
A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DO SUL DE MATO GROSSO NAS MEMÓRIAS DE PROFESSORES APOSENTADOS (1910-1970)

Jacira Helena do Valle Pereira^(*)
Miriam Mity Nishimoto^(**)

RESUMO

Neste estudo, analisamos um material empírico descritivo que reuniu memórias de 29 professores, que trabalharam entre 1910 e 1970 na educação sul-mato-grossense (SÁ ROSA, 1990). Nas memórias, tivemos o objetivo de captar elementos que desenham o campo da história da educação no referido estado. O referencial teórico-metodológico adotado é a teoria de Pierre Bourdieu, que nos possibilitou observar, a partir das memórias destes agentes, os “mandonismos” dos chefes políticos e as linhas da política educacional que colaborou com o expansionismo da escolarização primária no território nacional, além da criação e/ou participação desses professores em espaços educacionais que remontam as relações sociais e a história do estado de Mato Grosso do Sul.

Palavras-chave: Memória; Professores aposentados; História da educação sul-mato-grossense.

A obra intitulada *Memória da Cultura e da Educação em Mato Grosso do Sul*, de Sá Rosa (1990), traz significativos dados empírico-descritivos ao apresentar a narração da memória de professores aposentados do estado de Mato Grosso, antes da divisão do referido estado¹, coletadas por meio da história de vida. Tendo como *corpus* de análise a referida obra tivemos como objetivo investigar nessas narrativas, elementos que desenham aspectos históricos e sociais, sobretudo, no que confere a história da educação de Mato Grosso. Na sua maioria, 27 dos 29 professores, atuaram na parte sul do antigo estado, hoje denominado Mato Grosso do Sul, de 1910 a 1970.

A faixa etária desses professores correspondeu, no momento da entrevista, de 60 a 98 anos de idade, dado que possibilita buscar aporte teórico em Bosi (1990) acerca da “memória dos velhos” (p. 60). Nesse sentido, é possível sublinhar o idoso como um sujeito com “[...] uma espécie singular de obrigação social, que não pesa sobre os homens de outras idades: a obrigação de lembrar e lembrar bem” (p. 63).

^(*) Professora associada da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Sociologia da Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: memória e memorialistas, fronteira e diversidade cultural, famílias e escolas.

^(**) Professora tutora a distância do curso de Pedagogia/Cead na Universidade Anhanguera Uniderp (Campo Grande/MS), membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Antropologia e Sociologia da Educação (Gepase/UFMS).

¹ A lei da divisão de Mato Grosso foi promulgada em 11 de outubro de 1977, pelo então presidente da República Ernesto Geisel, criando os estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul.

Acerca dos depoimentos analisados, concordamos com Halbwachs (1990), no tocante aos elementos da vida pessoal serem revelados, numa memória aparentemente individual e única daqueles que as vivenciaram, todavia, partilhadas e construídas no contexto de uma história coletiva, ou seja, os aspectos coletivos são desenhados para revelar as relações com grupos e o processo de constituição da estrutura educacional do sul do Mato Grosso.

Destaca-se ainda a potencialidade da memória do idoso ao agregar, na sua narrativa, a história e as vivências passadas (BOSI, 1994), além desse profissional estar apto a reconstruir a história da prática docente com tal propriedade que um professor em exercício não atenderia tais expectativas por ainda estar experienciando sua prática. Do mesmo modo, contar a história da educação por meio da voz dos professores é reconhecer a importância e as contribuições desses profissionais que silenciosamente corroboraram para a escrita de importantes páginas da educação brasileira.

Para tanto, partimos da problematização de como o professor narra sua vivência educacional, ou seja, quais os caminhos que a memória percorre para revelar aquilo que tem significado e relevância para cada indivíduo, assim como cada professor organiza, interpreta e recupera as vivências e experiências do passado profissional.

Outrossim, as subjetividades do professor fomentam as discussões de que o ser pessoal e o ser profissional são indissociáveis, tal como justapõe Nóvoa (2007) e Ben Peretz (2007). Doravante, elementos da infância, das relações familiares e das relações com dados grupos, podem ser iluminados com base na concepção da *habitus* (BOURDIEU, 1996), ou seja, as formas em que um indivíduo incorporou os valores sociais, tendo em vista serem professores aposentados.

As concepções e a visão de mundo construído são apresentadas na prática docente, revelando que a forma como cada professor ensina está associada ao que ele é como pessoa ou ainda, uma análise a partir dos agentes sociais e suas práticas tendo como concepção a noção de *habitus* professoral (BOURDIEU, 1998; SETTON, 2009). Tais concepções e visão de mundo estão diretamente associadas com as relações e o diálogo do professor com dados grupos sociais.

