

PROFESSORAS QUE ENSINARAM MATEMÁTICA: memórias de Maria da Glória, Botyra e Felicidade

Maria Laura Magalhães Gomes¹

RESUMO

Neste artigo, exploramos os livros de memórias de três professoras brasileiras que ensinaram matemática nos primeiros anos escolares durante a primeira metade do século XX: Maria da Glória d'Ávila Arreguy, Botyra Camorim e Felicidade Arroyo Nucci. Discutimos as perspectivas teórico-metodológicas da pesquisa com o uso de escritos autobiográficos e em seguida apresentamos as obras memorialísticas das três professoras. Posteriormente, discorremos sobre o que as memórias trazem a respeito do ensino de matemática desenvolvido pelas docentes no contexto da disseminação das propostas pedagógicas geralmente conhecidas sob o nome de Escola Nova. Finalmente, focalizamos, nas memórias das professoras, outros componentes importantes de sua trajetória profissional: os papéis simultâneos de mãe e mestra, sua atuação além da docência nas comunidades em que trabalharam e o papel da religião católica.

Palavras-chave: Escrita autobiográfica. História da formação de professoras que ensinaram matemática. Memórias das professoras Maria da Glória d'Ávila Arreguy, Botyra Camorim e Felicidade Arroyo Nucci.

ABSTRACT

This article explores the memoirs of three Brazilian teachers who taught mathematics in elementary school during the first half of the twentieth century: Maria da Glória d'Ávila Arreguy, Botyra Camorim and Felicidade Arroyo Nucci. We discuss the theoretical-methodological perspectives of the research with the use of autobiographical writings and then present the books written by those teachers. Later, we discuss what the memories bring about the teaching of mathematics developed by teachers in the context of the dissemination of pedagogical proposals generally known under the name of Escola Nova. Finally, considering the teachers' memories, we focus on other important components of their professional trajectory: the simultaneous roles of mother and teacher, their performance beyond teaching in the communities in which they worked, and the role of the Catholic religion.

Keywords: Autobiographical writing. History of the education of teachers who teach mathematics. Memories of Maria da Glória d'Ávila Arreguy, Botyra Camorim and Felicidade Arroyo Nucci.

¹

Professora Titular do Departamento de Matemática e Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais-UFMG e Bolsista de Produtividade do CNPq, E-mail: laura@mat.ufmg.br

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este artigo focaliza a temática da formação de professores que ensinaram matemática pela via da abordagem autobiográfica, mediante os livros de memórias de três professoras que exerceram sua profissão no Brasil da primeira metade do século XX. Uso especificamente a expressão “professoras que ensinaram matemática” para me referir à docência nos primeiros anos escolares no que concerne à matemática, enfatizando a predominância das mulheres nessa atividade, bem como a inexistência de uma preparação acadêmica específica delas para o ensino desses conhecimentos.

Como considerei em Gomes (2016), a maior parte das investigações em História da Educação Matemática a respeito da formação de professores para as primeiras etapas da escolarização tem tido como objeto os saberes matemáticos que circularam nas instâncias que promovem a preparação institucionalizada desses docentes². Concebendo a formação docente de modo ampliado, isto é, como um processo contínuo, que ultrapassa a vivência nas instituições acadêmicas e as prescrições para o preparo profissional dos professores, minhas pesquisas se voltam também para outras dimensões. Assim, tenho me interessado por aspectos da vida pessoal e pelo trajeto profissional dos docentes, procurando contemplar como imprescindíveis os contextos espaço-temporais, políticos e socioculturais das trajetórias de formação daqueles que exerceram a docência referente aos conhecimentos matemáticos. Para pesquisas sobre a história da formação docente assim caracterizadas, é essencial trabalhar com outras fontes, além dos tradicionais documentos normativos, manuais escolares e impressos pedagógicos. A documentação autorreferencial proporcionada por livros de memórias, cartas, diários e outros escritos, na qual podem ser incluídos materiais produzidos a partir de entrevistas orais, apresenta potencialidades expressivas para as investigações como as que proponho, em que se realçam as significações pessoais das experiências formativas dos docentes.

Nessa linha, este texto dá continuidade a trabalhos como Gomes (2016), focalizando agora, além do livro de memórias de Felicidade Nucci (1912/1913?-?),

² Essa prevalência é atestada nos diversos veículos que divulgam a produção da área, como se pode constatar pela consulta a periódicos e anais de eventos.

referência para aquele artigo, obras similares de autoria da professora paulista Botyra Camorim (1910-1992) e da professora mineira Maria da Glória Arreguy (1895-1981)³.

PERSPECTIVAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS

Considerações acerca dos pressupostos teórico-metodológicos do uso da escrita autobiográfica para a pesquisa em História da Educação Matemática são desenvolvidas em outros de meus trabalhos, a exemplo de Gomes (2012, 2015), e aqui serão apresentadas de forma mais resumida. Ao chamar a atenção para a mudança no foco das Ciências da Educação, da História e da História da Educação, Viñao (2000) contribui para que sintetizemos os pontos principais. Segundo esse pesquisador, anteriormente predominavam em cada uma dessas áreas, respectivamente, os enfoques pretensamente universais que apagavam os sujeitos; a escrita centrada em acontecimentos e personagens supostamente relevantes, nos aspectos estruturais ou na gênese e evolução de processos de longa duração nos quais os sujeitos desapareciam; a história do pensamento pedagógico desvinculado dos contextos de sua produção e recepção. Contudo, com o passar do tempo foi se criando, de modo cada vez mais insistente, espaço para o sujeito ou os sujeitos como tais, isto é, “não para o indivíduo como ser isolado, mas para a subjetividade e a privacidade, para o pessoal, o cotidiano e o íntimo”⁴ (Viñao, 2000, p. 9). O autor argumenta que essa virada subjetiva se deve a diversos fatores, destacando o interesse da história social pelas classes “subalternas” e o interesse da história cultural pelo cotidiano, o pessoal, o familiar, o privado e o íntimo, do qual decorreu o lugar prestigioso adquirido pela escrita e pela leitura como práticas sociais efetuadas pelos que escrevem e leem. Na história da educação, Viñao menciona a maior atenção, no período mais recente, à história do currículo vivido (não somente à do prescrito, como antes), à história da realidade e das práticas escolares, assim como à história das reformas educativas em sua aplicação e à história da profissão docente. Entre os temas focalizados pela história da educação, Viñao inclui o dos processos de profissionalização e feminização docente como um dos diretamente vinculados ao

³ Não conseguimos informações sobre a data de nascimento, que estimamos a partir de Nucci (1985), e a de falecimento da professora Felicidade. As datas que concernem a Botyra se baseiam em Alcântara (2008) e as referentes a Maria da Glória são apresentadas na segunda edição de seu livro de memórias (Arreguy, 1995).

⁴ Em todo o texto, as passagens transcritas de Viñao aparecem em traduções minhas.

interesse pelas histórias de vida de alunos, professores e supervisores e pelos escritos autobiográficos desses sujeitos.

