



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
DOUTORADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO  
LINHA DE PESQUISA EDUCAÇÃO, CULTURA E SOCIEDADE

GUTHEMBERG FELIPE MARTINS NERY



**A PROFESSORA PRIMÁRIA NAS PERSONAGENS FEMININAS NAS OBRAS  
ROMANESCAS DE LINDANOR CELINA (1920-1930)**

Belém – Pará  
2023

GUTHEMBERG FELIPE MARTINS NERY



**A PROFESSORA PRIMÁRIA NAS PERSONAGENS FEMININAS NAS OBRAS  
ROMANESCA DE LINDANOR CELINA (1920-1930)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará, Linha de Educação, Cultura e Sociedade, para a obtenção do Título de Doutor em Educação.

Orientadora: Prof. Dr<sup>a</sup> Laura Maria Silva Araújo Alves.

Belém – Pará

2023

GUTHEMBERG FELIPE MARTINS NERY



**A PROFESSORA PRIMÁRIA NAS PERSONAGENS FEMININAS NAS OBRAS  
ROMANESCA DE LINDANOR CELINA (1920-1930)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará, Linha de Educação, Cultura e Sociedade, para a obtenção do Título de Doutor em Educação.

Aprovado em: 05/08/2023

Banca Examinadora

\_\_\_\_\_  
Prof. Dra. Laura Maria Silva Araújo Alves – UFPA (Orientadora)

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Cesár Augusto Castro - UFPA (Membro Interno)

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Welington da Costa Pinheiro - UFPA (Membro Interno)

\_\_\_\_\_  
Prof. Dra. Maria Celi Chaves Vasconcelos – UERJ (Membro Externo)

\_\_\_\_\_  
Prof. Dra. Maria do Perpétuo Socorro Gomes de Souza Avelino França – UEPA (Membro Externo)

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo  
com ISBD Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará.  
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos  
pelo(a) autor(a)**

---

N443p Nery, Guthemberg Felipe Martins.  
A professora primária nas personagens femininas nas  
obras romanescas de Lindanor Celina (1920-1930) /  
Guthemberg Felipe Martins Nery. — 2023.  
181 f. : il.

Orientador(a): Prof<sup>ª</sup>. Dra. Laura Maria Silva Araújo  
Alves  
Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Pará,  
Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-  
Graduação em Educação, Belém, 2023.

1. Lindanor Celina. 2. Obras literárias. 3. Professora  
primária. 4. Escolas isoladas. 5. Grupo escolar. I. Título.

CDD 370

---

A minha amada avó, Eurides Martins, que não presenciou o término da escritura desta tese porque necessitou viajar ao encontro de Deus, Anjos e Arcanjos que a receberam em festa no céu, patamar de glória.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pai todo poderoso, que em todo o percurso da minha vida deu forças para lutar e vencer os obstáculos.

À minha admirável mãe Lúcia Martins que com muito amor, esforço, carinho e dedicação sempre me incentivou a estudar e perseguir meus sonhos.

À minha adorada avó Eurides Martins cujo sonho era me ver tornar-se o primeiro doutor da família, onde estiver, seu sonho se realizou.

À minha querida irmã Maíra Martins que conhecida por seu vistoso senso crítico me inspirou a ser uma pessoa que busca a verdade dos fatos, questionando e refletindo profundamente sobre cada assunto.

À Bianca Damasceno, pela paciência com que me aturou durante os dias mais intensos de redação do texto, mas sobretudo pelas leituras e sugestões que fez, apontando um aspecto aqui e outro ali.

Aos meus amigos e demais familiares que por torcida e oração contribuíram para chegar onde cheguei.

À Universidade Federal do Pará – UFPA, pela oportunidade de ingressar no Doutorado Acadêmico em Educação e pela bolsa de estudo.

À minha querida amiga e orientadora, Laura Maria Silva Araújo Alves, uma pessoa maravilhosa e professora incrível, que teve um papel fundamental não apenas na orientação deste trabalho, bem como em minha jornada de pesquisador e profissional da educação.

À banca formada por Cesar Castro, Welington Pinheiro, Maria Celi Vasconcelos e Socorro França, professores gentis e precisos em suas colocações para o aprimoramento deste texto.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará pela oportunidade de formação acadêmica e apoio durante o percurso do doutorado.

À escritora Lindanor Celina que embora não tive oportunidade de conhecê-la pessoalmente a fiz querida amiga, alguém com quem partilhar agradável companhia, pois as incontáveis leituras de suas obras tornaram-se incessantes diálogos em que meu coração respondia a cada voz emanada de seus livros.

Por fim, agradeço à Irene, Professora Angelina, dona Adélia, Angelina, Professora Raimundinha, Rosa Martins, Adjunta Ivanildes, Célia, e muitas outras personagens femininas que povoam os romances de Lindanor e cujas histórias tanto aprendi, ri e chorei.

## RESUMO

Este estudo tem como objetivo analisar os discursos materializados sobre a professora primária nas personagens femininas nos romances **Menina Que Vem de Itaiara** e **Eram Seis Assinalados**, de Lindanor Celina, no contexto da escola isolada e grupo escolar na fictícia cidade de Itaiara/Bragança – PA, entre os anos de 1920 e 1930. Metodologicamente, trata-se de uma tese em que as obras literárias são entendidas como fontes documentais. Estas obras foram analisadas à luz das proposições teórico-analíticas de Mikhail Bakhtin. A tese é de que Lindanor Celina em seus romances **Menina Que Vem de Itaiara** e **Eram Seis Assinalados** materializa um discurso ideológico e polifônico sobre a professora primária nas personagens femininas dando significado e sentido, ora num discurso hegemônico de “professora ideal”, tão presente e dominante no magistério das décadas de 1920 e 1930, ora num discurso transgressor de “professoras futuras” na escola isolada e grupo escolar onde a atuação feminina exercia à docência. Os resultados confirmam a tese de pesquisa inicialmente levantada, qual é a de que os dois romances de Lindanor Celina apresentam uma construção discursiva sobre o protagonismo das professoras primárias que rompem com o modelo hegemônico de “professora ideal” e indicam a existência de mulheres fictícias atuando em âmbito escolar como “professoras futuras”. As obras literárias da escritora apontam a existência de personagens femininas que, enquanto “professoras ideais”, pouco rompiam com os padrões normativos impostos ao magistério feminino no contexto supracitado. As análises indicam que em ambas as obras literárias há indícios de “professoras futuras”, de mulheres com comportamentos transgressores que atuavam em sala de aula em contravenção aos padrões normativos vigentes, seja através de práticas de castigos corporais em seu alunado, ou ainda da vivência de relacionamentos amorosos ilícitos, dentro e fora do contexto escolar. Elas se destacaram por sua coragem, insubmissão e determinação em buscar sua própria voz, liberdade e autonomia de serem quem são, mesmo em um contexto social que muitas vezes tentou silenciar e restringir suas possibilidades de conquistar seus espaços e reconhecimentos. Por fim, os resultados indicam que nas obras **Menina Que Vem de Itaiara** e **Eram Seis Assinalados** há discursos protagonizados por quatro personagens professoras, além de muitos outros que dialogam com elas, refletindo a situação educacional da mulher atuante em escolas isoladas e grupo escolar no interior paraense nos anos de 1920 e 1930. À medida que cada personagem revelou sua voz discursiva em defesa de determinada ideologia, comportamento e prática de escolarização, constatou-se que a escritora construiu dois romances polifônicos nos quais essas vozes se entrelaçaram ao longo das narrativas discursivas. Essas vozes manifestaram-se de forma comum ou divergente de ser e atuar na docência primária da época.

