



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

Centro de e Ciências Humanas

Faculdade de Educação

Programa de Pós-Graduação em Educação

**PATRICIA GURGEL**

PROFESSORES-NORMALISTAS DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DO RIO DE  
JANEIRO (1930-1960):  
UM ESTUDO SOBRE TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS

RIO DE JANEIRO

2016

PATRICIA GURGEL

PROFESSORES-NORMALISTAS DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DO RIO DE  
JANEIRO (1930-1960):  
UM ESTUDO SOBRE TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS

Dissertação de Mestrado apresentada ao  
Programa de Pós-graduação em Educação  
da Universidade Federal do Rio de Janeiro  
como requisito parcial à obtenção do título  
de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Sonia de Castro Lopes

RIO DE JANEIRO

2016

PATRICIA GURGEL

PROFESSORES-NORMALISTAS DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DO RIO DE  
JANEIRO (1930-1960):  
UM ESTUDO SOBRE TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS

Dissertação de Mestrado apresentada ao  
Programa de Pós-graduação em Educação  
da Universidade Federal do Rio de Janeiro  
como requisito parcial à obtenção do título  
de Mestre em Educação.

Aprovada em \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_.

---

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Sonia de Castro Lopes (UFRJ)

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Irma Rizzini (UFRJ)

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Angela Maria Souza Martins (UNIRIO)



**Universidade Federal do Rio de Janeiro**

Centro de Filosofia e Ciências Humanas  
Faculdade de Educação  
Programa de Pós-Graduação em Educação

A Dissertação “Professores-normalistas do Instituto de Educação do Rio de Janeiro (1930-1960): Um estudo sobre trajetórias profissionais.”

Mestrando(a): **Patrícia Gurgel**

Orientado(a) pelo(a): **Profa. Dra. Sonia Maria de Castro Nogueira Lopes**

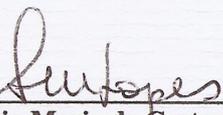
E aprovada por todos os membros da Banca Examinadora, foi aceita pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro e homologada pelo Conselho de Ensino para Graduados e Pesquisa, como requisito parcial à obtenção do título de

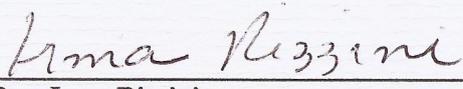
**MESTRE EM EDUCAÇÃO**

Rio de Janeiro, 26 de fevereiro de 2016.

**Banca Examinadora:**

Presidente:

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Sonia Maria de Castro Nogueira Lopes

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Irma Rizzini

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Angela Maria Souza Martins

## CIP - Catalogação na Publicação

G978p Gurgel, Patricia  
Professores-normalistas do Instituto de  
Educação do Rio de Janeiro (1930-1960): um estudo  
sobre trajetórias profissionais / Patricia Gurgel.  
-- Rio de Janeiro, 2016.  
157 f.

Orientadora: Sonia de Castro Lopes.  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal  
do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa  
de Pós-Graduação em Educação, 2016.

1. História da Educação. 2. Formação de  
Professores. 3. Instituto de Educação. 4.  
Faculdade Nacional de Filosofia. 5. Trajetórias  
Profissionais. I. Lopes, Sonia de Castro, orient.  
II. Título.

*Até mesmo o passado pode modificar-se;  
os historiadores não param de demonstrá-lo*

Jean-Paul Sartre

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, venho agradecer a Deus pela oportunidade, saúde e força concedidas para a realização deste trabalho. Em segundo lugar, agradecer à minha família, nominalmente, meu pai Mauri, minha mãe Doralice e minha irmã Pricila por estarem comigo e me incentivarem durante a execução desta pesquisa. Agradeço, também, ao meu amado esposo, Marcos Vinicius, pela paciência e ajuda dispensada.

À querida orientadora, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Sonia Lopes, agradecer e reconhecer todo o empenho e dedicação por ela dispensados ao longo destes seis anos, nos quais muito cresci e aprendi, desde minha graduação até a finalização desta dissertação de mestrado. Aos demais professores, que influenciaram o meu modo de fazer pesquisa e de compreender as Ciências Humanas, sejam eles da Faculdade de Educação ou não, quero deixar também o meu sincero obrigado.

Não menos importante, agradecer as Pessoas e Instituições que são parte indissociável deste trabalho: Professoras Zilá Mattos de Simas Enéas, Djalda de Farias Winter Santos, Tânia Daustes Magalhães e Silva, Anice Marques da Costa e Niobe Marques da Costa (*in memoriam*); o Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro, o Centro de Memória da Educação Brasileira do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro e o PROEDES. Sem a participação de todos estes elementos, esta dissertação estaria incompleta.

Além disso, agradecer aos meus amigos de grupo de pesquisa Fabio Lima, Fabiana Rodrigues, Geise Freitas, Gustavo Mota e Zé Roberto. Também participaram indiretamente deste trabalho, os amigos Iris Medeiros, Diana Zava, Mirina Carrara, Carolina Azevedo e Breno Aboulafia. Em nossas conversas, este trabalho muitas vezes figurou como assunto principal.

Agradeço ainda aos servidores técnico-administrativos do PPGE, especialmente à funcionária Solange Rosa, sempre muito prestativa e atenciosa durante o período em que cursei o Mestrado.

Finalmente, este trabalho não poderia ter sido realizado sem o suporte financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), concedida na forma de bolsa institucional do Programa de Pós Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

## RESUMO

### **Professores-normalistas do Instituto de Educação do Rio de Janeiro (1930-1960): um estudo sobre trajetórias profissionais.**

Esta pesquisa teve como objetivo analisar as trajetórias acadêmicas e profissionais de seis normalistas do Instituto de Educação do Rio de Janeiro. Tais alunos concluíram seus estudos na década de 1930 e, após terem cursado a Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil ou a Universidade do Distrito Federal – o que só foi permitido por lei a partir de 1945 – retornaram ao Instituto na condição de professores tornando-se catedráticos do curso normal. Esse cargo era considerado o posto máximo a ser alcançado por um docente naquela instituição. De acordo com esses critérios, selecionamos os seguintes docentes: Circe de Carvalho Pio Borges, Geraldo Sampaio de Souza, Helena Marques da Costa Blois, Irene de Albuquerque, Iva Waisberg Bonow e Josefa Rossi Magalhães. A década de 1930 foi singular na história da educação brasileira uma vez que abrigou duas das principais reformas educacionais ocorridas no Distrito Federal. Os efeitos indiretos destas reformas proporcionaram condições ideais e únicas que permitiram a esses normalistas o ingresso na universidade nesse período. Ao identificar esse período como singular, classificamos esse grupo de alunos como “geração de 30” e, na análise empreendida, nos valemos do conceito de *geração* desenvolvido por François Sirinelli (2010). Para realização do estudo pretendido, propomos um estudo de cunho biográfico, tendo como base teórica as discussões protagonizadas por Loriga (1998) e Levi (1996). Também se fazem fundamentais para esta dissertação os conceitos de *gênero* (Louro, 1997; Scott, 1992), e *intelectuais* (Sirinelli, 1996). Como metodologia de pesquisa, utilizou-se a análise documental, tendo como fontes os documentos obtidos no Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB/ISERJ) e no arquivo da Faculdade Nacional de Filosofia localizado no Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade (PROEDESUF RJ). Composto os dados analisados, foram realizadas entrevistas com ex-alunas do Instituto de Educação, que foram alunas dos docentes aqui pesquisados. Nesse sentido, os estudos de Alessandro Portelli (1997), Philippe Joutard (2000), Lucília Delgado (2006) e Jorge Eduardo Lozano (2010) sobre *história oral e memória* mostraram-se preciosos. Com base nos dados obtidos, infere-se que, em razão da titulação atingida e das experiências vividas, esses docentes alcançaram a posição de catedráticos, cargo até então tradicionalmente ocupado por docentes que circulavam em meios acadêmicos e lecionavam em escolas secundárias de prestígio.

**Palavras-Chave:** História da Educação; Formação de Professores; Instituto de Educação; Faculdade Nacional de Filosofia; Trajetórias Profissionais.

## ABSTRACT

Normal-teachers of the Institute of Education of Rio de Janeiro (1930-1960): a professional trajectories study.

This research aims at analyzing the academic and professional trajectories of six normal students of the Institute of Education of Rio de Janeiro that have completed their studies in the 30's. They also have attended to either the National School of Philosophy of the University of Brazil or the University Federal District, which was forbidden by law until 1945. Moreover, all of them have returned to the Institute of Education as teachers and have become *catedráticos* in this Normal School. Such position was the highest rank reached by teachers at the Institute. To match this storyline, we selected six teachers as study subjects, namely Circe de Carvalho Pio Borges, Geraldo Sampaio de Souza, Helena Marques da Costa Blois, Irene Albuquerque, Iva Waisberg Bonow and Josefa Rossi Magalhães e Silva. The 1930 decade was singular in the history of Brazilian education due to two major educational reforms on the Federal District legislation. Such reforms have generated ideal and unique conditions, which have enabled those students of Normal School to attend college in that period. Therefore, we refer to this specific group of students as the "30's generation", due to the singular conditions of this decade and taking advantage of the concept of *generation* proposed by François Sirinelli (2010). In this study, we perform a biographical analysis by employing the theoretical basis of Loriga (1998) and Levi (1996) and by using both the *gender* (Louro, 1997; Scott, 1992), and *intellectual concepts* (Sirinelli, 1996). As the research methodology, we used the documentary analysis, with source documents obtained from the Brazilian Education Memory Center (CMFB/ISERJ) and the National Philosophy Faculty Archive, which is located in the Program of Studies and Documentation Education and Society (PROEDES/UFRJ). To complement this analysis, we conducted recorded interviews with former students of the Institute of Education, whose teachers were our study subjects. Here, we employed the methodology discussed on the studies of Alessandro Portelli (1997), Philippe Joutard (2000), Lucilia Delgado (2006) and Jorge Eduardo Lozano (2010) for *oral history* and *memory*. According to the data analysis, we conclude that those teachers reached the position of *catedráticos* due to the received degree and professional experiences. We also highlight that, at the time, such position was usually occupied by academic professionals and not by teachers of the Normal School.

**Keywords:** History of Education, Teachers Education, Institute of Education of Rio de Janeiro; Faculdade Nacional de Filosofia; Professional Trajectories.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
<b><u>CAPÍTULO 1</u></b>	
A GERAÇÃO DE 30: DE NORMALISTAS A UNIVERSITÁRIOS.....	25
1.1 O Distrito Federal nos anos de 1920 e 1930.....	27
1.2 Os normalistas chegam à universidade.....	48
1.3 Últimas Considerações.....	59
<b><u>CAPÍTULO 2</u></b>	
PROFESSORES INTELLECTUAIS OU INTELLECTUAIS PROFESSORES.....	61
2.1 Ingresso na docência do Curso Normal: as formas de acesso à carreira.....	64
2.2 Professores-intelectuais: de docentes a catedráticos.....	75
2.3 A participação dos professores-intelectuais nos desdobramentos da LDB de 1961.....	98
2.4 Últimas Considerações.....	100
<b><u>CAPÍTULO 3</u></b>	
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO: ESPAÇO DE SOCIALIZAÇÃO E PRODUTOR DE IDENTIDADES.....	102
3.1 História e Memória: Construção da História Oral.....	109
3.2 Últimas Considerações.....	135
<b><u>CONSIDERAÇÕES FINAIS</u></b> .....	137
<b><u>REFERÊNCIAS</u></b> .....	141
<b><u>ANEXOS</u></b> .....	151

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Ilustração 1</b>	Livro Registro Discente – Helena Marques da Costa Blois.....	35
<b>Ilustração 2</b>	Aspecto interno do prédio do Instituto de Educação do Rio de Janeiro	38
<b>Ilustração 3</b>	Livro Registro Discente – Geraldo Sampaio de Souza.....	43
<b>Ilustração 4</b>	Lista de Formandos da Escola de Professores do Instituto de Educação (1935/1935).....	44
<b>Ilustração 5</b>	Formatura a primeira turma da Escola de Professores (1934).....	46
<b>Ilustração 6</b>	Livro Registro Discente – Circe de Carvalho.....	52
<b>Ilustração 7</b>	Relação de alunos do curso de Sociologia da UDF.....	53
<b>Ilustração 8</b>	Ficha Discente – Irene de Albuquerque.....	57
<b>Ilustração 9</b>	Carteira de estagiária de Josefa Magalhães no ISEB.....	85
<b>Ilustração 10</b>	Livro Didática do Ensino Primário. Editora Conquista, 1968.....	86
<b>Ilustração 11</b>	Coleção Didática do Brasil, Volume 53 – Geografia Física e Humana.	87
<b>Ilustração 12</b>	Periódico <i>A Manhã</i> , edição 2636, de 12/03/1950, p.2 .....	88
<b>Ilustração 13</b>	Revista O Tico-Tico, edição 1928, julho de 1946, p. 30.....	89
<b>Ilustração 14</b>	Periódico “Gazeta de Notícias”, edição 183, de 7 de agosto de 1947, p.4.....	90
<b>Ilustração 15</b>	Metodologia da Matemática, Editora Conquista, 3ª edição, 1958.....	91
<b>Ilustração 16</b>	Periódico “Jornal do Brasil”, edição 67, de 24 de março de 1955, p. 14.....	94
<b>Ilustração 17</b>	Elementos da Psicologia, Editora Melhoramentos, 1955.....	95
<b>Ilustração 18</b>	Periódico “Diário de Notícias”, edição 11779, de 6 de abril de 1961, p. 4.....	96
<b>Ilustração 19</b>	Periódico “Última Hora”, edição 2397, de 28 de abril de 1958, pg. 21.	99
<b>Ilustração 20</b>	Revista A Normalista, 1948, Instituto de Educação.....	107
<b>Ilustração 21</b>	I Semana de Estudos – COLTED.....	134

## LISTA DE ANEXOS

- Anexo I** Livro Índice n° 2 – Relação de alunos. Acervo: CMEB-ISERJ
- Anexo II** Livro de Registro Discente n° 44. Acervo: CMEB-ISERJ
- Anexo III** Ficha Funcional do Instituto de Educação. Acervo: CMEB-ISERJ
- Anexo IV** Ficha Discente. Faculdade Nacional de Filosofia – Histórico. Acervo FNFi – PROEDES/UFRJ.
- Anexo V** Livro de Designações (1943). Acervo: CMEB-ISERJ
- Anexo VI** Termo de Assentimento para entrevista

## INTRODUÇÃO

Essa dissertação objetiva analisar a trajetória de seis alunos normalistas<sup>1</sup> do Instituto de Educação do Rio de Janeiro que se diplomaram na década de 1930, tiveram oportunidade de realizar cursos universitários de graduação/licenciatura e tornaram-se docentes da instituição que os formou, atingindo o posto de catedráticos de disciplinas pedagógicas.

Na verdade, a pesquisa pretende dar continuidade ao trabalho monográfico defendido em 2013 (GURGEL, 2013), que surgiu a partir do cruzamento de dois projetos de pesquisa<sup>2</sup>: um sobre a Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil – (FNFi/UB) e outro sobre o corpo docente do Instituto de Educação do Rio de Janeiro (IERJ). Nessa ocasião, percebeu-se que três do curso normal do Instituto de Educação também haviam sido alunas da Faculdade Nacional de Filosofia e, em sua trajetória docente, alcançaram o cargo de catedráticas. Estes fatos saltaram aos olhos uma vez que era sabido que, até 1945, alunos normalistas não podiam cursar a universidade; o cargo de catedrático era majoritariamente masculino e frequentemente ocupado por professores de disciplinas de formação geral. Sendo assim, este trabalho propôs compreender como se deu o acesso dessas alunas normalistas ao ensino superior, traçando suas trajetórias acadêmicas e profissionais, em um estudo de cunho biográfico.

No curso de Mestrado ampliou-se a pesquisa, incorporando ao estudo novos personagens e novos conceitos, promovendo uma discussão teórica mais profunda e consistente. Os professores, objetos deste estudo (num total de seis), foram selecionados mediante minuciosa busca em dois arquivos: (i) Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB/ISERJ), localizado no Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro e (ii) no Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade (PROEDES/UFRJ), localizado na Faculdade de Educação da Universidade Federal do de Janeiro. Com relação ao último,

---

<sup>1</sup> Este grupo é composto por cinco mulheres e um homem. O trabalho incorporará em seu debate a discussão de gênero e, para tal compreende-se a importância de se especificar os personagens femininos e masculinos. Porém, para maior fluidez do texto, optou-se por escrever no masculino, de acordo com a gramática da língua portuguesa.

<sup>2</sup> “Docentes do curso normal do Instituto de Educação (1930-1960): percursos de formação e trajetórias profissionais” e “Formação pedagógica e profissionalização do magistério secundário: A Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil (1939-1968)”, ambos sob coordenação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Sonia de Castro Lopes.

foram utilizados os acervos da Faculdade Nacional de Filosofia (FNFfi) e da Universidade do Distrito Federal (UDF).

A escolha dos sujeitos obedeceu a critérios bem definidos que, relacionados entre si, auxiliaram na (re) construção de suas trajetórias, a saber: *i) Formação de professores primários realizada no Instituto de Educação na década de 1930* – A década de 1930 abrigou as principais reformas educacionais do Brasil do século XX. Essas reformas conferiram novas características ao curso normal do Distrito Federal, resultando em oportunidades que permitiram o acesso de normalistas à universidade; *ii) Obtenção de graduação/licenciatura na UDF ou na FNFfi* – Criadas na década de 1930, essas instituições foram as primeiras a serem estabelecidas com o objetivo de oferecer cursos de formação docente primária e secundária em nível superior; *iii) Retorno ao Instituto como professores do curso normal* – O retorno ao Instituto tornou-se fundamental, uma vez que esta instituição, para além de ser o plano de fundo deste trabalho, foi uma das principais instâncias formadoras do magistério “primário”<sup>3</sup> e, por sua localização na capital do país, passou a ser considerada modelo para as demais (LOPES, 2006); *iv) Ascensão ao posto de Professores Catedráticos* – O cargo de catedrático era o posto mais alto a ser atingido por um docente e era frequentemente ocupado por professores homens, responsáveis por disciplinas de formação geral. Mulheres se tornarem catedráticas, ainda que de disciplinas pedagógicas, consistia em um diferencial dentro do Instituto.

A busca pelos documentos teve início no CMEB, pelo Anuário de 1968 do Instituto de Educação. Neste anuário foi publicada uma lista de todos os docentes catedráticos da instituição, o ano de ingresso no Instituto e a cadeira que lecionavam. Esta listagem continha a totalidade de 91 professores, dos quais selecionamos 12 professores que foram catedráticos de disciplinas pedagógicas e que, pelo ano de ingresso na instituição, como docentes, poderiam ser potenciais candidatos a alunos do Instituto na década de 1930.

Do conjunto inicial de 12 professores candidatos, voltamos nossa atenção para a documentação discente, procurando quais desses 12 professores, de fato, haviam se formado no Instituto durante a década de 1930. Nesta tarefa, procuramos em arquivos denominados **Livros Índices**<sup>4</sup>. Trata-se, na verdade, de três livros que indexam em ordem alfabética todos os alunos do Instituto de Educação de diversas décadas. Em todos os livros, ao lado do nome de cada aluno há referência a outro livro, que para melhor organização das fontes,

---

<sup>3</sup> O antigo magistério primário corresponde atualmente ao professorado que atua nas séries iniciais do ensino fundamental.

<sup>4</sup> Ver Anexo I: Livro Índice nº 2 – Relação de alunos. Acervo: CMEB-ISERJ.

denominou-se de **Livro de Registro Discente**<sup>5</sup>. No Livro Índice nº 2 há também o ano de ingresso do aluno no Instituto; enquanto os demais não apresentam essa informação. No Livro de Registro Discente constam: (i) o histórico escolar dos alunos, além de informações escolares como notas e disciplinas cursadas; (ii) informações pessoais (data e local de nascimento, filiação); (iii) documentação apresentada na matrícula (certidão de idade); (iv) se o aluno apresentava boas condições de saúde. Ao aplicarmos o critério “ano de formação” nossa busca encontrou seis professores.

O passo seguinte foi acessar as fichas funcionais desses professores<sup>6</sup>, buscando informações sobre a possível formação universitária. Nas fichas constam quais foram os documentos apresentados no momento de ingresso como professor. Em algumas fichas existem referências à FNFi, à UDF, a ambas ou a nenhuma instituição. A tabela 1 resume essas informações:

Tabela 1. Filiação Institucional.

<b>Ficha Funcional</b>	<b>FNFi</b>	<b>UDF</b>	<b>Outros</b>
<b>Professora 1</b> – Circe de Carvalho Pio Borges	X	.	.
<b>Professor 2</b> – Geraldo Sampaio de Souza	X	X	.
<b>Professora 3</b> – Helena Marques da Costa Blois	.	.	X
<b>Professora 4</b> – Irene de Albuquerque	X	.	.
<b>Professora 5</b> – Iva Waisberg Bonow	.	.	.
<b>Professora 6</b> – Josefa Rossi de Magalhães e Silva	.	X	.

<sup>5</sup> Ver Anexo II: Livro de Registro Discente nº 44. Acervo: CMEB-ISERJ.

<sup>6</sup> Ver Anexo III: Ficha Funcional do Instituto de Educação. Acervo: CMEB-ISERJ.

Seguimos com a busca documental através de uma consulta ao PROEDES, na Faculdade de Educação da UFRJ, pesquisando as fichas discentes no acervo da Faculdade Nacional de Filosofia e também na Universidade do Distrito Federal, a fim de encontrar outros documentos que pudessem indicar se esses personagens foram alunos daquela instituição<sup>7</sup>. Dos três professores, cujas fichas funcionais mencionam a FNFi, encontramos duas fichas discentes (professores 1 e 4). A ficha não encontrada refere-se ao professor 2. Também encontramos no acervo da FNFi o documento discente referente à professora 5, cuja ficha funcional do Instituto não menciona formação universitária.

No acervo da UDF, com relação à documentação discente, existem diversas listas que relacionam os alunos com o curso estudado. Nestas, encontramos referência a todos os professores, com exceção da professora 3 cuja documentação comprobatória sobre a formação em nível superior não foi achada.

De forma a tentar compor o quebra-cabeça de informações sobre a vida profissional desses docentes, o passo seguinte foi procurar nos **Livros de Designações**<sup>8</sup> do Instituto de Educação que deveria conter algumas das experiências profissionais por eles vividas. Nesses livros constam os registros de atividades as quais os professores foram designados a realizar, como por exemplo, regência de turmas, participação em comissões, além de outras situações onde obtiveram algum benefício, como permissão para viagens, entre outros.

São aproximadamente 15 livros, alguns em estado de desgaste avançado e que não possuem nenhum tipo de índice. A única identificação desses livros é o período de anos das atividades registradas. Sendo assim, realizamos uma busca sequencial, isto é, livro a livro, nas mais de 100 páginas de cada um. Finalizamos a busca no Instituto, procurando na biblioteca, os possíveis livros publicados por esses professores, onde encontramos publicações de quatro deles. Também foi consultado o **Livro de Protocolo**, o documento mais deteriorado de todo o acervo utilizado, onde aparecem referências a cinco dos seis professores.

Concomitante a esse processo, também se investigou a legislação educacional vigente à época. Parte foi encontrada em acervos *online* e parte foi obtida no Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro e no acervo da UDF. E, finalmente, vasculhamos o acervo digital da Biblioteca Nacional – *Seção de Periódicos* – onde encontramos inúmeras informações

---

<sup>7</sup> Ver Anexo IV: Ficha Discente de Circe de Carvalho. Faculdade Nacional de Filosofia – Histórico. Acervo FNFi – PROEDES/UFRJ.

<sup>8</sup> Ver Anexo V: Livro de Designações (1943). Acervo: CMEB-ISERJ.

sobre a trajetória estudantil e profissional de nossos personagens, complementando, na maioria das vezes, grande parte das lacunas existentes.

O exame documental foi realizado considerando os escritos de Le Goff (1990) quando este considera a importância de se ter clareza quanto à intencionalidade da produção documental. Este autor esclarece que o que consta em um documento não deve ser visto como “verdade absoluta”, tampouco como representação fiel de uma realidade vivida. Por meio do termo “desmonumentalização”, ele chama atenção para o fato de que cada documento foi escrito em um determinado tempo histórico, por determinadas pessoas e com determinados objetivos. Sendo assim, não são inócuos, nem devem ser vistos como monumentos.

O mesmo vale para a análise da legislação. O fato de ser um documento oficial, que deve ser cumprido por todos não o torna, *a priori*, sinônimo de *verdade absoluta*. As leis não são recebidas pelo povo e obedecidas de forma passiva. Luciano Faria Filho (1998) problematiza o uso de documentos oficiais legislativos como fonte documental em pesquisas, propondo que esses documentos devam ser compreendidos não apenas como ordenamento jurídico, mas também como linguagem e prática social. Isso para que se construa uma visão sobre a legislação que rompa com as “concepções mecanicistas de legislação, que, grosso modo, as entende como campo de expressão e imposição, única e exclusivamente, dos interesses dominantes” (p.98).

Mas não apenas de documentos escritos se faz a história. Para compor os dados deste trabalho, realizamos entrevistas com antigos estudantes do Instituto de Educação que foram alunos dos docentes aqui pesquisados. Com essas entrevistas tentamos captar sentidos e significados, a partir da visão do aluno, de como seria a prática profissional desses professores, sua relação com os alunos no dia-a-dia, se eram considerados bons professores, se os alunos percebiam alguma distinção entre aqueles que possuíam formação universitária e os que não tinham, dentre outras questões.

A seleção dos entrevistados deu-se de forma natural e espontânea. No ano de 2014 houve um evento no Instituto de Educação onde estavam presentes alguns ex-alunos. Em conversa informal, e sabendo que haviam sido alunos normalistas no período que os personagens desse estudo ainda lecionavam, surgiu a idéia de entrevistá-los. Mediante explicação do projeto e das intenções com as entrevistas, eles aceitaram participar da pesquisa<sup>9</sup>.

---

<sup>9</sup> Tendo em vista que a realização de entrevistas implica a necessidade de aprovação do projeto pelo Comitê de Ética do Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH) da UFRJ, o mesmo foi submetido em setembro de 2014 e aprovado em outubro do mesmo ano. Processo nº 371117149 0000 5282. Parecer nº 842526.

As entrevistas contaram com perguntas gerais sobre o Instituto de Educação (na época em que os professores estudados lecionavam), perguntas específicas sobre cada um dos docentes e questões outras surgidas no momento que, de alguma forma, pudessem contribuir para este estudo. Para além de seus relatos de vida, os entrevistados ainda forneceram de seus acervos pessoais, documentos que materializam muito das memórias a nós relatadas. Entre os documentos encontramos fotos pessoais, documentos escolares, publicações, entre outros.

O grupo selecionado para as entrevistas é composto de cinco ex-alunas do Instituto de Educação que se formaram na década de 1940/1950, além da filha de uma das professoras estudadas, totalizando seis pessoas. Com exceção desta última, todos foram alunos de pelo menos um dos professores que compõem essa pesquisa. Vale observar que, sendo este um estudo onde a temática de gênero se faz presente, uma vez que, dos seis personagens estudados, cinco são mulheres, não por coincidência, nota-se a mesma predominância feminina no grupo de entrevistados.

Para a análise dos relatos das entrevistas, estudos sobre *história oral e memória* foram fundamentais. Nesse sentido, destacamos, entre os que forneceram maior contribuição para essa discussão, os trabalhos de Alessandro Portelli (1997), Philippe Joutard (2000) Lucília Delgado (2006) e Jorge Eduardo Lozano (2006). Entendemos, conforme aponta Lozano (2006) que a história oral é mais que uma técnica ou procedimento de pesquisa. É, antes de qualquer coisa, um espaço de contato e influência interdisciplinares que oferece, através da oralidade, possibilidades de interpretações qualitativas a respeito de processos histórico-sociais vividos por determinados sujeitos. Sendo assim, “a história oral procura enfatizar e centrar sua análise na visão e versão que emanam do interior e do mais profundo da experiência dos atores sociais” (p. 16).

É essa História que, segundo Joutard (2000), é capaz de revelar realidades indescritíveis, ou seja, aquelas que não aparecem nos escritos. Assim, os acontecimentos narrados pelos ex-alunos do Instituto de Educação nos fornecem importantes informações sobre nossos personagens, informações essas que não constam nos registros escolares oficiais escritos, uma vez que não são provenientes de processos burocráticos escolares, mas sim de situações do cotidiano vividas pelos alunos com seus professores.

A história oral alimenta-se de narrativas contadas por personagens que viveram determinadas épocas. Sendo assim, um elemento fundamental de todo esse processo é a memória que, para Ferreira (2000, p. 111) “é a construção do passado, pautada por emoções e vivências”. A memória é flexível e os eventos são lembrados à luz das experiências subsequentes e das necessidades presentes. Ao mesmo tempo em que a memória “salva do

esquecimento” fatos vividos, ela carrega consigo elementos inerentes a sua existência e que representam as fraquezas e os limites da história oral. “A memória é o elemento essencial do que se costuma chamar de identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje” (LE GOFF, 1990, p. 476).

A pesquisa empírica realizada nesta dissertação utilizou como suporte teórico a orientar suas reflexões e análises, as discussões acadêmicas acerca dos seguintes conceitos: *trajetórias, identidade, geração, intelectual e gênero*. Os diálogos entre estes conceitos e as discussões propostas neste estudo constroem uma substancial reflexão a respeito do cenário e período histórico selecionado, bem como sobre os personagens deste estudo.

O recurso aos estudos biográficos foi de grande valia para tentar reconstruir as trajetórias dos docentes retratados pela pesquisa. Nessa perspectiva, este trabalho se realiza na forma de uma *biografia coletiva*. Para tal construção, as contribuições sobre estudos biográficos de Giovanni Levi (2006) e Lawrence Stone (2011) foram fundamentais. De acordo com Stone “a biografia coletiva é a investigação das características comuns de um grupo de atores sociais na história por meio de um estudo coletivo de suas vidas” (2011, p.115). Ainda de acordo com o mesmo autor, “o método empregado constitui-se em estabelecer um universo a ser estudado e então investigar um conjunto de questões uniformes – a respeito de nascimento e morte, [...] educação, [...] experiência em cargos e assim por diante” (idem). Utilizando a premissa de Stone (2011), direcionamos o olhar para as vivências educativas – todos foram alunos normalistas do Instituto de Educação na década de 1930; para a trajetória acadêmica – todos estudaram na UDF e/ou na FNFi – até chegarmos às experiências profissionais, quando os ex-alunos regressam ao Instituto como professores e chegaram a catedráticos do curso normal.

Nesta dissertação consideramos as trajetórias de nossos sujeitos como *singulares*, uma vez que são esses os únicos casos que cumprem os requisitos do recorte de nossa proposta. Por se atribuir tal especificidade ao momento e local histórico no qual esses personagens viveram – o Distrito Federal nos anos de 1930 – a discussão protagonizada por Levi (2006) acerca da importância de se analisar o contexto se faz fundamental.

Dentre as tipologias<sup>10</sup> de abordagem biográfica propostas pelo autor, destacamos como capital neste estudo a tipologia *Biografia e Contexto*. Para o uso do contexto como explicativo, o autor identifica duas perspectivas que se enquadram de forma hábil nesse

---

<sup>10</sup> As quatro tipologias desenvolvidas por Levi são: prosopografia e biografia modal; Biografia e contexto; Biografia e casos extremos; Biografia e hermenêutica. Ver mais em Levi (2006).

estudo. A primeira explica que, através da “reconstrução do contexto histórico e social em que se desenrolam os acontecimentos [pode-se] compreender o que a primeira vista parece inexplicável e desconcertante” (2010, p. 175). A segunda atribui ao contexto a função de “preencher as lacunas documentais por meio de comparações com outras pessoas cuja vida apresenta alguma analogia” (*idem*, p. 176). O contexto histórico dos anos 1930, no Brasil e mais especificadamente no Distrito Federal, era fértil do ponto de vista a possibilitar que mudanças tão profundas ocorressem no cenário educacional. Um exemplo é o cenário pontual, onde em um primeiro momento parece impraticável que normalistas tenham cursado o ensino superior antes de 1945, uma vez que somente neste ano foi criada uma legislação que lhes permitia entrar em uma universidade, como veremos no próximo capítulo.

Uma discussão mais ampla sobre estudos biográficos deve também considerar o debate sobre *trajetórias, processos biográficos e identidades*, protagonizado por Dubar (1998, 2005). Considerando a existência de dois processos biográficos distintos, trajetórias objetivas e subjetivas, Dubar destaca o fato de que tais processos, embora distintos, não são incompatíveis. Sendo a trajetória objetiva chamada pelo autor de “identidade para o outro”, esta classificação define uma identificação social que parte de instituições sociais em direção a um determinado indivíduo e é determinada pelas posições sociais ocupadas durante a trajetória de vida. É como o meio social ou os espaços sociais identificam aquele sujeito. Já a trajetória subjetiva é classificada pelo autor como “Identidade para si” e é caracterizada de acordo com a visão que o indivíduo tem de si mesmo, mediante narrativa feita pelo próprio sujeito a respeito de sua vida e do espaço ao seu redor. Embora Dubar identifique as diferenças entre os dois processos, ele ressalta a importância de se atribuir igual importância a ambos, no âmbito de um estudo biográfico, já que acontecem simultaneamente.

Em relação às categorias *geração e intelectual* nos valem dos estudos de Jean François Sirinelli. Para este autor, “um extrato demográfico só se torna uma *geração* quando adquire uma existência autônoma e uma identidade – ambas geralmente determinadas por um acontecimento inaugurador”, sendo esse processo verificado apenas em setores bem determinados (SIRINELLI, 2010, p.133). Uma geração pode ser um fato natural, quando a ela é atribuída um sentido biológico, mas pode ser um fato social, quando é modelada por algum acontecimento. Esse acontecimento inaugurador, também nomeado *fato gerador*, é algo que ocorre em um determinado tempo histórico e que influencia determinado grupo social, fazendo com que sejam identificados a partir ou mediante aquele acontecimento. A apropriação e aplicação do termo *geração* se devem, como mencionado anteriormente, ao fato

de identificarmos elementos que só encontramos nesse grupo de alunos, elementos estes que o diferenciam dos demais: terem sido alunos normalistas do Instituto de Educação que se formaram na década de 1930.

O fato de esses docentes adquirirem destaque dentro da instituição, chegando a ocupar outros cargos de valor intelectual como a direção de comissões e o cargo máximo de professor catedrático os aproxima da categoria *intelectual*, também desenvolvida por Sirinelli (1996). O autor atribui um caráter polimorfo à noção de intelectual, onde podem ser atribuídas mais de uma definição ao termo. Ele ressalta duas interpretações possíveis: (i) o grupo de intelectuais pertencentes a uma minoria elitista, uma elite intelectual, com destaque de grande alcance e visibilidade; e (ii) o grupo de intelectuais que, sem alcance geral, cumpre seu papel social de mediadores do saber, que dentro de determinado espaço social, realizam de forma destacada a função a que se propuseram. Esta segunda interpretação atinge os sujeitos referenciados neste trabalho, onde também se incluem “tanto o jornalista como o escritor, o professor secundário como o erudito” (p. 242). No caso particular, os intelectuais são professores de um curso normal que cumpriram suas funções educativas com destaque e, por mérito, chegaram a professores catedráticos<sup>11</sup>.

Usualmente, os catedráticos eram docentes cujo reconhecimento acadêmico dentro do campo educacional se dava em nível nacional. Esse reconhecimento pode ser identificado, por exemplo, através dos livros publicados que eram usados nas escolas secundárias de todo país, e dos espaços onde circulavam como a Academia Brasileira de Letras ou o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (LOPES, 2014a). Estes catedráticos “tradicionais” são frequentemente categorizados como intelectuais, seja pelo impacto de suas obras, seja pelo fato de circularem em espaços academicamente valorizados. Por outro lado, os personagens deste estudo podem também ser assim qualificados porque, no interior do espaço em que atuavam, adquiriram reconhecimento e destaque tanto por sua atuação profissional na sala de aula quanto pelos cargos administrativos e em comissão que ocuparam, *realizando de forma destacada a função a que se propuseram*, como assinalou Sirinelli (1996).

Além das categorias já mencionadas, faz-se presente nesse estudo uma discussão muito cara à educação, sobretudo se focarmos o olhar para as instituições de formação docente em nível normal. Falar de gênero torna-se consideravelmente necessário uma vez que

---

<sup>11</sup> Denominava-se professor catedrático ao ocupante do cargo que se destinava “a dirigir, orientar e coordenar o ensino de disciplina de Curso Normal, ministrar aulas teóricas ou práticas, planejar, presidir, corrigir e julgar provas e exames finais” (INSTITUTO DE EDUCAÇÃO, s/d).

apresentamos fatos ligados a escolarização/profissão da mulher que carecem de ser aprofundados no âmbito da história da educação, o que, segundo Joan Scott, faz parte do movimento de “reivindicar a importância das mulheres na história” (1992, p.77). Trazemos, também, à discussão a presença masculina em um cenário que historicamente foi sendo delimitado como feminino: o curso de formação docente primário.

Quando chegou ao país o modelo de escola normal para a formação de docentes primários (século XIX) foram criadas instituições para moças e para rapazes, visando formar professores para as meninas e para os meninos, respectivamente. Entretanto, pouco tempo depois, percebeu-se o declínio de matrículas de alunos e esse decréscimo gerou preocupação, já que indicaria a futura falta de professores para as “escolas de moços” (LOURO, 1997). Fazendo-se real esta preocupação, abriu-se, nas escolas, maior espaço para as mulheres, espaços estes permeados de regras e controle. Segundo Louro, inicia-se nesse momento o processo de “feminização do magistério”.

No Instituto de Educação, o quantitativo de alunas era expressivamente maior do que o de alunos. A pesquisa revelou que entre os anos de 1932 e 1935<sup>12</sup>, dos 256 formandos, apenas oito eram alunos<sup>13</sup>. As cinco alunas e o único aluno sujeitos deste estudo estão entre os formandos. Esse movimento de entrada das mulheres nas salas de aula dos cursos normais, como alunas, permanece até os dias de hoje<sup>14</sup>.

Outro ponto a ser discutido é a presença de mulheres nas universidades. A participação feminina nos espaços educacionais foi paulatinamente crescendo até que, a partir de 1880, a mulher ganha espaço também no ensino superior. Esta dissertação se vale consideravelmente das contribuições desenvolvidas por Bonato (2013) quando discute a temática da inserção feminina nos estudos superiores nos anos de 1920 e 1930 e, embora apresente dados sobre os cursos de Direito, Enfermagem e Medicina, contribui significativamente para pensarmos na presença feminina em outros cursos, bem como nas universidades como um todo.

---

<sup>12</sup> Em 1932, formaram-se 99 alunos, sendo cinco rapazes. Em 1934, formaram-se 90 alunos, sendo dois rapazes e em 1935, formaram-se 67 alunos, sendo apenas um rapaz. Os dados foram obtidos no livro Classificação Geral de Formandos (1917/1956), sob a guarda do CMEB/ISERJ.

<sup>13</sup> Podem-se somar a esses alunos, outros 11 formandos cujos nomes não permitem afirmar se são homens ou mulheres. Nomes como Layr, Darcy e Michol, entre outros, podem ser usados tanto para homens quanto para mulheres, não permitindo incluí-los entre as alunas nem entre os alunos.

<sup>14</sup> Dados do INEP (2014) indicam que aproximadamente 53% das matrículas nas escolas normais de todo país são realizadas por alunas. Em números absolutos, dos 8.300,189 matriculados, 4.414,541 são moças. A diferença pode não parecer significativa, mas quando vemos o quantitativo de profissionais que atuam como docentes primários, o impacto é certamente maior. Dos 745.650 docentes das séries iniciais em todo Brasil, aproximadamente 10% são do sexo masculino.

Não deixemos de lado o único aluno do sexo masculino deste estudo. Segundo Vidal e Hilsdorf (2001), questões de gênero são muito mais profundas do que apenas descrever diferenças entre homens e mulheres. A categoria deve ser apropriada no que se refere a um conjunto de significados e símbolos construídos sobre a base da percepção da diferença entre as relações sociais entre homens e mulheres (idem). O que significa ser um aluno normalista em uma instituição onde seus companheiros de dia-a-dia são quase todas meninas? O que significa estar em um ambiente onde todos os olhares são para as mulheres e que te prepara para atuar em um espaço que, historicamente, foi se transformando em “espaço de mulher”, a sala de aula primária?

Acompanhando a discussão, e reforçando o que os estudos históricos mostram, essa dissertação apresenta uma escola normal cujo corpo discente era majoritariamente feminino, não sendo por acaso a seleção final dos personagens desta investigação serem cinco mulheres e apenas um homem, o que demonstra o destaque feminino neste ambiente educacional. O corpo docente<sup>15</sup> de catedráticos, ao contrário, era predominantemente masculino, sendo 2/3 das cátedras ocupadas por homens (ESTADO DA GUANABARA, 1968).

A relevância acadêmica desta dissertação baseia-se em, pelo menos, dois motivos. Em primeiro lugar admite-se que o trabalho possa sinalizar fragilidades nas legislações educacionais dos anos de 1930, pois embora uma legislação imponha determinadas regras, na prática as coisas podem caminhar de forma diferente. Por exemplo, a legislação federal que normatizou a escola secundária na época vedava aos normalistas o acesso ao ensino superior.<sup>16</sup> Entretanto, os personagens deste estudo, sujeitos das reformas realizadas no curso normal em 1928 e 1932, respectivamente por Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira, no Distrito Federal, encontraram oportunidades na legislação para darem continuidade aos seus estudos, em nível superior.

Outro fator é a pouca ou nenhuma literatura sobre o recorte apresentado. Foi realizada uma busca que, inicialmente, tinha como limite temporal o período de 10 anos (2004/2014) com o objetivo de encontrar publicações que tratassem do mesmo tema e/ou objeto de estudo, na área da Educação. Inicialmente, a busca foi feita no Banco de Teses da

---

<sup>15</sup> Considera-se aqui o corpo docente composto por professores que ingressaram na antiga Escola Normal do Distrito Federal, instituição anterior a criação do Instituto de Educação. Fonte: Anuário do Instituto de Educação (1968). CMEB-ISERJ.

<sup>16</sup> Refiro-me à reforma do ensino secundário realizada pelo Ministro Francisco Campos. Decreto nº 19.890, de 18/04/1931 (BRASIL, 1931).

CAPES<sup>17</sup> e no Google Acadêmico (bancos gerais). O resultado da busca nos bancos de dados mostra que quando se procura nos bancos gerais pelas palavras-chave isoladas, existe um número considerável de trabalhos sobre a temática mais ampla da formação docente ou sobre algum dos itens individuais, como a Universidade do Distrito Federal; nos programas de pós-graduação, o número de trabalhos sobre formação docente é expressivo. Porém, quando se delimita a busca inserindo duas ou mais palavras-chave, o número de trabalhos encontrados é inexpressivo e não contempla o recorte histórico nem o objeto específico deste projeto: a trajetória acadêmica e profissional de sujeitos envolvidos com cursos de formação docente. Sendo assim, a originalidade deste projeto consiste em abordar uma temática já conhecida (formação de professores, curso normal, Instituto de Educação), porém com um olhar ainda não direcionado e um recorte ainda não explorado. Dentre os trabalhos acadêmicos encontrados, seguem os que consideramos mais próximos da temática deste trabalho e com os quais estabelecemos maior diálogo.<sup>18</sup>

Em sua dissertação de mestrado, Liéte Accácio (1993) realiza uma análise histórica da formação do professor primário no Rio de Janeiro, tendo como objetos de estudo a Escola Normal e o Instituto de Educação, principais instituições de formação docente da cidade. O trabalho tem por objetivo compreender quais fatores impulsionaram o desenvolvimento do magistério primário entre os anos de 1927 e 1937.

Diana Vidal (1995), em sua tese de doutorado propôs analisar as práticas realizadas pelos alunos do curso de formação docente do IE, por ela denominado “escola-laboratório”. Nesse programa de formação docente, os livros e as práticas de leitura foram objeto de atenção especial da pesquisa, que examinou os registros da Biblioteca sobre doações e aquisições, repertoriou os títulos incorporados ao acervo e cruzou esses dados com as práticas de aula, seminários, guias curriculares e entrevistas com antigas alunas.

Já Ângela Martins (1996) propôs investigar as crenças, valores e representações que fundamentaram as propostas educacionais para a formação do professor primário do Instituto de Educação do Rio de Janeiro nas décadas de 1930, 1940 e 1950. O objetivo do trabalho foi compreender o tipo de cultura pedagógica que foi desenvolvida no Instituto e como essa cultura contribuiu para a construção da identidade do professor primário.

A tese de Sonia Lopes (2003) teve por objetivo refletir sobre a primeira experiência de formação de professores primários no Brasil em nível superior: a Escola de

---

<sup>17</sup> O Banco de Teses e Dissertações da CAPES não permite que a busca seja selecionada por período, já determinando um período fixo. Sendo assim, os trabalhos encontrados datam de 2010 a 2014.

<sup>18</sup> Alguns trabalhos não se encontram entre a delimitação temporal proposta para a busca, 10 anos. Entretanto, são publicações consideradas relevantes para a discussão desta temática.

Professores do Instituto de Educação do Rio de Janeiro, procurando explicar o silêncio e o esquecimento a que essa experiência foi relegada e identificar o Instituto de Educação como um lugar de memória da formação docente.

Ana Luiza Balassiano (2005) investigou a relação da memória das ex-alunas do Instituto de Educação do Rio de Janeiro (IERJ) do Curso de Formação de Professores para as séries iniciais, hoje professoras, e a representação dessa memória nas suas trajetórias profissionais, tendo como recorte temporal o período de 1970 a 1996.

O trabalho de mestrado de Carla Souza (2007) objetiva refletir sobre as representações relativas ao magistério, tendo como foco a futura educadora, nas décadas de 1940-1950. O interesse maior deste trabalho é observar os aspectos relacionados à construção da identidade da futura professora através da problematização da condição feminina no período analisado e da impregnação dos valores morais de orientação cívica e religiosa no processo de formação docente.

Finalmente a dissertação de Fabiana Rodrigues (2011) expõe o resultado de uma pesquisa que teve como foco a reestruturação dos cursos de Pedagogia e Normal durante a Ditadura Militar (1964-1985), partindo do pressuposto que as reformas educacionais desse período aprofundaram o processo de desestruturação que já estava em andamento nos cursos de formação de professores, tanto em nível médio (curso normal) como superior (curso de pedagogia).

Em relação aos artigos publicados em revistas da área da História da Educação, destacamos um diálogo mais profícuo com Lopes (2005, 2008) que busca compreender aspectos da cultura escolar do Instituto de Educação nos anos 1930 por meio do periódico “*Arquivos do Instituto de Educação*” e procura reconstruir algumas práticas desenvolvidas naquela instituição à luz das inovações pedagógicas preconizadas pelos educadores ligados ao Movimento da Escola Nova.

Em outro artigo, a mesma autora analisou as mudanças introduzidas no curso de formação de professores do Instituto de Educação do Rio de Janeiro durante o período do Estado Novo (1937-1945), assinalando continuidades e mudanças em relação à proposta original de Anísio Teixeira quando da criação do instituto em 1932 (LOPES, 2009).

Na mesma direção de nosso estudo, Lopes (2013, 2014a) realizou um estudo biográfico, identificando perfis docentes do Instituto de Educação nos anos 1950-60, bem como aspectos identitários da categoria “professores notáveis”, assim denominados a partir de entrevistas realizadas com ex-alunas que atribuíam o prestígio desses docentes à legitimidade

que conferiam ao curso, em grande parte devido ao capital social acumulado no trânsito por espaços acadêmicos ou político-administrativos.

Para finalizar, cabe discorrer sobre a estrutura pensada para a presente dissertação. O primeiro capítulo, cujo fio condutor baseia-se na categoria *geração*, apresenta a trajetória dos discentes no Instituto de Educação na década de 1930, mostrando o impacto que as reformas educacionais promovidas por Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira tiveram na vida escolar e acadêmica desses alunos, em especial com relação ao acesso à universidade. Já para o segundo capítulo elegeu-se a categoria *intelectual* como referência teórica central. Será focalizada a trajetória profissional dos personagens, tendo como fontes principais não apenas os documentos institucionais, mas também as informações obtidas na consulta aos periódicos obtidos na Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. Finalmente, o terceiro capítulo opera fundamentalmente com a categoria *identidade* e se vale, predominantemente, da história oral para tentar entender como foram forjadas as identidades dos docentes aqui analisados. Ex-alunas e parentes entrevistados forneceram pistas sobre a relação dessas identidades com o processo de socialização sofrido pelos docentes através do programa institucional (DUBET, 2006) desenvolvido pelo Instituto de Educação do Rio de Janeiro.

## CAPÍTULO 1

### A GERAÇÃO DE 30: DE NORMALISTAS A UNIVERSITÁRIOS

Como definir o termo *geração*? Um conjunto de pessoas que têm aproximadamente a mesma idade? Um espaço de tempo correspondente ao intervalo que separa cada um dos graus de uma filiação, avaliado em, aproximadamente, 25 anos? (HOUAISS, 2009). Se levarmos em conta os fatos naturais, isto é, biológicos, essa definição nos parece razoável. Todavia, seria a geração apenas essa “peça na *engrenagem do tempo* (...) uma espécie de termômetro que marca com regularidade o tempo que passa?” (SIRINELLI, 2010, p. 131).

De acordo com este autor, por muito tempo esse conceito foi considerado suspeito à historiografia, visto que, por definição, a noção de geração era associada à temporalidade de curta duração (o tempo do acontecimento), destituído de interesse para os historiadores em um momento no qual se valorizavam estudos conjunturais e/ou estruturais. De fato, se considerarmos que um grupo de indivíduos só se efetiva como geração “quando adquire uma existência autônoma e uma identidade – ambas determinadas por um acontecimento inaugurador” (p. 133) estaremos nos valendo de critérios que ultrapassam o fato natural para adotar uma abordagem cultural, a qual incorpora, além da similaridade etária, o sentimento de pertencimento a um grupo que possui forte identidade diferencial.