Em seguida, Viñao realça três mudanças de perspectiva relacionadas à virada subjetiva e que aqui acentuamos pela sua relevância no que temos em mente ao propor utilizar fontes autobiográficas para a pesquisa em História da Educação Matemática e, particularmente, para investigações voltadas à formação docente. A primeira é o recurso ao enfoque do “olho móvel”:

Uma realidade que, observada por diferentes sujeitos ou a partir de diferentes posições, resulta sempre a mesma é inexistente. Junto à necessidade iniludível de generalizar e serializar, surge, como complemento retificador, a de contemplar tal realidade a partir de diferentes lugares de sujeito. Como Kurosawa mostrou no cinema, no inesquecível *Rashomon*, a mesma história muda quando é contada por diferentes protagonistas ou observadores. Cada um deles, com sua parte de verdade, nos oferece aspectos que os outros silenciam ou ocultam.

(Viñao, 2000, p. 11)

A segunda mudança vem da micro-história, abordagem em que se procede a uma redução da escala de observação que, acompanhada de uma análise intensiva dos documentos, possibilita captar aspectos invisíveis sob um enfoque mais geral. Em especial, Viñao assinala as contradições, descontinuidades e fissuras por meio das quais o ser humano opera no interior de sistemas prescritivos e normativos, adaptando-os a sua mentalidade e necessidades, mantendo um jogo de relações recíprocas entre a liberdade e a necessidade. Revel (2010, p. 438) esclarece que a questão fundamental na microanálise não é o estudo de objetos de tamanho reduzido, e sim “a convicção de que a escolha de uma escala peculiar de observação fica associada a efeitos de conhecimentos específicos e que tal escolha pode ser posta a serviço de estratégias de conhecimento”.

A última mudança de perspectiva, de acordo com Viñao, se relaciona diretamente ao trabalho que aqui apresentamos. O sujeito passou a ser situado diferentemente como alvo dos historiadores devido ao enfoque de gênero. Essa questão pôs na mesa “a voz de uma parte – não a única – silenciada na história: a voz de uma parte em que a privacidade, o pessoal e o subjetivo tem tido uma especial importância como refúgio em face da exclusão do âmbito do público” (Viñao, 2000, p. 11).

Como enfatizamos em Gomes (2016), o feminino precisa ser levado em consideração quando se quer estudar a história da formação de professores que ensinam/ensinaram matemática no Brasil. O fenômeno da feminização do magistério, inequivocamente conectado ao processo de urbanização e industrialização, no Brasil e no exterior, é frequentemente foco dos estudos dos historiadores da educação. Esses estudos mostram que, no Brasil do final do século XIX, o magistério já tinha se deslocado de uma posição quase exclusivamente masculina para um lugar profissional preponderantemente feminino, constituindo-se como uma das principais possibilidades de trabalho remunerado socialmente aceito.

Para Almeida (2008), logo após o estabelecimento da República

Na reconfiguração de uma sociedade que detivesse o potencial da regeneração nacional, a crença numa escola que domesticava, cuidava, amparava e amava enquanto educava, fortalecia-se na esfera social. Esse ideário se prolongou nas décadas seguintes à proclamação e, juntamente com as aspirações de unidade política e a proliferação de um discurso ufanista sobre a educação, colocou nas mãos femininas a responsabilidade de guiar a infância e moralizar os costumes. (Almeida, 2008, p. 138)

A autora pondera, ainda, que o magistério se tornou a opção mais adequada às mulheres pela falta de acesso às demais profissões, “o que foi reforçado pelos atributos de missão e vocação, além da continuidade do trabalho do lar” (Almeida, 2008, p. 141).

Embora sem a intenção de me estender muito, preciso referir-me, agora, a aspectos sobre os quais tenho comentado em outros trabalhos, elencando-os como balizas na abordagem historiográfica a partir da escrita autobiográfica. Nesse sentido, é sempre oportuno lembrar nossa convicção de que o relato autobiográfico, apesar de sua aparência de veracidade, não pode ser entendido como a expressão do que aconteceu realmente, implicando a absoluta necessidade de se manter uma postura crítica, ao mesmo tempo que não se duvida do que foi contado. É imperioso acrescentar que não acreditamos que qualquer tipo de documento retrate aquilo que “verdadeiramente” ocorreu, ou seja, essa situação não é exclusividade do material autobiográfico. Cabe dizer, ainda, que, na escrita desses relatos, como no caso de livros de memórias, quem rememora, como menciona Soares (1990), se procura no passado, mas não encontra quem foi: encontra, naquele momento, seu pensamento sobre o passado. O passado

narrado é refeito e reconstruído seletivamente. Soares (1990, p. 40) percebe essa circunstância em si própria:

A própria seleção daquilo que incluo na narração obedece ao critério do presente: escolho aquilo que tenha relações com o sistema de referências que me dirige hoje.

A (re) construção do meu passado é seletiva: faço-a a partir do presente, pois é este que me aponta o que é importante e o que não é; não descrevo, pois, interpreto.

(Soares, 1990, p. 40)

É indispensável a quem se dedica à pesquisa com narrativas de memórias, ademais, conferir atenção às intenções dessa produção escrita, ao público visado, e, no caso de memórias publicadas em livro, às circunstâncias de realização de sua edição. O que moveu o memorialista? Por que e para quem escreveu? De quais formas e temas se valeu e por quê? Como se conseguiu que uma editora se responsabilizasse por esses textos e os colocasse em circulação? Como os livros podem contribuir na produção de respostas a essas perguntas?

A compreensão do que se narra envolve mais do que uma leitura atenta dos escritos autobiográficos, porém, e são muitos os autores a recomendar insistentemente a busca de conhecimentos sobre os contextos espaço-temporais, políticos, socioculturais e econômicos dos períodos em que se situam as narrativas e o cruzamento das memórias com outros materiais, sem hierarquia de valorização de um ou outro tipo de documento. Se os escritos autobiográficos são as fontes que elegemos, também dependemos de outras, e um componente sempre presente em nossos procedimentos é a busca de trabalhos de pesquisadores que nos antecederam, especialmente os dedicados à História da Educação. No caso do presente trabalho, registramos e utilizamos estudos de diversos autores, que também se debruçaram sobre os livros de memórias de Botyra, Maria da Glória e Felicidade (Alcântara, 2008, 2012; Catani e Vicentini, 2003, 2004; David, 2008).

OS LIVROS DE MEMÓRIAS DE TRÊS PROFESSORAS

Maria da Glória Arreguy, Botyra Camorim e Felicidade Nucci se formaram como normalistas e seguiram a carreira de professoras primárias, exercendo também, na

primeira metade do século XX, outras funções na educação. Elas se singularizaram por terem escrito e publicado, depois da aposentadoria⁵, livros de memórias nos quais são centrais as narrativas referentes a sua trajetória de exercício docente. Essa característica está acentuada nos títulos das três obras que produziram. Felicidade Nucci é a autora de *Memórias de uma mestra-escola*, que foi editado em 1985, e Botyra Camorim a de *Uma vida no magistério*, de 1962. Ambos os livros têm São Paulo como cidade de publicação. As memórias da mineira Maria da Glória Arreguy foram publicadas inicialmente em capítulos na página feminina do jornal *O Diário*⁶, de Belo Horizonte, e posteriormente em livro, em duas edições, na mesma cidade. A primeira (Arreguy, 1958) intitula-se *Memórias de uma professora*. A segunda saiu em 1995, muito depois da morte de Maria da Glória, e mantém como subtítulo o título original. Apresentada como edição revisada pela autora (Arreguy, 1995), a obra se chama *Antes que toque a meia-noite – Memórias de uma professora*.

