

**REFLEXÕES EM TORNO DE UM PERCURSO FORMATIVO NO CURSO DE  
MAGISTÉRIO DE SAPIRANGA, RS (1960-1970)****THOUGHT AROUND A TRAINING PATHWAY IN THE TEACHING COURSE IN  
SAPIRANGA, RS (1960-1970)**

DOI 10.5281/zenodo.7656701

José Edimar de Souza<sup>1</sup>  
Fabiano Quadros Rückert<sup>2</sup>

**Resumo:** O estudo tem como objetivo refletir sobre o percurso formativo no curso de Magistério a partir da análise de memórias de quatro egressas cuja trajetória de escolarização se desenvolveu entre as décadas de 1960 e 1970. Como perspectiva teórica optou-se pela História Cultural, evidenciando o modo como os sujeitos entrevistados a partir da metodologia da História Oral, atribuíram sentido e significado às experiências vivenciadas e as relações que construíram. O texto aborda ainda aspectos das políticas de formação de professores no Brasil em torno de uma instituição escolar, a Escola Estadual de Sapiranga, localizada no Estado do Rio Grande do Sul. A análise de memórias possibilitou compreender o modo como as egressas atribuíram sentido ao seu percurso formativo e o desenvolvimento profissional, indicando formas de atuar e de compor uma cultura docente, bem como evidenciam as representações sociais da docência como campo profissional.

**Palavras-chave:** Memórias. Percurso formativo. Escolarização.

**Abstract:** The study aims to reflect on the formative path in the Teaching course from the analysis of memories of four graduates whose schooling trajectory was developed between the 1960s and 1970s. As a theoretical perspective, Cultural History was chosen, highlighting the way as the subjects interviewed from the Oral History methodology, attributed meaning and meaning to the lived experiences and the relationships they built. The text also addresses aspects of teacher training policies in Brazil around a school institution, the Escola Estadual de Sapiranga, located in the State of Rio Grande do Sul. The analysis of memories made it possible to understand how the graduates attributed meaning to their training path and professional development, indicating ways of acting and composing a teaching culture, as well as highlighting the social representations of teaching as a professional field.

**Keywords:** Memoirs. Training course. Schooling.

**Considerações iniciais**

---

<sup>1</sup> Graduado em História, Mestre, Doutor com Estágio de Pós-doutorado em Educação na UNISINOS. Professor e pesquisador da Universidade de Caxias do Sul – UCS. E-mail: profedimar@gmail.com

<sup>2</sup> Graduado, mestre e doutor em História. Professor e pesquisador da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. E-mail: fabianoqr@yahoo.com.br

A História, cujo objetivo é observar as mudanças do tempo na sociedade, tem por missão propor explicações, criar condições para compreensão dos acontecimentos e de possíveis leituras de uma determinada realidade. Como argumenta René Rémond (2003), a História carrega o rastro das transformações da sociedade e reflete as grandes oscilações do movimento das ideias. Nesse sentido, ela não pode ser produzida de forma descontextualizada. Ela é escrita, e ao cumprir seu papel interrogativo, formula hipóteses tanto das mudanças no modo de olhar do historiador assumindo um caráter dinâmico pelas pistas que descortina, pelas perguntas que faz e pelas respostas, que aos poucos, consegue dar.

Ao refletir sobre aquilo que lhe acontece, sobre as percepções da passagem do tempo cada sujeito acessa representações de suas ações que foram significadas, de modos de traduzir as suas experiências em cursos e trajetórias distintas. Desse modo, nosso estudo tem como objetivo refletir sobre o percurso formativo no curso de Magistério a partir da análise de memórias de quatro egressas cuja trajetória de escolarização se desenvolveu entre as décadas de 1960 e 1970.

Trata-se de uma investigação que analisa o conjunto de quatro professoras egressas da Escola Estadual de 2º Grau de Sapiranga, instituição de ensino localizada no município de Sapiranga, situada no Vale dos Sinos<sup>3</sup>, distante aproximadamente 50 km da capital do estado do Rio Grande do Sul.

A história desta instituição está associada a criação da primeira escola graduada do município, implantada na década de 1930. Portanto, agrega diferentes formas de organização e oferta do ensino público, sem ininterrupto percurso de existência. Na década de 1960, os cursos de nível médio foram implantados, como o Curso Normal, que originou o Curso de Magistério, objeto de nosso estudo. Atualmente identifica-se

---

<sup>3</sup> O Vale dos Sinos é constituído pelos seguintes municípios: Araricá, Campo Bom, Canoas, Dois Irmãos, Estância Velha, Esteio, Ivoti, Nova Hartz, Nova Santa Rita, Novo Hamburgo, Portão, Parobé, São Leopoldo, Sapiranga, Sapucaia do Sul.

como Instituto Estadual de Educação Sapiroanga (IEES), mais conhecido pela comunidade na qual está inserida pela denominação “Estadual de Sapiroanga”.

A escolarização é uma etapa importante da vida, um período em que as motivações pessoais muito mais que as oportunidades, produzem tensionamentos e corroboram para compor traços culturais associados à escolha de uma profissão. Além disso, é no espaço escolar que as representações sociais de como uma sociedade e um determinado período histórico se manifestam. Dentro desse escopo, interessa compreender as escolhas das entrevistadas pela profissão docente, as adversidades encontradas e as estratégias adotadas para conciliar a escolarização, com o início da vida profissional.

Werle (2014) argumenta que no final do século XIX, a profissão docente foi associada ao fenômeno da feminização do magistério. Embora nosso foco não seja a feminização, destaca-se que no Censo Demográfico de 1920, do conjunto do professorado brasileiro do ensino público primário, 72,5% era composto por mulheres (DEMARTINI; ANTUNES, 1993, p. 7). Louro (2015) acrescenta que entre as décadas de 1950 e 1960, “anos dourados”, a figura da professora modelo, comedida, comportada - cuja postura deveria servir de exemplo para suas alunas - contribuiu para sacralizar a feminização<sup>4</sup> do magistério.