**Palavras-chave:** Lindanor Celina. Obras literárias. Professora primária. Escolas isoladas. Grupo escolar.

## **ABSTRACT**

This study aims to analyze the materialized speeches about the primary teacher in the female characters in the novels *Menina Que Vem de Itaiara* and *Eram Seis Assinalados*, by Lindanor Celina, in the context of the isolated school and school group in the fictional city of Itaiara/Bragança – PA, between the years 1920 and 1930. Methodologically, it is a thesis in which literary works are understood as documentary sources. These works were analyzed in light of Mikhail Bakhtin's theoretical-analytical propositions. The thesis is that Lindanor Celina, in her novels *Menina Que Vem de Itaiara* and *Eram Seis Assinalados*, materializes an ideological and polyphonic discourse about the primary teacher in female characters, giving meaning and meaning, sometimes in a hegemonic discourse of the “ideal teacher”, so present and dominant in teaching in the 1920s and 1930s, sometimes in a transgressive discourse of “future teachers” in the isolated school and school group where women were involved in teaching. The results confirm the research thesis initially raised, which is that Lindanor Celina's two novels present a discursive construction about the protagonism of primary teachers that breaks with the hegemonic model of “ideal teacher” and indicates the existence of fictitious women acting in the school context as “future teachers”. The writer's literary works point to the existence of female characters who, while “ideal teachers”, barely broke with the normative standards imposed on female teaching in the aforementioned context. The analyzes indicate that in both literary works there is evidence of “future teachers”, of women with transgressive behaviors who acted in the classroom in contravention of current normative standards, whether through the practice of corporal punishment among their students, or even the experience of illicit romantic relationships, inside and outside the school context. They stood out for their courage, insubordination and determination to seek their own voice, freedom and autonomy to be who they are, even in a social context that often tried to silence and restrict their possibilities of gaining their spaces and recognition. Finally, the results indicate that in the works *Menina Que Vem de Itaiara* and *Eram Seis Assinalados* there are speeches carried out by four teacher characters, in addition to many others who dialogue with them, reflecting the educational situation of women working in isolated schools and school groups in the interior Pará in the 1920s and 1930s. As each character revealed their discursive voice in defense of a certain ideology, behavior and schooling practice, it was found that the writer constructed two polyphonic novels in which these voices were intertwined throughout the discursive narratives. . These voices manifested themselves in a common or divergent way of being and acting in primary teaching at the time.

**Keywords:** Lindanor Celina. Literary works. Primary teacher. Isolated schools. School group.

## LISTA DE IMAGENS

<b>Imagem 1:</b> Capa da terceira edição do romance Menina Que Vem de Itaiara	46
<b>Imagem 2:</b> Capa do romance Eram Seis Assinalados	51
<b>Imagem 3:</b> Casa da Família de Lindanor Celina em Bragança	72
<b>Imagem 4:</b> Distância entre Belém e Bragança	73
<b>Imagem 5:</b> Da esquerda para a direita: Lindanor, Lucimar-ao-colo o Laudi	76
<b>Imagem 6:</b> Foto da jovem Lindanor	82
<b>Imagem 7:</b> Carteira do Sindicato dos Jornalistas de Lindanor	85
<b>Imagem 8:</b> Lindanor e Caetano Veloso	90
<b>Imagem 9:</b> Lindanor e Serge	92
<b>Imagem 10:</b> Lindanor Celina	98

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Esquema ilustrativo das categorias temáticas de docentes	56
<b>Figura 2:</b> Categorias de Bakhtin utilizadas na pesquisa	60

## SUMÁRIO

<b>SEÇÃO I: O AMBARCAR NO TREM COM LINDANOR CELINA</b>	12
1.1. AVISO AOS PASSAGEIROS: a viagem vai começar	13
1.2. O TREM APITA E A VIAGEM CONTINUA: problema, objetivos e tese	28
1.3. VIAGENS PERCORRIDAS: produções <i>stricto sensu</i> antecedentes à tese	29
1.4. ROTEIRO DE VIAGEM	36
<b>SEÇÃO II: AS ROTAS NO TRILHAR DO CAMINHO TEÓRICO-MTODOLÓGICO</b>	38
2.1 AVISO AOS PASSAGEIROS DE VIAGEM: o trem segue os trilhos metodológicos	39
2.2 ROTA 1: CENÁRIO E A COMPOSIÇÃO DO <i>CORPUS</i>	40
2.3 ROTA 2: A OBRA LITERÁRIA COMO CORPUS DA PESQUISA E SUAS CATEGORIAS TEMÁTICAS	44
2.4 ROTA 3: INTINEÁRIO TEÓRICO-ANALÍTICO DE MIKHAIL BAKHTIN	58
<b>SEÇÃO III: PAREM O TREM, LINDANOR CELINA VAI EMBARCAR</b>	69
3.1. PASSAGEIROS, O TREM VAI PARTIR: os trilhos literários de Lindanor Celina	70
3.2. CABINE 1: A MENINA QUE CHEGOU À BRAGANÇA/ITAIARA	71
3.3. CABINE 2: EXPERIÊNCIAS DA MENINA EM BRAGANÇA/ITAIARA	74
3.4. CABINE 3: A MENINA QUE CHEGOU EM BELÉM	78
3.5. CABINE 4: A MENINA QUE SE DESCOBRIU ESCRITORA	83
3.6. CABINE 5: EM BELÉM, A INQUIETA MENINA QUE FEZ DE TUDO UM POUCO	86
3.7. CABINE 6: A MENINA QUE CHEGOU À PARIS	91
3.8. CABINE 7: O RETORNO DA MENINA DE BRAGANÇA/ITAIARA	97
<b>SEÇÃO IV: PRIMEIRA ESTAÇÃO: DISCURSOS SOBRE A PROFESSORA PRIMÁRIA NAS ESCOLAS ISOLADAS</b>	100
4.1 PERCURSO DA VIAGEM LITERÁRIA: o trem no universo ficcional de	101

4.2. PLATAFORMA 1: mulher no magistério primário e a professora ideal	102
4.3. PLATAFORMA 2: modelo de escola isolada nos discursos Lindanor Celina	108
4.4. PLATAFORMA 3: polifonia discursiva da docência ideal de Angelina, uma professora maternal	111
4.5. PLATAFORMA 4: discursos ideológicos sobre a personagem Delmira, uma professora megera	120
<b>SEÇÃO V: SEGUNDA ESTAÇÃO: DISCURSOS SOBRE A PROFESSORA PRIMÁRIA NO GRUPO ESCOLAR DR. BRANDÃO</b>	130
5.1. GUIA DE VIAGEM: o trem continua a viagem com Lindanor Celina nas vozes de professores primários no Grupo Escolar Dr. Brandão	131
5.2. GUIA DE VIAGEM 1: modelo de grupo escolar nos discursos Lindanor Celina	132
5.3. GUIA DE VIAGEM 2: o discurso sobre a docência de Ivanildes, uma professora sedutora	135
5.4. GUIA DE VIAGEM 3: o discurso sobre a docência de Irene como professora rameira	145
<b>SEÇÃO VI: ÚLTIMA PARADA DO TREM: FIM DA VIAGEM?</b>	158
6.1. PASSAGEIROS CHEGANDO AO SEU DESTINO: Lindanor Celina se despede	159
<b>REFERÊNCIAS</b>	167
<b>APÊNDICES</b>	174
<b>ANEXOS</b>	179



