

ARTIGO

FIGURAÇÕES DA PROFISSÃO DOCENTE, SEGUNDO O JORNAL DO BRASIL, NO INÍCIO DA DITADURA CIVIL-MILITAR (1964-1968)

Tony Honorato* 

Dayane Cristina Guarnieri* 

RESUMO

Com a ruptura democrática implementada pela ditadura civil-militar em 1964, intensificou-se a coerção estatal no Brasil. Logo, a imprensa não ficou alheia aos acontecimentos, inclusive em relação às pautas educacionais. Considerando esse campo sócio-histórico, este artigo objetiva analisar as representações de figurações docentes na imprensa periódica. Para isso, foram analisadas as notícias, as reportagens, as colunas e os editoriais publicados no *Jornal do Brasil*, entre 1964 quando o golpe de estado é efetivado e 1968 após a aprovação do AI-5. Ao realizar uma análise diária das edições constatou-se a preponderância de representações de professoras primárias. Por isso, se optou por enfatizá-las, sem ignorar suas conexões figuracionais. A análise indicou que o discurso de valorização escolar contrastava com a precarização do magistério. Mesmo diante do clima de repressão que ameaçava as mobilizações sociais, as figurações docentes se manifestaram em busca de expressar o seu autocontrole para legitimar suas reivindicações.

Palavras-chave: Formação de professores, Profissionalização, Subversão, Imprensa, Ditadura.

* Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina/PR, Brasil.

FIGURACIONES DE LA PROFESIÓN DOCENTE, SEGÚN EL *JORNAL DO BRASIL*, AL INICIO DE LA DICTADURA CÍVICO-MILITAR (1964-1968)

RESUMEN

Con la ruptura democrática implementada por la dictadura cívico-militar en 1964, la coerción estatal se intensificó en Brasil. En consecuencia, la prensa no fue ajena a estos acontecimientos, incluyendo los temas educativos. Considerando este contexto sociohistórico, este artículo busca analizar las representaciones de figuras docentes en la prensa periódica. Para ello, analizamos noticias, reportajes, columnas y editoriales publicados en *Jornal do Brasil* entre 1964, cuando se perpetró el golpe de Estado, y 1968, tras la aprobación de la AI-5. Un análisis diario de las ediciones reveló un predominio de representaciones del profesorado de primaria. Por lo tanto, optamos por destacarlas, sin ignorar sus conexiones figurativas. El análisis indica que el discurso de la valorización escolar contrastaba con la precariedad de la profesión docente. Incluso ante el clima de represión que amenazaba las movilizaciones sociales, las figuraciones docentes se alzaron, buscando expresar su autocontrol y legitimar sus demandas.

Palabras clave: Formación de profesores, Profesionalización, Subversión, Prensa, Dictadura.

FIGURATIONS OF THE TEACHING PROFESSION, ACCORDING TO *JORNAL DO BRASIL*, AT THE BEGINNING OF THE CIVIL-MILITARY DICTATORSHIP (1964-1968)

ABSTRACT

With the democratic rupture implemented by the civil-military dictatorship in 1964, state coercion intensified in Brazil. Consequently, the press was not immune to these events, including educational issues. Considering this sociohistorical context, this article aims to analyze the representations of teaching figures in the periodical press. To this end, we analyzed news stories, reports, columns, and editorials published in *Jornal do Brasil* between 1964, when the coup d'état was carried out, and 1968, after the approval of AI-5. A daily analysis of the editions revealed a predominance of representations of primary school teachers. Therefore, we chose to emphasize them, without ignoring their figurative connections. The analysis indicates that the discourse of school valorization contrasted with the precariousness of the teaching profession. Even in the face of the climate of repression that threatened social mobilizations, the teaching figurations spoke out, seeking to express their self-control and legitimize their demands.

Keywords: Teacher training, Professionalization, Subversion, Press, Dictatorship.

INTRODUÇÃO¹

Este artigo analisa figurações da profissão docente no início da ditadura civil-militar brasileira, segundo a imprensa periódica. Para tal, explora o conceito de figuração de Elias (2006, 1970, 2001), instrumento conceitual que auxilia a evitar a dicotomia entre indivíduo e sociedade. Essa ideia pode representar as relações de interdependência entre os sujeitos que se unem em muitas situações de forma não planejada.

A análise foca no período entre 1964 – quando ocorre a ruptura do estado democrático de direito e se institui uma ditadura civil-militar no Brasil – e 1968 – quando há a promulgação do Ato Institucional nº 5, dispositivo da ditadura civil-militar de censura e repressão. Apesar da adesão inicial da grande imprensa, ela não deixou de expressar descontentamento diante das ameaças de violência e ampliação do poder militar, bem como restrição da liberdade. Logo, criticava ações governamentais, embora sem confrontar diretamente o novo regime. Nesse campo social, procura-se compreender as figurações dos professores representadas no *Jornal do Brasil* (JB).

Embora com um caráter empresarial, a imprensa mantinha relações simbióticas com a política (Capelato, 1988; Barbosa, 2007). Essa relação pode parecer contraditória, pois, na década de 1960, a imprensa insistiu em defender o discurso de neutralidade e objetividade como base da legitimidade informativa.

Além de registrarem eventos, opiniões, projetos e ideias, os periódicos são produtos de práticas sociais vinculadas a contextos históricos particulares (Capelato, 1988). Portanto, são espaços privilegiados que revelam a dinâmica social das figurações docentes e políticas que extrapolam o âmbito escolar. Neste trabalho, para analisar a fonte histórica, adota-se a perspectiva sócio-histórica de Elias (2000), a fim de compreender a formação de tensões, estigmatizações, lutas de poder e negociações, bem como seus impactos no processo de formação da profissão docente.

O JB era um periódico matutino carioca que integrava a grande imprensa brasileira composta por veículos como *Correio da Manhã*, *Última Hora*, *O Globo*, *O Estado de S. Paulo* e *Folha de S. Paulo*. Essa grande imprensa tinha ampla circulação e representava o discurso jornalístico que atingia parcelas influentes da sociedade (Capelato, 2007; Motta, 2013).

Em específico, o JB surge como parte da “grande imprensa, fortemente capitalizado, com intenção de vida longa”, adotando um comportamento moderado, oscilante e “atitudes mais ou menos engajadas” (LOPES, 2006, p. 333). Na década de 1960, buscava-se consolidar como um periódico nacional, reconhecido pela qualidade de textos e jornalistas em meio à crescente concorrência de TV, periódicos e revistas.

¹ A produção do presente artigo contou com apoio do CNPq (processo n. 305940-2022-8) e da CAPES (Bolsa DS).

Como outros periódicos, participou da campanha de desestabilização contra o presidente João Goulart, criando a *Rede Democrática* que aderiu ao golpe civil-militar. Inicialmente justificou o golpe em suas páginas, mas, ao mesmo tempo, adotou uma linha crítica após o Ato Institucional nº 2, em 1965, o que aponta para uma imprevisibilidade do novo regime.

A sede do *JB* era na Guanabara, ex-capital do país que se transformou em estado em 1960, data de inauguração de Brasília. Mesmo assim, manteve uma intensa movimentação política e cultural e, na ditadura, se tornou um dos epicentros de importantes fenômenos sociais da história recente do país, como os protestos estudantis.

Quando a ditadura civil-militar se instaurou em 1964, o Brasil atravessava um processo de massificação da escolarização primária, ainda com altos índices de analfabetismo e dificuldades de acesso e continuidade nos três níveis de ensino (primário, médio e superior). A escolarização passou a ser parte do *habitus* social², atuando como um instrumento de hierarquia social bastante controlado por elites e associada à ideia de desenvolvimento e superioridade nacional. Assim naturalizou-se a relação entre o nível de escolarização e o desenvolvimento socioeconômico, democrático e cultural.

O periódico difundiu a ideia de que a escolarização era a principal solução para os desafios nacionais, por isso denunciou o *habitus* social do Brasil no qual as figurações políticas e da sociedade, principalmente as elites, negligenciam a sua importância para o desenvolvimento econômico. O discurso político defendia a ampliação e o aperfeiçoamento da escolarização com novas escolas e professores especializados, com o objetivo de extinguir a existência de professoras leigas ou de profissionais que atuavam nas salas de aula, mas não possuíam formação nas licenciaturas. Apesar de destacar a profissionalização docente como fator fundamental, as evidências no periódico indicam a continuidade da precarização do trabalho, sobretudo da professora primária.