Em síntese, constatou-se nos depoimentos de história de vida dos professores que os “mandonismos” dos chefes políticos e as linhas da política educacional influenciaram na escolarização e corroboraram com o expansionismo da escolarização primária no território nacional. Ao mesmo tempo, foi possível vivificar a criação dos espaços sociais que marcaram a educação sul-mato-grossense, tais como escolas, instituições e a primeira universidade pública do

estado. Outrossim, elementos como a disciplina e aspectos religiosos constituem-se como marcas da escolarização do passado.

Com isso, o respectivo estudo está organizado em três partes, a saber: na primeira busca-se apresentar a obra que se constituiu no *corpus* de análise: *Memória da Cultura e da Educação em Mato Grosso do Sul* e sua autora; também são apresentadas a delimitação, a abrangência e o percurso teórico-metodológico da pesquisa. A segunda parte focaliza as potencialidades de estudos com a memória de professores aposentados, cumpre o propósito de anunciar possibilidades para o campo da história de educação ao se focalizar a pesquisa com professores aposentados. Por fim, a terceira e última apresenta a parte nuclear da pesquisa, qual seja, o passado educacional na voz dos professores aposentados do sul do Mato Grosso, assim propõe sublinhar os aspectos sociais implícitos nas narrativas dos sujeitos, ao destacar elementos constitutivos da história da educação sul-mato-grossense.

MEMÓRIA DA CULTURA E DA EDUCAÇÃO EM MATO GROSSO DO SUL: CONTRIBUTOS DA OBRA PARA O CAMPO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

*Das personagens depende a trama do romance, dos atores,
o desenrolar da peça teatral, dos professores,
a dinâmica do processo educacional.
(SÁ ROSA, 1990, p. 13).*

Maria da Glória Sá Rosa, autora da obra que este estudo se ocupa, nasceu em Mombaça (CE) em 1927, mas reside em Campo Grande desde 1939. Formada em Línguas Neolatinas pela PUC-Rio, é diplomada em Francês, exerceu o cargo de secretária adjunta da Secretaria de Desenvolvimento Social, foi diretora executiva da Fundação de Cultura e Presidente do Conselho Estadual de Cultura. É professora aposentada da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), primeira mulher a ser doutora *Honoris Causa* da UFMS, membro da Academia Brasileira de Letras de Mato Grosso do Sul, é escritora de outras obras que remontam à história da cultura, das artes e da educação sul-mato-grossense. Atualmente escreve para o “Caderno B” do jornal *Correio do Estado* e é membro da Associação Brasileira de Críticos de Arte.

Da obra de Sá Rosa (1990) emerge a preocupação em dar voz aos professores aposentados para transpor as análises de caráter documental e bibliográfico, ou seja, uma forma de ouvir o testemunho vivo dos protagonistas da história e como ressalta Alves (1990) sua relevância também reside no fato de muitos registros escolares não serem encontrados, sobretudo, no período do Estado Novo em que as opressões políticas sobre o campo educacional faziam-se latentes. Portanto, as informações que os depoentes relataram, revelaram dados que os registros do passado não forneceram.

Publicado em 1990, a obra *Memória da Cultura e da Educação em Mato Grosso do Sul*, reúne a memória de vinte e nove professores aposentados que trabalharam na educação de Mato Grosso. No entanto, para nossa pesquisa, selecionamos 27 professores aposentados que atuaram na parte sul do Mato Grosso, que recordam a história da educação dos municípios de Corumbá (4), Dourados (5), Três Lagoas (2), Campo Grande (8), Coxim (1), Bela Vista (2), Ponta Porã (3) e Aquidauana (2).

Devido às poucas produções no campo da história da educação no estado de Mato Grosso do Sul, optamos por particularizar a atuação dos profissionais que residiram na parte sul do estado. A seguir, apresentamos um quadro com a indicação dos 29 professores que deram seu depoimento na obra em estudo:

Quadro I. Professores e lócus de atuação profissional.