O estudo geracional nos servirá como importante instrumento de análise para balizar as trajetórias acadêmicas dos sujeitos que integram a presente pesquisa. E já que mencionamos a expressão *trajetórias*, nunca será demasiado problematizar, ao longo deste capítulo, o peso aqui conferido aos estudos biográficos, outro desafio posto aos historiadores. No caso desse estudo, o recurso à abordagem biográfica tornou-se fundamental, na medida em que tentamos reconstituir percursos de formação e trajetórias acadêmicas e profissionais dos docentes aqui retratados. O gênero biográfico, frequentemente criticado por pretender dotar a história de vida de uma racionalidade que ela, efetivamente, não possui (BOURDIEU, 2006), vem sendo revigorado desde o final da década de 1970 em razão do advento das experiências no campo da história do cotidiano, das minorias e da cultura popular (LORIGA, 1998). Ao pesquisar as trajetórias desses professores-normalistas, pretende-se recolocar os personagens no coração dos processos sociais para tentar compreender a maneira pela qual eles

interferiram na produção desses processos (REVEL, 1998). Parte-se também do pressuposto de que, muitas vezes, por meio do estudo da trajetória de um personagem é possível interpretar a rede de relações na qual ele se insere, o que pode contribuir para a percepção do funcionamento efetivo das regras e normas em determinado contexto social (LEVI, 2006).

Para Dubar (1998), as trajetórias sociais articulam-se a dois aspectos do processo biográfico: a trajetória objetiva – sequência das posições sociais obtidas durante a vida – e a trajetória subjetiva, expressa por relatos biográficos. Ao trabalhar com as trajetórias dos sujeitos selecionados por esta pesquisa percebemos que o social emerge como uma espécie de estrutura principal, de ambiente em que se encontram mergulhados os indivíduos. O trabalho pretende, assim, reconstruir classes de percursos, principalmente no que se refere à vida acadêmica e mercado de trabalho e tentar aproximá-los por meio de categorias consideradas mais ou menos objetivas: idade, origens sociais, níveis escolares, categoria profissional, setores de atividades.

Em direção análoga, Giovani Levi (2006) menciona um tipo de biografia denominado *biografia e contexto* que aposta no meio, na época e na ambiência como fatores capazes de caracterizar a atmosfera que explica a singularidade das trajetórias. Sob essa ótica, para se reconstituir a biografia seria indispensável ampliar a rede de sociabilidade em torno do personagem, pois “a vida não pode ser compreendida apenas pelos seus desvios e singularidades, mas ao contrário, mostrando que cada desvio em relação às normas ocorre num contexto histórico que o justifica” (LEVI, 2006, p. 176).

Nessa perspectiva, no presente capítulo será exposto um breve histórico da época<sup>1</sup>, anos de 1920 e 1930, através da problematização de duas reformas educacionais que propiciaram ao Distrito Federal, nos anos de 1930, ser cenário de uma experiência educacional pioneira. Tais reformas, que se destacaram por oferecer à Capital Federal características singulares no que se refere ao curso de formação de professores, realizaram-se por meio da atuação de dois educadores ligados ao *movimento da educação nova*: Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira, enquanto ocupantes do cargo de Diretores Gerais da Instrução Pública do Distrito Federal nos períodos de 1927-1930 e 1931-1935, respectivamente.

---

<sup>1</sup>Por “breve histórico da época”, considera-se uma concisa explanação a respeito dos principais acontecimentos nacionais que, de algum modo, resultaram em impactos, diretos ou indiretos, no setor educacional brasileiro.

## 1.1 O Distrito Federal nos anos de 1920 e 1930

Os anos de 1920 e 1930, no Brasil, foram marcados por uma grande tensão caracterizada pela transição entre um passado considerado “arcaico” e a iminente disposição para a realização da inovação social tão desejada (PAULILO, 2004). Essa tensão se concretizou a partir de inúmeros fatos e transformações de cunho econômico e social que conduziram o país a um processo que culminaria com o crescimento do regime industrial de produção, com base sólida no sistema econômico capitalista, em ampla ascensão nos países denominados “de primeiro mundo”. As políticas e circunstâncias vigentes nesses países naquele momento influenciaram fortemente os países periféricos, como o caso do Brasil, no que diz respeito à economia, indústria e também, no campo cultural.

Por vivenciar esse momento de transição econômica e social, nosso país sofreu os impactos da Crise de 1929, sentida particularmente no setor de exportação agrícola, o que fez com que a política nacional se voltasse de forma enfática para uma nova proposta de acumulação de capital, chamada por Cano (2012) de “crescimento para dentro”, gerando, assim, a expansão dos processos de industrialização e urbanização nacionais.

Tais transformações tiveram grande impacto nos setores sociais uma vez que Vargas, tentando contornar os efeitos da crise, investiu em políticas de defesa da renda e de expansão do emprego, levando o país a um processo denominado pelo governo de *Reconstrução do Estado Nacional* (CANO, 2012) o qual, assumindo um modelo de autoritarismo crescente, consolida-se com a decretação do regime ditatorial denominado Estado Novo (1937-1945)<sup>2</sup>. Esse processo justificava-se, no discurso do governo, pela instabilidade política deflagrada por acontecimentos que marcaram a década anterior, dos quais podemos destacar: os grandes embates militares – que se tornaram conhecidos como Tenetismo<sup>3</sup>, a criação do Partido Comunista Brasileiro (1922), a permanência da hegemonia política dos estados de São Paulo e Minas Gerais, cujos políticos se alternavam no poder desde os anos iniciais do período republicano e a conseqüente crise oligárquica que se deflagra com a derrocada da crença no sistema liberal do pós-primeira guerra. Contudo, não apenas o campo político se encontrava em ebulição. Também no setor das artes, assistia-se a

---

<sup>2</sup> Estado Novo foi o regime político estabelecido por Getúlio Vargas em 10 de novembro de 1937, através de um golpe de estado e que durou até 29 de outubro de 1945. Caracterizou-se pela centralização do poder, nacionalismo, anticomunismo e por seu autoritarismo em diversas instâncias sociais. Ver mais em CUNHA (1981).

<sup>3</sup> Sobre o Movimento Tenentista, ver mais em FAGUNDES (2010).

um grande borbulhar de ideias e de manifestações, sendo a principal delas a *Semana de Arte Moderna*, realizada em São Paulo, em fevereiro de 1922.

Inspirado em movimentos artísticos europeus, mas pretendendo romper com a influência externa e afirmar os traços culturais genuínos do povo brasileiro, o movimento destacou-se, especialmente, no campo da literatura e das artes plásticas, sendo considerado um dos principais marcos do modernismo no país (HERSCHMANN & PEREIRA, 1994).

No campo educacional, os anos de 1920 foram marcados pela ingerência do Movimento da Escola Nova nas reformas de ensino realizadas em alguns dos principais estados brasileiros, como observou Carvalho (2000). A ideia era fazer da educação a bandeira de um país moderno, propósito almejado pelos educadores articulados aos princípios do movimento escolanovista<sup>4</sup>. Por sua condição de capitalidade, a cidade do Rio de Janeiro, no findar da década de 1920, tornou-se palco de importante reforma educacional promovida pelo educador Fernando de Azevedo (1927 - 1930), da qual trataremos adiante.

Seguindo o curso histórico, nos anos de 1930 encontram-se no ápice diversos projetos elaborados ao longo das primeiras décadas do século XX. Um deles dizia respeito à instrução pública, visto que então se considerava a educação como o principal instrumento para se por em prática a estratégia política que tinha como objetivo a construção de um Estado Nação centralizador e intervencionista (MORAES, 1992). Em meio à avalanche de acontecimentos na qual o país se encontrava, o setor educacional sofria neste momento uma forte influência da tendência política que se estabelecia no país: a centralização de diversos setores nas mãos dos órgãos do poder central, incluindo a educação em todos os seus níveis. A educação era vista como o caminho imprescindível para se levar a cabo a construção de um projeto nacional de longo alcance. Sendo assim, políticas de caráter nacional no setor da educação despontavam ao longo desta década, destacando-se a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública<sup>5</sup> (MESP), em 1930; a promulgação do Estatuto das Universidades Brasileiras com a reorganização da Universidade do Rio de Janeiro e a criação do Conselho Nacional de Educação<sup>6</sup>, ambos ocorridos em 1931; a reestruturação do MESP, em 1935 e a institucionalização da Universidade do Brasil, em 1937, entre outros (FAVERO, 2008).

Em meio a esse projeto educacional centralizador, destaca-se o projeto dos intelectuais vinculados ao *movimento da educação nova* que acreditavam poder “organizar,

---

<sup>4</sup> Surgido na Europa no século XX, o Movimento Escola Nova teve destaque no continente Americano através do pensador John Dewey, entre outros. Disponível em: <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/9011.pdf>. Acesso em 8 de maio de 2015.

<sup>5</sup> Sobre a criação do MESP, ver mais em HOCHMAN (2005).

<sup>6</sup> Sobre a criação do CNE, ver mais em <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em 8 de maio de 2015.

modelar, dar forma à sociedade” através da educação (CARVALHO, 2003). Articulados em torno da Associação Brasileira de Educação (ABE) desde a criação da entidade em 1924, passaram a ocupar ainda nos anos de 1920 cargos públicos que lhe conferiram autoridade para intervir no espaço social para transformá-lo. Essa reconstrução social pela educação baseava-se na crença do poder da ciência para estabelecer, no âmbito da administração pública, formas mais racionais de intervenção. O projeto que se materializou através das reformas de ensino realizadas por estes educadores em vários estados brasileiros, abarca, na verdade, duas perspectivas: 1ª) a ideia de um ensino superior voltado para as elites, mas que incorporasse ideais de uma sociedade mais aberta e democrática; 2ª) defesa do ensino público, laico, gratuito e igual para todos. Para dar consecução a essas ideias precisava-se lutar pela organização de um sistema de educação pública sob a responsabilidade do Estado. A ocupação de cargos políticos na administração pública no final dos anos de 1920 e início dos anos 30 foi a estratégia que esses educadores encontraram para estabelecer a ponte entre ciência e política, abrindo espaço para sua participação na burocracia estatal. Foi a partir da Revolução de 1930, como vimos, que se deu a constituição do campo educacional como área política do Estado, tanto pela criação do MESP (1931) quanto pela constituição de sujeitos políticos voltados para essa área. Os educadores ligados ao movimento da Educação Nova adquirem o estatuto de sujeitos políticos com a deflagração do *Manifesto*, em março de 1932 (XAVIER, 2002).

Em torno da ABE se congregavam grupos de educadores que, depois da Revolução de 1930 iriam se tornar antagônicos na luta pelo controle do aparelho escolar. A plataforma política de Vargas incorporou itens centrais do discurso dos entusiastas pela educação dos anos 1920 e a criação do MES cria um espaço de poder de importância estratégica na configuração e controle do aparelho escolar. Com isso, o consenso inicial em torno da causa educacional partilhado pelos educadores que compunham a ABE diluiu-se e transforma-se em uma disputa entre projetos concorrentes. Ao debruçar-se sobre o embate entre *católicos* e *liberais* na 1ª metade dos anos 1930, Cury (1978) relativiza o caráter progressista dos pioneiros, na medida em que aponta a presença de diferentes versões do liberalismo para caracterizar a heterogeneidade dos pioneiros em oposição à coesão ideológica dos católicos.

Entretanto, nos primeiros anos da década de 1930, logo após à deflagração do movimento revolucionário, as ideias dos *renovadores* interessavam ao governo, ao menos no que dizia respeito ao ensino obrigatório e gratuito sob a direção do Estado, daí a nomeação de Anísio Teixeira para ocupar um dos principais postos administrativos na cidade que seria a

*vitrine da nação*. Assim, o Distrito Federal foi, mais uma vez, palco de importante reforma educacional, desta vez organizada por Anísio Teixeira, Diretor Geral da Instrução Pública entre 1931 e 1935. Ainda que por vias diferentes, ambas as reformas mencionadas objetivaram, de forma geral, a constituição de um sistema público de educação popular para o Distrito Federal, com códigos e leis que estabelecessem as normas de funcionamento e organização da educação neste município. Tal modelo de educação era percebido como um dispositivo capaz de mudar o rumo do desenvolvimento das sociedades (PAULILO, 2010) e, sendo o Distrito Federal modelo<sup>7</sup> para as políticas educacionais no país, almejava-se que este padrão atingisse os demais estados, fato que não aconteceu. Trataremos dessas reformas especialmente no que concerne às mudanças verificadas no curso de formação de professores primários,<sup>8</sup> uma vez que, a nosso ver, foram essas que proporcionaram aos normalistas aqui estudados a oportunidade de concluir seus estudos em nível superior. A frequência às universidades possibilitou-lhes um percurso acadêmico diferenciado que acabou por conduzi-los a postos de prestígio no magistério secundário, notadamente no curso normal do tradicional Instituto de Educação do Rio de Janeiro. A seguir, detalharemos alguns aspectos das reformas mencionadas.

### 1.1.1 A Reforma Fernando de Azevedo

Extremamente valorizada pela historiografia educacional, até mesmo porque o próprio agente da reforma tratou de imortalizá-la em obra que a qualifica como um *marco divisor no campo educacional* (AZEVEDO, 1929; 1931; 1958) a reforma Fernando de Azevedo<sup>9</sup> propôs reorganizar e rearticular o sistema de ensino da capital federal (PAULILO, 2004). Tendo como base informações coletadas em um censo de reconhecimento da educação realizado em 1927, Azevedo tomou conhecimento de que o sistema de educação do Distrito Federal se encontrava insuficiente e inadequado em diversos campos, comprovando, assim, a

---

<sup>7</sup> Segundo Moraes (1992), até os anos de 1930 era inexistente qualquer política educacional que fosse de abrangência nacional. Todos os planos e projetos tinham como foco o Distrito Federal e, embora estas políticas fossem modelo para as demais regiões, não havia obrigatoriedade de segui-las. Ainda assim, esse modelo era aplicado em outros estados.

<sup>8</sup> A denominação professores primários era a utilizada na época. Atualmente, são os professores que se dedicam aos anos iniciais do ensino fundamental.

<sup>9</sup> Nascido em Minas Gerais, em 1894, Fernando de Azevedo se graduou pela Faculdade de Direito de São Paulo. Dentro de suas atuações profissionais temos sua passagem pela Diretoria da Instrução Pública do Distrito Federal (1927-1930), pela Secretária da Sociedade Eugênica de São Paulo, pela Associação Brasileira de Educação (ABE), pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) e pela Academia Brasileira de Letras (ABL). Participou, também, da criação da Universidade de São Paulo (USP) em 1934. Fernando de Azevedo faleceu em 1974. Ver mais em CASTRO (1994).

necessidade de melhorias que iam desde benfeitorias em instalações físicas das instituições escolares até a providência de formar profissionais qualificados para atuar na educação (VIDAL, 2000). Este Censo, que teve por objetivo reconhecer em que estado real se encontrava o sistema de ensino do Distrito Federal, realizou-se mediante uma divisão da cidade em distritos escolares e da visita a diversas escolas da cidade. Seu resultado apontou falhas em diversos setores do sistema de ensino; assim, com esses dados, pode planejar o aperfeiçoamento do sistema escolar, bem como o aproveitamento das estruturas já existentes, quando fosse possível.

Ademais, a realização do Censo evidenciou outro ponto crítico que afetava diretamente a gestão de Fernando de Azevedo, no Distrito Federal: a opinião pública carioca sobre sua atuação. Ao convidar um especialista de São Paulo para organizar e conduzir o Censo, a Prefeitura da Capital provocou grande descontentamento na população que não concordava com a “importação de especialistas”, como denominou Vidal (2000), para tratar dos assuntos educacionais da cidade. Sendo assim, além de mudanças estruturais, o Censo apontou a necessidade de se promover políticas de formação de opinião pública que promovessem na sociedade carioca um sentimento de acolhimento às futuras mudanças que viriam ocorrer em função dos planos de Azevedo. O apoio dos cariocas poderia representar um avanço mediante a existência de possíveis barreiras que viessem a se apresentar diante de seus planos.

Azevedo apresentou oficialmente sua proposta de reformulação da educação do Distrito Federal ao Conselho Municipal no final de 1927, mas seu projeto inicial foi recusado, sob a alegação de haver divergências quanto à possibilidade de implantação de suas novas propostas. Ainda no mesmo ano, em 26 de dezembro, um projeto substitutivo foi desenvolvido e aprovado em regime de urgência, devido à necessidade de fechamento do orçamento municipal para o próximo ano. Entretanto, em janeiro de 1928, a chama da discussão em torno da proposta de Fernando de Azevedo foi reavivada, culminando com a aprovação de seu projeto original, em 23 de janeiro de 1928. Em consequência, originou-se o Decreto nº 3.281, cujo texto aprovava uma “reforma integral do sistema de ensino da capital” que incluía ações que não se limitavam às práticas e organizações escolares, mas que também compreendiam modificações no setor administrativo e pessoal da Diretoria da Instrução Pública do Distrito Federal (PAULILO, 2004, p. 4).

Assinado pelo então prefeito Antônio da Silva Prado Junior<sup>10</sup>, o decreto inicia-se com a apresentação do que se entende por instrução pública e quais seriam os níveis escolares atingidos pela reforma. O artigo 1º declara como níveis educacionais: (i) ensino infantil (para crianças de dois a sete anos), (ii) ensino primário (com duração de cinco anos), (iii) ensino vocacional ou curso anexo (com duração de dois anos), (iv) o ensino normal (com duração de cinco anos), (v) ensino técnico (com duração de quatro anos) e o (vi) ensino doméstico (com duração de quatro anos) (PREFEITURA DO DISTRITO FEDERAL, 1928).

Dentre os muitos aspectos envolvidos nessa reforma, que vão desde registro e fiscalização de instituições de ensino públicas e particulares até a criação de normas de funcionamento da Repartição do Almoxarifado, interessa-nos diretamente a reestruturação das séries escolares, especialmente no que tange ao ensino normal que, até aquele momento, regia-se pelo Decreto nº. 1059, de 14 de fevereiro de 1916 (SILVEIRA, 1954). De acordo com essa legislação, o curso seria integralizado em quatro anos realizados após o primário, sendo que a formação específica dos professores era oferecida apenas nos dois últimos, por meio de disciplinas como Psicologia, Pedagogia e Prática de Ensino. Este decreto também suprimiu o curso noturno para que as aulas práticas pudessem ocorrer no horário diurno, já que o curso funcionava das dez às dezoito horas.

Na expressão de Azevedo, a *antiga* escola normal até a reforma de educação por ele realizada não passava de um “liceu para moças”, com organização deficiente e antiquada, inteiramente afastada dos princípios filosóficos cogitados pelo movimento da Escola Nova. Sem articulação com a escola primária, sem prédio e instalações adequadas, sem campos de experiência para os futuros professores – essa escola não cumpria sua função de preparar mestres (AZEVEDO, 1931).

Nos termos dessa reforma e de acordo com o artigo 87 do decreto que a instituiu, a escola normal seria “um estabelecimento destinado à formação propedêutica e profissional dos mestres” e deveria “ser organizada de tal modo que se constitua em centro de pesquisas pedagógicas”. E o parágrafo único acrescentava que “para conseguir este fim, o curso aí ministrado deve preparar técnicos de espírito aberto às novas ideias educativas e capazes de

---

<sup>10</sup> Nascido em São Paulo em 1880, Prado Junior formou-se pela Escola de Engenharia de São Paulo. Sua atuação a frente do Distrito Federal iniciou-se em 1926, sendo marcada pela intensa realização de obras públicas como calçamento de vias, construção de prédios escolares e de galerias de águas, entre outras. Permaneceu no cargo até 1930 e veio a falecer em 1955. Ver mais em <http://cpdoc.fgv.br/>

contribuir para um constante aperfeiçoamento dos novos métodos<sup>11</sup> de ensino”. (PREFEITURA DO DISTRITO FEDERAL, 1928, art. 87, § único).

Essa modalidade de ensino, que formava professores para atuar nos níveis iniciais dos estudos, os anos primários, tinha anteriormente quatro anos de duração e, com a aprovação da proposta de Fernando de Azevedo, passou oficialmente a ter cinco anos de extensão, sendo dividido em dois segmentos: (i) Ciclo Geral - também denominado de propedêutico - de três anos; (ii) Ciclo Profissional, de dois anos. Os três anos de curso propedêutico constituiriam um estágio de cultura geral, indispensável como base à especialização profissional. No segundo ciclo, de caráter profissional, incluíam-se as matérias indispensáveis à formação do educador (LOPES, 2006).

Segundo o reformador, no currículo da nova Escola Normal deveria haver um “equilíbrio entre a cultura útil e a cultura desinteressada, entre o espírito científico e o literário, entre as necessidades de cultura geral e do preparo especializado” (AZEVEDO, 1931, p. 87). Constituíam-se como objetivos do novo plano de estudos: dar aos professores condições de *elevantar-se pela cultura geral* à compreensão dos novos problemas com espírito crítico; conhecer os métodos científicos; aplicar essas ciências à educação através da observação e prática de ensino. Para isso se fazia necessário a instalação de laboratórios e ambiente propício às práticas educativas e sociais com escolas de aplicação anexas que permitissem a vivência dessas experiências. “Só através da atividade prática e experimental se poderá dar ao professor a capacidade de interpretar programas e adaptá-los às aptidões dos alunos” (*Idem*, p. 90). Entretanto, na base da cultura profissional deveria ficar a *cultura geral* para dar solidez aos estudos mais especializados.

Porém, embora o novo curso normal fosse previsto para ser concluído em cinco anos, o artigo 110 do decreto de criação indicava a necessidade de se haver concluído o curso complementar anexo<sup>12</sup> para que houvesse a promoção ao primeiro ano do curso normal. “Passarão para o primeiro ano da Escola Normal, por promoção, os alunos que hajam concluído o curso complementar anexo [...]” (DISTRITO FEDERAL, 1928). Este curso anexo, realizado após os estudos primários, tinha duração de dois anos e era obrigatório, acarretando, assim, um curso de formação docente que totalizava sete anos de extensão.

<sup>11</sup> Por novos métodos de ensino entendem-se as mudanças educacionais que seriam implantadas tendo como preceitos os princípios do Movimento Escolanovista, do qual Fernando de Azevedo era defensor. Entre eles destacam-se: 1) A “revisão crítica” dos meios tradicionais do ensino; 2) Inclusão de fatores históricos e culturais da vida social na formação educacional, entre outros. Ver mais em PARDIM & SOUZA (2012).

<sup>12</sup> O curso complementar anexo, também chamado de vocacional, antecedia o curso normal e tinha em seu programa disciplinas que iam de encontro com o currículo dos cursos profissionais aos quais se encontrava anexo, podendo estes ser escolas normais, escolas profissionais ou escolas domésticas. (DISTRITO FEDERAL, 1928, arts. 83 e 84)

Entretanto, Lopes (2014b) esclarece que, para os alunos que tivessem cursado os estudos primários de sete anos, não havia a necessidade de ingressar no curso complementar anexo, uma vez que os dois anos da escola anexa corresponderiam aos dois anos adicionais já cursados na escola primária<sup>13</sup>. Sendo assim, para esses, o curso teria sua duração original, ou seja, de cinco anos.

Na concepção do reformador, as escolas normais deviam ser centros de estudo, ensaio e pesquisa pedagógica e, se não podiam elaborar ou fazer ciência, podiam ao menos transmitir a seus alunos o conhecimento e a prática dos métodos científicos. Seria a escola normal que despertaria esse “espírito científico”, iniciando, orientando através de práticas constantes nos laboratórios, levando seus alunos à análise, investigação, a experimentar e refletir, para repensar com espírito crítico os conhecimentos adquiridos. Junto à escola normal, como parte integrante de sua organização deveriam ficar o jardim de Infância, as classes ou a escola maternal e a Escola Primária, formando um ambiente natural para demonstração, experimentação e prática do ensino, em todos os graus. Seria, portanto, pelos laboratórios e pelas escolas anexas – campos de aprendizagem e experimentação - que as escolas normais poderiam se transformar, segundo os ideais do reformador, em verdadeiros centros de pesquisas e experiências pedagógicas. Para desenvolver e aperfeiçoar esse aprendizado prático, a reforma instituiu o “estágio pedagógico” de dois anos em escola primária para os professores diplomados antes da sua investidura no magistério público (LOPES, 2006).

Os alunos que se encontravam matriculados nos cursos normais do Distrito Federal antes de 1928, se viram diante de diversas mudanças, sendo a de maior impacto em seus estudos o aumento do número dos anos escolares. Para esses, sabe-se que havia a necessidade da realização de um processo chamado “adaptação de estudos”. Embora o Decreto nº 3.281 não traga nenhuma referencia específica, este processo consistia em adequar os anos escolares dos alunos que já se encontravam estudando às novas regras estabelecidas. Este foi o caso da aluna Helena Marques da Costa [Blois]<sup>14</sup>.

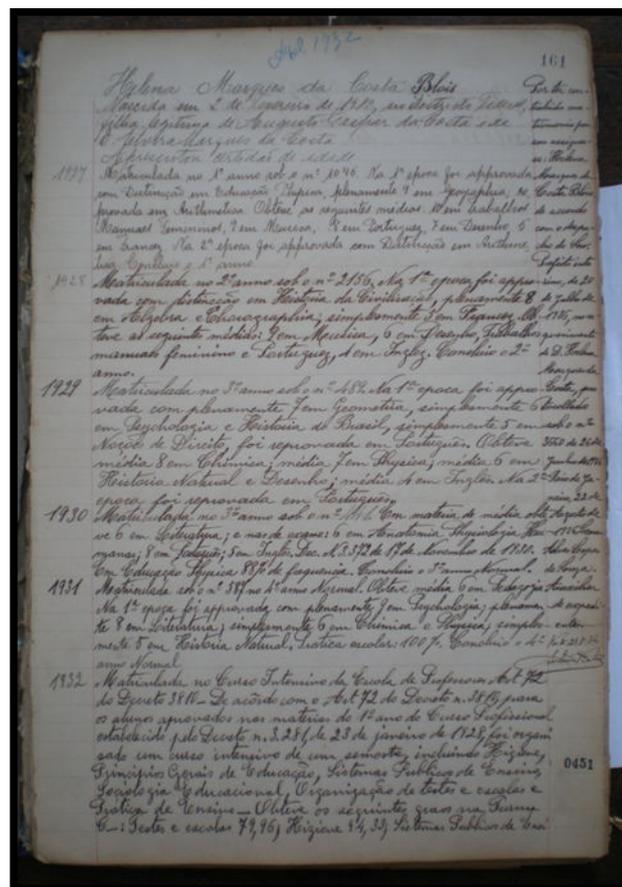
Nascida no Distrito Federal em 2 de fevereiro de 1912, filha de Augusto Gaspar da Costa e Elvira Marques da Costa, ingressou na Escola Normal do Distrito Federal (ENDF)

---

<sup>13</sup> Algumas escolas primárias do DF ofereciam um curso mais longo, que abrangia sete anos de duração. Mas essa não era a regra geral e, por isso, os jovens que desejavam se candidatar ao curso normal e que houvessem cursado apenas os cinco anos obrigatórios deveriam complementar seus estudos frequentando o Curso Anexo à Escola Normal, também chamado vocacional, com dois anos de duração. Cf depoimento de Alda Gomes à pesquisadora Sonia Lopes em 31/10/2001.

<sup>14</sup> Sobrenome adquirido após contrair matrimônio com Sr. Jacinto Benedito Blois, em 20 de julho de 1935 cf. informação em sua ficha funcional do Instituto de Educação. Fonte: CMEB- ISERJ

em 1927, aos 15 anos, vivenciando o momento de preparação para a reforma que se realizaria no ano seguinte. Embora matriculada antes do início da reforma, não há registro, em seu histórico escolar, de possíveis adaptações que seus estudos possam ter sofrido. Essa ausência de informações não nos permite afirmar se Helena Marques teve seu percurso escolar alterado por essa reforma. Após cursar o 1º ano do curso normal em 1927, prosseguiu seus estudos cursando em 1928, o 2º ano e em 1929 o 3º ano, sendo reprovada em Português. Assim, em 1930, cursou novamente o 3º ano, desta vez sendo aprovada com nota final 8,0.



**Ilustração 1: Livro Registro Discente – Helena Marques da Costa Blois.**  
**Fonte: Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB/ISERJ).**

Para os demais alunos estudados nesta dissertação, essa preocupação não se apresenta, uma vez que suas matrículas foram realizadas no mesmo ano ou em anos posteriores à reforma; sendo assim, já ingressaram na Escola Normal do Distrito Federal regidos pelas novas regras. Vale ressaltar que, sendo esta uma reforma de grande abrangência e que afetaria diversos setores educacionais, sua implantação se deu de forma progressiva; ou seja, os alunos que se matricularam no ano de 1928 encontraram uma Escola Normal em processo de adaptação e adequação às novas normas estabelecidas. Senão, vejamos:

Circe de Carvalho [Pio Borges]<sup>15</sup>, filha de Francisco de Carvalho e de Hortência da Silva Carvalho, nasceu em 7 de junho de 1913, no Distrito Federal e veio a falecer em 2013<sup>16</sup>, ano em que completou o centenário. Matriculando-se na ENDF em 1928, seguiu seus anos escolares sem reprovações, chegando ao 4º ano em 1931 e concluindo o curso no ano seguinte.<sup>17</sup>

Irene de Albuquerque, nascida em 30 de outubro de 1915, filha de José dos Reis Vinhal e Laura Montenegro Barbosa Vinhal<sup>18</sup>, é uma das alunas cujo histórico escolar não foi encontrado<sup>19</sup>. Sabe-se que teria iniciado seus estudos no curso vocacional anexo<sup>20</sup> à Escola Normal em 1928, ingressando no curso normal apenas em 1930 (LOPES, 2014b).

Geraldo Sampaio de Souza, filho de Augusto Lopes de Souza e Amélia Sampaio de Souza, nascido em 9 de novembro de 1912 é o único rapaz do grupo. Em estudos sobre gênero, Guacira Louro (1997) lembra que o fenômeno de entrada na mulher nas escolas normais foi verificado no Brasil inteiro, quando a necessidade de modernização do país sinalizou para a inserção da mesma, não só como aluna/normalista, mas também como professora primária. Na verdade, o processo de feminização do magistério seria fortalecido após a República, pois com base no discurso de que a escola *domestica, cuida, ampara, ama e educa*, coloca-se nas mãos femininas a responsabilidade de guiar a infância para “civilizá-la”. E enquanto as mulheres eram gradativamente empurradas para o magistério primário os homens se afastavam, buscando outros empregos ou ocupando cargos administrativos na estrutura hierárquica escolar (ALMEIDA, 1998).

No período da geração de normalistas a que nos referimos o número de rapazes já estava era visivelmente diminuído, haja vista que no ano de 1932 formaram-se 99 alunos, sendo cindo rapazes; já em 1934 (ano da formatura de Geraldo Sampaio) dentre 90 alunos havia apenas dois rapazes<sup>21</sup>.

Após ser aprovado no 1º ano do curso normal em 1928, cursou o 2º ano em 1929, sendo reprovado em Português. No ano seguinte logrou aprovação na disciplina que o

<sup>15</sup> Sobrenome adquirido após contrair matrimônio com Sr. José de Castro Pio Borges, então Secretário Geral de Educação e Cultura do Distrito Federal, Coronel José Pio Borges, cf. ficha funcional do Instituto de Educação. Fonte: CMEB- ISERJ.

<sup>16</sup> Tomou-se conhecimento de sua morte pelo obituário do jornal O Globo, de 20 de julho de 2013.

<sup>17</sup> O livro no qual constam as informações escolares de Circe é o Livro de Registro nº 44. Fonte: CMEB-ISERJ.

<sup>18</sup> Sobre a filiação de Irene, supõe-se que fosse filha adotiva, uma vez que seu sobrenome não confere com o nome de seus pais, nem há registro do nome de casada. Cf. registrado em sua ficha funcional. Fonte: CMEB-ISERJ.

<sup>19</sup> O livro no qual constam as informações escolares de Irene é o Livro de Registro nº 46. Fonte: CMEB-ISERJ.

<sup>20</sup> Tal informação foi obtida por uma das autoras, Lopes, mediante entrevista à ex-aluna normalista do Instituto de Educação, para projeto de pesquisa anterior intitulado “Projeto Memória ISERJ”.

<sup>21</sup> Cf Lista de Classificação de Formandos. Acervo do CMEB-ISERJ.

reprovava, obtendo nota 5,0. Em 1931, seguiu para o 3º ano, sendo aprovado nas disciplinas sem maiores problemas.

No ano seguinte à reforma, em 1929, matricularam-se na mesma instituição as alunas Iva Waisberg e Josefa Rossi Magalhães. Iva Waisberg [Bonow]<sup>22</sup>, nasceu no Distrito Federal em sete de setembro de 1913, sendo filha de Carlos e Sarah Waisberg. Seu histórico escolar aponta que a aluna seguiu os anos escolares sem reprovações, chegando ao 3º ano em 1931<sup>23</sup>.

Josefa Rossi Magalhães [e Silva]<sup>24</sup>, filha de Eduardo Magalhães e Idalina Rossi Magalhães, nasceu no Distrito Federal em 16 de março de 1914. A respeito da sua trajetória escolar no curso normal pouco sabemos porque, assim como aconteceu à aluna Irene, não foram encontradas informações<sup>25</sup> sobre seu histórico escolar no período de vigência da Reforma de Fernando de Azevedo na Escola Normal do Distrito Federal. Pode-se apenas afirmar seu ano de ingresso: 1929.

Segundo Lopes (2006), a *nova* Escola Normal, inaugurada em 1930, já nasceria sob o signo do conflito:

Refletindo a situação vigente, [a nova Escola Normal] incorporava o estado de compromisso entre a velha e a nova ordem, reproduzindo assim a face política do momento e a face liberal do movimento da Escola Nova, que procurava adequar o sistema educacional às novas exigências da sociedade, sem questionar a fundo suas desigualdades (p. 65).

No entender da autora, “essa ambiguidade marcaria a passagem de Fernando de Azevedo pelo Distrito Federal, visto que o apelo modernizador de sua reforma chocava-se com o ranço das oligarquias paulistas das quais ele era representante” (*idem*, p. 66). Os detalhes do traçado arquitetônico do novo prédio da Escola Normal ficaram a cargo dos arquitetos Bruhns e Cortez, os primeiros classificados no concurso de anteprojetos aberto pela prefeitura para a construção da nova Escola Normal. Segundo Lopes (2006)

Projetado em três pavimentos, o edifício apresenta galerias de colunas em arco à volta do pátio interno com um chafariz ao centro para onde converge e de onde se irradia toda a vida escolar. As salas de aula, distribuídas pelos três andares do prédio, foram projetadas para abrigar com conforto os jovens alunos, tornando-se o monumento símbolo de uma nova proposta educacional para a formação do educador do Distrito Federal (p. 64)

---

<sup>22</sup> Sobrenome adquirido após contrair matrimônio com o Sr. José Fernando Bonow, cf. registrado em sua ficha funcional do Instituto de Educação. Fonte: CMEB-ISERJ.

<sup>23</sup> O livro no qual constam as informações escolares de Iva é o Livro de Registro nº 43. Fonte: CMEB-ISERJ.

<sup>24</sup> Sobrenome adquirido após contrair matrimônio com o Sr. José Dauster Mota e Silva, cf. registrado em sua ficha funcional do Instituto de Educação. Fonte: CMEB-ISERJ.

<sup>25</sup> O livro no qual constam as informações escolares de Josefa é o Livro de Registro nº 44. Fonte: CMEB-ISERJ.



**Ilustração 2: Aspecto interno do prédio do Instituto de Educação do Rio de Janeiro.**  
**Fonte: Arquivo Lourenço Filho. CPDOC / FGV. Apud LOPES, 2006, p 65**

Os alunos acima citados que tiveram seus estudos adaptados em razão da reforma não puderam prestar depoimento sobre esse momento crítico de sua trajetória, pois no momento em que realizamos a pesquisa, já haviam falecido. Entretanto, recorreu-se ao *Projeto Memória*, criado em 2001, no atual Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro, que nos disponibilizou entrevistas de antigas alunas contemporâneas de nossos personagens<sup>26</sup>. Por meio desses depoimentos, pode-se ter uma ideia de como os acontecimentos políticos cruzavam-se com o cotidiano dos alunos e professores da Escola Normal. Nesse sentido, recorreremos a Sirinelli (2010) em sua argumentação sobre a importância de um acontecimento ou de um *fato gerador* para marcar a sensação de pertencimento que caracteriza uma geração. As lembranças que conservam sobre a mudança de sede da *velha* para a *nova* escola normal dimensionam a força dessas representações no imaginário do grupo que denominamos “geração de 30”.

Alda Gomes foi uma das alunas que vivenciaram a mudança para o novo prédio da Rua Mariz e Barros. Pertencente à mesma turma na qual se formaram Iva Waisberg, Geraldo

<sup>26</sup> O Projeto Memória ISERJ foi criado pelas professoras Sonia Lopes e Maria Carolina Granato em 2001. Possui acervo oral e entrevistas transcritas com alunas da instituição de diversas décadas.

Sampaio e Josefa Magalhães (turma de 1934 – a primeira da Escola de Professores), Alda recorda-se “que não houve uma inauguração festiva, devido à turbulência do momento”:

Era outubro de 1930: a emoção, o susto, as aulas suspensas por causa da revolução. Então, um dia, a grande novidade: a ordem para começarmos a freqüentar o belíssimo prédio da Rua Mariz e Barros. (...) Cumprida a ordem, o deslumbramento: a beleza do prédio colonial na manhã de primavera, o pátio majestoso circundado de belíssimas arcadas, o chafariz, o mobiliário novo e adequado, persianas que funcionavam, o chão encerado... Era bem o cenário digno do período áureo do ensino que viveríamos no Distrito Federal. (ALDA)<sup>27</sup>

Irmã mais jovem de Helena Marques da Costa, Marília Marques da Costa ingressou na Escola Normal em 1930, ainda no antigo prédio do Estácio. No final daquele mesmo ano, transferiu-se para o prédio novo.

O prédio já estava pronto em 1930. A diretoria foi avisada que os soldados vinham do Rio Grande do Sul (era a revolução, não é?) e se instalariam em qualquer prédio público que estivesse vazio. E o Instituto era um prédio público que ainda não tinha sido inaugurado. O secretário Antônio Vitor passou dias e noites lá. Primeiro levaram o material dos arquivos, depois cadeiras e mesas... Todo mundo ajudava e foi feita a mudança, em menos de uma semana. (MARÍLIA)<sup>28</sup>

Com a vitória do movimento revolucionário de 1930 e o estabelecimento do governo provisório, Azevedo deixou a Instrução Pública do Distrito Federal, retornando a São Paulo, visto que havia sido convidado para o cargo por sua ligação com políticos ligados ao presidente Washington Luiz, deposto por Getúlio Vargas (LEMME, 1988).

### **1.1.2 A Reforma de Anísio Teixeira**

Nem bem os normalistas haviam se adaptado às mudanças provocadas pela reforma concretizada por Fernando de Azevedo, uma nova mudança nos planos de estudos do curso de formação docente seria protagonizada por outro personagem de grande importância no campo educacional: Anísio Teixeira, que se encontrava à frente da Diretoria da Instrução Pública do Distrito Federal desde 1931, quanto foi convidado para ocupá-lo pelo então prefeito Pedro Ernesto (FARIAS, AMARAL & SOARES, 2001). Em 1932, Anísio pôs em

<sup>27</sup> Alda Gomes, aluna da Escola Normal entre 1929-1931 e do Instituto de Educação entre 1932 - 1934. Depoimento à pesquisadora Sonia Lopes em 31-10-2001.

<sup>28</sup> Marília Marques da Costa, aluna da Escola Normal entre 1930-31 e do Instituto de Educação entre 1932 - 1937. Depoimento concedido em 02-10-2001.

prática diversas mudanças estruturais que, assim como aquelas propostas por Fernando de Azevedo, tinham por base os preceitos da Escola Nova<sup>29</sup>.

Esta reforma, que se concretizou sob o Decreto nº 3.810, de 19 de março de 1932, para além de regular a formação técnica de professores primários, secundários e especializados do Distrito Federal, transformou a antiga Escola Normal do Distrito Federal em Instituto de Educação, como relatado no artigo 1º do decreto que enuncia: “A actual Escola Normal do Distrito Federal e os estabelecimentos que lhe são anexos passam a chamar-se Instituto de Educação, com as modificações de estrutura e funcionamento fixadas neste decreto” (PREFEITURA DO DISTRITO FEDERAL, 1932, p. 3). A nova instituição agora não seria apenas uma escola normal a oferecer uma formação docente em nível secundário. A formação para professores primários passou a ser disponibilizada mediante um curso secundário seguido de um curso em nível superior.

Segundo Lopes (2006), o Instituto de Educação foi cuidadosamente pensado para ser mais que uma instituição escolar, foi planejado para ser “um complexo educacional” e, sendo assim, era composto não apenas de uma escola secundária, mas também de outros espaços destinados a educação. Sua organização é assim apresentada: (i) Escola Secundária, dividida em dois ciclos: ciclo fundamental – de cinco anos; ciclo complementar – de dois anos<sup>30</sup>; (ii) Escola de Professores, em nível superior. A esta Escola, encontravam-se anexos, para fim de experimentação e prática de ensino, um Jardim da Infância e uma Escola Primária<sup>31</sup>. A Escola de Professores oferecia cursos de formação para a docência primária e secundária, cuja duração variava de dois anos para os candidatos ao magistério primário e de três ou quatro anos para a formação do magistério secundário, variando de acordo com a cadeira escolhida, conforme artigos 18 e 20, respectivamente (PREFEITURA DO DISTRITO FEDERAL, 1932).

<sup>29</sup> Em 1924, Anísio Teixeira recebeu um convite do governador da Bahia Francisco Marques de Góes Calmon para ocupar o cargo de inspetor-geral do ensino da Secretaria do Interior, Justiça e Instrução Pública. Este cargo lhe proporcionou duas viagens aos Estados Unidos da América, em 1927 e 1928. Nesta segunda, Anísio cursou dez meses no *Teachers College*, da Universidade de Colúmbia, em Nova Iorque, onde obteve o título de *Master of Arts*, com especialização em Educação. Foi nesse período que Anísio se aproximou das obras e ideias de John Dewey, aprofundando seus conhecimentos sobre o movimento de renovação da educação. Ver mais em Farias, Amaral & Soares (2001).

<sup>30</sup> Essa reforma do ensino secundário foi realizada em âmbito federal, na gestão do Ministro Francisco Campos, que ocupou a pasta de Educação e Saúde no governo Vargas entre 1930 e 1934. No caso específico do Instituto de Educação, o segundo ciclo da escola secundária teria a duração de um ano para aqueles que quisessem seguir a carreira de professores primários e de dois anos para os que quisessem seguir outras carreiras. Cf artigos 4º e 5º do Decreto n. 3.810/1932.

<sup>31</sup> A Escola de Aplicação, composta pelo Jardim da Infância e pela Escola Primária, encontrava-se anexada à Escola de Professores e, de acordo com o artigo 3º do decreto, tinha por finalidade servir de campo de experimentação, demonstração e prática de ensino do curso de formação para a docência primária. Da mesma forma, a Escola Secundária que, para além da formação secundária por si, tinha a finalidade de servir de campo de estudo para os alunos do curso de formação para a docência secundária (PREFEITURA DO DISTRITO FEDERAL, 1932, art. 3º).

No que dizia respeito à formação do professor primário, com as modificações propostas por Anísio Teixeira, a parte que correspondia ao Curso Anexo (2 anos) acrescido do Curso Propedêutico da antiga Escola Normal do Distrito Federal (3 anos) totalizaria cinco anos de estudos dando origem ao primeiro ciclo da Escola Secundária do Instituto de Educação. O antigo curso profissional da escola Normal – com duração de dois anos – acabou por dar origem à Escola de Professores.

Na escola secundária do Instituto, todos os alunos faziam um ciclo fundamental de cinco anos. Entretanto, a duração do curso complementar variava: para aqueles que quisessem seguir a carreira de professores primários, o curso complementar era de um ano, totalizando seis anos de estudos. Porém, para aqueles que objetivavam a docência secundária ou outras carreiras universitárias, o curso complementar era de dois anos, totalizando sete anos de estudos secundários (LOPES, 2006). O ciclo fundamental da Escola Secundária do Instituto de Educação era agora equivalente ao curso secundário do Colégio Pedro II<sup>32</sup>.

Em comparação à reforma de Fernando de Azevedo, que estabelecia um curso normal em nível secundário de sete anos (se levarmos em conta os dois anos cursados no Anexo antes do curso normal), a nova proposta apresentada por Anísio Teixeira, estendia em apenas um ano a duração total do curso de formação docente. Entretanto, a grande diferença existente entre as reformas educacionais realizadas no Distrito Federal era que a formação oferecida pela proposta de Anísio deveria ser realizada em nível superior ofertando, assim, uma formação cuja concepção educacional ultrapassava a de uma formação tradicional em nível secundário. E, diante de tantas modificações, como ficaram os estudos dos alunos que se encontravam matriculados na antiga Escola Normal?

Para que os estudantes pudessem se adequar às novas normas estabelecidas pela reforma de 1932, novamente lançou-se mão do processo de adaptação de estudos. Ao contrário da reforma Fernando de Azevedo, cujo decreto não trazia nenhuma especificação a respeito, o decreto de 1932 defendido por Anísio Teixeira apresentou, detalhadamente, como se daria a adaptação de estudos a ser realizada. É o que podemos observar no artigo 68 ao esclarecer que os alunos já matriculados no curso anexo ou no curso propedêutico, estabelecidos pelo Decreto nº 3.281, de 1928, passariam a seguir o ciclo secundário

---

<sup>32</sup> Desde sua criação, em 1837, o Colégio Pedro II tornou-se o padrão para os demais colégios de nível secundário no Brasil. Quer dizer, seu modelo didático e sua estrutura curricular serviram de modelo durante muitos anos para os demais colégios secundários do país, tanto para os públicos quanto para os particulares. Os alunos que ali concluíssem o curso secundário tinham acesso aos cursos de ensino superior. Aos que não estudassem ali, deveriam ser aprovados nos chamados exames de admissão, oferecidos pela instituição. Uma vez aprovados nesse exame, os alunos passavam a ter a chance de tentar vestibular em alguma universidade. Ver mais em CUNHA (2000; 2007).

fundamental, com obrigação de completar os programas de acordo com o novo plano de ensino (PREFEITURA DO DISTRITO FEDERAL, 1932, art. 68). O parágrafo único do artigo completa que deveriam ser matriculados no 2º, 3º, 4º e 5º anos do ciclo secundário fundamental, respectivamente, os alunos que obtiveram aprovação do 1º e 2º anos do curso complementar anexo e do 1º e 2º anos do curso propedêutico de que trata o Decreto de 1932 (*idem*, § único). Os artigos 69 (e seu § único) e 72, também dispõem sobre as adaptações, como vemos nas transcrições abaixo:

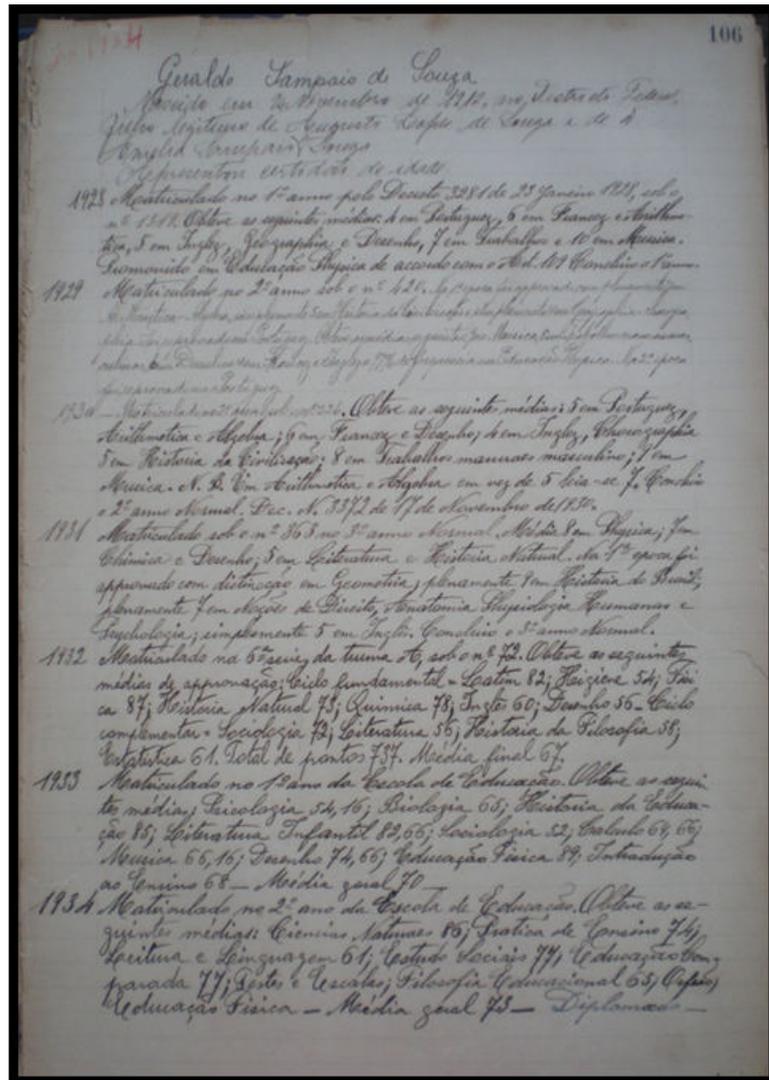
Os alumnos promovidos do 3º ano propedêutico poderão terminar, em 1932, o ciclo fundamental do curso secundario e, simultaneamente, o ciclo complementar, especializado, para a admissão à Escola de Professores. (PREFEITURA DO DISTRITO FEDERAL, 1932, art. 69)

Para os alumnos já aprovados nas matérias do 1º anno do curso profissional estabelecido pelo Decreto nº3.281 de 23 de janeiro de 1928, será organizado um curso intensivo de um semestre, [...]. Parágrafo único – Prestadas as necessárias provas de habilitação, serão os alludidos alumnos diplomados nos termos do Decreto nº 3.281 de 23 de janeiro de 1928. (PREFEITURA DO DISTRITO FEDERAL, 1932, art. 72)

Embora tenham estudado na mesma instituição e no mesmo período, os alunos anteriormente citados tiveram trajetórias escolares diferenciadas dentro da instituição, uma vez que, para cada situação escolar que se encontrassem, haveria uma adaptação diferenciada a ser realizada. Vejamos, a seguir, como se encaminharam os estudos dos alunos da antiga Escola Normal do Distrito Federal.

