

FRAGMENTOS DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INSCRITA
NA TRAJETÓRIA AUTOBIOGRÁFICA DE DUAS
PROFESSORAS PRIMÁRIAS (GUARÁ/DISTRITO FEDERAL,
SEGUNDA METADE DO SÉCULO XX)

Juarez José Tuchinski dos Anjos¹

Luís Gustavo Ferrarini Venturell²

Resumo

O artigo tem por objetivo investigar alguns fragmentos da história da educação inscrita na trajetória autobiográfica de duas professoras primárias – Marlene Henrique e Maria Luiza Marques Matos – que atuaram no Guará, região administrativa do Distrito Federal, na segunda metade do século XX, tomando por fonte uma autobiografia por elas redigida e publicada em Brasília em 1998, intitulada *Como ensinamos uma cidade a ler*. O artigo divide-se em duas partes. Na primeira, analisa-se a história da educação inscrita na trajetória autobiográfica da professora Marlene Henrique. Na segunda, adota-se o mesmo procedimento, mas em relação à professora Maria Luiza Marques Matos. Ao focar o relato singular de duas professoras primárias, observou-se como a seu modo vivenciaram fenômenos mais amplos da história da educação brasileira no período em que desenrolaram-se suas trajetórias autobiográficas: as estratégias de acesso à escolarização em suas cidades natais ou nas cidades para as quais se deslocaram; seus múltiplos espaços de formação intelectual que as teriam habilitado para o exercício da docência; o modo como atuaram num contexto autoritário bem como numa cidade à margem do planejamento urbanístico e das utopias desenvolvimentistas da segunda metade do século XX brasileiro.

Palavras-chave: História da Educação; Egodocumentos; Guará; Distrito Federal; Século XX.

FRAGMENTS OF THE HISTORY OF EDUCATION
INSCRIBED IN THE AUTOBIOGRAPHICAL TRAJECTORY
OF TWO PRIMARY SCHOOL TEACHERS (GUARÁ/
FEDERAL DISTRICT, SECOND HALF OF THE 20TH
CENTURY)

Abstract

This paper is aimed at investigating some fragments of the history of education inscribed in the autobiographical trajectory of two primary school teachers – Marlene Henrique and Maria Luiza Marques Matos – who worked in Guará, an administrative region of the Federal District, in the second half of the twentieth century. The source consists of an autobiography

1 Doutor em Educação na linha de História e Historiografia da Educação. Professor de História da Educação e História da Educação Brasileira no Departamento de Teoria e Fundamentos e no Programa de Pós-Graduação em Educação, Modalidade Profissional, da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.

2 Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Educação, Modalidade Profissional, da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.

written by them and published in Brasília in 1998, entitled *Como ensinamos uma cidade a ler*. The study is divided into two parts. The first part analyzes the history of education inscribed in the autobiographical trajectory of teacher Marlene Henrique. The same procedure is adopted in the second part in relation to teacher Maria Luiza Marques Matos. A focus on the singular report of two primary school teachers evidenced how, in their own way, they experienced broader phenomena of the history of Brazilian education in the period covered in their autobiographical trajectory: the strategies for accessing schooling in their hometowns or in the cities where they worked; their multiple spaces of intellectual formation that would have qualified them for the exercise of teaching; the way they acted in an authoritarian context, as well as in a city on the margins of urban planning and the developmentalist utopias of the second half of the 20th century in Brazil.

Keywords: History of Education; Egodocuments; Guara; Federal District; 20th century.

INTRODUÇÃO

Pode-se afirmar que o campo da História da Educação no Brasil passou por profundas transformações nas últimas quatro décadas. Afastando-se da Filosofia da Educação e aproximando-se da História (ANJOS, 2020), particularmente das vertentes da história cultural, história social e da microhistória (LOPES e GALVÃO, 2011), foram produzidos novos temas, problemas e objetos de pesquisa.³ De uma historiografia preocupada com a história das ideias e do pensamento pedagógico, passou-se a outra, que ao operar com diferentes jogos de escalas (REVEL, 1998) que vão dos macro aos microfenômenos e vice-versa, tem privilegiado as representações, práticas e apropriações (CHARTIER, 2002), táticas e estratégias (CERTEAU, 1999) e experiências (THOMPSON, 2009) dos sujeitos construtores da educação do passado, tanto em sua forma escolar (com mais frequência) quanto não escolar (com menor frequência). Dentre as inúmeras facetas que vêm sendo exploradas, têm adquirido relevância as análises com base em fontes autobiográficas, por meio das quais se busca investigar a ótica de personagens diversos, como professores e alunos, sobre sua participação na história da educação.

