



Revista Brasileira de Educação

ISSN: 1413-2478

ISSN: 1809-449X

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

Barros, Surya Aaronovich Pombo de; Bezerra, Amália Cristina Dias da Rocha
Não brancos(as) e periféricos(as): histórias da docência no Brasil*

Revista Brasileira de Educação, vol. 25, 2020

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

DOI: 10.1590/S1413-24782020250042

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27563097051>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em redalyc.org

UABEM
redalyc.org



Sistema de Informação Científica Redalyc

Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal

Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa
acesso aberto

ARTIGO

Não brancos(as) e periféricos(as): histórias da docência no Brasil*

Surya Aaronovich Pombo de Barros^I 
Amália Cristina Dias da Rocha Bezerra^{II} 

RESUMO

Trata-se de pesquisa sobre a docência no Brasil em perspectiva histórica. Com base em raça, classe, gênero e território, analisam-se trajetórias docentes no Brasil entre metade do século XIX e início do século XX. Utilizam-se documentos oficiais, jornais e fotografias como fontes primárias. Os aportes teóricos da história social e da história social da educação embasam a análise. Conclui-se sobre a urgência de incluir as categorias analíticas abordadas em trabalhos sobre a docência, privilegiando não brancos(as) e periféricos(as), que compuseram importante parte de professores(as) brasileiros(as).

PALAVRAS-CHAVE

docência; não brancos(as); periféricos(as); história da educação.

*Este texto é uma versão do trabalho encomendado pelo Grupo de Trabalho (GT) 02 – História da Educação e apresentado na 39ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) em 2019. Optamos por manter o título original, definido pela coordenação do GT no momento do convite.

^IUniversidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB, Brasil.

^{II}Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, RJ, Brasil.

NON-WHITE AND PERIPHERAL TEACHERS: HISTORY OF TEACHING IN BRAZIL

ABSTRACT

This is a study on teaching in Brazil under a historical perspective. Based on ethnicity, class, gender, and territory, we analyze the trajectory of teachers in Brazil from the middle of the 19th century to the first decades of the 20th century. We used official documents, newspapers, and photographs as main sources. Theoretical contributions from social history and social history of education grounded the analysis. We concluded that these analytical categories must be included in teaching research, favoring non-white and peripheral teachers who represent a significant part of teachers in Brazil.

KEYWORDS

teaching; non-white teachers; peripheral teachers; history of education.

PROFESORES NO BLANCOS Y PERIFÉRICOS: HISTORIA DE LA ENSEÑANZA EN BRASIL

RESUMEN

Se trata de una investigación sobre la docencia en Brasil desde una perspectiva histórica. A partir de raza, clase, género y territorio, se analizan las trayectorias docentes en Brasil entre mediados del siglo XIX y principios del siglo XX. Los documentos oficiales, periódicos y fotografías se utilizan como fuentes primarias. Las contribuciones teóricas de la historia social y la historia social de la educación apoyan el análisis. Se concluye sobre la urgencia de incluir las categorías analíticas abordadas en los trabajos de docencia, privilegiando a los no blancos y periféricos, que constituían una parte importante de los docentes brasileños.

PALABRAS CLAVE

docencia; non blancos; maestros periféricos; historia de la educación.

INTRODUÇÃO

No texto “Da grafia-desenho da minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita”, a escritora Conceição Evaristo rememora seu primeiro contato com a escrita, ainda criança, tendo a mãe como mestra. Lavadeira em Minas Gerais na primeira metade do século XX, ela necessitava de sol para secar a roupa das clientes brancas:

Talvez o primeiro sinal gráfico, que me foi apresentado como escrita, tenha vindo de um gesto antigo de minha mãe. [...] Ainda me lembro, o lápis era um graveto, quase sempre em forma de uma forquilha, e o papel era a terra lamacenta, rente as suas pernas abertas. Mãe se abaixava, mas antes cuidadosamente juntava e enrolava a saia, para prendê-la entre as coxas e o ventre. E de cócoras, com parte do corpo quase alisando a umidade do chão, ela desenhava um grande sol, cheio de infinitas pernas. [...] Era um ritual de uma escrita composta de múltiplos gestos, em que todo corpo dela se movimentava e não só os dedos. E os nossos corpos também, que se deslocavam no espaço acompanhando os passos de mãe em direção à página-chão em que o sol seria escrito. Aquele gesto de movimento-grafia era uma simpatia para chamar o sol. Fazia-se a estrela no chão. (Evaristo, 2007, p. 16)

A autora narra também a ligação com a escola e a biblioteca públicas e a escolarização que a possibilitou ser professora primária antes de prosseguir nos estudos superiores e se dedicar exclusivamente à literatura, que lhe deu notoriedade e reconhecimento. A origem desse percurso, porém, está demarcada pelo aprendizado de uma escrita qualificada como ancestral, a partir da primeira mestra, a mãe negra, não alfabetizada, que lutava pela sobrevivência da família. O que essas experiências — a da mãe e a da filha, futura escritora que antes foi professora — dizem acerca das histórias da docência no Brasil?

Nossa intenção é apresentar trajetórias de não brancos(as) e periféricos(as) no magistério, construindo uma análise que contribua para fertilizar o debate historiográfico sobre a profissão. Formação de professores, práticas educativas e história da profissão docente são temas clássicos na historiografia da educação. A docência em perspectiva histórica é objeto de pesquisas, eixo de encontros científicos, número especial em periódicos e trabalhos encomendados no Grupo de Trabalho (GT) História da Educação. Já o enfoque aqui proposto parte de trajetórias docentes, mas não em uma perspectiva linear ou biográfica (Bourdieu, 1996; Ginzburg, 1991). A partir das dimensões individuais e coletivas, tal escolha corrobora a compreensão do fazer-se professor e da constituição do magistério, proposta que dialoga com o tema da 39ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd): “Educação Pública e Pesquisa: Ataques, Lutas e Resistências”, uma vez que a profissão docente no Brasil vem sendo objeto de reflexão pública sobre a importância da atuação de professores(as), a necessidade de políticas de valorização da formação e da prática docente, mas também alvo de ataques, ameaças, denúncias, desconfianças e precarização.

As pesquisas em história da educação sobre o magistério de sujeitos não brancos(as) periféricos(as) descortinam histórias de lutas e de maneiras de resistir que remontam aos modos pelos quais os docentes se instruíram e buscaram instruir. Como adverte Antonio Nóvoa, a história da profissão docente “é indissociável do lugar que seus membros ocupam nas relações de produção e do papel que eles jogam na manutenção da ordem social” (Nóvoa, 1991, p. 123). Portanto, além da importância da intervenção estatal na institucionalização de um campo de saberes e das regras de atuação profissional, é preciso ressaltar a atuação docente, o lugar que tais sujeitos ocupam nas relações sociais posto que “não vão somente responder a uma necessidade social de educação, mas também criá-la” (Nóvoa, 1991, p. 123). Assim, pela ótica da história dos sujeitos, apresentaremos nossas investigações sobre docentes negros na província da Parahyba do Norte na segunda metade do século XIX e na região da Baixada Fluminense na primeira metade do XX, dialogando com os trabalhos de outros(as) pesquisadores(as) que vêm construindo essa história.

Operamos com fontes diversas, tendo em comum especialmente a imprensa e a documentação da administração pública para os séculos XIX e XX. Aproveitamos a contribuição das pesquisas brasileiras recentes sobre intelectuais e professores(as) não brancos(as) para fundamentar a utilização dos conceitos de raça e de gênero e os estudos sobre história local da educação para a operação da categoria *território* (Faria Filho, 2009). Os conceitos de *experiência*, *costume* e *classe*, na acepção de E. P. Thompson figuram como aporte teórico comum e, numa perspectiva interseccional (Davis, 2016), operamos metodologicamente raça, gênero, território e classe.

Para a pesquisa sobre o nome dos(as) docentes, tomamos como referência metodológica a tese de Angélica Borges, que, utilizando o professor público primário Candido Pardal como bússola, examina o percurso de vida e de profissão em conexão com o território: “nesse sentido torna-se importante compreender a dinâmica local em que as escolas e seus sujeitos estavam inscritos, as relações constituídas entre professores, alunos e habitantes, bem como seus efeitos no processo de escolarização e configuração da profissão docente” (Borges, 2014, p. 106). Ainda no campo da história da profissão docente, a tese de Marcelo Gomes da Silva (2018) sobre práticas de associativismo e redes de sociabilidade de professores como “operários do pensamento” durante a Primeira República também demarca as possibilidades de metodologias potentes para os estudos sobre sujeitos escolares e suas inscrições na história local, principalmente pelo recurso à busca por palavras na Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional.

Demarcando a periodização das pesquisas entre meados do século XIX e a década de 1930 do século XX, discutiremos na primeira parte o magistério “de cor” e, em seguida, utilizaremos o recorte da periferia como recurso para o estudo de trajetórias docentes.

COR E TRAJETÓRIAS DOCENTES NO SÉCULO XIX

A compreensão da educação como atributo exclusivo da população branca e abastada antes da segunda metade do século XX foi recorrente em diferentes campos de conhecimento. A ausência da cor nas fontes oficiais mais consultadas, a ideia de

uma legislação educacional proibitiva a não brancos no século XIX, a sinonímia entre escravo e negro nas análises sobre o período escravista foram algumas das justificativas para a exiguidade de pesquisas sobre a temática. Segundo uma vertente da produção acadêmica, enquanto vigorava a escravidão, a lei teria proibido “negros” (escravos e livres) de acessar a escola (Mattoso, 2001[1982]; Moysés, 1994; Pinto, 1987).