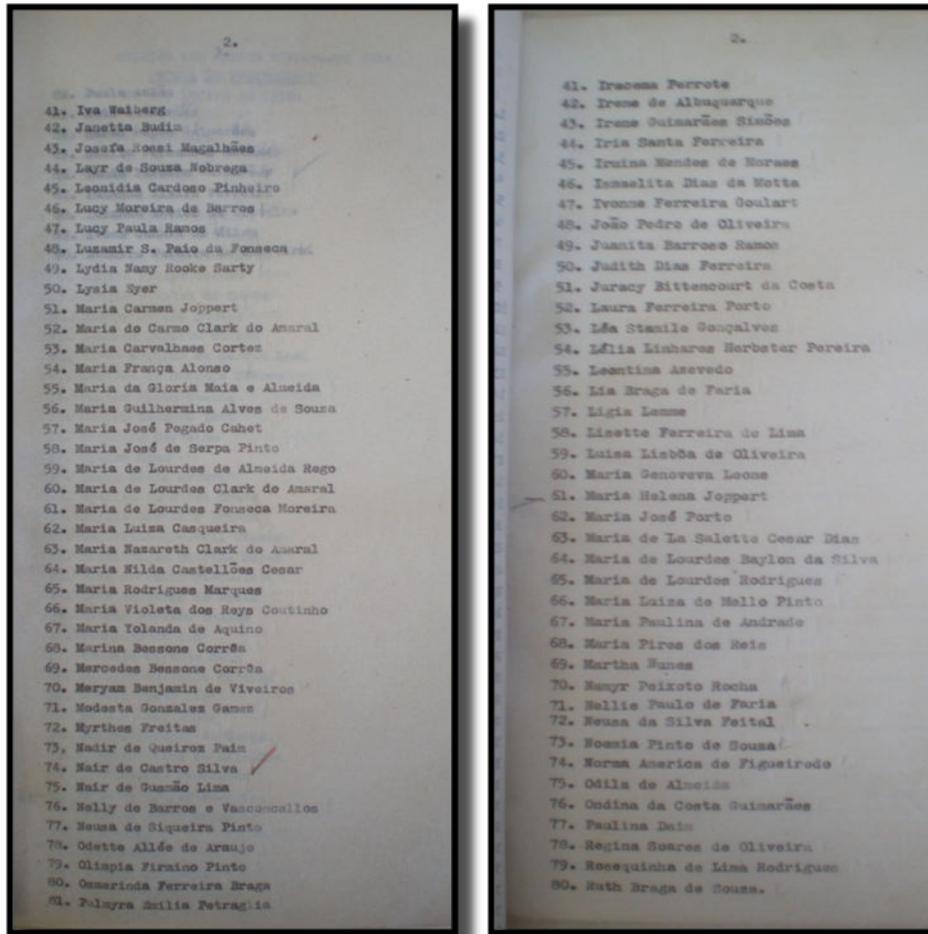
Seguindo seus estudos no curso normal, agora no Instituto de Educação, em 1931, as alunas Helena Marques da Costa e Circe de Carvalho concluíram o 4º ano do curso normal - que correspondia ao 1º ano do curso profissional. Em 1932, elas deveriam cursar o 2º ano profissional. No entanto, devido às mudanças provocadas pela reforma de Anísio e, mediante a nova configuração dos anos escolares, Helena e Circe foram matriculadas no curso intensivo da Escola de Professores, com um semestre de duração. Essa adaptação estava prevista no artigo 72 do decreto de 1932, como citado anteriormente. Ambas formaram-se na mesma turma, em 1932.

O aluno Geraldo Sampaio de Souza e a aluna Iva Waisberg foram aprovados, em 1931, no 3º ano do curso geral. Sendo assim, de acordo com o artigo 69 do decreto, em 1932, foram matriculados no 6º ano, fazendo concomitantemente o último ano do curso fundamental e o ano complementar, necessário ao ingresso na Escola de Professores. Ambos formaram-se professores primários em 1934.



**Ilustração 3: Livro Registro Discente – Geraldo Sampaio de Souza.**  
**Fonte: Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB/ISERJ).**

Com relação à aluna Josefa Rossi Magalhães, sabe-se que concluiu a Escola de Professores em 1934, na mesma turma de Geraldo Sampaio e Iva Waisberg e que Irene Albuquerque terminou em 1935 o curso de Professor Primário. Essa afirmação confirma-se, uma vez que seus nomes constam na Lista de Formandos de 1934 e 1935, respectivamente.



**Ilustração 4: Lista de Formandos da Escola de Professores do Instituto de Educação – 1934/1935.**  
**Fonte: Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB/ISERJ).**

Os alunos que cursaram as escolas normais, na capital federal, no período das reformas educacionais apresentadas tiveram seus estudos adaptados para se enquadrar à nova legislação. Sendo assim, aqueles que cogitavam se formar professores primários cursando um ensino normal de três ou quatro anos, acabaram se vendo em meio a um curso secundário de seis anos e um curso superior de dois. O domínio de uma cultura geral restringia-se aos cinco anos do primeiro ciclo da escola secundária. Ali os jovens consolidavam seus saberes em várias áreas: Línguas, Ciências Matemáticas, Naturais e Sociais, Artes, Música e Educação Física. O segundo ciclo, denominado ciclo complementar - para aqueles que desejavam entrar na escola de Professores - limitava-se a um ano de estudos onde eram reforçados os conteúdos de língua estrangeira (inglês, francês e alemão), necessários à leitura das obras sobre os *novos métodos de ensino*, já que havia poucas traduções na época, além da introdução de algumas disciplinas específicas da área de educação como Sociologia, Psicologia, Estatística e História da Filosofia, constituindo-se como um verdadeiro curso preparatório ao exame de admissão à

Escola de Professores. Para os alunos que revelassem aptidões para outras carreiras a escola do Instituto oferecia um curso complementar de dois anos (LOPES, 2005).

Após completar todo esse percurso escolar, os alunos saíam com um diploma de professor do ensino primário obtido em uma escola de nível superior e com uma formação docente que totalizava oito anos<sup>33</sup>. Essa formação em nível superior somente foi possível porque as reformas educacionais ocorridas no Distrito Federal permitiram a esses alunos iniciar seus estudos como alunos normalistas, posteriormente convertendo-se em alunos de curso secundário, única modalidade de ensino médio que dava acesso ao ensino superior na época. Esse momento é, por nós, considerado bastante especial na história de educação brasileira, visto que a legislação educacional da época vedava aos alunos egressos de cursos profissionais, entre os quais o normal, a prosseguir seus estudos em nível superior. Por essa razão julgamos que o contexto histórico promovido pelas reformas foi fundamental para a compreensão da especificidade encontrada nos percursos escolares de nossos personagens.

A primeira turma formada pela Escola de Professores do Instituto de Educação causou impacto nos meios culturais e sociais da cidade-capital. A seção Educação e Ensino d'*O Jornal do Brasil* do dia 14 de dezembro de 1934 informava sobre as solenidades de formatura que iriam se realizar no dia seguinte, 15 de dezembro. Haveria três cerimônias no mesmo dia: Missa na Igreja da Candelária pela manhã, solenidade de distribuição de diplomas à noite no auditório do Instituto de Educação “quando falarão o paraninfo – professor Lourenço Filho - e a oradora, professoranda Iva Waisberg” e o Baile do Ônix, logo após a colação de grau<sup>34</sup>.

O nome do baile é bastante sugestivo – Baile do Ônix - numa clara referência à pedra do anel de formatura que era composto

de uma pedra de ônix em forma de cabochon, circundada de brilhantes e encimada por uma estrela de platina, no centro da qual existe um brilhante, conservando-se o mesmo aro e distintivos; de um lado um livro aberto atravessado por uma pena, de outro as armas da Municipalidade (SILVEIRA, 1954, p. 43).

---

<sup>33</sup> O ingresso no curso de formação de professores do Instituto dava-se exclusivamente pela entrada do aluno no início da escola secundária onde prestavam provas consideradas difíceis, pois além dos exames escritos e orais, submetiam-se a testes de inteligência e severos exames de saúde. Cf BRITO, M. P. Admissão à escola secundária. In: *Arquivos do Instituto de Educação*, v. I, n. 1, p. 27-34, jun. 1934.

<sup>34</sup> *Jornal do Brasil*, 14/12/1934, p. 14. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. Disponível em: <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Acesso em 10 de julho de 2015.

A estrela simbolizava a luz que seria levada pelos professores às trevas do analfabetismo, representado pelo ônix negro<sup>35</sup>.

Abaixo, a reprodução de uma fotografia da turma após a colação de grau e antes do baile de formatura. Ao todo eram 90 formandos, embora nem todos estejam presentes na foto; as moças de vestido longo de cor branca e apenas três cavalheiros, todos em traje a rigor: Da esquerda para a direita, o primeiro é o aluno Geraldo Sampaio de Souza enquanto o professor Lourenço Filho, o terceiro, posa como paraninfo da turma.



**Ilustração 5: Formatura a primeira turma da Escola de Professores (1934)**  
**Fonte: Arquivo Lourenço Filho. CPDOC/FGV. Apud LOPES (2006, p.168)**

A oradora da turma - Iva Waisberg – era considerada pelos colegas como “aluna brilhante”, uma das melhores da turma<sup>36</sup>, o que futuramente se comprovaria por sua atuação nos meios universitários e educacionais do Rio de Janeiro, conforme veremos adiante. A terceira componente desta turma, no âmbito da seleção operada por nossa pesquisa era a professoranda Josefa Rossi Magalhães. Tratava-se, como se vê, de uma geração de peso que iria agarrar as oportunidades acadêmicas e trilhar uma trajetória nada comum às mulheres da época.

<sup>35</sup> A criação deste anel simbólico foi determinado pelo Decreto Municipal nº. 2775, de 15 de novembro de 1922. Cf SILVEIRA (1954, p. 43).

<sup>36</sup> Informação fornecida pela ex-aluna Alda Gomes em depoimento ao Projeto Memória/ISERJ, em 31/10/2001.

Posto que as reformas educacionais já relatadas tenham acontecido entre 1928 e 1932 e tendo os seis personagens selecionados pela pesquisa se formado na década de 1930, denominamos o grupo de “*geração de 30*”, utilizando para isso o conceito desenvolvido por Sirinelli (2010). Segundo este autor, para que um grupo de indivíduos seja reconhecido como uma *geração* é necessário que esse grupo, ou, como chama o autor, esse *estrato demográfico* adquira uma existência autônoma e uma identidade, ambas geralmente concedidas por um acontecimento inaugurador. Isto significa dizer que um grupo torna-se uma geração quando seus “membros” passam a ser identificados pelo episódio que caracteriza esse grupo.

Esse episódio, também chamado por Sirinelli de *acontecimento inaugurador* ou *fato gerador*, pode obedecer a dois critérios: trata-se de um fato natural, quando ao termo geração se atribui um sentido biológico, simplesmente pelo fator etário ou um fato social, quando o grupo é modelado por algum acontecimento que envolva a sociedade, de forma geral. O fato gerador é algo que acontece em um determinado tempo histórico e que, atingindo determinado grupo, impacta sua existência dentro daquele meio social, fazendo com que seus membros, ou o grupo como um todo, seja reconhecido a partir daquele acontecimento. No que concerne a este estudo, o conceito de geração foi apropriado tendo como fundamento o fato de identificarmos nesse grupo elementos que os aproximam entre si e que, ao mesmo tempo, os distanciam dos demais alunos.

Refiro-me ao fato de terem sido alunos normalistas do Instituto de Educação que se formaram na década de 1930 e que, vivenciando as reformas educacionais ocorridas no Distrito Federal, lograram estudar em uma universidade antes mesmo de 1945, pois foi a partir do Decreto-Lei nº. 8.195 de 20 de novembro de 1945<sup>37</sup> que os normalistas puderam ter acesso a alguns cursos superiores como Pedagogia, Letras, História e Geografia (BRASIL, 1945). Entretanto, pelo fato de possuírem o curso da escola secundária – exigência para a inscrição nos exames vestibulares – antes mesmo da legislação de 1945 nossos personagens tiveram a oportunidade de matricular-se em cursos da Universidade do Distrito Federal (UDF) criada em 1935 e Faculdade Nacional de Filosofia, criada em 1939. Mais adiante voltaremos a este assunto.

---

<sup>37</sup> Este decreto alterou algumas disposições da legislação que criou a Faculdade Nacional de Filosofia (Decreto-Lei nº 1.190, de 4 de Abril de 1939).

## 1.2 Os normalistas chegam à universidade

Partindo do pressuposto de que o marco diferencial desse grupo foi o fato de desfrutar oportunidades que pudessem conduzi-los a estudos superiores universitários, apresentam-se as questões: Como se deu esse processo? Em que condições esses alunos ingressaram nos estudos universitários? Em qual universidade estudaram? E como essas reformas possibilitaram esse aperfeiçoamento de estudos?

### 1.2.1 Universidade do Distrito Federal

A reforma promovida por Anísio Teixeira, em 1932, atingiu mais do que o ensino normal; na verdade, provocou impacto no sistema educacional brasileiro como um todo. Três anos após haver iniciado a reforma no curso de formação de professores no Distrito Federal, Anísio prosseguiu com sua proposta de reestruturação do sistema educacional da capital federal, propondo a criação de uma universidade – a Universidade do Distrito Federal (UDF) – a qual o Instituto de Educação permaneceria articulado como sua Escola de Educação (LOPES, 2006; MENDONÇA, 2002).

Apesar de o país estar vivendo um momento de efervescência política devido a forte tendência à homogeneização que, segundo Fávero (2008), era reflexo da política centralizadora e autoritária do Governo em relação às instituições universitárias nos anos 1930, Anísio possuía visão contrária a este projeto e, sendo assim, enfrentou diversos setores da sociedade para levar a cabo seu mais ambicioso projeto<sup>38</sup>.

Criada em 1935, a Universidade do Distrito Federal significou o apogeu do projeto educacional desenvolvido por Anísio Teixeira. Estabelecida mediante a instauração do Decreto nº 5.513, de 4 de abril de 1935, a criação de uma instituição universitária municipal impactou o campo educacional. De acordo com as palavras de Anísio, no discurso de inauguração dos cursos da nova universidade, esta seria para além de uma instituição de ensino, seria a “casa onde se colhe toda nossa sede de saber e toda nossa sede de melhorar” (TEIXEIRA, 1935).

A UDF trazia em suas bases o princípio da liberdade. No discurso inaugural da nova universidade municipal, Anísio declarou que “muitos julgaram que a universidade poderia existir, no Brasil, não para libertar, mas para escravizar. Não para fazer marchar, mas

---

<sup>38</sup> Sobre a Universidade do Distrito Federal, ver mais em FÁVERO (2001); FÁVERO & LOPES (2009) e MENDONÇA (2002).

para deter a vida. [...]”. E completou, afirmando que “a liberdade, meus senhores, é uma conquista que está sempre por fazer” (*idem*, pg. 188). Nascendo “sob um signo sagrado, que a fará trabalhar e lutar por um Brasil de amanhã, fiel às grandes tradições liberais e humanas do Brasil de ontem” (*idem*), a Universidade do Distrito Federal era, para Anísio, uma instituição que se ampliaria em uma universidade de fins culturais, que buscaria desenvolver o saber em todos os seus aspectos, almejando transformar-se em um dos grandes centros de irradiação científica, literária e filosófica do país (*idem*).

Composta pelo Instituto de Educação, pela Escola de Ciências, Escola de Economia e Direito, Escola de Filosofia e Letras e pelo Instituto de Artes, a UDF tinha por fins, entre outros, “promover e estimular a cultura, de modo a concorrer para o aperfeiçoamento da comunidade brasileira”, “encorajar a pesquisa científica, literária e artística” e “prover à formação do magistério, em todos os seus graus” e (PREFEITURA DO DISTRITO FEDERAL, 1935, art. 2º). Desta forma e por sua natureza, a UDF foi uma universidade planejada para ser um centro de formação docente, a primeira universidade, no Brasil, a ser criada para abrigar cursos de formação docente primária (LOPES, 2006), a primeira universidade pensada para ser um espaço universitário para a formação dos professores que iriam atuar no ensino secundário. E não coincidentemente, com a sua criação, incorporou o Instituto de Educação que, segundo salienta Lopes (2009), tornou-se a sede principal da UDF, pelo fato de dispor de um prédio próprio e de uma estrutura administrativa já consolidada. O artigo 4º do Decreto de Criação da UDF, afirma sobre o Instituto de Educação:

O Instituto de Educação, que tem por fim prover a formação do magistério, e concorrer como centro de documentação e pesquisa, para a formação de uma cultura pedagógica nacional, fica diretamente incorporado à Universidade pela sua actual Escola de Professores, que passa a denominar-se Escola de Educação, mantidos os objectivos estabelecidos pelo Decreto nº 3.810, de 19 de março de 1932 (PREFEITURA DO DISTRITO FEDERAL, 1932, art. 4º).

Dentre os diversos cursos oferecidos pela Universidade, os que mais se relacionam a esta pesquisa são os cursos para as seguintes habilitações: magistério primário, geral e especializado; magistério secundário; magistério normal; administração e orientação escolar e cursos de extensão e continuação para professores (*idem*, art. 10). Seguindo o modelo da antiga Escola de Professores, a nova Escola de Educação formaria os professores primários, bem como os professores de cursos secundários e de cursos normais, que poderiam

complementar seus estudos mais específicos nas demais Escolas da Universidade. Isto significa dizer que fariam na Escola de Educação a parte do curso correspondente à formação pedagógica enquanto as disciplinas específicas de cada curso seriam realizadas nas demais escolas, como por exemplo, a formação de professores em Sociologia, Geografia e História era cumprida na Escola de Economia e Direito.

E qual procedimento deveria ser cumprido por aqueles que desejassem ser alunos de um dos cursos<sup>39</sup> oferecidos pela UDF? Quais eram as exigências que deveriam ser satisfeitas para que alguém pudesse se matricular nesta instituição?

Para ter acesso aos cursos da Universidade do Distrito Federal, os candidatos deveriam prestar exames vestibulares e seguir outras possíveis exigências específicas de cada instituto. Para aqueles que quisessem ser candidatos ao curso de professor secundário, além do exame vestibular, exigido a todos os alunos, era necessário que o candidato tivesse concluído o curso secundário fundamental, como exposto nas Instruções<sup>40</sup> n° 1 (PREFEITURA DO DISTRITO FEDERAL, UDF, 1935, art. 27).

Entretanto, para o acesso ao curso de formação de professor primário, não há esclarecimento no decreto de criação da Universidade, tampouco nas Instruções n° 1. A esse respeito, infere-se que as normas de acesso a este curso eram as mesmas mantidas pela antiga Escola de Professores do Instituto de Educação, antes da transferência para a UDF. Tal inferência parece correta, uma vez que em 1938, mediante nova organização da Universidade, regida pelo Decreto n° 6.215, de 21 de maio de 1938, declarou-se: “Até a aprovação do regulamento a que se refere o artigo 62 [desta legislação], o Instituto de Educação continuará a reger-se em tudo o que não contrariar o presente decreto, pelo Decreto n° 5.000, de 11 de julho de 1934” (PREFEITURA DO DISTRITO FEDERAL, 1938, art. 61). O artigo 62 do decreto de 1938 versa sobre a organização de um regulamento para o Instituto de Educação, a ser encaminhado e submetido à aprovação do prefeito do Distrito Federal, que, todavia não havia sido organizado.

O decreto de 1934, mencionado no fragmento acima, consolida a legislação sobre a escola secundária do Instituto de Educação e, embora não traga nenhuma passagem que se remeta diretamente ao acesso à Escola de Professores, sugere a necessidade de conclusão do

---

<sup>39</sup> Para além desses, a UDF oferecia mais 22 cursos, de variados campos de estudos. Dentre esses, destacamos: especialização em ciências médicas; ciências matemáticas, físico-químicas e biológicas; ciências sociais; administração e funcionalismo; direito; economia; estatística; filosofia e história do pensamento; jornalismo e publicidade; música, geral e aplicada; artes aplicadas; cinematografia, coreografia e dramática; arquitetura paisagística (PREFEITURA DO DISTRITO FEDERAL, 1935, art. 10).

<sup>40</sup> As instruções n° 1, bem como as demais baixadas posteriormente, são resoluções que tinham por objetivo organizar as disposições universitárias enquanto não eram decretados os estatutos da Universidade. Fonte: Arquivo UDF - PROEDES-UFRJ.

curso complementar para àqueles que desejassem seguir estudos para o magistério primário. Tal curso era realizado em uma série única, logo, tinha duração de um ano (PREFEITURA DO DISTRITO FEDERAL, 1934, art.4º). Para melhor compreensão de como era realizado o acesso dos alunos ao curso de professor primário da UDF, soma-se a essa legislação o artigo 24 do decreto de criação do Instituto de Educação, de 1932 que, como já exposto na seção anterior, indica a necessidade da conclusão do curso complementar para o acesso à Escola de Professores.

Os seis ex-alunos normalistas do Instituto de Educação, após concluírem seus estudos regidos pelas reformas educacionais já descritas, se viram agora diante da possibilidade de dar continuidade aos seus estudos em uma universidade, uma vez que possuíam os requisitos necessários para tentar os exames vestibulares da Universidade do Distrito Federal. Assim, nossos “normalistas” se matricularam em diversos cursos da UDF, embora poucos tenham conseguido concluí-los nesta universidade, como explicaremos mais à frente.

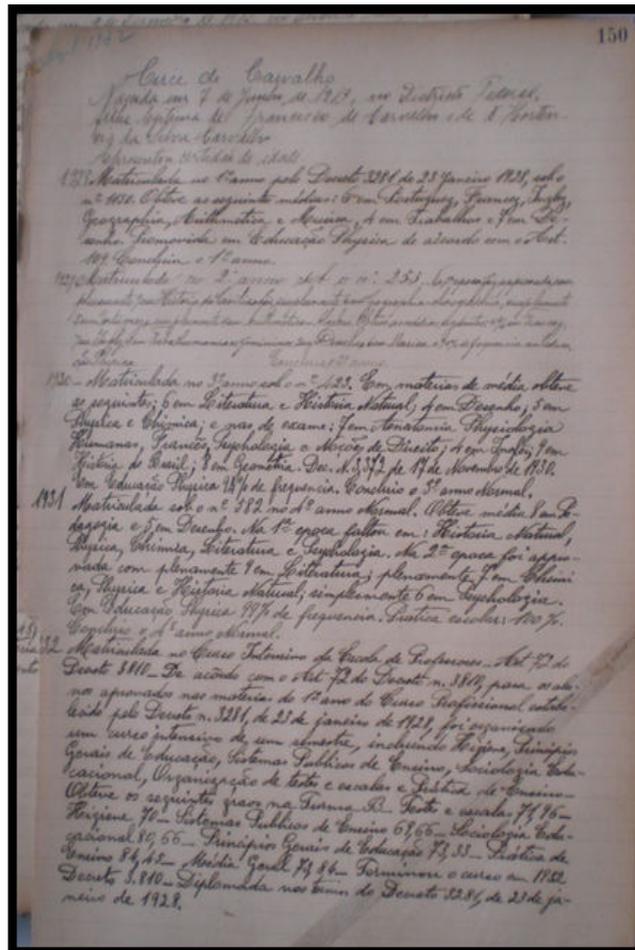
Exceção feita à Helena Marques<sup>41</sup>, foram encontrados, nos acervos da UDF, registros de que todos os demais alunos investigados estudaram em algum dos cursos da UDF, como mostram os documentos abaixo.

O aluno Geraldo Sampaio de Souza ingressou no curso de Geografia, da Escola de Economia e Direito no ano de 1935, sendo matriculado no terceiro ano em 1937. Assim como ele, Irene de Albuquerque também cursou estudos no curso de Geografia<sup>42</sup>, porém ingressando em 1937, e se matriculando em 1938, no segundo ano. Em 1937, Circe de Carvalho iniciou o curso de Técnico em Educação, oferecido pela Escola de Educação, sendo registrada em 1938 no segundo ano do curso.

---

<sup>41</sup> Sobre o ingresso da aluna Helena na universidade, trataremos mais adiante.

<sup>42</sup> Nos registros de alunos da UDF há discordância quanto ao nome correto da Escola que oferecia o curso de Geografia: Faculdade de Política e Economia ou Escola de Economia e Direito. Verificamos que pelo Decreto de criação, Decreto nº 5513 de 1935, o nome correto era Escola de Economia e Direito, cf. artigo 5º das instruções nº 1. Entretanto, em 1938, com a reorganização daquela universidade feita por meio do Decreto n. 6215/1938, o nome foi alterado para Faculdade de Política e Economia



**Ilustração 6: Livro Registro Discente – Circe de Carvalho.**  
**Fonte: Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB/ISERJ).**

As alunas Iva Waisberg e Josefá Rossi Magalhães ingressaram na UDF em 1935, no curso de Sociologia, oferecido pela Escola de Economia e Direito. Essas alunas se diplomaram pela única turma formada pela Universidade do Distrito Federal, antes do seu fechamento, em 1939, assunto que trataremos mais à frente. Iva Waisberg foi a oradora de sua formatura, cuja cerimônia solene se realizou no Teatro Municipal do Rio de Janeiro, em 5 de fevereiro de 1938. Geraldo Sampaio de Souza também se diplomou nessa primeira turma, porém, no curso de Geografia.

Relação de alunos do Curso de Sociologia	
1 <sup>o</sup> ano:	Eliezer Schneider Irene da Silva Yvone Barroso Sacadio
2 <sup>o</sup> ano:	Maria Dantas de Mendonça
3 <sup>o</sup> ano:	Alberto Raja Gabaglia Benjamin Albagli Iva Walsberg Iracema de Eraganca Jorge Duarte Ribeiro José Leolino Alves de Azeiteiro José Bonifácio Martins Rodrigues Josefa Rossi Magalhães Maria Violeta dos Reis Coutinho Paulo Rocha Browne Wanda de Matos Cardoso Rui Lessone Pinto Correia

**Ilustração 7: Relação de alunos do curso de Sociologia da UDF.**  
**Fonte: Acervo da UDF. PROEDES/FE/UFRJ.**

Desde sua criação, o projeto da UDF foi contrário à política de controle nacional que se tentava estabelecer no Brasil naquele momento, logo esta universidade sofreu diversos ataques de cunho político vindos, principalmente, de setores mais conservadores da sociedade, como aqueles ligados a Igreja Católica, liderados por Alceu Amoroso Lima<sup>43</sup>. Dentre as diversas acusações, encontravam-se particularmente aquelas relacionadas ao fato de Anísio Teixeira, seu criador e principal artífice, ser membro atuante do Movimento da Escola Nova. Por sua atuação junto à Secretaria de Educação do DF e aproximação com projetos menos autoritários levados a cabo pelo prefeito Pedro Ernesto, Anísio foi julgado “simpatizante” do movimento comunista, gerando assim, grande descontentamento nos grupos que defendiam uma educação submetida ao controle do Estado. Em 1935, em carta enviada a Gustavo Capanema, então Ministro da Educação, Alceu Amoroso Lima, relata:

Para onde iremos por esse caminho? Consentirá o governo em que, à sua revelia, mas sob sua proteção, se prepare uma geração inteiramente formada de sentimentos contrários a verdadeira tradição brasileira e aos verdadeiros ideais de uma sociedade sadia? (LIMA, 1935 *apud* SHCWARTZMAN, BOMENY & COSTA, 2000, p. 122)

O fato de ser uma universidade municipal era outro fator que inquietava as lideranças políticas daquele momento, uma vez que o projeto nacional em vigor tinha como objetivo construir uma estrutura de caráter e padrão nacional. Neste sentido, as declarações de

<sup>43</sup> Petropolitano nascido em 1893, Alceu Amoroso Lima formou-se em Direito pela Faculdade do Rio de Janeiro, em 1913. Em 1935 ocupou uma das tão importantes cadeiras na Academia Brasileira de Letras e como catedrático da Faculdade Nacional de Filosofia, da Universidade do Brasil, foi um dos fundadores da Pontifícia Universidade Católica, em 1940. Sobre Alceu Amoroso Lima, ver mais em <http://www.prefeitura.sp.gov.br/>. Acesso em 15/6/2015.

Capanema foram imperativas quando declarou que “à União é que cabe dar ao ensino superior do país os padrões de todos os cursos” (*idem* pg. 212). E completou sua fala afirmando que os brasileiros nacionalistas não poderiam aceitar que os modelos viessem de outro ponto que não fosse a União (*idem*).

Para além de questões político-ideológicas, a UDF fora atacada em outros pontos, como exemplo, a precária estrutura física oferecida, uma vez que não possuía prédio próprio e não tinha possibilidade, inicialmente, de oferecer as demais acomodações necessárias à realização das aulas. De fato, no momento de sua criação, a UDF não dispunha de espaços físicos adequados e sempre recorria, quando necessário, aos laboratórios da Universidade do Rio de Janeiro ou a salas e instalações de outras instituições. Entretanto, este não parecia ser um grande empecilho para Afrânio Peixoto, seu primeiro Reitor que, a respeito desse assunto, esclareceu:

A universidade não é uma Pallas, a sair inteira e perfeita de um decreto como uma ideia, de uma cabeça: a Universidade é e deve ser uma criação contínua. Não temos ainda todas as nossas instalações, havemos de tê-las. Mas queremos mesmo antes das definitivas instalações materiais, o espírito universitário. (PEIXOTO, 1935, p. 7)

Já pressentindo o perigo que rondava a UDF, Iva Waisberg, por ocasião da formatura de sua turma, a primeira e única da Escola de Economia e Direito da UDF, formulou um discurso que atacava diretamente as forças conservadoras que se uniram para dismantelar aquela universidade. O *Jornal do Brasil*, de 11/2/1938 publicou a notícia da formatura e do discurso sob o título “Uma voz corajosa e eloquente” (p. 12).

Embora tenha sido alvo de muitas críticas, a UDF logrou permanecer aberta por quatro anos quando, após a instauração oficial do Estado Novo, Gustavo Capanema encontrou os artifícios necessários para concretizar seu desejo de por fim àquela universidade. O principal argumento utilizado por Capanema e pelos demais opositores à UDF era que, combatendo esta universidade, estariam indo de encontro às ideias comunistas que se instalavam no país. Sendo assim, e tendo convencido as lideranças do país de que a UDF era uma ameaça aos planos nacionais, Capanema conseguiu que a universidade fosse fechada em 1939, mediante o Decreto-Lei nº 1.063, de 20 de janeiro. De modo sutil, o fim da UDF foi aludido oficialmente como “transferência”, pois de acordo com o artigo 1º do decreto “foram transferidos para a Universidade do Brasil (UB)<sup>44</sup> os estabelecimentos de ensino que

---

<sup>44</sup> Criada oficialmente a partir da Lei nº 452, de 5 de julho de 1937. a Universidade do Brasil originou-se da expansão da Universidade do Rio de Janeiro, datada de 1920. Por trás de sua criação, havia a proposta de implantar em todo o país um padrão nacional de ensino superior e estabelecer um sistema destinado a controlar a

compõem a Universidade do Distrito Federal, ora mantida pela Prefeitura do Distrito Federal” (BRASIL, 1939). Entretanto, esta transferência não abarcou todos os institutos, como explicita o parágrafo único, do artigo 1º. Deste processo de transição, involuntária por parte da UDF, ficaram excluídos

[...] o Instituto de Educação, o Departamento de Artes do Desenho e o Departamento de Música, bem como o curso de formação de professores primários, o curso de orientadores de ensino primário, o curso de administradores escolares e os cursos de aperfeiçoamento da Faculdade de Educação. (*idem*).

Ao ser excluído deste novo projeto, o Instituto retomou suas atividades como escola de formação de professores, voltando a oferecer o curso de formação para a docência primária em nível secundário, na modalidade normal. Os cursos de formação para a docência secundária foram para a UB, passando a ser oferecidos pela Faculdade Nacional de Filosofia, Ciências e Letras (FNFi). Os outros cursos não transferidos foram dispersos pela Escola Nacional de Belas Artes e Escola Nacional de Música.

### 1.2.2 Faculdade Nacional de Filosofia

Simultaneamente ao processo que objetivava dar fim às atividades da UDF, já se encontrava em curso outro projeto, esse de caráter nacional, que tinha por fim a criação da Faculdade Nacional de Filosofia (FNFi), pertencente a Universidade do Brasil. Tendo sua origem na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras criada em 1937, a nova FNFi foi instituída com base no Decreto-Lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939 e tinha por objetivos: *i*) preparar trabalhadores intelectuais para o exercício das altas atividades de ordem desinteressada ou técnica; *ii*) preparar candidatos ao magistério do ensino secundário e normal; *iii*) realizar pesquisas nos vários domínios da cultura, que constituam objeto de ensino (BRASIL, 1939. art. 1º). Como se percebe através dos objetivos, a FNFi fora pensada para ser uma faculdade de formação docente, ainda que a docência primária, expoente da já extinta UDF, tenha sido rechaçada desse projeto.

Com a transferência de setores da UDF para a FNFi, inicia-se o processo prático deste projeto. Assim como os cursos, os profissionais e alunos da antiga UDF foram transferidos para a FNFi. E, o que era necessário para se tornar aluno da nova faculdade? De

acordo com o artigo 31 do decreto de criação da instituição, para ingressar nos cursos da FNFi, era necessário que o candidato à matrícula regular<sup>45</sup> apresentasse o “certificado de conclusão do curso secundário fundamental, até o ano letivo de 1940, inclusive, e, daí por frente, certificado de conclusão do curso secundário fundamental e complementar”<sup>46</sup> (BRASIL, 1939). Desta forma, os alunos normalistas do Instituto de Educação, que vivenciaram as reformas promovidas por Fernando de Azevedo e por Anísio Teixeira, preenchiam os requisitos para candidatar-se à Universidade do Brasil, mais especificamente a esta faculdade, uma vez que haviam concluído um curso secundário de seis anos.

Os alunos que se encontravam em meio a seus cursos na UDF, foram transferidos e concluíram seus estudos na FNFi. Esse foi o caso de Circe de Carvalho e Irene de Albuquerque. As fichas discentes das duas alunas foram encontradas no acervo da Faculdade Nacional de Filosofia: Enquanto a primeira foi transferida para o curso de Pedagogia, a segunda foi para o curso de Geografia e História. Geraldo Sampaio de Souza, apesar de ter concluído o curso de geografia na primeira turma da UDF, parece ter prosseguido seus estudos na FNFi. Sua ficha como aluno não foi encontrada, mas através de publicações no jornal *A Manhã*<sup>47</sup>, de 1942, foram achadas três referências a sua pessoa: *i*) convocação para comparecimento, com urgência, à secretaria da FNFi (sem explicação do motivo), *ii*) convocação para processo de validação de diploma, e *iii*) convocação, com urgência, à secretaria da FNFi, para validar matrícula no curso de doutorado. Além desses indícios, sua estada na FNFi pode ser comprovada mediante sua ficha funcional, do Instituto de Educação, onde consta sua formação nesta faculdade.

Abaixo, apresenta-se a documentação discente de Irene de Albuquerque, mostrando como se deu o processo de transferência da UDF para a FNFi e quais foram os documentos por ela apresentados para a realização da sua matrícula.

---

<sup>45</sup> Na FNFi havia duas categorias de alunos e de cursos: alunos regulares e ouvintes; cursos ordinário e extraordinário. O exame vestibular era cobrado apenas para alunos regulares dos cursos ordinários e somente esses alunos tinham direito ao diploma. Para alunos das demais modalidades de cursos, havia outras formas de ingresso e de certificação. (BRASIL, 1939)

<sup>46</sup> Em 1941, este artigo foi alterado, entendendo a data de 1940 para 1942. Decreto nº 2.971, de 22 de janeiro de 1941.

<sup>47</sup> Jornal *A Manhã*: *i*) edição 208, de 14 de abril de 1942; *ii*) edição 241, de 23 de maio de 1942, *iii*) edição 260, de 14 de junho de 1942. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. Disponível em: <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Acesso em: 10 de julho de 2015.

FACULDADE NACIONAL DE FILOSOFIA		N. 152/1939
SEÇÃO DE GEOGRAFIA HISTÓRIA VIDA ESCOLAR		Observações Transf
Nome - ALBUQUERQUE - IRENE DE		em 1939 da U.D.
filho de José da Costa Reis Vinhal e de Laura Montenegro		F. para 3a. série
Barbosa natural de Distrito Federal Est. d		esta Faculdade a-
nascido em 30 de Outubro de 1915 residente		cordo c/o dec.
à rua Cart. Ident. n. 473920- Hab. Id. Dist. Fed. Lei 1063 de 20/		
Curso secundário: Certif. de aprov. na 6a. série verif. em 1933 na Esc. 1/39 e o despa-		
Sec. do Inst. de Educ., vis. pelo Sup. Ens. Sec. Agrícola Bethelenepho exarado no		
c/os seg. result.: Ingl. gr 65 - Fis. gr 79 - Quím. gr 49 - Hist. proc. n.º 26555-		
Exame vestibular: Nat. gr 44 - Média final gr 59.		27453/39 pelo Sr
Exame vestib.: hab. gr 85 em 1937. H. Civ. 30- Geog. 90		Minist. da Educ.
1a. Série : Fislog. gr 90 - Geog. Hum. gr 82,75 - Des. cartog. e Saúde.		
gr 77,50 - Hist. Civ. gr 97,50 - Geol. gr 80 - Pa-		
leogeog. gr 85 em 1937		1a. S. Completa
2a. Série : Sociol. geral gr 95 - Hist. (1a. cad.) gr 100 - Hist.		
Brasil gr 90 - Geog. Fis. gr 90 - Geog. Hum. gr 85 -		
Estatística gr 95 em 1938		2a. S. completa
3a. Série : Geog. do Brasil gr 7 - Hist. do Brasil gr 7 - Etno-		
grafia do Brasil gr 8 - Hist. da América gr 8 em		

**Ilustração 8: Ficha– Irene de Albuquerque.**

**Fonte: Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB/ISERJ).**

As alunas Iva Waisberg e Josefa Rossi Magalhães, como exposto anteriormente, não foram transferidas para a FNFi, uma vez que faziam parte da única turma de Sociologia que conseguiu se formar na UDF. Embora não pelo processo de transferência, Iva Waisberg ingressou nessa faculdade, anos mais tarde, em 1942, para dar continuidade a seus estudos, matriculando-se na Seção de Disciplinas Isoladas, no curso de Filosofia. Sobre Josefa Magalhães, não se tem informações de que ela tenha cursado a FNFi, já que não foram encontrados registros discentes nem informações, em seu cadastro profissional do Instituto de Educação, que se remetam a essa formação.

Como anunciado no tópico anterior, a aluna Helena Marques da Costa se destaca dos demais alunos apresentados nesta dissertação, pois até o presente momento não foi possível encontrar informações sobre seu ingresso no meio universitário. Após inúmeras visitas e buscas detalhadas nos acervos da Universidade do Distrito Federal e da Faculdade Nacional de Filosofia, nenhuma referencia a esta aluna havia sido encontrada nos registros dessas instituições. Outra tentativa em descobrir se ela ingressou na universidade foi a realização de uma entrevista com seus familiares<sup>48</sup>, a fim de tentar obter, pelo caminho do conhecimento familiar, alguma informação mais concreta sobre o assunto. Entretanto, a lacuna deste período de sua vida permanece em aberto, uma vez que seus familiares também não souberam esclarecer se ela cursou a universidade.

<sup>48</sup> Realizada em 9/01/2015, a entrevista ocorreu na residência das irmãs da aluna Helena (Niobe e Anice Marques da Costa), no bairro da Tijuca, no Rio de Janeiro.

Embora não tenhamos obtido informações concretas sobre o fato, descobrimos algumas pistas que forneceram indícios sobre sua vida acadêmica. O primeiro e mais forte indício é o fato de que ela tenha se tornado professora catedrática do Instituto de Educação. De acordo com um documento (sem data) encontrado no CMEB, onde estão expostas as normas para tornar-se professor catedrático, bem como as atribuições da função, era qualificação essencial para o cargo a instrução em nível superior. Logo, para ter se tornado professora catedrática, ele tinha que ter feito cursado uma faculdade/universidade. Outros indícios dessa possível formação foram encontrados em publicações<sup>49</sup> do *Jornal do Brasil* e do *Diário de Notícias*, periódicos das décadas de 1930 e de 1940, respectivamente. Em várias edições do primeiro periódico mencionado, em seção nomeada **Universidade do Distrito Federal – Escola de Educação** – foram encontradas informações referentes a sua inscrição na UDF: chamada para inspeção médica para candidatos (14/07/1935), solicitação de comprovação de identidade (20/07/1935), afirmação da necessidade de realização do exame vestibular (01/08/1935), solicitação para entregar duas fotos tamanho 3x4 na secretaria da Escola de Educação da UDF (01/04/1936) e, embora não haja detalhes sobre para qual curso teria se inscrito e se foi aprovada neste processo, há clara referencia à inscrição de Helena Marques da Costa em uma turma numerada: turma 011 no ano de 1938.

O segundo periódico aludido, publicado anos mais tarde, fornece um dado que, embora não se refira diretamente à presença de Helena em uma universidade, nos oferece indícios desta estada. Esta notícia, encontrada em publicação de 1942, refere-se a inscrição dela, bem como de outras pessoas, no concurso para professor do curso normal, do Instituto de Educação. Para um dos candidatos, Antonio Houaiss, solicita-se a apresentação do diploma de ensino superior para que sua inscrição seja analisada e posteriormente, aprovada. Entretanto, ao final da listagem<sup>50</sup> onde consta o nome de Helena Marques da Costa, segue-se a inscrição: “inscrições aprovadas”. Sendo assim, e de acordo com o que pode ser compreendido, a jovem teve que apresentar o diploma de curso superior para ter sua inscrição validada a fim de realizar este concurso.

Pelo exposto acima, se não podemos afirmar categoricamente que Helena tenha cursado estudos superiores, os indícios apontam significativamente para esse caminho. Sendo assim, o diálogo com Ginzburg, quando este autor trabalha os conceitos de *pistas* e *indícios*

---

<sup>49</sup> *Jornal do Brasil*, edição 151, de 30/06/38; *Diário de Notícias*, edição 6175, de 10 de dezembro de 1942. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. Disponível em: <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/> Acesso em 10 de julho de 2015.

<sup>50</sup> Nesta relação de inscritos também encontramos os nomes dos demais alunos pesquisados nesta dissertação, como Circe Carvalho Pio Borges, Irene de Albuquerque, Iva Waisberg, Geraldo Sampaio de Souza.

dentro do *paradigma indiciário*, tornou-se fundamental para o desenvolvimento da trajetória da personagem.

Para que um acontecimento ou fato passado possa ser reconstruído é necessário que se tenha informações suficientes a seu respeito, informações essas que possibilitem remontar o acontecido e, conseqüentemente, permitam que a análise a respeito do fato seja mais consistente. Entretanto, e como é usual na pesquisa histórica, muitas são as lacunas presentes nos acervos e arquivos, o que impossibilita que determinada ocorrência possa ser estudada e interpretada de forma mais consistente. Nesses casos, afirma Ginzburg (1989), para decifrar o passado é necessário lançar mão de elementos antes esquecidos, ou seja, utilizar pistas e indícios que, em outras situações, poderiam ter passado despercebidos pelo pesquisador. É forte a tendência em se analisar inicialmente, quando não somente, os elementos que “saltam aos olhos”, deixando de lado os detalhes, os “pormenores”, os detalhes.

Se a análise da trajetória estudantil de Helena Marques tivesse se restringido apenas aos elementos que se mostraram à primeira vista, ou seja, aos documentos oficiais que foram encontrados – nos quais não há nenhuma informação que nos permita afirmar, sem dúvidas, que ela cursou uma universidade – ou no relato da família – que não soube esclarecer esta lacuna – poderíamos ter permanecido com a ausência de informações sobre sua vida acadêmica. Entretanto, ao nos determos nos rastros, nas pistas que se anunciaram nos arquivos e, motivados pelo paradigma indiciário de Ginzburg, podemos acreditar que, de fato, cursou uma universidade, ainda que em nossa análise faltem detalhes como o ano de realização e o curso escolhido.

### **1.3 Últimas Considerações**

A geração de alunos que se formou nas escolas normais do Distrito Federal nos anos de 1930 e que vivenciou durante esse período as reformas educacionais promovidas por Fernando de Azevedo e por Anísio Teixeira foi, de certo modo, beneficiada no que diz respeito às condições encontradas para dar continuidade aos seus estudos após a conclusão do curso normal.

Já tendo conhecimento de que a legislação do Distrito Federal, até meados da década de 1940, impedia aos alunos normalistas prosseguir seus estudos nos cursos superiores, a trajetória educacional desses personagens mostra-se quase que exclusiva, uma vez que ingressaram na Universidade do Distrito Federal e na Faculdade Nacional de

Filosofia antes de 1945. Tendo esse grupo características educacionais tão específicas, no que diz respeito ao acesso ao ensino superior – por terem se formado nos anos de 30 – ele foi por nós denominado de “a geração de 30”.

Os alunos do curso de formação para a docência primária que se formaram depois de 1940, não tiveram essa oportunidade, uma vez que a partir desse ano, todos os alunos que desejavam ingressar na FNFi, deveriam apresentar o diploma do curso fundamental e do complementar, totalizando sete anos, o que eles não possuíam. Outra oportunidade para os normalistas de cursar a universidade surgiu somente em 1945, quando a FNFi é reorganizada através do Decreto-Lei nº8.195, de 20 de novembro de 1945 e que, alterando as disposições de sua lei de criação, permite o acesso, ainda que condicionado, a alguns cursos<sup>51</sup>.

Durante a década de 1950 foram sancionadas leis que facultavam aos alunos originários de cursos profissionalizantes (como o normal) uma complementação de estudos para ingressar em alguns cursos superiores – as denominadas Leis de Equivalência (CUNHA, 2007). Mas apenas em 1961 com a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n. 4024/1961) houve a equiparação de todos os cursos de nível médio para fins de acesso ao ensino superior.

Sendo assim, com as adaptações promovidas pelas reformas educacionais ocorridas em 1928 e 1932, os sujeitos dessa pesquisa iniciaram seus estudos como normalistas em um curso que acabou transformado em secundário, possuindo, em razão disso, os requisitos necessários para se tornarem alunos de um curso superior entre 1935 e 1945, vivenciando um período singular na história da educação brasileira.

No próximo capítulo, daremos continuidade ao percurso vencido pelos sujeitos, agora em âmbito profissional, quando devidamente qualificados, retornam à casa que os formou na condição de docentes.

---

<sup>51</sup> Segundo o artigo 31, §2º, os alunos normalistas poderiam se candidatar a vagas nos seguintes cursos: [cursos] de pedagogia, letras neo-latinas, letras anglo-germânicas, letas clássicas, geografia e história. Decreto n. 8195 de 20/11/1945. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/>. Acesso em 05/11/2014.

## CAPÍTULO 2

### PROFESSORES INTELECTUAIS OU INTELECTUAIS PROFESSORES

As pesquisas no campo da História, em especial da História da Educação, sofreram, com o passar do tempo, mudanças que permitiram a ampliação do leque de opções de objetos de estudo. Tal ampliação agregou ou reforçou a importância de determinados conceitos a este campo de pesquisa. Um dos conceitos que teve sua presença/participação repensada e reconhecida dentro da História foi o conceito de *Intelectual*.

Helenice Rodrigues (2005) apresenta o conceito, apontando como cenário de surgimento a França, no final do século XIX, entretanto, seu uso não foi considerado, desde seu surgimento como adequado e valioso para a pesquisa histórica. Como expõe Sirinelli (1996), esse conceito ficou adormecido e preterido dentro do campo da pesquisa histórica até meados dos anos de 1960 quando, os intelectuais foram “re-descobertos” enquanto grupo social que merecia destaque dentro dos estudos históricos. O desenvolvimento do conceito de Intelectual pode ser reconhecido/identificado como uma trajetória que ficou descuidada dentro da História, não por ter tido seu potencial de estudo desacreditado ou algo similar, o que poderia ter ocorrido já que possuía uma característica de intrincada compreensão, a inexistência de limites claros e definidos, mas sim pelos pesquisadores terem negligenciado seu olhar de interesse em direção a esse grupo social de tão árdua qualificação, como expressa Sirinelli quando afirma que “[...] esse grupo social ético é ainda por cima ‘mole’, de limites imprecisos [...]” (1996, pg. 235).

Até esse momento, a história dos intelectuais esteve relacionada tão somente a história política das sociedades. Entretanto, após seu renascimento<sup>1</sup>, em meados do século XX, a história dos intelectuais configurou-se em um campo histórico autônomo, cuja existência permitia interligar as histórias política, social e cultural de uma sociedade (SIRINELLI, 1996, p. 232). Mas quem são esses intelectuais de tão difícil qualificação que reconquistaram os olhares dos historiadores? Que sujeitos pertenciam a esse grupo? Havia

---

<sup>1</sup>Fala-se em renascimento dos intelectuais porque, segundo Sirinelli (1996), o fato de o conceito ter ficado tanto tempo na penumbra das pesquisas históricas e de ter reaparecido no campo histórico de forma tão distinta do que era antes, faz com que seu reaparecimento seja considerado como um novo nascimento.

apenas um grupo de intelectuais? Onde poderiam ser encontrados? Que atividades realizavam? Responder a essas perguntas não é tarefa fácil, uma vez que os intelectuais, como já sinalizado, formavam – e formam até hoje – um grupo de limites imprecisos, de contornos vagos e indefinidos, como afirma Sirinelli (1996).

“Intellectual” é um conceito que aceita várias definições e que se transformou de acordo com a evolução da sociedade francesa. E, para além da França, em sociedades diferentes, apresentam-se diferentes perfis de “intelectuais”, permitindo assim que sua classificação seja de difícil identificação. E, uma vez que os grupos sociais foram se modificando com o passar do tempo, o grupo dos intelectuais foi crescendo e o termo expandiu-se, ficando ainda mais difícil estabelecer critérios para sua definição. Ainda que seja difícil reconhecer quem ele é, atribui-se ao intelectual um importante papel social, o de influenciar um pequeno grupo ou toda uma geração, podendo ser esta influência tanto para o bem quando para o mal (SIRINELLI, 1996).