| Municípios (MS e MT) | Depoimentos de professores | Principais escolas em que atuou |
|----------------------|------------------------------------|--|
| Campo Grande | Luis Alexandre Oliveira | Instituto Pestalozzi (Dom Bosco), Osvaldo Cruz, Visconde de Cairu, escola Joaquim Murtinho |
| | Ayd Camargo César | Joaquim Murtinho, Visconde de Cairu, Colégio Osvaldo Cruz, Dom Bosco. |
| | Múcio Teixeira Júnior | Dom Bosco, Osvaldo Cruz |
| | Luisa Vida Borges Daniel | Joaquim Murtinho, Dom Bosco. |
| | Maria Constança Barros Machado | Joaquim Murtinho |
| | José Alberto Veronese | Dom Bosco |
| | Adélia Leite Krawiec | Grupo Escolar General Malan, Joaquim Murtinho, Escola Regimental da 9ª Região Militar, Dom Bosco, Ginásio Batista |
| | Irmã Bartira Constança Gardès | Nossa Senhora Auxiliadora |
| Aquidauana | Esmeraldina Machado | Grupo Escolar Antônio Correa (Anastácio), Escola Pública Rural (Aquidauana) |
| | Antônio Salústio Areias | Cândido Mariano (Aquidauana), escola Normal de Aquidauana |
| Corumbá | Magali de Sousa Baruki | Grupo escolar Afonso Pena, Ginásio Dois de Julho (Três Lagoas), Grupo Escolar Luis de Albuquerque (Corumbá) |
| | Milton Bonilha de Figueiredo | Colégio Maria Leite |
| | Irmã Ângela Vitale | Colégio Imaculada Conceição, Nossa Senhora Auxiliadora (Campo Grande-1927) |
| | Padre Ernesto Sassida | Cidade Dom Bosco |
| Três Lagoas | Flora Thomé | Colégio 2 de Julho (Três Lagoas). |
| | Joana Evangelina de Mattos Martins | Escola Reunidos de Ladário (Ladário), Grupo Escolar Luis de Albuquerque (Corumbá/1936), escola Afonso Pena (Três Lagoas), Ginásio Municipal (Três Lagoas), Escola Fernando Correa da Costa (Três Lagoas) |
| Dourados | Loide Bonfim Andrade | Escola de Taunay (índios), escola mista de índios e filhos de fazendeiros, Missão Caiuá (Dourados) |
| | Silvia Araújo de Moraes | Escola Municipal Laucídio Paes de Barros |
| | Celso Muller do Amaral | Foi um dos fundadores da filial do Colégio Osvaldo Cruz, Ginásio Estadual Presidente Vargas (Dourados) |
| | Ayrthon Barbosa Ferreira | Participou da implantação do Osvaldo Cruz (Dourados), foi diretor do primeiro curso de Contabilidade de Dourados, Colégio Nossa Senhora da Conceição, Presidente Vargas. |
| | José Pereira Lins | Colégio Osvaldo Cruz (Campo Grande/ 1952/1954) |

| | | Colégio Osvaldo Cruz (Dourados) |
|-----------------------|-------------------------------------|--|
| Ponta Porã | Isaac Borges Capitle | Ginásio São Francisco de Assis, Ginásio Paroquial São José |
| | Lauriana Roberto Fernandes | Escola da Companhia da Erva Mate Laranjeira, Grupo Escolar Mendes Gonçalves, Joaquim Murtinho |
| | Dora Landolfi | Mendes Gonçalves (Campanário), Grupo Escolar Mendes Gonçalves (Ponta Porã) |
| Bela Vista | Irmã Angelina | Colégio Santo Afonso, Água Doce, São Geraldo, São Patrício. |
| | Gamaliel Stumpf | Ginásio Bela Vista |
| Coxim | Clarice Rondon | Escola Reunida (Posterior Grupo Escolar) |
| Cuiabá | Dunga Rodrigues | Liceu cuiabano, Ginásio Brasil, Escola Normal Pedro Celestino, Escola Técnica Federal de MT, Senac, Sesc |
| | Francisca Figueiredo Arruda Martins | Grupo Escolar |
| Total: 29 professores | | |

Fonte: Memória da Cultura e da Educação em Mato Grosso do Sul (SÁ ROSA, 1990).

Ainda em relação à delimitação e abrangência, cabe ressaltar que as influências culturais dialogam com o processo educacional. Dessas influências, destaca-se que Mato Grosso do Sul difere-se de Mato Grosso, devido à situação do espaço geográfico que abarca uma confluência multifacetada de povos, migrantes nacionais (mineiros, gaúchos, paranaenses, paulistas) e internacionais, em especial devido à fronteira com a Bolívia e o Paraguai, que vieram a residir no referido estado. Por esse motivo, a relevância em destacar as peculiaridades do estado as quais são diferenciadas do estado do Mato Grosso.