A história da educação também repetiu que escola era proibida a “escravos e negros livres”. Manuais utilizados na formação de diversas gerações de pesquisadores(as) e de educadores(as) pouco relacionaram educação e população negra, defendendo que essa associação não podia ser feita antes do período republicano (Fonseca, 2007). A afirmação de uma legislação restritiva foi recorrente e ainda se faz presente em trabalhos como o artigo publicado em coleção sobre história da educação brasileira do século XVI ao XXI, no qual o autor assevera que “as poucas escolas urbanas estavam vedadas ao ingresso de negros livres, quem dirá aos cativos. Ler, escrever e contar era habilidade raríssima entre os trabalhadores feitorizados” (Maestri, 2004, p. 202). A interpretação do historiador é de que educação somente poderia ser associada a escravos quando se tratasse de ameaças e castigos físicos, e nunca associada ao universo escolar ou letrado. Nessa acepção, os espaços escolares anteriores ao período republicano teriam sido interditados não apenas aos *cativos* como aos “negros livres”. Quando novas investigações começaram a ser divulgadas, outras explicações sobre a ausência negra passaram a ser tecidas, como a que defendia que a Primeira República teria expulsado professoras negras das escolas (Müller, 2008) ou que durante a Era Vargas houve um “gradual branqueamento do quadro de professores do Rio de Janeiro” (Dávila, 2006, p. 147). Como mostraremos na segunda parte deste trabalho, os resultados de pesquisas recentes se opõem às interpretações realizadas por tais autores.

Pesquisas realizadas nos últimos anos contribuem para modificar esse cenário. Uma extensa produção realizada sobre quase todas as províncias/estados brasileiros, olhando o universo letrado sob diferentes perspectivas (estudantes, docentes, material didático, trabalho, etc.), mostra “vestígios esparsos do domínio do ler, escrever e contar” (Bastos, 2016) até mesmo entre escravos e libertos, que dirá sobre a população negra livre. Os processos de institucionalização da educação foram muito mais complexos do que outrora se percebeu (Santos e Ananias, 2017; Barros, 2018a; Fonseca, 2007; Gondra e Schueler, 2008; Veiga, 2008).

Inicialmente, reconheceu-se que o alunado brasileiro não era composto exclusivamente por brancos. Em 1989, Zeila Demartini constatou a existência de alunos negros durante a Primeira República por meio das memórias de mestres(as) ouvidos(as) na investigação sobre imigrantes em São Paulo. Em seguida, pesquisas incorporando a população negra à educação vieram à lume enfatizando a existência de alunos(as) de instituições públicas ou privadas. Suas diferentes condições jurídicas podiam ser de escravizados(as), libertos(as) e livres. Em relação ao pertencimento racial, podiam ser pretos(as), pardos(as) e mulatos(as), entre outros. Em relação à origem, dividiam-se em africanos(as) livres e filhos(as) de africanos(as). Essa pluralidade denunciava a existência de um alunado diverso.

A análise de leis e regulamentos provinciais e a superação do problema da associação entre escravo e negro colaboraram para ultrapassar as análises anteriores.

A legislação educacional no século XIX era diversificada, não sendo possível tomar um tipo de proibição em uma província ou ano como regra geral para o Império (Barros, 2016). Pesquisas sobre escravidão e abolição no campo da história social desde a década de 1980 ajudaram na superação da sinonímia entre negro e escravo. Trabalhos recentes discutem cores, qualidades e condições da população, sublinhando a necessidade de tal polissemia ser considerada pela história da educação (Barros, 2018b). *Não brancos(as)* podiam ser escravos(as), livres, libertos(as), africanos(as) livres, pretos(as), pardos(as), e diferentes cores que acometiam a população de um país construído tendo como base escravidão e mestiçagem.

A diversidade não esteve presente apenas entre estudantes, mas também entre o professorado que se constituía desde o início do século XIX. Ao refletir acerca de seu trabalho pioneiro sobre um professor negro, Adriana Maria Paulo da Silva comenta a surpresa, já em fase avançada da pesquisa, com a “cor” do docente. O interesse por Pretextato dos Passos e Silva se impôs por ser desejado por famílias de crianças pretas e pardas e por sua preferência em tal alunado da Corte na década de 1850:

o primeiro documento com o qual me deparei foi o deferimento de Eusébio de Queirós e, daquele momento até o dia em que encontrei o dossiê do professor Pretextato, confesso, não pensei que se tratasse de um professor “preto”. Foi Pretextato quem especificou, quem detalhou a sua cor e as cores dos seus alunos. (Silva, 2002, p. 153)

Como Pretextato, há registros de docentes não brancos desde o início do período imperial, inclusive mulheres. A mais ilustre talvez seja Maria Firmina dos Reis (1822–1917). Consagrada por pesquisadores(as) da literatura, história e feminismo negro em razão de sua atuação como escritora e do que é considerado o primeiro romance abolicionista brasileiro, vista como “intérprete do Brasil” (Zin, 2018, p. 10), ela também despertou a atenção da história da educação por sua atuação de mais de três décadas como professora de primeiras letras (Santos, 2016). Para Cruz, Matos e Silva (2018, p. 153),

foi a profissão docente com sucessivas adesões femininas, a partir do início do século XIX, que permitiu a demarcação e a ampliação de espaços de atuação para as mulheres no campo intelectual, favorecendo a participação na literatura e na imprensa, a exemplo de Maria Firmina dos Reis.

Embora ainda pouco visitadas pela historiografia da educação, há outros exemplos de docentes negras, como Luciana Teixeira de Abreu (1847–1880), que se formou na Escola Normal, foi professora primária em Porto Alegre, publicou na imprensa, fez parte de uma importante sociedade literária, além de ter defendido o direito das mulheres ao ensino superior (Silveira, 2016, p. 248), e Bernardina Maria Elvira Rich (1872–1942), que nasceu e atuou em Cuiabá e foi autora, editora e fundadora da Federação Matogrossense pelo Progresso Feminino, destacando-se por sua atuação docente, debatedora das questões femininas e intelectual que refletiam sobre a educação (Gomes, 2009).

Outras pesquisas se debruçam sobre trajetórias de professores negros. Philippe José Alberto Junior (1824–1887) estudou na Escola Normal da Bahia e se consagrou como professor na Corte. Foi docente e diretor na Escola Normal de Niterói e abolicionista atuante. Sua família era intrinsecamente ligada ao magistério, com esposa e filhos professores (Villela, 2012). Hemetério José dos Santos (1858–1939) teve trajetória semelhante. Nascido no Maranhão e radicado no Rio de Janeiro, foi estudado por diferentes gerações de pesquisadores (Gomes, 2011; Müller, 2006; Silva, 2015). Foi professor do Colégio Pedro II e do Colégio Militar do Rio de Janeiro, obtendo a patente de tenente-coronel (Müller, 2006, p. 146), participando de debates sobre educação e questões referentes à cor (Silva, 2015). Também no Rio de Janeiro, atuou o liberto Israel Soares (1843–1916), filho de africanos, nascido escravo, que foi professor de uma escola noturna para escravos e libertos, além de se destacar como abolicionista. Israel Soares ficou conhecido, ainda, por sua luta contra o preconceito de cor nos anos do pós-abolição (Silva, 2017).

Na Bahia atuaram dois professores negros no mesmo período: Carneiro Ribeiro (1839–1920) e Cincinato Franca (1860–1934). O primeiro foi professor e diretor do Liceu Provincial baiano, vice-diretor do Ginásio Baiano e diretor da instrução pública. Como os contemporâneos, atuou em diversas frentes: fundador da Academia Baiana de Letras, sócio do Instituto Geográfico e Histórico da Bahia e escreveu para jornais e revistas. Além disso, criou o Ginásio Carneiro Ribeiro, no qual seus filhos lecionaram (Pitanga, 2019). Cincinato Franca, por sua vez, foi professor público primário, lecionou em aulas noturnas e foi ativo abolicionista, tendo ensinado ingênuos e libertos (Cavalcante, 2016).

Na província de São Paulo, a historiografia também trata de professores não brancos. Antonio Ferreira Cesarino e as irmãs Bernardina, Balbina e Amância capitanearam uma escola para meninas em Campinas entre 1860 e 1875. O Colégio Perseverança cobrava mensalidade, mas mantinha bolsistas, inclusive pobres de origem escrava. Entre outras ações, sua adesão ao Partido Republicano teria se dado por acreditar que “com a República, o governo iria pôr em prática medidas relativas à instrução popular e à educação dos libertos” (Pereira, 1999, p. 284). Também em São Paulo, José Rubino de Oliveira (1837–1891), de origem pobre e “de cor” (Cruz, 2009), estudou no Seminário Episcopal e cursou Direito na Academia Jurídica, na qual lecionou após participar de nove concursos para o cargo.

Em Minas Gerais, encontramos referência a Felicíssimo Mendes Ribeiro, professor primário negro em Juiz de Fora, que lecionou em escola noturna tendo ex-escravos entre os alunos e registrou preocupação com alunos pobres, assim como assinou manifestos docentes (Silva, 2013). Felicíssimo granjeou admiração popular aparecendo em abaixo-assinado de 1903, no qual moradores exigiam a reabertura da escola do “emérito professor, que rege aquela escola, pelas suas provadas aptidões e dedicação ao ensino” (Silva, 2013, p. 75).