Tendo por referência este quadro historiográfico mais amplo, o presente artigo tem por objetivo investigar alguns fragmentos da história da educação inscrita na trajetória autobiográfica de duas professoras primárias – Marlene Henrique e Maria Luiza Marques Matos – que atuaram no Guará, região administrativa do Distrito Federal, na segunda metade do século XX, tomando por fonte uma autobiografia por elas redigida e publicada em Brasília em 1998, intitulada *Como ensinamos uma cidade a ler*.⁴

O Guará foi inicialmente pensado em função do SIA (Setor de Indústria e Abastecimento), como bairro que ofereceria moradia para os trabalhadores do setor e para funcionários públicos de renda menor que a dos ocupantes do Plano Piloto (Brasília propriamente dita), mas que seriam transferidos para lá assim como eles. Foi organizado então um mutirão para a construção das primeiras casas, que está na origem desta cidade. Segundo Vasconcelos (1988), as primeiras obras do mutirão datam de 25 de setembro de 1967. Os primeiros moradores da então cidade satélite vinham de Brasília ou outras regiões periféricas como Taguatinga, Candangolândia, Vila Planalto, Gama e Vila do IAPI. A cidade em seus primórdios, já em dezembro de 1968, possuía 600 moradias, ampliando-se ao longo das décadas de 1970 e 1980 (VASCONCELOS, 1988). Sua concretização coube ao engenheiro Rogério dos Santos Cunha. O sistema de ocupação foi um sucesso, barato e comunitário, mas posteriormente foi abandonado, levando a região a desenvolver-se da mesma maneira que as demais cidades satélites, enfrentando, inclusive, os mesmos problemas e contradições. Hoje o Guará não é mais visto como cidade satélite e sim como uma região administrativa, de acordo com a divisão política adotada no Distrito Federal.

³ Uma amostra dessa diversidade pode ser encontrada em balanços gerais como os efetuados por Vidal e Faria Filho (2003); Buffa (2016) e específicos, como os levados à cabo por Luz e Anjos (2022) e Oliveira e Anjos (2022).

⁴ Até o momento, não pudemos confirmar se as duas professoras ainda estão vivas ou continuam a residir no Guará.

A autobiografia das professoras Marlene Henrique e Maria Luiza Marques Matos é tomada aqui como um egodocumento, “aqueles textos nos quais o sujeito fala ou se refere a si mesmo, nos quais o eu encontra refúgio e se converte em elemento de referência” (VIÑAO, 2000, p. 11). Para a crítica desse tipo de fonte, uma forma de escrita de si, procuramos tomar em conta os alertas feitos por Ângela Castro Gomes, para quem

[...] está descartada, a priori, qualquer possibilidade de se saber “o que realmente aconteceu” (a verdade dos fatos) pois não é essa a perspectiva do registro feito. O que passa a importar para o historiador é exatamente a ótica assumida pelo registro e como seu autor a expressa. Isto é, o documento não trata de dizer “o que houve”, mas de dizer o que o autor diz que viu, sentiu e experimentou, retrospectivamente, em relação a um acontecimento. Um tipo de discurso que produz uma espécie de “excesso de sentido do real pelo vivido”, pelos detalhes que pode registrar, pelos assuntos que pode revelar e pela linguagem intimista que mobiliza. Algo que pode enfeitiçar o leitor/ pesquisador pelo sentimento de veracidade que lhe é constitutivo, e em face do qual certas reflexões se impõem. Nesse sentido, o trabalho de crítica exigido por essa documentação não é maior ou menor do que o necessário com qualquer outra, mas precisa levar em conta suas propriedades, para que o exercício de análise seja realmente produtivo (GOMES, 2004, p. 15).

A autobiografia em questão, é preciso que se diga desde já e para governo do leitor, é uma obra redigida a quatro mãos, nas quais se narra a trajetória de duas vidas distintas, mas que se cruzaram pelas suas vivências e docências na cidade do Guará. Embora não seja possível separar sempre o que é da lavra de uma ou outra egoautora, é aceitável supor, nos trechos em que a individualidade de cada uma emerge com maior clareza, a autoria ora de Marlene ora de Maria Luiza.

Neste trabalho – recorte de uma pesquisa mais ampla em desenvolvimento – nos detemos nos dois primeiros capítulos da autobiografia *Como ensinamos uma cidade a ler*⁵. O Capítulo 1 – que pode ter sido redigido principalmente por Marlene Henrique – relata sua saída da terra natal e o seu processo de formação, vinda do Ceará, do povoado de Iara, formando-se professora do ensino primário no Centro de Ensino Ave Branca, em Taguatinga, em 1967 mesmo ano em que se fixou no Mutirão que viria a originar a cidade do Guará. Logo também se tornaria Assistente Social, o que a levou a trabalhar no Amazonas, interrompendo sua trajetória como professora, embora seja esta a identidade que buscou cultivar na escrita autobiográfica. O capítulo 2 versa sobre a vida da professora Maria Luiza Marques Matos – o que nos leva a atribuir a ela maior peso na sua redação – em que se revela ser ela maranhense de Balsas, que se mudou, primeiro para o Goiás e, depois, em 1962, chegou à Brasília. Professora normalista, pedagoga e administradora escolar formada na AEUDF, também se formou em Ciências Físicas e Biológicas e ainda em matemática pela FEDF; atuou como inspetora escolar, publicou livros de poesia e foi premiada por tal atividade em 1996 como personalidade “Destaque da Cultura”.