Sirinelli (1996) defende que todo grupo de intelectuais organiza-se em torno de uma sensibilidade ideológica ou cultural e de afinidades e que, ainda que a definição do termo intelectual seja variável, esta deve ser baseada em elementos invariantes. Sendo assim, o autor apresenta duas definições gerais para o conceito. A primeira se remete a um grupo amplo e sociocultural, que engloba os mediadores culturais, estes representados por atores profissionais como o jornalista, os professores – dos diversos níveis de ensino – etc. A segunda definição, mais estrita e específica, reúne aqueles atores sociais cujo engajamento na vida das cidades teve destaque em determinado momento ou situação, quando de um manifesto ou movimento social, por exemplo.

No meio dessa controversa definição, Sirinelli apresenta três níveis de intelectuais. São eles: *i)* os chamados de grandes intelectuais, *ii)* aqueles que estão no estrato intermediário dos intelectuais e *iii)* aqueles que estão na camada mais escondida, os “despertadores”. O primeiro grupo, os grandes intelectuais, seria aquele composto por indivíduos que tiveram grande destaque dentro de determinada sociedade, muitas vezes constituído por membros de uma elite. O segundo grupo é formado por indivíduos de “menor notoriedade, mas que tiveram importância enquanto viveram”. O último grupo é aquele que Sirinelli chama de “os despertadores” que, não sendo necessariamente conhecidos ou de grande notabilidade social, ainda assim desempenham um importante papel de estimular as seguintes gerações, exercendo influência cultural e, muitas vezes, política (*idem*, p. 246). Embora Sirinelli aponte esses três níveis, o autor chama atenção para o risco de as pesquisas

históricas ficarem restritas somente ao primeiro grupo composto por aqueles que teriam maior visibilidade na sociedade, os “Grandes Intelectuais”.

Antes de seu “renascimento” para a História, a categoria dos intelectuais, que era reconhecida apenas como composta por pessoas, na maioria das vezes oriundas das camadas mais abastadas da sociedade (elites), e que tinham mais visibilidade, os grandes intelectuais, não se fazia presente nos estudos sobre as massas, justamente por não ser um grupo de massas, mas sim um pequeno grupo formado por um número reduzido de pessoas que detinham determinado saber e que, por isso, se destacavam dos demais. E, como já exposto anteriormente, o grupo de professores catedráticos “tradicionais” do Instituto de Educação, grupo majoritariamente composto por docentes cujo reconhecimento acadêmico dentro do campo educacional se dava em nível nacional, podendo ser, por exemplo, através de seus livros publicados – usados nas escolas secundárias de todo país –, e dos espaços onde circulavam – como a Academia Brasileira de Letras ou o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro – era frequentemente categorizado como o dos “grandes intelectuais”, seja pelo impacto de suas obras, seja pelo fato de circularem em espaços academicamente valorizados (LOPES, 2014b).

Entretanto, os personagens deste estudo também podem ser qualificados como intelectuais, uma vez que, no interior do espaço em que atuavam, adquiriram reconhecimento e destaque tanto por sua atuação profissional na sala de aula quanto pelos cargos administrativos e em comissão que ocuparam, *realizando de forma destacada a função a que se propuseram*, como assinalou Sirinelli (1996). Uma vez que a definição de intelectual se expandiu e a ela foi permitida a associação com os demais atores sociais, podendo ser estendida até um desconhecido professor primário, ela deixou de estar isolada do resto da sociedade e, ao ser incorporada, ganhou o interesse dos estudiosos da História.

Segundo Dubet (2006), algumas profissões são reconhecidas por seu trabalho, cujo impacto atinge diretamente a vida daquelas pessoas sobre quem atuam. Dentro desse grupo de profissionais, encontramos aqueles que trabalham no setor de serviço social, saúde e educação. E, neste último grupo destacamos pontualmente os professores, por nós reconhecidos e identificados como intelectuais, alvo desta investigação. A atuação destes personagens pode ser identificada diretamente, dentro da escola, na formação dos alunos e, de forma indireta, fora da escola, atingindo os familiares e demais pessoas que convivem com os alunos.

Sendo assim, e tendo em vista o exposto a respeito dos intelectuais, esta dissertação opera este conceito atribuindo aos professores secundários aqui estudados a

classificação de intelectual. Vai, portanto, ao encontro da premissa segundo a qual os intelectuais não são necessariamente aqueles que têm grande destaque dentro de um determinado grupo social, mas aqueles cuja atuação impactou, de alguma forma, outros membros ou momentos vividos pelo grupo. Portanto, reiteramos que os professores aqui estudados, enquanto mediadores do conhecimento fizeram parte de um grupo de intelectuais cujo cenário de atuação direta foi o Instituto de Educação entre as décadas de 1940 a 1960.

## **2.1 Ingresso na docência do Curso Normal: as formas de acesso à carreira**

O Instituto de Educação, criado na década de 1930 sob a gestão de Anísio Teixeira frente à Diretoria da Instrução Pública, foi cenário de diversas experiências políticas, culturais e, porque não dizer, de vida. Tais experiências vividas por seus alunos foram de tal forma marcantes que, de alunos normalistas, os personagens desta pesquisa tornaram-se professores do curso normal da instituição escolar que os formou, passando o Instituto de espaço formador para espaço de atuação profissional e política. Mas, como esses ex-alunos normalistas se tornaram docentes do Instituto de Educação, uma das mais prestigiadas escolas de seu tempo? Teriam as experiências proporcionadas pelo ambiente escolar do Instituto, e vividas enquanto alunos e aluna, influenciado suas atitudes e práticas como docentes da mesma instituição?

Essas experiências promovidas pela instituição e que afetam a todos os envolvidos, podem ser identificadas de acordo com o apresentado por Dubet (2006) como *programa institucional*. Essa categoria sintetiza “o processo social que transforma valores e princípios em ação e em subjetividade por meio de um trabalho profissional, específico e organizado” (p. 32). Tal processo é, então, responsável pelo favorecimento de um modo de socialização próprio de determinados espaços, neste caso o Instituto de Educação que, de acordo com Lopes (2014a), possuía, no período estudado, um programa institucional de considerável força, capaz de vivificar em seus atores um sentimento de fidelidade junto aos valores e padrões propagados. Esse processo de socialização seria, então, a relação social com o outro, relação esta capaz de inculcar/instituir regras e padrões normativos nos indivíduos que passam a assimilar hábitos característicos do seu grupo social.

Os professores aqui estudados, e que iniciaram suas trajetórias no Instituto de Educação como alunos normalistas ainda na década de 1930, chegaram ao cargo de professores do curso normal de formas distintas. Muitos deles iniciaram suas carreias profissionais na escola primária do Instituto de Educação e, tendo nesse espaço seu trabalho

reconhecido, foram convidados a compor o quadro docente do curso normal. O fato de esses docentes terem realizado estudos superiores contribuiu de forma significativa para lograrem ter acesso à carreira docente no Instituto de Educação. Outra forma de acesso à carreira de magistério do curso normal por parte de professores já qualificados em cursos de formação docente de nível superior consistia em receber designações de autoridades políticas locais para ocupar tais cargos. Essas duas formas de ingresso no Instituto forneciam aos professores a classificação de Professores Interinos. Havia ainda a forma de ingresso mediante a realização de concurso público para o cargo.

**Circe de Carvalho** iniciou sua trajetória profissional na Prefeitura do Distrito Federal ocupando o cargo de Chefe de Serviço de Correspondência do Departamento de Educação Técnico-Profissional, cargo para o qual foi nomeada em 1940, pelo então prefeito Henrique Dodsworth e por indicação do Secretário Geral de Educação e Cultura Coronel José Pio Borges, conforme encontrado em informe do periódico *Diário de Notícias*<sup>2</sup>, de 1940. No ano seguinte, antes mesmo de concluir o curso de Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, foi designada como professora interina do curso normal do Instituto de Educação, assumindo em 4 de agosto de 1941. Sua entrada no Instituto se deve ao fato de ter sido nomeada pelo Secretário Geral de Educação e Cultura conforme relatado pelo documento a seguir:

Emblema da República. Prefeitura do Distrito Federal. 551. O Secretário Geral de Educação e Cultura Resolve designar para ter exercício no Instituto de Educação, a professora interina de curso normal padrão 91, matrícula 3312, Circe de Carvalho. Distrito Federal, 5 de agosto de 1941. Pio Borges. Secretário Geral. Secretaria Geral de Educação e Cultura. Publicado em 6-08-1941. (Livro de Designações I.E, 1941, p. 49 - verso).

Sua designação para o Instituto de Educação foi acompanhada de significativos elogios tecidos por parte do Secretário a respeito de sua atuação profissional enquanto estava na chefia do Setor de Correspondência. Suas palavras, destacando a eficiência e dedicação da servidora, foram assim registradas:

Emblema da República. Prefeitura do Distrito Federal. 553. O Secretário Geral de Educação e Cultura, considerando a eficiência e a dedicação demonstradas pelo professor de curso secundário, padrão 72- Circe de Carvalho – no exercício das funções de Chefe de Serviço de Correspondência do Departamento de Educação Técnico- Profissional, de

---

<sup>2</sup>Periódico “Diário de Notícias”, edição 5381, de 15 de maio de 1940, p. 6. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso 03/08/2015. OBS: Todos os periódicos consultados foram publicados na cidade do Rio de Janeiro.

que vem de ser exonerada a pedido, a fim de assumir outro cargo, Resolve elogiá-la pelo seu constante zelo, competência e proveitosa colaboração, determinando que o presente louvor conste de sua ficha funcional<sup>3</sup>. Distrito Federal, 6 de agosto de 1941. Pio Borges. Publicado em 7-8-1941 (Livro de Designações I.E, 1941, p. 49 - verso).

A influência e participação do Secretário Pio Borges na vida profissional dessa professora, pelo que apontam os documentos pesquisados, não se deu apenas por interesses profissionais, uma vez que Circe Carvalho e o Secretário vieram a contrair matrimônio em meados de 1941. No ano seguinte, já portando o nome de casada - Circe de Carvalho Pio Borges- inscreveu-se em concurso para o Instituto de Educação, concorrendo às cadeiras de Prática de Ensino e Filosofia da Educação, segundo constam informações do jornal “Diário de Notícias”<sup>4</sup>. Sua preferência era pela cadeira de Filosofia, disciplina por ela ministrada desde que entrou no Instituto como interina. Entretanto, a candidata não obteve classificação suficiente para a vaga, sendo remanejada para a cadeira de Prática de Ensino<sup>5</sup>, assumindo o cargo oficialmente em 1943.

Apesar de beneficiar-se de relações pessoais para ter acesso à carreira, a trajetória profissional de Circe de Carvalho mostra o porquê de estar relacionada entre os atores sociais escolhidos para representar os intelectuais professores “despertadores” do Instituto. Após regulamentar sua situação funcional por meio de concurso em 1943, tornou-se regente do curso normal, sendo responsável pela disciplina Prática de Ensino em diversas turmas; além disso, recebeu diversas nomeações e designações, pouco tempo após sua entrada. É visível a ingerência das relações pessoais em sua carreira profissional, especialmente em um momento de regime autoritário e de grande influência dos militares em todos os setores, inclusive e principalmente no campo educacional.

Em 1942 o setor educacional brasileiro, em especial o ensino secundário, passou por mudanças estruturais organizadas de acordo com o que ficou estipulado pela Lei Orgânica do Ensino Secundário, Decreto-Lei nº 4.244, de 4 de abril de 1942. E, para se adequar as novas regras, o Instituto de Educação passou por um processo de reorganização interna de seus programas educacionais. Para realizar tais mudanças foram instituídas diversas comissões responsáveis cada uma por programa de ensino. E, compondo a comissão da

<sup>3</sup> Embora haja destaque para que o louvor em favor de Circe constasse em sua ficha funcional, o mesmo não foi encontrado.

<sup>4</sup> Periódico “Diário de Notícias”, edição nº6187, de 24 de dezembro de 1942, p.8 Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 03/08/2015.

<sup>5</sup> Em 1944, Circe entrou judicialmente com um recurso para tentar ocupar a vaga de regente da disciplina Filosofia da Educação. E, embora o documento legal encontrado não deixe claro se o parecer judicial foi a favor de Circe, ela ocupou a cadeira de Prática de Ensino. Publicado no Diário Oficial da União em 22/9/1944, seção I, p. 40. Disponível em: [www.jusbrasil.com.br](http://www.jusbrasil.com.br). Acesso em 17/10/2015.

cadeira de Prática de Ensino encontravam-se as professoras Circe de Carvalho Pio Borges e Irene de Albuquerque<sup>6</sup>.

**Geraldo Sampaio de Souza**, o único docente do sexo masculino a compor o quadro de professores estudados nesta dissertação, segundo consta em sua ficha funcional, ingressou no Instituto de Educação como contratado<sup>7</sup>, em 19 de março de 1934, mesmo ano em que viria a concluir o curso de docente primário oferecido pela Escola de Professores, também pelo Instituto. Ainda na década de 1930, especificamente em 1936, passou de estagiário a professor primário do Departamento de Educação.

No início dos anos 1940 inscreveu-se para o concurso de professor de Geografia (seu curso de formação na UDF) em uma das instituições de ensino de mais prestígio no país, o Colégio Pedro II (Externato), obtendo o 2º lugar e sendo convocado em abril de 1940<sup>8</sup>. A condição de professor do Colégio Pedro II certamente conferiu legitimidade a sua trajetória facilitando sua circulação por espaços de troca de saber acadêmico. Nesse sentido, além da docência também viveu experiências enquanto membro da Sociedade de Geografia do Brasil, sendo eleito como sócio efetivo em 1939<sup>9</sup>, participou como representante da Prefeitura do Distrito Federal, designado pelo então Prefeito Henrique Dodsworth, no IX Congresso Brasileiro de Geografia, realizado em 1941, na cidade de Florianópolis (SC) e como segundo secretário do X Congresso de Geografia que se realizou em Belém do Pará (PA), em 1943.

Em 1942 prestou concurso para docente efetivo do curso normal do Instituto de Educação, concorrendo às cadeiras de Artes Aplicadas, Prática de Ensino e Ciências Naturais<sup>10</sup>, sendo aprovado neste último e convocado para o Serviço de Admissão em 1943<sup>11</sup>, assumindo a cadeira de Metodologia das Ciências.

Quando os estudos do campo da história da educação focalizam a temática das escolas normais, uma questão se impõe: o processo de feminização do magistério (LOURO,

---

<sup>6</sup> Periódico “Diário Carioca”, edição 4544, de 10 de abril de 1943, p. 8. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 12/10/2015.

<sup>7</sup> Não foram encontradas informações a respeito de qual teria sido a função de Geraldo no Instituto, enquanto contratado. Também não foram encontrados, nos livros de designação referentes ao período de 1940 a 1950, referências ao ato de posse de Geraldo. Apenas encontramos a informação sobre a regência de 10 turmas do curso normal, da disciplina Metodologia das Ciências, em 1950.

<sup>8</sup> Periódico “Correio da Manhã”, edição 13932, de 6 de abril de 1940, p.3. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 13/08/2015.

<sup>9</sup> Periódico “Diário Carioca”, edição 3324, de 12 de abril de 1939, p.2. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 27/07/2015.

<sup>10</sup> Periódico “A Manhã”, edição 413, de 11 de novembro de 1942, p. 8. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 27/07/2015.

<sup>11</sup> Embora tenha sido em 1943 a chamada para o ato de admissão de Geraldo, conforme publicado no periódico “A Manhã”, edição 493, de 19 de março de 1943, p. 8, o registro base de sua entrada que encontramos no anuário de 1968 do Instituto de Educação, datada de março de 1944. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 27/07/2015.

1997). Esta dissertação apresenta um grupo de docentes, na sua maioria mulheres, que se formou em uma das mais importantes escolas de formação docente do país e apresentava um universo majoritariamente feminino. Entretanto, a presença de Geraldo Sampaio nos faz refletir sobre a presença masculina nos espaços de ensino, em especial aqueles destinados à formação de docentes para atuar no curso primário. Os dados da pesquisa revelaram que no Instituto de Educação, entre 1932 e 1935<sup>12</sup>, dos 256 formandos, apenas oito eram alunos<sup>13</sup>. Logo, este professor constituía-se como exceção em um universo francamente feminino.

Outro ponto a destacar na trajetória de Geraldo Sampaio é o fato de ter se formado no curso de geografia, mas ter prestado concurso para as cadeiras de Artes Aplicadas e de Prática de Ensino. De acordo com a publicação do Diário Oficial de 1942<sup>14</sup>, não havia vagas para a cadeira de geografia, e as duas para as quais ele concorreu eram aqueles que ofereciam mais vagas, três vagas cada. Uma vez que o edital não explicita quais são os requisitos necessários para concorrer às vagas, pode-se admitir que o professor prestou concurso para essas cadeiras por serem aquelas que mais ofereciam vagas. Ademais, pesa o fato de o mesmo ter realizado o curso de Didática na Faculdade Nacional de Filosofia, conforme observação constante em sua ficha funcional<sup>15</sup> e, assim, poder se habilitar para lecionar as disciplinas pedagógicas do curso normal.

**Helena Marques da Costa** ingressou no Instituto de Educação em 1935, como contratada, para assumir a função de Auxiliar de Estatística Aplicada à Educação, segundo consta em publicação do Jornal do Brasil<sup>16</sup>, do mesmo ano. Na verdade, ela já circulava pelo campo da Estatística desde seus tempos de aluna da Escola de Professores quando, em 1932, auxiliou o professor José Paranhos Fontenelle em um estudo estatístico sobre questões referentes aos dados obtidos nos exames da instituição<sup>17</sup>. Em 1934 ingressou em um Curso Instrumental de Estatística<sup>18</sup>, sob regência do professor Fernando Rodrigues da Silveira,

---

<sup>12</sup> Em 1932, formaram-se 99 alunos, sendo cinco rapazes. Em 1934, formaram-se 90 alunos, sendo dois rapazes e em 1935, formaram-se 67 alunos, sendo apenas um rapaz. Os dados foram obtidos no livro Classificação Geral de Formandos (1917/1956), sob a guarda do CMEB/ISERJ.

<sup>13</sup> Podem-se somar a esses alunos, outros 11 formandos cujos nomes não permitem afirmar se são homens ou mulheres. Nomes como Layr e Darcy, entre outros, podem ser usados tanto para homens quanto para mulheres, não permitindo incluí-los entre as alunas nem entre os alunos.

<sup>14</sup> Diário Oficial da União (DOU), Seção 2 p. 27, de 26 de Novembro de 1942. Fonte: <http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2574600/pg-27-secao-2-diario-oficial-da-uniao-dou-de-26-11-1942/pdfView>

<sup>15</sup> Ficha funcional de Geraldo Sampaio de Souza. Arquivo CMEB-ISERJ.

<sup>16</sup> Periódico “Jornal do Brasil”, edição 32, de 6 de fevereiro de 1935, p. 24. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 20/07/2015.

<sup>17</sup> Periódico “Diário da Noite”, edição 658, de 22 de março de 1932, p.11. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 20/07/2015.

<sup>18</sup> Periódico “Jornal do Brasil”, edição 211, de 4 de setembro de 1934, p. 22. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 20/07/2015.

oferecido pela Divisão de Bibliotecas e Cinema Educativo, da Biblioteca Central de Educação.

Monitora de Estatística Educacional em 1935 nas turmas da Escola de Educação foi orientada pelos professores acima mencionados, ambos do Instituto de Educação e pioneiros no ensino de Estatística Educacional. Em 1943, teve uma obra registrada na Biblioteca Nacional, intitulada “Apreciação Estatística da Frequência nas Escolas Primária do Distrito Federal”. Seu comprometimento com os estudos e a grande facilidade para cálculos matemáticos<sup>19</sup> fez com que se tornasse professora assistente da disciplina ainda nos anos de 1930 e ascendesse à cátedra em fins da década de 1940.

No ano de 1939 foi designada para assumir um novo cargo, sendo agora assistente da cadeira de Administração Escolar. Em 1942, inscreveu-se para concorrer a vaga na cadeira de Estatística Educacional, disciplina oferecida no curso normal do Instituto de Educação, ficando em primeiro lugar na classificação geral e, desta forma, se habilitou para assumir a vaga, o que ocorreu em março de 1943<sup>20</sup>.

Tais informações ajudam a esclarecer uma imprecisão originada em entrevista realizada com familiares da professora, que não souberam aclarar como teria iniciado sua relação com a Estatística. A questão que ficou no ar era: Como Helena poderia ter realizado concurso para a cadeira de Estatística Educacional, sem haver cursado nenhum tipo de estudos referentes a essa área? Ainda não podemos afirmar, efetivamente, se Helena Marques cursou uma universidade, o que existem são indícios, conforme analisamos no capítulo anterior. Nesse caso, ou ela ingressou em outro curso no âmbito das ciências exatas ou o fez após 1946, uma vez que o primeiro curso universitário oficial de Estatística no Brasil foi criado naquele ano, oferecido pela então Universidade do Brasil – hoje UFRJ<sup>21</sup>.

A origem da Estatística no Brasil está ligada a história do IHGB (Instituto Histórico Geográfico Brasileiro), criado em outubro de 1838, ainda no período imperial, por um grupo de ilustres nomes da aristocracia e política carioca e fluminense, e que tinham total apoio de D. Pedro II (GUIMARÃES, 1988). Inicialmente, seu ensino limitava-se ao Cálculo de Probabilidades, conteúdo oferecido nos cursos de Engenharias Militares. Aos poucos, a Estatística foi ganhando espaço em áreas como a Medicina, Agronomia e Ciências Sociais e servia unicamente como para instrumentalizar os profissionais no uso das ferramentas

---

<sup>19</sup> Segundo entrevista concedida por sua irmã Níobe da Costa Marques à pesquisadora em 4 de fevereiro de 2015.

<sup>20</sup> Periódico “A Manhã”, edição 480, de 3 de março de 1943, p. 7. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 20/07/2015.

<sup>21</sup> Sociedade Brasileira de Educação Matemática. [http://www.sbem.com.br/gt\\_12/arquivos/cazorla.htm](http://www.sbem.com.br/gt_12/arquivos/cazorla.htm). Acesso em 19/10/2015.

estatísticas. Atualmente, este campo ganhou destaque dentro dos estudos acadêmicos, sendo de grande importância tanto para as áreas dos conteúdos ditos exatos, como exemplo, Matemática ou Engenharia, bem como nas áreas humanas, como na Sociologia, Antropologia, e outras.

**Irene de Albuquerque**, professora primária do Instituto de Educação, nomeada em 1937<sup>22</sup>, ingressou no curso normal da mesma instituição em 1942, após ter sido designada pelo então Diretor do Instituto de Educação, Coronel Arthur Rodrigues Tito<sup>23</sup>, para compor a seção de Prática de Ensino, da Escola de Professores, como descrito abaixo:

Armas da República. Prefeitura do Distrito Federal. Secretaria Geral de Educação e Cultura. Instituto de Educação. Rio de Janeiro. D.F. O Diretor do Instituto de Educação resolve designar a professora do curso primário, classe 53, – Irene de Albuquerque –, matrícula 19625, para a Secção de Prática de Ensino, da Escola de Educação. Instituto de Educação. 18 de setembro de 1942 (Livro de Designação I.E., 1942, p.105 – frente)

Vale observar que o diretor da instituição à época era um militar, assim como os Secretários de Educação José Pio Borges (1940- 42) e Jonas Correia (1942-45). Justamente nesse contexto do Estado Novo varguista (1937-1945), a escola passa a conferir especial importância a valores como civismo e disciplina, como se pode constatar pela Criação do Centro Cívico Benjamin Constant e pela inserção da disciplina Educação Moral e Cívica no currículo do curso (LOPES, 2006).

Ainda em 1942, Irene de Albuquerque se inscreveu para o concurso de professor do curso normal do Instituto de Educação, concorrendo a vagas nas cadeiras de Metodologia do Cálculo e de Prática de Ensino, obtendo o 3º lugar neste último<sup>24</sup>. Segundo Lopes (2014a), a disciplina Prática de Ensino era aquela que mais oferecia vagas naquele momento e, uma vez que não havia formação específica em Pedagogia, os ocupantes dessas vagas eram aqueles professores mais experientes e que mais se destacavam na escola primária. Como a professora havia passado pela Escola Primária do Instituto e havia cursado a seção de Didática do curso de licenciatura em Geografia na Faculdade Nacional de Filosofia, encontrava-se apta à realização deste concurso, cujo cargo assumiu oficialmente em fevereiro de 1943<sup>25</sup>.

<sup>22</sup> Periódico “O Imparcial”, edição 563, de 26 de março de 1937, p. 9. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 13/08/2015.

<sup>23</sup> Coronel do Exército, diretor do Instituto de Educação entre 1939 e 1942. Ver a respeito SILVEIRA (1954).

<sup>24</sup> Periódico “Jornal do Brasil”, edições 291, de 11 de dezembro de 1942, p.9; e 304, de 27 de dezembro de 1942, p. 27. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 13/08/2015.

<sup>25</sup> Cf. Anuário do Instituto de Educação. Ver ESTADO DA GUANABARA (1968).

Após quase cinco anos à frente das atividades da prática de ensino, percebeu que as possibilidades de avanço neste campo, no Brasil, eram limitadas. Sendo assim, candidatou-se a uma bolsa de estudos nos Estados Unidos e, durante o ano de 1946 e o primeiro trimestre de 1947, cursou o mestrado no *George Peabody College for Teachers*, nos Estados Unidos, defendendo a tese sobre o aperfeiçoamento da Prática de Ensino na orientação dos alunos-mestres (ENÉAS, 1998, pg. 190).

Neste momento, a política desenvolvida pela UNESCO em parceria com o MEC objetivava investir no aperfeiçoamento de professores. Pouco mais tarde, já na década de 1950, Anísio Teixeira esteve à frente do INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos) e do CBPE (Centro Brasileiro de Estudos Pedagógicos) e as pesquisas educacionais ganharam maior fôlego e visibilidade (XAVIER, 1999).

**Iva Waisberg** iniciou suas experiências docentes como professora primária da Escola Municipal Deodoro, de onde foi transferida para assumir um cargo na Superintendência de Educação Geral e Técnica<sup>26</sup> e apesar da intensa atividade intelectual, não deixou de exercer o magistério. Pode-se observar, através dos documentos analisados, que sua trajetória profissional foi permeada, em todo tempo, por participação em espaços acadêmicos e no local onde a prática docente é priorizada: a sala de aula. Antes de ingressar no IE lecionou na Escola Técnica Secundária Visconde de Cairu (1939-1943) e como professora complementar no Colégio Pedro II<sup>27</sup>.

Iniciou a atividade docente no Instituto de Educação após a realização de concurso para professor do curso normal, tentando uma vaga nas cadeiras de Psicologia Educacional e Filosofia da Educação, embora sua formação inicial tenha sido na área de Sociologia. Iva Waisberg foi aprovada para o primeiro curso, obtendo o segundo lugar na classificação geral e assumindo o cargo em fevereiro de 1943. Lopes (2014b) chama atenção para o fato de essa professora ter ingressado no Instituto, inicialmente, mediante a realização de concurso. Não que haja alguma questão contrária a isso; o concurso era a forma oficial de ingresso. Entretanto, alguns de seus colegas aqui estudados, como Helena Marques, Circe Carvalho e Geraldo Sampaio foram beneficiados por outras formas de ingresso, o mesmo não acontecendo a Iva Waisberg. Para a autora, o fato de não ter sido beneficiada por esta forma de acesso pode estar associada à maior aproximação dessa última com os ideais difundidos pelo Movimento da Escola Nova e alguns de seus signatários, pois muitos deles não eram

---

<sup>26</sup> Periódico “Gazeta de Notícias”, edição 24, de 29 de janeiro de 1938, p. 2. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 31/08/2015.

<sup>27</sup> No colégio Pedro II existia o cargo de professor complementar, espécie de contrato temporário devido à falta de docentes efetivos. Ver a respeito a tese de SOARES (2014).

vistos com bons olhos pelas autoridades no poder à época. É preciso não esquecer a demissão do professor Anísio Teixeira da Secretaria de Educação em dezembro de 1935 e a saída de Lourenço Filho da direção do Instituto em 1937. O golpe do Estado Novo (novembro de 1937) e a entrada em cena de administradores mais afinados com o regime autoritário, como os militares citados anteriormente, pode não ter aberto para Iva Waisberg a possibilidade de ingressar mediante convite ou designação de alguma autoridade.

Apesar da formação na área de Sociologia, concorreu à vaga de Psicologia Educacional, disciplina pela qual foi responsável durante o tempo de permanência na instituição (1943-1966).<sup>28</sup> Tal atitude foi considerada por Lopes (2014b) como uma tática utilizada pela docente para ingressar efetivamente na carreira por meio de concurso em uma instituição de prestígio, uma vez que, a partir dos anos de 1940, a cadeira de Sociologia perde espaço na grade curricular do curso de formação de professores, em detrimento da Psicologia Educacional que se mantém cada vez mais prestigiada (LOPES, 2006).

Já como professora do curso normal, foi designada para lecionar na Escola de Educação do Instituto<sup>29</sup>. Curiosamente, apesar de a Universidade do Distrito Federal ser extinta em 1939, o Instituto ainda manteve a sua Escola de Educação – que formava professores primários em nível superior - até 1943, quando foi regulamentado o curso normal em nível secundário pela proposta do ministro Capanema, através do Decreto n. 7941/1943<sup>30</sup>. Participou, juntamente com a professora Josefa Rossi Magalhães, da comissão organizadora dos programas de Psicologia Educacional, Estatística Educacional, História da Educação, Filosofia da Educação e Administração e Legislação Escolar<sup>31</sup>.

No ano de 1945, realizou-se no Instituto de Educação uma cerimônia de homenagem ao professor Fernando de Azevedo, com a inauguração de seu retrato na Galeria de Diretores da instituição. Estiveram presentes o Prefeito do Distrito Federal, os representantes dos Ministérios da Justiça e Educação, o Secretário de Educação e Cultura, o Diretor do INEP, bem como professores e alunos do Instituto. Iva Waisberg participou diretamente da cerimônia e proclamou-se como representante dos antigos discípulos de

---

<sup>28</sup> Designação da professora Iva Waisberg para ter exercício na Escola de Educação do Instituto de Educação, datada de 01 de março de 1943 e assinada pelo Secretário de Educação e Cultura do Distrito Federal, Coronel Jonas Correia. Cf Livro de Designações (1941-1944), p. 120. Acervo CEMI-ISERJ.

<sup>29</sup> Periódico “Jornal do Brasil”, edição 51, de 2 de março de 1943 p. 8. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 02/09/2015.

<sup>30</sup> Este decreto determinou que a formação de professores retornasse ao nível secundário a ser realizado no curso normal com a duração de 3 anos após a conclusão do ginásio. Ver LOPES (2006).

<sup>31</sup> Livro de Designação 1943, p. 120. Fonte: CMEB (ISERJ).

Fernando de Azevedo<sup>32</sup>, reforçando a hipótese de que suas afinidades intelectuais e sociais possuíam relação mais direta com os educadores ligados ao Movimento da Escola Nova, de quem sempre se declarou seguidora<sup>33</sup>.

Logo após se formar pela Escola de Professores do Instituto de Educação, **Josefa Rossi Magalhães e Silva** começou a trabalhar na Escola Experimental Argentina, tendo sido designada para tal cargo em 1936<sup>34</sup>. Ainda como professora primária, atuou nas escolas República da Colômbia e José Veríssimo<sup>35</sup>. Enquanto desenvolvia suas atividades no magistério, também cursava estudos superiores na Universidade do Distrito Federal e, assim como Iva Waisberg, estava entre os formandos de Ciências Sociais da única turma que conseguiu se diplomar pela UDF em 1938.

Pouco tempo após concluir essa etapa de estudos e, ainda atuando como professora primária foi designada para ter exercício no Serviço de Educação Cívica, seção pertencente ao Departamento de Educação Nacionalista, segmento da Secretaria de Educação e Cultura do Distrito Federal<sup>36</sup>. Esse departamento criado em 1939 – em meio ao Estado Novo – teve por objetivo a disseminação dos valores nacionais tão caros a esse novo modelo de governo.

De acordo com Lopes (2009) esse órgão exigiu a criação em todas as escolas de um centro cívico, que deveria ter suas atividades articuladas diretamente com todas as aulas realizadas nas instituições escolares. Dentro deste novo cenário educacional, Josefa passou a atuar neste setor e, por designação do então Secretário Geral de Educação e Cultura, Coronel Pio Borges, participou da Comissão de elaboração do programa de Educação Cívica do Distrito Federal<sup>37</sup>. Essa cadeira, criada a partir de 1940, conforme aponta Lopes (2009) “passou a contemplar conteúdos antes pertinentes à cadeira de Sociologia, vistos agora sob uma ótica nacionalista, uma vez que colocava em relevo os principais valores cultivados pela ideologia do Estado Novo” (p. 605) .

No ano de 1942, enquanto atuava como docente da Escola de Educação Técnica-Profissional Bento Ribeiro, Josefa Magalhães foi transferida para o Centro Cívico Benjamin

---

<sup>32</sup> Periódico “Diário de Notícias”, edição 7096, de 9 de dezembro de 1945, p. 5. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 02/09/2015

<sup>33</sup> Homenagem a Fernando de Azevedo. Bonow (1945).

<sup>34</sup> Periódico “Jornal do Brasil”, edição 120, de 21 de maio de 1936, p. 28. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 12/10/2015.

<sup>35</sup> Periódico “Jornal do Brasil”, edição 53, de 4 de março de 1939 pg. 12. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 12/10/2015.

<sup>36</sup> Periódico “Jornal do Brasil”, edição 51, de 2 de março de 1941, p. 10. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 12/10/2015.

<sup>37</sup> Periódico “Diário de Notícias”, edição 5690, de 10 de maio de 1941, p. 6. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 12/10/2015

Constant<sup>38</sup>. Fundado em 1940 no Instituto de Educação, esse centro era responsável pela organização de comemorações de caráter nacionalista em parceria com entidades conservadoras, como era o caso da Liga de Defesa Nacional (LOPES, 2009). Ainda em 1942, inscreveu-se para o concurso de professor do curso normal, concorrendo a uma vaga nas cadeiras de Psicologia Educacional e Filosofia da Educação, as mesmas disciplinas disputadas por Iva Waisberg<sup>39</sup>. Segundo informações obtidas na imprensa<sup>40</sup>, foi classificada em 4º lugar para a Cadeira de Filosofia da Educação, obtendo 97 pontos.

Em 1943, foi designada pelo então Secretário Geral de Educação e Cultura, Tenente Coronel Jonas Correia, para compor o quadro profissional que participaria da reorganização dos programas escolares do Instituto de Educação. Foi, então, direcionada para a Comissão organizadora dos programas das seguintes disciplinas: Psicologia Educacional, Sociologia Educacional, Estatística Educacional, História da Educação, Filosofia da Educação e Administração e Legislação Escolar. Abaixo, o fragmento retirado do livro de designação do Instituto de Educação:

Armas da República. Prefeitura do Distrito Federal. 280. O Secretário Geral de Educação e Cultura, de acordo com o art. 14 do Decreto 7.491 de 25/III/43, que reorganiza o Instituto de Educação, resolve designar o professor de curso primário, classe 53 – Josefa Rossi Magalhães – matrícula nº20 275, para compor fazer parte da Comissão organizadora dos programas de [...]. Registre-se. Instituto de Educação, 26-4-43.  
(Livro de Designação I.E., 1943, p.135 – frente)

No mesmo ano, foi transferida do Departamento de Educação Nacionalista<sup>41</sup> para compor o quadro docente do Curso Normal do Instituto de Educação, na condição de professora interina<sup>42</sup>. Ainda em 1943, foi novamente designada, constando agora sua indicação, por parte do diretor do Instituto de Educação, Leonel Gonzaga, para reger a cadeira de Filosofia da Educação. Finalmente, em 1945, foi publicada no Diário de Notícias<sup>43</sup> a designação de Josefa Magalhães para o Instituto e, pouco tempo depois o provimento da

<sup>38</sup> Periódico “Jornal do Brasil”, edição 165, de 16 de julho de 1942, p. 7. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 12/10/2015.

<sup>39</sup> Periódico “Jornal do Brasil”, edição 291, de 11 de dezembro de 1942, p. 9; e periódico “Diário de Notícias”, edição 6195, de 5 de janeiro de 1943, p.6. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 12/10/2013.

<sup>40</sup> Periódico “Jornal do Brasil”, edição 302, de 21 de dezembro de 1942, p.9. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 12/10/2015.

<sup>41</sup> Esse Departamento, subordinado à Secretaria de Educação do Distrito Federal, era responsável pela reorganização dos currículos da disciplina Moral e Cívica. Não encontramos as datas e as funções desempenhadas pela professora neste departamento.

<sup>42</sup> Livro de Designação, 1943, página 143 - frente. Arquivo do CMEB/ISERJ.

<sup>43</sup> Periódico “Diário de Notícias”, edição 6826, de 23 de janeiro de 1945, p. 5. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 12/10/2015.

mesma no cargo de Professor do Curso Normal, para assumir a disciplina de Filosofia da Educação do Instituto de Educação<sup>44</sup>, sendo nomeada pelo então prefeito Henrique Dodsworth.

## 2.2 Professores-intelectuais: de docentes a catedráticos

Uma vez classificados como intelectuais, torna-se imperativo compreender o sentido/significado de essa categorização ter sido atribuída ao grupo de professores aqui estudado. Para tanto, faz-se necessário identificar e compreender as redes de sociabilidade nas quais esses professores transitavam. Entendemos como rede de sociabilidade, a partir do que é apresentado por Baechler (1995), o conjunto de situações/experiências vividas pelos atores sociais nas quais estão diretamente envolvidos os espaços frequentados – profissionalmente ou pessoalmente, as pessoas com quem se relacionavam, sobre o quê dialogavam, o que produziam, e situações outras onde o contato com outros atores sociais se fazia presente e fundamental. As redes de sociabilidade pelas quais circulam os atores sociais podem ser – e muitas vezes são – as plataformas que possibilitam a ascensão ou provocam a queda de ideias produzidas por determinados conjuntos sociais e, mais do que isso, são as portas de entrada que os levam a alcançar o “status” de intelectual.

O percurso de sociabilidade desses professores se iniciou, ainda na década de 1930, quando conseguiram passar no concurso para alunos do prestigiado Instituto de Educação. Esse concurso era conhecido como extremamente difícil, como relata a ex-aluna Zilá Enéas<sup>45</sup> ao narrar que precisou estudar em curso preparatório para os exames escritos e de artifícios para ser aprovada nos exames médicos<sup>46</sup>. Uma vez alunos do Instituto de Educação, prestigiada e renomada instituição de formação de professores, esse alunos se depararam com oportunidades de ingresso no curso superior que os diferenciaram da maioria dos alunos normalistas da época. Porém, o feito de maior destaque foi o fato de terem circulado por ambientes acadêmicos, tanto como alunos da Universidade do Distrito Federal quanto da Faculdade Nacional de Filosofia, fato por nós considerado como importante meio de

<sup>44</sup> Periódico “Jornal do Brasil”, edição 9, de 12 de janeiro de 1945, p. 8; “Correio da Manhã”, edição 15398, de 12 de janeiro de 1945, pg. 2. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 12/10/2015.

<sup>45</sup> Entrevista concedida à autora em 20/10/2014.

<sup>46</sup> Havia, para além dos exames escritos, um rigoroso exame de saúde onde existia a possibilidade de o aluno ser reprovado, caso o médico avaliador julgasse a saúde do aluno frágil, por exemplo. No caso de Zilá, seu problema era o pouco peso. Já tendo sido reprovada nesse quesito, para ser aprovada na segunda tentativa, sua mãe precisou costurar pesos na bainha da saia e, no dia da prova, ela se submeteu aos exames médicos usando corrente com pingente de grande porte e pulseiras volumosas que ajudaram na hora da pesagem.

sociabilidade, importante percurso que os preparou para o caminho profissional que iriam traçar.

Alguns dos professores aqui estudados iniciaram suas trajetórias profissionais antes mesmo de ingressarem como docentes no Instituto de Educação e, ao longo dos anos foram trilhando caminhos os quais permitiram que os mesmos se tornassem profissionais de grande prestígio dentro e fora do campo educacional. Sendo assim, vamos de encontro ao que expõe Elias (1991 *apud* DUBAR, 1998, pg. X) quando afirma que “a pessoa não existe fora de seus quadros sociais”. Cada professor aqui estudado constituiu sua imagem docente, imagem esta que carregaram ao longo de toda sua história profissional, ao passo que foram agregando valores, ideias, conceitos adquiridos em cada espaço por eles experimentados.

Essa trajetória profissional, por nós identificada também como uma trajetória social, uma vez que é construída através da relação com os outros membros do grupo social, se apresenta de modo não linear, isto significa dizer que uma pessoa não idealiza um caminho profissional preciso e o segue com exatidão. Como afirma Dubar (1998), as trajetórias individuais podem ser consideradas subjetivas<sup>47</sup> na medida em que cada relato pessoal é atualizado constantemente, alterando a visão de mundo e de si mesmos.

Segundo Dubar (2012), ser professor<sup>48</sup> permite que você construa uma carreira, é dizer, existem profissões e ocupações<sup>49</sup>, e somente as primeiras permitem construir um processo identitário que, com o passar do tempo, faz com que o indivíduo seja reconhecido e valorizado pela sua profissão. Há, ao redor dessa atividade, uma valorização pela realização de determinada função. Ainda segundo Dubar (*idem*), essas atividades profissionais dão um sentido à existência individual de quem as vivencia e tem como atribuição organizar a vida de coletivos.

Quer sejam chamadas de “ofícios”, “vocações” ou “profissões”, essas atividades não se reduzem à troca econômica de um gasto de energia por um salário, mas possuem uma dimensão simbólica em termos de realização de si e de reconhecimento social (DUBAR, 2012, p. 354)

---

<sup>47</sup> Dubar (1998) também identifica trajetórias que podem ser consideradas objetivas. Assim são classificadas mediante o modo de narrar os fatos vividos dentro de um determinado campo social.

<sup>48</sup> Assim como o professor, Dubar (1998) identifica outras atividades consideradas como profissões. São elas os médicos, advogados, engenheiros, entre outras.

<sup>49</sup> Essa diferenciação é defendida pela sociologia funcionalista das profissões. Existem outras correntes da Sociologia que discordam dessa posição, alegando que todas as atividades poderiam se tornar “profissionais” (no sentido francês), desde que resultassem de uma socialização que permitisse a aquisição de competências e o reconhecimento (inclusive monetário) de todos os que exercem e compartilham uma mesma atividade (DUBAR, 2012, p. 355).

Como já foi dito, os seis professores selecionados nesse estudo chegaram ao posto de catedráticos, cargo máximo que um docente do Instituto de Educação poderia alcançar. Usualmente ocupado por docentes de grande prestígio no meio acadêmico e que circulavam por importantes espaços acadêmicos, como a Academia Brasileira de Letras (ABL) ou o Instituto Histórico Geográfico Brasileiro (IHGB), era majoritariamente composto por professores do sexo masculino, ou que lecionavam nas prestigiadas escolas secundárias, como o Colégio Pedro II.

Segundo Lopes (2014b), os concursos para cátedra foram comuns até a década de 1930, especialmente entre 1928 e 1930 durante a gestão de Fernando de Azevedo. Com a reforma Anísio Teixeira, houve mudanças na estruturação do corpo docente que passou a ser formado por professores-chefes e assistentes, ambos contratados pelo Diretor da Instrução, por proposta do Diretor do Instituto, sendo que para a seção de Prática de Ensino, o Diretor da Instrução deveria designar professores primários ou especializados em número correspondente ao das necessidades de ensino (PREFEITURA DO DISTRITO FEDERAL, 1932)<sup>50</sup>.

A cátedra constituía o posto mais alto na hierarquia da instituição. Chegava-se a ela por concurso de provas (escrita, de tese e didática) e títulos. Desde a criação do Instituto de Educação (1932) até 1947 não houve concursos para catedráticos. Os novos concursos transcorreram até a década de 1970, quando foram extintos. Além das aulas, da elaboração e supervisão dos programas de ensino, os catedráticos eram os únicos a terem acento na Congregação do Instituto (ESTADO DA GUANABARA, 1968).

Os concursos para catedráticos de 1947 foram realizados com base na Resolução nº 12, de 31 de março de 1947. De acordo com documentação encontrada no arquivo do CMEB-ISERJ, onde constam as normas exigidas para se preencher o cargo, catedrático era o cargo “cujos ocupantes se destinam a dirigir, orientar e coordenar o ensino de disciplina de Curso Normal, ministrar aulas teóricas ou práticas, planejar, presidir, corrigir e julgar provas e exames em geral” (PREFEITURA DO DISTRITO FEDERAL, 1947). Segundo essas normas, para se tornar um professor catedrático era essencial que o candidato tivesse formação em nível universitário, comprovasse atuação na cadeira desejada ou no curso primário, no caso das cadeiras de Didática e Metodologia, em estabelecimentos de ensino público oficial, por pelo menos cinco anos (PREFEITURA DO DISTRITO FEDERAL, 1947, art. 28, inc. V) e apresentasse o diploma de licenciado expedido por Faculdades de Filosofia oficial ou

---

<sup>50</sup> Cf Decreto n. 3810 de 19 de março de 1932, artigo 51, § único.

equiparada ou por faculdade congênera estrangeira, desde que devidamente revalidado (*idem*, inc. IV).

No concurso realizado em 1947 foram abertas 51 vagas sendo 26 para disciplinas de formação geral e 25 para as disciplinas pedagógicas. Sobre a nomeação de Irene de Albuquerque para o cargo de professor catedrático, foram encontradas informações no Livro de Designação (1944-1947). Nesse documento constam as especificações referentes a esse momento, esclarecendo que a professora foi nomeada pelo então Secretário de Educação e Cultura, Fioravante Piero, em 22 de abril de 1947, para assumir o cargo de professor catedrático, padrão M, sob a matrícula n. 19625<sup>51</sup>.

Em relação aos demais docentes não foram encontradas informações precisas sobre suas nomeações para catedráticos ou sobre o concurso que teriam feito. Entretanto, foram encontradas designações para diversas atividades dentro do Instituto que os identificam como Professores Catedráticos do Curso Normal, padrão O. Para Irene Albuquerque e Helena Marques, as primeiras designações como catedráticas datam de maio de 1949. Para os demais, as informações datam do ano de 1950: Iva Waisberg (abril), Josefa Magalhães e Circe de Carvalho (maio), e Geraldo Sampaio (agosto). Como exemplo, um trecho de uma das designações de Circe de Carvalho:

Armas da República. Prefeitura do Distrito Federal. Secretaria Geral de Educação e Cultura. Instituto de Educação. Portaria n° 23/50. O Diretor do Instituto de Educação revolve, com fundamento na letra d) do Artigo 4° do Regimento, designar o **professor catedrático de curso normal**, padrão O, Circe de Carvalho Pio Borges, matrícula 3.312, para reger turmas [...] (Livro de Designação, 1950, p. 115, verso, grifos nossos).

A partir deste ponto, examinaremos alguns dos principais marcos do percurso profissional dos seis catedráticos elencados nesse estudo, assinalando os cargos e funções desempenhados na instituição e, muitas vezes fora dela, uma vez que o capital social amalhado por cada um, de certa forma, conduziu suas trajetórias de forma diferenciada.

### 2.2.1 Atuação como catedráticos

**Circe de Carvalho Pio Borges**, já como catedrática, função que passou a ocupar no final da década de 1940, atuou como regente de turmas e como coordenadora geral da

---

<sup>51</sup> Cf Livro de Designações (1944-1947), p. 194. Arquivo do CMEB-ISERJ.

cadeira de Prática de Ensino<sup>52</sup>. Em junho de 1956, foi autorizada a se ausentar do país, em viagem à França, com o objetivo de realizar estudos de aperfeiçoamento.

Durante os anos de 1960, no período de vigência da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1961) participou de diversas comissões que tinham por objetivo a autorização e o credenciamento de novas escolas normais particulares do Estado da Guanabara, como o caso dos colégios Baptista e Anglo-Copacabana e do Instituto Guanabara. Vale lembrar os dispositivos da referida lei que abriram brechas para a ampliação do setor privado no campo da educação, aqui representado pelas escolas normais particulares (CUNHA & GOIS, 1985).

De volta ao Instituto de Educação, foi designada, em 1964, para a chefia da Seção de Coordenação dos Cursos de Extensão e Aperfeiçoamento (CEA), formação continuada oferecida aos professores já formados e em exercício, cargo no qual permaneceu até 1975<sup>53</sup>. O CEA era um curso de tamanha importância à época que, em 1966, Circe Pio Borges concedeu depoimento ao jornal Diário de Notícias<sup>54</sup>, veiculado no Rio de Janeiro, em reportagem sobre o que os professores esperavam sobre o curso de aperfeiçoamento oferecido pelo Instituto.

Em 1965, participou diretamente da criação do CFPEN (Curso de Formação para o Ensino Normal), curso instalado pelo IEGB (Instituto de Educação da Guanabara<sup>55</sup>) a partir do Decreto nº 381, de 02 de abril de 1965, e regulado pela Portaria “F”-SED nº 26, de 20 de junho de 1965 do Conselho Estadual de Educação da Guanabara (ESTADO DA GUANABARA, 1965) Apenas participaram da organização e implementação deste curso professores catedráticos, que atuaram como coordenadores de disciplinas pedagógicas, embora o curso contasse com um corpo docente diversificado, tendo em vista que não havia catedráticos suficientes para ministrar todas as aulas<sup>56</sup>.

Esse curso, oferecido em nível superior e que funcionou até 1976 teve por objetivo “formar, especializar e habilitar professores para o ensino Normal, em matérias pedagógicas e nos moldes dos cursos pedagógicos das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras” (INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DA GUANABARA, 1965, p. 01). Ainda no CFPEN,

---

<sup>52</sup> Periódico “Diário de Notícias”, edição 9766, de 4 de setembro de 1954, p. 7. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 12/10/2015.