## SEÇÃO I

### EMBARCAR NO TREM COM LINDANOR CELINA

*Ó trem,  
Me leva para Belém,  
Ó trem, me leva para Belém*

*(Lindonor Celina, 1996)*

### 1.1. AVISO AOS PASSAGEIROS: a viagem vai começar...

As cartas que papai recebia de São Paulo, do Círculo, as de dona Zefinha, do filho longe, me faziam sonhar com outras paragens. Mas ultimamente essa vontade crescia, embora não tanto de sair furando o mundo, num navio, mas de ir para uma cidade maior, estudar, aprender, ser gente. Eu acabava o curso primário, mas já me espantava com os ricos, famílias que poderiam viajar, devassar terras, entrava ano, saia ano, naquela vidinha de almoçar, jantar, sentar na porta, conversar com os vizinhos, vez por outra ao cinema, o arraial pelo Círio, pelo São Benedito, a marujada, o São João com seus bumbás, pássaros e cordões, o Carnaval com os “Filhos da Candinha” [...] Sim, queria ir-me embora, naquela terra não acontecia nada (Lindonor Celina, 1996, p. 169-170).

O trecho do discurso literário destacado acima, entretecido por Lindonor Celina e selecionado para iniciar este texto de tese, ilustra perfeitamente a situação de muitas mulheres que habitaram pequenas cidades do interior da Amazônia paraense nas primeiras décadas do século XX. Essa passagem revela os medos, anseios e pontos de vista de Irene, uma personagem que sonhava um dia embarcar no trem e deixar sua pacata cidade de Itaiara<sup>1</sup>, localizada no nordeste paraense, para seguir os trilhos da estrada de ferro em direção à capital paraense. Seu objetivo era buscar conhecimento e formação educacional para se tornar professora e garantir um meio de substância digno. Irene e outras personagens criadas por Lindonor Celina, expressam discursos que refletem a vida e a educação feminina, re(a)presentando com fidelidade a realidade das mulheres bragantinas, em especial aquelas envolvidas na docência primária dos anos de 1920 e 1930. Cada uma dessas personagens femininas coloca em evidência suas angústias, aflições, confrontos e transgressões diante dos rígidos controles impostos pela sociedade da época.

Assim como as personagens femininas de Lindonor Celina que percorreram cidades paraenses pelos trilhos do trem e sempre regressam a Itaiara com muitos enunciados discursivos repletos de fragmentos históricos sobre a atuação da mulher no magistério primário, considero relevante iniciar esta introdução trazendo narrativas discursivas de minha própria trajetória de vida e formação como pesquisador. Em vista disso, pretendo, inicialmente, responder às

---

<sup>1</sup> Nos dois dos romances de Lindonor Celina aqui estudados, Itaiara é retrata como um espaço fictício que representa e simula o espaço de Bragança, localidade paraense em que a autora viveu parte de sua vida. Acredito que a intensão da autora ao mascarar a verdadeira identidade de Bragança ocorreu por dois motivos. O primeiro, possivelmente, foi uma tentativa de proteção pessoal, uma vez que suas obras trazem denúncias sobre a cidade e algumas personalidades locais da época, como o polêmico prefeito, os tiranos professores, os padres de comportamentos inadequados e moradores frequentemente rotulados como “fofoqueiros”. O segundo motivo talvez seja a tentativa da escritora, no ato artístico de suas criações romanescas, expressar livremente sua imaginação, pois explica Bakhtin (2011) que ao autor-criador é concedido o livre direito de reorganizar esteticamente uma determinada realidade vivida e valorada durante o processo criativo.

seguintes perguntas: Como me envolvi com esse objeto? Qual a relação desse objeto com minha trajetória de vida e percurso acadêmico? De que maneira percebi a literatura como fonte histórica? Quais foram os motivos que me levaram a explorar os romances com protagonismos femininos e produzido por uma escritora paraense? Como cheguei às obras de Lindanor Celina? Enfim, por que investigar os discursos sobre a docência feminina nas vozes das personagens presentes nos dois romances contextualizados no período de 1920 e 1930?

Conforme explica Paul Ricoeur (2007, p. 24), lembrar significa “ter uma lembrança ou ir em busca de uma lembrança”. Ao trazer à tona minhas lembranças de minha infância, recordo que não havia espaço para a literatura, talvez porque, admito que tinha pouco apreço pelos estudos. Era travesso, indisciplinado e meu comportamento deixava muito a desejar, ao ponto de não orgulhar minha mãe nas reuniões escolares. No entanto, felizmente, por volta dos treze anos de idade, meu comportamento começou a mudar, assim como meu interesse pelos livros. Nessa fase, fui sorteado na escola e ganhei um pequeno romance de capa verde, intitulado “A Porta Mágica<sup>2</sup>”, do escritor Haroldo Maranhão<sup>3</sup>. Lembro-me como se fosse hoje do momento em que suspirei fundo e comecei a folhear as páginas da obra, sem imaginar que ficaria cada vez mais curioso e seduzido com as aventuras da menina Mariana, a ponto de desejar ser amigo dela, de Tripa-de-Boi, de Duda, de Teco, dos Nagibinhos e quem sabe, até contar uma história incrível e ser aceito como membro da sociedade secreta dos Cavaleiros da Madrugada. A leitura desse livro foi o início de minha paixão pelo universo literário.

Em seguida, tive contato com inúmeros seres de ficção que habitam os textos literários de diversos autores. Esses personagens, sejam eles protagonistas ou não, proporcionaram-me experiências que ainda não havia vivenciado e que jamais poderia vivenciar em meu próprio mundo real. A cada leitura e releitura acompanhado por essas criaturas fictícias, meu coração pulsava com mais intensidade e minhas pernas tremiam diante das aventuras iminentes. Lembro-me de passar dias rindo das confusões e situações cômicas vividas pelo Menino

---

<sup>2</sup> Este romance infantojuvenil traz a narrativa ficcional de um diversificado elenco de personagens infantis que, sob a liderança de Mariana, decidem fundar uma sociedade secreta chamada “Os Cavaleiros da Madrugada”. Seu principal objetivo principal era compartilhar histórias fantástica para adentrar pela “porta mágica” e alcançar uma outra dimensão, a dimensão da fantasia. O requisito para ingressar na sociedade secreta era simples: contar uma história fabulosa.