5 A obra, ao todo, conta com nove capítulos.

Interessa-nos, nestes dois capítulos que examinaremos, apreender, no interior das trajetórias autobiográficas⁶ tecidas por essas duas professoras, fragmentos da história da educação nelas inscritas: a educação que receberam até tornarem-se docentes e que as preparou para ocuparem determinada posição no campo educacional do Distrito Federal e as relações que, profissionalmente e mesmo para além da profissão, estabeleceram com o mundo da educação nos anos em que atuaram como professoras primárias na cidade do Guará.

O artigo, até aqui introduzido, divide-se em duas partes. Na primeira, analisamos a história da educação inscrita na trajetória autobiográfica da professora Marlene Henrique. Na segunda, adotamos o mesmo procedimento, mas em relação à professora Maria Luiza Marques Matos. Ao final, encerramos esta investigação com algumas considerações, a modo de conclusão.

FRAGMENTOS DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NA TRAJETÓRIA AUTOBIOGRÁFICA DE MARLENE HENRIQUE

Marlene Henrique e Maria Luiza Marques Matos são duas professoras que chegaram no início do Mutirão dos trabalhadores da NOVACAP. A primeira professora nasceu no pequeno povoado de Iara no Estado do Ceará, no dia 5 de maio de 1939 e afirma ter sido “filha do último coronel do engenho do interior cearense, extremo com a Paraíba, no meio das sequelas sangrentas do cangaço”. (HENRIQUE, MATOS, 1998, p. 19) As dificuldades do interior do Ceará e a pobreza, diz a professora, lhe marcaram profundamente. Ela vivenciou os obstáculos do sertão e da seca. Ali ainda perdeu sua mãe e em consequência o pai se mudou com a família com sua grande prole para Cajazeiras, cidade do interior da Paraíba. Não seria sua única experiência de migração. Logo percebe o processo de fuga das populações nordestinas para outros locais devido à seca. Em seu livro, relata a professora Marlene Henrique, entende aquele processo como uma forma de desagregação social (HENRIQUE, MATOS, 1998).

Foi em Cajazeiras que começou seus estudos com uma professora particular contratada para isso. Esse modelo de educação preceptorial, que foi bastante difundido no século XIX brasileiro (VASCONCELOS, 2005), ainda era comum em algumas regiões do país em meados do século XX, modelo em que a mestra se dirigia à fazenda Taboca do pai de Marlene Henrique, sugerindo-nos que ela tenha vivido a infância num contexto em que a escolarização primária ainda era limitada e restrita a determinados grupos sociais. Feitos os estudos iniciais, Marlene iniciou o ginásio na escola gerida por freiras Doroteias. Localizado na cidade de Cajazeiras, o colégio era interno e católico. Apesar da separação formal entre Estado e Igreja propugnada pelo regime republicano, esta última continuou sendo responsável pela formação de parcela expressiva da população brasileira, seja em instituições de assistência seja em colégios voltados às classes mais

⁶ Por trajetória, entendemos, com Pierre Bourdieu, o “conjunto de posições simultaneamente ocupadas num dado momento por uma individualidade biológica socialmente instituída e que age como suporte de um conjunto de atributos e atribuições que lhe permitem intervir como agente eficiente em diferentes campos” (BOURDIEU, 2006, p. 190).

favorecidas, como demonstrado no caso do Colégio do Patrocínio, de Itu, estudado por Maria Isa Cunha (1999) e cujo funcionamento, na falta de maiores informações na autobiografia que estamos analisando, pode ter sido similar ao das Doroteias, visando, ao mesmo tempo, educar e instruir mulheres nos valores religiosos católicos.

Marlene Henrique, em algum momento da década de 1960, mudou-se para o Distrito Federal e concluiu os seus estudos no Colégio Ave Branca em Taguatinga em 1967. O fato de ter ido estudar fora do Plano Piloto é indício de que foi morar na cidade satélite em que a escola funcionava, onde, também, estavam por aquela época, parcela dos candangos, os construtores da nova capital. Estudou ainda na Escola Normal do antigo CEMAB (Centro de Ensino Médio Ave Branca), na mesma cidade, onde deve ter obtido o diploma de normalista. Devemos lembrar que, desde fins do século XIX e sobretudo na primeira metade do XX, os cursos normais eram os espaços de formação por excelência das professoras primárias, constituindo-se no modelo de formação profissional em contraponto à formação artesanal, ou seja, aquela obtida na prática e que ainda era praticada – a contragosto das autoridades, mas por força das necessidades –, por professores leigos.⁷