O prefácio do livro de Maria da Glória, de autoria de seu filho mais velho, o professor, jornalista, ator, diretor e escritor João Etienne Filho (1918-1997), nos leva a entender que foi ele o principal mentor da publicação. Lemos, em ambas as edições, os trechos seguintes:

Pareceu-me que as “*Memórias de uma professora*” não deviam viver apenas a vida efêmera de jornal, mas que, ao contrário, mereciam uma fixação definitiva em volume. Estarei sendo suspeito em meu julgamento? Tenho a impressão, senão a certeza, que não.

(Etienne Filho, 1995, p. 8)

Desde que se publicaram os capítulos iniciais, era meu pensamento juntá-los em livro. Fui recebendo, ao longo a publicação, os maiores estímulos para levar a cabo este intento. Aqui era um escritor renomado que me dizia ser este o estilo que ele desejaria ter. Ali eram professoras do interior, que encontravam no livro um estímulo para prosseguir em sua luta. E muita gente mais. A tal ponto que não foi difícil vencer as barreiras de modéstia de minha mãe e convencê-la a deixar seu nome aparecer na lombada de um livro, que é este que agora se entrega ao público...

(Etienne Filho, 1995, p. 9)

Na segunda edição da obra, que é ilustrada com muitas fotografias da autora e de sua família, o prefácio original foi modificado, no final, pela adição de alguns

⁵ Maria da Glória aposentou-se pela primeira vez em 1945 e, tendo revertido a situação, voltou a se aposentar em 1952. Botyra aposentou-se em 1959 e Felicidade em 1964.

⁶ Essa informação é trazida no prefácio, escrito pelo filho mais velho da autora, João Etienne Filho, que figura em Arreguy (1958, 1995).

parágrafos de Etienne Filho, nos quais ele informa que em 1975, quando Maria da Glória completaria 80 anos, sua família decidiu publicar a nova versão, “um novo livro” (Etienne Filho, 1995, p. 9), pois contém revisões do texto original e acréscimos. Comparando ambos os volumes, constatamos que a edição mais recente traz alterações muito pequenas em poucos trechos da anterior, mas inclui três capítulos ausentes na mais antiga.

David (2008), em seu estudo sobre esse livro, refere-se à publicação de seus 34 capítulos na página feminina do jornal *O Diário*, editado pela Arquidiocese de Belo Horizonte, no período de outubro de 1954 a dezembro de 1955. Essa autora discorre sobre a mulher como um foco importante dos discursos educativos e moralizantes da Igreja em seu projeto educacional de amplo espectro, e destaca a publicação dos textos memorialísticos de Maria da Glória como integrada a um conjunto de artigos do mesmo periódico “com forte caráter prescritivo e doutrinário, nos quais é exaltado o papel da família e da mulher como mãe e esposa” (David, 2008, p. 2). Segundo a pesquisadora, nas décadas de 1940 e 1950, as mudanças da sociedade brasileira com o crescimento industrial e da participação da mulher no mundo do trabalho ocasionaram a busca de uma “negociação” da Igreja Católica em relação a essa situação, que se refletiu, no caso da página do referido periódico belo-horizontino, na divulgação de textos que alertassem as mulheres no sentido de conciliar harmonicamente as funções do lar com o trabalho, se necessário.

A leitura das memórias de Maria da Glória nos mostra, com efeito, ao lado das narrativas predominantes sobre suas atividades profissionais, uma presença forte das dimensões de esposa e mãe de prole numerosa – teve 12 filhos, dos quais chegaram à vida adulta sete filhas e dois filhos. No retrato que traça de si própria, a professora se apresenta como uma mulher frágil e evidentemente sobrecarregada pelo trabalho no lar e na escola pública de Minas Gerais. David (2008) sublinha que o caráter confessional do texto e sua construção autobiográfica sintonizada com a natureza tida como frágil da mulher parecem ter tornado a publicação interessante para a proposta católica veiculada pelo jornal mineiro. Ao mesmo tempo, é preciso comentar as fortes conexões de Maria da Glória e sua família com a religião católica e a Igreja, muito evidenciadas nas memórias. Magistério e religião são apresentados de maneira estreitamente vinculada no livro, que narra, por exemplo, as dificuldades de uma professora para lecionar o catecismo a alunos da escola pública laica.

Sempre atirada e otimista, sofri várias derrotas. Iniciando a carreira de professora, achei que não devia e nem podia deixar esquecido o ensino de catecismo. Não era permitido à professora incluí-lo no horário. Como funcionária do Estado, eu desejava respeitar o regulamento. A consciência de católica, porém, falava mais alto. Não me conformava em ver aquelas alminhas em flor crescerem sem Deus.

(Arreguy, 1958, p. 58)

A segunda memorialista que abordamos, Felicidade Nucci, parece ter sido responsável pelo financiamento da publicação de seu livro, uma vez que ele é apresentado como edição da autora, trazendo, inclusive, no verso da folha de rosto, seu endereço na época. A composição da obra inclui textos escritos por duas de suas antigas companheiras de escola normal, Nórís Poletti Nunes, autora do prefácio, e Joana Arroyo Martins, irmã de Felicidade, que assina a quarta capa. Ambos esses textos trazem informações sobre a autora, que apresento em Gomes (2016).

No que concerne às memórias de Botyra Camorim, sua publicação é estudada de modo profundo e detalhado na dissertação de mestrado de Alcântara (2008). Na investigação, essa pesquisadora verificou que a professora, ao publicar sua autobiografia, vinha de um longo percurso de textos publicados. Alcântara enfatiza que, de 1933 a 1945, residindo no interior de São Paulo e atuando em escolas rurais, Botyra precisava enviar ao Rio, pelo correio, seus artigos para periódicos. Contudo, após 1950, seu trabalho na zona urbana trouxe mudanças. Em particular, os vínculos que ela estabeleceu ao exercer o magistério no Instituto de Educação de Mogi das Cruzes favoreceram seus contatos com pessoas e instituições que lhe possibilitaram um trânsito mais fácil como escritora. O diretor do referido instituto, Luiz Horta Lisboa, também ocupante de outros cargos da gestão educacional do estado de São Paulo, foi um importante divulgador da autobiografia da professora, tendo, inclusive, elaborado a Carta Prefácio publicada no livro (Amorim, 1962).