Se considerarmos a literatura sobre formação de professores que atuam no magistério primário a predominância é feminina. Esse aspecto está relacionado com o fato de que as representações de uma identidade, uma forma de ser professora se perpetuaram no cotidiano das escolas de formação de professores. As estatísticas mais recentes indicam que o predomínio feminino na docência se manteve ao longo de todo

---

<sup>4</sup> Para Werle (2005), feminização é uma expressão que tem sido utilizada com variados sentidos. Ora “feminização do magistério primário” se refere à expansão da mão de obra feminina nos diferentes setores educacionais. Ora feminização está associada ao modo como estruturou argumentos empregados no discurso do governo para justificar a proposição de mulheres como professoras. E ainda uma terceira acepção cuja perspectiva destaca a sutileza de um processo de feminilização definido pela “identificação entre a natureza feminina e a prática docente no ensino primário” (TAMBARA, 1998, p. 49). Essas acepções se relacionam à frequência à Escola Normal e a traços culturais que favoreceram o exercício do magistério pelas mulheres, próprias do sexo feminino, feminil.

o século XX, período que corresponde à fase mais intensa do processo de expansão do ensino escolar no Brasil. Em 1999, o INEP constatou que as mulheres correspondiam a 82,2% dos docentes que atuavam no Ensino Fundamental, sendo esse percentual maior nos anos iniciais do ensino escolar (90,8%). No Ensino Médio, observou-se maior presença de homens docentes, mas persistiu o predomínio feminino (64,1%). Entretanto, no Ensino Superior, o quadro se inverte e as mulheres ocupam 44,8% dos cargos docentes (BRASIL, MEC/INEP, 2009)<sup>5</sup>.

Em uma rápida revisão bibliográfica sobre a formação docente no Brasil, constatamos a existência de diversos estudos que abordam o tema da feminização no magistério. Pereira (1963) e Mello (1983) argumentam que um dos aspectos seria a influência que o fenômeno da urbanização produziu na sociedade, instituindo uma nova ordem econômica de impacto nas organizações sociais, como a família, a expansão do ensino. Para Apple (1988;1995), houve ainda um desinteresse masculino pela docência, quando à oferta e oportunidade de profissões mais rentáveis começaram a se consolidar. Contudo, Almeida (1998), Tambara (1998) e Werle (2005) sintetizam que a existência de relações entre funções socialmente atribuídas à mulher – maternidade e educação dos filhos - e as habilidades necessárias para a docência parecem ter sido as representações que melhor definem a professora. Fischer (2005) acrescenta, que entre as décadas de 1950 e 1970, se convencionou associar a figura da professora, uma imagem dócil e vocacionada para a preparação dos “filhos da Pátria”.

No decorrer da década de 1980, e de forma mais acentuada nos decênios posteriores, sob a influência da difusão e discussão dos estudos de gênero no ambiente acadêmico, o processo de feminização da docência foi reinterpretado por autores interessados na compreensão e na crítica das representações socialmente construídas sobre a mulher, a educação escolar e profissão docente (LOURO, 2015; PERROT, 1998;

---

<sup>5</sup> A inserção das mulheres no ensino escolar, o processo de profissionalização do magistério e a existência de variações na porcentagem de mulheres lecionando nos diferentes níveis do sistema de ensino brasileiro são indicativos de que estamos diante de um fenômeno complexo de análise e que mereceria especial atenção.

ROSEMBERG, 2011; VIANNA, 2001 e 2013). Esses autores não refutaram por completo a importância das variáveis econômicas e políticas no desenvolvimento do processo; no entanto, enfatizaram, com as suas pesquisas, o peso dos preconceitos e estereótipos construídos sobre a mulher e denunciaram a permanência de condicionantes sociais impostos ao corpo e à mente feminina.

A proposta desta pesquisa não é reconstruir a trajetória de vida, ou mesmo de uma instituição. Nossa intenção consiste em analisar as memórias a partir da relação dos sujeitos entrevistados com seu processo formativo desenvolvidos no curso de sua escolarização. Para Alberto Martínez Boom (2019, p. 54), a escolarização se converteu em uma “demanda social de primer orden en la mayoría de los países de America Latina mediante su masificación y racionalización. La historia de la escolarización se há constituido en una práctica suficiente para modificar los modos de pensar la educación”. Nesse sentido, buscamos compreender, a partir das memórias de egressas de uma instituição especializada na formação para o magistério, as influências que marcaram seus percursos e o modo como desenvolveram suas práticas no curso dessa trajetória.

### **De Grupo Escolar à Escola Normal: aspectos de contexto**

Sapiranga é um município da região metropolitana de Porto Alegre e sua história está vinculada à presença dos imigrantes alemães neste lugar. Compreende uma área territorial de aproximadamente 542,14 hab/km<sup>2</sup> e uma população estimada de 80.000 habitantes (IBGE, 2020). Destaca-se pelo expressivo grau de urbanização, com uma economia diversificada e com forte presença do setor coureiro-calçadista.

A escolarização primária nesta localidade aconteceu a partir da presença dos imigrantes alemães, que começaram a chegar em 1824. Nesse sentido, o tipo de escola predominante até a proclamação da República brasileira, foram as escolas étnicas e paroquiais. Para Gevehr (2015), a escola da comunidade evangélica, instalada em 1850, servia de espaço para a realização dos cultos e também para as aulas ministradas pelo

pastor João Jorge Klein. Essa escola originou a mais antiga instituição, que ainda se encontra em funcionamento no município, o atual Instituto Sinodal Duque de Caxias.

A escolarização é aqui entendida, a partir de Faria Filho (2008), como um fenômeno educativo, que possibilita refletir sobre as políticas estabelecidas, os modos de constituição e organização dos saberes e das práticas escolares desenvolvidos em um determinado espaço e tempo. Portanto, a escolarização busca designar o estabelecimento de políticas, o modo como as instituições se organizavam, como ensinavam e transmitiam saberes. (SOUZA, 2020, p. 16).

Até o final do século XIX, a educação era vista por setores da elite brasileira como um instrumento de modernização econômica e como uma condição para formar bons cidadãos. Depois da Proclamação da República, a relação entre educação, cidadania e nacionalismo ganhou importância para a execução do projeto republicano. Contudo, no que diz respeito à Educação, o projeto republicano comportava uma ambiguidade na medida em que desejava ampliar a escolarização e, ao mesmo tempo, isentava o Estado da responsabilidade com a oferta do ensino escolar público.

Souza (1998) argumenta que a implantação do regime republicano e sob influência da corrente positivista, surgem os primeiros Grupos Escolares. Esse modelo de organização do ensino primário, foi inicialmente implantado no Estado de São Paulo, a partir de 1890; tinha como princípios a racionalidade científica e a divisão do trabalho, resultando em um ensino homogêneo, padronizado e uniforme. Vidal (2006) acrescenta que os grupos escolares foram responsáveis por aglutinar em um mesmo edifício antigas escolas isoladas, organizando professores em séries que passavam a corresponder ao ano civil e eram concluídas pela aprovação ou retenção dos alunos em exames finais.