Se a entrada de Marlene na profissão deu-se logo após a formatura no curso normal, é uma informação que não é fornecida por sua autobiografia. Ela opta, antes, por ressaltar que aquele não foi seu único espaço de formação intelectual/ profissional. Em 1969 iniciou o curso de Serviço Social na Universidade de Brasília, onde ainda fez cursos curtos de literatura, sociologia, filosofia, psicologia e pesquisa social. (HENRIQUE, MATOS, 1998). Marlene Henrique afirma que buscou incentivar-se a seu modo dando preferência a literatura brasileira, “também se esforçou no intuito de melhorar seu conhecimento científico de métodos e práticas voltadas para a educação e também na cultura”, segundo ela “os únicos remédios para as mazelas sociais” (HENRIQUE, MATOS, 1998, p. 28)⁸.

Sem se ater ou preocupar-se com uma sequência cronológica em seu relato, mas visando relacionar a educação recebida com a educação que teria praticado nas salas de aula do Guará, começa a refletir que a educação que praticava tinha que formar *boas pessoas*, portanto: “Veze incontáveis procurou propiciar meios para melhorar o caráter das crianças, dos adolescentes e dos adultos através da educação e da reeducação, enfim, da aceitação dos seus limites.” (HENRIQUE, MATOS, 1998, p.28). Segundo sua narrativa, enquanto professora e estudante de Serviço Social, andou não só em salas, mas também nas casas de seus estudantes. Por contar com essa liberdade a profissional buscou fazer um levantamento histórico da população que chegava no Guará, os migrantes da cidade satélite durante seu período de estágio supervisionado. Afirma que entrevistou, visitou, catalogou e por meio desse procedimento bebeu em fontes, sociológicas, pedagógicas, na filosofia da educação e na psicologia, como estagiária do Serviço Social. Concentrou-se

⁷ A respeito desses modelos de formação e seus impactos na história da educação brasileira, ver o estudo de Lugli e Vicentini (2009).

⁸ Na autobiografia, ela fala de si na terceira pessoa.

nas quadras QEs 05, QIs 05, QIs 06, 04, 03, 02, 01 (que são as primeiras quadras do Guará) e foi nelas que buscou estudar a conduta social da juventude dentro das unidades escolares, principalmente nos Centro de Ensino 02 e 04, mas se estendendo às famílias. (HENRIQUE, MATOS, 1998). A pesquisa por ela desenvolvida estudava isolamento, agressividade, aplicando questionários aos migrantes e suas famílias, principalmente sobre a criação de suas crianças e dos adolescentes. Os primeiros moradores da cidade,

...são as verdadeiras testemunhas dessas andanças e do apreço carinhoso da estagiária, professora da primeira a quinta série, e foi, verdadeiramente, quem começou a desenvolver a formação da consciência coletiva, para a educação social, e a sensibilizar as pessoas para a importância da participação ativa da comunidade, na formação dos jovens estudantes.” (HENRIQUE, MATOS, 1998, p. 22)

A professora já estava preocupada com a violência e os problemas que causavam essas atitudes numa sociedade “emergente” surgindo na cidade das casas populares principalmente “sem as devidas condições de habitação” (HENRIQUE, MATOS, 1998, p. 23). A professora buscava aconselhar, encaminhar racionalmente a comunidade estudantil, seus princípios de “dever”, “responsabilidade”, de “honra”, “fé em Deus” e de “compaixão”, segundo ela mesma. A professora buscou sempre manter-se aprendendo e pesquisando a família que considerava agente principal de um desenvolvimento de cidadão quando age em função da comunidade. Sua ação comunitária só foi interrompida devido a viagem para pesquisa na Universidade Federal do Amazonas, onde um projeto fundiário começava a ser implantado. Juntou-se a ação e mais uma vez foi buscar novos conhecimentos no campo do Serviço Social agora em função de políticas públicas.

Ainda sobre sua experiência docente – assunto ao qual sempre volta em sua narrativa autobiográfica – Marlene Henrique se deparou com o que chamou de “pressão” do regime militar na escola. Esses que sempre estiveram atentos a questões que representassem perigo ao golpe militar e à divulgação de suas ideologias e linhas políticas faziam com que as pessoas que oferecessem perigo de alguma forma acabassem sendo perseguidas e até exiladas, levando seu conhecimento para fora do país (HENRIQUE, MATOS, 1998). Segundo o relato da professora, isso a deixava consternada; entretanto mantinha-se calada e jamais participava do movimento grevista, segundo ela “lutava no anonimato” pelo direito dos que aqui estavam separados de suas famílias e ainda escolhendo trabalhar a sociedade pela agenda cultural e escolar (HENRIQUE, MATOS, 1998). Para que isso se efetivasse era preciso que ela tivesse a confiança de seus pupilos e das famílias, portanto vivia e vivenciava os problemas da comunidade, só assim poderia desenvolver suas pesquisas e também atividades como o teatro. Ali os papéis sociais como os desempenhados por carteiros, padeiros, professores, eram representados. Além disso, discutia os acontecimentos de Brasília e até mundiais, aconselhou e esclareceu dúvidas principalmente as angústias e tensões do período, que criava muito isolamento social (HENRIQUE, MATOS, 1998). Ela em seu livro reconhece que era parte de um processo de “bocas veladas” do regime militar.