<sup>53</sup> Embora Circe tenha se afastado de suas atividades como coordenadora do CFPEN em 1967, permaneceu na ativa, na função gratificada de Diretora dos Cursos de Extensão e Aperfeiçoamento até 1975, quando se desligou definitivamente do serviço público. Fonte: Ficha Funcional – Centro de Memória da Educação Brasileira (ISERJ).

<sup>54</sup> Periódico “Diário de Notícias”, edição 11776, de 5 de abril de 1961, p.15. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 12/10/2015.

<sup>55</sup> Assim ficou sendo chamado o Instituto de Educação, no período de 1960 à 1975, quando o território da Cidade do Rio de Janeiro passou a denominar-se Estado da Guanabara.

<sup>56</sup> A respeito do CFPEN, ver a pesquisa de doutorado (em andamento de Fabiana Rodrigues (2013).

Circe Pio Borges participou como elaboradora do programa da prova de Teoria e Prática da Escola Primária e como professora-membro da banca examinadora da prova de conteúdo específico da mesma disciplina, como consta em sua ficha funcional<sup>57</sup>.

Em 1975, às vésperas da aposentadoria, vivenciou um conturbado momento no IE. Até os anos de 1960, o concurso para catedrático era realizado mediante uma prova de defesa de tese. Entretanto, em 1965, o então Governador do Estado da Guanabara, Carlos Lacerda, determinou que o concurso fosse realizado sem a defesa da tese. Sendo totalmente contrários a essa determinação, Circe Pio Borges e os professores Solon Leontnisis e Irna Marília Kaden, encabeçaram um movimento de pedidos de demissão, em forma de protesto. A esse respeito, um jornal carioca de grande circulação<sup>58</sup> reproduziu a entrevista do professor José Teixeira D'Assunção (diretor do IE entre 1965 e 1969), esclarecendo que até aquele momento não havia recebido pedido de exoneração por parte dos docentes. Entretanto, a matéria fornece indícios sobre a possibilidade de que tais fatos realmente aconteceram, a julgar pelas declarações do diretor, tentando abafar a crise: “Ainda não foi publicado o edital estabelecendo as normas do concurso; somente após isso assumiremos uma posição diante do que nos seja imposto” (Última Hora, edição 1695, de 25/10/1965, pg. 8).

Como já foi mencionado, **Geraldo Sampaio de Souza** embora formado em geografia, cursou disciplinas isoladas na FNFi, o que lhe permitiu ampliar seu campo de ação no magistério<sup>59</sup>. Tanto que, enquanto lecionava Geografia na escola secundária do Instituto e de outras instituições, como o já citado Colégio Pedro II, prestou concurso para a cadeira de Metodologia das Ciências<sup>60</sup>, campo disciplinar no qual se tornou catedrático do curso normal no final dos anos 1940. Um de seus livros sobre essa temática, intitulado “Metodologia das Ciências Naturais”, foi indicado como material de estudo para aqueles que desejassem prestar concurso de professor do ensino supletivo da Prefeitura do Distrito Federal<sup>61</sup>.

Na segunda metade da década de 1950, ainda atuou como: Assistente do Diretor do Instituto de Educação (1956 a 1958), Inspetor de Ensino Normal, junto ao Colégio Nossa Senhora das Dores (1957), Dirigente do Setor de Orientação e Inspeção do Ensino Normal

---

<sup>57</sup> Cf. Fonte: Ficha Funcional – Centro de Memória da Educação Brasileira (ISERJ).

<sup>58</sup> Periódico “Última Hora”, edição 1659, de 25 de outubro de 1965, p.48. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 13/08/2015.

<sup>59</sup> Sua ficha funcional do IE traz observações em relação ao curso realizado na FNFi (arquivo CMEB-ISERJ). Também no acervo da FNFi sob a guarda do PROEDES (série corpo discente) há registros de sua passagem por aquela instituição.

<sup>60</sup> Jornal “A Manhã”, edição 493, de 19 de março de 1943, p. 8. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 27/07/2015.

<sup>61</sup> Diário de Notícias, edição 8902, de 01/11/1951, pg. 10. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 27/07/2015.

Particular (1958). E, entre os anos de 1959 e 1961, foi designado para comissões que tinham por função avaliar as condições de funcionamento de várias escolas normais<sup>62</sup>, no Distrito Federal.

Os anos de 1960 ofereceram a Geraldo Sampaio muitas oportunidades de atuação no campo educacional. Em 1964, com a saída de Circe Pio Borges da função gratificada de chefe do Serviço de Coordenação do Ensino Normal, órgão submetido ao Departamento do Ensino Médio da Secretaria de Educação, foi nomeado para assumir o cargo que ficara em aberto.

Parte das atividades realizadas pelo docente neste período relacionou-se ao CFPEN. Em 1966, compôs a Banca Examinadora da prova de conteúdos específicos de Ciências Naturais, na modalidade das Ciências, do concurso de ingresso ao CFPEN e, no mesmo ano, coordenou as atividades da modalidade de Didática das Ciências, bem como foi designado para assumir o cargo de coordenador do curso. No ano seguinte, com a saída de Heloisa Marinho, então diretora do CFPEN, assumiu a função gratificada em seu lugar, permanecendo neste cargo até dezembro de 1968.

Ainda longe de se afastar de suas atividades profissionais, fato que ocorreria apenas em 1983, presidiu, em 1974, uma comissão especial que representaria os interesses do EIE junto ao grupo de trabalho que assessorou o Governo do Estado do Rio de Janeiro na implantação de políticas públicas em relação às políticas de formação docente (Portaria nº 101/EIE de 24 de dezembro de 1974)<sup>63</sup>.

Exercendo a função de catedrática, **Helena Marques da Costa Blois** juntamente com outros colegas docentes, entre eles a professora Iva Waisberg, foi designada em 1955 para compor uma comissão que recepcionaria as autoridades convidadas a participar da Festividade do “Jubileu de Prata”, em comemoração aos 25 anos da sede do Instituto.

Ainda nos anos de 1950, foi designada para lecionar a cadeira de Bioestatística no curso de pós-graduação da Escola de Enfermagem Rachel Haddock Lobo e reger uma turma de Técnica de Pesquisa Educacional e Mediação Educacionais no curso de Especialização e Aperfeiçoamento do Instituto de Educação, além das turmas de Estatística Aplicada à Administração, no curso de Administração Escolar para professores diplomados. Suas atividades profissionais no Instituto foram finalizadas em 1966, quando então se aposentou.

---

<sup>62</sup> Dentre os colégios inspecionados por Geraldo (em comissão), encontramos: Instituto Padre Leonardo Carrescia (1959), Educandário Nossa Senhora da Piedade (1960), Colégio Batista (1960), Instituto Guanabara (1960), Colégio Santo Amaro (1960), Colégio Hebreu-Brasileiro (1961), Colégio Anglo-Copacabana (1961), Colégio Israelita Brasileiro “Liessin” (1961). Fonte: Ficha Funcional (CMEB-ISERJ).

<sup>63</sup> Fonte: Ficha Funcional CMEB/IERJ.

Após seu regresso dos Estados Unidos, em 1947, **Irene de Albuquerque** ascendeu ao posto de catedrática encontrando um cenário nacional diferente daquele que havia deixado. Em 1946, com a nova Lei Orgânica do Ensino Normal, o Instituto adquirira autonomia, sendo subordinado diretamente à Secretaria Geral de Educação e ampliando seu campo de atuação. Agora, para além da formação, o Instituto também seria responsável por oferecer estudo em nível de especialização<sup>64</sup> para aqueles que já atuavam como professores ou gestores de cursos primários. Tendo encontrado essa nova situação e, após vivenciar novas experiências nos Estados Unidos, país que era referência no campo da educação – ao menos para os países que gravitavam em torno do bloco capitalista – a docente observou novas possibilidades para sua atuação profissional e para a formação dos alunos (ENÉAS, 1998, p. 190).

Uma das mais importantes experiências realizadas foi a proposta de levar as professorandas para realizarem visitas em outras escolas, que não a Escola Primária do Instituto, local onde as práticas de ensino eram realizadas. Irene de Albuquerque percebeu que ficando apenas no Instituto, as professorandas não teriam contato com a real situação do Distrito Federal e, sendo assim, levar os alunos a observar as práticas das Escolas Típicas Rurais seria de grande valia.

Iniciou-se, então, essa nova atividade no Instituto que, aos poucos, foi se fortalecendo enquanto prática pedagógica. Em 1961 – quando o DF já se transformara em Estado da Guanabara – o então Secretário de Educação Flexa Ribeiro aprovou o Plano Experimental de Ampliação da Prática de Ensino, com base nas experiências iniciadas por aquela professora (ENÉAS, 1998, pg. 191). Durante a década de 1950, Irene de Albuquerque permaneceu na área de Prática de Ensino, sendo designada em diversos momentos para assumir atividades referentes à coordenação geral daquela matéria, tanto no curso normal do Instituto de Educação e na Escola Normal Carmela Dutra quanto aquelas oferecidas no curso de especialização promovido pelo INEP, cujo estágio se realizava no IE.

Uma vez que a visita aos Estados Unidos mostrou-se valiosa para o campo educacional, em especial para a área de prática de ensino do Instituto de Educação, Irene de Albuquerque recebeu, em 1953, uma nova autorização para ausentar-se do país, sem prejuízo de seus vencimentos e demais benefícios do cargo que ocupava, para voltar aos Estados Unidos da América e realizar observações e estudos sobre métodos de ensino e material no

---

<sup>64</sup> Em 1947, o Ministério da Educação passou a oferecer, através da atuação do INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos), cursos de aperfeiçoamento para professores e administradores escolares de diversos estados brasileiros.

ensino de Geografia. Em 1957, foi designada como regente do curso de aperfeiçoamento intitulado “orientação prática para o ensino na 1ª série” e, finalizando os anos 1950, foi convidada para compor uma comissão encarregada de estudar a proposta de reforma da legislação do ensino normal do Distrito Federal.

Tendo tido a oportunidade de observar algumas experiências norte americanas relacionadas ao ensino da Geografia, foi designada, em 1960, para a Coordenação Geral da cadeira de Metodologia de Geografia e História. No período de 20/10/61 a 20/12/61, assumiu a Assessora Direta do gabinete do então Secretário Geral de Educação e Cultura, Paschoal de Carlos Magno. Em 1962, foi mais uma vez designada pelo Secretário Geral de Educação para constituir a Comissão de Elaboração de Programas Mínimos de Prática de Ensino e, ainda nesse ano, participou de outra comissão, agora com o objetivo de estudar a redistribuição do pessoal docente de setores, serviços, departamentos, institutos e escolas da Secretaria Geral de Educação. Sua aposentadoria ocorreu em junho de 1966.

Ao chegar à cátedra, no início dos anos 1950, a participação de **Iva Waisberg Bonow**<sup>65</sup> nas atividades do Instituto de Educação se intensificou<sup>66</sup>, quando assumiu o cargo de Coordenadora das Atividades Didáticas da cadeira de Psicologia Educacional do curso normal. Em 1952, assumiu o mesmo cargo também na Escola Normal Carmela Dutra<sup>67</sup> e, nesse mesmo ano, assumiu a função no Instituto trabalhando com as bolsistas do INEP que se encontravam realizando um período de estágio no Instituto. No ano seguinte, permaneceu atuando junto às bolsistas do INEP, desta vez desempenhando atividades na cadeira de Prática de Ensino<sup>68</sup>.

Sua atuação profissional foi reconhecida tanto por seus alunos quanto por seus pares. Por seus alunos, uma vez que recebeu homenagens enquanto professora do Instituto de Educação, pelas turmas de formadas em 1954<sup>69</sup> e 1958<sup>70</sup>, como homenageada de honra e em 1960<sup>71</sup>, como homenageada especial. Com relação aos seus pares, temos como informações, o fato de Iva ter sido convidada para participar de conferências em diversas instituições, por ter

<sup>65</sup> Acrescentou-se ao nome de Iva o sobrenome Bonow em razão do casamento com José Fernando Bonow. Cf. Ficha funcional da professora datada de 1953. CMEB-ISERJ.

<sup>66</sup> Livros de Designação anos 1949-1950 e 1951-1952. Fonte: CMEB (ISERJ).

<sup>67</sup> Sobre a Escola Normal Carmela Dutra, ver mais em Fábio Souza C. Lima (2015). *As Normalistas Chegam ao Subúrbio – A História Da Escola Normal Carmela Dutra: Da Criação À Autonomia Administrativa (1946 – 1953)*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFRJ.

<sup>68</sup> Livros de designação 1952-1953. Fonte: CMEB (ISERJ).

<sup>69</sup> Periódico “Última Hora”, edição 948, de 19 de julho de 1954, p. 8. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 10/09/2015.

<sup>70</sup> Periódico “Diário de Notícias”, edição 11078, de 24 de fevereiro de 1958, p.18. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 10/09/2015.

<sup>71</sup> Periódico “Diário de Notícias”, edição 11687, de 18 de dezembro de 1960, p. 41. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 14/09/2015.

sido designada para presidir a comissão encarregada de estudar uma proposta de reforma da legislação do ensino normal do Distrito Federal<sup>72</sup>.

Respondendo pela cátedra de Psicologia, a professora realizou uma pesquisa nos anos de 1950 que procurou traçar o perfil do alunado do curso normal através de um exame da situação socioeconômica e cultural da família, condições pessoais e escolares e os reflexos em seu desenvolvimento e aprendizagem. As investigações por ela realizadas, algumas publicadas no Anuário *Arquivos do Instituto de Educação*, revelavam o espírito dos estudos realizados no campo educacional no contexto dos anos 1950. Sob o influxo das pesquisas desenvolvidas nos Centros Regionais de Pesquisas Educacionais<sup>73</sup>, os professores foram influenciados a observar e desenvolver reflexões para que aprendessem “a ver claro e raciocinar sobre as realidades” (CORRÊA, 1988, p. 16), sendo da responsabilidade dos educadores a iniciação dos alunos em trabalhos de campo, articulando antropologia à educação. Ainda segundo Corrêa (1988), foi na década de 1950 que redes de educadores e cientistas sociais começaram a ser criadas, destacando-se aí os antropólogos que participavam ativamente de articulações políticas para a resolução de problemas nacionais.

Tendo iniciado sua trajetória profissional do IE como docente do curso normal, Iva alcançou ser nomeada, em 1965, diretora do Curso de Formação de Professores para o Ensino Normal do Instituto de Educação<sup>74</sup>, curso este que a formou normalista nos anos de 1930. Foi nessa função que Iva permaneceu até 1966, quando se aposentou de suas atividades e, embora tenha terminado sua trajetória no IE, não parou de atuar no campo educacional, lecionando em cursos de pré-vestibular, como professora de Psicologia<sup>75</sup>. Embora tenha atuado como docente de um curso dessa natureza, em reportagem ao *Jornal do Brasil* de 1969, mostrou-se contrária ao formato no qual eram realizados os exames vestibulares no Brasil. “Uma guerra, um conflito em miniatura”. É assim que Iva Waisberg e o psiquiatra Luis Lomba classificam o vestibular. Segundo eles, é um concurso altamente danoso porque os processos de competição gerados perturbam inteiramente o aspecto positivo da sociedade, que é a cooperação e a solidariedade<sup>76</sup>.

---

<sup>72</sup> Periódico “Diário de Notícias”, edição 10863, de 15 de abril de 1958, p. 17. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 13/09/2015.

<sup>73</sup> Ver a respeito pesquisa de Xavier (1999) sobre os Centros Brasileiros de Pesquisas Educacionais e a atuação de Anísio Teixeira nesse projeto.

<sup>74</sup> Periódico “Diário de Notícias”, edição 13087, de 20 de julho de 1965, p. 8. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 18/09/2015.

<sup>75</sup> Periódico “Diário de Notícias”, edição 13869, de 4 de fevereiro de 1968, p. 47. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 18/09/2015.

<sup>76</sup> Periódico “Jornal do Brasil”, edição 226, de 29 de dezembro de 1969, p. 1. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 23/09/2015.

**Josefa Rossi de Magalhães**, além das funções docentes, atuou como coordenadora geral da cadeira de Sociologia da Educação, em 1952<sup>77</sup>. No final da década de 1950, mais especificamente a partir de 1958, por autorização do Prefeito do Distrito Federal, foi afastada de suas funções como docente do Instituto para ficar a disposição do Instituto Superior de Estudos Brasileiros do Ministério da Educação e Cultura<sup>78</sup>.



**Ilustração 9: Carteira de estagiária de Josefa Magalhães no ISEB**  
**Fonte: Acervo Pessoal da Família Magalhães e Silva.**

A partir do final dos anos de 1950 atuou junto a comissões responsáveis por analisar as condições de funcionamento do curso normal instalado no Instituto Padre Padre Leonardo Carrescia (1959) e no Colégio Anglo-Copacabana (1961)<sup>79</sup>.

No início dos anos 1960 foi designada para a função de coordenadora da cadeira e Filosofia e História da Educação no Curso Normal do Instituto de Educação<sup>80</sup> e nos anos de 1966 e 1969, participou da constituição de bancas examinadoras das provas de História e Filosofia da Educação e Fundamentos da Educação no concurso de Habilitação para o CFPEN<sup>81</sup>.

A aposentadoria de Josefa deu-se em 1970 e, segundo sua filha, teria se dado de forma truculenta, como veremos no próximo capítulo.

<sup>77</sup> Livro de Designação 1952. Fonte: CMEB/ISERJ.

<sup>78</sup> Ficha Funcional. Fonte: CMEB/ISERJ.

<sup>79</sup> Ficha Funcional. Fonte: CMEB/ISERJ.

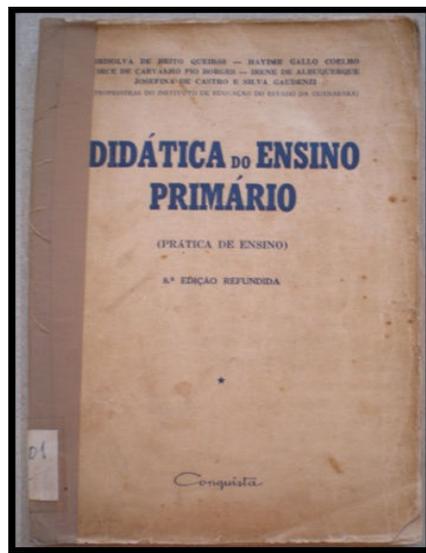
<sup>80</sup> Ficha Funcional. Fonte: CMEB/ISERJ.

<sup>81</sup> Ficha Funcional. Fonte: CMEB/ISERJ.

### 2.2.2 Produção intelectual

Além de participar de forma ativa como docente, **Circe de Carvalho Pio Borges** cumpriu funções de outra natureza e foi uma professora reconhecida no campo educacional. Consta em seu currículo a publicação de um livro<sup>82</sup>, em parceria com outras professoras do Instituto de Educação<sup>83</sup>, dentre elas, Irene de Albuquerque. Sob o título *Didática do Ensino Primário*, a obra, contendo 190 páginas, apresenta importantes discussões sobre o trabalho diário em sala de aula, englobando questões sobre as diferentes áreas nas quais a professora primária se envolvia no cotidiano da vida escolar.

O livro é dividido em quatro seções: *i)* Período de Observação, *ii)* Período de Participação no Ensino, *iii)* Período de Direção de Classe e *iv)* Orientação do Ensino – e aborda as seguintes temáticas: *i)* Linguagem, Matemática, História e Geografia, Ciências Físicas e Naturais, Exercícios de Fixação e Jogos; *ii)* Esquema de elaboração de Plano de Aula e Estágio; *iii)* Orientação Geral para Planejamento, Execução e Apreciação; *iv)* Preocupação com a formação educativa do aluno, Ensino da Leitura, Escrita e Caligrafia e Orientações gerais para o ensino dos conteúdos relacionados na seção 1. Ao final traz uma extensa lista de referências teóricas, em Português e Espanhol, como orientação às professorandas.

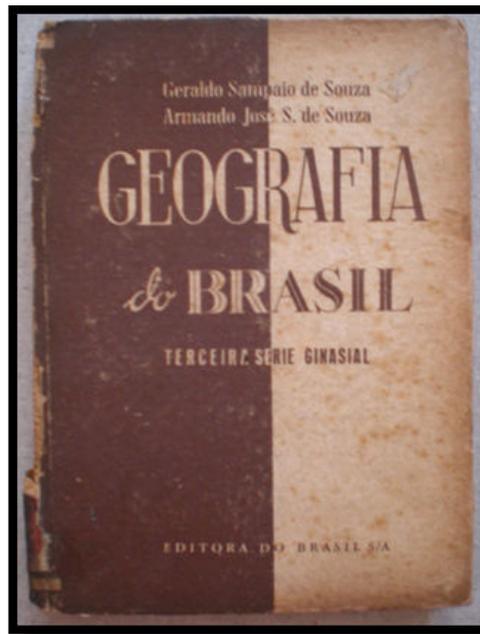


**Ilustração 10: Livro Didática do Ensino Primário. Editora Conquista, 1968.  
Acervo do Instituto de Educação. Registro 33630.  
Fonte: Biblioteca Monteiro Lobato (ISERJ)**

<sup>82</sup> Esse foi o único livro com a participação de Circe de Carvalho como autora, encontrado na biblioteca do Instituto de Educação, em dois volumes, um publicado em 1950 e outro de 1968.

<sup>83</sup> Publicado em 1968 pela Editora Conquista, o livro que chegou à 8ª edição teve como autoras, ademais de Circe de Carvalho Pio Borges e Irene de Albuquerque, as professoras: Brisolva de Brito Queirós, Haydée Gallo Coelho e Josefina de Castro e Silva Gaudenzi.

Como professor consagrado e reconhecido no campo da educação, **Geraldo Sampaio de Souza** publicou alguns livros sobre o ensino da Geografia<sup>84</sup>, livros de grande tiragem, chegando alguns a ultrapassar a 8ª edição. Uma dessas publicações foi o livro “Geografia do Brasil”, que tinha como função principal, servir de “Orientação Detalhada e Sugestões Práticas Acerca de Todos os Pontos do Programa do Curso Primário” (SOUZA, 1957), sendo seu uso destinado aos professores primários, orientadores de ensino e alunos das escolas normais.



**Ilustração 11: Coleção Didática do Brasil, Volume 53 – Geografia Física e Humana, Terceira Série Ginasial – 11ª Edição, 1957. Fonte: Biblioteca Monteiro Lobato (ISERJ)**

Tendo chegado, ao que se sabe, à 11ª edição, o livro compunha uma coleção didática destinada ao ensino ginasial, Coleção Didática do Brasil. Abaixo, como exemplo, exibimos a capa de um dos livros da coleção, referente à terceira série que, dividido em sete seções, trata dos seguintes temas: *i)* O espaço brasileiro; *ii)* A população brasileira; *iii)* Organização política e administrativa; *iv)* Circulação: os sistemas de viação; *v)* A produção agrícola; *vi)* Produção mineral e animal; *vii)* A indústria e o comércio.

<sup>84</sup> Foram encontrados seis livros publicados por Geraldo na Biblioteca do Instituto de Educação. Em parceria com Armando José Sampaio de Souza: *i)* Coleção Didática do Brasil – Série Ginasial – Editora do Brasil S/A, São Paulo (Geografia Geral – 1º Série, 1951; Geografia do Brasil – Geografia Física e Humana – 3º Série, 1957; Geografia do Brasil – Geografia Regional – 4º Série, 1957), *ii)* Geografia do Brasil – Geografia Política e Econômica, Geografia Regional, Editora do Brasil S/A, São Paulo, 1966. Metodologia das Ciências Naturais, Editora Conquista – 1951. Ciências Naturais para a 3ª Série Ginasial, Gráfica Editora Aurora, 1956. Em parceria com Nilson Mariano Costa: *i)* Exercício de Geografia Geral, Editora Conquista, 1957; *ii)* Metodologia das Ciências Naturais, Editora Conquista, 1971.

Além de servir como material didático nos cursos de formação docente e de fonte de consulta para o docente já em prática, o conteúdo da publicação “Geografia do Brasil” foi usado como base para a criação de quadrinhos ilustrados nomeados “Geografia em Quadrinhos”, que foram publicados nas edições dominicais do jornal “A Manhã”, veiculado no Distrito Federal, nos anos de 1950.



Ilustração 12: Periódico *A Manhã*, edição 2636, de 12/03/1950, p2.

Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional.

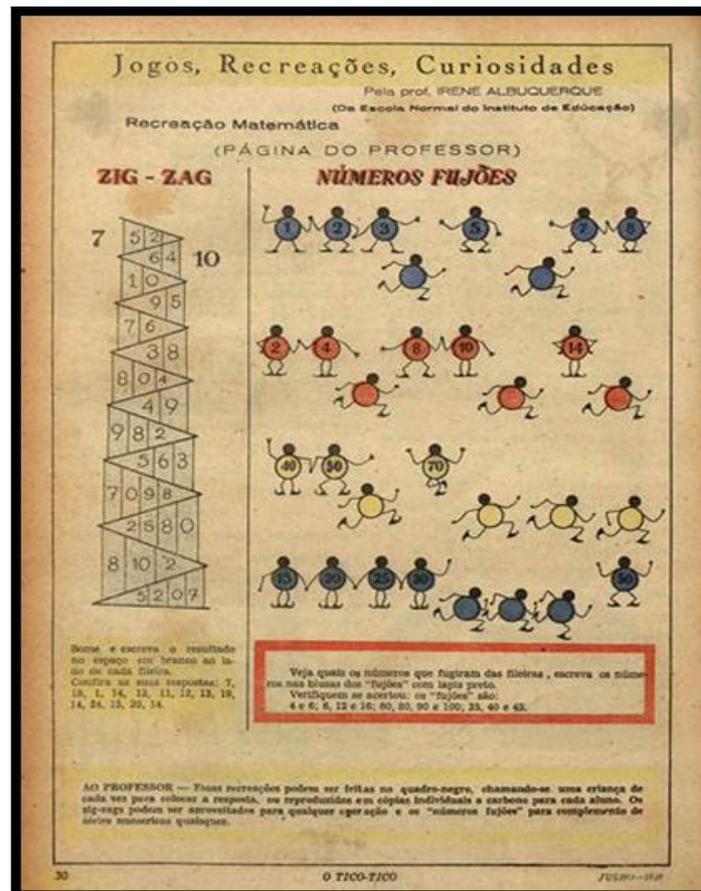
<http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>.

Data de acesso: 27/07/2015.

Antes mesmo de ingressar no Instituto de Educação como professora do Curso Normal, **Irene de Albuquerque** já desenhava o início de sua trajetória como educadora. Para tanto, em 1942 escreveu para a coluna Vida Social, do jornal *Correio da Manhã*<sup>85</sup> do Distrito Federal, o texto intitulado *O Abuso da Autoridade*, que tratava da necessidade de o professor avaliar sua prática docente com relação ao tratamento, autoritário ou brando, frente às diversas situações vividas em sala de aula.

<sup>85</sup> *Correio da Manhã*, edição nº14772, de 29 de dezembro de 1942, p.9. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 13/08/2015.

Sendo uma professora de reconhecida atuação no campo educacional, Irene participou do editorial das publicações do jornal *O Malho* e da Revista *O Tico-Tico*<sup>86</sup>, na seção na Página do Professor, contribuindo com jogos, atividades de recreação e curiosidades, destinadas não somente aos leitores das publicações que se encontravam em idade escolar, mas também aos professores, que poderiam usar o material como recurso didático em suas aulas.



**Ilustração 13: Revista O Tico-Tico, edição 1928, julho de 1946, pg. 30**

**Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional.**

**<http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 13/08/2015.**

Ainda nos anos de 1940 publicou, na Revista *Formação*, edição de julho, um trabalho intitulado “A economia do ponto de vista didático”, tendo sido um dos trabalhos de maior destaque na publicação, segundo o jornal *Diário de Notícias*<sup>87</sup>, de 1943. Em 1947, juntamente com outros cinco ex-bolsistas do programa norte americano de mestrado, organizou uma palestra, sob o título “Organização e Vida Universitária”, oferecida pelo

<sup>86</sup> Os passatempos elaborados por Irene foram encontrados no periódico “O Malho”, edição 063, de 1945, p. 64 e na Revista *O Tico-Tico* nas edições nº 1925, p. 35, 1927, p. 35, 1928, p.28, 1929, p. 25, 1930, p. 32 e 1931, p. 31, de 1946.

<sup>87</sup> Periódico “Diário de Notícias”, edição 6352, de 10 de julho de 1943, p. 6. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 13/08/2015.

Instituto Brasil-Estados Unidos, para os alunos brasileiros que possivelmente também participariam do mesmo programa de mestrado. No mesmo ano e no mesmo Instituto, fez nova conferência desta vez sozinha, intitulada “O Ensino Primário nos Estados Unidos”. Para além das conferências, o mestrado nos Estados Unidos rendeu à Irene Albuquerque uma entrevista no jornal *Gazeta de Notícias*, de 1947, sob o título “O Interesse dos Escolares Americanos pelo Brasil”.



**Ilustração 14:** Periódico “*Gazeta de Notícias*”, edição 183, de 7 de agosto de 1947, p.4.

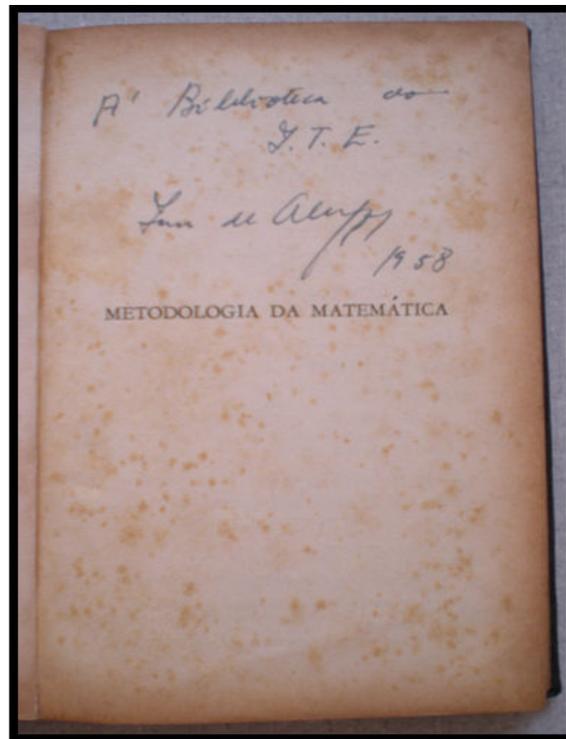
Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional.

<http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 12/10/2015

A partir dos anos 1950, iniciou mais uma fase em sua vida profissional, ainda no campo da educação, ao publicar livros didáticos em parceria com outros docentes também do Instituto.<sup>88</sup> Um de seus livros, *Metodologia da Matemática*, foi indicado pelo jornal *Diário de Notícias* como um dos “melhores livros para o concurso de professor do ensino supletivo do

<sup>88</sup> Na biblioteca do Instituto de Educação foram encontradas quatro publicações de Irene: *Didática do Ensino Primário*, 1968 – em parceria de Circe de Carvalho Pio Borges, Brisolva de Brito Queirós, Haydée Gallo Coelho e Josefina de Castro e Silva Gaudenzi; *Prática do Ensino Primário*, 1950; *Metodologia da Matemática*, 1958; *Jogos e Recreações Matemáticas*, 1955. Todos os livros de Irene foram publicados pela Editora Conquista. Embora só tenhamos encontrado esses quatro exemplares, na contracapa de um de seus livros foi encontrada uma relação, onde constam os títulos de 14 publicações.

Distrito Federal”<sup>89</sup>. Essa obra teve por objetivo servir de orientação minuciosa e fornecer sugestões práticas acerca de todos os pontos do programa do curso primário.



**Ilustração 15: Metodologia da Matemática, Editora Conquista, 3ª edição, 1958.  
Fonte: Biblioteca Monteiro Lobato (ISERJ).**

Antes mesmo de ingressar como docente do curso normal do IE, **Iva Waisberg Bonow** circulava por diferentes meios acadêmicos, marcando presença como representante discente da Universidade do Distrito Federal, onde se formou no curso de Ciências Sociais. Um desses espaços era o campo das artes, onde participou da Noite de Arte, evento patrocinado pela S.U.I.C (Sociedade Universitária de Intercâmbio Cultural). Realizada no salão de concertos do Palace Hotel, a Noite de Artes contou com sua a fala sobre “A arte como expressão social”<sup>90</sup>. Outra esfera pela qual ela circulava era o Clube de Sociologia, inaugurado em junho de 1937, noite em que proferiu um discurso discorrendo sobre “A

<sup>89</sup> Periódico “Diário de Notícias”, edição 8902, de 1 de novembro de 1951, p. 10. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 13/08/2015.

<sup>90</sup> Periódicos “O Jornal”, edição 5355, de 28 de novembro de 1936, p. 4; “Diário da Noite”, edição 2791, de 28 de novembro de 1936, p.4. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 13/08/2015.

importância da Sociologia na formação cultural das novas gerações” e lamentando o pouco interesse com que tem sido encarados, em nosso país, os problemas atinentes à Sociologia<sup>91</sup>.

Em 1936, expandindo seu campo de atuação acadêmica, participou de uma conferência organizada pela Sociedade de Medicina e Cirurgia<sup>92</sup>, realizada no Centro Ruy Barbosa da Faculdade de Direito, que abordou a temática do aborto em seus vários aspectos<sup>93</sup>. Como representante da União Universitária Feminina (UUF)<sup>94</sup>, participou do II Congresso Nacional de Estudantes, onde atuou como delegada – juntamente com colegas enviadas de diversas associações estudantis de todo o país. Neste grupo da UUF destacavam-se personagens com história de militância no movimento feminista brasileiro, como Leda Boechat e Berta Lutz, com quem desenvolveu relações sociais e compartilhou afinidades ideológicas<sup>95</sup>.

Promovido pela União Universitária Feminina, realizou-se em 1938 um curso de Ciências Sociais que teve por objetivo oferecer às sócias e a quem tivesse interesse novas oportunidades culturais. Iva Waisberg participou deste evento, oferecendo a primeira parte do curso, dividida em seis palestras sobre o tema “Sociologia no quadro dos conhecimentos científicos modernos”. O jornal do qual foi retirada tal informação – *Correio da Manhã* (1938)<sup>96</sup> – a apresentava como formada em Sociologia pela UDF e bacharelada em Direito<sup>97</sup>.

Ainda no rol de atividades acadêmicas, consta sua participação na organização da Conferência Pan-Americana de Estudantes, realizada por ocasião do 10º aniversário da Casa do Estudante do Brasil, celebrado em 1939. O evento, que contou com o patrocínio dos Ministérios da Educação e do Exterior, teve por objetivo expandir a atuação dos estudantes brasileiros, que já vinha em grande ascensão, e obter a cooperação cultural das mocidades das

---

<sup>91</sup> Periódico “Diário de Notícias”, edição 3216, de 13 de junho de 1937, p. 7. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 23/08/2015.

<sup>92</sup> Embora não se tenha encontrado dados que permita afirmar que Iva tenha concluído o curso de Medicina, foi encontrada em publicação do *Jornal do Brasil*, edição 160, de 12/7/38, p 10, uma convocação para realização de provas de segunda chamada, para a turma do 1º ano do curso de Medicina, a serem realizadas na Faculdade de Medicina.

<sup>93</sup> Periódico “O Radical”, edição 1374, de 7 de outubro de 1936, p. 6. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 23/08/2015.

<sup>94</sup> Sobre a União Universitária Feminina, ver mais em REGIS (2006). Fonte: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br>. Acesso em 04/10/2015.

<sup>95</sup> Periódico “Diário de Notícias”, edição 3958, de 25 de dezembro de 1938, p. 8. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 31/08/2015.

<sup>96</sup> Periódico “Correio da Manhã”, edição 13339, de 6 de maio de 1938. P. 9. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 31/08/2015.

<sup>97</sup> Ainda não foram encontradas informações a respeito de Iva ter realizado curso de Direito.

Américas e de todo o mundo<sup>98</sup>. Nesse contexto, sua atuação se deu, juntamente com outros dez membros, como representante da secretaria da UNE (União Nacional dos Estudantes) e Departamento da C.E.B. (Casa do Estudante do Brasil), integrando a Comissão de Propaganda<sup>99</sup>.

Participando como palestrante da Associação Brasileira de Educação, responsabilizou-se por conduzir um ciclo de palestras sobre o tema “A Educação e as Grandes Instituições Sociais”, realizadas em 1940<sup>100</sup>. Tais palestras tinham por objetivo oferecer mais informações a respeito do concurso de Técnico em Educação, que se realizaria em data próxima e que provocara grande interesse entre os estudantes universitários da época.

A Associação Brasileira de Educação, através da Diretoria de Cursos e Conferências, iniciou em 1948 um curso de Formação de Professores que contou com a presença da docente ministrando dois módulos do curso. São eles: *i*) Família, Escola e Comunidade; *ii*) Os problemas da educação vistos através dos processos de ajustamento e desajustamento social.

Em 1951, participou de uma conferência patrocinada pela Associação de Professores Licenciados do Brasil. Dividida em sete palestras sobre o tema “Psicologia da Infância”, a conferência contou com a sua participação e de outros seis docentes, entre eles o professor Lourenço Filho<sup>101</sup>.

Além de participar de clubes acadêmicos, como o Clube de Sociologia, a professora também se envolvia em espaços de vertente cultural, como é o caso do Centro Cultural Brasil-Israel, que tendo completado seu quadro administrativo em 1954, contava com a presença de Pedro Calmon (como presidente), Hermes Lima e Deolindo Couto (vice-presidentes) compondo o Conselho Deliberativo, e de Iva Waisberg e outros colaboradores na condição de membros fundadores do Centro<sup>102</sup>.

---

<sup>98</sup> Periódico “O Fluminense”, edição 224, de 7 de maio de 1939, p. 3. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 31/08/2015.

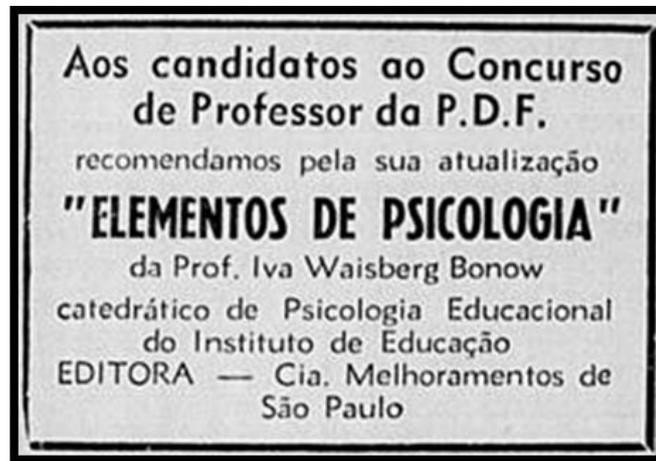
<sup>99</sup> Periódico “Diário de Notícias”, edição 5048, de 13 de abril de 1939, p. 6. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 31/08/2015.

<sup>100</sup> Periódico “Jornal do Brasil”, edição 107, de 9 de junho de 1940, p. 12. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 01/09/2015.

<sup>101</sup> Periódico “Diário de Notícias”, edição 8829, de 7 de agosto de 1951, p. 2. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 10/09/2015.

<sup>102</sup> Periódico “Jornal do Brasil”, edição 52, de 6 de março de 1954, p. 8. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 10/09/2015.

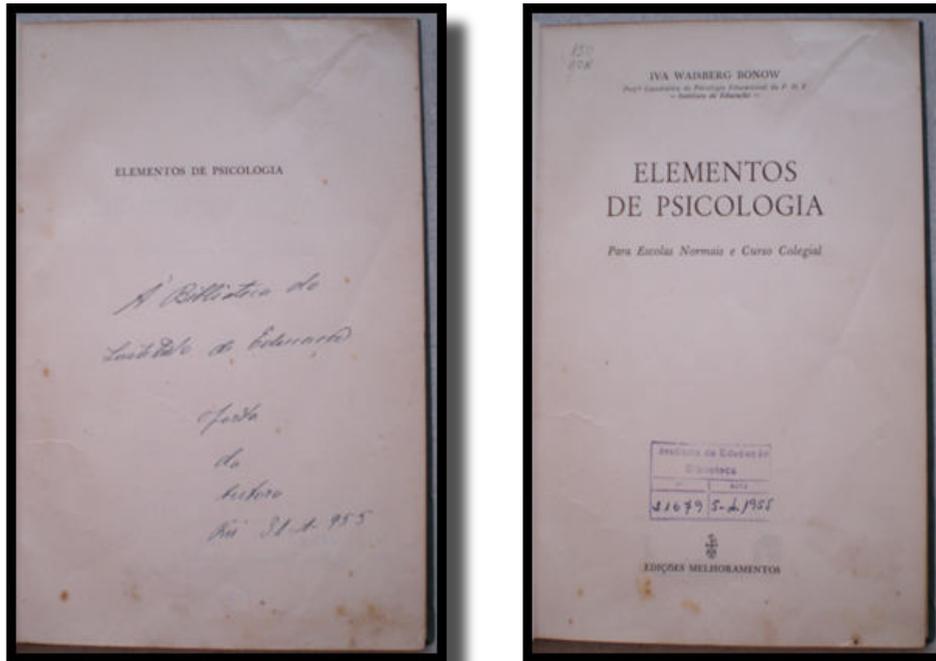
Um dos livros mais importantes publicados pela professora <sup>103</sup> foi indicado aos candidatos ao concurso de professores da Prefeitura do Distrito Federal, conforme publicação abaixo:



**Ilustração 16:** Periódico “Jornal do Brasil”, edição 67, de 24 de março de 1955, p. 14.  
**Fonte:** Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional.  
<http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 13/09/2015

O livro recomendado pela sua atualização, “Elementos da Psicologia – Para Escolas Normais e Curso Ginásial”, contém três unidades, assim divididas e identificadas: Unidade I – Conceitos e Métodos (capítulos 1 e 2); Unidade II – Fenômenos Psíquicos (capítulos 3 à 14); Unidade III – Psicologia Diferencial (Ciência da Personalidade) (capítulos 15 à 17). Segundo Lourenço Filho – escritor do prefácio a 1<sup>o</sup> edição – Iva Waisberg escreveu o livro com a preocupação de contribuir para um problema que vinha se apresentado nos últimos anos: com as muitas escolas e tendências desta área, o ensino de Psicologia vinha sendo atingido por um grande déficit, uma vez que os professores desta disciplina, muitas vezes não dominando todos os ramos de atuação, apresentavam dificuldades em selecionar os conteúdos e conceitos básicos a serem ensinados nos cursos secundário e normais (parte geral) (BONOW, 1955).

<sup>103</sup> Na Biblioteca do Instituto de Educação Foram encontradas 3 publicações de Iva: Elementos da Psicologia – para escolas normais e curso ginásial. Edições Melhoramentos, 1955; Psicologia Educacional – 2<sup>o</sup> série normal. Editora Z. Ozon. 1962; Manual de Trabalhos Práticos de Psicologia Educacional - Coleção Atualidades Pedagógicas. Companhia Editora Nacional, 1968.



**Ilustração 17: Elementos da Psicologia, Editora Melhoramentos, 1955**  
**Fonte: Biblioteca Monteiro Lobato (ISERJ).**

Com o passar dos anos, seu livro foi considerado, na sua especialidade, um dos grandes clássicos da pedagogia brasileira, tendo sido publicado uma nota a esse respeito na coluna Panorama das Letras, do Jornal do Brasil, em 1967<sup>104</sup>.

Sobre a temática da juventude, concedeu uma entrevista ao jornalista Afonso Teixeira do Correio da Manhã<sup>105</sup>, sendo a primeira entrevistada da série de reportagens “Juventude Transviada”. A reportagem teve por objetivo sair em defesa da mocidade brasileira, com a finalidade de mostrar a essência, o fator pelo qual lutam os jovens idealistas. Nesse contexto, foi questionada sobre a influência do *Rock and Roll* na juventude e, de forma mais ampla, falou sobre as atitudes dos jovens brasileiros, elucidando uma questão tão cara à época: juventude incompreendida ou rebelde?

Em 1960, coordenou um grupo de doutores cujo trabalho resultou na tradução, ampliação e adequação para o português, da última edição da “Enciclopedie Larrousse Méthodique”. Na introdução da publicação, a professora considerou estranho que 400 anos de

<sup>104</sup> Periódico “Jornal do Brasil”, edição 44, de 23 de fevereiro de 1967, p. 5. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 15/09/2015.

<sup>105</sup> Periódico “Correio da Manhã”, edição 19706, de 23 de junho de 1957, p. 97. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 13/09/2015.

história do Brasil, não houvesse gerado uma enciclopédia. Foi necessário buscar apoio na civilização francesa para que se produzisse uma enciclopédia no Brasil<sup>106</sup>.

Em 1961, participou da Campanha de Informação Ocupacional, ciclo de palestras que tratou de questões vocacionais. Segundo o Diário de Notícias<sup>107</sup>, com a autoridade de sua cultura e conhecimento de causa, falou sobre as questões atuais encontradas no campo da educação e sobre o momento de indecisão vivido por muitos jovens quando se vêem diante da necessidade de escolher uma profissão.

Outra campanha que contou com a presença da docente foi o movimento sobre o aperfeiçoamento do professor, onde se tornou responsável pelo curso “Problemas de conduta em crianças em classes”. Em entrevista ao jornal Diário de Notícias<sup>108</sup>, abordou o tema da formação e aperfeiçoamento docente, enfatizando uma visão do conjunto de problemas do ensino normal e da vida profissional que e ele se segue.



**Ilustração 18:** Periódico “Diário de Notícias”, edição 11779, de 6 de abril de 1961, p. 4.

**Fonte:** Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional  
<http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 13/09/2015.

Sua atuação profissional não se restringiu aos espaços formais de ensino – como docente do curso normal ou ministrando cursos de especialização – ou a espaços de saber

<sup>106</sup> Periódico “Diário de Notícias”, edição 115550, de 11 de julho de 1960, p. 62. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 13/09/2015.

<sup>107</sup> Periódico “Diário de Notícias”, edição 11709, de 13 de janeiro de 1961, p. 8. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 13/09/2015.

<sup>108</sup> Periódico “Diário de Notícias”, edição 11779, de 6 de abril de 1961, p.4, segunda sessão. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 15/09/2015.

acadêmicos – como a Associação Brasileira de Educação. Também se fazia presente nos meios de informação de grande circulação na cidade: os jornais. Para além de conceder entrevistas sobre a realidade da juventude brasileira, também contribuía com seus conhecimentos do campo das artes, em especial, a literatura. Participando da sessão Suplemento Literário do jornal Diário de Notícias<sup>109</sup> que promoveu uma homenagem ao grande escritor Willian Shakespeare, escreveu um texto intitulado “Shakespeare e a Psicologia”, dissertando sobre a genialidade do autor em construir

tipos humanos tão reais, tão tangíveis, e tão intemporais, que sentimos sua presença em torno de nós, no cotidiano. São Romeus e Julietas que se matam de amor nos noticiários dos jornais; são Otelos que aniquilam, movidos pela quinta essência do ciúme, as inocentes Desdêmonas das favelas [...] (DIÁRIO DE NOTÍCIAS, edição 12709, de 26/4/64 p. 59)

Dedicou-se também à produção técnica, sendo convidada para coordenar, em 1967, o desenvolvimento da primeira e única obra em português – até o momento – que visava a educação da criança em todos os seus aspectos, desde o nascimento até a puberdade<sup>110</sup>. Publicada pela Editora Delta, “O Mundo da Criança” foi considerada, de acordo com a matéria veiculada no jornal Diário de Notícias,<sup>111</sup> como uma publicação indispensável em todos os lares onde houvesse crianças, nas estantes de todo educador, médico e psicólogo.

Após se aposentar no Instituto, enveredou pelos caminhos próprios da Psicologia. Sendo assim, ofereceu uma conferência intitulada “Oportunidades para o jovem na psicologia: vocação e carreira”<sup>112</sup> que teve como público-alvo jovens que procuravam o curso de Psicologia como vocação e carreira. Sua fala foi no sentido de mostrar claramente como, onde e para que, se podia ser psicólogo no Brasil, apresentando os diversos campos de aplicação da Psicologia como profissão.

Outra participação de Iva como psicóloga de grande reconhecimento social se fez presente na publicação do Jornal do Brasil de 1969<sup>113</sup>, onde escreveu um texto sobre as diferenças entre homens e mulheres, abordando questões como sociedade patriarcal, a independência feminina e a eterna disputa entre os sexos.

<sup>109</sup> Periódico “Diário de Notícias”, edição 12709, de 26 de abril de 1964, p. 59. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 15/09/2015.

<sup>110</sup> Periódico “Diário de Notícias”, edição 13558, de 29 de janeiro de 1967, p. 43. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 18/09/2015.

<sup>111</sup> *Idem*.

<sup>112</sup> Periódico “Correio da Manhã”, edição 22711, de 20 de abril de 1967, p. 19; Periódico “Diário de Notícias”, edição 13629, de 23 de abril de 1967, p. 44. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 23/09/2015.

<sup>113</sup> Periódico “Jornal do Brasil”, edição 73, de 2 de julho de 1969, p. 27. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 23/09/2015.

### 2.3 A participação dos professores-intelectuais nos desdobramentos da LDB de 1961

Antes de concluir o presente capítulo, convém abrir um parêntese para mencionar um fato que marcou fortemente essa geração: a tramitação e assinatura da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 4024/1961), cuja comissão de elaboração foi convocada durante o processo de redemocratização que se seguiu Estado Novo. Segundo Hilsdorf (2003):

O ministro da Educação, Clemente Mariani, convocou uma comissão de antigos ‘pioneiros’, que preparou um anteprojeto da LDB de orientação liberal e descentralizadora, apresentado à Câmara de Deputados para discussão em 1948. Esse texto sofrera grande oposição de Gustavo Capanema, que era líder do PSD na Câmara federal, o qual defendia a centralização, isto é, o controle da educação pelo governo da União (...) (p. 110).

Assim, devido à oposição de Capanema, o processo ficou “engavetado” por vários anos, voltando à discussão somente a partir de meados da década seguinte. Nessa ocasião, o deputado Carlos Lacerda, líder da UDN (União Democrática Nacional), apresentou três substitutos de orientação privatista, em 1955, 1958 e 1959, respectivamente. Tais substitutivos defendiam a primazia do direito da família e não do Estado de educar seus filhos, além de defender o financiamento das escolas privadas pelo poder público, o que recolocava no centro das discussões a disputa ensino público x ensino privado. O projeto defendido por Lacerda atendia aos interesses lucrativos da iniciativa privada e aos defensores dos colégios religiosos, especialmente os católicos.