Souza (2021) argumenta que a escola pública começa a se efetivar na localidade em Saporanga a partir da década de 1930. O Grupo Escolar de Saporanga, que deu

origem ao IEES foi fundado em 1934. Esse primeiro Grupo Escolar foi implantando quando Saporanga ainda era um distrito de São Leopoldo<sup>6</sup>.

O modelo de ensino dos Grupos Escolares influenciou na concepção arquitetônica das instituições de ensino, bem como na composição do material escolar, por meio do tipo da mobília e dos instrumentos didáticos adotados. Esse tipo de instituição representou ainda símbolo de progresso e civilidade, pois acreditava-se que seria por meio da escola que se garantiria a manutenção do regime republicano. Apesar de extinto na década de 1970, o formato dos Grupos Escolares foi de extrema importância na educação primária no Brasil, permanecendo vivo na memória daqueles que fizeram parte dessa história, como aluno e professores.

Os cursos de nível secundário, até a década de 1950, na região do Vale dos Sinos, não eram comuns, especialmente a oferta em instituições públicas. Como efeito das Leis Orgânicas do Ensino da década anterior, em 1955 é implantado o primeiro curso ginasial<sup>7</sup> em Saporanga. Os demais cursos técnicos e profissionalizantes, como os cursos Comercial e Normal só foram criados na década seguinte.

No Brasil, a institucionalização da formação de professores, iniciada ainda no Império, foi um processo moroso. Durante a Primeira República, com a vigência do federalismo, os Estados atacaram o problema da formação docente de acordo com suas limitações financeiras e administrativas, e foi somente a partir de 1930, no âmbito do governo federal, que surgem os sinais de uma atuação mais consistente para atender à demanda por professores de primeiras letras.

Para Tambara (2008), a história do curso de Magistério está relacionada com a criação das escolas normais no Rio Grande do Sul. A primeira Escola Normal<sup>8</sup> foi criada

---

<sup>6</sup> A emancipação de Saporanga ocorreu em 28/02/1955.

<sup>7</sup> O Decreto Nº 6.749, de 22 de novembro de 1955, criou o Ginásio; e a Portaria 512, de 12 de março de 1956, autorizou o funcionamento, porém as aulas iniciaram em 22 de abril de 1956.

<sup>8</sup> O exercício da docência existe desde a antiguidade, porém, como responsabilidade do Estado, a necessidade da formação de profissionais da educação surge a partir do século XVI. Na Europa, as escolas normais surgiram no contexto da modernidade, inicialmente na Prússia (Alemanha) e na França, sendo

em 5 de abril de 1869 e reorganizada em 7 de março de 1877 e em 4 de fevereiro de 1881. Em 14 de março de 1901, foi substituída pelo Colégio Distrital da Capital<sup>9</sup>; este, por sua vez, foi substituído pela Escola Complementar, em função do Decreto nº 907, de 16 de maio de 1906, sendo que em ambos o ensino deveria ser orientado pelo método intuitivo.

No Estado do RS, a partir de 1909, a formação de professores primários passou a ser realizada na Escola Complementar de Porto Alegre. Em 1927, um novo regulamento para instrução pública é aprovado e redimensiona a formação de professores, autorizando a a formação em escolas complementares equiparadas, favorecendo que escolas fossem abertas em diferentes regiões do Estado. Contudo, o Decreto nº 4.277, de 13 de março de 1929, regulamentou o ensino normal e complementar, alterando a denominação de Escola Complementar novamente para Escola Normal (BERGOZZA, 2010).

Tambara (2008) destaca que, em contrapartida à falta de uma política pública mais determinante para a formação de professores, surgem os cursos vinculados às confissões religiosas, tanto da Igreja Católica quanto dos sínodos luteranos. Além disso, o Estado firmava convênios com instituições “reconhecidas e idôneas” para suprir o número insuficiente da oferta de vagas em escolas complementares. Nesse período, uma nova configuração começa a se constituir, e uma das instituições que buscou dar continuidade ao curso primário - funcionando, de modo geral, como um curso geral básico de preparação para Escola Normal - foi o Curso Primário Complementar, como argumenta Tanuri (2000, p. 70):

Nestas condições, introduzia-se em nosso sistema de ensino uma bifurcação nos estudos gerais imediatamente após a escola primária: o curso complementar, espécie de primário superior, propedêutico à escola normal, de duração, conteúdo e regime de ensino interiores ao secundário, e este último, de caráter elitizante, objeto de procura dos

---

este último país o que exerceu influenciou a implantação dessas escolas nos países latino-americanos. (GUIMARÃES, 2016).

<sup>9</sup> Sobre as práticas formativas na Escola Normal da capital Porto Alegre, indicamos o estudo de Souza e Grazziotin (2018). Sobre a Escola Normal de Sapiranga, ver Souza (2016).

que se destinavam ao ensino superior. A criação do curso complementar estabelecia um elo de ligação entre a escola primária e a normal e o ingresso na última passava a exigir maiores requisitos de formação.

Para Amaral (2008), as características regionais da oferta dessa modalidade de ensino objetivaram a preparação de futuros professores que desejassem atuar no ensino primário. Werle (1997) acrescenta que o curso buscava aperfeiçoar os conhecimentos básicos com uma formação complementar para o desenvolvimento do magistério e representou um grande empreendimento do Estado nas diferentes localidades em que fora instalado ao longo do primeiro quartel do século XX.

Em 1943, havia no Estado do Rio Grande do Sul sete escolas oficiais e dezoito equiparadas. No Vale dos Sinos, identificam-se duas escolas equiparadas, a saber: Escola Santa Catarina, em Novo Hamburgo, e Escola São José, em São Leopoldo, ambas administradas por instituições particulares. A partir de 1946, com a elaboração e aprovação da Lei Orgânica do Ensino Normal, a formação de professores para o ensino primário passa por uma nova configuração. E as escolas complementares oficiais passaram, a partir dessa data, a denominar-se Escolas Normais (TAMBARA, 2008). Além disso, a Lei Orgânica de 1946 pretendia garantir que a formação do pessoal docente, administradores escolares para as escolas primárias e a propagação de conhecimentos técnicos relativos à infância fossem ensinados nas escolas normais. E, para exercer magistério gaúcho, portanto, os estudantes deveriam passar por um dos três tipos de instituições previstas: Curso Normal Regional, Escola Normal ou Instituto de Educação.