Operando com a memória – um fenômeno marcado por lembranças e esquecimentos que são socialmente produzidos, como ensina Peter Burke (1992) – Marlene Henrique, escrevendo numa época posterior à Ditadura Civil-Militar, quando os abusos e atrocidades praticados pelos ditadores se tornaram de conhecimento amplo, assume uma posição de crítica ao período, ainda que reconhecendo não ter estado entre aqueles que se opuseram abertamente ao regime. Sua opção por não participar de movimentos grevistas, inclusive, sugere ter tentado permanecer “neutra” naqueles anos difíceis, assumindo aquela postura que, para Rodrigo Patto de Sá Motta (2014) reflete melhor os comportamentos de muitos brasileiros em face dos anos de chumbo, para além da dicotomia resistência/ adesão: a acomodação. Tal acomodação, porém, é relida e reinterpretada pela egoautora, pela reprovação que no seu presente buscou fazer ao passado que ela vivera, a seu modo e dentro de suas possibilidades.

Voltando ao relato, a professora afirma que buscou trabalhar com visitas objetivando a criação de Associações Comunitárias, Associação de Pais e Mestres, palestrou sobre essas questões de adaptação a um novo local e ajudou a superar essa dificuldade que afetava a pais e filhos, incentivou o lazer por meio de festas seja de aniversário, seja de datas nacionais, buscando ressaltar o humano em cada um pois ela mesma se considerava uma humanista, para ela esse era primordialmente o papel do educador, ela se dedicava aos estudos para servir de modelo para outras mulheres que muitas vezes não tinham acesso à universidade

Constatou, registrou, debateu, documentou, o estado de isolamento das mulheres e das crianças no início da década de setenta, isolamento este, que obrigava estas populações de mulheres, crianças e jovens a enclausurar-se, pela falta de transporte, jornais, revistas, rádio, assistência médica, psicológica e financeira e qualquer tipo de lazer. (HENRIQUE, MATOS, 1998, p. 25)

Do conjunto desses elementos de docência e atuação social elencados pela egoautora, percebe-se, no processo de construção de si no texto autobiográfico, a preocupação de mostrar-se ao leitor como uma professora eficiente, consciente de seu papel em sala de aula bem como no quadro da comunidade mais ampla propriamente dita. É verdade que muitas dessas práticas por ela relatadas – como as associações auxiliares da escola – foram uma realidade na história da educação brasileira ao longo do século XX, como por exemplo as Ligas da Bondade estudadas por Franciele Otto (2012). Mas ela busca destacar sua iniciativa em realizá-las no contexto de uma comunidade isolada no Plano Piloto de Brasília, carente de “transporte, jornais, revistas, rádio, assistência médica, psicológica e financeira e qualquer tipo de lazer”. Ressalta, assim, ter ocupado um vácuo na vida dos moradores do Guará, por meio de sua atuação como professora primária.

Tendo conhecido um pouco da história da educação inscrita na trajetória de Marlene Henrique, passemos a investigar essa temática na trajetória de Maria Luiza Marques Matos.

FRAGMENTOS DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NA TRAJETÓRIA AUTOBIOGRÁFICA DE MARIA LUIZA MARQUES MATOS

A outra professora que estudaremos neste artigo é Maria Luiza Marques Matos, maranhense, nascida em Balsas. É filha de Luiz Lino de Matos e Maria Marques da Silva e assim como a professora Marlene Henrique teve sua vida marcada por processo de migração. Bem nova, já aos dois anos, mudou-se para Goiás, onde fez seu primário no colégio Sagrado Coração de Jesus e, assim como Marlene Henrique, teve uma formação escolar de base religiosa católica, em Porto Nacional-GO.

O colégio Sagrado Coração de Jesus era dirigido pelas Irmãs Dominicanas, chegadas à cidade de Porto Nacional – então parte do estado de Goiás – em 1904 (BARROS, 2008). Funcionava com regime de internato feminino sendo que

A disciplina era muito rígida. Havia horário de acordar, de rezar, de comer, de estudar, de dormir. Havia um sino no corredor do colégio que sinalizava os horários das atividades. As comidas que as internas ganhavam dos pais, como doces e biscoitos, também era controlada pelas irmãs. Elas guardavam as chaves do local em que ficavam esses alimentos, distribuídos somente no horário da merenda (BARROS, 2008, p. 63).