Alcântara (2008) analisou, além dessa autobiografia, romances, contos e artigos de Botyra, e assinala que a rede de sociabilidade propiciada pelo ambiente de Mogi das Cruzes foi fundamental na inserção da professora no mundo das letras. A pesquisadora comenta que o magistério é o tema principal desses escritos e afirma que “a escrita divulga o magistério, a condição de professora primária e saberes educacionais” (Alcântara, 2008, p. 197). O estudo evidencia que Botyra não foi somente uma professora que incidentalmente elaborou uma obra memorialística, mas sobretudo

uma intelectual a partir do exercício de sua profissão. Muito importante nos parece a análise das circunstâncias de publicação da obra memorialística dessa professora. Diferentemente das publicações de Maria da Glória e Felicidade, que aparentam se deverem, em grande parte, a iniciativas próprias ou de seus familiares, a obra de Botyra se insere claramente num projeto institucional do Centro do Professorado Paulista⁷.

No que diz respeito à forma, os três livros se organizam em vários capítulos nos quais, conforme a autora, a marcação cronológica é mais ou menos acentuada. Maria da Glória faz isso com ênfase, explicitando muitas datas relativas à sua vida pessoal e profissional e seguindo a ordem cronológica na narração dos acontecimentos. Felicidade menciona alguns anos específicos, como o de sua formatura como normalista, mas não organiza os capítulos de seu livro de forma estritamente cronológica, pois episódios de momentos anteriores são narrados no interior de relatos referentes a períodos mais tardios de sua vida. Botyra, em escolha diferente, narra suas lembranças mencionando poucas datas⁸ que permitam ao leitor precisar a localização, no tempo, dos acontecimentos selecionados.

Quanto aos temas, Felicidade é a mais eloquente das três sobre suas práticas de sala de aula, mas também narra episódios de sua vida pessoal e familiar. Maria da Glória dedica grande espaço à própria família, bem como à sua formação escolar e, particularmente, ao curso que realizou na Escola de Aperfeiçoamento⁹. Já Botyra optou por referências muito raras às suas atividades em sala de aula, à sua vida particular, ao marido e aos filhos, “preferindo resgatar as representações que ficaram, em suas reminiscências, da qualidade de seu trabalho em diferentes momentos de sua carreira” (Catani e Vicentini, 2003, p. 156-157). Embora as três autoras tenham conferido

⁷ O Centro do Professorado Paulista foi fundado em 1930 e reúne, sobretudo, professores primários. Segundo Vicentini e Lugli (2009), em sua fase inicial a entidade promoveu atividades de assistência jurídica médica e de turismo para os docentes. As autoras destacam que a prestação de serviços e as atividades recreativas foram, primeiramente, as principais esferas de atuação do CPP, em detrimento das reivindicações salariais do magistério. Na primeira fase, o Centro veiculava um discurso comedido quanto à insuficiência da remuneração dos professores, exaltando a abnegação com que o professor se dedicava, mas afirmando que a melhoria de salários dependia da disponibilidade do orçamento estadual. É interessante que, com essa postura de composição com as autoridades, a primeira greve da categoria tenha ocorrido apenas em 1963, um ano após a publicação da autobiografia de Botyra Camorim. O CPP, de acordo com Vicentini e Lugli, embora tenha chegado à década de 1970 como a segunda maior associação docente da América Latina, começou a perder expressão como representação dos docentes em São Paulo a partir das greves de 1978 e 1979. O CPP passou a ser identificado como conservador e pouco combativo e a APEOESP- Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo, fundada em 1945, que originalmente agregava os professores secundários, representou um polo oposto, alinhado ao “novo sindicalismo” brasileiro.

⁸ Entre elas, estão a do início de suas atividades como professora (1933) e o ano em que começou a escrita das memórias (1954). Outro ano citado por Botyra é 1950, que marca sua remoção por concurso para Mogi das Cruzes.

⁹ Maria da Glória, graduada como normalista desde 1913 e professora da rede estadual de ensino de Minas Gerais, depois de casada e mãe de muitos filhos, tendo atuado como docente por 15 anos, conseguiu ingressar na Escola de Aperfeiçoamento, uma instância de formação continuada criada pelas reformas educacionais mineiras de 1927-1928, pautadas nos princípios da Escola Nova ou Escola Ativa. Ela diplomou-se pela primeira turma dessa escola, estabelecida na capital do estado, depois de participar das atividades nela desenvolvidas em 1929 e 1930. Depois do curso, Maria da Glória tornou-se orientadora técnica para guiar as professoras primárias na aplicação das propostas das reformas (Gomes, 2011).

destaque, nas memórias, às dificuldades que encontraram, Botyra é a quem mais acentua as adversidades do início de sua carreira, em lugares afastados, desprovidos de recursos e cujos chefes controlavam a população e as autoridades escolares. Como sublinham Catani e Vicentini (2004), praticamente metade das 100 páginas do livro é ocupada pela narrativa de cunho negativo sobre a fase inicial da carreira da professora.

A autora traça um quadro assustador de sua experiência no chamado sertão, lembrando como se viu obrigada a viajar de trem e caminhão, jardineira e charrete em estradas esburacadas, bem como a se alojar em lugares precários – quarto com meia parede e catre – e que sofriam de falta de água e alimentos. Caracterizam o seu relato menções a corujões, mosquitos, a um quarto cheio de ratazanas e a uma sala de aula com morcegos, limpa por ela mesma, e à necessidade de barrear a própria casa e de capinar o mato existente ao seu redor.

(Catani & Vicentini, 2004, p. 285)

Entretanto, cabe dizer, também em alinhamento com essas pesquisadoras, que esse tipo de narrativa que realça as agruras do início da carreira docente encontra-se inserido “no processo de constituição da memória do magistério, de vez que tal produção contribuiu para formar uma base comum de experiências e de referências às qualidades próprias ao trabalho dos professores e à sua trajetória profissional” (Catani e Vicentini, 2003, p. 155). Mais adiante voltaremos a focalizar questões relativas ao exercício do magistério nas escolas primárias do interior do país na primeira metade do século XX que são marcantes nas memórias de nossas três autoras.

MARIA DA GLÓRIA, BOTYRA E FELICIDADE ENSINARAM MATEMÁTICA NA ÉPOCA DA ESCOLA NOVA

Fiquei de fevereiro a junho fazendo “prática de ensino” naquela classe. E que prática! (...) Eu tinha pavor quando a colega mandava-me tomar a tabuada; era uma aula monótona; dava-me sono.

Eu queria explicar que há “segredinhos” na tabuada; que não é preciso decorar sem entender, mas quando fui lhe falar sobre isso respondeu-me asperamente e continuou sua aula. (...)

Durante os longos anos de magistério eu ensinei a tabuada como um brinquedo; a criança aprendia sem perceber”.

(Nucci, 1985, p. 24)

O Presidente da Caixa Escolar, Cel. Agostinho Rodrigues, facilitou-me a organização da loja escolar, pois com o dinheiro da Caixa eu comprava em Belo Horizonte, com redução de preços, todo o material

necessário, distribuía-o em duas lojas para o primeiro e segundo turno, e vendia pelo preço da praça aos bem dotados de recursos, enquanto os pobres recebiam gratuitamente tudo o que precisassem.