A feminização do magistério primário se naturalizou na sociedade a partir da segunda metade do século XIX, quando já havia uma presença marcante de mulheres nas escolas normais. O domínio feminino nessa posição, segundo Louro (2001), foi influenciado por diversos fatores, como a urbanização e a industrialização que ampliaram as ocupações no mercado de trabalho onde os homens se inseriam. Além disso, historicamente, essas características da professora primária se associavam a aspectos femininos, como a maternidade, também afastando os homens dessa posição.

Embora houvesse resistências para limitar as mulheres somente ao lar, elas encontraram no magistério a conquista de um novo espaço de poder. Muitas vezes, precisavam escolher entre a profissão e a família; enfrentavam condições precárias de trabalho, longos trajetos e baixos salários, além do crescente controle institucional. Porém, o Estado dependia do

² Para Norbert Elias (1997), o *habitus* social é historicamente constituído e passível de transformações, pois resulta das relações de interdependências entre os indivíduos. Trata-se de um conjunto de disposições psíquicas e comportamentais duráveis, porém flexíveis, adquiridas ao longo do processo de socialização. Desse modo, reflete padrões de comportamento, por se tornarem automáticos ou naturalizados pelos sujeitos. Ou seja, representa o caráter nacional internalizado nos indivíduos, sendo moldado por experiências históricas específicas de diferentes estratos sociais, o que origina variantes de *habitus* dentro da estrutura geral de uma sociedade nacional.

trabalho delas para atender à crescente demanda por escolarização, assim como modelar os comportamentos sociais.

Em 1950, a maior parte das professoras ainda pertencia às camadas médias urbanas e à elite (Bittar; Ferreira, 2006). A profissionalização docente não estava consolidada, uma vez que metade dos professores do ensino primário era constituída por leigos, sem formação institucional, e, nos ginásios, a docência era exercida por profissionais de outras áreas, como advocacia e medicina. Com a ampliação do acesso às universidades na década de 1970, reforçou-se a imagem do docente profissional como peça central na escolarização. As Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras assumiram a formação docente em detrimento às escolas normais, que gradualmente perderam espaços.

Na década de 1960, o discurso de valorização da escolarização se contrapôs à falta de estrutura escolar para integrar os novos sujeitos escolarizáveis e ao declínio do *status* dos professores e da sua redução salarial. Dessa forma, a profissão docente se tornou cada vez mais próxima das classes populares do que das elites. Essa desvalorização exigiu das professoras o manejo de formas de confronto e negociação que rompem com a imagem da mulher que é mãe, abnegada e passiva.

Em 1965, os editoriais do *JB* enfatizam a relação entre educação e desenvolvimento econômico. Assim, apontam como vergonhosos o analfabetismo, a marginalização de crianças e jovens da escola e a precariedade das universidades³. A educação profissional foi vista como como a solução para a alta demanda universitária, vista como fonte de conflitos sociais.

A partir da leitura diária das edições de 1964 a 1968, foram coletados textos sobre temas educacionais, com foco em discursos e comportamentos das figurações docentes. O *corpus* formado por notícias, reportagens, editoriais e colunas foi organizado por temas, e posteriormente compuseram as categorias de análise. Optou-se por destacar conflitos, disputas e tensões mais evidentes. O Quadro 1 apresenta os temas predominantes durante a leitura do *JB*.

Quadro 1 – Temas predominantes durante a leitura do *JB*.

Os professores em textos do Jornal do Brasil (1964-1968)		
Temas	Quantidade de textos	Anos
Precariedade do magistério primário	12	1966, 1967, 1968
Disputas entre as normalistas	16	1964, 1967, 1968
Reivindicações por contratações no primário e no secundário	11	1964, 1965, 1966, 1967
Reivindicações salariais	58	1964, 1965, 1966, 1967, 1968

³ A precarização à qual o periódico se refere não era apenas a estrutura física, material e humana, mas principalmente os objetivos e os currículos dos cursos e da universidade, chamados constantemente de “esclerosado” e “bacharelesco”. Nesse sentido, criticava-se a grande quantidade de formados em áreas como Direito, fruto de uma tradição com foco na obtenção do diploma e de status, não na empregabilidade e na busca pelo desenvolvimento nacional. Assim, defende a ênfase em cursos técnicos e especializados, como as áreas de Engenharia e Saúde, voltadas para atender as necessidades de mão de obra do mercado capitalista, em vez de uma educação mais humanística que não parecia útil para esse objetivo.

Quadro 1 – Cont.

Os professores em textos do Jornal do Brasil (1964-1968)		
Precariedade do magistério superior	13	1964, 1966, 1967
Repressão ao magistério superior	23	1966, 1967
Formação de professores	16	1965, 1966, 1967, 1968
Outros*	12	1964, 1966, 1967
Total	161	

*Incluem temas diversos que foram menos frequentes, como a contratação de professores universitários, a posse e a defesa de professores universitários, bolsistas e estagiários universitários, as conferências sobre educação, a remoção de professores, a correção de provas de concursos de professores, o orientador escolar, o comportamento dos estudantes e as técnicas de ensino como recursos audiovisuais e o uso da TV Educativa.

Fonte: *Jornal do Brasil* (1964-1968).

A maioria das representações sobre os professores se concentrava nas notícias do primeiro caderno do *JB* que abordam problemas cotidianos, como ilustrado no Quadro 1. Em menor número, havia reportagens sobre a profissão docente, principalmente das professoras primárias, com destaque para o perfil profissional, a origem social, além de expectativas, emoções, rotina e desafios.

Embora o *JB* possuísse muitas colunas autorais, tanto no primeiro caderno, quanto no caderno B, os professores eram menos mencionados. O *Caderno B*, voltado para temas culturais e artísticos, apresentava reportagens sobre moda, arquitetura, livros, filmes, mas também tinha espaço para falar da volta às aulas e das escolas de artes. Nele, encontrou-se a coluna *Passarela*, de Gilda Chataigner, que tratava principalmente de moda, desfiles e entrevistas com estilistas (Ribeiro, 2015, p. 124). Em um de seus textos, Chataigner (1967) abordou os problemas enfrentados pelas normalistas cariocas.

Gloria Nogueira foi a única que assinou uma reportagem sobre as professoras, presente na primeira página do *Caderno B*. As demais reportagens foram anônimas. Apesar da intensa campanha educacional do *JB* nos primeiros quatro anos da ditadura civil-militar, o professor não era um tema central nos editoriais, diferente do que acontecia com o estudante e as autoridades educacionais.

A partir dos temas do Quadro 1 e da análise dos textos, formularam-se as categorias de análise que intitulam as seções: as estudantes excedentes, as “verdadeiras” normalistas, as professoras desistentes, mas persistentes, e as professoras subversivas. Este artigo se divide em três seções: a primeira aborda os problemas que envolviam o ingresso das estudantes nas escolas normais e os conflitos entre as normalistas na Guanabara. A segunda discute a queda do prestígio da professora primária e a simultânea expansão do espaço profissional das mulheres. E, finalmente, a terceira trata do medo da estigmatização e das punições diante da necessidade de os docentes realizarem manifestações e protestos a fim de conquistarem e assegurarem seus direitos.

ESTUDANTES EXCEDENTES OU REPROVADAS: A INSERÇÃO NAS FIGURAÇÕES DOCENTES

Para ingressar nas escolas normais oficiais da Guanabara⁴, as candidatas precisavam passar por difíceis provas eliminatórias e classificatórias. Durante os exames, eram noticiadas as emoções das candidatas (90% mulheres) que choravam e se sentiam mal devido ao nervosismo (JB, n. 281, 30/11/1966, p.5).

Uma representação de tensão emerge na figuração, aqui denominada de excedentes normalistas, candidatas às escolas normais do Estado e que não conseguiram ingressar no curso, devido à falta de vagas. Elas se recusavam a aceitar o rótulo de “reprovadas” atribuído pelas autoridades estaduais. As figurações de excedentes se constituem com base na percepção de que as candidatas eram aprovadas por atingirem o número mínimo de pontos exigidos, mas não conseguiam garantir as vagas devido à ineficiência das autoridades, que, segundo elas, impediam a juventude de estudar.