Foi nesse ambiente, assim, marcado por religiosidade e disciplina, que Maria Luiza iniciou sua trajetória escolar. Como se verá adiante, esse elemento religioso fará parte de sua vida e será um valor por ela cultivado ao longo de toda a sua trajetória. Posteriormente cursou o ginásio, no Ginásio João D’Abreu, Dianópolis-GO. (HENRIQUE, MATOS, p.35, 1998) Já no início da década de 60 especificamente em 1962, chegou em Brasília. Ali, cursou o normal no colégio Maria Auxiliadora, instituição particular de ensino e na universidade privada AEUDF (Associação de Ensino Unificado do Distrito Federal), formou-se na área Pedagógica/ Administração Escolar, que a capacitou atender ao primeiro e segundo graus como Professora nível III de Ciências Físicas e Biológicas e Matemáticas da FEDF. Ainda na universidade, a AEUDF, iniciou o curso de Direito que não chegou a concluir (HENRIQUE, MATOS, 1998).

Brasília, a cidade para onde mudou-se Maria Luiza, estava sendo dotada, naquela época, com um ambicioso sistema de educação em fase de implantação, do jardim de infância à Universidade, idealizado pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, capitaneado por Anísio Teixeira (ANJOS, 2022). Para a formação de professores contava-se com a Escola Normal de Brasília, instituição pública que funcionava, na década de 1960, no Colégio Elefante Branco, com uma escola de aplicação (PEREIRA, 2011). Em nível superior, no segundo semestre de 1967, na Universidade de Brasília, teve início o curso de Pedagogia (VILLAR; ROCHA, 2018). Olhando para a trajetória formativa de Maria Luiza, por razões que não apresentadas em seu egodocumento, ela acabou obtendo seus diplomas do normal e do superior em pedagogia fora das instituições públicas planejadas para a educação na nova capital, mas em instituições particulares, ao menos uma delas,

confessional. Adquiriu ali, todavia, o capital intelectual que a capacitaria para o exercício da docência no Guará.

Diferente de Marlene Henrique, Maria Luiza parece ter se dedicado exclusivamente à docência. Contudo, no capítulo do egodocumento que estamos analisando – bem menor em extensão, inclusive⁹ –, ela centra-se mais nas suas relações com o mundo da literatura do que da educação escolar propriamente dita. Entendemos, porém, que ambas as dimensões estão relacionadas, já que, de acordo com a narrativa que ela constrói, sua atuação no mundo da literatura deveu-se à visão de mundo adquirida na docência. Em 1998, quando a autobiografia foi publicada, afirmava ter quatro livros de poesias inéditos¹⁰. Segundo ela, também falando de si em terceira pessoa,

Em seus poemas Maria Luiza Marques nos presenteia com o que vem do fundo de sua singular alma de poeta, objetivando embelezar os nossos dias, tão cheios de atribulações próprias da entrada do terceiro milênio. O manuseio com temas singelos, expressados na essência de sua lira, retrata fielmente a simplicidade, a generosidade, a inocência, a humildade com que viveu e dedicou à educação. Sua vida simples é um registro raro no mundo contemporâneo, onde, por força da tecnologia e das bruscas mudanças sociais, faz com que o homem perca o elo com Deus, o grande arquiteto da natureza, e deixe de apreciar as coisas belas e singelas da natureza e da vida (HENRIQUE; MATOS, 1998, p. 38).

Se trabalharmos aqui com um conceito mais amplo de educação, enquanto transmissão de hábitos, comportamentos e condutas (ANJOS, 2015), podemos afirmar que os poemas da professora Maria Luiza eram em certo sentido educativos, na medida em que visavam difundir valores como a simplicidade, generosidade, inocência, humildade – segundo ela, adquiridos numa vida dedicada à educação. Valores, dentre os quais, se destaca a religiosidade – com o objetivo de que o homem não perca o elo com Deus, a quem ela, paradoxalmente usando uma expressão típica da maçonaria – chama de “grande arquiteto da natureza”. Percebemos, assim, no temário sobre o qual sua produção literária incidiu, uma constelação de elementos que, no momento em que inscreveu sua trajetória numa autobiografia, considerou serem definidores de sua personalidade e identidade.

Além de falar sobre sua personalidade forjada por uma trajetória educacional, discorre sobre suas concepções pedagógicas, quando aborda o período em que foi estagiária de Pedagogia, numa escola do Guará:

Seria injusto não falarmos do Estágio Supervisionado da professora pioneira, matriculada na AUDF, que se destacou como excelente aluna nas aulas de orientação, execução de aulas e elaboração de apresentação de relatórios, perfazendo o total de mais de 130 horas de estágio realizado no Centro Educacional 02 do Guará I; estágio que consistiu em verificar, observar, constatar as grandes linhas, metas, instrumentos e recursos humanos, físicos e financeiros,

⁹ O capítulo sobre Marlene Henrique conta com dezesseis páginas enquanto que o sobre Maria Luiza apenas cinco páginas.