Para o percurso teórico-metodológico da pesquisa adotou-se a teoria da ação de Pierre Bourdieu (1996), quando se buscou compreender o que aconteceu no campo educacional em que atuaram os professores aposentados, isto é, uma análise do ponto de vista dos agentes sociais, que revela o *habitus* e os capitais cultural e social.

A teoria da ação social foi proposta por Bourdieu por discordar das abordagens estruturalistas, para ele essas são objetivistas, pois privilegiavam/sobrepunham as relações objetivas (de natureza linguística ou socioeconômica) às experiências subjetivas.

A antiga polêmica entre subjetivismo e objetivismo emerge [...] como um ponto central para a reflexão de Bourdieu; para resolvê-la, explicita-se um outro gênero de conhecimento, distinto dos anteriores, que pretende articular dialeticamente o ator social e a estrutura social. A este tipo de abordagem epistemológica Bourdieu chama de *conhecimento praxiológico*. (ORTIZ, 1978, p. 8) (grifo nosso).

Dessa forma, a teoria da ação insere-se na lacuna das teorias objetivistas que não dão respostas suficientes para explicar os mecanismo e processos da mediação entre a estrutura social e a ação individual. “Reconhecer-se-ia [as teorias objetivistas] as propriedades estruturantes da

estrutura sem, no entanto, analisar os processos de estruturação, de operação da estrutura no interior das práticas sociais”. (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 17).

A teoria da ação coloca-se na zona de tensão entre o objetivismo e o subjetivismo, a proposição de Bourdieu do *habitus* torna-se nuclear, pois traduz estilos de vida, julgamentos políticos, morais e estéticos, isto é, um meio de ação que permite criar ou desenvolver estratégias individuais ou coletivas.

Enfim, no estudo com professores aposentados não se trata de buscar preponderância da estruturas sociais sobre as ações professorais, nem tampouco a primazia da ação dos professores em relação às determinações sociais, mas sim perscrutar as relações que geram disposições, ações e percepções adquiridas com o tempo em suas experiências sociais.

MEMÓRIA E NARRATIVAS: POTENCIALIDADES DE ESTUDOS COM PROFESSORES APOSENTADOS

O presente tópico busca realizar alguns apontamentos acerca das possibilidades de estudos com a memória de professores aposentados, ou seja, destaca as potencialidades investigativas ao perscrutar as recordações escolares e as práticas profissionais por meio das narrativas orais, tendo em vista que as fontes biográficas revelam elementos da coletividade, ou seja, recordam as relações sociais e reconstroem espaços que remetem ao passado educacional.

Ao lançar um olhar mais detido e mais arguto sobre seu passado, os professores têm a oportunidade de refazer seus próprios percursos, e a análise dos mesmos tem uma série de desdobramentos que se revelam férteis para a instauração de práticas de formação. Eles podem reavaliar suas práticas e a própria vida profissional de modo concomitante, imprimindo novos significados à experiência passada e restabelecendo suas perspectivas futuras (BUENO, 1998, p. 15).

Os professores aposentados podem ser vistos como importantes protagonistas da história e, igualmente, narradores em potencial, pois, como ressalta Bosi (1994), os trabalhos com idosos são significativos porque os idosos já atravessaram um dado tipo de sociedade, vivenciaram quadros de referência familiar e cultural igualmente reconhecíveis. Logo, a memória do idoso pode ser desenhada sobre um pano de fundo mais definido do que de outros que de algum modo pode estar absorvida nas lutas e contradições de um presente.

Assim, os traços da memória do professor aposentado podem ser revelados acompanhados das substâncias interpretativas daqueles que por longos anos dedicaram-se à construção da história

educacional. Não se trata, todavia, de apresentar as memórias com veracidade incontestável, pois, dessa forma é concordar com encantamento da história de vida; ao contrário, é necessário realizar uma leitura das narrativas com base em uma análise que possibilite compreender os motivos nos quais tais interpretações e revelações são expostas pelo narrador.

Será que para os professores aposentados as marcas do passado ficaram presentes como algo idealizado, soando como excessivamente valorizado, mostrando assim as lembranças vivas em sua memória? Logo, é impossível uma história de vida com a completude da existência do que é narrado? Para Lang (1996), há uma impossibilidade de obtenção de uma história de vida completa pelas incontáveis facetas que envolvem uma vida e pelo próprio processo seletivo que se impõe no ato de lembrar, que em geral é imposto pelo narrador. Pode-se afirmar que os depoimentos colhidos contam histórias de professores que passaram por grandes desafios em suas vidas, rompimentos, ressignificações, novos sentimentos que permitem perceber, por meio da interpretação das experiências lembradas, que a lembrança individual está impregnada pelos conteúdos das lembranças dos grupos, aos quais o indivíduo pertenceu ou ainda pertence.