Todo o trabalho de escrita, venda, balanço, porcentagem, pagamentos era feito pelas crianças; os problemas concretos surgiam facilmente e muito bem aproveitados pelas colegas. Instituímos, também, a loja de “brinquedo” para os novatos do primeiro ano. Ajuntávamos tudo o que podia interessar aos pequenos, como recortes de revistas, carretéis vazios, caixinhas, bolinhas de gude, tampinhas, doces e frutas. [...] As aulas de Aritmética eram ricas, motivadas e interessantes para os novatos. As moedas para as compras na loja “brinquedo” eram desenhadas e recortadas. A hora do funcionamento da loja era uma delícia para as crianças e para quantos as observavam com bons olhos.

(Arreguy, 1995, p. 99)

As aulas eu mesma achava monótonas. Parecia que o ensino não produzia resultado. Muitas vezes eu sentia falta de orientação, chegava a parar no decorrer de uma aula ao notar o desinteresse dos alunos.

Havia criança que lia corretamente mas não escrevia. Outras escreviam, mas apenas soletravam a cartilha. Eu recebia recados dos pais pedindo para ensinar o *abc* e que o filho só lia decorado. Ou então, que eu puxasse mais nas contas, que disso eles precisavam.

(Camorim, 1962, p. 68)

As passagens transcritas dos livros de Maria da Glória, Felicidade e Botyra fazem alusão ao ensino da aritmética na escola primária, uma tarefa intrínseca à educação institucionalizada correspondente às “primeiras letras”. Como o núcleo da instrução se assentava na tríade ler-escrever-contar, ensinar Matemática esteve sempre presente na ação das professoras brasileiras. Examinando os três trechos, é possível notar que estilos e escolhas das autoras são distintos. Maria da Glória é pródiga em detalhes e Felicidade acentua a monotonia da memorização da tabuada, insistindo na possibilidade de o aprendizado ocorrer de maneira lúdica para a criança. Do livro de Botyra extraímos a única referência explícita à aritmética, na qual ela enfatiza a cobrança, pelos pais de seus alunos, de maior empenho de sua parte para que os filhos dominassem conhecimentos indubitavelmente úteis. Botyra não julgou relevante focalizar o ensino específico da Matemática em sua autobiografia, mas é preciso reiterar que foi extremamente parcimoniosa na descrição de suas atividades em sala de aula em relação a qualquer assunto ou matéria escolar.

Em Gomes (2011 e 2016), registramos e comentamos outros trechos em que Maria da Glória e Felicidade, distintamente de sua colega Botyra, mencionam práticas aritméticas que desenvolveram.

Maria da Glória manifesta seu entusiasmo na atuação como orientadora técnica do ensino na cidade de Itabirito, no interior de Minas, por meio de expressões tais como “aulas ricas, motivadas e interessantes” em situações em que as crianças realizam atividades de compra, venda, pagamentos, operações bancárias na escola. Fala de resolução de “problemas concretos”, em uma atmosfera de prazer e interesse para as crianças. Essas ações de Maria da Glória se deram após ter concluído o curso de dois anos da Escola de Aperfeiçoamento de Minas Gerais, instituição concebida como parte das estratégias para difundir os princípios escolanovistas fundamentadores das reformas do secretário Francisco Campos. Maria da Glória tinha se formado como normalista no Colégio Providência¹⁰, dirigido por freiras vicentinas na cidade de Mariana, em 1913, tendo depois se casado, tido sete filhos e lecionado durante 15 anos em escolas primárias de várias cidades do interior de Minas. Fazer o curso da Escola de Aperfeiçoamento visava, de sua parte, não apenas uma promoção na carreira, mas também capacitar-se para atuar num contexto em que eram propostas mudanças no ensino para as quais não se considerava preparada por sua formação acadêmica e experiências anteriores.

Felicidade se graduou como professora em 1932 na Escola Normal Livre do Colégio Santo André de Jaboticabal, no interior de São Paulo, em um colégio dirigido por freiras belgas onde estudara como interna desde 1927, época em que cursou o quarto ano primário.

Botyra Camorim, nascida em São Paulo, filha de pai descendente de italianos e mãe carioca, teve infância, juventude e formação escolar no bairro do Brás, em cuja Escola Normal se diplomou como professora primária em 1928. Passou 12 anos nessa escola, mas seus escritos não relatam essa experiência, assim como praticamente não tratam de suas práticas em sala de aula (Alcântara, 2008).

Os anos de término do curso normal de Botyra e Felicidade e suas narrativas conectam sua formação acadêmica às mudanças operadas quanto à abordagem do ensino. Silva e Catani (2011) estabelecem o período 1910-1940 como uma época em que os manuais para a formação docente se basearam no deslocamento do centro do ensino do professor e da organização da escola para a criança. Elas concluem que os textos estudados na Escola Normal eram lastrados pelos trabalhos “de psicólogos, médicos, sociólogos, higienistas, biólogos, filósofos e outros especialistas da sociedade

¹⁰

A autora havia passado o período de 1910 a 1913 como interna no Colégio.

e da infância” (p. 209) e caracterizam a cultura pedagógica a partir da valorização das características da infância. O propósito dos textos era, assim, esclarecer os professores no sentido das necessidades da “educação integral das crianças, de suas atitudes, disposições e comportamentos” (Silva & Catani, 2011, p. 209).

Maria da Glória concluiu seu curso de professora em 1913, e suas memórias deixam entrever que essas perspectivas não estiveram presentes em sua formação de normalista, já que ela afirma ter começado seus estudos de psicologia, “matéria completamente desconhecida no curso normal de então” (Arreguy, 1958, p. 46) quando, recém-diplomada, assumiu a posição de professora adjunta em um grupo escolar da cidade de Caratinga, em Minas. Assim, sua aproximação do ideário pedagógico característico do movimento conhecido de modo geral como Escola Nova, com a organização das atividades de forma atenta ao interesse do aluno e o foco naquilo que teria valor e utilidade em sua vida, parece ter ocorrido a partir de suas vivências na Escola de Aperfeiçoamento, 15 anos depois de graduada como professora primária.

O trecho a seguir, das memórias de Felicidade, atesta que as inovações pedagógicas na referida direção tinham sido divulgadas em sua formação de normalista.

Aprendera, nas aulas de didática, que o processo havia mudado. Antes, na Escola Tradicional, era: “Como ensinar”. Agora era: “Como educar”. Na escola Educativa o aluno deve ser o centro das preocupações educativas, e que o próprio aluno realizaria o seu aprendizado, naturalmente, sob a orientação do professor, é lógico”.

(Nucci, 1985, p. 22-23)

Quanto à formação de Botyra, apesar de seu livro de memórias não focalizar sua longa vida estudantil na Escola Normal do Brás¹¹, a pesquisa aprofundada de Alcântara (2008) em diversos documentos relativos à Escola Normal do Brás, que investigou os livros de ponto da instituição, revelou o elenco de disciplinas que compunham o currículo do curso normal, bem como os nomes dos docentes por elas responsáveis no período de 1925 a 1928. Duas disciplinas – Biologia e Higiene e Pedagogia e Psicologia – parecem estar em sintonia com o movimento renovador da abordagem da instrução primária.