A década de 1950 é marcada pelo aspecto do desenvolvimentismo e forte presença do incentivo à urbanização e à industrialização. No governo de Leonel Brizola e de Ildo Meneghetti, houve um incentivo educacional nunca antes percebido no Estado. O governo estadual procurou elevar índices de aproveitamento educacional por meio da valorização e qualificação dos professores; e também promoveu ações que repercutiram positivamente na qualidade de vida da população sul-rio-grandense.

A partir de 1964, a educação do Estado do Rio Grande do Sul, assim como do município de Sapiranga, foi impactada pelas diretrizes políticas e econômicas do Regime Civil-Militar. No plano educacional, o tecnicismo ganhou força enquanto modelo pedagógico proposto pelo governo; cresceu a importância do Ensino Médio na modalidade técnica/profissionalizante e o antigo discurso da educação para o trabalho foi ressignificado. Foi dentro desse contexto mais amplo que as professoras entrevistadas cursaram o Magistério no “Estadual de Sapiranga” e iniciaram sua formação como docentes – tema que vamos explorar na sequência do texto.

### **Memórias de percursos formativos<sup>10</sup>**

Antes de adentrarmos no estudo das memórias das quatro professoras que participaram da pesquisa, importa ressaltarmos que o interesse pelas relações entre a profissionalização e as construções indenitárias dos professores não é um elemento novo na historiografia da educação. Este interesse ganhou impulso no transcurso dos anos 90 e foi influenciado pela obra “Vidas de Professores”, organizada por António Nóvoa e publicada originalmente em 1992 (NÓVOA, 1992). Na respectiva obra, Nóvoa e os demais autores discutem as potencialidades e desafios do uso de abordagens (auto)biográficas para interpretação dos percursos formativos e problematizam as interações entre os sujeitos que se constituem como professores, as instituições de educação e as representações sociais projetadas sobre os docentes.

Considerando o volume de pesquisas que nas últimas décadas abordaram, sob diferentes perspectivas, os percursos formativos docentes, acreditamos que as histórias de vida dos professores atualmente se configuram como um campo consolidado no âmbito da investigação educacional. E dentro deste campo, as pesquisas que usam a História Oral ocupam um lugar destacado.

---

<sup>10</sup> Uma primeira versão dessa seção foi apresentada na obra: História das mulheres no Brasil Meridional. 2ed. São Leopoldo: Oikos, 2022. Ver em Souza e Ruckert (2022).

Por meio da História Oral, os historiadores da educação buscam compreender como os docentes recordam, interpretam e (re)significam suas experiências profissionais. Eles também exploram os diferentes fatores que influenciam na construção das identidades docentes e problematizam as relações entre a formação inicial recebida pelos professores e o aprendizado adquirido no cotidiano das práticas de ensino e aprendizagem.

No caso específico deste artigo, a História Oral possibilitou o estudo de memórias narradas por quatro entrevistadas, todas egressas da Escola Estadual de Sapiranga. As entrevistas foram realizadas no ano de 2015, entre os meses de julho e agosto, nas residências das entrevistadas. As narrativas foram estruturadas através do aporte chamado *entrevista compreensiva*, em que não há uma pauta ou roteiro fixo que guie o procedimento. Elas enfatizam os aspectos formativos, as práticas e os objetos da cultura escolar (ZAGO, 2003). Após o processo de produção das narrativas, as mesmas foram transcritas e analisadas. No Quadro 1, abaixo, evidenciam-se informações importantes dos sujeitos deste estudo:

Quadro 1 – Relação de egressas entrevistadas<sup>11</sup>

Egressa do curso	Data de nascimento/local	Período de aluna	Curso Superior
Suzana Michels Reichert*	24/08/1948 - Sapiranga	1965-1968	História
Anabela Santos Henz*	26/03/1954 - Sapiranga	1969-1972	Pedagogia

<sup>11</sup> O conjunto da empiria compreende 16 entrevistas de egressas e professoras que estudaram/atuaram na escola entre as décadas de 1960 até final da década de 1990. Os sujeitos entrevistados foram: ex-alunas e professoras, a saber: Dóris Rejane Fernandes, Naira Denise Zimmer Rodrigues, Gilda Jerusia da Costa Carraro, Saionara dos Reis Saldanha, Maristela da Silva Machado, Suzana Michels Reichert e Anabela Santos Henz. Ex-alunas: Renilda Adi Gerhardt, Lisiane Rosa de Souza, Janice Marie Blos, Rejane Maria Mödinger e Jussara Rissi. Ex-professoras: Leda Kuwer Brenner, Marcia Reniza Peglow e Edi Auler. Agrega-se a essas memórias a entrevista realizada pela cursista (curso de extensão desenvolvido no projeto) Débora Caroline dos Santos, com a ex-aluna Patrícia Nunes da Silva. Os sujeitos assinaram termo de consentimento livre e esclarecido e optaram pela identificação ao aceitarem participar da pesquisa.

Jussara Rissi	03/02/1960 - São Vicente do Sul	1975-1978	Pedagogia
Rejane Maria Mödinger	12/12/1961 - Campo Bom	1979-1983	História (Incompleto)

Fonte: Elaborado pelos autores (2020)

\* Foram professoras na Escola Estadual de Saporanga.

As informações que constam na coluna “Período de aluna” nos permitem constatar que as quatro entrevistas cursaram o Magistério no “Estadual de Saporanga” em diferentes momentos do Regime Civil Militar. Naquele contexto, o governo estadual do Rio Grande do Sul havia definido como prioridades a qualificação do Ensino Médio, dentro do qual o Curso de Magistério estava inserido. Outra prioridade era a expansão na oferta do Ensino Primário – meta que demandava investimentos na formação de docentes.

Isto nos permite inferir que Suzana, Anabela, Jussara e Rejane cursaram o Ensino Secundário, na modalidade Magistério, numa instituição que possuía um papel relevante dentro do projeto educacional sul-rio-grandense. Criado em 1962 para atender uma demanda que envolveu ações de diferentes grupos da comunidade escolar regional, o Curso Normal Regional instalado na cidade de Saporanga foi aprovado em 1962 e iniciou suas atividades no ano seguinte.<sup>12</sup>

Na década 1960, quando o “Estadual de Saporanga” iniciou suas atividades, as estatísticas educacionais registram um crescimento no número de alunos que concluíam o Ensino Primário. No entanto, as mesmas estatísticas registram que apenas 46% dos

---

<sup>12</sup> Inicialmente, a instituição que sediou o curso foi denominada Escola Normal de Saporanga; posteriormente, chamada Escola Normal Coronel Genuíno Sampaio, funcionando até 1975, na rua Carlos Biehl, número 108, uma residência particular adaptada para funcionar a escola.

que ingressavam no Ensino Médio concluíam o primeiro ciclo. Em 1962, para cada 100 alunos que concluíam o Primário, “46 logram ultimar o 1º ciclo e 34 conseguem ir ao fim do 2º ciclo do ensino médio.” (ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL, 1963, p. 97). Nossas entrevistadas, na condição de egressas do Magistério, pertenceram a este segmento da população escolar sul-rio-grandense da época – um segmento minoritário que superou as adversidades do sistema de ensino da época.