No entanto, a partir de 1965, houve um esforço dos estados, incentivados pelo Ministério da Educação, para eliminar a noção de excedente, a fim de dissolver as contínuas pressões para ampliar as vagas. Esse esforço incluiu a implementação de editais que restringiam a condição de “aprovada” apenas às candidatas que obtivessem classificação para as vagas disponíveis, assim classificando as demais como “reprovadas”.

Em 1968, diferentemente do ano anterior, as excedentes das escolas normais da Guanabara enfrentaram dificuldades para obter suas matrículas. Parte das 3 mil candidatas que não conseguiu uma das 980 vagas nas escolas normais oficiais protestou em frente ao Instituto de Educação e à Secretaria da Educação, acamparam no Palácio Guanabara, fizeram passeatas, recorreram aos periódicos, pressionaram os políticos e, ainda, acionaram o Judiciário. Nas manifestações, as futuras normalistas exibiam faixas e cartazes: “Não somos reprovadas, e sim excedentes”, “Passamos nas cinco eliminatórias, queremos matrículas”, “Queremos estudar, olê, olê, olá” (JB, n. 246, 19/01/1968, p. 19).

O secretário da educação da Guanabara, Gonzaga da Gama, negava a existência das excedentes, ao afirmar que: “pelas normas constantes do edital de convocação ao exame de admissão ao curso normal, não há candidatas excedentes, e sim aprovadas e reprovadas, considerando inúteis quaisquer movimentos dos pais” (JB, n. 243, 16/01/1968, p. 16; JB, n. 246, 19/01/1968, p. 19; n. 249, 24/01/1968, p. 16). Em outro episódio,

Quatro moças choraram quando o professor Antônio Chediak, assessor de educação do governo, chamou as candidatas de reprovadas, ocasião em que elas, aos prantos, gritaram, dizendo que “não somos reprovadas e sim excedentes que não temos direito de estudar” (JB, n. 246, 19/01/1968, p. 19).

⁴ Instituto de Educação, Escola Normal Carmela Dutra, Escola Normal Heitor Lira, Escola Normal Inácio de Azevedo Amaral, Escola Normal Júlia Kubitschek e Escola Normal Sara Kubitschek.

Ser classificada como excedente conferia certo poder às candidatas, pois alimentavam expectativas de ingresso nas escolas normais oficiais, tendo em vista que movimentos semelhantes de excedentes conseguiam constantemente pressionar autoridades para ampliar as vagas. Já a posição de reprovada implicava aceitar a marginalização sem reagir.

Para desarticular a formação das figurações excedentes, as autoridades buscavam atacar a imagem do grupo, alterando a imagem perante os outros estudantes e a sociedade. Essa estratégia foi sustentada por mudanças nos processos seletivos que visavam eliminar as brechas para a manifestação do inconformismo e esvaziar a legitimidade dessa força social.

O *JB* usava nos seus textos tanto os termos “reprovadas” como “excedentes”, embora prevalecesse o último. Apesar de apoiar a ideia de extinguir a categoria de excedentes para evitar agitações sociais, o periódico defendia o direito de acesso à educação, e retratou o inconformismo e o desespero dessas jovens e de suas famílias diante da possibilidade de marginalização.

A imagem de excedentes como estudantes dedicadas, interessadas no desenvolvimento do país, legitimava ainda mais os protestos e fortalecia a luta por melhores condições sociais. Muitas excedentes provinham da classe média, que via a escolarização como meio de preservar sua posição social, especialmente diante da perda de poder econômico, garantindo acesso privilegiado aos melhores cargos nas iniciativas privada e pública.

Ao ingressarem nas escolas normais estaduais da Guanabara, as normalistas automaticamente garantiam vaga de docente na rede do estado. Esse privilégio era questionado pelas normalistas de escolas particulares, especialmente após a Constituição Federal de 1967, que impôs a necessidade de reformular as constituições estaduais, reintroduzindo o tema para o debate político e público. A partir dessa questão, analisam-se as tensões entre as normalistas e as disputas de poder, o que colabora com a compreensão da formação docente e do processo de inserção na profissão.

AS “VERDADEIRAS” NORMALISTAS: A MENINA DE AZUL E BRANCO⁵

Na Guanabara, as normalistas formadas em escolas particulares só podiam lecionar no setor privado, enquanto as formadas em escolas oficiais, como o Instituto de Educação, tinham acesso garantido à rede pública. Em comparação ao pagamento, as normalistas de escolas particulares recebiam o salário-mínimo, enquanto as da rede estadual ganhavam 2,7 vezes mais (Lima, 2017).

Durante a elaboração da nova Constituição Estadual da Guanabara, o deputado Rossini Lopes propôs permitir o ingresso de normalistas de escolas particulares no magistério público via concurso (*JB*, n.15, 25/04/1967, p. 14). Isso feria o privilégio das normalistas oficiais garantido pela Constituição de 1961.

⁵ Imagem da menina normalista imortalizada no samba de Benedito Lacerda e Davi Nasser (Nogueira, Glória. Grandeza e decadência de uma profissão. *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro. n. 217, 15/12/1967, p. 1. Caderno B).

A medida suscitou passeatas, protestos, confrontos e agressões entre as normalistas, além de envolver políticos, o secretário da educação, o governador, a imprensa, os familiares, os advogados, dentre outros. O *JB* noticiou as manifestações (panfletos, abaixo-assinados, brigas e as pressões políticas), mas sem um posicionamento.

As normalistas estaduais defendiam que o rigoroso processo de ingresso nas escolas normais públicas equivalia a um concurso público. Por sua vez, para as alunas das escolas particulares, isso se baseava no princípio democrático que exige a realização de concursos abertos para todos os habilitados no curso normal.

A Figura 1, *Contra a emenda*, destaca normalistas lotando as dependências da Assembleia Legislativa. Na manifestação, havia cartazes de ambos os lados: “Concurso é a forma democrática de ingresso”, “Não temos medo de concurso”, “Nós fizemos concurso e passamos”, “Por que alterar uma forma de ensino que está dando certo?” e “Papai pagou, filhinha passou”. Em seguida, os dois grupos de normalistas também realizaram passeatas pela Cinelândia.



Figura 1 – Contra a emenda.

Fonte: JB, n.15, 25/04/1967, p. 15.

A Figura 2, *Protesto oficial*, mostra uma passeata com mais de 300 normalistas estaduais no centro, acompanhada pelo título da notícia: “*Normalistas oficiais batem em colegas que querem dar aulas em escolas do estado*”. As normalistas das escolas particulares denunciaram na redação do *JB* os empurrões e tapas pelas normalistas estaduais, precisando fugir. Mesmo assim, reiteraram que o movimento pelo direito de concurso continuaria.

As normalistas particulares planejavam realizar uma passeata, mas decidiram recuar diante da presença policial, pois temiam ser confundidas com os estudantes universitários (*JB*, n. 19, 28/04/1967, p. 17). Esse comportamento revela que parte das normalistas, também estudantes, buscava se diferenciar dos universitários cuja imagem se associava a conflitos, punições, crítica políticas e fortes repressões.

Embora as normalistas adotassem códigos sociais de reivindicação semelhantes, havia o esforço para se diferenciarem, a fim de evitar que a repressão comumente voltada ao movimento estudantil se dirigisse a elas e deslegitimasse seus objetivos. Esse receio as levou a exercer um controle mais rigoroso sobre seus comportamentos e a imagem de grupo, restringindo as relações sociais no espaço público.



Figura 2 – Protesto oficial.

Fonte: *JB*, n.17, 27/04/1967, p. 18.

As normalistas das escolas particulares conquistaram vitórias com a nova Constituição Estadual, que possibilitou a realização de concursos públicos diretos no magistério estadual. O conflito se encerrou com a promulgação do Ato Institucional nº 5, quando, em 27 de fevereiro de 1969, o Supremo Tribunal Federal declarou inconstitucional a exclusividade das escolas normais estaduais na formação de professoras para a rede pública (Lima, 2017).

Essa decisão foi tomada em um contexto de profundas transformações sociais que afetaram diretamente o magistério, como o avanço do ensino privado e a queda das matrículas nas escolas normais oficiais da Guanabara. Em 1969, essas mudanças resultaram em vagas não preenchidas, o que se agravou com a manutenção do alto grau de dificuldade dos exames de admissão.

Apesar da queda na procura pelo magistério, até então a principal opção profissional para as filhas da classe média, as escolas estaduais da Guanabara ainda garantiam melhores salários e estabilidade em comparação às escolas privadas. Essa situação ajuda a explicar a intensa disputa das normalistas por esse espaço profissional.