Mas, voltando à nossa pergunta, concordamos com Simson (1988) de que as marcas do passado ficam idealizadas, pois é na nostalgia que se trazem as lembranças, “[...] a nostalgia é, ela mesma, reveladora. A lamentação obstinada que se ouve nestas confidências [...] não diz somente da melancolia do velho idoso: ela diz do desmoronamento de um sistema de valores intactos [...]” (p. 49).

A memória está relacionada com algo vivido, que é lembrado no presente, ao se narrarem as lembranças que se acumularam ao longo da vida, transmitem-se emoções e vivências que podem e devem ser partilhadas, transformando-as em experiência com caráter perspectivo.

Além disso, a memória, ao ser mobilizada, possibilita-nos estruturar uma narrativa, ou seja, a revelação da história pessoal ou coletiva. É a tradução para o outro daquilo que selecionamos ou filtramos com sentido e significado. É o conjunto de registros eleitos pelo sujeito como significativos, que estabelece sua identidade, seu jeito de ser e viver o mundo e decorre dos seus parâmetros históricos e culturais.

A possibilidade de compartilhar dessa memória é que dá a cada um de nós o senso de pertencimento. Essa relação *nós* e os *outros* é altamente criativa e dinâmica, capaz de agregar diferentes núcleos constituintes do que somos, a saber: identidade, tradição, autoestima, preservação dos saberes grupais e dos elementos prospectivos, ou seja, daquilo que consideramos essencial para o futuro, porque somos capazes de reter na memória o que pode nos trazer esperança.

Buscar na memória é conhecer fatos e acontecimentos que permaneceram guardados e são dotados de grande valor pessoal. Além disso, é conhecer a relação de pertencimento a um lugar ou a uma categoria. Ou seja, segundo Queiroz (1988),

[...] comportamentos e valores são encontrados na memória dos mais velhos, mesmo quando estes não vivem na organização de que haviam participado no passado, e assim se pode conhecer parte do que existira anteriormente e se esmaecera nos embates do tempo”. (p. 25).

Trabalhar com a memória de grupos diversos é fugir das armadilhas da homogeneização e das intenções de naturalização ou essencialização, haja vista que no caso da memória de professores a versão oficial e também pesquisadores do campo educacional subtraíram, durante muitos anos, elementos elucidativos do processo educacional, que somente o professor-agente social poderia trazer à tona.

Ouvir a voz do professor devia ensinar-nos que o autobiográfico, “a vida”, é de grande interesse quando os professores falam do seu trabalho. E, a um nível do senso comum, não considero este facto surpreendente. O que considero surpreendente, se não francamente injusto, é que durante tanto tempo os investigadores tenham considerado as narrativas de professores como dados irrelevantes. (GOODSON, 2000, p. 71).

Enfim, os quadros sociais das memórias dos professores aposentados-agentes sociais que se posicionam em relação às suas ações e percepções, constituem profícuas fontes para o campo da história da educação em Mato Grosso do Sul.

O PASSADO EDUCACIONAL NA VOZ DOS PROFESSORES APOSENTADOS DO SUL DE MATO GROSSO

*As coisas não valem se não na interpretação delas.
Uns, pois, criam coisas para que os outros, transmudando-as
em significação, as tornem vidas. Narrar é criar, pois viver é apenas ter vivido.
(FERNANDO PESSOA, 2007, p. 97).*

Ao se desenvolver esta pesquisa, tivemos como objetivo produzir sentidos do passado educacional, isto é, desenhar o campo da história da educação no sul de Mato Grosso, tendo como suporte a memória de professores aposentados (BEN-PERETZ, 2007), que apresentaram suas narrativas na obra de Sá Rosa (1990).

Para Lang (1996), na perspectiva sociológica o fato de se trabalhar com vários sujeitos abre a possibilidade para se realizar uma leitura do social, pois é por meio das diversas versões apresentadas para a referida situação, ou melhor, para situações semelhantes, que se permite reconstruir a história estrutural e social do grupo pesquisado, reconstruindo assim a sua trajetória.

Ao trabalhar nessa perspectiva foi possível olhar a trajetória dos docentes aposentados como resultado de um processo histórico que abarcou conhecimentos estruturados e organizados a partir de esquemas classificatórios. Isto é, no processo histórico de constituir-se professor, esses agentes trazem para a prática pedagógica o seu *habitus* e os capitais cultural e social que farão parte da sua forma de professorar.