Com carreira de prestígio, temos o exemplo de Nascimento Moraes (1882–1958). Filho de uma escravizada, cursou o ensino secundário no Liceu Maranhense. Foi professor particular, docente na Escola Normal e do Liceu. Casou-se com uma professora, publicou textos na imprensa e se destacou como escritor. Alvo de ataques racistas, Nascimento Moraes criou método de ensino próprio e foi “defensor da inclusão social e escolar dos pobres” (Cruz, 2016, p. 211).

Essas trajetórias apresentam diversos pontos convergentes, a despeito das especificidades regionais, temporais e das questões individuais. Como ocorria com outros(as) docentes, esses sujeitos atuavam em diferentes esferas (irmandades, partidos, associações, grupos abolicionistas), tinham experiência em diversos níveis e tipos de educação (primeiras letras, ensino secundário ou superior, aulas noturnas), praticavam a escrita (textos literários e teóricos, manifestos, livros, imprensa). Por vezes, trataram sobre questões de raça (discutindo sobre ser “de cor” ou negro), classe (defendendo educação para os pobres) e gênero (abordando temáticas femininas). A maioria das pesquisas evidencia o papel do pertencimento racial nessas experiências.

A fim de contribuir para a mudança sobre a forma de perceber a docência no Brasil, refletiremos sobre Graciliano Fontino Lordão, um professor paraibano na segunda metade do século XIX. Essa província tinha a base assentada na agricultura — açúcar e algodão — e na pecuária, com trabalho escravo combinado ao livre e experimentou crises econômicas e sociais durante o período imperial, especialmente em virtude do deslocamento econômico para as províncias do Sul e de estiagens que acometiam a região. As preocupações com a mão de obra, a participação negra na composição social e a economia incipiente eram questões entremeadas com a inquietação sobre as condições materiais. Ainda assim, a expansão da escola se fez sentir no aumento de alunos e docentes ao longo do Oitocentos, na profusão de leis e regulamentos para a instrução e na preocupação com a docência. Destacaremos como ser “de cor” pode ter influenciado a trajetória de um professor que se movimentava nessa sociedade.

UM PROFESSOR “DE COR” NA PARAHYBA DO NORTE

Como os sujeitos apresentados, Lordão foi um não branco que se destacou no universo letrado, especialmente pelo exercício da docência. Filho de uma mulher negra com um clérigo católico, ele obteve destaque na sociedade local: foi professor, deputado, escreveu na imprensa, atuou na administração pública, possuiu terras e morreu portando o título de coronel.

A constatação de sua cor ocorreu por meio do livro *Homens do Brasil em todos os ramos da atividade e do saber – Paraíba. Volume II: Parahyba (Parahybanos Ilustres)* (Bittencourt, 1914). O compêndio com biografias de paraibanos(as) ilustres trazia, ao lado de natalícios e óbitos, formações e feitos importantes, as marcas do pertencimento racial de alguns personagens, que não existem nos demais retratados (considerados brancos).¹ Lordão foi descrito como:

1 Entre os não brancos biografados, alguns atuaram como professores, como Cícero Brasiense de Moura (1863), “professor, advogado e jornalista”, “mestiço no sangue [...] vive no seu recanto, de onde só sae forçado pelas circunstancias: para dar aula no lyceu ou na escola normal” (Bittencourt, 1914, p. 111). Cardoso Vieira (1848–1880), que foi professor no Liceu Paraibano, era “mulato de superior intelligencia e de erudição máxíma”, “grande na cultura jurídica, na advocacia, no jornalismo e na oratória” e de “orgulho desmedido, graças talvez á ingratidão da cor”; “tinha talento de sobra e erudição vastíssima, o que em parte lhe attenuava aquelle traço moral” (Bittencourt, 1914, p. 259).

Afamado latinista e professor. Nasceu na Cidade da Parahyba a 12 de Agosto de 1844. *Dedicando-se ao magisterio, foi um esforçado professor primario durante longos annos.* Homem de bôa estatura, *mas de côr, dotado de superior intelligencia,* profundo em latinidades, foi por diversas vezes *deputado provincial e occupou cargos de responsabilidade nas repartições* arrecadadoras da Parahyba. A 13 e Março de 1906 aposentou-se como administrador da Recebedoria de rendas da Capital do Estado. Nesse mesmo anno falleceu. Organizou a primeira lei de sellos do Estado. Era socio do Instituto Histórico e Geographico da Parahyba. (Bittencourt, 1914, p. 139, grifos nossos)

O texto exíguo, característico da obra, não faz jus à trajetória de mais de quatro décadas na vida pública paraibana. Lordão estudou no Liceu Paraibano, foi escrivão da Irmandade de Nossa Senhora das Mercês, de pardos, professor particular de Latim, mestre particular autorizado pelo governo provincial e professor público de primeiras letras. Viveu em diferentes regiões da província, deslocando-se em razão das atividades docentes e político-partidárias. Filiado ao Partido Liberal, chegou a primeiro-secretário e deputado estadual. Possuiu terras no interior da província, obteve o título de tenente-coronel em 1891 e atuou como funcionário público após a aposentadoria docente.

Lordão começou seu “tirocinio pedagogico” no início dos anos 1860 e se aposentou em 1888. Para além do “enorme prestígio popular” (Tavares, 1907) obtido, refletiremos sobre como a origem negra teria impactado sua trajetória docente. Não existem alusões à cor/raça na maioria dos documentos ou notícias acerca do professor. Além de aludir a ser filho de frei Fructuoso, professor do Liceu, a biografia não menciona sua cor, o nome da mãe ou ser “filho natural” (filho de mulher solteira). Porém, há indícios de sua origem. Seu necrológio relembra: “A obscuridade de seu nascimento deu maior realce á força de sua vontade, ao valor de seus meritos, ao poder pouco commum de sua grande habilidade” (Tavares, 1907, p. 21). *Obscuridade* seria metáfora para sua origem? Segundo o biógrafo, o “velho liberal [...] percorreu com lustre a escalla das posições sociaes, desabrigado de estranhos amparos, attingindo o posto honrosissimo em que morreu [...]” (Tavares, 1907, p. 1). A “escalla”, assim como ser “desabrigado de estranhos amparos”, parece aludir ao êxito obtido, a despeito da origem “obscura”.

Diferentes episódios denunciam a importância da cor de Lordão para a compreensão de sua trajetória, como a primeira mudança para o interior em virtude do resultado do concurso para professor. Ele havia tentado a vaga para a cadeira de Latim da cidade de Pombal, ficando em segundo lugar. Em 1865, conseguiu uma colocação para Cuité. Embora aprovado para Latim, foi nomeado professor de primeiras letras. Menos de dois meses depois, requeria ao diretor da Instrução Pública a nomeação na cadeira de Latim na cidade de Areia (*O Publicador*, 28/12/1865). Aparentemente o requerimento não foi atendido: um ano depois ele continuava como professor em Cuité.

Essa dinâmica se repetiu: a reivindicação de lecionar Latim e a permanência em cadeiras de primeiras letras. Ser “de cor” teria influenciado na perpetuação da posição de menos prestígio? Não há resposta objetiva, mas indícios que ajudam a compreender essas relações. Em artigo publicado “a pedido” em 1866, um anônimo

louvava sua atuação como professor de primeiras letras afirmando que “Graciliano Fontino Lordão, *professor interino de primeiras letras da villa* do Cuité se faz ainda mais credor da estima e consideração, com que sempre a apreciou, apesar dos baldões dos Manés letrados”. Narrava o “exame d’arte latina” realizado pelo “filho do capitão Antonio Gomes Barretto”, de 9 anos, que acontecera no Paço da Câmara Municipal da cidade. Segundo o autor, “o acto esteve bastante solemne, pelo grande concurso de povo de todas as classes e cathegorias, que de muitas partes veio assistir á um acto, até então nunca visto n’aquella villa, apesar de estar creada aquella cadeira d’esde 1836”. Depois de elogiar a “seguridade” e a “consciência” do menino e narrar a presença de uma banda marcial na cerimônia, continuava:

É assim, que o nosso amigo se desaffronta dos zoilos, que pretendião deslustrar seu merecimento, é assim que o nosso amigo corresponde á confiança, que n’elle depositou o Exm. presidente da provincia; é assim finalmente, que o nosso amigo corresponde ás sympathias do publino (sic) sensato, que sempre o apreciou, e faz-se mais recommendaveis aos pais de familia mais util á sua provincia, mais necessario á seu paiz. (O Publicador, 6/12/1866, grifos nossos)

Ele elogiava o professor afirmando que “nosso amigo achou apenas sommando, e recitando maquinalmente algumas regras de arithmetica, deixa-os, depois de nove mezes lectivos, regendo grammatica portugueza e muito adiantados em contabilidade”, felicitando-o “pelo bom desempenho com que se tem havido nas funções de seu magisterio” (*O Publicador*, 6/12/1866).