¹¹ Segundo Alcântara (2008), Botyra Camorim não aborda suas vivências na Escola Normal em qualquer de suas obras. “Como hipótese para esse silêncio pode-se cogitar os fracassos escolares dela como aluna A despeito de não ter localizado as notas do Curso Normal, mostrei (...) que por duas vezes elas repetiu o ano (Alcântara, 2008, p. 81).

As reformas educacionais realizadas na década de 1920 em vários estados brasileiros vinculavam-se ao movimento denominado, sobretudo, Escola Nova ou Escola Ativa, mas que abrangeu também outras concepções que vinham sendo difundidas na Europa e nos Estados Unidos desde o século XIX, que usavam, para se caracterizar, outras expressões, como “escola moderna”, “escola progressista” e “escola do trabalho”. No bojo dessas reformas, foi construído um discurso que acentuou a dicotomia antigo/novo pela desqualificação de aspectos da cultura que até então prevalecera nas escolas os quais se aglutinaram em torno da palavra “tradicional” (Vidal, 2003). Essa pesquisadora comenta que a renovação da escola pretendia atingir toda a população infantil.

Serviria de base à disseminação de valores e normas sociais em sintonia com os apelos da nova sociedade moderna, constituída a partir dos preceitos do trabalho produtivo e eficiente, da velocidade das transformações, da interiorização de normas de comportamentos otimizados em termos de tempos e movimentos e da valorização da perspectiva da psicologia experimental na compreensão “científica” do humano, tomado na dimensão individual.

(Vidal, 2003, p. 498)

Colocar em prática o novo enfoque, porém, não ocorreu sem resistências da comunidade envolvida com a escola primária e a cultura que até então prevalecera. A ação de Maria da Glória como orientadora do trabalho no Grupo Escolar de Itabirito foi alvo do desagrado da diretora, assim relatado nas memórias:

Compreendi que o meu entusiasmo pelas atividades, a adesão das crianças, o interesse das crianças, enfim, que aquele movimento tão desconhecido da escola antiga, lhe dava impressão de espalhafato improficuo. Eu já contava quinze anos de magistério; fora, portanto, professora da escola antiga e conhecia todas as suas vantagens e prejuízos. Fazendo, com tanto sacrifício, um novo curso, procurei, justamente, aperfeiçoar os métodos meus conhecidos, descobrindo os corretivos para as suas deficiências. Ora, se não me fosse dada liberdade de aplicar as atividades aprendidas, jamais poderia provar a eficiência do meu trabalho. (...) Não fui compreendida. (...) todo o movimento era considerado apenas como passatempo de uma técnica para fazer jus ao ordenado e se apossar, indevidamente, do lugar da diretora... Como tudo aquilo feriu meus brios de professora!

(Arreguy, 1958, p. 98-99)

Ao ler as memórias de Maria da Glória, notamos que sua construção autobiográfica mostra a preocupação de realçar as atividades que promoveu, na

qualidade de orientadora técnica, após sua passagem pela Escola de Aperfeiçoamento, em sintonia com as propostas disseminadas nos dois anos do curso, identificado com a Escola Ativa. Dispensada da regência de classe por algum tempo, Maria da Glória conta que organizou as matrículas dos grupos escolares; preparou cartazes para o ensino da leitura e jogos de aritmética; programou dramatizações e excursões – “uma das melhores fontes de motivação para o ensino” (Arreguy, 1958, p. 97); publicou um jornalzinho infantil; organizou a loja escolar; aplicou testes preparados pela Secretaria de Educação do estado; orientou a realização de uma exposição de produtos locais. Nessas atividades, algumas favoreceram o ensino da aritmética dentro da nova abordagem. Entretanto, se esses relatos iluminam ações realizadas com base na perspectiva inovadora, sabemos que provavelmente continuavam também a ocorrer práticas associadas à “escola antiga”.

Como em Gomes (2016), percebemos as práticas escolares como práticas culturais, conforme Vidal (2009). São práticas não individuais, ainda que postas em ação individualmente, e práticas exercidas dentro das instituições escolares; resultam de uma hibridação cultural que se nutre também das prescrições e modelos que se tornam acessíveis ao sujeito, ampliando seu repertório, mas sem impossibilitar que ele lance mão de outros elementos, dependendo do ambiente em que atua e dos recursos disponíveis.

Nesse sentido, é interessante mencionar o comentário de Alcântara (2008) sobre Botyra Camorim, que não contava com recursos, orientações ou auxílios quando atuava nas precaríssimas condições das escolas rurais, e encontrou um ambiente completamente diverso ao sair do sertão e trabalhar em escolas urbanas.

Interrogar sobre como e quando os professores lançam mão de um ou outro conjunto de saberes é importante para compreensão do exercício da profissão docente em certos espaços e tempos. Tais escolhas não estão dissociadas de uma relação criativa que os professores estabelecem com os saberes quando se deparam com as urgências do cotidiano escolar.

(Alcântara, 2008, p. 222)

Vamos considerar agora algumas convergências entre as memórias de Maria da Glória, Felicidade e Botyra, que concernem às circunstâncias em que viveram e ensinaram Matemática nas escolas primárias do Brasil da primeira metade do século XX.

MARIA DA GLÓRIA, BOTYRA E FELICIDADE FORAM PROFESSORAS QUE VIVERAM NO BRASIL DA PRIMEIRA METADE DO SÉCULO XX

As três professoras exerceram atividades tanto em sala de aula como em funções administrativas de escolas estaduais até aproximadamente a década de 1960, e trabalharam principalmente em localidades interioranas dos estados de São Paulo e Minas Gerais. Em particular, Botyra e Felicidade lecionaram em escolas rurais, por vezes instaladas em fazendas. No início de suas carreiras, submeteram-se a condições muito difíceis tanto em relação a sua vida pessoal, com moradia e alimentação precárias, quanto no que diz respeito ao exercício da docência, uma vez que recursos e materiais eram escassos ou inexistentes.

Tendo estudado a fundo o caso de Botyra, Alcântara (2012) mostra que no estado de São Paulo a legislação, desde 1927, estabelecia que o professor diplomado nas escolas normais livres e nas escolas normais oficiais com duração de três anos só poderia ser nomeado para escolas urbanas depois de 200 dias de exercício em escola rural. Esse era o caso de Botyra e de Felicidade, diferente da situação daqueles ou daquelas normalistas formados na Escola Normal da Praça¹² e nas escolas normais de cinco anos ou no curso ginasial completo.

O percurso de Maria da Glória é distinto, pois sua vida profissional se realizou sempre em regiões urbanas. Ela trabalhou em cidades do interior mineiro (Caratinga, Itabirito, Abre Campo) e também em Belo Horizonte, mas não relata os desconfortos e carências das localidades rurais.