Na escola daquele tempo, não faltavam as representações teatrais e eu, como tocava piano, ensaiava os hinos que os alunos cantavam na entrada e na saída das aulas. (DANIEL, 1990, p. 57-58).

[...] acabamos de ser criados por uma família de americanos, diretores de um colégio bilíngue onde aprendi a falar inglês. Por causa de me expressar fluentemente nessa língua, tive ocasião de viajar diversas vezes ao exterior e de lecionar inglês durante muitos anos. Só depois de velha, fui apanhar meu diploma. Fiz um teste na Cultura Inglesa, e lá me disseram que só faltava a literatura para eu ter o curso completo. (BONFIN, 1990, p. 152).

Uma das coisas de que sempre gostei foi cantar. Tinha prazer de ensinar aos meus alunos o Hino Nacional, o da República, o da Independência. Compus também várias canções que passava aos alunos no intervalo das aulas. Cantar era a grande distração da época. (STUMPF, 1990, p. 206).

Do gosto pela música e do canto na narrativa de Daniel (1990) e Stumpf (1990), subjazem os elementos históricos de uma época marcada pelo civismo, e do excerto de Bonfim, as influências de grupos estrangeiros na escolarização brasileira que mais tarde levaria a professora a manter relações com a educação indígena em Mato Grosso do Sul.

Embora narradas em tom particular acerca do período de escolarização, podem ser compartilhadas em grupo as lembranças individuais de um tempo em que a escola primava pelo rigor no aprendizado e na disciplina, via punição corporal: “Eu me lembro da palmatória que ficava pendurada perto da lousa, para ser usada nas competições entre meninos e meninas”. (BARUKI, 1990, p. 112).

Ainda das relações com grupos, outras podem ser identificadas nas narrativas, a exemplo das escolas de cunho confessionais existentes em Mato Grosso do Sul, e, portanto, ligadas aos grupos religiosos e ilustradas por Gardès (1990): “Graças à habilidade de frutificar os dons que Deus nos deu, obtive excelentes resultados: nesse trabalho com a mente, a alma das meninas, que é a educação” (p. 89).

Destarte, os professores aposentados ao narrarem as escolhas pela profissão, revelam as disposições incorporadas, buscam no ofício de professor uma distinção da prática docente e suas trajetórias; podemos sem dúvida aproximá-lo de um *habitus* professoral, ou seja, uma aproximação com a noção de *habitus* em Bourdieu (1998b): “[...] sistema das disposições socialmente constituídas que, enquanto estruturas estruturadas e estruturantes, constituem o princípio gerador e unificador do conjunto das práticas e das ideologias características de um grupo de agentes” (p. 198).

Não fui nomeado por política, modéstia à parte, fui chamado pela minha competência. Pelos meus méritos pessoais. Gastei minha mocidade nas salas de aula, formei muita gente boa, fiz cidadãos dignos e profissionais competentes: médicos, dentistas, advogados passaram por mim. Hoje tenho ex-alunos, pontificando em todas as esferas como, por exemplo, o deputado Armando Anache, que estudou comigo na Escola Técnica der Comércio e até hoje me chama de professor e a professora Júlia Cesarino. Ganhei fama, como diretor exigente, disciplinador, cumpridor de minhas obrigações o que, de certa forma, me envaidece. (FIGUEIREDO, 1990, p. 120).

Nunca me arrependi de ter escolhido o magistério, se voltasse no tempo seria professora de novo. Gosto de meus alunos, como meus filhos. Alguns deles me visitam [...] o João Proença, que, quando gerente do Banco do Brasil tinha atenção especial comigo. [...] Sempre pedia aos diretores que me dessem o quarto ano, pelo prazer de preparar meus alunos para o exame de admissão. [...] Sempre tive um grande orgulho de minha profissão, tanto que encorajei minhas filhas a enveredar pelo magistério. (DANIEL, 1990, p. 57-59).

Dessa forma, ao empregar as categorias práticas sociais/*habitus* apreendem-se outras tais, como espaço social/campo (BOURDIEU, 2007), a fim de depreender os aspectos universais do campo em que os agentes estão inseridos. Por meio das memórias, professores aposentados atribuem sentidos para os espaços sociais que ocuparam.