Não conhecemos que “manés letrados” teriam proferido “baldões” (impróprios) contra Lordão e a quem ele teria provado o valor. Contudo, é instigante a indicação da presença de “todas as classes e cathegorias”. Essa menção poderia ser uma alusão a cores e a pertencimentos jurídicos (escravos, libertos, livres). E qual seria o ineditismo da situação, mesmo que a cadeira já tivesse três décadas? A cor do mestre? Ou o exame ter ocorrido no Paço Municipal? Por que teria sido realizado com tanta pompa (num paço, com banda de música): o examinado ser filho de uma autoridade local? Testar publicamente também o professor? De qualquer sorte, com o sucesso do exame, o autor considera que Lordão “se desaffronta dos zoilos, que pretendião *deslustrar* seu merecimento”, sem nomear os detratores ou expor as motivações das afrontas. A origem do professor incomodaria habitantes da região? Apesar do sucesso narrado, talvez os *maliciosos* tenham tido parte da responsabilidade pelas sucessivas tentativas de Lordão em se mudar de Cuité. Pouco tempo depois ele seria removido para Pombal, e em seguida para a capital da provincia.

Em julho de 1868, Lordão novamente aparecia na imprensa, dessa vez respondendo a uma “censura pública” feita por um “Anunciante” no *Jornal da Parahyba*, de viés conservador. Em texto publicado no concorrente, ele respondia à acusação de rigor exagerado com os alunos e, ao mesmo tempo, de “relaxação” com os discípulos, que se teriam comportado inadequadamente em sua ausência:

Cumpre-me tambem declarar ao Sr. annunciante cujo nome mui bem fez em occultar que faltou a verdade quando disse haver a escrava mãe da *pobre criancinha* rigorosamente *castigada*, desautorizando-me em a propria aula pelo ex-

cessivo castigo de seu filho, ella nenhuma cousa mais fez do que perguntar-me, se o filho tambem estava complicado na desordem, cujo inquerito eu acabava de proceder e eu lhe respondi que — sim —; porém o contrario disso é forçoso confessar que é manifesta calunnia; porque (não me refiro a escravos) se alguém tivesse o arrojo de desautorisar-me em o meu desempenho do meu misterio, eu teria força e energia necessaria, para na fórmula da lei, desaffrontar a minha dignidade aviltada e mostrar aos que á tanto levão o seu pensamento, que um professor tem superiores a quem devem recorrer os que d'elle se julga-rem offendidos, em materia de seu officio. (*O Publicador*, 20/7/1868)

Além de evidenciar a presença escrava entre alunos da instrução pública, a fala do professor foi contundente em relação à tentativa de “desautorizá-lo”. Defendia que, independentemente da pessoa que o acusasse (“não me refiro a escravos”), ele devia ser respeitado, a sua dignidade também mantida, e que as reclamações sobre seu ofício deveriam ser encaminhadas às instâncias “superiores”. O esforço em se posicionar teria como pano de fundo o fato de ser um professor de cor? Isso teria papel nas críticas, ou seu posicionamento político (nesse momento ele já era ligado ao Partido Liberal) seria suficiente para o periódico conservador denunciá-lo? Torna-se fértil pensar em um professor “de cor” tendo um aluno não branco, numa escola pública cujo regulamento interditava a matrícula e frequência escrava (Barros, 2016), pois permite pensarmos como as experiências de pessoas negras se entrecruzavam no período de vigência da escravidão e no pós-abolição.

Um momento importante para refletir sobre sua atuação foi quando lecionou em Campina Grande. Além de professor primário regular, seu desempenho no ensino noturno foi registrado em documentos oficiais. Em 1873, ao elencar estabelecimentos particulares com “o fim humanitario de recolher e educar orphãos desamparados”, o presidente da província afirmava que “na cidade de Campina Grande fundou-se uma escola nocturna, regida gratuitamente pelo professor Graciliano Fontino Lordão, e sustentada á custa de particulares para esse fim associados. — Conta ella 35 alumnos matriculados e assíduos” (Falla dirigida á..., 1873, p. 23). A aula era “regida gratuitamente”, e o professor não tinha a obrigação de mantê-la. Além da provável importância que dava à iniciativa, esta era uma possibilidade de aumentar seus vencimentos pois, no ano seguinte, ele recebeu do governo provincial a gratificação anual de 450\$000 em virtude do ensino noturno (Concessão de gratificação... 14/10/1873).

Ainda que breve, é interessante atentar para o período em que Lordão viveu entre Campina Grande e Fagundes, onde também ensinou. O início dos anos 1870 foi de agitação popular na região e o distrito foi o epicentro do *Quebra-quilos*, movimento composto pela população pobre — brancos e negros, livres e escravos — e se espalhou pela Parahyba do Norte e mais três províncias (Rio Grande do Norte, Pernambuco e Alagoas).² A aula noturna aconteceu nesse contexto. Não temos

2 O estopim foram algumas medidas imperiais — Lei do Recrutamento e padronização dos pesos e medidas, com adoção do sistema métrico francês. A população se sentiu ameaçada e, temendo ser levada à escravidão (Lima, 2001), rebelou-se queimando papéis, incendiando cartórios, quebrando pesos e medidas.

evidências se algum aluno participou do Quebra-quilos ou se o próprio Lordão teria se envolvido, mas agricultores, vaqueiros, ferreiros, pedreiros, marchantes, padeiros formavam a base social do Quebra-quilos (Lima, 2001), categorias que frequentavam aulas noturnas no período.

Os exemplos pincelados instigam sobre possíveis impactos da cor na experiência docente e nos modos de inserção no ofício. A trajetória de Lordão informa sobre como a experiência de ser professor(a) “de cor”, pensando nas dimensões individual e coletiva, atua na constituição tanto da profissão docente quanto da escola e de seus sujeitos. Atuando na produção de “relações de proteção, cooperação e reciprocidade” (Munhoz e Vidal, 2015, p. 128), como ele, outros homens e mulheres tiveram trajetórias marcadas pela cor no processo de fazer-se professor(a) e, mais especificamente, no processo de fazer-se docente negro(a) no século XIX.

No próximo tópico, agregaremos à discussão a temática das trajetórias docentes em periferias, no século XX, de acordo com um estudo sobre professoras de município do estado do Rio de Janeiro.

PERIFERIAS E TRAJETÓRIAS DOCENTES NO SÉCULO XX

Em virtude de nossos investimentos de pesquisa em história local da educação, investigamos mulheres que exerceram o magistério na Baixada Fluminense, região metropolitana da cidade do Rio de Janeiro. Ao delimitar o município de Iguaçu como posição de análise, o termo periferia assume uma conotação historiográfica e epistemológica. Historiográfica porque ainda são recentes os estudos de história da educação fluminense que desviem o foco da cidade do Rio de Janeiro em seus períodos de centralidade na história política nacional. Ao contemplar outras localidades consideradas periféricas, o termo é um convite epistemológico para a constituição de outras escalas de observação dos sujeitos e dos processos de escolarização (Faria Filho, 2009), assim como impõe desafios à constituição do *corpus* documental.

O termo *periféricos* remete a uma posição pelo que é considerado centro, sendo um território ou uma situação, havendo atribuição de maior valor ao que é central e atribuição de certo estigma ao que é periférico e marginal. Buscamos distância dessa lógica binária e hierarquizante para pensar, com base nas trajetórias, *lugares de magistério* que remetem à história de processos e sujeitos da escolarização em determinados territórios, mas também histórias que informam uma pluralidade de condições e situações funcionais dentro da profissão. A condição de *periférico* é, portanto, *interseccional* (Davis, 2016) e se nutre entre confluências de posições de cor, gênero e classe.

Ainda pela perspectiva da *periferia*, cabe desnaturalizar o território como um cenário dado ao pesquisador. Diferentes contextos demarcam a história do município de Iguaçu na década de 1930. Em 1933, no primeiro distrito, chamado Nova Iguaçu, grupos da sociedade política e da sociedade civil beneficiados pela citricultura espalhavam um clima de euforia pelas comemorações do centenário da fundação da Vila de Iguaçu. Segundo pesquisadores da história de Iguaçu, entre as iniciativas e os festejos, uma coleção de fotografias de escolas e de estradas do município foi

encomendada pelo prefeito Sebastião de Arruda Negreiros. Pela pesquisa nos mapas de frequência escolar do município, sob a guarda do Arquivo Público do Estado do Rio de Janeiro (APERJ), é possível mapear a existência das escolas públicas de uma região e identificar os nomes e a titulação das professoras. Assim, no cruzamento dos mapas com as legendas originais das fotografias de escolas, identificamos parte das escolas e das docentes fotografadas, em 1933, no município de Iguaçu.

No cotejamento das 74 fotografias da Coleção Arruda Negreiros com a documentação do APERJ, identificamos 19 escolas públicas primárias localizadas no primeiro distrito, Nova Iguaçu. Nesse conjunto, 15 escolas públicas primárias funcionaram com uma docente em cada escola. As oito escolas primárias municipais possuíam registros de docentes concursadas e/ou diplomadas e registros de docentes não diplomadas. Cada uma das sete escolas estaduais apresentou docentes efetivas concursadas no ano de 1933.

Em pesquisa anterior, constatamos “experiências híbridas” de arranjos entre tipos de escolas, organização de turnos, séries, classes, números de docentes que caracterizam a constituição das escolas primárias de Iguaçu, no período de 1929–1949 (Dias, 2014). Os registros de oscilações na forma de organização dos turnos, das séries e classes correspondiam a mudanças nos registros nos “quadros de adjuntos”.