Outros componentes importantes quando se quer estudar a trajetória de professoras que ensinaram Matemática estão presentes nas memórias das três docentes e consideramos que é primordial levá-los em conta. Desse modo, discorreremos agora sobre alguns deles, procurando destacar o que os três livros de memórias nos mostram.

Um primeiro destaque se relaciona aos papéis simultâneos de mãe e professora desempenhados pelas docentes, que se manifestam nos três textos autobiográficos de modos diferentes. Botyra casou-se com o contador mineiro Carlos da Silveira Gatti, com quem teve cinco filhos (Alcântara, 2008). O marido não é mencionado no livro, a não ser na dedicatória. Os nomes dos filhos são informados nessa mesma dedicatória, mas não nas

¹² Trata-se da Escola Normal da capital do estado, que funcionou, desde 1894, na Praça da República, e que se chamou, depois Instituto de Educação Caetano de Campos. Informações mais completas podem ser encontradas em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/3_Imperio/1846_escola_normal.pdf>. Acesso em 5 de fevereiro de 2018.

lembranças selecionadas por Botyra para compor suas memórias. No entanto, são muitas as passagens em que ela se refere às adversidades que enfrentou para ser professora em locais e instalações extremamente inóspitos, tendo sido tais infortúnios agravados porque simultaneamente cuidava de suas crianças. Ela escreve, na introdução de seu livro:

A sala de aula, foi o meu mundo. Como eu tive também um lar cheio de crianças, enfrentei uma luta. A de não fracassar. Vencer repartindo trabalho, alma e coração entre essas duas maiores afeições de minha vida. Ser mãe e mestra ao mesmo tempo.

(Camorim, 1962, p. 17)

Felicidade se casou com um dentista que conheceu em uma das cidades em que lecionou, e, embora desejasse muito ter filhos, não o conseguiu. Nas memórias, afirma ter transferido seu amor de mãe aos alunos, tendo, desse modo, amenizado sua frustração. Assim como Botyra, que dedica vários trechos à descrição dos muitos problemas de saúde das crianças a quem ensinava, Felicidade se refere à higiene insatisfatória das crianças, aos piolhos, ao tracoma e ao amarelão como mazelas comuns entre os alunos. Muitas passagens de suas memórias são relatos de situações que viveu com eles nas quais descreve as atitudes que tomou. Felicidade explicita enfaticamente sua crença de que a aprendizagem depende em grande parte da relação afetiva entre a professora e os estudantes:

A professora para ter sucesso entre seus alunos precisa antes de tudo conquistar-lhes o afeto e a confiança. Num clima de cordialidade, de compreensão e de carinho tudo se torna mais fácil, mais calmo e mais agradável.

O aluno é o reflexo da professora; se a mestra é nervosa, irritada, impaciente, a classe é o espelho de tudo isso.

(Nucci, 1985, p. 84)

Maria da Glória narra vários acontecimentos de sua vida como mãe, incluindo a morte de seu primeiro filho com menos de dois anos; ela relata ter perdido, no total, três dos doze filhos que nasceram. Suas lembranças no livro não detalhem tanto seu cotidiano como mãe, e causa admiração quanto à sua disposição e determinação em sair do interior, já mãe de sete filhos, para cursar a Escola de Aperfeiçoamento em Belo Horizonte, durante dois anos. A autora considerou importante esclarecer o leitor sobre o auxílio valioso de seu marido e de uma empregada doméstica, Isaulina:

É difícil compreender como uma professora casada, com filhos pequeninos, pudesse deixar sua cidade e sua casa para fazer o Curso de Aperfeiçoamento. Primeiramente contei como a aquiescência e boa vontade do marido, que naquela época tinha um cartório na própria casa da residência. Como nosso braço direito tínhamos a Mãe Preta: Isaulina. Esta criatura preta, de alma branca, foi para a companhia de mamãe aos oito anos antes de eu ir para o colégio. [...]. Cresceu e tornou-se a Mãe Preta de nossos filhos. Jamais encontramos maior dedicação para as nossas crianças. [...]. Sua capacidade de amar é tão grande que passou à segunda geração, sublimada.

(Arreguy, 1958, p. 77)

Trabalhando em comunidades carentes em vários sentidos, as três professoras, além de lecionarem, narram ter feito vários tipos de intervenções nessas comunidades, o que representa um segundo componente das ações das professoras que ensinaram Matemática. Como mostramos em Gomes (2016), Felicidade Nucci assumiu responsabilidades quanto à higiene dos alunos, aparando suas unhas e ensinando-os hábitos de limpeza. Ela também encomendou almas de defuntos, rezou o terço em sítios e nas cidades pequenas em que trabalhou e liderou uma “campanha do sapato usado” para implantar o costume de os meninos pobres da roça, que andavam com os pés no chão, se calçarem, como medida profilática contra as doenças.

Botyra cuidou de higiene e doenças, ajudou uma parturiente e uma criança mordida por uma cascavel ao lado de curandeiros e benzedeiras. Em alguns trechos das memórias, pintou um retrato muito negativo de condições de vida de seus alunos.

O trabalho na escola era lento. Meus alunos não eram assíduos. Uma criança não frequentava a aula uma semana seguida. Todos eles fumavam cigarros de palha, provavam a pinga para não ficarem *aguados*, viviam cheios de bernas na cabeça, mas aquilo as mães achavam muito natural, dizendo que havia vareja de toda qualidade. Curavam aplicando pedaços de toucinho sobre os calombos. O berne então saía por si, com o cheiro do toucinho.

(Camorim, 1962, p. 53)

No livro, ela procurou acentuar as diferenças de condições das crianças em relação às possibilidades de aprendizagem, estabelecendo contrastes entre as diversas situações em que lecionou. Assim, por exemplo, na Escola de Morro Alto, Botyra destacou a ótima frequência, o material escolar conservado, as crianças amáveis e educadas que aprendiam depressa. Enfatizou o sucesso nas situações em que não se sentia isolada e contava com auxílios, como nesse caso.

Sentia-me feliz com o trabalho. Nossas reuniões na cidade de Araras, eram de fato reuniões pedagógicas. Métodos novos, aulas, inovações no ensino, tudo era dado e feito para melhoria do ensino. Comecei a sentir que meu método de ensino dava resultado.

(Camorim, 1962, p. 77)

As memórias de Maria da Glória não atestam seu trabalho em regiões tão precárias quanto as descritas por Botyra e Felicidade, mostrando que suas atividades como professora e orientadora, na maior parte da carreira, se realizaram em pequenas cidades interioranas mineiras. Entretanto, ela também trabalhou em comunidades escolares carentes, e relata modos de atuar junto a tais comunidades visando a contribuir para a melhoria das condições de alimentação das crianças. Assim, no grupo escolar de Caratinga, liderou a construção de uma cozinha com dispensa e sala de refeições para oferecer uma boa merenda escolar aos alunos.