A defesa de uma escola pública para todos, veementemente defendida pelo educador Anísio Teixeira, à época diretor do INEP, além de “pioneiro” histórico, motivaram diversas ações por parte de empresários e líderes católicos que chegaram a interceder junto ao presidente da República, Juscelino Kubitschek, forçando a demissão de Anísio Teixeira de seu cargo.

Tal atitude provocou a reação imediata de educadores e intelectuais que, superando divergências internas, organizaram a *Campanha em Defesa da Escola Pública*, cujo lema podia ser sintetizado pelo slogan: “Mais verbas públicas para a educação pública”. Esse movimento foi liderado pelos educadores da “geração dos pioneiros” e outros intelectuais: professores, estudantes, lideranças sindicais, tendo como epicentro a Universidade de São Paulo (USP) e nomes como Florestan Fernandes, Fernando Henrique Cardoso, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Laerte Ramos de Carvalho, entre outros (HILSDORF, 2003, p. 111).

A oposição à privatização no setor educacional, bem como a ameaça direta a Anísio Teixeira<sup>114</sup> conduziram, em 1958, os professores-intelectuais que integram este estudo a participarem publicamente de um documento em apoio àquele educador. Em matéria publicada no jornal Última Hora os professores signatários do documento são nomeados como as “maiores expressões da cultura e do magistério brasileiros”<sup>115</sup>. Dos seis personagens aqui retratados vê-se, na primeira página, o nome de três deles: Geraldo Sampaio de Souza, Circe de Carvalho Pio Borges e Irene de Albuquerque. Mas, como a própria matéria noticia, seguem-se mais assinaturas totalizando 529 educadores. Com grande probabilidade de acerto, apostamos que os demais personagens de nosso estudo se inseriam entre abaixo-assinados; em particular, a professora Iva Waisberg, que por várias vezes havia se declarado “seguidora dos antigos mestres”, referindo-se, especialmente a Anísio Teixeira e Lourenço Filho.

## Cresce a Onda de Protesto: Solidários Com Anísio Teixeira Mais 529 Educadores

As Mais Altas Expressões do Magistério Assinam Documento de Apoio à Conduta de Anísio Teixeira. “Uma Irrefutável Vocação Democrática Voltada Sempre Para a Defesa Dos Valores Espirituais e Materiais da Civilização Cristã Ocidental”

<p><b>Os Signatários</b></p> <p>M. B. Lourenço Filho, Dirceu Quintanilha, Frederico Trotta, Laudinía Trotta, Carlos Flexa Ribeiro, Nóbrega da Cunha, Eunice Weaver, Adalberto Menezes de Oliveira, António Carneiro Leão, José Augusto, Alair Acieli Antunes, Renata Medela Braga, Arthur Noses, Artobella Frederico, Alfredina de Souza Lobo Sommer, Miguel</p>	<p>Dadário, Dinorah Vital Brasil, Alvaro Kilmerry, Joaquim Elydio da Silveira, Osvaldo Coléidi, Beatriz Osório, Ruth Gouveia, Helena Dias Carneiro, Dina Fleisher Venâncio Filho, James B. Vieira da Fonseca, Adolphina Portella Bonapaco, Arthur Bernardes Weiss, Ofélia Boisson Cardoso, Nilson Storino Laplana, Clarice Lourdes das Neves, Eleonora Lobo Ribeiro, Gulda Nedda Barata, Fábio Mello Freixeiro, Maurício Silva Santos, Geraldo de Sampaio de Souza, Niel Aquino Cas-</p>	<p>ses, Thales de Melo Carvalho, Brisolva Queirós, Heloísa Marinho, Irene de Albuquerque, Geralda do Valle Novaes, Circe de Carvalho Pio Borges, Zoé Laet de Barros, Onofre Penteadó, Olavo Guimarães, Aluisio Machado, Osmar Dias, Hélio Marques da Silva, Alcias Martins de Attayde, George Soutinho Mattos, Carlos Shankrov Maia, Maria Helena Machado, Guilhermina Sette e Rodolpho Arditti.</p> <p style="text-align: right;">Seguem assinaturas num total de 529.</p>
--	--	---

**Ilustração 19:** Periódico “Última Hora”, edição 2397, de 28 de abril de 1958, pg. 21.  
**Fonte:** Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>.  
**Data de acesso:** 12/10/2015.

Ao final, o substitutivo Lacerda foi aprovado e inserido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, sancionada pelo presidente João Goulart em 20 de dezembro de 1961, facilitando a expansão do ensino privado, principalmente nos níveis secundário e superior. As

<sup>114</sup> Ver a respeito Xavier (1999) sobre a trajetória de Anísio Teixeira.

<sup>115</sup> Periódico “Última Hora”, edição 2397, de 28 de abril de 1958, p.21. Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>. Data de acesso: 12/10/2015.

medidas privatistas ofereciam subsídios em forma de bolsas de estudo e auxílio na manutenção da infra-estrutura das escolas particulares.

## 2.4 Últimas Considerações

As trajetórias profissionais desses professores consideradas por nós como intelectuais, uma vez que julgamos adequada a atribuição deste conceito desenvolvido por Sirinelli (1996) a esse grupo de docentes, foram construídas em espaços escolares como o Instituto de Educação, mas também em outros espaços do campo educacional e administrativo, como é o caso de Circe Pio Borges que iniciou seus passos no Departamento de Educação Técnico-Profissional e depois, como chefe da Seção de Ensino Normal junto à Secretária de Educação. Ou Geraldo Sampaio que se tornou membro da Sociedade de Geografia do Brasil, além de professor do prestigiado Colégio Pedro II. A atuação de Irene de Albuquerque e Iva Waisberg em espaços acadêmicos, bem como a extensa produção intelectual dessas docentes confirmam sua inserção na categoria com a qual operamos ao longo deste capítulo.

Com vivências muito ricas, esses professores puderam acumular experiências que, a nosso ver, contribuíram para que pudessem alcançar o reconhecimento social enquanto profissionais docentes do campo da educação e, para dentro do Instituto de Educação, galgar degraus até atingir o patamar máximo que um docente poderia chegar na instituição: tornar-se professor catedrático.

Demonstrou-se neste capítulo que para além da docência e dos livros publicados, alguns desses professores lograram maior êxito e/ou reconhecimento em sua trajetória profissional, como foram, particularmente, os casos de Iva Waisberg e Geraldo Sampaio de Souza que transitaram com desenvoltura em meios acadêmicos e/ou administrativos. No domínio de um saber pedagógico específico, alguns desses docentes também obtiveram destaque, como foi o caso de Circe Pio Borges e Irene de Albuquerque.

O caminho até o topo se mostrou ainda mais desafiante para esse grupo de docentes que, na condição de normalistas, inicialmente nem poderia chegar à universidade. Ademais, tratava-se de um grupo composto majoritariamente por mulheres – sabe-se que, em sua maioria, os catedráticos eram do sexo masculino. A presença de Geraldo Sampaio neste grupo se destaca, uma vez que os cursos normais tinham maior presença feminina, embora o

corpo docente que lecionava no IE fosse predominantemente masculino. Como normalista, Geraldo constituía uma exceção dentro de um ambiente predominantemente feminino.

Uma vez vencida a barreira universitária, a trajetória individual desses docentes para chegar ao posto máximo teve alguns pontos de aproximação, mas também podemos observar certas individualizações que decorrem dos ambientes que freqüentaram, das relações sociais estabelecidas, dos cargos que assumiram, etc. Cada um desses elementos contribuiu significativamente para que esses docentes alcançassem reconhecimento dentro do campo da educação e se tornassem especialistas nas carreiras que escolheram trilhar.

### CAPÍTULO 3

#### INSTITUTO DE EDUCAÇÃO: ESPAÇO DE SOCIALIZAÇÃO E PRODUTOR DE IDENTIDADES

Viver em sociedade é estar sempre em constante convívio com outros membros que integram determinado grupo social. Todo ser humano tem a precisão de estar em contato com outros seres humanos, seja em uma relação que tem por objetivo satisfazer uma necessidade material como, por exemplo, as relacionadas com a alimentação, emprego, etc, seja em relações onde há interesses subjetivos envolvidos, como os relacionamentos afetivos (DALLARI, 2014). A vida em sociedade se inicia desde o momento do nascimento e perdura enquanto estivermos em comunicação, em proximidade com os outros. Com o passar dos anos, cada ser social vai se construindo, e sendo construído, a partir de suas interações com os demais atores sociais. Família, escola, igreja, local de trabalho, etc. Cada um desses espaços se configura em instituições de socialização (DUBAR, 2005) uma vez que nesses lugares há troca de saberes e experiências entre seus integrantes. Sendo o convívio social uma necessidade essencial ao ser humano, este se encontra a todo o momento imerso em um constante processo de socialização, nos moldes como apresenta Claude Dubar (2005).

Inicialmente aplicado à infância e ao processo de *socialização* da criança, este conceito era atribuído ao desenvolvimento de sobrevivência das sociedades através da reprodução de sua cultura e estrutura social pela interiorização dessas funções sociais pelas crianças através do contato com a família, em primeiro lugar, e depois na escola. Uma vez socializada, a criança reproduziria as normas e valores aprendidos nos demais locais onde pudesse vir a estar presente, mantendo assim, sua cultura viva. Com o passar do tempo, o conceito de socialização passa a ser definido, para além do desenvolvimento educacional, como o mecanismo social responsável pela reprodução dos modelos já estabelecidos em determinada sociedade, neste momento não se limitando à questão de preservação de determinada sociedade. Mais uma vez temos a escola, juntamente com outros espaços como a igreja, as forças armadas, etc, no centro do processo socializador. É a partir dos anos de 1980 que o conceito de socialização se expande, permitindo seu uso em outras áreas que não a educação. Temos agora que a socialização pode ser identificada em diversos campos, com

destaque para o campo profissional. E, hoje, sendo compreendida como a “construção de um mundo vivido” (DUBAR, 2005, p. VXII), admite-se que esse mundo pode ser construído, desconstruído e reconstruído ao longo de sua existência.

O processo de socialização, além de estar presente em todos os ambientes onde há interação social entre os atores, está intimamente ligado a um grupo de profissionais em cujas atividades laborais estão a responsabilidade e o objetivo explícitos de transformar a vida de outras pessoas, de atuar diretamente nos seus processos de socialização (DUBET, 2006). Dentro desse grupo de profissionais<sup>1</sup>, encontramos os professores cuja função maior é inserir o educando no processo de escolarização, permitindo a ele adquirir as competências básicas para se desenvolver e se socializar dentro do grupo ao qual pertence. Através da interação, da troca de saberes e experiências que os alunos vivem com cada professor que estudam, eles vão construindo, com cada um desses profissionais, uma pequena parcela de quem ele é e de quem virá a ser. No caso específico dos professores que atuam na educação primária, esse processo socializador é ainda mais forte e importante, uma vez que a escola se apresenta – para além da família – como o principal espaço de socialização apresentado à criança.

Se a socialização se torna um processo de construção, desconstrução e reconstrução do mundo vivido, e esse mundo se constrói através das relações entre os atores sociais, encontramos diretamente ligada a essa discussão de socialização a noção de *Identidade*, concepção esta que também se encontra no centro deste processo. É no desenrolar do processo de socialização que as formas de identificação dos sujeitos envolvidos vão ganhando contornos mais densos. De forma mais clara,

a socialização se [tornou] um processo de **construção, desconstrução e reconstrução de identidades** ligadas às diversas esferas de atividades (principalmente profissionais) que cada um encontra durante sua vida e das quais deve aprender a tornar-se ator. (DUBAR, 2005, p. 17, grifo nosso)

Ao falarmos em identidade, estamos mais especificamente lidando com a definição de identidade para si e para o outro, categorias de estudos desenvolvidas pelo autor acima citado. A construção da identidade, ou seja, do modo de se definir a si mesmo e aos outros, não se dá apenas com base nas informações obtidas em determinado contexto e momento específicos. Ela é construída tendo como fundamento a história de vida de cada um

---

<sup>1</sup> Para além dos profissionais da educação, podemos elencar neste grupo os que atuam nas áreas da saúde e do serviço social. Tais profissionais são considerados por Dubet (2006) como aqueles responsáveis pela produção de pessoas, que auxiliam diretamente na construção social uma vez que são pagos para realizar a função de educar, cuidar, proteger, castigar, entre outras.

e as experiências vividas em outras épocas, uma vez que cada ator social tem um passado que contribuiu para a construção de quem ele se tornou até aquele momento.

Sendo assim, cada ator social possui uma identidade que tem sua estrutura fincada em uma dualidade social: uma identidade que parte de si mesmo e outra que parte daqueles com quem convive. A “identidade para si”, como denomina Dubar (2005) é aquela erguida/edificada sobre suas próprias experiências de vida, construídas dentro das trajetórias sociais pelas quais o indivíduo passou. Esse processo diz respeito a uma interiorização ativa, quer dizer, a identidade que o sujeito incorporou de si mesmo e é, de forma mais simples, o que cada um pensa e fala sobre si mesmo. A “identidade para o outro” é aquela que resulta das relações diretas entre os indivíduos, é o modo como os outros enxergam determinada pessoa e está diretamente relacionada com a identidade que lhe é atribuída pelos demais agentes sociais que estão em constante interação com os indivíduos.

Esses processos identitários são distintos e heterogêneos e, embora não haja uma relação direta entre a visão que temos de nós mesmos, aquela que expressa uma identidade singular forjada com base em uma história de vida pessoal e o que os demais pensam a nosso respeito, avaliação esta atribuída através dos relacionamentos sociais, a identificação de si que um ator estabelece dentro de um espaço social é condição para que ele seja identificado pelos demais membros do grupo (HABERMAS, 1981 *apud* DUBAR, 2005). “Cada um é identificado por outrem, mas pode recusar essa identificação e se definir de outra forma” (DUBAR, 2005, p. 137). Ou pode, diversamente, assumir essa identificação, se reconhecendo tal qual os demais o reconhecem. Dentro desse processo dual, o que está em jogo é a articulação entre esses dois modelos identitários: “a identidade de uma pessoa não é feita à sua revelia, no entanto não podemos prescindir dos outros para forjar nossa própria identidade” (DUBAR, 2005, p. 143).

Assim como foi a escola – e ainda é nos dias de hoje<sup>2</sup> – o espaço profissional é um ambiente de natural socialização, onde as identidades são naturalmente construídas. Um indivíduo, no seu ambiente de trabalho, carrega juntamente com sua própria visão de si, uma identidade profissional que lhe é atribuída, sendo esta não apenas uma identidade no trabalho, mas é também e, sobretudo, uma projeção de si no futuro, a antecipação de uma trajetória profissional (DUBAR, 2005, p. 149).

---

<sup>2</sup> Hoje, a educação – por meio da escola – é considerada como importante espaço de socialização. Concebida como forma de socializar as pessoas de acordo com valores e padrões culturais e ético-morais da sociedade e como meio de difundir de forma sistemática os conhecimentos científicos construídos pela humanidade, a educação escolar reflete um direito e representa componente necessário para o exercício da cidadania e para as práticas sociais. (DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS, 2013. p. 150).

Quando falamos em socialização dentro de um espaço profissional, não podemos deixar escapar os estudos de Dubet (2006) sobre *Programa Institucional*. Antes de mais nada, é necessário que definamos o que é instituição. Dubet entende que instituição, além de organizações e grupos sociais, são maneiras de ser, modos de pensar, hábitos e costumes de um grupo social, etc. “Pode se denominar instituição a todas as crenças e a todos os modos de conduta instituídos por uma coletividade” (DURKHEIM, 1963 *apud* DUBET, 2005, p. 30, tradução nossa). Para além, o conceito de instituição também pode ser atribuído aos feitos e práticas coletivas, bem como aos marcos cognitivos e morais dentro dos quais os pensamentos individuais se desenvolvem (DOUGLAS, 2000 *apud* DUBET, 2006). Sendo assim, todo ambiente de trabalho é um ambiente socializador, logo, possui seu programa institucional.

Tal programa constitui uma condição particular de socialização, uma forma específica de trabalho sobre os outros. O programa institucional pode então ser definido como o “processo social que transforma valores e princípios em ações e em subjetividades pelo viés de um trabalho profissional específico e organizado” (DUBAR, 2006, p. 32, tradução nossa). Dentro do programa institucional proporcionado pelas diversas instituições sociais existentes encontramos valores, dogmas, mitos, regras e outros elementos que fazem com que aqueles que são socializados sob determinado programa se encontrem imersos, a todo o momento, em um conjunto de elementos que, se forem difundidos de forma eficiente e eficaz, promove a total adesão dos atores sociais a tal programa. Isto significa dizer que os atores passam a acreditar, defender, transmitir os valores que foram assimilados, de forma natural e espontânea, conferindo qualidade à eficácia daquele programa.

Sendo a profissão docente uma das principais atividades elencadas por Dubet (2006) para compor o quadro das profissões que tem em suas responsabilidades a atuação direta sobre a vida de outros indivíduos, os professores aqui estudados foram socializados inicialmente na atmosfera do Instituto de Educação vivenciando experiências enquanto alunos, e posteriormente esse programa institucional se apresentou a eles de forma diferente, uma vez que passaram a assumir diferentes papéis sociais daqueles vividos como alunos, agora como docentes.

Para tentar conhecer um pouco do programa institucional vivido por nossos personagens, tomamos como apoio o Regimento Interno<sup>3</sup> do Instituto de Educação. Neste documento encontramos as normas e valores que a instituição pretendia transmitir aos seus alunos e professores. Nos Capítulos I e II, do Título IV – Do Corpo Docente – encontramos

---

<sup>3</sup> O Regimento Interno do Instituto de Educação que estamos utilizando é datado de 1947 e foi baixado sob a forma da Resolução 12, de 31 de março de 1947.

os direitos e deveres dos alunos, respectivamente. Através de leitura atenta desses conteúdos, observa-se que as regras e valores impostos aos alunos se faziam presente desde pequenas normas de comportamento dentro do Instituto, conduta nas vias públicas até a proibição de manifestações que contrariassem a ordem pública nacional. Comparecer com pontualidade as aulas, apresentar-se no IE com o uniforme oficialmente aprovado, não disseminar doutrinas subversivas da ordem legal do país, etc. Estas são apenas algumas das normas que eram determinadas aos alunos no final da década de 1940. Destacamos, no artigo 85, a alínea v que apresenta como dever dos alunos “ter ótimo comportamento social concorrendo sempre, onde quer que estejam, para a elevação do conceito da casa de educação que frequentam” (PREFEITURA DO DISTRITO FEDERAL, 1947). Ou seja, a conduta dos alunos devia ser exemplar dentro e fora da instituição, uma vez que deviam demonstrar sempre que o Instituto era uma escola modelo, mesmo que não estivessem em suas dependências.

Nossos docentes foram socializados dentro de um forte programa institucional onde os alunos aprendiam desde muito cedo que o Instituto de Educação era uma escola diferente das demais. As regras e valores aprendidos deviam ser, de tal forma internalizados, que se manifestavam não apenas nas dependências do IE, mas em todo e qualquer lugar onde os alunos estivessem. Deviam mostrar a todo o momento que pertenciam não a qualquer escola, mas sim ao Instituto de Educação, a instituição responsável por formar os futuros professores que atuariam no ensino primário do Distrito Federal.

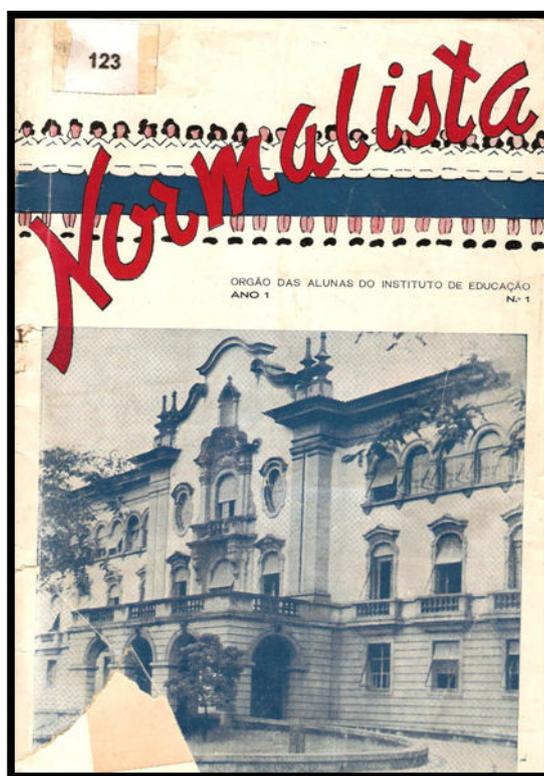
Outra fonte que pode fornecer informações a respeito de como os alunos viviam no Instituto de Educação são as revistas escritas pelos discentes e de circulação interna na instituição. A revista intitulada *A Normalista*, em sua primeira edição publicada em 1948<sup>4</sup>, trazia abaixo do título a inscrição “Órgão das Alunas do Instituto de Educação”. Nesta publicação, de 62 páginas, encontramos textos escritos pelas alunas<sup>5</sup> e professores; textos literários, charges, curiosidades, fotos, piadas, atividades escolares, propagandas de pequenos comerciantes locais entre outras publicações como reportagens sobre moda e sobre como era ser professora, sobre atividades esportivas e culturais realizadas no Instituto, etc. O modo de ser e de se portar das alunas pode ser refletido na forma como a revista é produzida, na escolha da temática dos textos a serem publicados.

---

<sup>4</sup> Referente à Revista *A Normalista*, foram encontradas outras duas edições publicadas em 1949 e 1950.

<sup>5</sup> O alunado do Instituto de Educação passou a ser exclusivamente feminino em decorrência do Decreto n. 8605-A de 21 de ago. 1946 que regulamentou o ensino normal naquela instituição. (PREFEITURA DO DISTRITO FEDERAL, 1946) Retornou ao regime misto após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação -Lei n. 4024/1961 (BRASIL, 1961).

O texto de abertura, escrito pelo docente Jacques Raimundo, expressa o que era desejável em um aluno do Instituto. “São todas uma só e certo, na partida, não o deixam de ser, continuando-o depois do adeus, que não as separa, se vão animadas da mesma vontade de reforçarem a nacionalidade, ilustrando a infância e a esta formando e melhorando o caráter” (IE, 1948, p. 1). Nas palavras deste docente evidencia-se o desejo de que as alunas perpetuem, para fora da instituição, os valores que aprenderam enquanto estudantes do Instituto de Educação. Ao proferir a afirmação “são todas uma só”, reflete-se de forma natural a visão/anseio que o docente tem sobre suas alunas, de que todas tenham incorporado os mesmos valores e assim, possam ser “uma só” quando dali saírem. E, essa incorporação de valores por um grupo de atores sociais nada mais é do que a atuação eficaz do que Dubet denomina *programa institucional*.



**Ilustração 20: Revista A Normalista, 1948, Instituto de Educação.  
Acervo: CMEB-ISERJ**

E não eram apenas os alunos que estavam submetidos a uma atmosfera escolar onde o programa institucional se apresentava forte e vívido. Também para os docentes havia regras a serem cumpridas e direitos a serem gozados. No Título II – Da Organização do Ensino Normal – encontramos disposições a respeito dos Direitos e Deveres dos Professores (Capítulo II). Além das obrigações pertinentes à profissão docente, em especial os docentes catedráticos, tais como a regência de cursos mediante designações, julgar as arguições e

trabalhos práticos dos alunos, dirigir e fiscalizar provas, comparecer as reuniões convocadas, cabia aos docentes do Instituto de Educação, de acordo com o artigo 42 “concorrer para a boa disciplina e cordialidade, na sede do Instituto, bem como, pelo seu exemplo, para que o corpo discente adquira comportamento social mais compatível com as funções de educador, a que se destina” (IE, 1947)<sup>6</sup>. Sendo assim, cabia aos docentes garantir, de certa forma, que os alunos praticassem as boas regras de conduta, servindo-lhes de exemplos para suas práticas e atitudes.

Aos professores que descumprissem as regras, podiam ser impostas penalidades que partiriam do Diretor do Instituto de Educação, do Secretário Geral de Educação e Cultura ou do Prefeito do Distrito Federal. Entre as ações passíveis de punição encontramos no §1º alínea f: “Incorrerão nas penalidades estabelecidas neste artigo os professores [...] que se servirem da cátedra para pregar doutrinas subversivas da ordem legal do país” (IE, 1947).

Vemos que tanto para alunos quanto para professores, havia um princípio muito similar: o de não praticar atos que viessem a subverter a ordem legal do país. Percebe-se que a programa institucional propagado pelo IE estava indo ao encontro da ordem política nacional que, naquele momento, vivenciava o final dos anos de 1940 - período do documento que estamos analisando. No início desta década, o Brasil sentiu os impactos das ações autoritárias de Getúlio Vargas no campo da política. Tais impactos foram resultantes de ações ocorridas ainda na década de 1930, como a dissolução do Congresso e das Assembléias Legislativas Estaduais, ordenação do fechamento dos partidos políticos, a perseguição a seus opositores e outorga de uma nova Constituição, instituindo o Estado Novo. Fato de grande importância foi a criação, em 1939, do Departamento de Imprensa e Propaganda, órgão responsável pela censura aos meios de comunicação e pela propaganda oficial<sup>7</sup>.

Em meados de 1940, o modelo político instituído por Vargas mostrou-se politicamente insustentável, resultando no declínio da ditadura do Estado Novo e na deposição de Getúlio Vargas pelos chefes das Forças Armadas em 29 de outubro de 1945. De forma interina, assume o governo José Linhares, presidente do Supremo Tribunal Federal. Rendendo-se à pressão da sociedade civil organizada, o governo vinha liberalizando o regime político. Assim, já havia abrandado a censura, concedido anistia ampla, permitido a criação de partidos políticos e marcado eleições para a presidência da República, eleição esta

---

<sup>6</sup> Não foram encontrados outros documentos que contivessem as normas internas da instituição e que tivessem data anterior a 1947. Entretanto, julgamos importante, a utilização do documento encontrado, ainda que trate de outro momento, uma vez que ele fornece importantes informações a respeito de como se deviam portar os alunos, docentes e demais funcionários do IE.

<sup>7</sup> Fonte: <http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/plenario/discursos/escrevendohistoria/visitantes/panorama-das-decadas/decada-de-40>. Acesso em 15/12/2015.

conquistada pelo general Eurico Gaspar Dutra, candidato pela coligação PSD/PTB. Em setembro de 1946 foi promulgada a nova Constituição. A transição para a democracia se completa em janeiro de 1947, com a realização de eleições de governadores, deputados estaduais, prefeitos e vereadores<sup>8</sup>.

Sabe-se que as mudanças sociais, principalmente as ocorridas no campo da política, não se concretizam com a mesma velocidade da criação das leis, por exemplo. A partir da instituição de uma legislação, tem-se um período de assimilação e de reflexão/crítica por parte da sociedade a respeito do que lhes é imposto. Como expõe Faria Filho (1998), a sociedade está submetida às leis, entretanto, as leis também se encontram submetidas às interpretações e reações da sociedade civil. Sendo assim, ainda que o país estivesse caminhando rumo a tentar abrandar os reflexos do autoritarismo de Vargas, algumas práticas autoritárias ainda se faziam sentir no interior das escolas. Ainda era imprescindível manter a ordem nacional e, uma vez que as alunas do Instituto de Educação seriam as futuras professoras dos alunos que viriam a tornar-se os novos cidadãos e eleitores do Distrito Federal, elas deveriam portar-se e seguir de forma impecável as normas e valores difundidos, a fim de também transmitirem esses valores aos seus alunos.

Após apresentarmos e discutimos brevemente os conceitos *de Socialização, Identidade e Programa Institucional*, trataremos de trabalhar com as entrevistas que foram realizadas com ex-alunas do Instituto de Educação que, na condição de discentes da instituição, tiveram a oportunidade de conviver (em alguns casos apenas conheceram) com os docentes personagens desta dissertação. Também foram realizadas entrevistas com alguns familiares de duas professoras. Para análise dessas entrevistas será de fundamental importância o conceito de *Memória*, analisado sob a luz da História Oral.

### **3.1 História e Memória: Construção da História Oral**

O maior desafio da história oral é contribuir para que as lembranças continuem vivas e atualizadas, não se transformando em exaltações ou crítica pura e simples do que passou, mas sim, em meio de vida, em procura permanente de escombros, que possam construir para estimar e reativar o diálogo do presente com o passado. (BENJAMIN, 1994 *apud* DELGADO, 2006, p. 31)

O termo História Oral abriga em sua natureza uma importante característica que, segundo Philippe Joutard (2000), o seu reconhecimento é de fundamental relevância para

---

<sup>8</sup> *Idem.*

aqueles pesquisadores que utilizam essa metodologia em seus estudos. Como veremos mais adiante, a História é atribuída aos historiadores de ofício, ou seja, é algo que apenas os profissionais poderiam realizar, ao contrário da memória, que é um elemento de todos aqueles que viveram alguma experiência. Na história oral, essas experiências vividas se manifestam através da oralidade. Os relatos orais, dependendo de que assunto se trate, de quem são os narradores, a que período histórico se refere, podem ser as únicas fontes para se “conhecer” determinado momento/acontecimento histórico. Sendo assim, como congrega História – produzida por profissionais – e oralidade – produzida por homens comuns – em um único elemento? Temos como resultando dessa união um elemento ambíguo, de características e sentidos múltiplos e que, embora possa parecer contraditório, confere ao conceito uma particularidade. O fato de ser ambíguo e possuidor de múltiplos sentidos reflete justamente o que se busca encontrar com a história oral: ambiguidades e múltiplas interpretações sobre o passado.

Quando se utilizam entrevistas em estudos históricos, há de se ter em mente que abordar a oralidade é aproximar-se de um aspecto central da vida dos seres humanos: a linguagem/comunicação, como explicita Jorge Lozano (1996). Para o autor, a história oral é muito mais do que apenas uma técnica de pesquisa, uma ferramenta para obtenção de informações que não podem/não foram encontradas escritas; é um espaço de troca, de interferência interdisciplinar que permite interpretações qualitativas dos processos histórico-sociais. Já para Lucilia Delgado (2006) história oral é um procedimento metodológico que, mediante a construção de fontes e documentos, busca registrar, através de narrativas induzidas e estimuladas, testemunhos, versões e interpretações sobre a história em suas múltiplas interpretações, sendo estas factuais, temporais, espaciais, conflituosas, consensuais. É o registro de depoimentos sobre uma história vivida.

Delgado (2006) chama atenção para a importância do reconhecimento das etapas necessárias para a realização de uma entrevista. Quando se pretende realizar uma entrevista, o primeiro passo a ser definido é o objeto de estudo que será o tema norteador da entrevista. No caso desta dissertação, o tema central é o Instituto de Educação e o objeto da entrevista são os seis docentes aqui pesquisados. Após definidos o tema e o objeto, parte-se para a preparação da entrevista e, acrescentamos aos elementos identificados por Delgado, a escolha de quem será entrevistado.

Nesta dissertação, entrevistamos<sup>9</sup> seis ex-alunas do Instituto de Educação – para além de alunas, duas eram irmãs da professora Helena Marques da Costa e uma era filha da professora Josefa Rossi Magalhães. Após escolher quem seriam as pessoas entrevistadas, foi realizado um primeiro contato com todas as ex-alunas a serem entrevistadas, contato esse que teve por objetivo explicar a pesquisa, a importância das entrevistas para o estudo realizado e demais detalhes como a necessidade do preenchimento do Termo de Assentimento (Anexo VI), documento necessário às pesquisas que realizam entrevistas e que tem por objetivo expor, de forma clara, ao entrevistado as condições de realização da entrevista, entre estas a permissão do uso de gravador de áudio e/ou vídeo.

Uma vez que as possíveis entrevistadas aceitaram participar da pesquisa, e tendo acordado um local para sua realização, organizou-se um roteiro a ser seguido – ainda que de forma flexível – para orientar a entrevistadora no momento da conversa. Outra função do roteiro é ativar/despertar a memória do entrevistado. Este deve ser pensado a fim de desencadear no narrador os fatos sobre os quais se tem interesse em ouvir. Para as entrevistas realizadas, iniciamos o diálogo apresentando os nomes dos professores sobre os quais gostaríamos de obter mais informações. Conforme iam ouvindo os nomes dos docentes, as entrevistadas iam respondendo se haviam sido alunas desses professores, se apenas os conheciam ou se não os conheciam. Depois, partíamos para os relatos sobre cada um deles, sobre o que as senhoras poderiam nos dizer a respeito dos docentes. Terminados os relatos individuais, perguntávamos sobre alguns aspectos gerais, como por exemplo: como era ser aluna do IE; como havia sido o processo de seleção para entrar no Instituto, se os alunos sabiam quais professores eram catedráticos; se havia diferença entre as aulas dadas pelos catedráticos e pelos não catedráticos, e outras questões que pudessem surgir no decorrer da entrevista.

Todas as entrevistas aconteceram na residência das entrevistadas e, mediante autorização prévia das mesmas, procedeu-se com a gravação dos áudios, que posteriormente foram transcritos, de forma literal, e analisados. Tais análises, sempre à luz da História Oral, permitiram obter mais informações a respeito dos docentes aqui estudados possibilitando, assim, ainda que parcialmente, clarear um pouco mais suas trajetórias de vida.

---

<sup>9</sup> Tendo em vista que a realização de entrevistas implica a necessidade de aprovação do projeto pelo Comitê de Ética do Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH) da UFRJ, o mesmo foi submetido em setembro de 2014 e aprovado em outubro do mesmo ano. Processo nº 371117149 0000 5282. Parecer nº 842526.

### 3.1.1 As “Donas” das Memórias

O grupo de entrevistadas foi composto por em sua totalidade por ex-alunas do Instituto de Educação – sendo que algumas também atuaram como professoras naquela instituição. Das seis entrevistadas, cinco já se encontram aposentadas de suas atividades como professoras e apenas uma entrevistada continua se dedicando à função docente, agora atuando no ensino superior.

A primeira a ser entrevistada foi a ex-aluna Djaldá de Farias Winter Santos<sup>10</sup>, uma senhora de 87 anos, nascida no Distrito Federal em 1928 – Cidade do Rio de Janeiro – que estudou no Instituto de Educação na década de 1940, ingressando no primeiro ano do curso ginásial em 1940 e se formando em 1946.

Wanda Rolin Pinheiro Lopes, nascida em 1923, no Distrito Federal – Rio de Janeiro, estudou no Instituto de Educação nas décadas de 1930 e 1940, ingressando em 1934 e concluindo o curso normal em 1941. Wanda vivenciou, assim como os docentes objetos desta dissertação, a reforma educacional organizada por Anísio Teixeira e, por ter estudado quase que no mesmo período de nossos personagens, foi aluna de apenas uma docente e conheceu outra já como professora formada. Suas atividades como docente do Instituto iniciaram-se em 1958.

Zilá Mattos de Simas Enéas, nascida em 1928, no Estado do Paraná, ingressou no curso normal do Instituto de Educação em 1942, concluindo seus estudos em 1948. Nesse período, Zilá teve a oportunidade de ter sido aluna de todos os docentes cujas trajetórias de vida são investigadas nesta dissertação.

Niobe Marques da Costa<sup>11</sup>, nascida no Distrito Federal no ano de 1931, ingressou no Instituto de Educação em 1944 e concluiu seus estudos como normalista no ano de 1950. Sobre Anice Marques da Costa, sabe-se que ela também foi aluna do Instituto, pois seu nome foi encontrado no Livro Índice de alunos<sup>12</sup>, entretanto, este livro não foi encontrado no acervo do Centro de Memória do Instituto de Educação.

A última entrevistada foi a professora Tânia Dauster Magalhães e Silva, nascida em 1936, atual docente do Programa de Pós Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio).

---

<sup>10</sup> À época de normalista, a entrevistada se chamava Djaldá Rafael Monteiro de Farias (nome de solteira).

<sup>11</sup> Durante a realização desta dissertação, Niobe Marques da Costa veio a falecer, em novembro do corrente ano. Fonte: <http://www.iserj.edu.br/> Acesso em 20/12/2015.

<sup>12</sup> Embora não se tenha encontrado o Livro de Registro Discente, tem-se sua referência, obtida no Livro Índice ano 1937, livro 57, página 46.

Sabe-se que, além de terem se formado como normalistas no Instituto de Educação, algumas entrevistadas exerceram a profissão no docente na Escola Primária do Instituto, prática usual à época, como é caso de Wanda Rolin<sup>13</sup> e de Anice Marques da Costa<sup>14</sup>. A professora Niobe Marques da Costa ingressou no Instituto como docente atuando no Grupo Escolar do Instituto de Educação, como professora de Música. Anos mais tarde, realizou concurso para catedrática desta disciplina sendo aprovada, quando passou a lecionar no curso normal.

Após alcançar com êxito todas as etapas anteriores, partimos para a realização da entrevista. *“Entrevistadora: Então vamos lá [começar]. Djalda: Se eu disser bobagens, você desgrava...”* (Djalda Santos). A fala da entrevistada, logo no início da primeira entrevista, sinaliza para uma preocupação presente nos estudos de Joutard (2000): o uso de tecnologias de gravação – de áudio e de vídeo – em entrevistas. Embora o uso do gravador de voz tenha sido autorizado previamente, a fala da entrevistada demonstra possível inquietação com a presença do dispositivo de gravação. O uso de tecnologias na realização de entrevistas é um procedimento comum e que tende a facilitar o trabalho do entrevistador, uma vez que gravadores de voz e de imagem, ferramentas de uso frequente nos campos de pesquisa, têm a seu favor o fato de poder captar de forma mais real os relatos proferidos, os lapsos de memória e as expressões faciais e gestos realizados pelo entrevistado, permitindo ao entrevistador ofertar total atenção ao entrevistado.

Entretanto, Joutard (2000) identifica a presença das tecnologias como um dos desafios à História Oral, desafios estes que serão apontados ao longo do texto. Da mesma forma como o uso desses aparelhos veio para facilitar o trabalho acadêmico, também trouxe para o ambiente da entrevista um elemento a mais que, de forma indireta, pode interferir no depoimento a ser dado. Podendo ser conscientemente ou não, a presença de uma câmera e/ou gravador pode afetar o relato, interferindo no testemunho, que poderia ter sido construído de outra forma que não aquela, caso o equipamento de gravação não estivesse presente. Sendo assim, para além do próprio relato, o pesquisador deve levar em conta a presença de elementos que possam intervir na ideação do que será contado. Claramente, a presença do dispositivo de gravação gerou na entrevistada preocupação em dizer alguma “bobagem”, em dizer apenas o que é “certo” E, caso a “bobagem” fosse dita, haveria o recurso de “desgravar” o que foi dito. Como veremos mais à frente, não existem “bobagens”, pois o que é “certo” na história oral, o que temos são diferentes interpretações de algo já vivido.

---

<sup>13</sup> Cf ficha funcional obtida no CMEB/ISERJ.

<sup>14</sup> Cf entrevista concedida à pesquisadora em 9/01/2015.

Outra entrevistada também sinaliza estar vigilante quanto à presença do gravador na entrevista. Embora não o tenha feito em nenhum momento importante do relato, ainda assim demonstrou estar atenta à presença do dispositivo de gravação, mesmo já passados mais de 30 minutos do início da entrevista. Uma vez que a entrevistada não “esqueceu” que o equipamento de gravação estava ali, temos que considerar esse fato no momento quando formos analisar suas falas, pois estando atenta ao equipamento, suas palavras podem ter sido mais comedidas.

Niobe: Você aceita um copo d'água?

Entrevistadora: Aceitaria, por gentileza.

Niobe: **Se você quiser desligar o gravador por 3 minutos...**

(Niobe Marques da Costa, grifos nossos)

Como cada pesquisa vivencia seus próprios desafios, para além daqueles já enfrentados naturalmente por estarmos trabalhando com história oral e memória, apresentou-se diante de nós uma nova questão: o fato de estarmos lidando com familiares dos docentes pesquisados. Embora não seja possível afirmar que tal prática ocorra, ao sermos indagados sobre a vida de pessoas próximas a nós, no caso das entrevistadas sobre irmã e mãe, pode ser que haja um movimento de enaltecer os feitos realizados por essas pessoas, demonstrando que foram mais importantes do que realmente possam ter sido. Podemos ver nas duas entrevistas realizadas com familiares, momentos nos quais as entrevistadas esclarecem que o que estão relatando – algo positivo – não tem haver com o fato de serem familiares, mas sim porque era “verdade mesmo”.

Tânia: Mas eu acho que ela era uma pessoa muito... Engraçado, **eu falo da minha mãe, mas parece uma coisa assim forçada, mas não é.** Eu acho que ela tinha, eu acho que ela era uma mulher que se destacava, realmente, pela inteligência, pela capacidade de comunicação como professora, ela conseguiu aglutinar muita gente em torno dela, pessoas que ficaram amigas dela depois, alunos que ficaram amigas, que iam lá em casa e, enfim. E uma visão política da vida, da educação, do país... (Tânia Dauster, grifos nossos)

Niobe: Inclusive eu tive oportunidade... Eu fiz um curso de formação de diretores de escola, escolares, e a Helena dava aula de Estatística. Então eu fui aluna da Helena.

Entrevistadora: Aluna da sua própria irmã.

Niobe: Da minha própria irmã.

Entrevistadora: Que interessante!

Niobe: E sem nenhuma... Ou melhor, ao invés de sem nenhuma, diria diferente. **Verdadeiramente, eu aprendi estatística com ela. Ela era uma boa professora.** E foi agradável aquele tempo que eu fiz este curso; havia outras matérias também, mas o que me bateu mais foi o fato de eu ter sido aluna da minha irmã. (Niobe Marques da Costa, grifos nossos)

Enquanto os documentos escritos muitas vezes são interpretados como detentores de uma verdade absoluta, os relatos obtidos através de entrevistas, ou seja, por meio da história oral, são centrados na visão e na versão de acontecimentos que brotam do interior dos atores sociais, sempre baseados nas experiências vividas por esses atores. E, sendo as experiências humanas construídas de forma subjetiva, os relatos originados dessas experiências, também podem ser considerados subjetivos. Ser subjetivo não significa ser uma inverdade. Não se deve duvidar da história oral como importante metodologia da pesquisa histórica, embora as informações com ela obtidas não devam ser tomadas sem que haja uma profunda reflexão sobre seu processo de construção. Joutard (2000) observa que tomar os relatos como verdadeiros é um dos desafios presentes para aqueles que se utilizam da história oral.

Os relatos dessas ex-alunas nos oferecem histórias e facetas do dia-a-dia dos professores que não poderíamos tomar conhecimento se ficássemos apenas com as informações contidas nos documentos oficiais. Ex-normalistas que hoje são mulheres cujas memórias as conduzem de volta ao Instituto de Educação, cenário onde viveram, muitas vezes como alunas, outras tantas como docentes, experiências verdadeiramente importantes tanto que ficaram registradas em suas memórias. Os docentes cujas trajetórias pesquisamos nesta dissertação fazem parte das memórias e do imaginário dessas mulheres até os dias de hoje.

Neste momento nos deparamos com outro desafio apresentado por Joutard (2000): a presença inevitável da memória em todo processo de construção da história oral. É através das memórias, conservadas – em partes – no decorrer dos anos vividos, que a história oral vai sendo construída. Para que uma memória seja despertada/encontrada na mente de uma pessoa, muitas vezes pode ser necessário que ela seja “estimulada” a ser encontrada. Esse estímulo pode ocorrer de mediante o que Delgado (2006) chama de documentos significativos, que nada mais são do que objetos biográficos que possuem algum significado para o narrador, permitindo que através deles, as memórias sejam ativadas. São exemplos desses “documentos”: fotos, objetos pessoais, roupas, etc.

Para além dos elementos concretos, os atores podem contar com outros recursos para aguçar as lembranças da chamada memória sensorial<sup>15</sup> (NUNES, 2003), que são as memórias construídas a partir de informações que chegam através dos sentidos humanos, tais

---

<sup>15</sup> A Memória Sensorial é um sistema de memória que através da percepção da realidade pelos sentidos retém por alguns segundos a imagem detalhada da informação sensorial recebida por algum dos órgãos de sentido. A Memória Sensorial é responsável pelo processamento inicial da informação sensorial e sua codificação (DIVIDINO; FAIGLE, 2004). Disponível em <http://www.ic.unicamp.br/~wainer/cursos/906/trabalhos/curto-longo.pdf>. Acesso em 06/12/2015.

como: aromas, músicas, imagens, sabores, etc. Assim como os documentos, tais elementos são capazes de “trazer de volta” algo que se viveu ou algum saber que ficou guardado no fundo das lembranças. Para ajudar as senhoras nesse processo de resgate das memórias, levamos para as entrevistas imagens de documentos e algumas fotos dos docentes pesquisados, a fim de provocar as memórias a virem a tona. Em alguns casos, as próprias entrevistadas haviam selecionados documentos e informações pessoais, para auxiliar na entrevista.

Entrevistadora: Primeiro, em que momento a senhora, enquanto aluna, conheceu os professores? Foi desde o início do curso? Foi em que ano do curso da senhora?

Wanda: **Eu tomei algumas notas do meu currículo, para facilitar.**

Entrevistadora: Claro. (Wanda Rolin, grifos nossos)

Entrevistadora: Já que a senhora foi aluna e foi filha de uma professora, talvez você possa me dar uma informação um pouco mais sólida sobre isso. Havia no seu tempo alguma coisa parecida ou caixinha escolar, caixa escolar?<sup>16</sup>

Tânia: Havia.

Entrevistadora: Uma das minhas entrevistadas mencionou e...

Ela não sabia me dizer ao certo. [...]

[...]

TÂNIA: Pois é, **eu estou lembrando disso agora, porque você está me dizendo.** Existia... (Tânia Dauster, grifos nossos)

É também, através das memórias, que se desenvolve o processo de construção de identidades atribuídas aos atores sociais. Ou seja, através das memórias próprias e/ou de outras pessoas com as quais convivam, as identidades *para si* e *para o outro* são forjadas. O processo de construção de uma identidade profissional não foi diferente para os docentes aqui investigados. Muitas vezes considerados professores muito bons, outras vezes professores sem grande destaque, assim eram algumas das identidades atribuídas pelas ex-alunas aos docentes. Vejamos alguns relatos distintos sobre a professora Iva Waisberg, que a descrevem de formas diferentes:

Entrevistadora: A senhora diria que ela [Iva Waisberg] foi uma boa professora?

Anice: **Ela não foi uma “boa” (ênfase em boa) professora. Ela foi uma professora.** (Anice Marques da Costa, grifos nossos)

Entrevistadora: A senhora não foi aluna dela, mas disse que conheceu a professora Iva. O que é a senhora lembra?

<sup>16</sup> A caixa escolar, dirigida por um docente designado para tal função, era um fundo financeiro mantido pela contribuição dos alunos e que tinha por objetivo auxiliar a permanência de alunos que se encontravam em situação financeira desprivilegiada.

Djalda: Iva... **Lembro de dizerem que era uma boa professora.** [...] Mas eu não fui aluna dela, não. (Djalda Santos, grifos nossos)

Entrevistadora: [...] Professora Iva Waisberg.

Zilá: Também foi minha professora. **Com uma capacidade, ela dava Psicologia Educacional, muito interessante, uma riqueza de conhecimentos** [...] (Zilá Enéas, grifos nossos)

Nos trechos reproduzidos acima, temos situações onde duas entrevistadas foram alunas da professora Iva e uma não foi. Logo, temos exemplos de memórias construídas por momentos vividos pelas alunas e por momentos vividos por outras pessoas, momentos dos quais a entrevistada Djalda tomou conhecimento. E, dentro dessas memórias, foram construídas diferentes identidades para a professora em questão. Em determinado momento é classificada como “uma boa professora”, “com capacidade” e “uma riqueza de conhecimentos”. Em outro momento era vista como “uma professora”, apenas mais uma professora.

Os professores quando dão aulas em mais de uma turma, nunca o fazem da mesma forma. O mesmo acontecia com a professora Iva que, embora fosse a “mesma” professora de Psicologia para a todas as turmas em que lecionava, era vista de maneiras diferentes pelas alunas. Ou seja, cada aluna construiu dentro de si uma identidade diferente para a professora Iva. Tais identidades foram construídas através do que essas alunas viveram com/ouviram dessa professora em união com suas próprias experiências de vida que permitiu que elas tivessem percepções próprias a respeito de “quem era a professora Iva Waisberg”. Cada homem constrói sua própria visão e representação dos fatos que marcaram sua própria história (DELGADO, 2006).

A questão que se coloca é que a cada momento que se busca uma memória, ela se apresenta de uma forma diferente, logo, uma identidade pode ser construída e reconstruída quantas e tantas vezes uma recordação for acessada. Com as entrevistas realizadas buscamos desvendar como os docentes aqui estudados eram vistos por seus alunos, como eram identificados por aqueles que tinham por responsabilidade se socializar e se instruir dentro dos moldes e valores disseminados pelo *programa institucional* sob o qual se encontrava o Instituto de Educação. Ou seja, tencionávamos que as entrevistadas buscassem em suas memórias fatos, casos, histórias, situações que vivenciaram com esses docentes, situações estas que não estão relatadas nos documentos oficiais, como o divertido caso contado pelas irmãs Niobe e Anice, sobre a professora Josefa.

Entrevistadora: A senhora lembra alguma coisa da professora Josefa?  
[...]

Anice: Eu não fui aluna dela, mas ela era...

Niobe: Eu também não fui...

Anice: Mas ela era ela era bem avançada para a época...

Niobe: Sentava na mesa para dar aula...