A escolarização das entrevistadas não se limitou ao Magistério. As quatro ingressaram em instituições de Ensino Superior e três concluíram cursos de graduação. A faixa etária das entrevistadas encontra-se entre cinquenta e nove e setenta e dois anos. Todas ocuparam, em algum momento da sua trajetória, cargos que compõem a equipe pedagógica ou administrativa da escola<sup>13</sup>. Além disso, as que já são aposentadas participaram de grupos e atividades que, de alguma forma, envolvem situações de aprendizagem em espaços não formais. Essas características podem ser entendidas como compósitas de uma formação diferenciada no processo de constituição profissional, como argumenta Escolano Benito (1999), quando a instituição escolar proporciona e desafia os sujeitos a uma formação diferenciada e vinculada ao meio social no qual estão inseridos.

O primeiro aspecto que consideramos pertinente apontar no conjunto de narrativas das entrevistadas é a existência de memórias sobre experiências de escolarização. No nosso entendimento, a escolarização possui duas dimensões interconectadas: uma corresponde aos processos políticos estabelecidos para que um projeto comum de educação se institucionalize e a outra diz respeito aos procedimentos didáticos e práticas cotidianas usados no ambiente escolar de uma determinada instituição de ensino. As memórias analisadas contemplam as duas dimensões.

---

<sup>13</sup> Todas atuaram na Secretaria Municipal de Educação de Campo Bom e de Sapiranga. Anabela e Suzana foram supervisoras na Escola Estadual de Sapiranga, quando atuaram na instituição como docentes/integrantes da Equipe Diretiva. Na ocasião da entrevista, Jussara estava atuando na Secretaria de Educação de Sapiranga. Além disso, Rejane foi por muito tempo coordenadora do Grupo de Artes Pastor Farrapo, vinculado à Escola de Arte Educação, bem como foi diretora desta escola no curso de sua trajetória profissional. Anabela foi também Secretária Municipal de Educação de Sapiranga.

O ingresso no curso de Magistério no Estadual de Sapiranga se constituiu num momento importante na escolarização das entrevistadas. Na prática, esse ingresso significava uma opção pela continuidade nos estudos e, ao mesmo tempo, marcava uma iniciação na carreira docente. Cabe ressaltar que a conclusão do ensino primário era, por si só, uma conquista importante, sobretudo para meninas procedentes de famílias pobres.

Ao recordar sua trajetória de escolarização, Rejane afirma que:

Era muito difícil a gente estudar, [...]. A gente estudava, fazia até a oitava série, quem chegasse a fazer a oitava série estava ainda coma vida ganha porque a maioria era, no máximo, quinta série, quinto ano né. Aí na sétima série a maioria desistia de estudar e não seguia, então, eu me contava uma privilegiada porque eu consegui fazer um segundo grau, então fui fazer o Magistério, [...].

Na Sapiranga da década de 1960, quando uma menina concluía o ensino primário, existiam poucas opções para a continuidade dos seus estudos. As entrevistadas ressaltaram que era preciso escolher entre o curso de Magistério ou de Técnico em Contabilidade, as duas únicas opções disponíveis na cidade. Fora dos limites territoriais do município, havia ainda a opção do curso de Ensino Médio propedêutico oferecido por instituições de ensino privado existentes em Novo Hamburgo (Colégio Santa Catarina e Fundação Evangélica) ou em São Leopoldo (Colégio Cristo Rei). Dentro dessas opções, o curso do Magistério no “Estadual de Sapiranga” foi o destino escolhido pelas entrevistadas.

No contexto mais amplo do sistema de ensino existente no Rio Grande do Sul no começo do Regime Civil-Militar, importa ressaltarmos que o Curso Normal de Magistério era a terceira opção para os estudantes que ingressavam no 2º ciclo do Ensino Médio. Em 1963, o Curso mais procurado por este segmento estudantil era o “Científico” (31,9%); seguido do Curso Comercial (26,1%) e do Curso Normal (25,5%). (ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL, 1963, p. 101). Estes números nos permitem mensurar, ainda que de forma indireta, o grau de atração que o Magistério exercia para os jovens estudantes sul-rio-grandenses.

Quando questionadas a respeito da posição da família diante da escolha pelo Magistério, todas as entrevistas afirmaram ter recebido o incentivo dos pais. A opção pela continuidade nos estudos impactava no orçamento das famílias, uma vez que o ingresso no Magistério protelava a inserção da estudante no mercado de trabalho. Uma das entrevistadas – Suzana – relatou que, durante o curso de Magistério, continuou trabalhando com os seus pais no estabelecimento comercial da família, em Sapiranga. Anabela, por sua vez, disse que os pais tinham preocupação com a sua segurança e apoiaram a escolha pelo curso de Magistério porque não implicava em riscos no deslocamento diário. Jussara também afirmou ter recebido o incentivo da família para poder cursar o Magistério, e acrescentou que, por receber a ajuda dos pais, se sentia na obrigação de ser aplicada nos estudos e apresentar boas notas.

O enfrentamento das adversidades é um elemento comum nas recordações das entrevistadas. Contudo, nas memórias da professora Rejane, esse elemento aparece com mais ênfase. Ao tratar do apoio recebido da família, ela recordou que os seus pais enfrentaram dificuldades para manter o seu curso, sobretudo porque o Magistério era um curso diurno – o que impedia a estudante de trabalhar, e, apesar de ser público, demandava gastos com “transporte, livros e uma série de outras coisas”.

A ideia de que a docência era uma profissão que deveria ser exercida por mulheres porque estas apresentavam vocação natural para cuidar das crianças não encontra respaldo na memória das entrevistadas. Entretanto, o apoio que receberam dos pais nos permite cogitar a hipótese de que a continuidade da formação escolar – via Magistério – tenha sido uma estratégia das famílias para ampliar a possibilidade de êxito das filhas no mercado de trabalho. Como bem recordou Rejane, o abandono precoce da escola e o trabalho nas fábricas de calçado era algo comum para as mulheres de famílias pobres. E, diante dessa realidade, cursar o Magistério era também uma forma de rejeitar o padrão de trabalho feminino predominante em Sapiranga e nas demais cidades do Vale do Rio dos Sinos, nas décadas de 1960 e 1970.