Entre os tipos de escolas, havia escolas funcionando com uma docente em um turno ou mais, escolas funcionando com mais de uma docente num mesmo turno, escolas com mais de uma docente e funcionando em mais de um turno. Das quatro escolas do distrito-sede com mais de uma docente no ano de 1933, identificamos um grupo escolar estadual e outras três escolas estaduais. Entre as quatro escolas estaduais que possuíam mais de uma docente, é relevante o registro de 13 cargos no Grupo Escolar Rangel Pestana. No quadro docente do grupo escolar, das 13 professoras, apenas uma é “interina não diplomada”, Maria Amelia Kelly Marques. Todas as outras eram diplomadas e concursadas.

LUGARES DE MAGISTÉRIO EM IGUAÇU

O nome da professora Maria Amelia Kelly Marques aparece, no intervalo entre 1929–1935, em quatro escolas diferentes. Sua posse na Escola Mista de 2º grau n. 3 foi anotada pela professora catedrática: “A adjunta Maria Amélia Kelly Marques tomou posse e entrou em exercício no dia 17, sem faltas até o dia 31” (APERJ, 02712, 03/1931). No mês seguinte, a professora regente da escola informava outra movimentação:

Maria Amélia Kelly Marques — De 1 a 7 e de 12 a 31 faltando nos dias 8, 9, 10 e 11 por ter sido transferida para 28ª Escola feminina de Nilópolis, cujo o ato de transferência depois foi cassado, reassumiu a 12 o exercício de seu cargo nesta escola sob a minha regência. Carmen Torres Maldonado — Professora Catedrática. (APERJ, 02712, 04/1931)

Em abril de 1933, Maria Amélia atuava também como interina não adjunta na Escola Estadual Mista n. 33 (APERJ, 02716), e, em junho do mesmo ano,

assinava os mapas da Escola Noturna Masculina Municipal. Também assinou os mapas da Escola Noturna entre abril e novembro de 1935 (APERJ, 02684). Como já citado, o nome Maria Amélia figura nos mapas de frequência de adjuntos do Grupo Escolar Rangel Pestana de junho a novembro de 1933, como professora interina não diplomada, e, de maio a novembro de 1935, também como interina. Em 1937, Maria Amélia era professora substituta não diplomada da Escola Mista de 2º grau n. 27, situada em Nilópolis (APERJ, 02700). Essas classificações e as possibilidades de mobilidade entre escolas, percebidas no cruzamento dos dados dos mapas de frequência de diferentes escolas de um mesmo território, é bastante comum entre 1929 e 1949 e apresenta uma continuidade em relação ao período anterior no mesmo município.

Em estudo sobre os quadros de professores públicos estaduais lotados no município de Iguaçu entre 1895 e 1925, Isabela Bolorini Jara (2017) demonstrou que, em razão das normas sobre ingresso e permanência na carreira do magistério público estadual, os docentes estavam sempre suscetíveis à grande mobilidade dentro do quadro de escolas. Na condição de “tropeiro da instrução”, os docentes poderiam ser lotados, ao longo da carreira, em escolas de diferentes municípios, por demanda própria ou das agências de governo. Diferentes nomenclaturas caracterizavam as condições de ingresso e a carreira dos docentes, assim como também foram constantes as expedições de legislações que buscavam normatizar as condições de formação, ingresso e carreira no magistério público, revelando o movimento de “Fazer-se Estado fazendo o magistério”, como um pilar do processo de institucionalização da escolarização primária. Constatamos uma continuidade desse cenário para as décadas de 1930 e 1940 mediante análise dos mapas de frequência escolar das escolas de Iguaçu, quando, pelos nomes, investigamos situações funcionais, lotações, nomeações, transferências, licenças de professoras.

A diversidade de nomenclaturas de situações funcionais do magistério público municipal e estadual e os deslocamentos das docentes entre escolas da região fomentam a investigação de trajetórias individuais, mas demonstram também as dinâmicas de um movimento mais amplo do que foi a experiência de institucionalização das escolas. É da posição de análise da história de sujeitos no território que se pode conhecer aspectos do “fazer-se magistério”, como no caso das trajetórias apresentadas a seguir.

A diretora do Grupo Escolar, Venina Corrêa, aparece como docente em outras escolas da região antes de assumir a condução do Grupo Escolar Rangel Pestana, em 1931. Também é mencionada no quadro de inspetores, sendo assinalada sua visita em mapas de escolas da região em 1933 (Figura 1).

Dados biográficos mencionam seu nascimento em Niterói, em 1891. A busca por seu nome na Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional e no periódico iguaçuano *Correio da Lavoura* revela sua inserção na região desde os anos de 1920 e sua ampla atuação na vida social de Iguaçu. Em 1920, era professora da 14ª escola pública em Paracambi. Em 1929, estava “professora efetiva” na escola mista n. 2, já na área central do município (APERJ, 02711). Em 1931, foi criado o grupo escolar e Venina permaneceu diretora dessa instituição até 1944, conforme consta nos mapas de frequência. Na imprensa, Venina Corrêa aparece em atividades, exames



Figura 1 – Venina Corrêa.

A professora Venina está no centro da imagem, de vestido estampado, sentada entre duas outras docentes.

Fonte: Instituto Histórico e Geográfico de Nova Iguaçu.

e festejos escolares e em outras frentes da sociedade iguaçuana. Em 1930, Venina é mencionada integrando uma comitiva de mulheres que procuraram o interventor do estado do Rio de Janeiro para serem ouvidas sobre a nomeação do prefeito de Iguaçu (Em torno da..., 1930, p. 2).

No *Correio da Manhã* de julho de 1933, encontramos a seguinte deliberação do governo estadual:

a professora Venina Corrêa, com direito de perceber, desde 6 de agosto de 1929, dia imediato ao em que completou 20 anos de exercício no magistério, o vencimento anual de 3:600\$000, fixado para os professores de mais de vinte anos de exercício, e desde de 1 de março de 1930, o vencimento, também anual de 4:200\$000 fixado para os diretores de grupo escolares de mais de vinte anos de exercício, pela tabela do decreto n.2383, de 28 de janeiro de 1929, levando-se em conta o que houver recebido; ficando aberto o necessário crédito. (Actos do Governo..., 1933, p. 10)

A passagem anterior apresenta um conjunto relevante de dados tanto porque informa sobre o tempo de serviço e a data de ingresso da docente no magistério público (1909) — portanto, aos 18 anos — quanto sinaliza, para a década de 1930,

a legislação vigente sobre a carreira docente, deixando indícios que podem ser seguidos para mapear a legislação que regulava o magistério público fluminense nas primeiras décadas do século XX.

Seguindo essa pista e fazendo uma busca para o período de 1900 a 1909, localizamos 70 menções ao nome de Venina Corrêa na Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. É possível então, por essa ferramenta de pesquisa, recuperar aspectos da trajetória profissional da docente.

Em 1905, foi aceito o pedido de inscrição de Venina Corrêa ao exame de admissão da Escola Normal (Escola Normal, 1905a, p. 2). Em 27 de fevereiro, foi convocada para o exame escrito, e no dia 28, para o exame oral. Sua matrícula foi autorizada em março de 1905 (Escola Normal, 1905b, p. 1). Nos anos seguintes, seu nome foi publicado nas convocações para os exames escritos e orais do primeiro, do segundo e terceiro anos. Os tipos de provas, as matérias dos exames e o resultado dos alunos eram publicados nos jornais de Niterói e do Rio de Janeiro. Sua participação como aluna em solenidades e homenagens também emerge no cotidiano da escola normal, tendo sido publicado, em 1907, um discurso proferido por ocasião do aniversário de um docente da Escola Normal de Niterói (Dr. Sebastião Lessa, 1908, p. 2).

Desse modo, pelo nome da professora e em virtude de sua trajetória, as margens temporais da pesquisa sobre o magistério se alargam para além do recorte de 1933. E o entendimento de diferentes situações funcionais depende da pesquisa sobre as políticas de profissionalização do magistério público do governo estadual fluminense em diferentes períodos. Os municípios, desse modo, constituem uma posição de análise privilegiada para o exame dos movimentos do “fazer-se Estado, fazendo escolas” (Dias, 2014) e “fazer-se Estado, fazendo o magistério” (Jara, 2017).

Por exemplo, no cruzamento de dados dos mapas com as imagens foi possível identificar uma mesma docente concursada, Maria Paula de Azevedo, atuando em escolas no turno da manhã, tarde e noite, configurando um caso de tripla jornada.

A professora é vista em todas as fotografias da Escola Mista n. 2 e na fotografia da Escola Noturna n. 2. Recorrendo aos mapas de frequência, localizamos um mesmo nome, Maria Paula de Azevedo, da Escola Mista n. 2 (APERJ, 02711), lecionando na Escola Noturna Municipal n. 2 entre 1931 e 1936 (APERJ, 02707).

Na Escola Mista n. 2 (que funcionava em dois turnos em 1933), o nome de Maria Paula perdurou nos mapas até 1938, quando Elza Cerqueira, que passou a assinar os mapas, informou que a saída da catedrática acarretou a retirada de muitos alunos da escola, de modo que a matrícula estava sendo novamente organizada: “Esta é a razão porque esse mês a matrícula atua tão grande baixa” [sic] (APERJ, 02707, 08/1938) (Figuras 2 e 3).

Assim, as fotografias da Coleção Arruda Negreiros suscitam interrogações sobre as trajetórias de professores não brancos, como Maria Paula de Azevedo, e sobre a presença da docente negra da Escola Mista n. 9, de Jeronymo de Mesquita (Figura 4).