¹⁰ Marlene Henrique também incursionou pelo mundo da literatura, publicando obras em prosa e tendo outras inéditas. Todavia, essa informação funciona como um apêndice em sua narrativa autobiográfica, diferente do lugar que Maria Luiza confere à produção literária no capítulo em que tece sua trajetória autobiográfica, razão pela qual decidimos explorar aqui esse aspecto.

oportunizando o desenvolvimento, o comportamento individual, familiar e social (HENRIQUE, MATOS, 1998, p. 38).

É oportuno notarmos com a professora Maria Luiza refere-se a si mesma: professora pioneira. Pioneiro é um termo muito utilizado na memória brasiliense para referir-se aos primeiros moradores da capital, ao passo que o termo *candango* é empregado para denominar os seus construtores, que, geralmente, residiam nas cidades satélites ou acampamentos. Essas expressões, segundo Andrey Schlee (2014, p. 18), demarcam “de um lado, uma incipiente elite autodenominada *pioneira* e, de outro lado, um grande contingente de trabalhadores braçais apelidados de *candangos*”. Ao autodenominar-se pioneira, a professora realiza uma reelaboração da memória, reivindicando para si a mesma proeminência de que gozavam, nas relações sociais, os que por primeiro vieram habitar Brasília, só que, no caso, em relação ao Guará. Seu pioneirismo seria assinalado pelo modo como procedeu no “ser professora”, que começou já com o período de estágio que realizou em uma escola do Guará, no qual afirma ter se destacado por qualidades que eram, naquela época – auge da pedagogia tecnicista e da teoria do capital humano (SAVIANI, 2007) – valorizados nos educadores: capacidade de “verificar, observar, constatar as grandes linhas, metas, instrumentos e recursos humanos, físicos e financeiros” tudo com vistas a atingir “o desenvolvimento, o comportamento individual, familiar e social” desejado nos estudantes.

Maria Luiza, assim como Marlene Henrique, atribui grande importância em sua carreira docente ao estágio supervisionado durante seus anos de formação. Nada fala, ao menos no capítulo que estamos examinando, sobre outras experiências na docência. Mas busca demarcar que teria sido ali, durante seu período de formação, que adquiriu as credenciais que a habilitariam, junto com sua colega, a ensinar uma cidade a ler. Por isso, encerra seu esboço autobiográfico afirmando que constituir-se “como uma qualificada e destacada profissional do ensino era o que se poderia esperar no final do estágio supervisionado, ou seja, um desejável e destacável nível de aproveitamento aplicado à educação” (HENRIQUE, MATOS, 1998, p. 39).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve por objetivo investigar alguns fragmentos da história da educação inscrita na trajetória autobiográfica de duas professoras primárias – Marlene Henrique e Maria Luiza Marques Matos – que atuaram no Guará, região administrativa do Distrito Federal, na segunda metade do século XX.

Em relação à trajetória de Marlene Henrique, foi possível analisarmos vestígios de sua formação escolar, normal e universitária e de suas concepções pedagógicas, bem como a maneira pela qual vivenciou os impactos da Ditadura Civil-Militar em sua experiência enquanto professora primária. No que diz respeito à Maria Luiza Marques Matos, ainda que com menores informações, pudemos observar o peso que atribuía ao estágio em sua formação enquanto credencial que a teria tornado uma competente edu-

cadora bem como as lutas com a memória que travou por meio da escrita autobiográfica, visando identificar-se como pioneira e não como uma candanga moradora do Guará.

Ao enfocarmos o relato singular de duas professoras primárias, pudemos observar, também, como a seu modo vivenciaram fenômenos mais amplos da história da educação brasileira no período em que desenrolaram-se suas trajetórias autobiográficas: as estratégias de acesso à escolarização em suas cidades natais ou nas cidades para as quais se deslocaram; seus múltiplos espaços de formação intelectual que as teriam habilitado para o exercício da docência; o modo como atuaram num contexto autoritário bem como numa cidade à margem do planejamento urbanístico e das utopias desenvolvimentistas da segunda metade do século XX brasileiro. Pudemos, em última análise, reafirmar a potencialidade dos relatos autobiográficos enquanto testemunhos para a escrita da história da educação, na medida em que dão visibilidade a perspectivas específicas sobre nosso passado educacional.