A experiência de cursar o Magistério no “Estadual de Sapiroanga” impactou profundamente na formação das professoras entrevistadas. Além da percepção de que avançar nos estudos era uma conquista para as mulheres – conquista incentivada pelos pais – as narrativas destacam a importância do curso para o exercício da docência.

Para Anabela, o aprendizado recebido no curso do Magistério ofereceu a base para que ela pudesse “ser uma professora bem realizada”. Ela recorda que ingressou no curso de Magistério “sem saber o que queria”, e que saiu dele convicta da sua escolha profissional. Rejane relacionou o aprendizado do curso com a autoafirmação e com o crescimento pessoal. Ela ainda relatou que ingressou no Magistério como “uma pessoa insegura que não sabia o que queria, que não sabia nem para onde ir”, e saiu dele se sentindo “uma pessoa adulta”, com “objetivos bem definidos e uma pessoa bastante realizada”.

Suzana apontou a preocupação com a didática e a valorização da “sensibilidade” como diferenciais importantes na formação oferecida pelo Magistério e afirmou que ele é um curso “mais humano” do que um curso técnico. Jussara, por sua vez, atribuiu ao curso o começo da sua formação docente e ressaltou que a docência é uma profissão de constante aprendizado. Quando questionada sobre o significado do Magistério, respondeu da seguinte forma: “[...] significou a minha vida profissional, a minha carreira; foi o que eu escolhi para fazer, [...], o meu provento, a minha vida, a minha satisfação, o meu levantar todos dias de manhã, [...]”.

A posituação do curso de Magistério presente nas narrativas das quatro entrevistadas não pode ser dissociada das experiências de sociabilidade desenvolvidas durante o curso – experiências que remetem à representação social da mulher enquanto professora. Percebe-se nas narrativas que a preocupação com a educação das crianças e o rigor nos métodos de ensino, presentes no trabalho das que lecionavam no “Estadual de Sapiroanga”, ofereceram um modelo de profissionalismo para as estudantes que estavam iniciando a caminhada na docência. Nesse aspecto, importa retomarmos a posição de Louro (2015), que reconhece a existência de uma relação

entre as representações de professoras e a formação das professoras. E, no contexto específico de uma instituição de ensino especializada em formar professoras, seria um equívoco pressupor que as estudantes não formulassem suas próprias representações sobre as docentes.

As narrativas das entrevistadas contemplam diversos aspectos da Cultura Escolar existente no curso de Magistério no “Estadual de Sapiranga” nas décadas de 1960 e 1970. Dentre eles, destacam-se (i) o ensino da puericultura e da higiene infantil; (ii) a hierarquia na relação docente/discente; (iii) o rigor na preparação dos planos de ensino; (iv) as práticas de avaliação; e (v) a produção de registros sobre as atividades de ensino. No conjunto, esses elementos, incorporados no cotidiano institucional, ofereciam uma base para que as estudantes do Magistério adquirissem competências necessárias para o exercício da docência.

Corretamente, Viñao Frago (1995) afirma que a Cultura Escolar é dinâmica e se constitui pela ação dos atores sociais - professores, pais, alunos - e a relação direta e indireta com a comunidade de pertencimento. Dentro dessa perspectiva, o estudante não é um sujeito passivo, que será moldado pela Cultura Escolar de uma determinada instituição. Ele é um sujeito ativo e apto para interagir com os códigos pré-existentes, podendo ser mais ou menos receptivo para o conteúdo desses códigos. Nas memórias de professoras egressas do “Estadual de Sapiranga”, constatamos uma receptividade em práticas ensinadas no curso de Magistério, como a preparação dos planos de ensino, a aplicação de avaliações e o registro de atividades docentes. Contudo, a receptividade não significa imitação ou reprodução acrítica do que foi ensinado. Isso fica evidente na recordação da professora Suzana quando ela nos relata que tinha dificuldade com a parte teórica dos Planos de Ensino e buscava compensar este aspecto da formação recebida sendo criativa na preparação do material didático usado com os alunos.

### **Os desafios da carreira docente**

Nas entrevistas que realizamos, inserimos uma pergunta sobre como foi o acesso ao cargo de docente, ou, dito de outra forma, como foi o primeiro emprego como professora. As respostas recebidas foram semelhantes. Duas das entrevistadas relataram que iniciaram o exercício da profissão por meio de um convite feito por professores mais experientes – prática comum naquele contexto de rápida expansão do sistema de ensino. Uma das entrevistadas informou que a sua contratação foi consequência do contato de um político com a escola. E a quarta entrevistada relatou que ingressou na carreira como professora aprovada em concurso público realizado logo após a conclusão do curso de Magistério.

Percebe-se nas respostas que na época havia uma grande demanda por professoras, tanto em Sapiranga quanto nas cidades próximas, como Campo Bom, Novo Hamburgo, Dois Irmãos e Nova Hartz. De fato, nas décadas de 1960 e 1970, houve um expressivo aumento da rede escolar de Educação Básica no Vale do Sinos. Uma parte desse aumento foi promovido pelo governo estadual e outra coube aos municípios. A rede privada de Educação Básica também se expandiu, e algumas das entrevistadas lecionaram em escolas particulares. Contudo, o tempo de docência no ensino privado foi curto, se comparado ao tempo que cada uma delas dedicou ao ensino público.

A narrativa sobre a facilidade no acesso ao primeiro emprego, apesar de partir das memórias das entrevistadas, precisa ser relativizada. Como foi dito anteriormente, o sistema escolar da época era altamente excludente, poucas mulheres cursavam o ensino secundário e um número menor ainda concluía essa modalidade de ensino. Nessas condições, a dificuldade era algo que se manifestava antes e durante o curso do Magistério. Prosseguindo na relativização, importa considerarmos que duas das quatro entrevistas já estavam cursando o Ensino Superior quando receberam a primeira oportunidade de emprego como professoras. Isso significa dizer que, apesar de não possuírem um diploma de Graduação, elas eram portadoras de um currículo diferenciado – fato que não passou despercebido pelos sujeitos que formalizaram os convites.

No que diz respeito à posição do governo sobre o uso de convites e indicações para a contratação de professoras, não devemos perder de vista que essas práticas contribuíam para a precarização da docência, sobretudo porque não oportunizavam a estabilidade profissional assegurada pelo concurso público e privavam o docente do gozo de benefícios previstos no plano de carreira. Os efeitos colaterais da contratação por meio de convites e indicações não foram observados nas narrativas das entrevistadas.