<sup>3</sup> Haroldo Lima Maranhão (1927-2004) foi um escritor, jornalista e advogado originário da região amazônica. O escritor, natural de Belém do Pará, ingressou no universo literário tardiamente, publicando sua primeira obra de ficção somente aos 41 anos de idade. Contudo, movido pela paixão da escrita literária, ele lançou mais de 20 livros nos quais a prosa, a realidade e a ficção se mesclam harmoniosamente. Dentre suas obras destacam-se “A Estranha Xícara”, “Jogos Infantis”, “Senhores & Senhoras”, “A Porta Mágica”, “Rio de Raivas”, “Feias, Quase Cabeludas” entre outros.

Maluquinho, criado por Ziraldo<sup>4</sup>. Quantas vezes minha mãe abria a porta do quarto para averiguar o motivo de minhas risadas? E lá estava eu, com um romance em mãos, divertindo-me com o herói que usava uma panela na cabeça. Recordo-me das noites em que fiquei acordado após conhecer os “causos” e “lendas”, como a história da Moça do Taxi, da Porca do Reduto e outros personagens assombrados do livro “Viagens e Assombrações de Belém”, escrito por Walcyr Monteiro<sup>5</sup>. E acreditava sinceramente que bastava apenas algumas “pílulas falantes” para que a boneca de pano de minha irmã começasse a tagarelar como a personagem do meu livro.

Com o passar do tempo, fui crescendo, porém o fascínio pelo universo da literatura<sup>6</sup> apenas aumentou, assim como minha afinidade por personagens cujas vidas ficcionais pareciam transcender as páginas dos livros. Afinal, Beth Brait (1993, p. 9), na obra “A personagem”, esclarece que esses seres de ficção, embora inexistentes fora das palavras e da tinta que os retratam, despertam emoções intensas nos leitores, que acreditam na realidade ficcional reproduzida, simulada ou inventada pelo escritor. No ato de criação, o autor forja personagens verossímeis, compostos por palavras que, através da vida ficcional, refletem a vida real de forma tão convivente que conquistam a imortalidade.

Ingressei na universidade e, ao longo da minha trajetória acadêmica, sempre tive um desejo latente de estudar textos literários e os personagens que compõem o universo da ficção. No entanto, acabei sendo direcionado para outros campos de pesquisa e objetos de estudo. Tanto no curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade do Estado do Pará – UEPA –, entre os anos de 2011 a 2015, quanto no curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará – PPGED/UEPA –, de 2016 a 2018, tive a oportunidade de participar CUMA<sup>7</sup>, onde aprendi a desenvolver estudos com enfoques nas temáticas no campo da História da Infância e da História da Educação. Neste grupo, realizei trabalhos de investigações com o intuito de compreender aspectos históricos da infância belenense e sua educação, a partir de fontes vivas, isto é, memórias de velhos e velhas

---

<sup>4</sup> Ziraldo Alves Pinto, nascido em 1932, é um escritor, cartonista, chargista, dramaturgo, poeta e jornalista brasileiro. Produziu obras como “O Menino do Rio Doce”, “Turma do Pererê”, “O Bichinho da Maçã”, “O Menino Maluquinho”, entre outras.

<sup>5</sup> O belenense Walcyr Monteiro (1940-2019) teve destacada atuação como jornalista, professor e ufólogo, além de grande importância como escritor de literatura popular. Ele publicou uma série de livros de contos que abordam as numerosas lendas de terror presentes no imaginário da capital paraense e da região amazônica.

<sup>6</sup> O termo literatura é aqui tratado, e será ao longo desta tese, como uma referência à produção literária de caráter ficcional, sem perder de vista outras possibilidades de utilização do conceito.

<sup>7</sup> Grupo de Pesquisa Culturas e Memórias da Amazônia, vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação em Educação da Universidade do Estado do Pará.

residentes em abrigos de Belém, que preservam lembranças de seus tempos de criança na capital do Pará, em meados do século XX.

Do investimento intelectual realizado durante o período acadêmico, destaco a realização de estudos e pesquisas que resultaram em uma significativa produção científica envolvendo recordações de infância e educação. Dentre eles, estão o meu trabalho de conclusão de curso intitulado “No meu tempo não era assim: infância e educação em memória de velhos (1940-1965)<sup>8</sup>”, e a minha dissertação de mestrado “Brincadeiras, saberes e educação em memória de velhos na cidade de Belém/PA (1935-1961)<sup>9</sup>”.

No segundo semestre do ano de 2018, com o título de mestre conquistado, direcionei meu olhar ao curso de doutorado. Para essa nova etapa de estudos, tive certeza de que meu projeto de tese deveria ser pensado levando em consideração duas condições. Em primeiro lugar, dar continuidade às pesquisas relativas à educação paraense de outra época, buscando respostas para questionamentos que ainda me instigavam. Em segundo lugar, oferecer um merecido descanso aos meus velhinhos, não dando por finalizado o trabalho com suas memórias, mas apenas atribuindo-lhes uma breve pausa.

Foi nesse momento que percebi a possibilidade de articular a literatura aos meus temas de estudos e pesquisas. Iniciei minhas primeiras leituras de escritos científicos que abordam a utilização do texto literário como fonte de estudo e produção de conhecimento histórico-educacional. Destaco a leitura relevante do artigo de Alves e Araújo (2011) intitulado “Castigos Corporais e Disciplinamento na escola: um estudo a partir da literatura brasileira, contido no livro *Objetos, Práticas e Sujeitos Escolares no Norte e Nordeste*”. Nesse artigo, as autoras revelam um repertório de práticas de castigos corporais utilizados no contexto escolar por professores de outras épocas, tendo como fonte de investigação alguns contos e romances de escritores brasileiros. As autoras explicam que a produção literária, como uma prática simbólica, apresenta enunciados discursivos que constituem representações da vida na ficção. Para elas, os escritores conseguem re(a)presentar a realidade conforme suas perspectivas, crenças e valores:

A literatura, entendida como prática simbólica, configura-se como a formulação de uma outra realidade que, embora tenha como referência constante o real no qual o autor e o leitor se inserem, guarda com a vida vivida uma relação não de transparência, mas de reconstrução. O autor-escritor, no momento de produção do texto (romance e contos), traz para a escrita a sua

---

<sup>8</sup> Texto originado do projeto “Memórias de Infância” realizado no Asilo Pão de Santo Antônio, Belém/PA, e financiado pela Fundação Amazônia de Amparo e Estudos e Pesquisas – FAPESPA.

<sup>9</sup> Texto elaborado a partir do projeto “Memórias do Brincar” realizado no Abrigo Lar da Providência, Belém/PA, e financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

compreensão do real, bem como o projeto da realidade pretendida. Ele re(a)presenta a realidade, tendo a linguagem literária como signo (Alves; Araújo, 2011, p. 72-73).

Lendo e refletindo sobre as colocações apresentadas no texto acima, assim como em diversos outros escritos aos quais recorri, compreendi o valor da literatura em proporcionar estudos e pesquisas no campo da História da Educação. As páginas de suas obras literárias, por serem uma combinação de signos, trazem consigo realidades ficcionais que também funcionam como “registros” e “reproduções” de possíveis realidades educacionais externas aos textos. Esses registros, quando abordados como documentos em uma pesquisa histórica, fornecem pistas para a compreensão das múltiplas versões do contexto educacional de outrora. Essas versões são fornecidas pelo olhar privilegiado do escritor, que mesmo sem a intenção explícita de “fazer história”, acaba “contando a história” ao reinterpretar e registrar poeticamente em sua obra, em seu próprio mundo construído por palavras, os traços de uma sociedade e dos seres que a habitaram em determinado tempo e lugar.