ENTRE AS PROFESSORAS – DESISTENTES E PERSISTENTES

No decurso da profissão docente, a previsibilidade de ingresso e permanência no magistério diminuíram devido ao aumento da competitividade e a desvalorização do magistério. Esse cenário alterou a percepção das professoras sobre a carreira, obrigando-as a lidar com a imprevisibilidade de uma possível marginalização ou abandono da carreira.

No estado fluminense, as autoridades alegavam um excedente de professoras primárias (JB, n. 290, 09/12/1964, p. 5; n. 238, 09-10/10/1966, p. 12) e, mais ainda, faltavam docentes no ensino médio (JB, n. 55, 09/03/1967, p. 11). O intenso declínio da remuneração dos docentes ocorria desde 1962, chegando a pouco mais de um salário-mínimo em 1967, resultado do “arrocho salarial” nos anos 1960 e 1970 (Lima, 2017).

Professores primários reivindicavam a equiparação salarial com os do nível secundário (JB, n. 158, 08/07/1966, p. 14). Na Guanabara, os professores efetivos reivindicavam melhores salários, enquanto os contratados protestavam por receber um terço do salário dos efetivos: NCr\$ 265,00 por quatro horas e meia de trabalho (JB, n. 235, 06/10/1966, p. 3; n. 144, 22/06/1966, p. 7; n. 183, 07/12/1968, p. 16). Enquanto Guanabara, São Paulo e Brasília ofereciam as melhores remunerações, outros estados, como a Paraíba, o salário era menos da metade do mínimo regional, cerca de NCr\$ 42,50 (JB, n. 47, 27/02/1966, p. 11).

Nas escolas particulares, os proprietários estavam insatisfeitos com o limite de 25% imposto pelo governo federal para o reajuste das anuidades escolares. Isso com a justificativa de que o percentual não cobriria os custos dos reajustes salariais dos professores. Posteriormente, decisões judiciais permitiram a ampliação desse limite (JB, n. 109, 12/05/1966, p. 16; n. 60, 14/03/1966, p. 17). No setor privado, o professor vivia uma situação de abandono com poucos recursos para pressionar seus empregadores, e ainda era responsabilizado pela necessidade de maiores reajustes.

Em 1966, a baixa remuneração levou 500 professoras primárias da Guanabara a trocarem o cargo pelo Banco Central. Outras 200 professoras se inscreveram para o concurso do Banco Nacional da Habitação, e muitas se preparavam para concursos semelhantes. Na ocasião, a secretária da educação, Terezinha Saraiva, afirmou que todos os anos cerca de 300 professoras abandonam a carreira por “falta de vocação” (JB, n. 238, 09, 10/10/1966, p. 12).

A pesquisa de Lúcia Marques Pinheiro, do Inep, publicada no *JB*, mostrou que o magistério primário era predominantemente feminino, com apenas 7% de homens, e 42% das normalistas escolhiam a profissão por influência familiar (JB, n. 189, 12, 13/11/1967, p. 27). No Rio Grande do Sul, por exemplo, ainda persistia a visão do chefe de família que almejava para as filhas a estabilidade do magistério e a “proteção das paredes da escola” (JB, n. 288, 10, 11/03/1968, p. 24).

A professora aposentada Heloísa Rocha Ribeiro, do bairro carioca Engenho Novo, ao falar sobre a sua trajetória, revela como a ideia de “vocação docente” a modelou para a profissão desde a infância.

Desde pequena minha mãe dizia que eu tinha jeito para ser professora. Eu mesma sentia que dava para a coisa. Naquele tempo uma moça tinha pouco que escolher. Ser professora era um ideal, não havia nada melhor. Era um trabalho de confiança, a moça podia ir tranquila. O ambiente era bom, mesmo o financiamento compensava (JB, n. 285, 07/03/1968, p. 18).

Heloísa destaca o papel central da família para construir a “vocação docente” que foi, ao longo da vida, assimilada, reproduzida e transformada desde o lar até o interior das figurações docentes, integrando-se à identidade profissional. A pressão familiar vinha da estrutura social vigente na década de 1940, que ainda restringia as mulheres ao espaço doméstico e escolar. O magistério também estava associado com o respeito social e a previsibilidade do serviço público. Segundo Almeida (2006), até a década de 1950, a docência era uma das poucas vias possíveis de mobilização social para a mulher.

Estudos sobre a feminização do magistério (Bruschini; Amado, 1988; Louro, 2001; Almeida, 2006) já apontam que a utilização do conceito de vocação, ao mesmo tempo em que tentou restringir os espaços profissionais das mulheres, também permitiu o acesso ao magistério. Isso ampliou a sua autonomia para se integrar nos espaços públicos.

A industrialização e a urbanização dos anos 1950 impulsionaram a ascensão da classe média e fortaleceram ideias como democracia e participação, criando oportunidades de trabalho e exigindo maior escolarização da população (Bassanezi, 2001). Na década de 1960, quase metade da população era analfabeta. Por possuir escolarização, a professora primária tornou-se uma força de trabalho qualificada e passou a galgar esses novos e melhores cargos fora das escolas.

No editorial *Educação Menosprezada*, o *JB* defende a valorização do magistério primário, definindo-o como um trabalho que se reveste do “aspecto de sacerdócio”, mas que deve ser remunerado como profissão intelectual (JB, n. 163, 12/10/1967, p. 6). Ideias como missão, vocação e sacerdócio são construções sociais que historicamente retardaram a plena profissionalização das professoras primárias.

Com a incorporação dos discursos científicos na educação, o discurso da profissionalização docente começou a se expandir desde as décadas de 1930 e 1940. No final da década de 1960 e durante os anos de 1970, em meio ao aumento do controle externo, esse processo tende a se consolidar. A docência passou a ser destacada sob a perspectiva da técnica e da eficiência, embora fosse sufocada por exigências burocráticas e administrativas (Louro, 2001).

Ao mesmo tempo que a ditadura civil-militar modernizou as universidades e defendeu a valorização dos professores do ensino superior, ela sacrificou o magistério primário. Logo, de acordo com Cury (2001), precisou financiar a expansão da rede escolar com o rebaixamento dos seus salários, a triplicação da jornada de trabalho, a redução dos concursos e o aumento de contratos precários.

O processo de profissionalização esteve junto de constantes reivindicações salariais. Esse problema foi criticado pelo editorial *Reforma pelo Protesto*, ao chamar de “descalabro da educação” a situação de professoras primárias pernambucanas que ganhavam menos que pedreiros e porteiros (JB, n. 286, 07/03/1968, p. 6). Outra reportagem mostra que “um servente, lavador de chão, na Assembleia Legislativa, recebia mais da metade do salário de uma professora primária e ainda possuía a vantagem de ser pago em dia” (JB, n. 288, 10, 11/03/1968, p. 24).

Em Minas Gerais, professoras ficaram quase um ano sem salário. Em cartas para a presidente da Associação das Professoras Primárias, muitas pediam ajuda. Várias professoras venderam os móveis, perderam crédito, algumas recorreram a agiotas, uma delas morreu de leucemia sem atendimento e outra cogitava suicídio (JB, n. 271, 17/02/1968, p. 7; n. 244, 17/01/1968, p. 14).

O descaso com a remuneração dos professores historicamente se associou à ideia de maternidade e sacerdócio. Essas concepções presentes desde o início do magistério e ainda persistiam nas falas de autoridades, na imprensa e entre as professoras. Uma delas declarou que o sacerdócio “não era coisa do passado”, pois o magistério exigia “grande sacrifício e idealismo”. Embora algumas defendessem o conforto na ideia de sacerdócio, passaram a enfatizar a importância da remuneração para o exercício do trabalho (JB, n. 238, 09, 10/10/1966, p. 12).

As idealizações sociais continuavam a justificar a permanência das professoras na profissão frente às agruras (responsabilidade, fome, longos percursos, acúmulo de cargos) cotidianas, mas passaram também a ser mobilizadas para legitimar reivindicações salariais e denunciar as péssimas condições de trabalho e de vida. No momento, os mitos sociais que visavam fomentar o conformismo, a abnegação, o heroísmo, o sacrifício e a doação não bastavam para mantê-las passivas diante das injustiças que ameaçavam a sobrevivência. Dessa maneira, a prática do magistério marcada por tensões e conflitos desmistifica a ideia de uma profissão tranquila, confortável e segura.