Um terceiro e último componente na atuação das professoras primárias da primeira metade do século XX que queremos comentar se relaciona ao papel da religião católica, então identificada significativamente com moral e bons costumes nos contextos educacionais. Tivemos oportunidade de ressaltar, em Gomes (2016), que Felicidade Nucci, católica fervorosa, desempenhou funções de catequista e sacerdote nas comunidades em que atuou. Ela também narra o ensino de religião e a preparação das crianças para a primeira comunhão como uma atividade importante em sua ação como professora primária. Essa é também a postura de Maria da Glória que, na impossibilidade de ensinar o catecismo na escola, passou a fazer isso na igreja de Caratinga e posteriormente conseguiu a licença de uma autoridade local para ministrar essas aulas na própria escola, após o horário regulamentar. Já Botyra, também católica, conta em detalhes o desenrolar de festas religiosas nas localidades em que trabalhou, mas não se refere a ter ministrado aulas de religião, o que talvez se relacione à quase ausência da narração de suas práticas pedagógicas em qualquer matéria escolar no seu livro de memórias.

Interrompemos aqui nossos comentários, a despeito de podermos, sem dúvida, continuar a discorrer sobre outros aspectos da vida das professoras que ensinaram Matemática no Brasil da primeira metade do século XX. Registramos, como possibilidade para trabalhos futuros, outros temas que as memórias de Botyra, Maria da Glória e Felicidade nos possibilitariam estudar. Podemos nos referir, por exemplo, às influências e intervenções dos políticos e ao papel das autoridades educacionais, como

os inspetores escolares, na vida e na profissão das docentes. As memórias das três professoras também nos falam de suas dificuldades financeiras, de acontecimentos como a Segunda Guerra Mundial e a epidemia de gripe espanhola de 1918 e de suas repercussões no interior do Brasil. Ler os escritos autobiográficos de Maria da Glória, Botyra e Felicidade nos traz um alerta importante: ensinar Matemática era apenas uma das tarefas que essas mulheres precisavam desempenhar e esse trabalho era um constante desafio a que precisavam dar resposta.

REFERÊNCIAS

Alcântara, W. R. R. de (2012). A sala de aula foi o meu mundo: a carreira do magistério em São Paulo (1920-1950). *Educação e Pesquisa*, 38 (2), 289-305.

Alcântara, W. R. R. de (2008). *Uma vida no magistério: fios e meadas da história de uma professora paulista*. Dissertação de Mestrado em Educação. São Paulo: Universidade de São Paulo. Acesso em 23 de janeiro de 2018. Disponível em <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-29042009-144617/pt-br.php>.

Almeida, J. S. de. (2008). A destinação das mulheres para educar meninos e meninas: como são construídos os paradoxos históricos. *Educação e Linguagem*, 18, 136-148.

Arreguy, M. G. (1995). *Antes que toque a meia-noite (Memórias de uma professora)*. Belo Horizonte: Editora Gráfica da Fundação Cultural de Belo Horizonte.

Arreguy, M. G. (1958). *Memórias de uma professora*. Belo Horizonte: Carneiro e Cia.

Camorim, B. (1962). *Uma vida no magistério*. São Paulo: Saraiva, 1962.

Catani, D. B. & Vicentini, P. P. (2004). Lugares sociais e inserção profissional: o magistério como modo de vida nas autobiografias de professores. In Abrahão, M. H. M. B. (Org.). *A aventura autobiográfica: teoria e empiria* (pp. 267-291). Porto Alegre: EDIPUCRS.

Catani, D. B. & Vicentini, P. P. (2003). “Minha vida daria um romance”: lembranças e esquecimentos, trabalho e profissão nas autobiografias de professores. In Mignot, A. C. V. & Cunha, M. T. S. (Orgs.). *Práticas de memória docente* (pp. 149-166). São Paulo: Cortez.

David, J. V. A. (2008). Memórias de uma professora: estudo sobre a formação e prática docente a partir de um relato autobiográfico. *Anais do V Congresso Brasileiro de História da Educação* (pp. 1-17), Aracaju: Sociedade Brasileira de História da Educação. Acesso em 17 de janeiro de 2018. Disponível em http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe_2008/pdf/519.pdf.

Etienne Filho, J. (1995). Prefácio. In Arreguy, M. G. *Antes que toque a meia-noite (Memórias de uma professora)* (pp. 7-10). Belo Horizonte: Editora Gráfica da Fundação Cultural de Belo Horizonte.

Etienne Filho, J. (1958). Prefácio. In Arreguy, M. G. *Memórias de uma professora* (pp. 5-7). Belo Horizonte: Carneiro & Cia. Editores.

Gomes, M. L. M. (2012). Escrita autobiográfica e história da educação matemática. *Bolema*. Boletim de Educação Matemática, 26 (42a), 105-138.

Gomes, M. L. M. (2016). História da formação de professores que ensinam matemática: no livro de memórias de uma professora paulista. *Revista de História da Educação Matemática*, 2, 117-133.

Gomes, M. L. M. (2015). Narrativas Autobiográficas e Pesquisa em História da Educação Matemática: notas metodológicas. *Perspectivas da Educação Matemática*, 8, 587-606.

Gomes, M. L. M. (2011). O ensino de aritmética na escola nova: contribuições de dois escritos autobiográficos para a história da educação matemática (Minas Gerais, Brasil, primeiras décadas do século XX). *Revista Latino-Americana de Matemática Educativa*, 14 (3), 311-334.

Nucci, F. A. (1985). *Memórias de uma mestra escola*. São Paulo: Ed. da Autora.

Revel, J. (2010). Micro-história, macro-história: o que as variações de escala ajudam a pensar em um mundo globalizado. Tradução de Anne-Marie Milon de Oliveira. *Revista Brasileira de Educação*. Campinas, 15 (45), 434-444.

Silva, V. B. da & Catani, D. B. (2011). Cultura profissional dos professores: construções da excelência docente (Brasil, 1870-1970). In Simões, R. H. S.; Correa, R. L. T; Mendonça A. W. P. C. (Orgs.). *História da profissão docente no Brasil* (pp. 197-228). Vitória: EDUFES.

Soares, M. (1990). *Metamemória Memórias: travessia de uma educadora*. São Paulo: Cortez.

Vicentini, P. P. & Lugli, R. G. (2009). *História da profissão docente no Brasil: representações em disputa*. São Paulo: Cortez.

Vidal, D. G. (2009). Cultura e práticas escolares como objeto de pesquisa em História da Educação. In Yasbeck, D. C; Rocha, M. B. M. da. (Orgs.). *Cultura e História da Educação: intelectuais, legislação, cultura escolar e imprensa* (pp. 103-113). Juiz de Fora: Editora UFJF.

Vidal, D. G. (2003). Escola nova e processo educativo. In: Lopes, E. M.; Faria Filho, L. M.; Veiga, C. G. (Orgs.), *500 anos de Educação no Brasil* (3ª ed.) (pp.497-517). Belo Horizonte: Autêntica.

Viñao, A. (2000). A modo de prólogo: Refugios del yo, refúgios de otros. In Mignot, A. C.; Bastos, M. H. C.; Cunha, M. T. S. *Refúgios do eu: história, educação e escrita autobiográfica* (pp. 9-15). Florianópolis: Mulheres.