Existe um consenso de que a profissão docente é um ofício que demanda um constante aprendizado, que pode ser adquirido mediante a realização de novos cursos de Graduação e Pós-Graduação ou atividades de Formação Continuada. Não contestamos a importância das modalidades supracitadas. Contudo, entendemos ser pertinente ressaltar que existem outras formas de aprendizado que impactam no exercício da docência. Pensamos especificamente naquele adquirido por meio da atuação em cargos de Supervisão Pedagógica e Direção Escolar.

Buscando compreender como as professoras entrevistadas conduziram sua formação profissional na etapa posterior ao Curso do Magistério, inserimos nas entrevistas um espaço para esse assunto. As narrativas são distintas, mas convergem na percepção de que o sistema de ensino escolar é complexo, dinâmico e desafiador.

A professora Suzana, depois de concluir o Magistério no “Estadual de Sapiranga”, iniciou o curso de Pedagogia na UNISINOS e, posteriormente, fez Pós-Graduação em História Contemporânea. Ela relata que recebeu o apoio da família para fazer o Ensino Superior. Na prática, esse tipo de apoio significava que os pais assumiam as despesas básicas de alimentação, vestuário, transporte e livros e isentavam a filha do compromisso de auxiliar nas despesas da casa. Recordando sua experiência como aluna na UNISINOS, Suzana narrou um fato interessante: ela sabia dirigir e realizava o trajeto de Sapiranga para São Leopoldo de carro, na companhia de colegas. Segundo a entrevistada, uma mulher saber dirigir “era novidade na época”. A narrativa de Suzana sobre a sua formação no âmbito do Ensino Superior nos permite inferir que esta professora buscou diversificar suas competências profissionais para poder lecionar em

outros nichos do sistema de ensino. Com a formação recebida na UNISINOS, ela pôde lecionar disciplinas como OSPB, História e Geografia para as séries finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio. E o seu trânsito por diferentes níveis do sistema de ensino escolar contribuiu para que ela recebesse oportunidades em cargos diretivos.

A trajetória profissional da professora Jussara também registra uma transição do curso de Magistério para o Ensino Superior. Depois de concluir o Magistério no “Estadual de Saporanga”, Jussara cursou Pedagogia e Pós-Graduação em Gestão Escolar na FEEVALE. Na narrativa da professora Jussara, não está explícito o motivo pelo qual ela decidiu cursar o Ensino Superior. Deduzimos que a entrevistada tenha feito escolhas visando a atender o crescente grau de exigência dos concursos públicos que foram gradualmente restringindo o espaço para professoras formadas no curso de Magistério. A sua profissionalização possibilitou que ela atuasse em diferentes setores da Secretaria Municipal de Educação de Saporanga, sobretudo como supervisora escolar.

### **Considerações finais**

A formação profissional do professor implica concebê-lo como responsável pelas suas escolhas, como ator do protagonismo de uma trajetória construída diante das relações com os diferentes contextos que atua. Por isso a importância de considerarmos os espaços escolares como lugares de produção de memórias – lugares que remetem às experiências que influenciaram no processo de formação dos docentes. Neste sentido, constatamos que as narrativas das professoras entrevistadas fazem do “Estadual de Saporanga” um lugar de memória. Além disso, as narrativas contêm elementos que auxiliam na compreensão do momento de ruptura nos cursos secundários. Pensar esta ruptura pelo viés da memória das professoras é uma alternativa para explorar as tensões que a mudança na legislação produziu no interior das organizações de ensino e na própria representação social de profissionais que iniciaram a docência como portadoras da Habilitação para o Magistério.

A escolha do Magistério como profissão ainda provoca nas memórias dessas professoras referências simbólicas de um tempo de transição, de valores e normas que foram disseminados nas décadas de 1950 e 1960, quando existiam outras representações sociais acerca da profissão docente. Mesmo que o espaço deste artigo não comporte o processo de desenvolvimento das trajetórias dessas educadoras, as narrativas de memórias e as evidências de outros documentos sugerem uma história importante construída por elas nos diferentes espaços em que exerceram a docência.

Acreditamos que os estudos das memórias de professoras, ainda que marcados por particularidades regionais, podem contribuir para a compreensão do processo de feminização do magistério – processo que não pode ser explicado pela simples referência de dados estatísticos. Nesse sentido, as memórias das professoras destacadas no texto falam do curso de Magistério no “Estadual de Sapiranga” e, ao mesmo tempo, contam sobre as escolhas que cada uma das entrevistadas fez e das experiências que vivenciaram na trajetória profissional. Certamente, existe uma feminização do magistério, mas ela não é produto de um acaso, e todas as professoras que escolheram a docência como profissão, por motivos diversos, fazem parte dessa história que ainda se encontra inacabada.

## Referências

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

AMARAL, Giana Lange do. A escola complementar de Pelotas: 1929-1943. In: TAMBARA, Elomar; CORSETTI, Berenice (Org.). *Instituições Formadoras de Professores no Rio Grande do Sul*. Pelotas: UFPel, 2008. p. 193-214.

APPLE, Michael W. *Ensino e trabalho feminino: uma análise comparativa da história e ideologia*. Cadernos de Pesquisa, n. 64, Fundação Carlos Chagas, 1988.

APPLE, Michael W. *Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero em Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

BOOM, Alberto Martínez. Bosquejo para una historia de la escolarización. In: CASTILLÓN, Bernardo B. *Escolarizar enseñar, aprender*. Colômbia, 2019, p. 31-71.

BERGOZZA, Roseli Maria. *Escola Complementar de Caxias: histórias da primeira instituição pública para formação de professores na cidade de Caxias do Sul (1930-1961)*. 2010. 174 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-graduação em Educação, Caxias do Sul, 2010.

BRASIL, MEC/INEP. *Censo da Educação Superior* (CD ROM Microdados), 2009.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri; ANTUNES, Fátima Ferreira. Magistério primário: profissão feminina, carreira masculina. *Cadernos de Pesquisa*, n.6, p. 5-14, 1993.

ESCOLANO BENITO, Augustin. Los profesores en la historia. In: MAGALHÃES, Justino; ESCOLANO BENITO, Augustin. *Os professores na história*. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 1999. p. 15-27.

ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. *Plano de Investimentos em Serviços Públicos, 1964-1966 (Síntese)*. São Leopoldo: Oficinas Gráficas Rotermund, 1963.