A convite do ministro, o Joaquim Viana foi ocupar um cargo no MEC. Com a saída do Joaquim Viana, Dr. Fragelli convidou-me para ocupar a Secretaria de Educação. Fiquei com os nervos tremendo, mas aceitei o desafio. Fui secretário durante um ano e meio. No término do governo Fragelli, voltei para Aquidauana e fui dirigir o Cera (Centro de Educação Rural de Aquidauana). [...]. Nunca fui hostilizado pelos cuiabanos, por ser do sul. Inclusive quando fui nomeado secretário, o jornal do João Balão, que era também dono do hotel, em que fiquei hospedado, fez um artigo, dizendo cobras e lagartos do Joaquim Viana e tecendo elogios à minha pessoa. (AREIAS, 1990, p. 105).

Quando me avisaram que o diretório havia aceitado meu nome, expus a papai as minhas dúvidas e temores: Minha situação financeira era difícil. No IAPM, ia ganhar seis mil cruzeiros; como diretora, apenas novecentos cruzeiros, além disso, tinha somente vinte anos e ia dirigir muitas de minhas ex-professoras. A tarefa era desafiadora. Então papai me disse que, enquanto ele vivesse, filha sua não iria trabalhar apenas pelo dinheiro e acrescentou: Se você tem pendor para o magistério, deve decidir-se por ele. Suas palavras foram marcantes na opção que fiz, porque estava aceitando um cargo de direção naquela escola que tinha sido a minha escola e que, no momento, recebi para dirigir em estado precário [...]. Recebi o Grupo Escolar com 400 alunos [...] quando o deixei com 12.000 alunos matriculados. (BARUKI, 1990, p. 114).

Os professores que estudamos a partir das narrativas colhidas por Sá Rosa (1990) contam experiências que parecem individuais, mas de fato são sociais, representações que na prática docente apresentam a incorporação de disposições, estruturas estruturadas, isto é, o sentido do trabalho docente e as estruturas estruturantes, o trabalho docente produtor de sentidos (ABDALA, 2009). Cada prática docente não é única, essa singularidade é social não é mero esforço intelectual individualizado.

Às vezes penso como dava conta de tantas aulas para preparar, trabalhos para corrigir, sem folgar nem nos domingos, porque até nos domingos e feriados eu me ocupava da revisão de um dicionário latino que peguei numa editora, para melhorar meu orçamento. [...] Lecionava por prazer, era um tempo de idealismo em que não se ouvia falar em greve para melhoria de vencimentos, como acontece hoje. Acho muito justo o professor fazer greve, para exigir um bom salário, mas acho que ao lado do salário adequado deve caminhar a dedicação aos alunos. (AREIAS, 1990, p. 101).

Durante três décadas, trabalhei pela manhã, à tarde e à noite. Fiquei tão esgotada no final, que no curso noturno não conseguia sentar-me sem adormecer. Certa ocasião, sentei-me com o apagador na mão. De repente, acordei com o barulho do apagador, o que me alertou, para que nunca mais me sentasse na sala de aula. Passei a dar aula andando, porque não aguentava mais. Tudo isso aconteceu em 1979. Por isso não senti falta das aulas. A aposentadoria permitiu-me realizar o sonho de fazer flores, aprender a pintar tecidos, porcelana. (KRAWIEC, 1990, p. 85).

Um outro aspecto identificado na obra de Sá Rosa (1990) são as influências políticas no campo educacional, assim como a própria autora ressalta, “[...] a educação sul-mato-grossense foi sempre manobrada pelo poder latifundiário que controlava o poder público, as eleições, nomeações e demissões” (p. 16). Explicita Landolfi (1990): “Fui nomeada em 1951 pelo governador da época

Dr. Fernando Correa da Costa. As nomeações todas tinham caráter político, e a minha não foi exceção à regra” (p. 193).

Nesse sentido, ressalta Luisa Vidal Borges Daniel ao lembrar-se da resposta que obteve do pai ao indagar se deveria aceitar a nomeação para dar aulas na escola Joaquim Murtinho em Campo Grande: “Olhe, minha filha, acho que você deve aceitar, porque seu pai nunca lidou com a política, não tem pistolão, se você não pegar essa vaga, pode ficar sem emprego”. (DANIEL, 1990, p. 57).

Acrescentam-se às narrativas a subordinação da educação a grupos dominantes, qual seja, do campo político (BOURDIEU, 2007) como apresenta Thomé (1990): “O professor era realmente um porta-voz do poder” (p. 139). Dessas relações com grupos, valores e concepções recaíram sobre as práticas escolares delineando aspectos educacionais do passado.

Contudo, dos aspectos históricos, observou-se que as práticas foram concebidas com características de disciplina, civismo e religiosidade com nuances da subjetividade docente acrescidas de compreensão e atenção à figura do aluno.