Destaco também o investimento intelectual realizado a partir da leitura de dissertações e teses<sup>10</sup> desenvolvidas por pesquisadores do campo da História da Educação, que empreenderam análises de romances regionais sobre questões relacionadas à Infância, Criança e Educação. Essas pesquisas forneceram indícios sobre percepções, ideologias e práticas do professorado paraense em épocas passadas. Vale ressaltar, em especial, a dissertação de Fernando Farias (2009), a tese de Maria do Socorro Lima (2015) e a dissertação de Leomax Machado (2017). Cada um desses trabalhos discute questões singulares da educação oferecida à criança da sociedade paraense no início do século XX, por meio do discurso romanesco manifestado principalmente pela voz da personagem Alfredo, protagonista de diversos romances do escritor Dalcídio Jurandir<sup>11</sup>.

Ao ler atentamente esses trabalhos de pesquisas, não restaram dúvidas quanto ao reconhecimento do texto literário como fonte histórica singular. Através da realidade ficcional e dos personagens que a habitam, o texto literário é capaz de re(a)presentar fragmentos da vida e da educação de seres humanos reais situados em épocas outras. Assim sendo, cada vez mais

---

<sup>10</sup> O conteúdo de cada uma destas dissertações e teses será descrito com mais detalhes adiante, quando apresento, no item 1.3 desta seção, o conhecimento científico já produzido sobre a produção literária regional presente em programas de Pós-Graduação do estado do Pará.

<sup>11</sup> Dalcídio Jurandir Ramos Pereira (1909-1979) é natural do município de Pontas de Pedras, Ilha do Marajó, estado do Pará. Além de dedicar-se à ocupação de jornalista, atuou também como escritor, sendo considerado um dos mais importantes romancistas paraenses, com uma dezena de romances publicados, premiados e estudados em âmbito regional, nacional e internacional. Entre seu repertório de textos romanesco, destaco alguns como os romances “Chove nos Campos de Cachoeira”, “Marajó”, “Três casas e um rio”, “Belém do Grão-Pará”, entre outros.

considerarei a possibilidade de realizar estudos e interpretações da realidade histórico-educacional por meio das vozes de personagens habitantes de livros. Esses personagens, ao apresentarem estreita similaridade com personagens reais, trazem à tona enunciados discursivos repletos de perspectivas e concepções educativas, de relações pedagógicas interpessoais, de práticas e experiências escolares prevalentes no contexto histórico paraense, pois conforme explicado por Brait (1993, p. 11, grito da autora), as “personagens *representam* pessoas, segundo modalidades próprias da ficção.”.

Contudo, esclareço que, ao ler e reler as dissertações e teses que se dedicaram a investigar questões históricas na educação da criança no Pará, presentes nos textos romanescos de Delcídio Jurandir, percebi alguns aspectos que chamaram a minha atenção. Entre eles, destaco a limitação das funções narrativas das personagens femininas, que muitas vezes aparecem como adjuvantes ou como decorativas<sup>12</sup>; o predomínio e superioridade de personagens masculinos na posição de protagonistas, narrando suas percepções de vida educacional; e o constante discurso sobre o modelo de docência feminina que chamarei adiante de “professoras ideais<sup>13</sup>”. Esses aspectos despertaram questionamentos pessoais: como seria estudar romances escritos sob a perspectiva de uma escritora paraense? Quais discursos sobre a docência feminina estão materializados em textos romanescos tecidos pelas mulheres? Como seria investigar o protagonismo da personagem professora no âmbito da educação escolar, explorando suas formas de pensar, agir, enxergar e narrar a realidade educacional ao seu redor?

Impulsionado por esses questionamentos, realizei, ainda no ano de 2018, uma busca preliminar com o objetivo de “garimpar” a literatura produzida por escritoras locais situadas ao longo do século XX. Constatei que as produções de obras de escritores do sexo masculino eram muito mais numerosas em comparação às das escritoras do sexo feminino. Isso se deve, provavelmente, ao fato de que os espaços de divulgação, publicação e recepção das obras literárias historicamente privilegiaram textos escritos por homens. Nessa direção, Aline de Abreu (2015, p. 15) afirma que a “tradição estética brasileira, com base europeia, definiu a criação artística como um dom masculino, ofertado à mulher o lugar de leitora e, quando muito, de reprodutora desses princípios.”.

---

<sup>12</sup> Conforme aponta Brait (1985), no texto romanesco, a personagem adjuvante seria aquela que apresenta a função de auxiliar, ajudar ou impulsionar as ações de outro personagem central. A personagem decorativa, por sua vez, seria aquela que desempenha a singela função, mas nem por isso prescindível, de contribuir para a caracterização de um ou mais núcleos de personagens ao apresentar “um traço de cor local, ou um número indispensável à apresentação de uma cena em grupo” (Brait, 1985, p. 48).

<sup>13</sup> Em síntese, trata-se de uma categoria de personagens professoras que se enquadram nos padrões normativos impostos pelas ideologias vigentes ao professorado feminino das décadas de 1920 e 1930. No entanto, esclareço que na segunda seção desta tese apresento com mais detalhes esta categoria, e na quarta seção trago a análise de uma personagem entendida como “professora ideal”.

Se historicamente, no cenário literário brasileiro, marcado pelo julgamento estético da sociedade patriarcal, houve formas de silenciar a voz, a figura e a escrita feminina tanto na produção de textos quanto na representação de personagens, no contexto de produção literária paraense a situação não foi diferente. Ao longo do século XX, às mulheres ainda eram, em certa medida, relegadas ao papel de “reinares” e permanecerem confinadas ao espaço íntimo e privado da casa. No entanto, isso não significa que não escrevessem. Conforme destacam Sabino e Silva (2021, p. 10), as escritas das mulheres paraenses normalmente aconteciam “à noite, longe dos olhares de outrem, no silêncio do quarto, para responderem às cartas recebidas, escrever seus segredos e angústias nos diários, contar sua vida.”.

Desse modo, ao longo deste estudo, constatei a existência de mulheres paraenses, ainda que de forma tímida, atuando como sujeitos pensantes por meio de suas escritas e construindo seus universos ficcionais com foco nas relações familiares e nos laços de família. Algumas, envoltas em silêncios e ausências, optaram por guardar seus manuscritos a sete chaves, como se fossem uma espécie de diário reservado, ilícito, e apenas décadas depois decidiram publicar suas obras. Outras, para divulgarem suas produções, ou não assinavam seus textos ou usavam o recurso do pseudônimo masculino como forma de driblar a crítica e os leitores, protegendo-se assim da opinião pública. Isso ocorria porque seus textos eram considerados de valor estético inferior aos produzidos pelos homens, principalmente por estarem

Próxima da experiência pessoal, mostrando certa tendência à autobiografia e ao caráter confessional, atrelando literatura à experiência particular. Esse pré-conceito, ainda percebido, advém do fato de acreditar-se que esse texto está preocupado unicamente em revelar os problemas domésticos ou íntimos, sem qualquer ligação com as questões consideradas importantes, lê-se nesse caso política, história, economia, entre outros (Abreu, 2015, p. 39).