FARIA FILHO, Luciano Mendes et al. A história da feminização do magistério no Brasil: balanço e perspectivas de pesquisa. In: PEIXOTO, Ana Maria Casasanta; PASSOS, Mauro. (Orgs.) *A escola e seus atores – educação e profissão docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

FISCHER, Beatriz Terezinha Daudt. *Professoras: histórias e discursos de um passado presente*. Pelotas: Seiva, 2005.

GEVEHR, Daniel Luciano. Deutsche Evangelische Vereinschule Sapyranga e Genuíno Sampaio: lugares de memória e espaços de formação entre a germanidade e a brasilidade no sul do Brasil. *Revista História UNICAP*. Pernambuco, PE, v. 2, nº 4, jul./dez. 2015, p.12-26.

GUIMARÃES, Rosângela Maria Castro. *O ensino de História da Educação na Escola Normal*. Entre o prescrito e a realidade escolar (Uberlândia, Minas Gerais, 1928-1970). Uberlândia: EDUFUS, 2016.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORI, Mary (org). *História das Mulheres no Brasil*. São Paulo: contexto, 2015. p. 443-481.

MELLO, Guiomar Namó de. *Magistério primário: da competência técnica ao compromisso político*. São Paulo: Cortez, 1983.

NÓVOA, Antônio (Org.) *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora, 1992.

PEREIRA, Luis. *O magistério primário numa sociedade de classes*. estudo de uma ocupação em São Paulo. São Paulo: Pioneira, 1963.

PERROT, Michelle. *Mulheres públicas*. (Trad.) de Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Edunesp, 1998.

SAPIRANGA. *Lei Municipal n. 5.636, de 25 de junho de 2015*. Institui o Plano Municipal de Educação – PME, para período de 2015-2025, e dá outras providências. Sapiranga, RS, 25 de junho de 2015.

VIANNA, Claudia Pereira. O sexo e o gênero da docência. *Cadernos Pagu*, (17/18) 2001/02: p. 81-103.

VIÑAO FRAGO, Antonio. Historia de la educación y historia cultural. Posibilidades, problemas, cuestiones. *Revista Brasileira de Educação*, n. 0, p. 63-82, set-dez. 1995.

RÉMOND, René. (org.). *Por uma história política*. Rio de Janeiro, UFRJ/FGV, 1996

ROSEMBERG, Fúlvia. Mulheres educadas e a educação das mulheres. In: PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria (Orgs.). *Nova História das Mulheres*. Contexto: São Paulo, 2011.

SOUZA, José Edimar de. Um modo de compor as formas do ensino primário no Rio Grande do Sul: percursos de um processo. *Escola no Rio Grande do Sul (1889-1950): ensino, cultura e práticas escolares*. Caxias do Sul, RS: Educs, 2020. p. 16-53.

SOUZA, José Edimar de (org.). *Grupo escolar no Rio Grande do Sul: escolarização primária em perspectiva regional no século XX*. São Leopoldo: Oikos, 2021.

SOUZA, José Edimar de. O “Estadual de Sapiranga/RS” nas memórias de normalistas (1963-1972). *Revista Latino-Americana de História*, v. 5, p. 177-198, 2016.

SOUZA, José Edimar de; GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi Santos. Narrativas de “memorização” na escola normal de Porto Alegre/RS (1882). *Revista História: Debates E Tendências*, n.18, v.1, jan./jul. 2018, p. 157-167.

<https://doi.org/10.5335/hdtv.18n.1.6163>

WERLE, Flávia Obino Corrêa. Genealogia feminina: diálogo silencioso entre gerações. *História da Educação*, v. 18, p. 127-143, jan./jul. 2014.

SOUZA, Rosa Fátima de. *Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo, 1890-1910*. São Paulo: Unesp, 1998.

TAMBARA, Elomar. Escolas formadoras de professores de séries iniciais no Rio Grande do Sul. Notas introdutórias. In: TAMBARA, Elomar; CORSETTI, Berenice (Org.). *Instituições Formadoras de Professores no Rio Grande do Sul*. Pelotas: UFPel, 2008. p. 13-39.

TAMBARA, Elomar. Profissionalização, escola normal e feminilização: magistério sul-riograndense de instrução pública no século XIX. *História da Educação/ ASPHE*

(Associação Sul-rio-grandense de pesquisadores em História da Educação). Pelotas, n.3, p. 35 – 58, abril 1998.

TAUNARI, Leonor Maria. História da formação de professores. *Revista Brasileira de Educação*, maio/jun/jul/ago, 2000, n. 14, p. 61-88.

VIANNA, Claudia Pereira. A feminização do magistério na educação básica e os desafios para a prática e a identidade coletiva docente. In: YANNOULAS, Silvia Cristina (Org.). *Trabalhadoras: análise da feminização das profissões e ocupações*. Brasília, DF: Abaré, 2013. p. 159-180.

VIDAL, Diana Gonçalves. Tecendo história (e recriando memória) da escola primária e da infância no Brasil: os grupos escolares em foco. In: VIDAL, Diana Gonçalves (org.). *Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*. Campinas: Mercado de Letras, 2006. p. 3-14. Disponível em: [https://www.academia.edu/42048530/GRUPOS\\_ESCOLARES\\_CULTURA\\_ESCOLAR\\_PRIM%C3%81RIA\\_E\\_ESCOLARIZA%C3%87%C3%83O\\_DA\\_INF%C3%82NCIA\\_NO\\_BRASIL\\_1893\\_1971](https://www.academia.edu/42048530/GRUPOS_ESCOLARES_CULTURA_ESCOLAR_PRIM%C3%81RIA_E_ESCOLARIZA%C3%87%C3%83O_DA_INF%C3%82NCIA_NO_BRASIL_1893_1971). Acesso em: 26 maio 2022.

ZAGO, Nadir. A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência de pesquisa. In: CARVALHO, Marília Pinto de; ZAGO, Nadir; VILELA, Rita Amélia Teixeira (Orgs.). *Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 287-308.

WEREBE, Maria José Garcia. *Grandezas e misérias do ensino brasileiro*. São Paulo: DIFEL, 1963.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. Escola Complementar como espaço de formação. *Revista Veritas*, V. 42, n. 2, junho 1997, p. 307- 316.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. *O nacional e o local: ingerência e permeabilidade na educação brasileira*. Bragança Paulista: Ed. Universidade São Francisco, 2005.

YANNOULAS, Silvia Cristina. *Educar: uma profissão de mulheres? La feminización del Normalismo y la Docencia - Brasil y Argentina (1870-1930)*. Tese de Doutorado. Brasília: FLACSO\UnB, 1994.

Recebido em janeiro de 2022  
Aceito em outubro de 2022