São muitos os espaços reconstruídos via depoimentos, a exemplo de Campo Grande, o colégio Osvaldo Cruz, Joaquim Murtinho, Dom Bosco e Auxiliadora. Dos fatos lembrados, apontam as articulações políticas para divisão do estado de Mato Grosso e com isso, a criação de espaços como a primeira universidade pública do novo estado do Mato Grosso do Sul.

Em síntese, o estudo confirmou que a memória é seletiva, como frisa Halbwachs (2004) e Bosi (1994), e o que é significativo ou “digno de memória” (BURKE, 1992) dependerá da pluralidade de experiências que os agentes sociais nos grupos de pertença elegem para recordação. Para este estudo, procuramos trazer uma parcela do estudo com os professores aposentados que atuaram de 1910 a 1970, na parte sul do Mato Grosso.

REFERÊNCIAS

- ABDALLA, M. F. B. Da teoria da ação em Bourdieu para repensar a formação de professor. *Educação e Linguagem*, São Bernardo do Campo: Umesp, v. 10, n. 10, p. 209-226, 2004.
- ABDALLA, M. F. B. Representações Profissionais sobre o Trabalho Docente. In: ANPED. *Anais da 32. Reunião Anual...* Recife, PE: Espaço Livre – Timabaúba, 2009. p. 01-17.
- BEN-PERETZ, M. Episódios do passado evocados por professores aposentados. In: NÓVOA, António. *Vidas de Professores*. Portugal: Porto Editora, 2007.
- BOSI, E. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. São Paulo: Cia da Letras, 1994. p. 405-452.
- BOURDIEU, P. *Razões práticas: sobre a teoria de ação*. Campinas: Papyrus, 1996.
- _____. *O poder simbólico*. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998a.
- _____. *A economia das trocas simbólicas*. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1998b.
- BUENO, B. O. Pesquisa em colaboração na formação contínua de professores. In: BUENO, B. O.; CATANI, D. B.; SOUZA, C. P de. (Orgs.). *A vida e ofício dos professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração*. São Paulo: Escrituras Editoras, 1998.
- BURKE, P. A história como memória social. *O mundo como teatro: estudos em antropologia histórica*. Lisboa: Difel, 1992.
- HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. Trad.: Laís Teles Benoir. São Paulo: Centauro, 2004. p. 29-56.
- MELLO, S. L. A identidade uma tentativa de aproximação. In: *Anais do I Encontro Interdisciplinar sobre identidade*. São Paulo: Boletim do grupo de pesquisa sobre identidade social, 1983.
- NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. *Educ. Soc.*, v. 23, n. 78, p. 15-35, 2002. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_serial&pid=0101-7330&lng=en&nrm=iso>.
- NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, António. *Vidas de professores*. Portugal: Porto Editora, 2007.
- PESSOA, F. *A quintessência do desassossego: seleção de pensamentos do livro do desassossego*. Porto Alegre: Artes e ofício, 2007.
- POLLACK, M. Memória e identidade social. *Estudos históricos*, v. 5, n. 10, 1992.
- QUEIRÓZ, M. I. P. Relatos orais: do “indizível” ao “dizível”. In: SIMSON, Olga de von. (Org.). *Experimentos com história de vida*. (Itália-Brasil). São Paulo: Vértice, 1988. p. 14-43.
- SETONN, M. G. A teoria do *habitus* em Pierre Bourdieu: Uma leitura contemporânea. *Revista Brasileira de Educação*, n. 20, p. 60-70, 2009, Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_serial&pid=1413-2478>.
- SÁ ROSA, M. G. *Memória da cultura e da educação em Mato Grosso do Sul*. Campo Grande: UFMS, 1990.

**THE HISTORY OF EDUCATION IN SOUTHERN MATO GROSSO STATE
AS RECALLED BY RETIRED TEACHERS (1910-1970)**

ABSTRACT

This study analyzes empirical descriptive materials preserving the memories of 29 teachers engaged in educational activities between 1910 and 1970 in Mato Grosso do Sul State (SÁ ROSA, 1990). When gathering their reminiscences, the intention was to capture elements outlining the field of the history of education in this State. The theoretical and methodological framework adopted is based on the theory of Pierre Bourdieu, which allowed us to observe the authoritarian influences of political leaders in the memories of these agents, together with educational policy approaches that spurred the expansion of primary schooling in Brazil, as well as the establishment of educational facilities and/or the participation of these teachers, reflecting social relations and the history of Mato Grosso do Sul state.

Keywords: Memory; Retired teachers; History of education in Mato Grosso do Sul state.

Recebido em junho de 2012

Aprovado em julho de 2012