Ao não se levar em consideração o caráter confessional do enunciado discursivo presente na literatura escrita por mulheres – memória, diário, autobiografia, etc. – constatei apenas um incipiente número de escritoras paraenses transgredindo a opressão dominante e ousando quebrar o silêncio de suas vozes e escritas, tornando suas produções literárias públicas. Ao longo de grande parte do século XX, os textos de autoria feminina chegavam aos leitores, especialmente por meio de publicações em jornais e periódicos de circulação local ou regional. Em virtude disso, durante o levantamento inicial realizado, encontrei um número reduzido de obras literárias<sup>14</sup> publicados por mulheres paraenses, pois é “justamente por ser de caráter

---

<sup>14</sup> Destaco ter acesso, inicialmente, aos seguintes textos literários escritos por mulheres: três livros de crônicas, de Eneida de Moraes, quatro livros de contos, de Maria Lúcia Medeiros, dois livros de poemas, de Olga Savary, e três livros de poema, de Adalcinda Camarão.

privado, encontrar esses materiais torna-se um desafio” (Sabino; Silva, 2021, p. 10). Entre o escasso número levantado, para minha frustração, não tive acesso a nenhuma obra do gênero romance com temática que me possibilitasse elaborar estudos e interpretações históricas sobre a educação da mulher no contexto do Estado do Pará.

Considerando as lacunas e silêncios em relação à literatura produzida por mulheres, sobretudo no que diz respeito aos textos romanescos publicados em livros, meus questionamentos pessoais se intensificaram ainda mais. Nesse contexto, busquei lembranças sobre um evento acadêmico ocorrido no ano anterior, em 2017, um seminário promovido pelo CUMA intitulado “Ano Lindanor Celina”, em homenagem à escritora bragantina que completaria cem anos naquele ano. Na ocasião, acompanhei diversas palestras sobre a vida e obras da autora. em relação à sua produção literária, consegui lembrar que um de seus romances, **Menina Que Vem de Itaiara**<sup>15</sup>, aborda diversas temáticas regionais, incluindo questões relacionadas à mulher e sua educação escolar na Amazônia paraense. Assim, decidi procurar por essa obra, na esperança de que pudesse ser uma possível fonte de estudo.

Depois de algumas semanas em busca do romance que pudesse ajudar a esclarecer alguns dos meus questionamentos pessoais, felizmente consegui encontrar um exemplar escondido, talvez esquecido, embaixo de uma pilha de obras antigas em uma pequena livraria de livros usados e seminovos denominado de “Sinhá Pureza”, no bairro da Cidade Velha, Belém. Ao ter meu primeiro contato com o romance de Lindanor Celina, logo percebi que estava diante a uma obra ficcional incomum, pois traz a voz<sup>16</sup> ativa da menina Irene, uma figura feminina forte, corajosa, e transgressora, capaz de enfrentar qualquer obstáculo.

Neste romance, Lindanor Celina narra, por meio dos enunciados discursivos da protagonista Irene, espécie de alter ego da autora, a trajetória da menina desde a infância até o início da adolescência. Através da vivência da protagonista, são expostos diversos episódios vividos em uma pequena cidade do interior paraense, a fictícia cidade de Itaiara, durante os anos de 1920 e 1930. Dentre os muitos aspectos a considerar, meu interesse foi capturar os discursos relacionados à docência feminina descrita na obra.

Aprofundando cada vez mais a leitura do romance e centrando meu olhar nos discursos sobre a atuação das professoras na docência primária, constatei que Lindanor Celina, de forma

---

<sup>15</sup> Primeiro romance de Lindanor Celina, cuja primeira publicação da obra data de 1963. Contudo, neste trabalho de tese, citei trechos de sua terceira edição, que foi publicada em 1996.

<sup>16</sup> Esclareço que o termo voz, nesta pesquisa, parte dos estudos das obras de Mikhail Bakhtin. Conforme Bubnova (2011), em Bakhtin, a expressão voz possui um sentido metafórico, não se referindo apenas à emissão vocal, mas sim à “maneira semântico-social depositada na palavra”. Assim, menciona a autora: “voz se identifica com opinião, ponto de vista, postura ideológica.” (Bubnova, 2011, p. 276).

curiosa, se mostrava cúmplice das personagens femininas e seus anseios, concedendo percepção singular tanto a Irene quanto às demais mulheres ficcionais – docentes ou não – com vozes plenivalentes<sup>17</sup>. Essas personagens mulheres, por meio das relações dialógicas<sup>18</sup> cotidianas com a protagonista, expressavam seus pensamentos, desejos, modos de existir, posturas ideológicas, subversões e rupturas diante da condição feminina prevalente na sociedade da época. A seguir, destaco um trecho da narradora Irene, no qual ela afirma que, durante a transição de menina para mulher, costumava compartilhar conversas íntimas com as amigas de classe, confidenciando inquietações e aprendendo sobre assuntos proibidos, que não eram ensinados por sua professora no âmbito escolar da época:

Estava mocinha, meu corpo cada dia era uma surpresa. Isso me preocupava! Engraçado como de repente, de uns tempos para cá, talvez da metade do quarto ano em diante, eu dera para me atormentar com certas coisas que dantes nem me passavam pela cabeça. Quem sabe a mania, o exagero de viver pensando estórias esquisitas, viesse do fato de as colegas, as amigas de minha idade, só falavam a bem dizer naquilo. Não se conversava cinco minutos que dois assuntos não boiassem, sobrepujando os demais - os namorados, e a mudança que em nós se opera. Queríamos saber a razão de tudo, como era, como não era. Não havia quem nos esclarecesse direito, o jeito era debater nós mesmas tais assuntos, imaginar mil absurdas hipóteses (Celina, 1996, p. 193).

A escritora, no trecho do discurso romanesco mencionado acima, oferece indícios de como os professores e pais dos alunos demonstravam excessivo pudor e impasse ao abordar e ensinar assuntos relacionados às transformações corporais das meninas, ao despertar dos desejos sexuais e aos mistérios da reprodução. Nessa linha de pensamento, Mary Del Priore (2011), na obra “Histórias Íntimas: Sexualidade e Erotismo na História do Brasil”, esclarece que o contexto das relações sociais e familiares no início do século passado carecia de educação sexual devido ao sexo e à sexualidade<sup>19</sup> estarem envoltos em segredos, pudores, silêncios e forte repressão moral. Diz a autora:

---

<sup>17</sup> Conforme explica Bakhtin (1981), existem romances com personagens de vozes plenivalentes, isto é, vozes que dialogam umas com as outras em pé de igualdade e asseguram, no plano discursivo, tanto a validação de todas as ideias defendidas quanto impedem a tentativa de sobreposição de uma ideia sob outra.