A percepção realista da profissão docente, a diminuição das pressões familiares, a gradual abertura de novos campos profissionais e mais vagas em cursos superiores levaram as mulheres a optarem por outras áreas profissionais com maior *status* como medicina e até

engenharia, considerada uma profissão masculina. Essa conjuntura explica a migração de normalistas e inclusive professoras habilitadas e concursadas a escolherem novos campos de trabalho com melhores salários⁶, menores demandas e cobranças sociais e emocionais. Entre os preferidos, estavam os serviços administrativos oferecidos pelos concursos públicos.

Como afirmou uma professora ao *JB*: “Quem, sabendo que tem condições para passar, deixaria de fazer um concurso? Aqui, praticamente todas as professoras têm despesas com conduções e alimentação nos intervalos das aulas” (*JB*, n. 238, 09, 10/10/1966, p. 12). Prova dessa tendência era a proliferação de cursos preparatórios para concursos, como o Curso Ipê, que estava repleto de professoras, 70% dos alunos eram professoras primárias (Nogueira, 1967, p. 1). As próprias professoras relatam que muitas delas buscavam cargos mais remunerados ou menos sacrificantes. E as que permaneciam no magistério era por necessidade ou porque tinham menores responsabilidades financeiras (*JB*, n. 280, 01/03/1968, p. 15).

Para as professoras que continuavam, as falas refletem a percepção do magistério como sacrifício ou uma “ocupação provisória”, que, conforme Louro (2001, p. 455), no início do século XX era um lugar de espera e preparação das mulheres solteiras que permaneciam na profissão até o casamento. Muitas professoras prosseguiram, nos anos de 1960, nesse lugar de espera; mas, agora, buscavam melhores oportunidades profissionais, em vez de um matrimônio.

Por mais que o magistério primário tivesse se constituído sobre o signo do provisório, ele representou um significativo passo para inserir as mulheres no mundo do trabalho. A docência permitiu que elas circulassem e participassem de novos espaços, estabelecendo relações sociais e acesso a conhecimentos fundamentais para estimular, ampliar e garantir suas permanências na vida coletiva e pública. Então, o que o fez o magistério perder atratividade? Além da baixa remuneração, eram comuns as reclamações sobre as condições precárias para exercer o trabalho docente, as longas jornadas de deslocamento e o destrato das autoridades.

Uma professora aposentada do Rio Grande do Sul, após 24 anos de carreira, desabafou: “Mudem de profissão enquanto é tempo. A nossa só vale a pena quando estamos com as crianças. Fora da sala de aula, só recebemos pontapés” (*JB*, n. 288, 10-11/03/1968, p. 24). Em outro depoimento, uma jovem professora de 22 anos, identificada como M.R.P., relatou que acordava às cinco da manhã e percorria diariamente 130 km para trabalhar, recebendo um salário de NCr\$ 200,00, do qual mais da metade era gasto com transporte e a compra de materiais escolares para os alunos. Segundo ela, “seus pais a aconselham a

⁶ Hoje, são mais de 17 mil as professoras registradas nos quadros do magistério primário estadual [...] que ganha, atualmente, Cr\$ 130 mil, provavelmente estará ganhando, caso não haja uma revisão real, Cr\$ 143 mil daqui há três anos. [...]. Atualmente, uma professora com 12 anos de magistério, ganha, aproximadamente, Cr\$ 209 mil [...] No Banco Central, para onde foram as quase 500 professoras, os vencimentos mínimos a que terão direito não vão a menos de Cr\$ 300 mil. [...]. O Banco Nacional da Habitação realizará, em breve, concurso para, entre outras coisas, Auxiliar de Administração. O vencimento inicial será de Cr\$ 500 mil (Notícia, Baixo nível de vencimentos explica êxodo de professoras. *Jornal do Brasil*, n. 238, 09, 10/10/1966, p. 12). Na Guanabara, uma professora primária inicia sua carreira ganhando... NCR\$ 105,00. Com os tradicionais descontos, essa quantia passa para, no máximo, NCR\$ 170,00. Além das despesas com transporte e alimentação, elas ainda precisam comprar, com seu próprio dinheiro, material escolar e providenciar outras coisas necessárias para o bom andamento de uma aula (Notícia, Normalista não quer lecionar porque ordenado não compensa. *Jornal do Brasil*, n. 163, 12/10/1967, p. 17). Observe que, em 1967, surge o cruzeiro novo, uma moeda brasileira que foi instituída em 13 de fevereiro de 1967, durante o governo de Castelo Branco, para substituir o cruzeiro (Cr\$).

esquecer essa bobagem de ser professora e ir trabalhar em um banco, onde não teria de sair de madrugada, ganharia mais e poderia ter esperanças de um futuro muito melhor” (JB, n. 280, 01/03/1968, p. 15).

A Figura 3, estampada na capa do *JB*, retrata o início da jornada diária de professoras cariocas que pegavam o trem de madrugada para chegar até as escolas do subúrbio.

A Figura 4 mostra professoras dentro do trem, carregando os materiais escolares comprados para os alunos. A docente, desde o ingresso na atividade profissional, era avisada que precisava comprar materiais escolares para os alunos com o próprio salário (JB, n. 280, 06/03/1968, p. 15). Essa situação levava muitas delas a considerarem mudar de profissão. Depois do trem, pegavam uma Kombi (lotação) para conseguirem chegar às escolas do subúrbio carioca.

Em contraste com o passado, as representações disseminadas pelo *JB* mostram que tanto professoras quanto suas famílias passaram a recomendar o abandono do magistério e a busca por profissões que oferecessem mais benefícios. Nessas representações, é possível notar o choque das novas professoras com a miséria dos estudantes e as dificuldades para chegar até as escolas.



Figura 3 – Linha do dever.

Fonte: *JB*, n. 280, 06/03/1968, p. 1.



Figura 4 – Escala na viagem.

Fonte: JB n. 280, 06/03/1968.

Em entrevista ao *JB*, Silvia Maria, de 15 anos, primeira colocada no Instituto de Educação da Guanabara, afirmou querer “tornar-se engenheira eletrônica”, pois não sentia vocação para o magistério (JB, n. 13, 16/01/1965, p. 5). Além de revelar a permanência da associação entre magistério e vocação, a fala indica uma mudança de comportamento entre as estudantes dos institutos, que tradicionalmente pensavam em ser docentes. Mais do que poder escolher outras carreiras, parte das estudantes da classe média era incentivada pela própria família a evitar ou abandonar o magistério.

Essa transformação social foi percebida pela jornalista do *JB* que abordou o tema da mulher trabalhadora.

Um número cada vez menor de professoras primárias parece disposto a seguir o exemplo de suas mães e avós [...]. Vários fatores poderiam explicar o fenômeno e um deles seria, certamente, a evolução social da mulher, que cada dia mais se dirige para outros setores, antes inteiramente considerados impróprios ao seu sexo. Procuram as Faculdades de Direito, Economia, Jornalismo, Assistência Social e Secretariado (Nogueira, JB, n. 217, 15/12/1967, p. 1).

Duas décadas separam o processo de integração profissional de Silvia Maria (Figura 5) e Heloísa (Figura 6). Elas refletem diferentes perspectivas históricas sobre o magistério. Ambas associam profissão e ideia de vocação, mas as falas evidenciam transformações geracionais que são consequências de mudanças nas estruturas econômicas e no comportamento da família e da mulher, cuja tendência era a inserção da mulher escolarizada no espaço público.



Figura 5 – A alegria já tradicional .

Fonte: JB, n. 13, 16/01/1965, p. 5.



Figura 6 – Amor à profissão.

Fonte: JB, n. 285, 07/03/1968, p. 18.

Para Heloísa, a vocação pelo magistério representou o melhor caminho e até o único profissional “bem-visto” disponível para uma mulher nos anos de 1940. Já para Silvia Maria, que vivencia um contexto de desvalorização da profissão, o magistério surge como apenas uma entre várias opções. Logo, as possibilidades de escolha mostram o processo de integração da mulher no mundo do trabalho e nas figurações universitárias.