Camilla Leonidia Netto assina como “professora efetiva” os mapas de frequência da Escola Mista de 2º grau de Jeronymo Mesquita (APERJ, 02673) nos anos de 1929, 1931, 1932, e como “professora catedrática” em 1933, 1935 (não

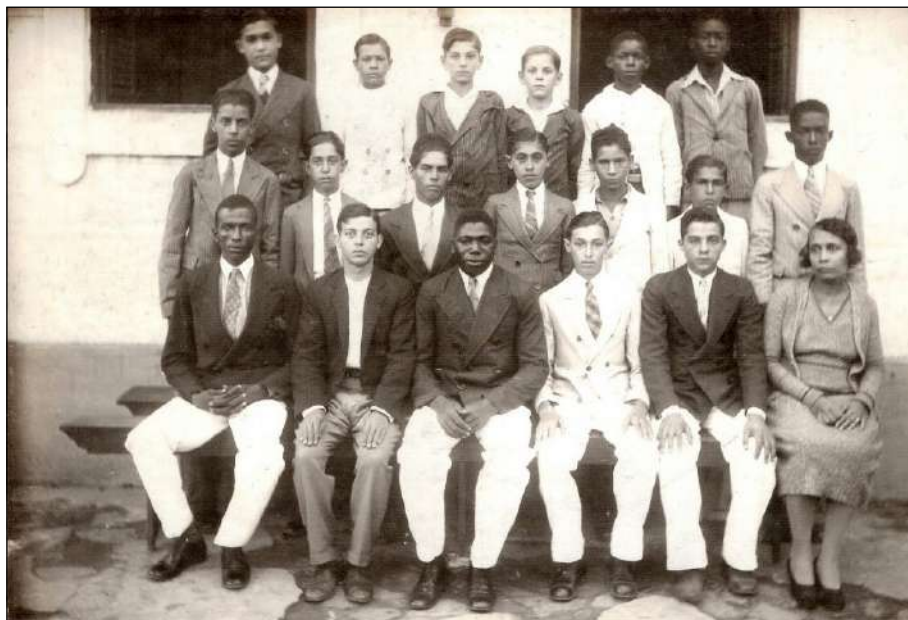


Figura 2 – Maria Paula de Azevedo na Escola Noturna n. 2.

Fonte: Instituto Histórico e Geográfico de Nova Iguaçu.



Figura 3 – Maria Paula de Azevedo na Escola Mista n. 2.

Fonte: Instituto Histórico e Geográfico de Nova Iguaçu.



Figura 4 – Professora Camilla Leonidia Netto.

Fonte: Arquivo Marcus Monteiro.

há mapas dos anos de 1930 e 1934). Ainda não localizamos dados biográficos da professora, como data e local de nascimento. A busca de seu nome na hemeroteca revela que em 1932 ela passou a gozar de gratificação especial, dada pelo governo do estado do Rio de Janeiro por ter completado 30 anos de exercício de magistério em 17 de dezembro de 1930 (A professora obteve..., 1932, p. 6).

Camilla Leonidia cursou a escola normal, sendo aluna do 2º ano em 1900 (Escola Normal, 1900, p. 2). Portanto, ao gozar 30 anos de exercício do magistério, nota-se que o tempo de serviço já contava quando era aluna da escola normal. Em janeiro de 1902, prestava exames do 3º ano. Em janeiro de 1903, havia concluído o curso da escola normal (Escola Normal de Nictheroy, 1903, p. 2) e em junho figurava entre os alunos diplomados. A solenidade de entrega dos diplomas, ocorrida em junho de 1903, contou com a presença de Quintino Bocaiuva, presidente do Estado, que presidiu a sessão (Escola Normal, 1903, p. 1).

Por meio da nota publicada, “Despedida”, localizamos sua lotação para o município de Iguaçu em 1904: “Camilla Leonidia Netto, tendo sido nomeada professora da escola mixta da Piedade, município de Iguaçu, e não podendo, como desejava, pessoalmente despedir-se de suas amigas e conhecidas, o faz por este meio” (Despedida, 1904, p. 3). Já em Iguaçu, Camilla lutará para receber seu pagamento na coletoria por ser professora da sexta escola do município (Diretoria das Finanças, 1904, p. 1). Em 1906, a seu pedido, Camilla é transferida da sexta Escola

Mista de Piedade para a uma escola em Anchieta, no mesmo município de Iguaçu (*O Fluminense*, 1906, p. 1).

Trajetórias como as de Camilla Leonidia e de Venina Corrêa, que estudaram na Escola Normal em Niterói e depois foram lotadas em Iguaçu, nos fazem refletir sobre as exigências que o magistério impunha de deslocamento das mulheres por diferentes regiões do estado fluminense. Professoras poderiam estar lotadas em mais de uma escola ou migrarem de escolas. Havia muitos casos de remoções para a capital Niterói. E, quando reduzimos a escala de observação (Revel, 1998) para distritos de um mesmo município, notamos que em uma mesma escola, ao longo dos meses e anos, havia grande mudança no quadro de professoras, e essas mudanças eram mais agudas nas escolas localizadas em áreas rurais.

Os mapas de frequência de adjuntos abrigam centenas de nomes e de situações funcionais. Quando se trata de nomes de professoras substitutas, interinas, não concursadas e/ou não diplomadas, as informações coletadas na hemeroteca são mais esparsas porque é menor a incidência de publicações de atos da administração pública relativa a elas. A instabilidade do vínculo com a administração estadual ou municipal torna essas docentes mais *periféricas* às lentes da pesquisa do que as docentes concursadas, catedráticas, efetivas. Contudo, pelo cruzamento dos dados coletados dos mapas, seus constantes deslocamentos entre as escolas podem ser rastreados. Assim, a pesquisa indica uma diversidade de situações funcionais que repercutia as diferentes possibilidades de experiências e de lugares de periferia dentro da profissão. Quando as muitas situações funcionais, migrações entre escolas, anotações de posses, licenças e transferências são olhadas delimitadas pelo território e em uma perspectiva comparada, fismos a história, fismos o sujeito na brecha entre a estrutura e o processo (Thompson, 1981, 1987, 1998, 2001), movendo-se, fazendo-se magistério, num balanço, numa trajetória, numa aposta, numa mandinga, como fazia a mãe de Conceição Evaristo: “Aquele gesto de movimento-grafia era uma simpatia para chamar o sol. Fazia-se a estrela no chão”.

“FAZIA-SE A ESTRELA NO CHÃO”: À GUIA DE CONCLUSÃO

As disputas relativas à formação docente e à prática do magistério, sobre quem e como devem ser os professores da educação básica continuam na ordem do dia. O documento *Evidências do ENADE e de outras fontes: mudanças no perfil do pedagogo graduado* (Beltrão, Gama e Teixeira, 2018), ao traçar um diagnóstico sobre a oferta de formação docente, o perfil dos concluintes em Pedagogia e sua colocação no mercado de trabalho apresenta dados que impressionam e demonstram o impacto da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) n. 9.394/1996 e da “Década da Educação” (1997–2007) para a docência no Brasil. Entre revogações e renovações acerca da obrigatoriedade da formação em ensino superior, houve um crescimento exponencial no número de cursos, matrículas e concluintes entre 2000 e 2016. O crescimento foi de 89,7% no número dos cursos de Pedagogia presenciais, que foram de 837 no ano 2000 a 1.588 em 2016. Os cursos à distância cresceram 4.733%: de 3 em 2000 (oferecidos apenas na rede pública) a 145 em 2016, sendo atualmente maior a oferta da iniciativa privada. O crescimento no número de concluintes também é

expressivo, atingindo 234% em um intervalo de 15 anos (2000–2015), considerando todas as modalidades de ensino e tipos de curso (de 37.083 concluintes em 2000 para 123.673 em 2015) (Beltrão, Gama e Teixeira, 2018, p. 41).

O relatório constata o afluxo da busca pela formação superior, mas também registra a permanência de docentes sem graduação em sala de aula. Nas duas últimas décadas, houve aumento da escolaridade e de formação específica e continuada para os docentes da educação infantil e do 1º ciclo do ensino fundamental, assim como aumento significativo dos cursos de Pedagogia, do número de matrículas e de concluintes.

Outro dado relevante é o perfil socioeconômico: “Os concluintes de Pedagogia estão entre os que possuem, em média, menor fluência socioeconômica dentre as áreas de conhecimento avaliadas pelo Enade” (Beltrão, Gama e Teixeira, 2018, p. X). O relatório destaca que a Pedagogia continua sendo uma carreira associada ao sexo feminino e que a maioria atua “em ensino dos primeiros anos do curso fundamental e na área de educação”, ainda que muitos também atuem “em atividades de nível médio ou não afins com a área, mas com salários mais convidativos” (Beltrão, Gama e Teixeira, 2018, p. X). Mesmo sendo carreira com grande predomínio de mulheres, “os poucos homens que atuam na área, auferem, via de regra, salários maiores” (Beltrão, Gama e Teixeira, 2018, p. 101), seguindo o diagnóstico da desigualdade salarial nas ocupações de modo geral.