Anice: Era isso que eu ia dizer... Nós que éramos da série anterior, que ficávamos nas salas próximas à sala dela, um dia alguém nos disse: “**A professora Josefa tá sentada na mesa dando aula.**” Aí todo mundo quis ver, né? Ai, ia uma e voltava, ia outra e voltava, ia outra e voltava... Teve uma hora que ela chegou na porta e disse assim: “O que essas cabeças de camarão estão fazendo aqui?” (Anice e Niobe Marques da Costa, grifos nossos)

A memória, sendo um dos elementos principais da história oral, se difere da história, segundo Alessandro Portelli (2000), uma vez que a história é tida como pertencente aos historiadores profissionais e a memória, pertencente a todo e qualquer ator social, é vista como sendo individual, ideológica e, acima de tudo, não confiável. “A História Oral pesquisa a memória dos indivíduos como um desafio a essa memória centrada em mãos restritas e profissionais” (PORTELLI, 2000, p. 69). Já para Clarice Nunes (2003), a distinção entre história e memória se apresenta como uma tensão que tanto as aproxima como as distancia. Segundo a autora, seria adequado admitir que quando se faz referência à memória e à história, realizam-se duas leituras distintas, porém simultâneas, da temporalidade: “uma que define o tempo como tempo presente e, portanto, saturado de passado e futuro e, outra, que marca a insistência do passado no tempo e, portanto, se encarrega do seu exame, *a posteriori*” (2010, p. XX).

A memória é o que suporta e ajuda a construir/reconstruir as identidades individuais e, embora os acontecimentos e fatos históricos sejam imutáveis, uma vez acontecidos não podem ser modificados, eles são interpretados e analisados de distintas formas, sendo estas interpretações influenciadas, entre outras coisas, pelo tempo histórico e pela realidade social na qual o autor da análise está inserido (DELGADO, 2006). Sendo assim, nos deparamos com mais um dos desafios sinalizados por Joutard (2000): o de considerar o processo de resgate das memórias e de construção de uma história oral como real e verdadeiro, porém sem nunca utilizá-lo de forma desmedida. O que ouvimos em um relato oral é, para aquele que conta, a “verdade” que vem à tona em sua memória. Deve-se ter em mente suas possibilidades e seus limites no momento da realização de uma entrevista e, conseqüentemente, de sua análise. É claro que os entrevistados podem omitir informações, omissões essas que podem ocorrer de forma consciente ou não, mas sempre devemos partir do pressuposto que aquilo que estamos ouvindo é/foi uma verdade em algum momento da vida daquele que nos conta. “A memória é uma evocação do passado. É a capacidade humana de

reter e guardar o tempo que se foi, salvando-o da perda total” (CHAUI, 1999, p. 125 *apud* DELGADO, 2006, p. 38).

A memória, geralmente, é construída de forma individual a partir de uma experiência vivida. Entretanto, Delgado (2006) chama atenção para o fato de haver memórias que são construídas coletivamente, que são aquelas lembranças de tempos não-vividos, mas foram adquiridas de forma indireta através das relações de troca entre os atores sociais. Um fato lembrado por uma das entrevistadas se encaixa nessa classificação, de “memória” de algo não vivido. D. Zilá contou-nos uma situação que, embora ela não tenha vivenciado/estado presente, acredita que teria sido vivida pelo professor Geraldo Sampaio de Souza.

Entrevistadora: Então vamos para o Professor Geraldo Sampaio de Souza.

Zila: **Geraldo Sampaio, eu tava passando aqui, me lembrei** (folheando o livro) **eu não sei, mas acredito que tenha sido verdade.** Quando Getúlio venceu a revolução, foi na época de 1930 em que o Instituto de Educação estava pronto, mas não estava atrapalhado ainda para uso e correu um boato, isso é que eu não sei se é verdade ou se é boato apenas, de que os revoltosos que estavam chegando ao Rio iam se instalar no Instituto de Educação. E foi uma correria geral da velha Escola Normal, que funcionava no Estácio... Professores e alunos, a transportarem cadeiras, mesas e o Professor Geraldo trabalhou ativamente nesta mudança. (Zilá Enéas, grifos nossos)

Sabendo que as memórias de uma pessoa podem esconder muitos fatos vividos, construir outros tantos e se apropriar de experiências de outras pessoas, trazendo para si memórias não vividas, redobramos a atenção no momento de realização e da análise das entrevistas. Muitos elementos podem influenciar o desvelar das memórias, no momento de uma entrevista: a idade das entrevistadas, o desejo – consciente ou não – de ocultar algum fato, as emoções sentidas quando recordamos algum momento vivido, etc.

Wanda: Mas eu me lembro de um comentário dela [da professora Irene]. Esse comentário, eu não sei bem se foi com professorandas... **O momento exato em que ouvi já me escapa. Olha essas coisas da idade que eu disse a você. Alguma coisa, de vez em quando, escapa.** (Wanda Rolin, grifos nossos).

No caso das entrevistas realizadas para esta dissertação, contamos com as memórias narradas por senhoras de mais de 80 anos que falam e relatam suas experiências vividas enquanto alunas e/ou docentes do curso normal do Instituto de Educação. Ou seja, são falas de jovens normalistas do passado, se fazendo ouvir através da voz e das memórias de mulheres adultas do presente que, tendo vivido momentos distintos, interpretam suas memórias de formas diferentes, cada vez que a elas recorrem (DELGADO, 2006). Seus relatos demonstram cada um a seu modo, que as entrevistadas sentiram certa emoção ao

recordarem de momentos vividos no Instituto de Educação, como podemos observar pelas seguintes falas:

Entrevistadora: E na época da senhora ainda tinham aqueles exames físicos, de saúde?

Tânia: Tinham, **era excelente o Instituto!** Tinha um gabinete médico, exames de saúde, dentário também. [...] o francês que eu aprendi, eu aprendi lá, latim que a gente aprendia também. Mas o francês, eu nunca mais precisei estudar francês, porque as aulas eram excelentes... Então, tudo. [...] O jardim de infância era uma beleza porque tinha biblioteca, era tudo bonito, eram as mesinhas coloridas, tinha horta, a gente fazia horta, fazia biblioteca. [...] **Então, era realmente algo excelente!** (Tânia Dauster, grifos nossos)

Entrevistadora: De uma forma geral, como era ser aluna do Instituto?

Djalda: **Ah, era um orgulho! Era um orgulho só.** A gente tinha orgulho... Aquele uniforme para nós... [...] (Djalda Santos, grifos nossos)

Wanda: [...] E você vê que eu falo nela [professora Irene], tantos anos depois, com **até um carinho mesmo** (a entrevistada se emocionou, ficando com lágrimas nos olhos). (Wanda Rolin, grifos nossos)

A emoção é elemento sempre presente nas narrativas, podendo se manifestar de distintas formas e resultando em diferentes efeitos e, para Ferreira (2000 *apud* DELGADO, 2006), a memória é a construção do passado pautada por emoções e vivências. Uma vez que é flexível, as memórias são lembradas de acordo com as necessidades que se apresentam na atualidade e são construídas à luz de experiências posteriores. Ela pode tanto facilitar o processo de recordação de determinada memória quanto bloquear esse processo, tornando-se um obstáculo à lembrança desejada. E essa lembrança não corresponde ao domínio da história, mas sim a um possível registro sobre o que se passou e que permaneceu como legado da memória.

### 3.1.2 Sob o olhar das normalistas: quem eram seus/esses professores?

Entrevistadora: Então, eu vou perguntar, o que a memória da senhora trouxe... O que a senhora achou de ter sido, assim, aluna desses professores? Como eram esses professores?

Djalda: Bom... O grupo do Instituto de Educação era muito bom. Eram todos excelentes professores. Não tinha aquele melhor... (Djalda Santos)

Segundo Nunes (2003), as escolas simbolizam para os alunos uma espécie de “celeiros” de memórias, ou seja, são espaços nos quais parte da memória social dos indivíduos é criada. Lembrar do espaço escolar é lembrar-se não apenas da escola em si, mas também da vizinhança do colégio, das regras impostas, dos colegas e, principalmente,

dos professores, etc. As entrevistadas foram convidadas a responder, mediante o que suas memórias permitissem como eram os professores em sala de aula, como eram suas avaliações, como eram fisicamente, enfim, foram levadas a reconstruir momentos do passado, a buscar em seus registros pessoais as memórias do tempo em que foram alunas do Instituto de Educação, de quando foram alunas dos docentes aqui pesquisados e de outros momentos nos quais pudessem ter convivido com esses professores. Tais memórias, aquelas do tempo em que foram alunas ou do tempo em que foram professoras do Instituto configuram, segundo Nunes (2003), lembranças de validade relativa, uma vez que foram construídas socialmente.

Cada entrevistada lembrou-se dos professores de um modo particular, uma vez que suas memórias foram construídas a partir do que cada uma viveu enquanto alunas e/ou professoras do Instituto de Educação. Sendo assim, vejamos quais foram as lembranças recuperadas pelas entrevistadas a respeito desses docentes.

*Circe de Carvalho Pio Borges*

Circe de Carvalho... Ela não estava dando aulas no tempo em que eu fiquei no normal. Ela estava trabalhando no gabinete do diretor, mas já estava lá por mérito. **Era uma capacidade em matéria de trabalhos, seriedade, idealismo**” (Zilá Enéas, grifos nossos).

Na visão desta entrevistada, que, embora não tenha sido aluna da referida professora, visto que a conheceu em outros espaços do Instituto de Educação, Circe foi uma pessoa com grandes qualidades profissionais e que alcançou uma função no gabinete do diretor por mérito próprio. A identidade construída no interior de um ambiente profissional, quando essa é concebida através do reconhecimento de seu trabalho ocupa, segundo Dubar (2005), um lugar central, de destaque na vida social dos indivíduos. É dizer, quando alguém perde seu trabalho, quando alguém é privado de realizar suas atividades laborais, é como se esse ator social sofresse uma “ferida identitária” (*ibidem*, p. XXII) e, mediante tal desorganização social, perdesse sua identidade.

Circe, ainda que não estivesse realizando suas atividades profissionais em sala de aula, permanecia desempenhando um importante papel dentro do Instituto de Educação, ou seja, ainda que não estivesse atuando como regente do curso normal e, deste modo, não estivesse em contato constante com as alunas, conseguiu ter uma identidade profissional construída pelos alunos, sendo considerada uma mulher de “capacidade, seriedade, idealismo” e, sendo assim, permaneceu nas memórias das entrevistadas de forma vivaz, sendo lembrada

por todas as entrevistadas, onde três foram suas alunas e outras três a conheceram pelos corredores do Instituto, algumas como colegas de profissão.

Entrevistadora: [...] E agora a professora Circe de Carvalho?

Niobe: Circe de Carvalho Pio Borges. Foi minha professora, minha professora no Instituto e depois fomos colegas, quando passei a catedrática. Aí fomos colegas de trabalho, mesmo. **A Circe era uma pessoa, assim, falante, extrovertida, acessível...**

Entrevistadora: Ela era uma professora rígida?

Niobe: Era e não era. Como eu posso dizer era e não era?

Entrevistadora: Era na medida certa, na medida adequada?

Niobe: Ela dava limites (Níobe Marques da Costa, grifos nossos).

No caso desta entrevista, a narradora conviveu com a professora Circe em dois momentos distintos de suas carreiras estudantil/profissional, sendo assim, construiu uma visão sobre a professora Circe baseada em duas fases de suas vidas: uma quando a narradora foi aluna de Circe; outra quando foram colegas de trabalho, quer dizer, atuaram juntas como docentes do curso normal no mesmo período, no Instituto de Educação. No caso daqueles que atuam como professores, suas identidades, incluindo as profissionais, são construídas não apenas pelas opiniões de seus pares, dos outros docentes, mas também pela apreciação vinda por parte dos alunos.

Não podemos deixar de ressaltar o fato de que as memórias que essas entrevistadas dividiram conosco foram vividas, sua grande maioria, enquanto elas eram alunas do curso normal do Instituto de Educação, porém estão sendo lembradas e revividas por senhoras ex-professoras já aposentadas, ou seja, foram vividas por jovens moças nos anos de 1940 e estão sendo lembradas por mulheres do presente, no ano de 2015 (DELGADO, 2006). Sendo assim, muitas coisas vividas naquele tempo, ao serem lembradas e narradas hoje, podem ser ponderadas, repensadas e, podem ser externadas de formas diferentes do que realmente sentiram no momento vivido. O fato de todas as entrevistadas terem atuado como docentes pode permitir que elas venham a interpretar de diversas formas suas atitudes enquanto alunas e as atitudes dos docentes, uma vez que já estiveram ocupando o mesmo papel social, de professores do curso normal do Instituto de Educação.

Anice: Teve uma ocasião, é uma particularidade da minha vida lá no Instituto de Educação em que a Circe estava dando atendimento a algumas alunas [...] e eu era muito amiga de uma colega que eu sentava atrás dela, exatamente atrás dela. Nós estávamos as duas conversando, entre nós, realmente não estávamos prestando atenção na matéria. Me lembro bem, nós estávamos conversando sobre o namorado dela, com quem ela se casou depois. E Circe percebeu que nós estávamos conversando e nos botou para fora da sala. Aí eu fiquei... Realmente fiquei revoltada! Poxa, todo mundo está conversando... (Anice Marques da Costa)

Entrevistadora: Mas no caso da professora Circe, a senhora foi aluna dela?

Wanda: Fui aluna dela.

Entrevistadora: Então a senhora vai poder contar um pouquinho como ela era como professora...

Wanda: **Ela era uma professora agradável... Era expansiva, era dinâmica** (Wanda Rolin, grifos nossos).

As opiniões/visões sobre a professora Circe de Carvalho Pio Borges, embora sejam levemente diferentes, caminham para um mesmo sentido, de exaltação, de valorização tanto profissional quanto pessoal. Ainda que sutis, as diferenças de opiniões demonstram que também foram distintas as interpretações de cada ex-aluna sobre os momentos vividos com a professora Circe. Embora a experiência do que foi vivido seja a principal fonte para as narrativas orais e, conseqüentemente, para as memórias, a elas são incorporadas outras variáveis como dimensões materiais, sociais, simbólicas e imaginárias, permitindo que a fala das narradoras seja o principal elo entre o que passou e o que ficou registrado em suas memórias.

### *Irene de Albuquerque*

Entrevistadora: [...] E a professora Irene de Albuquerque?

Anice: Não foi minha professora, não.

Niobe: Não foi minha, não, mas era considerada uma professora de muita qualidade. Se eu não me engano, era de Prática de Ensino, mas era sempre muito bem... **Os alunos gostavam dela, os colegas também...** (Anice e Niobe Marques da Costa. grifo nossos)

A notoriedade de Irene se via presente para além da sala de aula, ou seja, sua identidade profissional que fora forjada enquanto docente do Instituto de Educação ultrapassou as barreiras de suas aulas e alcançou outros alunos, outros atores sociais que, mesmo não a tendo conhecido propriamente como professora, assumiram a identidade que a ela foi atribuída por seus alunos. Mesmo aquelas estudantes que não haviam frequentado suas aulas reconheciam seus méritos e, mais de 50 anos depois, ainda se lembram de Irene como uma professora “de muita qualidade” e que cativava aqueles que com ela conviviam. “Os alunos gostavam dela, os colegas também...”. Vemos nesse caso a apropriação, por parte das entrevistadas, da identidade que à Irene foi atribuída. Mesmo não tendo sido alunas, elas afirmam sobre Irene o que os demais colegas, à época, afirmavam (DELGADO, 2006).

“Professora Irene foi minha professora de Prática de Ensino quando voltava dos Estados Unidos, onde ela estudou acho que no *Teacher’s College*. [...] **Cheia de ideal**, realmente levou coisas novas para prática de ensino” (Zilá Enéas, grifos nossos).

Em depoimento concedido à entrevistada Zilá Enéas<sup>17</sup>, Irene relata que na década de 1940 pouco se conhecia sobre a Prática de Ensino, no Brasil. “Não havia, naquela época, qualquer literatura a respeito de Prática de Ensino. Valíamo-nos da tradição, da nossa própria experiência e das bases científicas da educação” (ENÉAS, 1998, p. 190). Sendo assim, o grupo de docentes deste campo de estudo partiu em busca de novos saberes para a prática, iniciando com observações de outros centros de formação docente pelo país e buscando orientações com personalidades de grande reconhecimento no campo da Educação, personalidades estas que haviam sido seus docentes no Instituto de Educação como Anísio Teixeira e Carneiro Leão.

Para além do fato desses personagens terem sido professores de grande destaque dentro do Instituto de Educação e de terem ascendido profissionalmente até atingir o cargo de professores catedráticos, essa *busca por novos saberes* é vista por nós como mais uma indicação de que é possível aproximar esses docentes, nesse caso a professora Irene de Albuquerque, do grupo de *intelectuais* proposto por Sirinelli (1996). Vale lembrar que a inserção desses docentes no conjunto dos Intelectuais só é possível porque admitimos que este grupo, além de ser composto por personalidades intelectuais pertencentes, muitas vezes, a uma elite intelectual de destaque de grande alcance e visibilidade, também é constituído por atores sociais que, embora não disponham de grande visibilidade no cenário intelectual nacional, cumpre seu papel social de mediadores do saber dentro de determinado espaço social, realizando de forma destacada a função a que se propuseram, como explica Sirinelli (1996).

No caso particular dessa dissertação, intitulamos *intelectuais* os professores do curso normal do Instituto de Educação, ex-alunos da mesma instituição, que no interior do espaço em que atuavam adquiriram reconhecimento e destaque tanto por sua atuação profissional na sala de aula quanto pelos cargos administrativos e em comissão que ocuparam, *realizando de forma destacada e com propriedade a função a que se propuseram*, resultando, por mérito, no alcance do cargo de professores catedráticos (SIRINELLI, 1996).

Entretanto, ainda que portadores desses *novos saberes*, alguns professores de Prática de Ensino não estavam satisfeitos. Foi o caso de Irene de Albuquerque que, a fim de

---

<sup>17</sup> Entrevista feita para a realização do livro “Era uma vez no Instituto de Educação”, escrito por Zilá Simas Enéas e publicado em 1998.

melhor se preparar para atuar neste campo, candidatou-se a uma bolsa de estudos nos Estados Unidos, país de onde, segundo a docente, vinham as maiores conquistas no campo da Educação (ENÉAS, 1998, p. 190). Conquistando a bolsa de estudos, Irene foi estudar no *Teacher's College* no ano de 1946 e início de 1947. Ao regressar para o Brasil, trouxe na bagagem inovações bastante importantes, conforme palavras da entrevistada Zilá Enéas:

[...] Ela levou os estágios das professorandas à zona rural, à suburbana remota, porque até então as professorandas assistiam aulas só na escola primária anexa ao Instituto de Educação. Não era a realidade que iria encontrar depois. Ali, a parte socioeconômica é muito superior ao da maioria das escolas oficiais, não é? **Ela chegou e imediatamente e já inovou.** Então, conseguia transporte gratuito. Muito operosa, trabalhava para conseguir as coisas. (Zilá Enéas, grifos nossos)

Definida pelas alunas como muito exigente, Irene de Albuquerque era uma professora cujas aulas foram de grande importância para a formação das normalistas e, conseqüentemente, para suas vidas profissionais. Irene era vista como “uma pessoa de alto nível” e uma das questões mais problemáticas do ensino relacionava-se à alfabetização, verdadeiro tabu, como afirmou Zilá:

Ninguém queria alfabetizar, é muito difícil. [...] **Ela nos preparou de tal maneira**, deu uma visão de conjunto, de todos os métodos de alfabetização, não todos, mas de todos em voga, digamos [...] **Muito bom pra nós, muito bom mesmo** [...] E assim, vários pegavam um pouquinho de cada método. Mas tudo foi preparação da dona Irene Albuquerque. **Se ela não tivesse sido nossa professora, eu não saberia fazer isso.** E depois a elegância dela, o modo de falar, muita correção, uma pessoa de alto nível. (Zilá Enéas, grifos nossos)

### *Iva Waisberg Bonow*

Brilhante, famosa, competente, distante. Esses são alguns dos adjetivos selecionados pelas entrevistadas para caracterizar a professora Iva Waisberg [Bonow]. Adjetivos estes que foram escolhidos de acordo com as memórias construídas pelas narradoras ao longo do tempo de convivência com a professora Iva e daquelas que permaneceram guardadas em suas lembranças até o momento em que foram solicitadas a resgatá-las de suas mentes. E, no caso especial da entrevista cujo trecho se encontra transcrito abaixo, realizada com duas irmãs, as memórias foram recuperadas tendo como apoio as memórias uma da outra.

Entrevistadora: Agora a professora Iva Waisberg. A senhora conheceu? Essa é bem famosa...

Anice: Essa foi minha professora.

Niobe: **Bota famosa nisso.**

Entrevistadora: Ah, é? E o que a senhora lembra dela?

Anice: Essa era diferente... Ela botava uma distância entre ela e o aluno. Então, o que eu vou dizer? Com essa distância, a gente não tinha intimidade com ela. De forma que não teve assim muita coisa, muita... [...]

Entrevistadora: Como era a Iva Waisberg como professora? Ela era rígida, mantinha essa distância?

Niobe: Não sei, não fui aluna dela.

Anice: **É, ela mantinha distância. Pelo menos, no meu sentimento era assim, ela era distante do aluno.**

Entrevistadora: Mas isso fazia com que a atuação dela como professora fosse melhor, pior, indiferente... Isso influenciava as aulas dela? Porque às vezes o aluno tem facilidade de aprendizado com o professor que é mais próximo, mas há alunos que preferem um professor mais rígido... O que a senhora poderia dizer dela como professora?

Anice: Não tenho o que dizer, não.

(Niobe e Anice Marques da Costa, grifos nossos)

A distância atribuída ao relacionamento com a professora Iva Waisberg foi uma experiência de tal forma impactante para essas ex-alunas que fez com que as entrevistadas não se recordassem de mais nada, além da barreira estabelecida pela docente, permanecendo em suas memórias a dificuldade para aproximar-se dela. Entretanto, esta barreira em nível de trato pessoal não se estendeu ao ponto de afetar a prática docente de Iva que, embora fosse considerada distante, ainda era tida como “altamente competente”.

Niobe: **A lembrança que eu tenho, quando penso no nome dela, é que ela dava uma distância aos alunos. “Vocês fiquem aí que eu fico aqui”. Agora, ela era altamente competente.**

Anice: Eu não estou falando da competência dela, não.

Niobe: Estou falando do relacionamento.

Anice: É, do relacionamento. (Niobe e Anice Marques da Costa, grifos nossos)

Muitas vezes uma memória pode ser construída tendo como foco uma característica não apenas de personalidade ou profissional, mas também um atributo físico, como o caso lembrado pela entrevistada Zilá Enéas a respeito de Iva Waisberg.

Zilá: Também foi minha professora. Com uma capacidade, ela dava Psicologia Educacional, muito interessante uma riqueza de conhecimentos e **com um grande defeito físico...**

Entrevistadora: É. Todos comentam que ela tinha uma necessidade<sup>18</sup>...

<sup>18</sup> Segundo depoimento de companheiras de turma, Iva fora vítima de paralisia na infância e, devido à doença, tinha muita dificuldade de caminhar, fazendo com que precisasse sempre do auxílio de muletas. Informação obtida pela Profª. Dra. Sonia Lopes, em entrevista a ex-aluna Alda Gomes da Silva, companheira de turma de Iva Waisberg ao Projeto Memória ISERJ em 10/10/2001.

Zilá: Na minha época, isso não interessa ao seu trabalho, mas é uma curiosidade...

Entrevistadora: As curiosidades são bem vindas...

Zilá: Na minha época, ela se casou com um rapaz que era namorado de uma amiga dela. Ele foi se aconselhar com ela por qualquer motivo e acabaram casando (risos)

Zilá: **E ela com um defeito bastante acentuado, mas era aquele tipo de pessoa que dava a volta por cima.**

Entrevistadora: E em uma época onde era difícil para as mulheres estudarem, alcançarem todo esse status.

Zilá: Chegou a um patamar bem alto! (Zilá Enéas, grifos nossos)

Entretanto, para além de lembranças de personalidade e físicas, Iva também foi lembrada por uma das entrevistadas como sendo uma professora brilhante. Embora a narradora não relate ter sido sua aluna, ela mencionou que Iva foi grande amiga de sua mãe, a professora Josefa Rossi Magalhães e, sendo assim, sempre estavam próximas. No caso, essa entrevistada foi a filha da professora Josefa Rossi Magalhães, que teve oportunidade de conhecer Iva em espaços e momentos distintos daqueles vivenciados pelas entrevistadas que foram suas alunas. O Instituto de Educação por ser um espaço acadêmico onde Iva Waisberg exercia sua atividade profissional, exigia da docente determinada postura e comportamentos diferentes daqueles que ela poderia vir a ter em espaços informais de socialização, como sua casa ou a casa de amigos, como a da professora Josefa. Logo, compreendemos que seu “brilhantismo” seja atribuído não apenas à sua atuação profissional, mas também aos seus atributos pessoais, como exemplo de uma mulher que venceu as limitações impostas pela sociedade, tornando-se uma das catedráticas mais expressivas do Instituto de Educação.

### *Josefa Rossi Magalhães e Silva*

Entrevistadora: E a última professora aqui da minha lista é a professora Josefa Rossi Magalhães.

Zilá: Professora Josefa, ela lecionava Moral e Cívica. Não era a matéria dela...

Entrevistadora: A matéria dela era Filosofia.

Zilá: É, Filosofia, mas talvez por falta de professores disponíveis, não sei, ela deu Moral e Cívica. Era uma **professora sem grande carisma**, embora capaz, correta, levando a sério o que fazia, **mas não tinha assim, nada de especial para se guardar**. (Zilá Simas Enéas. Grifos nossos.)

Entrevistadora: A professora Josefa foi professora da senhora ou a senhora só a conheceu?

Djalda: A Josefa foi pouco tempo... Ela foi professora de Filosofia, mas pouco tempo [...]

Entrevistadora: E o que a senhora lembra desse período?

Djalda: Ela também era uma pessoa... Não sei... **Essa não marcou muito. Realmente não marcou muito.** Uma professora de Filosofia, isso eu sei. (Djalda Winter Santos. Grifos nossos)

Inicialmente, ao ouvirmos esses relatos, seria plausível pensar que Josefa Rossi Magalhães pudesse ter sido, para seus alunos, “apenas mais uma professora”, dentre tantas que lecionaram no curso normal do Instituto de Educação. Afinal, duas entrevistadas relatam não terem muito a dizer sobre essa professora. “Nada de especial para se guardar.” “Essa não marcou muito.” Frases de impacto quando trabalhamos com História Oral. Embora não se possa alterar o que passou, o tempo é capaz de modificar ou reafirmar o significado do que foi vivido e a representação, individual ou coletiva, sobre o passado (DELGADO, 2006).

Nesse sentido, as lembranças do que vivemos podem ser reafirmadas, modificadas e, porque não, “apagadas”, tendo como elemento norteador para cada ação o nível de importância que o fato teve para quem o viveu. Uma vez que “não guardamos” em nossas mentes determinado fato ou momento do passado, abstermo-nos de relembrar sentimentos e emoções vividas. O fato de as entrevistadas não lembrarem de informações mais concretas sobre a docente pode sinalizar diversas interpretações, desde a mais elementar, ou seja, os momentos vividos pelas alunas com a professora Josefa não foram interessantes o suficiente para que fossem registrados em suas memórias, até algo mais denso, como a opção por não relatar as situações vividas.

Deixar de lembrar/revelar algo vivido é, para Alessandro Portelli (2000), de grande importância para os estudos na História Oral. Os silêncios, assim denominados os esquecimento, as reticências, o não manifestar de determinada lembrança, podem ocorrer tanto de forma inconsciente quanto consciente. Para o autor, existe certo controle/domínio por parte do entrevistado a respeito das informações que ele irá fornecer. Ou seja, ainda que de forma limitada, o entrevistado pode selecionar o que será dito ao entrevistador e em que momento da conversa determinada informação será ou não revelada.

Entretanto, com o decorrer da entrevista, e com a aproximação do profissional que a conduz, o entrevistado pode “baixar a guarda”, vindo a fornecer informações sem que se dê conta. O silêncio pode ser um indicativo de que pode haver recusa consciente em fornecer determinada informação ou de que a memória pode ser falha. O esquecimento, segundo Nunes (2003) pode ser usado de forma conveniente. Como sugere a autora, “arrumamos as memórias de acordo com nossos sentimentos e crenças e realizamos um grande investimento para esquecer parte de nossas vivências, talvez até maior do que o esforço para mantê-las” (p. 4).

Ao continuar com a análise das entrevistas nos deparamos com novos depoimentos que vão de encontro aos relatos iniciais, aqueles que atribuem à Josefa uma identidade de “professora sem grande carisma”.

Para Anice Marques da Costa, Josefa era “muito inteligente” e **as alunas gostavam muito dela**” (grifos nossos). A filha de Josefa, a professora Tânia Dauster assim se pronunciou sobre a mãe:

Nós morávamos na Rua Professor Gabizo, ela era professora do Instituto de Educação nessa época, **ela tinha uma capacidade muito grande, assim, de atrair pessoas. Então a casa estava sempre cheia de alunas, alunas dela que viravam amigas, também.** Eu lembro, o que eu me lembro são essas coisas assim, de que a casa tinha sempre alunas visitando, **que era popular entre as alunas**, mas ela era uma pessoa polêmica. (Tânia Dauster. Grifos nossos)

Segundo esses relatos, Josefa era uma pessoa expansiva, que tinha facilidade de se relacionar com as pessoas. É ainda Tânia que nos fala:

Entrevistadora: E a senhora se lembra dela contando alguma coisa sobre a carreira profissional? Como era no Instituto...  
Tânia: Engraçado. [...] **Eu me lembro que ela tinha grandes amizades lá no Instituto entre as professoras**, sobretudo me lembro da Janete Budin e da Iva Waisberg, [...] Eu tenho a impressão de que, como ela era uma pessoa polêmica, a coisa não era linear, havia conflitos, conflitos de pontos de vista, mas eu não me lembro assim o que exatamente... (Tânia Dauster. Grifos nossos)

Politicizada e militante também foram alguns dos adjetivos utilizados pelas entrevistadas para descrever uma das faces de Josefa. “Era uma mulher muito forte, muito brilhante, militante... (...) Gostavam muito dela [as alunas]” (Tânia Dauster).

“Ela era **muito politicada. Muito, muito, muito mesmo. Muito politicada**” (Niobe Marques da Costa. grifos nossos). Com o propósito de avultar a característica da docente, Niobe utilizou o termo “muito” cinco vezes, reafirmando sua visão sobre Josefa, uma professora muito politicada.

Nesse sentido, a filha da docente complementa:

E tinha essa relação com a questão política. Porque eu me lembro que, mais de uma vez, por volta dos anos 40, havia amigos que se escondiam lá em casa, que estavam perseguidos pela polícia, que eram comunistas perseguidos pela polícia, e dormiam na varanda da casa. Então, havia toda uma abertura para esse tipo de questão (Tânia Dauster).

Pode-se observar com esses relatos que a história oral, que as identidades para o outro, ou seja, aquelas construídas por aqueles com quem se convive, são produzidas de acordo com as diferentes representações que cada indivíduo faz a partir do que viveu. Quatro entrevistados conheceram a Josefa professora; uma conheceu a Josefa mãe. A mesma pessoa, em duas funções sociais diferentes. Ou seja, uma vez que os indivíduos são diferentes, as interpretações que fazem de mesmos eventos ou a projeção de identificação que fazem de mesmas pessoas também são diferentes.

Entrevistadora para Tânia Dauster: A senhora sabe se ela trabalhou em alguma outra escola além do Instituto?

Tânia: Pelo que lembro, ela só trabalhou no Instituto de Educação. Ela se aposentou em 1970 por causa do golpe militar. Por conta de sua militância, **ela foi forçada a se aposentar**. Posteriormente, ela frequentou cursos, em outras instituições. Mas, mas não que ela trabalhasse em outro lugar. Ela trabalhou só no Instituto de Educação

(Tânia Dauster, grifos nossos).

As memórias são construídas a partir das experiências vividas ou, muitas vezes, por situações das quais se toma conhecimento a partir dos relatos de experiências vividas por outras pessoas. A entrevistada Tânia narra situações vividas por sua família, em especial por sua mãe, a professora Josefa Rossi Magalhães. Algumas dessas situações Tânia presenciou, outras soube por intermédio de sua mãe ou de outros familiares.

Entrevistadora: Então a vida dela foi dedicada ao Instituto?

Tânia: Foi, foi dedicada ao Instituto. Toda a trajetória dela foi no Instituto de Educação.

Entrevistadora: Como foi para ela ter que sair do Instituto, de uma forma, vamos dizer assim, não espontânea?

Tânia: **Dramática. Foi muito ruim**. Ela falava que era a morte civil.

[...]

Tânia: Então, ela teve que se aposentar, prematuramente. Inclusive, passou à militância política. Eu acho que ela se dedicou bastante à política, na época. Ela foi presa, um dos meus irmãos foi preso

[...]

Na época em que ela se aposentou, eu estava no Rio, foi em 70, a casa foi invadida. A casa dela foi invadida mais de uma vez. A polícia invadiu a casa e foi muito violenta. Ela foi presa e torturada psicologicamente por que os militares queriam saber onde estava o meu irmão, o meu irmão mais novo, e ela não sabia, obviamente. Então, depois de uma semana, mais ou menos, conseguimos, por que isso tudo era muito lutado, que ela voltasse para casa, mas foi torturada psicologicamente. Eles diziam que meu irmão havia morrido. **A nossa trajetória foi ligada a uma visão política de esquerda**.

(Tânia Dauster. Grifos nossos)

As lembranças individuais de cada depoente se inter-relacionam com sua imersão social e histórica, uma vez que suas memórias são fruto do importante cruzamento entre o particular e o global, o indivíduo e o coletivo, a intimidade e a história (MAIA, ARRUDA, 2003). Sendo assim, as lembranças de Tânia sobre esse momento “muito ruim” vivido por sua mãe foram construídas não apenas com sua interpretação individual dos acontecimentos, mas também sob influência dos sentimentos e emoções vivenciados por Josefa. Tais relatos, para além de fazerem parte de uma narrativa sobre a história de vida de sua mãe, também integram o cenário sócio-político-histórico no qual a própria entrevistada se construiu e foi construída.

### *Os menos lembrados*

No interior do grupo de docentes cujas trajetórias de vida são objeto de estudo desta dissertação, dois professores podem ser identificados como os menos lembrados pelas entrevistadas: Geraldo Sampaio de Souza e Helena Marques da Costa Blois. Das seis entrevistadas, três disseram não tê-los conhecido ou conhecido apenas de nome, não sabendo, assim, fornecer nenhuma informação a respeito, como pode ser observado pelos trechos transcritos abaixo:

Entrevistadora: [...] A senhora foi contemporânea do professor Geraldo Sampaio de Souza?

Niobe: Fui contemporânea dele, sim. [...]

Entrevistadora: O que a senhora poderia dizer sobre ele?

Niobe: O que eu diria sobre o Geraldo Sampaio? Ele era uma pessoa aberta à aproximação. **Não me lembro muito mais.** Não me lembro muito mais porque não fui aluna direta dele, do Geraldo Sampaio de Souza. (Níobe Marques da Costa, grifos nossos)

Sobre o professor Geraldo Sampaio de Souza, ainda que com poucas informações concretas, pode-se notar pelos relatos, que ele era um professor próximo às alunas, é dizer, não mantinha um distanciamento perante seus alunos, como foi relatado pela entrevistada Niobe Marques da Costa, que acontecia com a professora Iva Waisberg, por exemplo.

Entrevistadora: Anice Marques da Costa

Anice: Não foi meu professor.

Entrevistadora: Mas a senhora o conheceu?

Anice: Eu conheci, sim. Ele era muito chegado às alunas. Ele não era aquele professor: “Eu sou professor e vocês as alunas.” Não tinha barreira.

Entrevistadora: Não tinha aquele pedestal, aquela distância...

Anice: Não tinha. (Anice Marques da Costa)

Zilá: Agora como professor, ele era assim brincalhão. Dava matéria dele com correção, também. Era muito brincalhão. Também nada contra, prejudicava.

Entrevistadora: Os seus colegas também tinham essa impressão?

Zilá: Tinham essa mesma impressão dele. (Zilá Enéas)

A respeito da docente Helena Marques da Costa, segundo a entrevistada Zilá Simas Enéas, sabe-se que era uma professora sem expressão marcante, cuja aula decorria sem problemas, mas também sem emoções. Embora duas das entrevistadas fossem irmãs da professora Helena (Anice e Niobe Marques da Costa), as mesmas pouco puderam contribuir sobre sua vida profissional. Pontos já mencionados anteriormente, como por exemplo, a possibilidade de Helena ter cursado o ensino superior, ficaram em aberto.

Entrevistadora: A senhora falou também que conheceu a professora Helena Marques...

Zilá: Foi professora de Estatística, mas ela era uma pessoa assim, que **não chamava muita atenção**, sabe? Muito discreta, dava corretamente a matéria, mas não trazia, assim, o entusiasmo... Ela era competente, mas uma aula meio morna, digamos.

(Zilá Simas Enéas. Grifos nossos)

Retoma-se brevemente aqui o debate sobre os silêncios dentro das narrativas, discussão de grande dimensão dentro da história oral. Desenvolvida por Portelli (2000) e já apresentada anteriormente, a dimensão dos silêncios pode abranger muito mais do que um “não lembrar” sobre determinado fato ou pessoa. Assim como foi apresentado sobre a docente Josefa Rossi Magalhães, podemos propor que os momentos vividos entre a entrevistada Zilá Simas e a professora Helena Marques não foram impactantes para a aluna a ponto de ter havido um registro mental sobre a docente. Permanece a lacuna sobre como Helena era vista e identificada por aqueles com quem convivia profissionalmente, tanto por seus colegas de profissão, quanto por seus alunos.

### 3.1.3 Do Profissional ao Pessoal

As narrativas, elementos fundamentais na história oral, são alimentadas basicamente pelas memórias daquele que está narrando algum fato que pode ser sobre sua vida pessoal ou sobre algo que presenciou. No caso de nossas entrevistadas, suas experiências pessoais vividas enquanto alunas normalistas do Instituto de Educação e, em alguns casos também como professoras da mesma instituição, algumas vezes se mesclavam com situações

também vividas pelos docentes, situações nas quais as entrevistadas eram participantes e espectadoras, ao mesmo tempo. Um exemplo de como as trajetórias das alunas e das docentes se cruzavam, pode ser observado em um trecho da entrevista realizada com D. Wanda Rolin, sobre sua relação com a professora Irene de Albuquerque. Segundo o relato, elas se conheceram enquanto a entrevistada era professora das classes de demonstração da escola primária do Instituto de Educação e a professora Irene era a docente responsável pela cadeira de Prática de Ensino, disciplina oferecida no curso normal. Nessa disciplina, as alunas normalistas faziam observações nas classes de demonstração, que tinha por objetivo oferecer às professorandas a demonstração prática de uma aula. O contato de Irene com D. Wanda, nesse momento, foi muito pequeno como se observa pelo trecho abaixo:

Entrevistadora: Então, como era a relação da senhora enquanto professora daquela turma com a professora Irene? Ela estava sempre presente? Como era essa relação?

Wanda: Não. Também não era muito próxima porque tanto ela como outras professoras da cadeira de Prática de Ensino iam a todas as classes, que eram numerosas no curso primário do Instituto, e o trabalho delas era debater com as suas alunas fora, depois que saiam, sobre o que as alunas tinham observado, fazer um debate sobre a aula que tinha assistido. (Wanda Rolin)

Entretanto, a relação entre as docentes foi se estreitando a partir de um convite feito à D. Wanda por parte da professora Irene, para compor o quadro de docentes da cadeira de Prática de Ensino em um novo projeto que estava por se iniciar: a realização das classes de demonstração em turmas fora do Instituto de Educação, em escolas municipais regulares<sup>19</sup>. Após essas experiências, o vínculo entre as docentes passou de uma relação profissional para uma relação de amizade, como se pode observar pelo trecho transcrito abaixo, quando a entrevistada descreve uma foto na qual aparece ao lado da professora Irene, em um evento profissional.

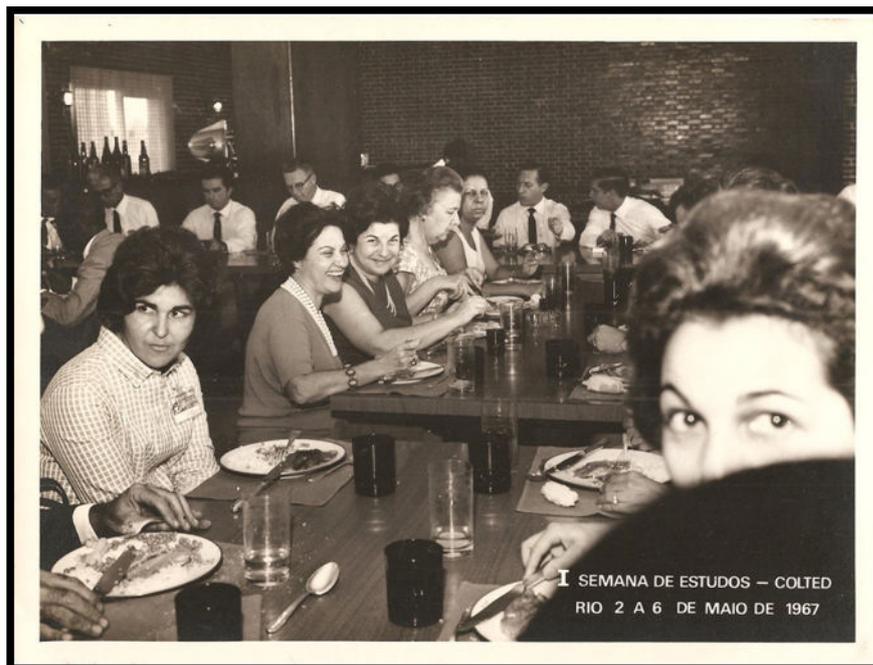
Entrevistadora: E como ela era enquanto profissional da educação, fora da sala de aula? Como ela era?

Wanda: A Irene era uma pessoa muito agradável, muito agradável. Eu vou mostrar a você. E você querendo, poderá tirar foto.

[...]

Wanda: Eu “to” aqui do lado dela. Nós estamos rindo juntas, da nossa própria conversa. (Wanda Rolin)

<sup>19</sup> Este projeto tratava-se de uma proposta de Irene para que as professorandas tivessem um contato com uma realidade que não era exatamente a do Instituto de Educação. Geralmente os alunos da escola primária do Instituto eram alunos, na sua maioria, de um meio social bom, de classe média. E a realidade não era bem essa. Essas escolas comuns tinham muito mais heterogeneidade nas suas classes (trecho reescrito retirado da entrevista com Wanda Rolin).



**Ilustração 21: I Semana de Estudos – COLTED<sup>20</sup>**  
**Fonte: Acervo Pessoal de Wanda Rolin.**

As relações pessoais, neste caso entre alunos e/ou docentes com outros docentes, com o tempo podem se transformar em relação de amizade. Além do depoimento da narradora Wanda sobre seu convívio com a professora Irene, temos o relato das irmãs Niobe e Anice sobre a professora Circe de Carvalho. Circe fora professora de Anice e de Niobe e, depois que Niobe virou professora do Instituto, foram colegas de trabalho. A relação da família Marques da Costa com Circe permaneceu viva para fora dos muros do Instituto de Educação, como relatado no trecho transcrito abaixo:

Niobe: [...] Então eu tive oportunidade de aproximação com ela [Circe]. Não lembro exatamente quando foi isso... Eu sei que, passados alguns anos ela se referia assim: “A flor das Marques da Costa.” Eu, a flor das Marques da Costa e eu achava muita graça nessa história. Eu ficava quietinha, não dizia nada. Pois bem. Houve, há não sei quantos anos atrás, uma colega nossa completou 70 anos, alguma coisa assim. E formou um grupo e convidou para estarmos juntos, para comemorar. A Circe já estava em cadeira de rodas...

Entrevistadora: Ela faleceu ano passado [2014].

Niobe: É, ela teve uma vida bem longa. Ela já estava na cadeira de rodas, já não estava enxergando, aí eu falei com ela: “Oi Circe, como você está? Como vão as coisas por aí?” Aí, a outra colega perguntou: “Sabe quem está falando? Sabe quem está falando com você?” “Sei. A flor das Marques da Costa.” (risos)

Niobe: Eu achei muita graça nessa história porque não tinha muita razão de ser, né? Nem flor... Mas ela era uma pessoa de convivência fácil, não criava dificuldade, não. (Niobe Marques da Costa).

<sup>20</sup> COLTED: Comissão do Livro Técnico e Didático. Semana de estudos realizada pelo Ministério da Educação que tinha por objetivo analisar os livros didáticos que seriam adotados pelas escolas.

Percebe-se com esses depoimentos que, assim como as memórias estão sempre em sucessivos processos de construção e reconstrução, as identidades também passam por um processo de renovação. Ou seja, de acordo com o passar dos anos e das novas experiências vividas entre os atores sociais, novos elementos vão sendo agregados às visões já arquitetadas anteriormente. As entrevistadas construíram juntamente com as docentes Irene de Albuquerque e Circe de Carvalho Pio Borges uma relação próxima e afetuosa e que, ainda que de forma inconsciente, se iniciou na relação professor-aluna normalista. E, assim como essa relação se modificou, a identidade que cada uma delas tinha perante a outra também se alterou, permitindo que as emoções viessem à tona quando tais memórias foram recuperadas.

### 3.2 Últimas Considerações

O processo de Socialização, aqui entendido como a interação social entre os atores que fazem parte de determinado grupo é um processo inerente/intrínseco ao Ser Humano; ou seja, faz parte de tornar-se humano estar em contato com os demais. Embora socializar-se seja, de forma abrangente, trocar experiências, conviver e aprender estando em contato com outras pessoas, aqui tomamos como socialização como característica distintiva de um grupo de profissionais que tem por objetivos diretos e explícitos transformar a vida de outras pessoas, de atuar diretamente nos seus processos de socialização, como afirma Dubet (2006). Dentro deste grupo de profissionais, destacamos a presença medular do professor cuja função principal é subsumir o educando no processo de escolarização, oferecendo a ele a possibilidade de adquirir as competências necessárias para se desenvolver e se socializar dentro do grupo ao qual pertence. E, é através da socialização que o indivíduo vai se construindo e sendo construído mediante a interação, a troca de saberes e experiências.

Uma forma importante de socialização dentro do espaço de atuação profissional é o *Programa Institucional* sob o qual determinado grupo social finca suas bases. Para Dubet (2006), tal programa constitui uma condição particular de socialização, uma forma específica de trabalho sobre os outros que pode então ser definido como um processo social onde valores e princípios são transformados em ações e em subjetividades, através de um trabalho profissional específico e organizado. Sendo assim, é possível afirmar que, uma vez socializados por meio de um forte programa institucional, os atores, neste caso professores do curso normal do Instituto de Educação, passam a acreditar, defender, transmitir os valores que

foram assimilados, de forma natural e espontânea, conferindo qualidade à eficácia daquele programa.

Estando já inseridos nesse processo de socialização profissional, os indivíduos que ali se encontram recebem uma espécie de identificação no meio social ao qual pertencem. Chamamos essa identificação de *identidade*. Ao manejarmos com esse conceito, estamos lidando com um processo de elaboração, estruturação de uma identidade para si e uma identidade para o outro, como define Dubar (2005). A identidade para si é aquele modo de se definir-se a si mesmo e aos outros, tendo como base as informações não apenas obtidas em determinado contexto e momento específicos, mas sim aquelas conquistadas e vividas ao longo da história de vida de cada um. A identidade para o outro é aquela que se origina das relações diretas entre os indivíduos, ou seja, é o modo como os outros enxergam determinada pessoa. Sendo assim, cada ator social possui uma identidade que tem sua estrutura fincada em uma dualidade social: uma identidade que parte de si mesmo e outra que parte daqueles com quem convive.

E, sendo cada pessoa diferente, tendo vivido momentos e experiências diferentes, as identidades que constroem, ainda que sejam de uma mesma pessoa podem ser diferentes. Foi o que pudemos observar através dos relatos obtidos com as entrevistas realizadas com as ex-alunas do Instituto de Educação e analisadas sob o viés da história oral. Mediante as entrevistas realizadas pudemos conseguir informações sobre os docentes aqui estudados que somente com as pesquisas documentais não conseguiríamos. Sendo assim, a História Oral pode ser entendida, de forma geral, como uma metodologia de pesquisa cujo objetivo é coletar informações mediante relatos sobre vivências e experiências passadas e presentes de pessoas numa determinada comunidade. É o registro oral de depoimentos sobre uma história vivida. Com as entrevistas pudemos conhecer outras características dos professores: seriedade, idealismo, brilhantismo, distanciamento em relação aos alunos, politização, bom humor, etc. Essas foram algumas das expressões usadas pelas entrevistadas para descrever os professores, atributos que não poderiam ser encontrados em seus históricos escolares ou fichas funcionais, mas que ainda existem nas lembranças de seus alunos há mais de cinquenta anos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se o tempo confere singularidade a cada experiência concreta da vida humana, também a define como vivência da pluralidade, já que, em cada movimento da história, entrecruzam-se tempos múltiplos, que, acoplados à experiência singular/espacial, lhe conferem originalidade e substância (DELGADO, 2006, p. 35).

A década de 1930 foi, no Brasil e, mais especificamente no Rio de Janeiro, Capital Federal à época, um período que abraçou importantes mudanças no cenário educacional do país. Tais mudanças promovidas em especial por Fernando de Azevedo, em 1928, e por Anísio Teixeira, em 1932, ocorreram na configuração de reformas educacionais que modificaram de forma indiscutível os rumos tomados pela educação e por seus atores, em especial para aqueles que se encontravam nos cursos de formação de professores no Instituto de Educação, no Distrito Federal. Como representativo destes atores, foram selecionados seis alunos que se formaram no Instituto de Educação nos anos de 1930 e que, após concluírem estudos superiores na Universidade do Distrito Federal (UDF) e/ou na Faculdade Nacional de Filosofia, da Universidade do Brasil (FNFi/UB), retornaram ao Instituto de Educação para lecionarem no curso normal, chegando ao cargo máximo para um docente, dentro da instituição, o de Professor Catedrático. Dentro deste específico contexto, encontramos os seguintes docentes: Circe de Carvalho Pio Borges, Geraldo Sampaio de Souza, Helena Marques da Costa Blois, Irene de Albuquerque, Iva Waisberg Bonow e Josefa Rossi Magalhães e Silva.