Em 1967, na Guanabara, houve uma queda significativa nas inscrições nas escolas normais: 4.000 candidatos para 1.200 vagas, comparados a 12.000 em 1966. O Instituto de Educação também enfrentou baixa adesão, atribuída à “má remuneração” e às “dificuldades na carreira” (JB, n. 280, 29/11/1966, p. 1, 16). O *JB* classificou como alarmante a queda na procura dos cursos normais da Guanabara, quando verificou que, a apenas oito dias para encerrar as inscrições, havia apenas 50 candidatos para o Instituto de Educação, que ofertava 980 vagas (JB, n. 163, 12/10/1967, p. 6). O declínio se intensificou a partir de 1965 e atingiu o auge em 1969, com somente 6.551 inscritos nos cursos normais do estado (JB, n. 164, 18/10/1968, p. 11).

Diante desse cenário, o chefe da Divisão do Ensino Normal, Vítório Berço, anunciou reformas para 1968, a fim de atrair “vocações mais sólidas” (JB, n. 217, 15/12/1967, p. 1). Entre as medidas, estava a ampliação do curso de três para quatro anos, que, embora fosse atrativo para parte das normalistas, contribuiu com o declínio das inscrições, pois parte das estudantes considerava o curso como um caminho para outras carreiras.

Essa tendência foi confirmada em entrevistas com alunas de cursinhos pré-normais. Delas, 25 declararam possuir “vocação”, mas não viam vantagens na profissão. A maioria das normalistas do Instituto de Educação compreendia o magistério apenas como um estágio temporário, antes do ingresso em cursos superiores (Nogueira, 1967).

Uma pesquisa do Inep com “2.856 professores” confirmou a transitoriedade do curso normal, ao revelar que “14% dos futuros professores pretendiam trabalhar no ensino primário, 51% não revelaram nenhuma vontade de lecionar e 27% fazem do curso normal um trampolim para o curso superior”. Dessa forma, o Inep concluía que o ensino primário era ocupado pelos professores leigos que se submetiam aos baixos salários (JB, n. 163, 12/10/1967, p. 17).

Assim, na década de 1960, houve no magistério uma migração de pessoas da classe média e até das mais populares para empregos que oferecessem salários melhores e localizações nos centros urbanos. As professoras da época buscavam recursos financeiros para garantir independência e sustentar suas famílias. Porém, para parte delas, o magistério não poderia suprir tais objetivos. As professoras que permaneceram na profissão lutavam pela valorização, especialmente pelo direito a remunerações que garantissem a subsistência. Na Guanabara, havia docentes que também trabalhavam como recepcionistas em postos de gasolina para complementar a renda (JB, n. 163, 12/10/1967, p. 17).

Em muitos municípios, além de insuficientes, os salários sofriam vários atrasos de meses. Essa situação levou a enfrentarem autoridades estaduais, munidas de recursos repressivos legitimados pela ditadura civil-militar. Isso aconteceu em Minas Gerais, onde as professoras deflagraram greve em 1968. O secretário da educação, José Maria Alkmin, tentou envergonhá-las,

quando declarou: “Não compreendo como as mestras podem ter coragem de pedir” (JB, n. 270, 16/02/1968, p. 4). Posteriormente, ao defender as professoras mineiras, o *JB* destacou que elas não lutavam apenas por salários, mas pela melhoria da educação (JB, n. 286, 07/03/1968, p. 6).

O objetivo principal das professoras mineiras era assegurar o pagamento de seus salários, embora a defesa da qualidade do ensino pudesse surgir como demanda. Tanto a declaração do secretário quanto a postura do *JB* indicam a permanência da tensão entre o magistério como sacerdócio e como profissão. A imagem da professora abnegada, sacrificada e comprometida com um bem maior estava arraigada no *habitus* social, e funcionou em muitos momentos como um recurso para deslegitimar a pauta de valorização salarial, negando e naturalizando a miséria da profissão docente.

PROFESSOR SUBVERSIVO, AQUELE QUE REIVINDICA O SEU SALÁRIO

Embora a repressão da ditadura civil-militar nas universidades recebesse maior cobertura jornalística, também havia notícias, ainda que menos frequentes, sobre o seu impacto nas escolas. Apesar do foco no comportamento estudantil, muitos professores foram ameaçados, presos e processados. Porém, ainda assim desenvolveram formas de autocontrole para viabilizar as reivindicações por melhorias profissionais.

Em 1964, em meio à onda de punições e cassações, uma notícia relata o impacto do controle autoritário sobre a vida dos professores. O secretário da educação do Rio de Janeiro, Luís Brás, ordenou que “todos os diretores de ginásios estaduais e inspetores de ensino apresentassem informações e denúncias sobre atividades subversivas de professores”, afirmando que a “limpeza” na Secretaria da Educação se alinhava aos princípios da “Revolução”. Ele advertiu que diretores omissos seriam punidos, seguindo ordens do coronel Paulo Torres, governador indicado pela ditadura (JB, n. 118, 21/05/1964, p. 4).

A situação revela o alto nível de controle e repressão no cotidiano escolar. Atitudes, palavras, relações pessoais e políticas, e até o passado, poderiam ser criminalizados. A ameaça e o medo se tornaram recursos do autoritarismo crescente do Estado e seus agentes se espalhando nas relações sociais. É o que se observa em 1966, no Grupo Escolar “Trajano Mendonça”, em Recife. No caso, a diretora Odete de Almeida Leão foi acusada de comunismo por um funcionário, com o apoio de membros da Secretaria da Educação. O inquérito resultou em seu afastamento (JB, n. 182, 5/08/1966, p. 4). O episódio teve ampla cobertura no *JB*, que denunciou a interferência das disputas políticas na escola.

A situação provocou revolta entre alunos de 6 a 15 anos que enfrentaram a polícia com pedras e cânticos do hino nacional, iniciando uma greve pelo retorno de Odete. Segundo a notícia, embora as professoras criticassem a gestão e se opusessem à liderança de uma “esposa de soldado”, negaram que ela fosse comunista (JB, n. 183, 6/08/1966, p. 7). Mesmo assim, a diretora foi transferida com base no inquérito, com a acusação de incompetência e subversão

(JB, n. 184, 7/08/1966, p. 5). Na Figura 7, os alunos pedem ajuda ao IV Exército para garantir o retorno da diretora e se protegerem da “agressão de professoras que os enfrentam com cabos de sombrinha”, porque se opuseram à greve dos alunos.

Os pais dos alunos apoiaram os estudantes e a diretora, mas a greve logo perdeu força devido aos “furadores”. O *JB* destacou as realizações de Odete – ampliação de matrículas, redução de faltas, promoção de eventos, implementação de uma bandinha, de clubes agrícolas, cooperativa, pelotões de saúde e a integração entre escola e comunidade – e apontou que o seu afastamento foi um ato político típico nas escolas e que pune sem provas (JB, n. 190, 14-15/08/1966, p. 24).

O caso da diretora ilustra como tensões pessoais e políticas foram instrumentalizadas com mecanismos autoritários para afastar opositores ou desafetos, sob acusações infundadas de subversão e comunismo. As denúncias e os inquéritos expõem a vulnerabilidade de professores. Nem o apoio da comunidade escolar foi capaz de conter a punição política. Conforme registrado em Minas Gerais, as professoras primárias lutavam desde meados de 1967 para conseguir o pagamento dos salários em atraso. A mobilização teve ampla cobertura do *JB*, que acompanhou como elas enfrentaram o descaso e a repressão estatal, conquistando o apoio social, permitindo-lhes negociar e pressionar o governo em prol da sua demanda.

Embora o sistema de ensino mineiro fosse reconhecido por ser um dos melhores do país de modo “invejável nos setores primário e médio”, ele enfrentou desafios vistos na adoção de sorteios para matrículas devido à falta de vagas. Comentando a crise financeira no estado, o secretário da educação, José Maria Alkmin, atribuiu parte do problema ao crescente interesse pela educação: “Os pais mineiros começam a se preocupar com o estudo dos filhos, muito mais do que antigamente” (JB, n. 282, 03-04/03/1968, p. 22).



Figura 7 – A revolta da infância.

Fonte: JB, n. 184, 7/08/1966, p. 5.