<sup>18</sup> Conceito elaborado por Bakhtin (2014) no qual refere-se à interação entre dois ou mais sujeitos, em que ocorre um diálogo ou troca de ideias. No caso da interação entre personagens de um romance, por exemplo, no diálogo entre eles, cada um expressa seu ponto de vista – que podem ser dele ou de outros -, ouve ativamente os outros e constroem significados compartilhados por meio da linguagem presente no espaço do texto romanesco.

<sup>19</sup> Neste trabalho, a noção de sexo e sexualidade parte dos postulados de Guacira Louro (2003). Para a autora, o sexo refere-se às características biológicas que distinguem “naturalmente” os seres humanos como machos ou fêmeas. Por outro lado, a sexualidade refere-se às experiências, desejos e expressões relacionadas à sexualidade humana. Ela envolve atração sexual, o envolvimento emocional, as relações íntimas, as identidades, a expressão de gênero e as práticas sexuais. A sexualidade é uma construção social e cultural em que não há nada de “natural”, pois está relacionada aos “rituais, linguagens, representações, símbolos, convenções... processos profundamente culturais e plurais” (Louro, 2003, p. 11).

A repressão moral era profunda entre as mulheres e estava relacionada com a moral tradicional. A palavra “sexo” não era nunca pronunciada, e saber alguma coisa ou ter conhecimento sobre a matéria fazia com que elas se sentissem culpadas. Um tal distanciamento da vida real criava um abismo entre a fantasia e a realidade. Obrigadas a ostentar valores ligados à castidade e à pureza, identificadas pelo comportamento recatado e passivo, as mulheres quando confrontadas com o marido na cama, viam o clima de conto de fadas se desvanecer (Del Priore, 2011, p. 118).

Diante do cenário de controle e imposições sociais, tanto dentro quanto fora do contexto escolar, que visava manter a ignorância feminina em relação ao sexo e a sexualidade, os diálogos subversivos entre amigas de mesma idade eram a solução encontrada pelas personagens para lidar com o reconhecimento, a aprendizagem e o cuidado com seus corpos. Retomando o discurso de Irene, a protagonista revela inclusive recorrer a um conhecimento singular ensinado secretamente por uma amiga de escola, a fim de evitar que seus seios crescessem demais, buscando mantê-los proporcionados e pequenos: “pega, na sexta-feira em jejum, um bago de milho, vai pro quintal, agarra, amassa ele bem no bico do peito, amassa, amassa, e da pro galo comer. Faz isso seis semanas seguidas. Os peitos ficam toda vida durinhos, armados, bonitinhos” (Celina, 1996, p. 194).

Ao concluir a leitura desse episódio, assim como de tantos outros presentes no romance da escritora, não restaram dúvidas em elaborar um projeto de tese com a intenção de desvelar discursos explícitos e implícitos da educação escolar nos períodos entre 1920 e 1930, com ênfase no protagonismo ocupado por professoras no contexto do magistério primário, a partir de narrativas ficcionais entretecidas pela escritora na prosa romanesca **Menina Que Vem de Itaiara**. Nos últimos meses do ano de 2018, quando surgiu a oportunidade de participar do processo seletivo para ingresso no curso de Doutorado em Educação, na linha de pesquisa Educação, Cultura e Sociedade, da Universidade Federal do Pará – UFPA, decidi submeter o referido projeto para concorrer a uma vaga. E assim o fiz.

Com minha aprovação e inserção no curso, já na condição de doutorando e orientando da professora Dra. Laura Maria Araújo Alves, iniciei investigações mais aprofundadas sobre o referido romance. Nas primeiras orientações acadêmicas, surgiram duas principais proposições para aprimorar e desenvolver o meu projeto de tese. A primeira consistia em realizar análises dos discursos literários de Lindanor Celina à luz das teorias propostas por Mikhail Bakhtin. Confesso que, inicialmente, a ideia de adentrar na leitura de postulados bakhtinianos me assustou, mas com o tempo comecei a mergulhar no universo de suas obras e a me identificar

com suas categorias teórico-analíticas, especialmente em relação ao discurso ideológico, discurso polifônicos e de discursos de significado e sentido<sup>20</sup>.

A segunda proposição foi incorporar ao *corpus* da pesquisa outras obras presentes no acervo<sup>21</sup> literário produzido pela escritora, que poderiam servir como fontes históricas para elucidar vestígios dos discursos sobre a docência feminina na fictícia cidade de Itaiara. Nesse sentido, destaco o que Paulo Nunes<sup>22</sup> (1996) menciona no prefácio da terceira edição de **Menina Que Vem de Itaiara**, aconselhando a não limitar a leitura de Lindanor Celina apenas ao primeiro romance, e sim “completar a trilogia de Irene: Estradas do Tempo-foi e Eram Seis Assinalados. Apesar de essas obras serem independentes, elas têm um fio que as liga: a experiência de vida de Irene” (Nunes, 1996, p. 7).

Seguindo as recomendações destacadas acima pelo prefaciador, realizei a leitura e releitura dos outros dois romances que compõe a trilogia de Irene. E, de acordo com os critérios<sup>23</sup> estabelecidos na pesquisa, decidi incluir no *corpus* deste trabalho de tese a obra **Eram Seis Assinalados**. O referido romance, em síntese, apresenta a narrativa ficcional de Irene, que, ao iniciar a vida adulta, retorna a Itaiara com o diploma de professora normalista após cinco anos estudando em um prestigiado colégio de freiras da capital paraense. Seu regresso é motivo de admiração, o que resulta no convite para assumir um cargo de professora do grupo escolar da cidadezinha. Irene também assume uma função de educadora infantil na paróquia local, onde se aproxima de Padre Enzo e tem um caso amoroso com ele. Contudo, a descoberta do romance proibido ocasiona à perda de todo o prestígio conquistado, restando-lhe apenas o desprezo de seus antigos admiradores e o sofrimento de amigos e familiares que passaram a viver em constante lamento: “perante aquela filha tão perdida de mim, indiferente ao próprio destino, como se nada mais lhe importasse, nada...” (Celina, 1994, p. 82).

---

<sup>20</sup> Esclareço que cada uma destas categorias de Bakhtin será trabalhada com detalhes mais adiante, na seção 2, deste trabalho. Contudo, de forma resumida, elucido os seguintes discursos: Ideológico, aquele que carrega a postura ideológica do sujeito; polifônico, aquele com diferentes vozes coexistentes no texto; significado e sentido, aquele expressado a partir das palavras recorrentes no texto e que carregam um significado que transcende o conceito dicionarizado, pois expressam sentidos advindos do processo de interação entre os sujeitos e do contexto no qual estão envolvidos.

<sup>21</sup> Sua criação abrange produções literárias de livros de gêneros variados: romances, crônicas, poemas e memórias, escritos no período de 1956 a 2003.

<sup>22</sup> Paulo Jorge Martins Nunes nasceu na cidade de Belém do Pará em 18 de julho no ano de 1964. Possui participação ativa como professor da Universidade da Amazônia (UNAMA) e é pesquisador de temas envolvendo à literatura brasileira de expressão amazônica e negritude. Além disso, também se dedica à produção de críticas literárias e à criação de obras em verso, dentre as quais destaco os livros de poemas: “Banho de Chuva”, “O Mosquito qu’Engoliu o Boi”, “Baú de Bem Querer, Ou: poemas não são Linguagens”, entre outros.