Outro estudo aponta o aumento da presença de pretos e pardos na docência brasileira na última década. Segundo a pesquisa *Perfil do professor da Educação Básica*, o crescimento progressivo na proporção de professores negros pode ser atribuído a duas explicações, sugeridas por estudo do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE) de 2014: “i) seria reflexo da modificação da configuração social da população em geral; ii) poderia ser resultado também das políticas afirmativas do governo, que estimulam maior parcela da população a se reconhecer como negra” (Carvalho, 2018, p. 21). A título de exemplo, a autora demonstra que, entre os que atuam na Educação Infantil, 3,4% se declararam pretos e 20,1%, pardos, em 2009. Esse número mudou para 4,3% e 24,9%, respectivamente, em 2017. Já entre os docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, 2,9% se declaram pretos e 19,9% se declaram pardos, em 2009, passando a 4,3% e 26,5%, respectivamente, em 2017 (Carvalho, 2018, p. 23). Certamente, as explicações para essas mudanças (que também são perceptíveis nos outros níveis da Educação Básica e Superior) requerem aprofundamento da análise, mas reforçam a importância dos recortes de gênero, raça e classe como constituintes em nosso entendimento sobre histórias da profissão docente no Brasil.

As trajetórias expostas neste trabalho mostram como a docência oferece possibilidade de resistência. Ela permite ascensão social desde o Oitocentos não apenas via promoção econômica, mas com o aumento da respeitabilidade, na centralidade alcançada pelo(a) mestre(a) na sociedade local. Os(as) professores(as) ocupam uma posição crucial “no cruzamento de interesses e aspirações sócio-econômicas frequentemente contraditórias: funcionários do Estado e agentes de reprodução da ordem social dominante, eles personificam também as esperanças de mobilidade social de diferentes camadas da população” (Nóvoa, 1991, p. 123). Para Antonio Nóvoa, essa

posição revela a ambiguidade e importância da profissão: “agentes culturais, eles são também agentes políticos” (Nóvoa, 1991, p. 124).

A aproximação desses sujeitos com o universo da política, da administração, das artes e da cultura é demonstrada nas experiências de Maria Firmina dos Reis ou Venina Corrêa e outros(as) não brancos(as), descendentes de escravas ou libertas, oriundos(as) de estratos baixos da sociedade, movendo-se por escolas em lugares periféricos.

No século XXI, a docência continua sendo a escolha *possível* de filhos(as) da classe trabalhadora. Ao se instruir e tornarem-se professores(as), estes(as) resistem ao processo de barbárie. Ao demandar sua própria educação, o(a) professor(a) cria uma demanda social pela escolarização dos outros. A universidade, local privilegiado dessa formação inicial e continuada, está sob ataque porque houve um avanço democrático na inclusão de mais sujeitos não brancos(as) e periféricos(as) como discentes de graduação e pós-graduação, licenciados(as) e professores(as) universitários(as).

Conceição Evaristo, ao refletir sobre a gênese da própria escrita e a imagem de sua mãe desenhando o sol no chão e mantendo um diário, se interroga sobre o que levaria “[...] determinadas mulheres, nascidas e criadas em ambientes não letrados, e, quando muito, semi-alfabetizados, a romperem com a passividade da leitura e buscarem o movimento da escrita?” (Evaristo, 2007, p. 21). Tentando responder, a autora pondera:

talvez, estas mulheres (como eu) tenham percebido que se o ato de ler oferece a apreensão do mundo, o de escrever ultrapassa os limites de uma percepção da vida. Escrever pressupõe um dinamismo próprio do sujeito da escrita, proporcionando-lhe a sua auto-inscrição no interior do mundo. (Evaristo, 2007, p. 21)

Conceição Evaristo afirma que na sua condição de mulher negra a escrita é um ato de insubordinação: “A nossa escrevivência não pode ser lida como histórias para ‘ninar os da casa grande’, e sim para incomodá-los em seus sonos injustos”. Também entendemos que a docência, enquanto uma autoria e um inscrever-se no mundo, é convocada, diariamente, em face dos ataques à educação pública e à pesquisa, a resistir e a se insurgir, *incomodar os da casa grande em seus sonos injustos: fazer a estrela no chão*.

REFERÊNCIAS

A PROFESSORA OBTEVE gratificação adicional. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, p. 6, 25 set. 1932. Disponível em: http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=089842_04&pesq=%22Camilla%20Leonidia%20Netto%20%22&pasta=ano%20193. Acesso em: 20 jun. 2017.

ACTOS DO GOVERNO Fluminense. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, p. 10, 23 jul. 1933. Disponível em: http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=089842_04&pasta=ano%20193&pesq=professora%20Venina&pagfis=17545. Acesso em: 20 jun. 2017.

SANTOS, L. R. M. M.; ANANIAS, M. Talvez vos embarace o numero de meninos pobres que deve admittir cada aula: instrução pública primária — Província da Parahyba do Norte — 1849–1889. **Revista HISTEDBR On-Line**, Campinas, v. 17, n. 1, p. 117-138, 2017. <https://doi.org/10.20396/rho.v17i71.8645825>

BARROS, S. A. P. Escravos, libertos, filhos de africanos livres, não livres, pretos, ingênuos: negros nas legislações educacionais do XIX. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 3, p. 591-605, 2016. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201609141039>

BARROS, S. A. P. História da educação da população negra: entre silenciamento e resistência. **Pensar a Educação em Revista**, ano 3, v. 4, p. 3-29, jan./mar. 2018a.

BARROS, S. A. P. Ser negro na Parahyba do Norte: cores, condições, qualidades e universo letrado no século XIX. **Estudos Ibero-Americanos**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, p. 484-500, 2018b. <https://doi.org/10.15448/1980-864X.2018.3.29337>

BASTOS, M. H. C. A educação dos escravos e libertos no Brasil: vestígios esparsos do domínio do ler, escrever e contar (séculos XVI a XIX). **Cadernos de História da Educação**, Uberlândia, v. 15, n. 2, p. 743-768, maio/ago. 2016. <https://doi.org/10.14393/che-v15n2-2016-15>

BELTRÃO, K. I.; GAMA, M. C. S. S.; TEIXEIRA, M. D. P. **Evidências do ENADE e de outras fontes**: mudanças no perfil do pedagogo graduado. Rio de Janeiro: Fundação Cesgranrio, 2018.

BITTENCOURT, L. **Homens do Brasil em todos os ramos da atividade e do saber** – Paraíba. Volume II: Parahyba (Parahybanos Illustres). Rio de Janeiro: Livraria e Papelaria Gomes Pereira Editor, 1914.

BORGES, A. **A urdidura do magistério primário na corte imperial**: um professor na trama de relações e agências. 2014. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

BOURDIEU, P. A ilusão biográfica. In: AMADO, J.; FERREIRA, M. (org.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1996. p. 183-191.

CARVALHO, M. R. V. **Perfil do professor da educação básica**. Brasília, DF: INEP, 2018. (Série Documental, 41). Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/486324/Perfil+do+Professor+da+Educacao+Básica/6b636752-855f-4402-b7d7-b9a43ccfd3e?version=1.4>. Acesso em: 10 out. 2019.

CAVALCANTE, I. A. A Athenas brasileira no pós-abolição: experiências na escolarização pública primária. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 16, n. 68, p. 32-56, jun. 2016. <https://doi.org/10.20396/rho.v16i68.8643973>

CONCESSÃO DE GRATIFICAÇÃO por Benedicto Henriques. João Pessoa: Arquivo Histórico Waldemar Bispo Duarte, documentos diversos, 14 out. 1873.

CRUZ, M. S. A produção da invisibilidade intelectual do professor negro Nascimento Moraes na história literária maranhense, no início do século XX. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 36, n. 73, p. 209-230, 2016. https://doi.org/10.1590/1806-93472016v36n73_011

CRUZ, M. S.; MATOS, É. L.; SILVA, E. H. “**Exma. Sra. d. Maria Firmina dos Reis, distinta literária maranhense**”: a notoriedade de uma professora afrodescendente no século XIX. CEMOrOc-Feusp/Universitat Autònoma de Barcelona, p. 151-166, set./dez. 2018. Disponível em: <http://www.hottopos.com/notand48/151-166Marileia.pdf>. Acesso em: 10 out. 2019.

CRUZ, R. S. **Negros e educação**: as trajetórias e estratégias de dois professores da Faculdade de Direito de São Paulo nos séculos XIX e XX. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) — Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

DÁVILA, J. **Diploma de brancura**: política social e racial no Brasil — 1917-1945. São Paulo: UNESP, 2006.

DAVIS, A. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.

DIAS, A. **Entre laranjas e letras**: processos de escolarização no distrito-sede de Nova Iguaçu (1916 – 1950). Rio de Janeiro: Quartet; FAPERJ, 2014.

DIRETORIA DAS FINANÇAS. **O Fluminense**, Niterói, p. 1, 22 jul. 1904. Disponível em: http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=100439_04&Pesq=%22Camilla%20Leonidia%20Netto%20%22&pagfis=6017. Acesso em: 20 jun. 2017.

DEMARTINI, Z. B. F. A escolarização da população negra na cidade de São Paulo nas primeiras décadas do século XX. **Revista da ANDE**, São Paulo, n. 14, p. 51-60, 1989.

DESPEDIDA. **O Fluminense**, Niterói, ano XXVII, n. 5.584, p. 3, 16 jun. 1904. Disponível em: http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=100439_04&Pesq=%22Camilla%20Leonidia%20Netto%20%22&pagfis=5863. Acesso em: 20 jun. 2017.

DR. SEBASTIÃO LESSA. **O Fluminense**, Niterói, p. 2, 24 jan. 1908. Disponível em: http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=100439_04&PagFis=6864&Pesq=%22venina%20corr%C3%AAa%22. Acesso em: 20 jun. 2017.