Havia municípios onde o atraso salarial chegou a 12 meses, o que culminou em protestos e greves das professoras. A *Associação das Professoras Primárias*, liderada por Marta Nair Monteiro, declarava em manifesto: “Assim como os estudantes, vamos acampar nos jardins do Palácio da Liberdade para convencer o governo estadual de nossas dificuldades” (JB, n. 65, 22/06/1967, p. 14). Embora Marta Nair propusesse estratégias semelhantes às estudantis, a “ala jovem” das professoras criticou os métodos, considerando-os burocráticos e facilmente absorvidos pelo governo. Como resposta, fundaram o *Movimento Popular das Professoras*, que defendia uma postura mais radical, como a greve geral (JB, n. 188, 11/11/1967, p. 7).

O *Movimento Popular das Professoras*, formado por dissidentes da *Associação das Professoras Primária*, ganhou destaque nacional, após sofrer forte repressão policial, durante a manifestação em frente ao Palácio do Governo, em Belo Horizonte/MG, em 24 de agosto de 1967. O editorial *Guerra aos Professores* criticou o uso de gás lacrimogêneo e bombas contra cerca de 300 professoras que reivindicavam o pagamento de seus salários (JB, n. 125, 31/08/1967, p. 6). As professoras (Figura 8) se expressaram em gritos e cartazes: “Professoras organizadas conseguem aumento”, “Sem luta não há vitória”, “Nosso lema é trabalhar e receber”, “Promessas não pagam dívidas”, “Sem professoras, o que seria do Estado?”.

O editorial *Caso de Polícia* denunciou as ameaças do governo de cortar o ponto das grevistas e promover demissões (JB, n. 271, 17/02/1968, p. 6). Mesmo assim, as professoras realizaram diversas ações, como diálogos, acampamentos, manifestos, greve “branca” (frequentavam a escola apenas para assinar o ponto), comícios-relâmpagos, campanhas de arrecadação e de conscientização, comunicados, passeatas e paralisações.

Em 1968, o *JB* se concentrou na liderança de Marta Nair, que confrontou o secretário da educação, ao denunciar o descaso e a miséria vivida por professoras de diversos municípios mineiros. Em contrapartida, ele recorreu à imprensa para desmoralizar as grevistas, difundiu falsas acusações, além de ameaçar acionar o DOPS contra as professoras.

Diante dos preparativos para a greve, Marta Nair orientou que não fossem usados piquetes nas portas das escolas, para evitar “dar a entender que somos subversivas, quando queremos apenas a regularização do pagamento de uma forma pacífica”. Disse ainda que se precisar fazer um movimento de rua, “será uma procissão com o nome de *Marcha com Deus Pelo Pagamento dos Vencimentos Atrasados*, com os padres à frente e as professoras com terços e véus” (JB, n. 270, 16/02/1968, p. 4).

A líder demonstra cuidado ao exigir ações controladas e previamente calculadas dentro do contexto político para assim evitar comportamentos que facilitassem a estigmatização e a criminalização da sua figuração. A atmosfera autoritária exigia que as professoras se manifestassem com autocontrole, a fim de evidenciar o caráter pacífico e legítimo. Para reforçar essa legitimidade, Marta Nair utiliza o apelo religioso e compara a manifestação das professoras com as *Marchas da Família com Deus*, nas quais grupos conservadores que apoiaram a ditadura foram às ruas sem serem considerados subversivos. Contudo, José Maria Alkmin continuou a acusar o movimento das professoras de ser uma “insubordinação subversiva”.



Figura 8 – Protesto abafado.

Fonte: JB, 25/08/1967, p. 16.

Diante da permanência dos atrasos salariais, deflagraram a greve no dia 15 de fevereiro de 1968. A adesão foi parcial no primeiro dia de aula, com ampla adesão gradual (JB, n. 270, 16/02/1968, p. 4). No dia seguinte à deflagração, como mostra a Figura 9, Marta Nair Monteiro foi intimada a prestar depoimento no DOPS, no inquérito sobre subversão no movimento das professoras, conduzido pelo delegado Tacir Menesses.

No depoimento, a professora denunciou que deputados buscavam dinheiro para fazer turismo na Europa, enquanto as professoras estavam na miséria (Greve em Minas, receber apoio e Alkmin é vaiado. JB, n. 271, 17/02/1968, p. 7). O delegado Davi Hazan, do DOPS mineiro, afirmou que seria inevitável enquadrar Marta Nair Monteiro no Artigo 33 da Lei de Segurança Nacional (LSN), assim como outras professoras e diretoras. A líder também ficou sob vigilância de uma viatura do DOPS em frente à sua casa. Marta Nair comentou, ironicamente: “Assim me sinto mais segura, pois estou sendo protegida o dia inteiro” (JB, n. 273, 20/02/1968, p. 18; n. 275, 22/02/1968).

Mesmo com as ameaças e as estigmatizações do Estado, as professoras receberam apoio de alunos, clero e figuras públicas, como Sobral Pinto (JB, n. 160, 08-09/10/1967, p. 17; n. 271, 17/02/1968, p. 7). O editorial *Minas em ameaça* afirmou que o envio de professoras ao DOPS, por exigirem seus salários, expressava uma mentalidade tirânica e retrógrada do governo mineiro. A *Associação das Professoras Primárias* considerou o texto uma prova da legitimidade do movimento e o distribuiu amplamente no interior do estado (JB, n. 275, 21/02/1968, p. 6; n. 275, 22/02/1968, p. 7).



Figura 9 – Depoimento no DOPS.

Fonte: *JB*, n. 271, 17/02/1968, p. 7.

Cabe lembrar que, nos anos de 1960, em tempos de regime autoritário, era incomum a organização de professoras em grandes mobilizações, como ocorreu em Minas Gerais. Essa atitude representava um afastamento do padrão de comportamento do modelo de professora abnegada que aceitava o sacrifício. Isso aponta para uma mudança no perfil docente que se estrutura durante a ditadura civil-militar.

No 20º dia de greve, as professoras lotaram o plenário da Assembleia e apresentaram os termos para encerrar o movimento. Após a concordância do governo, as aulas das “5.485 escolas” foram retomadas com o retorno das “50 mil professoras” (*JB*, n. 275, 21/02/1968, p. 6; n. 277, 24/02/1968, p. 7; n. 284, 06/03/1968, p. 15; n. 287, 08/03/1968, p. 19; n. 282, 03, 04/03/1968, p. 22).

Em outubro de 1968, no Paraná, uma greve não declarada e o primeiro grande confronto entre estudantes e a polícia romperam o aparente clima de tranquilidade no estado. Como a greve era ilegal, os docentes convocaram um *Congresso Permanente do Magistério* e, sob pretexto de participarem das plenárias, deixaram de comparecer às escolas. A comissão da Assembleia acusou os professores de “subversão aberta” e de desafiar a ordem democrática. Em defesa, os docentes buscaram apoio do clero, ao pedir a realização de uma missa no Congresso, reiterando que o movimento era pacífico e independente do estudantil (*JB*, n. 168, 23/10/1968, p. 13). Apesar disso, a marcha feita ao Palácio do Iguaçu foi acusada de possuir “líderes estudantis infiltrados” que tentavam promover agitações (*JB*, n. 172, 27, 28/10/1968, p. 4).

Após 15 dias, a greve foi encerrada com a promessa do governador Paulo Pimentel de aprovar o Estatuto do Magistério, regularizar os suplementaristas e anistiar os professores punidos (JB, n. 175, 31/10/1968, p. 22). O movimento dos docentes paranaenses também buscou se distanciar do movimento estudantil e se aproximar de outros grupos com maior potencial para legitimar suas reivindicações, como a igreja. Assim, tentaram se blindar das estigmatizações e das criminalizações.

As professoras mineras, o Congresso dos Professores Paranaenses e as normalistas da Guanabara buscaram evidenciar o caráter pacífico e não político dos seus respectivos movimentos, com foco em demandas específicas das figurações. Apesar dos esforços para delimitar a contestação e preservar suas pautas, as figurações docentes não conseguiram escapar completamente do estigma de subversão, nem evitar as punições. Esse comportamento confirma a existência de acomodações durante a ditadura civil-militar (Motta, 2013), nas quais as figurações docentes que precisavam reivindicar tentaram evitar confrontos diretos com o regime, a fim de conseguir negociação das demandas com as autoridades.