No primeiro capítulo desta dissertação procurou-se mostrar que os alunos que estudaram no Instituto de Educação na década de 1930 e que vivenciaram os impactos diretos ou indiretos destas reformas, constituíam um diferenciado grupo de alunos que obteve, de certa forma, oportunidades únicas com relação as suas trajetórias escolares. Os resultados da Reforma de Fernando de Azevedo somados aos efeitos da Reforma Anísio Teixeira provocaram situações singulares, permitindo que esses alunos normalistas pudessem frequentar alguns cursos universitários, o que era proibido por lei, uma vez que os cursos normais eram entendidos como cursos profissionalizantes e, sendo assim, já preparavam para uma profissão, sendo dispensável a continuação dos estudos em nível superior.

A possibilidade de alunos normalistas cursarem a universidade só se tornou oficial a partir de 1945 com a reorganização da Faculdade Nacional de Filosofia, quando alunos

normalistas puderam frequentar alguns cursos universitários. Porém, apenas em 1961 a LDB (Lei n. 4024/1961) equiparou todos os cursos de nível médio, permitindo o acesso de alunos normalistas a qualquer curso superior. Nessa perspectiva, este trabalho avaliou a importância da presença desses alunos nas salas de aula de cursos superiores antes desse período. Sendo os alunos que se formaram no Instituto de Educação nos anos de 1930 os únicos que puderam usufruir desta chance, esse grupo de alunos foi aqui classificado como a *geração de 30*. Tal geração se destaca das demais uma vez que, tendo sido a única a vivenciar as reformas educacionais já mencionadas, teve seu percurso escolar, acadêmico e profissional por elas influenciado.

Para compreender como as reformas educacionais influenciaram a vida desses seis alunos buscamos, inicialmente, obter informações sobre suas experiências enquanto alunos normalistas do Instituto de Educação e, posteriormente, como alunos universitários recorrendo, desta forma, aos conceitos de *Trajatória e Biografia*. Sendo assim, os arquivos discentes encontrados no Centro de Memória da Educação Brasileira, sob guarda do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (CMEB/ISERJ), e documentos acadêmicos da UDF e da FNFi, encontrados no Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade, sob guarda da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (PROEDES-FE/UFRJ) foram fundamentais para documentar para esta dissertação.

No segundo capítulo procuramos recuperar as trajetórias profissionais desses professores, ressaltando a importância alcançada por esses docentes nos espaços acadêmico e intelectual do campo educacional da época. Tendo vivenciado valiosas experiências, esses personagens tiveram a chance de agregar vivências, as quais contribuíram para que pudessem alcançar o reconhecimento social enquanto profissionais docentes do campo da educação e, para dentro do Instituto de Educação, ascender até o patamar máximo que um docente poderia chegar naquela instituição: tornar-se professor catedrático. Compreendendo o destaque profissional vivenciado por esses docentes, atribuímos o conceito de *Intelectual* a esse grupo, cuja importância pode ser observada pelas suas publicações que tiveram alcance nacional, pelos importantes cargos administrativos ocupados em diferentes instâncias do campo educacional, dentro e fora do Instituto de Educação e por terem alcançado o cargo máximo de Catedráticos. No âmbito deste contexto profissional, o *Programa Institucional* promovido pelo Instituto foi fundamental para incutir em seus docentes os valores e princípios desejáveis em seus profissionais.

Como fonte de pesquisa para esse capítulo, utilizamos incansavelmente o acervo da Hemeroteca Digital, abrigado no site da Biblioteca Nacional Digital Brasil. Através deste portal, tivemos acesso a inúmeras publicações de diversos periódicos que circulavam no Distrito Federal, desde os anos de 1920. Sendo assim, encontramos diversas informações sobre os decentes pesquisados que vão desde a publicação de inscrição no concurso para o curso normal do Instituto de Educação até, e entre muitas outras, entrevistas concedidas pelos personagens, já como profissionais reconhecidos do campo da educação. Com essas informações foi possível reconstruir, ainda que parcialmente, a trajetória profissional trilhada por esses professores no Instituto, bem como suas passagens por outros espaços educacionais. Destacamos que toda tentativa de reconstrução de uma trajetória já vivida será sempre parcial, uma vez que é improvável e inverossímil a obtenção de todas as informações, detalhes, experiências vividas por alguém, apenas através de documentos escritos.

O capítulo 3 três finaliza este trabalho valendo-se dos estudos no campo da História Oral e de importantes conceitos como *Socialização* e *Identidade* na tentativa de compreender como eram as relações sociais destes docentes com os demais atores sociais envolvidos no processo de construção diária do Instituto de Educação. Para isso, e buscando conhecer de forma mais aproximada como se davam tais relações, foram realizadas entrevistas com seis ex-alunas do Instituto de Educação que tiveram a chance de ter sido alunas ou de terem conhecido os docentes aqui pesquisados. Com essas entrevistas objetivamos conhecer através de outro olhar, o olhar dos alunos, como era o dia-a-dia desses professores, como eles eram vistos, identificados por aqueles com quem conviviam, entre outras impressões apenas sentidas com o contato humano.

Através da História Oral é possível conhecer, mesmo que não totalmente, outros lados de uma história que não está presente nos documentos escritos, nos registros escolares ou profissionais, mas que pode ser recuperada por meio das falas, das narrativas de pessoas que experienciaram essa história e que ainda são capazes de lembrar-se do que viram, sentiram e viveram. Vale ressaltar que, embora a contribuição da História Oral seja fundamental para se expandir os horizontes de fontes e informações obtidas sobre determinado tema/pessoa, ainda assim nunca poderemos conhecer todas as faces da história. Teremos um novo olhar, outra perspectiva, porém, sem nunca perder de vista a ideia de que não existe uma verdade única; que cada ator social interpreta as experiências de modo diferente e, sendo assim, sempre haverá versões novas, diferentes e “verdadeiras” da mesma história. As entrevistadas relembrou situações, sentimentos vividos há mais de cinquenta

anos e, em momentos muito pessoais e íntimos da entrevista, deixaram transparecer a emoção ao entrar em contato com tais memórias, lembranças de uma época, talvez idealizada, mas que para elas foi motivo de orgulho, sem dúvida.

Este estudo, ao explorar a trajetória de sujeitos comuns, perspectiva ainda pouco explorada pelas pesquisas no campo educacional, objetiva ampliar os horizontes para o campo da História da Educação, que tem por tradição os estudos de instituições escolares, a vida de grandes educadores e não dos atores “desconhecidos” que certamente ajudaram a construir a história desses espaços. Nesse sentido, apresentou-se outro olhar sobre os sujeitos, especificamente os professores-normalistas do Instituto de Educação que atuaram para além da sala de aula, alcançando a posição de professores catedráticos. Sendo nossa análise construída a partir da formação individual de cada sujeito e não do conjunto total da instituição, este trabalho apresenta possibilidades de contribuir para o “estado da arte”, abrindo novos rumos dentro do campo acadêmico. Ao apresentar o percurso acadêmico e profissional da categoria “professores-normalistas”, aqueles que *aparentemente* tinham pouca ou nenhuma importância no campo educacional, observou-se que, no interior do seu círculo social, apresentaram atuação destacada, desempenhando importantes papéis sociais.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACCÁCIO, Liéte de Oliveira. *Instituto de Educação do Rio de Janeiro: a história da formação do professor primário (1927-1937)*. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: Faculdade de Educação, UFRJ, 1993.

ALBUQUERQUE, Irene de. *Metodologia da Matemática*. Editora Conquista, 3ª edição, 1958.

ALMEIDA, Jane Soares de. *Mulher e Educação: a paixão pelo possível*. São Paulo: Editora UNESP, 1998.

AZEVEDO, Fernando de. *A reforma do ensino no Distrito Federal: discursos e entrevistas*. São Paulo: Melhoramentos, 1929.

\_\_\_\_\_. *Novos caminhos e novos fins: a nova política de educação no Brasil*. São Paulo : Cia. Editora Nacional, 1931.

\_\_\_\_\_. *A cultura brasileira: Introdução ao estudo da cultura no Brasil*. Tomo terceiro: A transmissão da cultura. 3º ed. São Paulo : Melhoramentos, 1958.

BAECHLER, Jean. Grupos e Sociabilidades. In: *Tratados de Sociologia*. BOUDON, Raymond (org.), com a colaboração de J. Baechler, [et al]. Tradução de Tereza Curvelo; revisão técnica de Renato Lessa. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 1995.

BALASSIANO, Ana Luiza Grillo. *Instituto de Educação do Rio de Janeiro: Memória e Trajetórias Profissionais*. Dissertação de Mestrado. Juiz de Fora: Faculdade de Educação, UFJF, 2005.

BENJAMIN, Walter. *Obras Escolhidas – Magia e técnica. Arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BONATO, Nailda Marinho da Costa; PIOLLA, Beatriz Olivencia; CASCON, Natacha Fernandes (orgs). *Garimpendo fontes em acervos: O ensino superior para mulheres (séculos XIX-XX)*. VII Seminário Internacional – As Redes Educativas e as Tecnologias: transformações e subversões na atualidade. Rio de Janeiro – UERJ : 2013.

BONOW, Iva Waisberg. Homenagem a Fernando de Azevedo. In: *Arquivos do Instituto de Educação*, v. II, n. 4, p. 83-101, dez. 1945.

\_\_\_\_\_. *Elementos da Psicologia*. Edições Melhoramentos. Distrito Federal, 1955.

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janáina (Orgs). *Usos e Abusos da História Oral*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

BRASIL. *Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931*. Dispõe sobre a organização do ensino secundário. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html>. Acesso em 07/06/2015.

\_\_\_\_\_. *Decreto-Lei nº 1.190, de 4 de Abril de 1939*. Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1190-4-abril-1939-349241-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em 28 Ago. de 2012.

\_\_\_\_\_. *Decreto-Lei nº. 8.195, de 20 de Novembro de 1945*. Altera disposições do Decreto-Lei nº 1.190, de 4 de Abril de 1939. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8195-20-novembro-1945-450017publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 05/11/2014.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 4.024, de 20 de Dezembro de 1961*. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em [http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes\\_escritas/6\\_Nacional\\_Desenvolvimento/ldb%20lei%20no%204.024,%20de%2020%20de%20dezembro%20de%201961.htm](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/6_Nacional_Desenvolvimento/ldb%20lei%20no%204.024,%20de%2020%20de%20dezembro%20de%201961.htm). Acesso em 30/04/2012.

CANO, Wilson. Da Década de 1920 à de 1930: Transição Rumo à Crise e à Industrialização no Brasil. *Revista Economia*. Set/Dez, 2012. Disponível em [http://www.anpec.org.br/revista/vol13/vol13n3bp897\\_916.pdf](http://www.anpec.org.br/revista/vol13/vol13n3bp897_916.pdf). Acesso em 13/06/2015.

CARVALHO, Marília Pinto de. Mulheres e o magistério primário: tensões, ambigüidades e deslocamentos. In: VIDAL, Diana Gonçalves; HILSDORF, Maria Lúcia Spedo (org.). *Brasil 500 anos: Tópicos em História da Educação*. São Paulo: Editora da USP, 2001.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Reformas da instrução pública. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (orgs). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 225-252.

\_\_\_\_\_. *A Escola e a República e outros ensaios*. Bragança Paulista, SP : EDUSF, 2003.

CASTRO, Maria Cecília Ferraz Cardoso de. O Arquivo Fernando de Azevedo: Cronologia e Bibliografia. *Revista Instituto de Estudos Brasileiros*. SP. 37: 123 – 235, 1994. Disponível em [http://143.107.31.231/Acervo\\_Imagens/Revista/REV037/Media/REV37-16.pdf](http://143.107.31.231/Acervo_Imagens/Revista/REV037/Media/REV37-16.pdf). Acesso em 09/02/2013.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à Filosofia*. São Paulo, Ática, 1999.

CORRÊA, Mariza. A Revolução dos Normalistas. *Caderno de Pesquisa*, São Paulo (66): 13-24, agosto de 1988. Disponível em <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/751.pdf>. Acesso em 12/09/2015.

COSTA, Anice Marques da. Entrevista concedida à Patricia Gurgel em 9 de janeiro de 2015.

COSTA, Niobe Marques da. Entrevista concedida à Patricia Gurgel em 9 de janeiro de 2015.

CUNHA, Celio. *Educação e autoritarismo no Estado Novo*. Cortez Editora, 1981.

CUNHA, Luiz Antonio; GÓES, Moacyr de. *O golpe na educação*. Rio de Janeiro: Editora J. Zahar, 1985.

CUNHA, Luis Antonio. Ensino superior e universidade no Brasil. *In: 500 anos de Educação no Brasil*. LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (org.). Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2000. 2º edição.

\_\_\_\_\_. *A universidade temporã: O ensino superior, da colônia a Era Vargas*. 3. ed. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

CURY, Carlos Jamil. *Ideologia e educação brasileira - católicos e liberais*. São Paulo. Ed. Cortez e Moraes, 1978.

DALLARI, Dalmo. *Viver em Sociedade*. Frutal-MG: Prospectiva, 2014.

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. *História Oral - memória, tempo e identidades*. Belo Horizonte : Autêntica, 2006.

DIVIDINO, Renata Queiroz; FAIGLE, Ariadne. *Distinção entre Memória de Curto Prazo e Memória de Longo Prazo*. Unicamp – São Paulo, 2004. Disponível em <http://www.ic.unicamp.br/~wainer/cursos/906/trabalhos/curto-longo.pdf>. Acesso em 06/12/2015.

DUBAR, Claude. Trajetórias sociais e formas identitárias: alguns esclarecimentos conceituais e metodológicos. *In: Educ. Soc.*, Campinas, v. 19, n. 62, p. 13-30, Apr. 1998. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-733019\\_98000100002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-733019_98000100002&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 19/04/2015.

\_\_\_\_\_. *A Socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. Tradução Andrea Stahel M. da Silva – São Paulo: Martins Fontes, 2005.

\_\_\_\_\_. A construção de si pela atividade de trabalho: a socialização profissional. Tradução por Fernando Machado. *Cadernos de Pesquisa* v.42 n.146 p.351-367, maio/ago. 2012. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742012000200003&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742012000200003&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em 19/10/2015.

DUBET, François. *El declive de la institución – profesiones, sujetos e individuos ante la reforma del Estado*. Traducción de Luciano Padilla. Barcelona: Gedisa, 2006.

DURKHEIM, Emile. Segundo prefácio a *Règles de la méthode sociologique*. Paris, PUF, 1963, p. XXII (Las reglas del método sociológico). Barcelona, Altaya, 1993.

DOUGLAS, Mary. *Comment pensent les institutions*. Paris, La Découverte, 2000.

ELIAS, Norbet. *La société des individus*. Paris, Fayard (trad.), 1991.

ENÉAS, Zilá Mattos Simas. *Era uma vez no Instituto de Educação*. Rio de Janeiro: Zilá Simas Enéas, 1998.

\_\_\_\_\_. Entrevista concedida à Patricia Gurgel em 22 de outubro de 2014.

ESTADO DA GUANABARA. *Decreto nº 381, de 02 de abril de 1965*, regulado pela Portaria “F”-SED nº 26, de 20 de junho de 1965, pelo Conselho Estadual de Educação da Guanabara.

Dispõe sobre a implementação do Curso de Formação de Professores de Ensino Normal no Instituto de Educação do Estado da Guanabara, 1965.

\_\_\_\_\_. *Anuário do Instituto de Educação de 1968*. Instituto de Educação. Rio de Janeiro: Edições Gernasa. 1968.

FAGUNDES, Ernesto. Movimento Tenentista: um debate historiográfico. *Revista Espaço Acadêmico*, n° 108, maio de 2010. Disponível em <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/9223>. Acesso em 20/07/2015.

FARIA FILHO, Luciano M. A legislação escolar como fonte para a História da Educação: uma tentativa de interpretação. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes (org); DUARTE, Regina Horta; [et al]. *Educação modernidade e civilização: fontes e perspectivas de análise para a história da educação oitocentista*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. 128p.

FARIAS, Doracy Rodrigues Farias; AMARAL, Luíza Maria Sousa do; SOARES, Regina Célia. Biografia de Anísio Teixeira. *R. Bras. Est. Pedag.*, Brasília, v. 82, n. 200/201/202, p. 207-242, jan./dez. 2001. Disponível em <http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/view/420/425>. Acesso em 06/07/2015.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. Anísio Teixeira e a UDF: que lições nos oferecem? *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, Porto Alegre: Anpae, v. 17, n. 1, p. 87-101, jan./jun. 2001.

\_\_\_\_\_. *UDF: Uma Utopia Vetada*. 19° Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), GT 11. Caxambú, 2008. Disponível em <http://www.anped11.uerj.br/19/FAVERO.htm>. Acesso em 02/02/2013.

\_\_\_\_\_; LOPES, Sonia de Castro (orgs). *A Universidade do Distrito Federal (1935-1939): um projeto além de seu tempo*. Brasília: Liber Livro/CNPq, 2009.

FERREIRA, Marieta de Moraes. *História do tempo presente: desafios*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

GINZBURG, Carlo. *Mitos, Emblemas e Sinais*. Tradução: Federico Carotti. São Paulo : Companhia das Letras, 1989.

GUIMARÃES, Manoel Luis Lima Salgado. Nação e Civilização nos Trópicos: o Instituto Histórico Geográfico Brasileiro e o projeto de uma história nacional. *Revista Estudos Históricos*, FGV, V.1, n° 1. 1988. Disponível em <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/1935>. Acesso em 20/07/2015.

GURGEL, Patricia. *As normalistas chegam à universidade: trajetórias acadêmicas de três alunas do Instituto de Educação do Rio de Janeiro*. Monografia de Graduação. Rio de Janeiro: Faculdade de Educação, UFRJ, 2013.

HABERMAS, Jürgen. *Theories des kommunikativen Handels*, Suhrkamp Verlag. Tradução fr. J.M Ferry, *Théorie de l'agir communicationnel*, 2 tomos, Paris, Fayard, 1987 (Teoria do agir comunicativo, São Paulo, Martins Fontes, em preparação, 1981).

HERSCHMANN, Micael; PEREIRA, Carlos A. Messeder. O imaginário moderno no Brasil. *In: Herschmann, Michael; Pereira, Carlos A. Messeder (Org.). A invenção do Brasil moderno: medicina, educação e engenharia nos anos 20-30.* Rio de Janeiro: Rocco, 1994, p. 9-42.

HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. *História da Educação Brasileira: leituras.* São Paulo : Editora Thompson, SP, 2003.

HOCHMAN, Gilberto. Reformas, instituições e políticas de saúde no Brasil (1930-1945). *Educar*, Curitiba, n. 25, p. 127-141. Editora UFPR, 2005.

HOUAISS, Antonio. *Grande Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa.* Rio de Janeiro: Instituto Antonio Houaiss, 2009.

INEP. *Sinopses Estatísticas da Educação Básica.* Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. Brasília, 2014. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>. Acesso em 05/05/2014.

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO. *A Normalista.* Ano 1 nº 1, set/48. Rio de Janeiro, 1948.

\_\_\_\_\_. *Normas para professor catedrático.* S/D.

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DA GUANABARA. **Regimento do Curso de Formação de Professores para o Ensino Normal.** Documento obtido no Centro de Memória Institucional do Instituto de Educação do Rio de Janeiro, ISERJ, 1965.

JOUTARD, Philippe. Desafios à História Oral do Século XXI. *In: FERREIRA, Marieta; FERNANDES, Tânia; ALBERTI, Verena (Orgs). História Oral: Desafios para o século XXI.* Rio de Janeiro: Editora FioCruz / Casa de Oswaldo Cruz / CPDOC – Fundação Getúlio Vargas, 2000.

LE GOFF, Jacques. Documento/Monumento. *In: LE GOFF, Jacques. História e Memória.* Tradução Bernardo Leitão [et al] Campinas, São Paulo: Editora da Unicamp, 1990.

LEMME, Paschoal. *Memórias* (Vol. 2). Brasília; São Paulo: INEP; Cortez Editora, 1988.

LEVI, Giovanni. Usos da biografia. *In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (orgs). Usos e Abusos da História Oral.* Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

LIMA, Alceu Amoroso. Carta de 16 de junho de 1935. GC/Lima, A, doc. 15, série b. *In SHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet & COSTA, Vanda Maria Ribeiro. Tempos de Capanema.* 2ª edição, Fundação Getúlio Vargas e Editora Paz e Terra, 2000.

LOPES, Sonia de Castro. *A oficina de mestres do Distrito Federal: História, memória e silêncio sobre a Escola de Professores do Instituto de Educação do Rio de Janeiro.* Tese de Doutorado. Rio de Janeiro. Faculdade de Educação, PUC-RJ. Ano de obtenção: 2003.

\_\_\_\_\_. *Arquivos do Instituto de Educação: suporte de memória da educação nova no Distrito Federal (anos de 1930)*. *Rev. bras. hist. Educ*, v. 5 n. 1. 2005. Disponível em <http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/view/181>. Acesso em 08/01/2015.

\_\_\_\_\_. *Oficina de Mestres: história, memória e silêncio sobre a Escola de Professores do Instituto de Educação do Rio de Janeiro (1932-1939)*. Rio de Janeiro: DP&A Editora; FAPERJ, 2006.

\_\_\_\_\_. *Imagens de um lugar de memória da Educação Nova: Instituto de Educação do Rio de Janeiro nos anos de 1930*. In: *Revista Brasileira de História da Educação*, v. 13 n° 37 jan./abr. 2008. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/08.pdf>. Acesso em 11/12/14.

\_\_\_\_\_. *Formação de Professores no Rio de Janeiro durante o Estado Novo*. *Cadernos de Pesquisa*, v.39, n.137, p.597-619, maio/ago. 2009. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/cp/v39n137/v39n137a13.pdf>. Acesso em 11/12/14.

\_\_\_\_\_. *Professores Inesquecíveis: Docência e Prestígio no Instituto de Educação do Rio De Janeiro nas Décadas de 1950-60*. *Anais do VII Congresso de História da Educação – SBHE*, 2013. Disponível em <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/>. Acesso em 09/12/2014.

\_\_\_\_\_. *Perfis docentes: prestígio e hierarquia no Instituto de Educação do Rio de Janeiro (anos 1950-60)*. *Revista Brasileira de História da Educação*, v.14, n° 1[34], 2014a. Disponível em <http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/view/433>. Acesso em 11/12/14.

\_\_\_\_\_. *A “Prata Da Casa”: percursos acadêmicos e trajetórias profissionais de ex-alunas do Instituto de Educação do Rio de Janeiro (1930-1960)*. 2014b. *Anais do XI Congresso Iberoamericano de Historia de La Educación Latinoamericana – CHIELA*, 2014.

LORIGA, Sabrina. *A biografia como problema*. In: REVEL, Jacques. (Org.). *Jogos de escolas: a experiência da microanálise*. Tradução Dora Rocha, Rio de Janeiro: Editora FGV, 1998.

LOURO, Guacira Lopes. *Mulheres da Sala de Aula*. In: PRIORE, Mary Del. *História das Mulheres no Brasil*. São Paulo: Ed. Contexto, 1997.

LOZANO, Jorge Eduardo Aceves. *Prática e Estilo da Pesquisa na História Oral Contemporânea*. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (Orgs). *Usos e Abusos da História Oral*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

MAIA, Andréa Casanova; ARRUDA, Rogério. *Nos trilhos do tempo*. Memória da ferrovia em Pedro Leopoldo. Belo Horizonte: Maza Edições, 2003

MARTINS, Angela Maria Souza. *Dos anos dourados aos anos de zinco: análise histórico-cultural da formação do educador no Instituto de Educação do Rio de Janeiro*. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: Faculdade de Educação, UFRJ. 1996.

MENDONÇA, Ana Waleska. *Anísio Teixeira e a Universidade de Educação*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2002.

MORAES, Maria Célia Marcondes de. Educação e Política nos Anos 30: a Presença de Francisco Campos. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v.73, n. 17-4, p.291-321, maio/ago. 1992. Disponível em <http://www.emaberto.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/452/457>. Acesso em 01/05/2012.

NUNES, Clarice. Memória e História da Educação: entre práticas e representações. *In: Educação em Foco*. set. 2002/fev 2003. Universidade Federal de Juiz de Fora. Disponível em <http://www.ufjf.br/revistaedufoco/edicoes-anteriores-2/ano-2002/historia-da-ducacao-setembro-2002fev-2003/>. Acesso em 05/11/2014.

PARDIM, Carlos Souza; SOUZA, Luzia Aparecida de. *O Movimento da Escola Nova no Brasil da Década de 1930*. IV Simpósio de Educação Matemática. UEMS. Disponível em [http://www.uems.br/eventos/semana2012/arquivos/49\\_2012-09-28\\_15-35-43.pdf](http://www.uems.br/eventos/semana2012/arquivos/49_2012-09-28_15-35-43.pdf). Acesso em 22/07/2015.

PAULILO, André Luiz. Reforma Educacional e Sistema Público de Ensino no Distrito Federal entre as Décadas de 1920 e 1930. Sociedade Brasileira de História da Educação. *Anais do III Congresso Brasileiro de História da Educação Escolar em Perspectiva Histórica*. PUCPR - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2004. Disponível em <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Individ/Eixo3/095.pdf>. Acesso em 29 Set. 2012.

\_\_\_\_\_. Uma historiografia da modernidade educacional. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, FGV, vol. 23, nº 45, p. 27-49, jan/jun de 2010. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/eh/v23n45/a02v2345.pdf>. Acesso em 06/07/2015.

PEIXOTO, Afrânio. Apresentação. *Boletim da Universidade do Distrito Federal*, Secretaria Geral da Educação e Cultura do DF, ano 1, nº 1 e 2, p. 5-9, jul/dez. 1935.

PIO BORGES, Circe de Carvalho. *Didática do Ensino Primário*. Editora Conquista, 1968.

PORTELLI, Alessandro. O que faz a história oral diferente. *In: Projeto História*. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduação de História. PUC-SP. Tradução: Maria Therezinha Janine Ribeiro. Revisão técnica: Déa Ribeiro Felon. JAN./JUN. V.14. 1997. Disponível em <http://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/11233>. Acesso em 15 set. 2014. Pg. 25-39.

\_\_\_\_\_. Memória e Diálogo: desafios da história oral para a ideologia do século XXI. *In: FERREIRA, Marieta; FERNANDES, Tânia; ALBERTI, Verena (Orgs). História oral: desafios para o século XXI*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz/Casa de Oswaldo Cruz / CPDOC - Fundação Getúlio Vargas, 2000.

PREFEITURA DO DISTRITO FEDERAL. *Decreto nº 3281 de 23 de janeiro de 1928*. Dispõe sobre a Instrução Pública do Distrito Federal. Documento obtido no Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro. Coleção Leis Municipais Vigentes jan/jun, 1928.

\_\_\_\_\_. *Decreto n° 3810, de 19 de março de 1932*. Dispõe sobre a regulação da formação técnica de professores primários, secundários e especializados para o Distrito Federal, com a prévia exigência do curso secundário, e transforma em Instituto de Educação a antiga escola normal. Documento obtido no Programa de Estudos Documentação e Sociedade, FE/UFRJ, Coleção Universidade do Distrito Federal/Legislação.

\_\_\_\_\_. *Decreto n° 5.000, de 11 de julho de 1934*. Consolida a legislação sobre a Escola Secundária do Instituto de Educação e dá outras providências. Documento obtido no Arquivo da Cidade do Rio de Janeiro. Boletim da Prefeitura Jul./1934. Coleção Decretos do Interventor.

\_\_\_\_\_. *Decreto n° 5.513, de 04 de abril de 1935*. Dispõe sobre a criação da Universidade do Distrito Federal. Documento obtido no Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro. Boletim da Prefeitura abr/Jun. 1935.

\_\_\_\_\_. *Decreto n° 6215, de 21 de maio de 1938*. Reorganiza a Universidade do Distrito Federal e dá outras providências. Documento obtido no Programa de Estudos Documentação e Sociedade, FE/UFRJ, Coleção Universidade do Distrito Federal/Legislação.

\_\_\_\_\_. *Decreto-Lei n° 8.650A, de 31 de agosto de 1946*. Regulamenta o ensino normal no Instituto de Educação da Prefeitura do Distrito Federal. Documento obtido no Arquivo da Cidade do Rio de Janeiro. Coleção Boletim da Prefeitura, Jul./Dez. de 1946.

\_\_\_\_\_. *Resolução n° 12, de 31 de março de 1947*. Baixa o Regimento do Instituto de Educação da Secretaria Geral de Educação e Cultura. 1947.

REGIS, Caren Vitorino; BONATO, Nailda Marinho da Costa. *Mulheres da União Universitária Feminina - 1929*. In: VII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas: Campinas, 2006. 20 anos de HISTEDBR: Navegando pela História da Educação Brasileira. Campinas: FE: HISTEDBR.

REVEL, Jacques. Microanálise e construção do social. In: REVEL, Jacques (org.). *Jogos de Escala: a experiência da microanálise*. Tradução Dora Rocha. Rio de Janeiro: Editora FVG, 1998, p. 15-38.

RODRIGUES, Fabiana de Moura Maia. *A Reestruturação dos Cursos de Pedagogia e Normal na Ditadura Militar (1964-1985): O Caso da Faculdade Nacional de Filosofia e do Instituto de Educação do Estado da Guanabara*. Mestrado em Educação. Rio de Janeiro: Faculdade de Educação, UFRRJ, 2011.

RODRIGUES, Fabiana de Moura Maia. *A experiência do Curso de Formação de Professores para o Ensino Normal /CFPEN (1965-1975)*. Anais do III Encontro de História da Educação do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro: PUC-Rio, 21 a 23 Nov. 2013.

RODRIGUES, Helenice. O intelectual no "campo" cultural francês - do "Caso Dreyfus" aos tempos atuais. *Varia hist.* vol.21 n. 34 Belo Horizonte July 2005. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-87752005000200008&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-87752005000200008&script=sci_arttext). Acesso em 15/08/2015.

ROLLIN, Wanda. Entrevista concedida à Patricia Gurgel em 19 de maio de 2014.

SANTOS, Djalda de Farias Winter. Entrevista concedida à Patricia Gurgel em 7 de abril de 2014.

SILVA, Tânia Dauster Magalhães e. Entrevista concedida à Patricia Gurgel em 04 de fevereiro de 2015.

SOARES, Jefferson da Costa. *Dos Professores “Estranhos” Aos Catedráticos: Aspectos da Construção da Identidade Profissional Docente no Colégio Pedro II (1925 - 1945)*. Tese de Doutorado. Departamento de Educação, PUC-Rio. 2014.

SOUZA, Geraldo Sampaio de. *Coleção Didática do Brasil, V.53 – Geografia Física e Humana, Terceira Série Ginásial – 11º Edição*, Editora do Brasil, 1957.

SCOTT, Joan. História das Mulheres. In: BURKE, Peter. *A Escrita da História*. São Paulo: Editora UNESP, 1992.

SILVEIRA, José Balthazar da. *História do Instituto de Educação*. Prefeitura do Distrito Federal, 1954.

SIRINELLI, Jean-Francois. Os intelectuais. In: RÉMOND, René (org.). *Por Uma História Política*. Tradução de Dora Rocha. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1996 a. Pg. 231-269.

\_\_\_\_\_. A geração. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (Orgs). *Usos e Abusos da História Oral*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 8º ed. 3º reimpressão. 2010.

STONE, Lawrence. Prosopografia. In: *Rev. Sociol. Polit.*, Curitiba, v. 19, n. 39, jun. 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rsocp/v19n39/a09v19n39.pdf>. Acessos em 15 set. 2014.

SOUZA, Carla Zottolo Villanova. *No mundo das normalistas: as representações da futura professora nas páginas das revistas Instituto e Normalista (1941-1953)*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação. UERJ, 2007. Disponível em [http://www.proped.pro.br/teses/teses\\_pdf/2005\\_1-88-ME.pdf](http://www.proped.pro.br/teses/teses_pdf/2005_1-88-ME.pdf). Acesso em 09/01/2015.

SHCWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet & COSTA, Vanda Maria Ribeiro. *Tempos de Capanema*. 2. ed., Fundação Getúlio Vargas e Editora Paz e Terra, 2000.

TEIXEIRA, Anísio. Notas para a História da Educação. Discurso pronunciado na abertura dos cursos da Universidade do Distrito Federal (1935). *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v.37, nº 85, p. 181-188, jan/jun 1962.

VIDAL, Diana Gonçalves. *O exercício disciplinado do olhar: livros, leituras e práticas de formação docente no Instituto de Educação do Distrito Federal (1932-1937)*. Doutorado em Educação. São Paulo: Faculdade de Educação, USP, 1995.

\_\_\_\_\_. (coord.). *Reforma da Instrução Pública no Distrito Federal (RJ) 1927-1930*. Instituto de Estudos Brasileiros - Arquivo Fernando de Azevedo. 2000. Disponível em CD-Rom.

XAVIER, Libânia Nacif. *O Brasil como laboratório: Educação e Ciências Sociais no Projeto do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais - CBPE/INEP/MEC (1950-1960)*. Bragança Paulista: IFAN / CADAPH / EDUSF, 1999.

\_\_\_\_\_. *Para além do campo educacional: um estudo sobre o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932)*. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

### **ACERVOS PESQUISADOS**

**Fundação Biblioteca Nacional.** Hemeroteca Digital.

Jornais e Revistas pesquisados:

Períodos: 1920-1929; 1930-1939; 1940-1949; 1950-1959; 1960-1969:

Jornal do Brasil, Diário da Noite, A Noite, Jornal A Manhã, Correio da Manhã, Diário de Notícias, Diário Carioca, Gazeta de Notícias, O Jornal, Última Hora, O Imparcial, O Malho, O Radical, O Cruzeiro,

**Centro de Memória da Educação Brasileira.** Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro – CMEB/ISERJ

Documentos pesquisados:

Registros Discentes, Fichas Funcionais, Livros de Designação, Legislação Educacional, Publicações do Instituto de Educação (discentes e docentes).

**Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade.** Faculdade de Educação/Universidade Federal do Rio de Janeiro – PROEDES/FE/UFRJ.

Acervos Pesquisados:

Arquivo da Faculdade Nacional de Filosofia: Fichas Discentes

Arquivo da Universidade do Distrito Federal: Relação Discente.

**Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro.**

Documentos pesquisados:

Legislação Educacional do Distrito Federal

## ANEXOS

## Anexo I: Livro Índice nº 2 – Relação de alunos. Acervo: CMEB-ISERJ

	Ano	Livro	Folha
Luiza de Carvalho	1929	44	142
Luiza Eudoreia Lopes	1929	44	146
Luiza Marques de Sousa, hoje, Luiza Juanda de Moraes	1928	46	34
Luizilda Maria	1928	46	42
Lybelle Julian Franco da	1928	46	43
Lucrecia Mendes Mendonca	1929	47	26
Lucretina Amorim	1928	43	149
Luiz de Carvalho	1928	43	150
Luylene Pereira Lima	1930	47	185
Lúilda Sousa dos Santos	1932	50	61
Lybelle Pereira de Souza	1932	51	106
Lybelle Nascimento Guimarães	1932	51	199
Lilae Louisa Kastrop, hoje, Lilae de Almeida	1933	52	115
Lucrecia Campos, de Magalhães	1933	52	116
Luymira de Vito Lucas	1933	52	117
Luymira Falcão de Vasconcelos Faria	1933	52	123
Lybelle de Campos Pinto, hoje, Lybelle Pinto Santos	1934	53	145
Lybelle Lybia Fonseca	1934	54	11
Luizilda Costa Macinho	1935	54	122
Thiútila da Silva Xavier	1936	56	56
Luizyza de Sousa Pontes	1936	56	98
Lybelle Reuser	1936	56	99
Charlot Santos	1936	56	133
Lybelle da Rocha Aguiar	1937	57	53
Eudelia Rother da Silveira	1937	57	82
Lilida Carneiro de Barros	1937	57	138
Lyza de Sousa Santos, hoje, Lyza de Sousa, Romel	1937	57	139
Luízia Tróes	1938	58	40
Lybelle Gonçalves da Fonte (not found)			
Luiza de Souza	1939	59	4
Luiza Pinto Bravo	1939	59	39
Thiú dos Santos Nunes	1939	59	139

## Anexo II: Livro de Registro Discente nº 44. Acervo: CMEB-ISERJ

106

Jul 1934

Geraldo Tampoio de Souza  
Nascido em 26 de Novembro de 1916, no Distrito Federal,  
Cidade de Brasília de Augusto Leopoldo de Souza e de S.  
Complida Tampoio de Souza  
Apresentou certidão de idade.

1928 Matriculado no 1º ano pelo Decreto 3281 de 23 Janeiro 1928, sob o  
nº 1317. Obteve as seguintes médias: 4 em Português, 6 em Francês e Arithme-  
tica, 5 em Inglês, Geographia e Desenho, 7 em Trabalhos e 10 em Música.  
Promovido em Educação Física de acordo com o Art. 109 Conselho do 1º ano.

1929 Matriculado no 2º ano sob o nº 1219. Na 1ª época foi aprovado com plenas notas em  
Arithmetica - Algebra, e em plenas notas em Historia da Civilização, e em plenas notas em Geographia - Geografia  
para ser promovido ao 3º ano. Obteve as seguintes médias: 7 em Musica, e em Trabalhos manuaes e  
alunos, em Desenho e em Francês e Inglês 77% de frequência em Educação Física. Na 2ª época  
foi promovido em Português.

1930 Matriculado no 3º ano sob o nº 226. Obteve as seguintes médias: 5 em Português,  
Arithmetica e Algebra; 6 em Francês e Desenho; 4 em Inglês, Geographia  
e em Historia da Civilização; 8 em Trabalhos manuaes masculinos; 7 em  
Musica. A. B. em Arithmetica e Algebra em vez de 5 seja-se 7. Concluiu  
o 2º ano Normal. Dec. n. 3372 de 17 de Novembro de 1930.

1931 Matriculado sob o nº 363 no 3º ano Normal. Média 8 em Musica; 7 em  
Química e Desenho; 5 em Literatura e Historia Natural. Na 1ª época foi  
aprovado com distincção em Geometria; plenamente 9 em Historia do Brasil;  
plenamente 7 em Noções de Direito, Anatomia Physiologia Humana e  
Psychologia; simplesmente 5 em Inglês. Concluiu o 3º ano Normal.

1932 Matriculado na 5ª série da turma 56, sob o nº 72. Obteve as seguintes  
médias de aprovação: Ciclo fundamental - Latim 82; Higiene 54; Física  
87; Historia Natural 73; Química 78; Inglês 60; Desenho 56 - Ciclo  
complementar - Sociologia 72; Literatura 56; Historia da Filosofia 58;  
Estadística 61. Total de pontos 737. Média final 67.

1933 Matriculado no 1º ano da Escola de Educação. Obteve as seguin-  
tes médias: Psicologia 54, 16; Biologia 65; Historia da Educa-  
ção 85; Literatura Infantil 82, 65; Sociologia 52; Trabalho 64, 66;  
Musica 66, 16; Desenho 74, 66; Educação Física 89; Introdução  
ao Ensino 68 - Média geral 70

1934 Matriculado no 2º ano da Escola de Educação. Obteve as se-  
guintes médias: Ciências Naturaes 86; Pratica de Ensino 74;  
Literatura e Linguagem 61; Estudos Sociais 77; Educação Com-  
parada 77; Gestos e Escalas; Filosofia Educacional 65; (Curso)  
Educação Física - Média geral 73 - Diplomado -

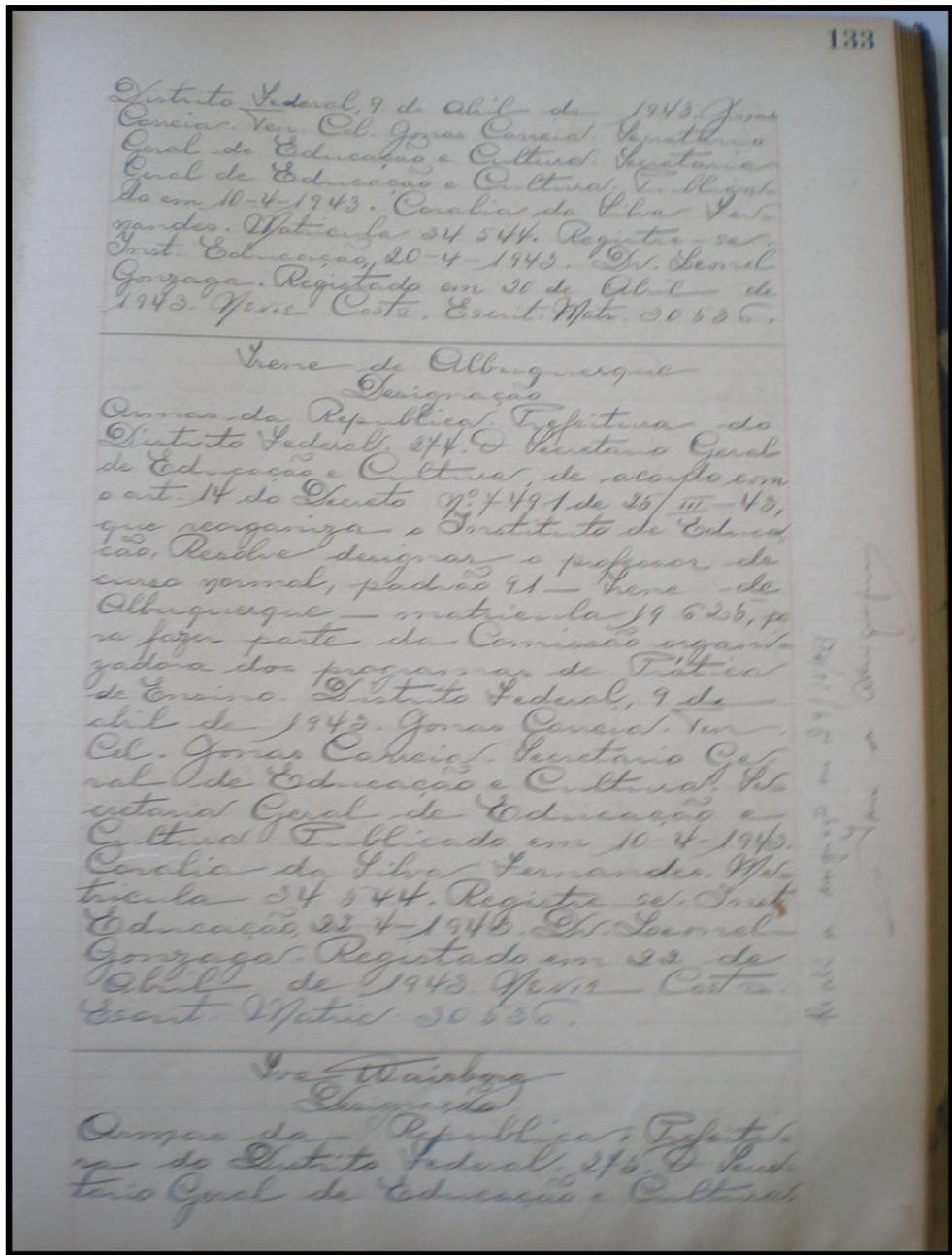
Anexo III: Ficha Funcional do Instituto de Educação. Acervo: CMEB-ISERJ

NOME	CIRCE DE CARVALHO PIO BORGES		MATR:	305 312
CARGO ATUAL	PGCN-1 - Diretora - CEA			
INGRESSO NA P. D. F.	1932			
INGRESSO NO I. T. E.			130097	
NACIONALIDADE	BRASILEIRA			
Data e lugar do Nascimento	07-06-13-UB.			
ESTADO CIVIL	CASADA viúva			
Nome do Cônjuge	JOSÉ DE CASTRO PIO BORGES (falecido)			
FILIAÇÃO	paterna	HORTENCIA DA S. CARVALHO	Identidade: - - - - -	
	materna	FRANCISCO DE CARVALHO		
Título Eleitoral	13 615 -	Acção - - - Zona - - -	Cart. Militar	CPF - - - - -
Dipl. pelas Escolas	INST. DE EDUCAÇÃO E FAC. DE FILOSOFIA			
Reg. no M. de Educ.	D-12 184-2º CICLO			
Residência	VIDE VERSO		Tel.	
OBS:	" "			

Anexo IV: Ficha Discente de Irene de Albuquerque. Faculdade Nacional de Filosofia – Histórico. Acervo FNFi – PROEDS/UFRJ.

FACULDADE NACIONAL DE FILOSOFIA		N. 152/1939
SEÇÃO DE GEOGRAFIA HISTÓRIA VIDA ESCOLAR		Observações Transf
Nome -	ALBUQUERQUE - IRENE DE	em 1939 da U.D.
filho de	José da Costa Reis Vinhal e de Laura Montenegro	F. para 3a. série
Barbosa	natural de Distrito Federal Est. d	esta Fac. de a-
	nascido em 30 de Outubro de 1915 residente	corde c/o des.
à rua	Cart. Ident. n. 473920 - Bab. Id. Dist. Fed. lei 1063 de 20/	
Curso secundário:	Certif. de aprov. na 6a. série verif. em 1933 na Esc. 1/39 e o despa-	
Sec. do Inst. de Educ.,	vis. pelo Sup. Ens. Sec. Agrícola Bethelene	pro. n.º 26555-
c/os seg. result.:	Ingl. gr 65 - Fís. gr 79 - Quím. gr 49 - Hist. proc. n.º 27453/39 pelo Sr	
Exame vestibular:	Nat. gr 44 - Média final gr 59.	Minist. da Educ.
Exame vestib.:	hab. gr 85 em 1937. H. Civ. 80 - Geog. 90	e Saúde.
1a. Série	Fisiog. gr 90 - Geog. Hum. gr 82,75 - Des. cartog. e Saúde.	
	gr 77,50 - Hist. Civ. gr 97,50 - Geol. gr 80 - Pa-	1a. S. Completa
	leogeog. gr 85 em 1937	
2a. Série	: Sociol. geral gr 95 - Hist. (1a. cad.) gr 100 - Hist.	
	Brasil gr 90 - Geog. Fís. gr 90 - Geog. Hum. gr 85 -	
	Estatística gr 95 em 1938	2a. S. completa
3a. Série	: Geog. do Brasil gr 7 - Hist. do Brasil gr 7 - Etno-	
	grafia do Brasil gr 8 - Hist. da América gr 8 em	

## Anexo V: Livro de Designações (1943). Acervo: CMEB-ISERJ.



## Anexo VI – Termo de Assentimento das entrevistas

### TERMO DE ASSENTIMENTO

**Formação de professores na cidade do Rio de Janeiro: instituições, sujeitos e práticas (1930-1970)**

**Coordenadora da pesquisa: Sonia de Castro Lopes CPF: 352609987-15**

**E-mail: sm.lopes@globo.com**

**Tels: (21) 2535-2475 / (21)99609-1832**

---

Você está sendo convidado a participar da pesquisa **Formação de professores na cidade do Rio de Janeiro: instituições, sujeitos e práticas (1930-1970)** que se propõe a estudar, em perspectiva histórica, o processo de formação inicial de professores tanto para as séries iniciais do atual ensino fundamental, realizado em escolas normais, quanto para o magistério de ensino médio ou normal, efetivado em cursos superiores de pedagogia e licenciaturas. Com esse objetivo, pretende-se analisar modelos, práticas e os principais sujeitos envolvidos de algumas das principais instituições formadoras de professores sediadas na cidade do Rio de Janeiro. Trata-se, na verdade, de um projeto amplo que engloba pesquisas desenvolvidas por alunos do Programa de Pós-graduação em Educação da UFRJ e por pesquisadores de outras faculdades/universidades que se debruçam sobre os cursos de formação docente de instituições diversas como o Instituto de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ), a Escola de Educação Física e Desportos (EEFD), a Escola Normal Carmela Dutra (ENCD), a Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil (FNFi/UB) e o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). O relato de suas experiências como docente ou discente nesse período será relevante para que possamos reconstruir essa história. Utilizaremos a metodologia da história oral por meio de entrevistas semi-estruturadas. Caso não deseje, não será obrigado (a) a participar da pesquisa como depoente, como também poderá desistir, a qualquer momento, sem sofrer qualquer penalidade. As entrevistas serão gravadas, caso você autorize, mas sua identidade pode ser preservada em todas as fases da pesquisa, se este for o seu desejo. Após a transcrição da entrevista, você receberá uma via e caso não concorde com o que está escrito, poderá solicitar mudanças no texto para que não seja submetido a qualquer tipo de constrangimento ou prejuízo moral. Não haverá para o depoente qualquer despesa, visto que os custos resultantes da pesquisa ficarão a cargo dos pesquisadores envolvidos.

**TERMO DE ASSENTIMENTO****Formação de professores na cidade do Rio de Janeiro: instituições, sujeitos e práticas (1930-1970)**

Coordenadora da pesquisa: Sonia de Castro Lopes

E-mail: sm.lopes@globo.com

Tels: (21) 2535-2475 / (21)99609-1832

Eu, \_\_\_\_\_, nacionalidade \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_, CPF \_\_\_\_\_, portador da carteira de identidade  
 nº \_\_\_\_\_, emitida pelo \_\_\_\_\_, residente e domiciliado em  
 \_\_\_\_\_, aceito participar da pesquisa

**Formação de professores na cidade do Rio de Janeiro: instituições, sujeitos e práticas (1930-1970).** Entendi que posso concordar em participar, mas que, a qualquer momento, posso me recusar e desistir, sem sofrer qualquer penalidade. Os pesquisadores explicitaram os objetivos da pesquisa, esclareceram minhas dúvidas e conversaram sobre a metodologia utilizada. Recebi uma cópia deste termo de assentimento, li e concordo em participar da pesquisa. Nesse caso, autorizo o uso da imagem e depoimento pessoal por mim revelado, além de fotos e documentos por mim apresentados, para compor obras de preservação histórica que venham a ser produzidas pelos pesquisadores, quando destinadas à divulgação acadêmica ou formação de acervo histórico.

Rio de Janeiro, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

Assinatura do entrevistado

Assinatura da Coordenadora da Pesquisa CPF: 352609987-15

**Pesquisadores Participantes**

---

**Fabiana de Moura Maia Rodrigues – CPF: 028082827-61**

---

**Fabio Souza Lima – CPF: 069821467-66**

---

**Geise de Moura Freitas – CPF: 858621347-00**

---

**Gustavo Motta da Silva – CPF: 132847887-43**

---

**José Roberto Pereira Peres – CPF: 108860727-60**

---

**Maria Carolina Granato da Silva – CPF: 595408267-72**

---

**Patricia Gurgel – CPF: 058278637-18**