EM TORNO DA nomeação do prefeito de Nova Iguaçu. **A Esquerda**, Rio de Janeiro, p. 2, 13 dez. 1930. Disponível em:

<http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=297984&pasta=ano%20193&pesq=%20Venina>. Acesso em: 20 jun. 2017.

ESCOLA NORMAL. **O Fluminense**, Niterói, p. 2, 28 dez. 1900. Disponível em: http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=100439_04&pesq=%22Camilla%20Leonidia%20Netto%20%22&pasta=ano%20190. Acesso em: 20 jun. 2017.

ESCOLA NORMAL. **O Fluminense**, Niterói, p. 1, 21 jun. 1903. Disponível em: http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=100439_04&pesq=%22Camilla%20Leonidia%20Netto%20%22&pasta=ano%20190. Acesso em: 20 jun. 2017.

ESCOLA NORMAL. **O Fluminense**, Niterói, p. 2, 18 fev. 1905a. Disponível em: http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=100439_04&PagFis=6864&Pesq=%22venina%20corr%C3%AAa%22. Acesso em: 20 jun. 2017.

ESCOLA NORMAL. **O Fluminense**, Niterói, p. 1, 1 mar. 1905b. Disponível em: http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=100439_04&PagFis=6864&Pesq=%22venina%20corr%C3%AAa%22. Acesso em: 20 jun. 2017.

ESCOLA NORMAL DE Nictheroy. **A Capital**, Niterói, p. 2, 31 jan. 1903. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=223085&pasta=ano%20190&pesq=camilla%20leonidia>. Acesso em: 20 jun. 2017.

EVARISTO, C. Da grafia-desenho da minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita. In: ALEXANDRE, M. A. (org.). **Representações performáticas brasileiras: teorias, práticas e suas interfaces**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007. p. 16-21.

FALLA DIRIGIDA Á Assembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte pelo exm. sr. presidente da provincia, dr. Francisco Teixeira de Sá, em 6 de setembro de 1873. Parahyba: Typ. dos Herdeiros de José R. da Costa, 1873. p. 23.

FARIA FILHO, L. M. História da educação e história regional: experiências, dúvidas e perspectivas. In: MENDONÇA, A. W. C. P. *et al.* (org.). **História da educação: desafios teóricos e empíricos**. Niterói: Editora Federal Fluminense, 2009. p. 57-66

FONSECA, M. V. A arte de construir o invisível: o negro na historiografia educacional brasileira. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, v. 7, n. 1 [13], p. 11-50, jan./abr. 2007.

GINZBURG, C. O nome e o como: troca desigual e mercado historiográfico. In: GINZBURG, C. **A micro-história e outros ensaios**. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 1991. p. 169-178.

GOMES, M. M. Hemetério dos Santos: o posicionamento do intelectual negro a partir das obras Pretidão de amor e Carta aos Maranhenses. **Revista Cantareira**, Niterói, 15. ed., s./p. jul./dez. 2011.

GOMES, N. C. B. **Uma professora negra em Cuiabá na Primeira República: limites e possibilidades**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2009.

GONDRA, J.; SCHUELER, A. F. M. **Educação, poder e sociedade no Império brasileiro**. São Paulo: Cortez, 2008.

INSTITUTO HISTÓRICO E GEOGRÁFICO DE NOVA IGUAÇU. Nova Iguaçu, Rio de Janeiro.

JARA, I. B. **O fazer-se Estado e fazer-se magistério em Iguaçu: funcionarização, agências e experiências (1895–1925)**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) — Programa de Pós-Graduação em Cultura e Comunicação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

LIMA, L. M. **Derramando susto: os escravos e o Quebra-quilos em Campina Grande**. 2001. Dissertação (Mestrado em História) — Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

MAESTRI, M. A Pedagogia do medo: disciplina, aprendizado e trabalho na escravidão brasileira. In: STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. (org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. Séculos XVI–XVIII. Petrópolis: Editora Vozes, 2004. p. 192-209.

MATTOSO, K. Q. **Ser escravo no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 2001 [1982].

MOYSÉS, S. M. A. Leitura e apropriação de textos por escravos e libertos no Brasil do século XIX. **Educação & Sociedade**, Campinas, n. 48, p. 200-213, ago. 1994.

MÜLLER, M. L. R. Pretidão de amor. In: OLIVEIRA, I. (org.). **Cor e magistério**. Rio de Janeiro: Quartet; Niterói: UFF, 2006. p. 151-161.

MÜLLER, M. L. R. **A cor da escola: imagens da Primeira República**. Cuiabá: Entrelinhas; Editora da UFMT, 2008.

MUNHOZ, F. G.; VIDAL, D. G. Experiência docente e transmissão familiar do magistério no Brasil. **Revista Mexicana de Historia de la Educación**, Cidade do México, v. III, n. 6, p. 125-157, 2015.

NÓVOA, A. Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, 4, p. 109-139, 1991.

O FLUMINENSE, Niterói, ano 29, n. 6.244, p. 1, 12 abr. 1906. Disponível em: http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=100439_04&pesq=%22Camilla%20Leonidia%20Netto%20%22&pasta=ano%20190&pagfis=8529. Acesso em: 20 jun. 2017.

O PUBLICADOR, Cidade da Paraíba, 28 dez. 1865.

O PUBLICADOR, Cidade da Paraíba, 6 dez. 1866.

O PUBLICADOR, Correspondência. Parahyba do Norte, p. 2, 20 jul. 1868. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=215481&pesq=%22Cumpre-me%20tambem%20declarar%22&pagfis=4340>. Acesso em: 20 ago. 2019.

PEREIRA, J. G. Colégio São Benedito: a escola na construção da cidadania. In: NASCIMENTO, T. A. Q. R. (org.). **Memórias da Educação: Campinas (1850-1860)**. Campinas: Centro de Memória da Unicamp; Editora da Unicamp, 1999. p. 275-312.

PINTO, R. P. A educação do negro: uma revisão da bibliografia. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 62, p. 3-34, ago. 1987.

PITANGA, I. L. Ernesto Carneiro Ribeiro: a trajetória intelectual do professor negro baiano. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA ANPUH, 30., 2019, Recife. **Anais [...]**. Recife: UFPE, 2019.

REVEL, J. Microanálise e construção do social. In: REVEL, J. **Jogos de escalas: a experiência da micro-análise**. Rio de Janeiro: FGV, 1998. p. 15-38.

SANTOS, C. S. **A escritora Maria Firmina dos Reis: história e memória de uma professora no Maranhão do século XIX**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.

SILVA, A. L. Pela liberdade e contra o preconceito de cor: a trajetória de Israel Soares. **Revista Eletrônica Documento/Monumento**, Cuiabá, v. 21, 2017.

SILVA, A. M. P. A escola de Pretextato dos Passos e Silva: questões a respeito das práticas de escolarização no mundo escravista. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, v. 2, n. 2 [4], p. 145-166, jul./dez. 2002.

SILVA, L. S. **“Etimologias Preto”**: Hemetério José dos Santos e as questões raciais de seu tempo. (1888-1920). Rio de Janeiro. 2015. Dissertação (Mestrado em Relações Étnico-Raciais) — Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Rio de Janeiro, 2015.

SILVA, M. G. “Pouco letrado” ou intelectual? As ações do professor Felicíssimo Mendes Ribeiro na cidade de Juiz de Fora na virada para o século XX. **Revista Eletrônica Documento/Monumento**, Cuiabá, v. 9, n. 1, out. 2013.

- SILVA, M. G. **“Operários do pensamento”**: trajetórias, sociabilidades e experiências de organização docente de homens e mulheres no Rio de Janeiro (1900–1937). 2018. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2018.
- SILVEIRA, C. D. M. Mulheres e vida pública em Porto Alegre no século XIX. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 239–260, 2016. <https://doi.org/10.1590/1805-9584-2016v24n1p239>
- TAVARES, J. L. **Traços biográficos do Capitão Graciliano Fontino Lordão**. Paraíba do Norte: Tipografia Colombo, 1907.
- THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- THOMPSON, E. P. **A formação da classe operária inglesa**. São Paulo: Paz e Terra, 1987.
- THOMPSON, E. P. **Costumes em comum**: estudos sobre a cultura popular tradicional. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- THOMPSON, E. P. Folklore, antropologia e história social. In: THOMPSON, E. P. **As peculiaridades dos ingleses e outros artigos**. Campinas: UNICAMP, 2001. p. 227–268.
- VEIGA, C. G. Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 39, p. 502–516, dez. 2008. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782008000300007>
- VILLELA, H. O. S. A trajetória de um professor negro no Brasil escravocrata. In: OLIVEIRA, I. (org.). **Relações raciais no contexto social, na Educação e na Saúde**. Brasil, Cuba, Colômbia e África do Sul. Rio de Janeiro: Quartet, 2012. p. 115–132.
- ZIN, R. B. Maria Firmina dos Reis, intérprete do Brasil. In: REIS, M. F. **Úrsula**. Porto Alegre: Zouk, 2018. p. 7–12.

SOBRE AS AUTORAS

SURYA AARONOVICH POMBO DE BARROS é doutora em educação pela Universidade de São Paulo (USP). Professora da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

E-mail: surya.pombo@gmail.com

AMÁLIA CRISTINA DIAS DA ROCHA BEZERRA é doutora em educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Professora da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

E-mail: amaliadias@gmail.com

Recebido em 21 de dezembro de 2019

Aprovado em 15 de abril de 2020