CONCLUSÃO

As representações sobre docentes que circularam no *JB* foram formadas por diversas autoridades e revelam os múltiplos sentidos atribuídos à profissão docente na década de 1960, especialmente na ditadura civil-militar. Em especial, o período entre 1964 e 1968 marcou a ruptura democrática e o aumento do autoritarismo, demandando mudanças na vida social. No debate sobre a desvalorização do magistério e as reivindicações salariais, a imagem das professoras primárias predominava. Isso porque essas figurações se tornavam cada vez mais expressivas e precarizadas, ao acompanharem a expansão e a massificação da rede escolar. Muitas docentes se chocavam com as condições de trabalho e desvalorização social e econômica da profissão. No período, a previsibilidade, a segurança e o status social não representavam mais o magistério, o que antes atraía as mulheres da classe média.

Essa visão pessimista sobre o magistério somada ao processo crescente de autonomia feminina e às novas oportunidades profissionais, afastaram muitas mulheres do magistério. Apesar do processo de declínio e da consequente redução das escolas normais, este ainda era um espaço de integração e socialização. Para muitas, a escolarização feminina abria as portas para novos campos de trabalho. As representações apontam uma multiplicidade de sujeitos docentes e de reações às transformações sociais que impactavam as suas figurações.

As figurações docentes, além das suas relações com alunos e os familiares, se envolveram com jornalistas, políticos, advogados, juízes, policiais, empresários, delegados, padres e amplos setores da sociedade civil para adquirirem um nível maior de poder e pressionar as autoridades, a fim de conquistarem melhores posições sociais e a efetivação das suas demandas. Embora o magistério primário continuasse majoritariamente feminino, a nova professora rejeitava a abnegação e os estigmas que fomentavam o conformismo e invalidavam os debates sobre

remunerações e outras reivindicações profissionais. Surpreendendo a sociedade, o grupo de professoras passou a desafiar as autoridades e a lutar contra a perda de prestígio de sua posição social. As docentes protestavam, organizavam-se e reivindicavam seus direitos, evitando confrontos diretos contra a ditadura civil-militar. Elas também se aliaram a grupos conservadores, demonstrando autocontrole ao liderar protestos públicos em tempos de repressão.

Diante da necessidade de sobreviver e do inconformismo frente à negligência e à indiferença do poder público, as figurações docentes desenvolveram códigos sociais de conduta capazes de exercerem pressão pacífica sobre as autoridades. A organização docente aponta para o esforço grupal de fortalecer o autocontrole dos indivíduos sobre o medo paralisante da violência e o sentimento de revolta. Esse autocontrole das emoções visava a adesão social, a legitimação das reivindicações e a evitação dos confrontos diretos com a ditadura civil-militar. Dessa maneira, as transformações sociais atingem as figurações que, ao se movimentarem em um novo campo social, também modelam as estruturas de personalidades dos sujeitos que as compõem. Essa gama de alterações, por sua vez, se relaciona a mudanças que impactam o *habitus* social de um grupo ou uma nação.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Jane Soares de. Mulheres na educação: missão, vocação ou destino? In: SAVIANI, Dermeval et al (Org.). **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.
- BARBOSA, Marialva. **História cultural da imprensa**, Brasil 1900-2000. Rio de Janeiro: Mauad, 2007.
- BASSANEZI, Carla. Mulheres dos anos dourados. In: PRIORE, Mary Del (Org.). **História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto: ed: UNESP, 2001.
- BRUSCHINI, Maria Cristina Aranha; AMADO, Tina. Estudos sobre mulher e educação: algumas questões sobre o magistério. **Cadernos de pesquisa**, n. 64, p. 4-13, 1988.
- CAPELATO, Maria Helena R. **Imprensa e história do Brasil**. São Paulo: Contexto/EDUSP, 1988.
- CAPELATO, Maria Helena R. A imprensa como fonte e objeto de estudo para o historiador In: VILLAÇA, Mariana; PRADO, Maria Ligia (Orgs.) **História das Américas: fontes e abordagens historiográficas**. São Paulo: Humanitas, 2015.
- CHATAIGNER, Gilda, Nem tudo é azul e branco na vida das normalistas. Caderno B, **Jornal do Brasil**, n. 28, 10/05/1967, p. 4. Passarela.
- CURY, A educação como desafio na ordem jurídica. In: VIDAL, Diana Gonçalves; HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. **Brasil 500 anos: tópicos em história da educação**. EdUSP, 2001.
- ELIAS, Norbert. **Introdução à sociologia**. Lisboa: Edições 70, 1970.
- ELIAS, Norbert. **Os Alemães**. Zahar, Rio de Janeiro: Zahar, 1997.
- ELIAS, Norbert. **Os estabelecidos e os outsiders**. Zahar, 2000.
- ELIAS, Norbert. **A sociedade de corte**. Zahar, 2001.



- ELIAS, Norbert. **Escritos & Ensaios**. NEIBURG, Federico; WAIZBORT, Leopoldo. (Org.). Rio de Janeiro: Zahar, 2006.
- FERREIRA JR., Amarílio, BITTAR, Marisa. A ditadura militar e a proletarianização dos professores. **Educação e Sociedade**. São Paulo, v. 27, n. 96, p. 1159–79, 2006.
- LIMA, FÁBIO SOUZA CORREA. **As Normalistas do Rio de Janeiro**. 2017. 357 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro/UFRJ. Rio de Janeiro 2000.
- LOPES, Antonio Herculano. Do monarquismo ao “populismo”: O *Jornal do Brasil* na virada do século XX. In: NEVES, Luciana Maria Bastos P; FERREIRA, Ana Maria Bessone da C. **História e Imprensa**: representações culturais e prática de poder. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE, Mary Del (Org.). **História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto: ed: UNESP, 2001.
- NOGUEIRA, Glória. Grandeza e decadência de uma profissão. Caderno B, **Jornal do Brasil**, n. 217, 15/12/1967, p. 1.
- RIBEIRO, Belissa. **Jornal do Brasil**: história e memória. Rio de Janeiro: Record, 2015.

FONTE

- FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL. *Jornal do Brasil*. Guanabara (RJ), 1964–1968. Disponível em: <https://bndigital.bn.gov.br/hemeroteca-digital/>.
- JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 21/05/1964, nº 118.
- JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 09/12/1964, nº 290.
- JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 16/01/1965, nº 13.
- JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 27/02/1966, nº 47.
- JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 14/03/1966, nº 60.
- JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 12/05/1966, nº 109.
- JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 22/06/1966, nº 144.
- JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 08/07/1966, nº 158.
- JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 05/08/1966, nº 182.
- JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 06/08/1966, nº 183.
- JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 07/08/1966, nº 184.
- JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 14-15/08/1966, nº 190.
- JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 09-10/10/1966, nº 238.
- JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 06/10/1966, nº 235.
- JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 29/11/1966, nº 280.
- JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 11/11/1967, nº 188.
- JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 12-13/11/1967, nº 189.



JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 31/08/1967, nº 125.
 JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 08-09/10/1967, nº 160.
 JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 12/10/1967, nº 163.
 JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 15/12/1967, nº 217.
 JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 17/01/1968, nº 244.
 JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 16/02/1968, nº 270.
 JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 17/02/1968, nº 271.
 JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 20/02/1968, nº 273.
 JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 21/02/1968, nº 275.
 JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 22/02/1968, nº 275.
 JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 24/02/1968, nº 277.
 JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 01/03/1968, nº 280.
 JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 03-04/03/1968, nº 282.
 JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 06/03/1968, nº 284.
 JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 07/03/1968, nº 285.
 JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 07/03/1968, nº 286.
 JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 10-11/03/1968, nº 288.
 JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 08/03/1968, nº 287.
 JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 18/10/1968, nº 164.
 JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 23/10/1968, nº 168.
 JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 27-28/10/1968, nº 172.
 JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 31/10/1968, nº 175.
 JORNAL DO BRASIL. Guanabara, 07/12/1968, nº 183.

Tony Honorato é Pós-doutor, Doutor e Mestre em Educação. Atualmente é docente de História da Educação no Departamento de Educação e no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina. Pesquisador PQ-2 CNPq. Líder do Grupo de Pesquisa Processos Civilizadores.

E-mail: tonyhonoratu@gmail.com

Dayane Cristina Guarnieri é Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina., Mestre em História Social e Graduada em História. Atua como docente de História da Educação no Departamento de Educação da UEL. Membro do Grupo de Pesquisa Processos Civilizadores.

E-mail: dayaneguarnie@hotmail.com

Declaração de disponibilidade de dados:

Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

Recebido em: 05/04/2025

Aprovado em: 15/12/2025

Editora responsável: Patrícia Weiduschadt