REFERÊNCIAS

- ANJOS, J. J. T. A disciplina história da educação no contexto dos fundamentos da educação e da formação de professores: concepções tradicionais e tendências contemporâneas. In: SILVA, F. T. *et al.* (orgs.) *História e Historiografia da Educação Brasileira: teorias e metodologias de pesquisa*. Curitiba: Appris, 2020, p. 43-58.
- ANJOS, J. J. T. O Inep e o planejamento do sistema público de ensino de Brasília nos anos 1950. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v. 103, n. 263, p. 87-94, jan./abr. 2022.
- ANJOS, J. J. T. *Pais e filhos na Província do Paraná: uma história da educação da criança pela família* (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2015.
- BARROS, M. S. *O Sagrado Coração de Porto Nacional*. (Mestrado em Gestão do Patrimônio Cultural). Instituto Goiano de Pré-História e Antropologia da PUC-Goiás. Goiânia, 2008.
- BOURDIEU, P. A ilusão biográfica. In: FERREIRA, M. de M.; AMADO, J. (orgs.). *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: FGV, 2006, p. 183-192.
- BUFFA, E. Os 30 anos do GT de História da Educação da ANPEd: sua contribuição para a constituição do campo. *Revista Brasileira de História da Educação*. Maringá, v. 16, p. 393-419, 2016.
- BURKE, P. *O mundo como teatro*. Estudos de antropologia histórica. Lisboa: Difel, 1992.
- CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1999.
- CHARTIER, R. *A história cultural entre práticas e representações*. Lisboa: Difel, 2002.
- CUNHA, M. I. Formar damas cristãs, cultas, virtuosas, polidas, sociáveis: colégio Nossa Senhora do Patrocínio. In: NASCIMENTO, T. *et al.* (org.). *Memória da Educação em Campinas (1850-1960)*. Campinas: Editora da Unicamp, 1999, p. 169-198.
- GOMES, A. C. Escrita de si, escrita da história: a título de prólogo. In: GOMES, A. C. (org.) *Escrita de si, escrita de História*. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2004, p.7-25.
- HENRIQUE, M.; MATOS, M. L. M. *Como ensinamos uma cidade a ler*. Brasília: Thesaurus, 1998.
- LOPES, E. M. S. T.; GALVÃO, A. M. O. *Território Plural: a pesquisa em história da educação*. São Paulo: Ática, 2011.
- LUZ, A. S.; ANJOS, J. J. T. A caixa escolar na historiografia educacional brasileira recente (2011-2021). *Revista Contemporânea de Educação*. Rio de Janeiro, v. 17, n. 39, p. 175-193, mai./ago. 2022.
- MOTTA, R. P. S. *As universidades e o regime militar*. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.
- OLIVEIRA; A. R.; ANJOS, J. J. T. Um balanço da historiografia sobre festas escolares (2000-2021). *Teoria e Prática da Educação*. V. 25, n. 3, p. 180-197, set./dez. 2022.
- OTTO, F. *As associações auxiliares da escola e a forma de transmissão das dimensões valorativa e moral da sociedade catarinense: o caso das Ligas da Bondade (1935-1950)* (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2012.
- PEREIRA, E. W. Escola Normal de Brasília: a formação de professores na perspectiva da modernidade. In: PEREIRA, E. W. *et al.* (orgs.) *Nas asas de Brasília: memórias de uma utopia educativa (1956-1964)*. Brasília: Editora da UnB, 2011, p. 179-202.
- REVEL, J. *Jogos de escalas: a experiência da microanálise*. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 1998.
- SAVIANI, D. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2007.
- SCHLEE, A. R. Narrativas históricas e culturais de Brasília. In: SABOIA, L.; DERNTL, M. F. (orgs.) *Brasília 50+50: cidade, história e projeto*. Brasília: Editora da UnB, 2014, p. 18-29.
- THOMPSON, E. P. *A miséria da teoria ou um planetário de erros*. Curitiba: Copyflex, 2009.
- VASCONCELOS, A. *As cidades satélites de Brasília*. Brasília: Senado Federal, 1988.
- VASCONCELOS, M. C. C. *A casa e seus mestres*. Rio de Janeiro: Gryphos, 2005.
- VICENTINI, P.; LUGLI, R. G. *História da profissão docente no Brasil: representações em disputa*. São Paulo: Cortez, 2009.
- VIDAL, D. G.; FARIA FILHO, L. M. História da educação no Brasil: a constituição histórica do campo e sua configuração atual. *Educação em Foco*. Juiz de Fora, v. 7, n. 2, p. 27-47, 2003.

VILLAR, J. L.; ROCHA, M. Z. B. Faculdade de Educação: célula mater da Universidade de Brasília. In:
VILLAR, J. L. *et al.* (orgs.). *FE 50 anos: 1966-2016*, p. 23-90.
VIÑAO, A. A modo de prólogo: refugios del yo, refugios de otros. In: MIGNOT, A. C. *et al.* (orgs.) *Refúgios do Eu*.
Florianópolis: Mulheres, 2000, p. 9-15.