<sup>23</sup> Na segunda seção do trabalho, apresento cada um dos critérios estabelecidos para a seleção das obras aqui estudadas. Porém, desde já adianto que busquei escolher romances onde a presença da personagem Irene e a cidade de Itaiara se impunham prioritariamente.

Neste texto romanesco, percebi que a escritora continua a dar voz ativa e espaço que a mulher, algo que era antes pouco explorado em romances regionais paraenses. Além disso, a autora apresenta uma imensidão de discursos explícitos e implícitos, que tornam visíveis as contradições inerentes a repressiva forma de atuação do professorado do sexo feminino no contexto do magistério primário, que reprimia e emancipava ao mesmo tempo. Entre os muitos exemplos possíveis, destaco o discurso de dona Adélia, mãe de Irene, no qual estão presentes todos os ingredientes de um típico conflito educacional feminino. Dona Adélia é descrita como uma mulher que refazia diariamente a rotina doméstica de “senhora do lar”, obediente ao marido e dedicada mãe, que procurava educar as filhas para a adequação ao modelo de mulher imposto socialmente. Por isso, ela ficou perplexa diante do ato de rebeldia da filha primogênita, que desafia as expectativas de uma mulher professora da época. Em um diálogo com sua prima, ela expressa a indignação diante dos comentários que circulavam na cidade sobre os desvios da filha docente: “tenho filha laureada [...] A triste láurea. Barregã de padre. Abortou, escapou de morrer da hemorragia medonha, na Santa Casa<sup>24</sup>, não faltaram caridosas para irem ali, a cara compadecida, levar-lhe palavrinha, frutas, isso contam com detalhes, prima, que nem romancista inventaria” (Celina, 1994, p. 217).

O discurso enunciado por dona Adélia sobre a condição da mulher professora, bem como de tantas outras mulheres de ficção contidas no romance, apontou para a existência de vozes dissidentes ao modelo de professorado hegemônico nas décadas iniciais do século XX, ou seja, o de “professora ideal”. Com isso, no início deste estudo, levantai a hipótese de que os romances da escritora apresentam uma construção discursiva sobre personagens femininas atuando na docência primária a partir de comportamentos e práticas subversivas e transgressoras, o que indica a existência do que chamarei de “professoras futuras<sup>25</sup>”. Essa docência feminina descrita pelo texto literário, entre seus consensos e rupturas, tornou-se o foco da minha atenção neste trabalho de tese.

Com a definição do estudo a partir de dois romances da autora, não posso deixar de mencionar o gradual sentimento de incerteza, principalmente manifestado no início da pesquisa, ao adentrar no universo do feminino e ser capaz de captar e trazer à tona a essência dos dramas e dores presentes nas vozes das mulheres de Lindanor Celina. Esse receio surgiu principalmente

---

<sup>24</sup> Instituição localizada na cidade de Belém e, na época da ambientação do romance, associava-se basicamente à questão da maternidade.

<sup>25</sup> Em síntese, tratar-se de uma categoria de professora fictícia presente nos romances de Lindanor Celina, que atuava no magistério primário dos anos de 1920 e 1930, porém não se enquadrava no modelo normativo de professora da época e buscava formas de subverter ou romper com as normas comportamentais opressivas impostas. Este tipo de personagem feminina receberá a minha devida atenção e análise ao longo deste texto de tese.

devido ao lugar específico, atravessado por determinadas vozes que me construíram socialmente como sujeito masculino, em um tempo e espaço historicamente privilegiados, e que poderiam, talvez, prejudicar minha capacidade de ver e compreender de forma crítica e sensível as questões subjetivas que permeavam as particularidades do universo desigual no qual as mulheres fictícias estavam inseridas. Essa inquietação, no início da pesquisa deste trabalho, se resumia na seguinte pergunta: seria possível ouvir a profusão de vozes dessas mulheres e, a partir do meu lugar, falar sobre elas?

Uma fundamental leitura para dissipar minha inquietação foi, sem dúvida, a obra “Estética da Criação Verbal”, de Mikhail Bakhtin, onde encontrei o conceito que o autor chamada de “processo de excedente de visão exotópico”, ou seja, a capacidade de entrar em empatia com o outro indivíduo, ver axiologicamente o mundo de dentro dele, colocar-me em seu lugar e, após retornar ao meu próprio lugar, contemplar o horizonte dele com o “excedente de visão que desse meu lugar se descortina fora dele, convertê-lo, criar para ele um ambiente concludente a partir desse excedente da minha visão, do meu conhecimento, da minha vontade e do meu sentimento” (Bakhtin, 2011, p. 23). Através deste processo, consegui, a partir do meu lugar, realizar um distanciamento de mim mesmo – projeção –, aproximando-me do lugar onde encontra-se vozes discursivas de sujeitos femininos e, em seguida, efetuar o distanciamento deste outro e o retorno a mim mesmo – retorno ao meu lugar.

[...] A situação vital do sofredor, efetivamente vivenciada de dentro, pode me motivar para um ato ético: para a ajuda, a consolidação, uma reflexão cognitiva, mas de qualquer modo a compenetração desse ser seguida de um retorno a mim mesmo, ao meu lugar fora do sofredor, e só deste lugar o material da compenetração pode ser assimilada em termos éticos, cognitivos ou estéticos; se não houvesse esse retorno, ocorreria o fenômeno patológico do vivenciamento do sofrimento alheio com meu próprio sofrimento, da contaminação pelo sofrimento alheio, e só. A rigor, a compenetração pura, vinculada à perda do nosso único lugar fora do outro, é quase impossível e, em todo caso, totalmente inútil e sem sentido (Bakhtin, 2011, p. 24).

Ao partir desta reflexão bakhtiniana, busquei realizar o esforço ético de manter um olhar atento, vigilante e rigoroso sobre o sofrimento do outro, vivenciando-os como sentimentos alheios, para que minha reação não seja “um grito de dor e sim uma palavra de consolo e um ato de ajuda” (Bakhtin, 2011, p. 24). Neste sentido, caminhei em direção à construção de uma forma crítica e sensível de como abordar as vozes de mulheres fictícias, carregadas de palavras que expressam anseios, dores, desejos, visões de mundo, posturas ideológicas e tantas outras questões sociais que não fazem parte de minha trajetória nem das minhas subjetividades, que não compõem o lugar em que me encontro, mas que precisam ser ouvidas, consideradas,

debatidas e analisadas. Assim sendo, pude compreender que minha tarefa neste trabalho não é falar em nome das mulheres, pois não sou o outro e não tenho suas experiências. Meu papel é ter empatia por suas vivências e ouvir atentamente o que suas vozes têm a dizer, buscando constantemente elucidar a potência de seus próprios discursos, suas percepções de mundo e suas apreensões da realidade – enfatizando, neste caso, traços da realidade histórico-educacional de professoras bragantinas re(a)presentada pela ficção.

No percurso desta pesquisa destaco também a imersão em leituras de textos produzidos por autoras como Jane Almeida, Guacira Lopes Louro, Mary Del Priore, entre outras, que se dedicaram intelectualmente à produção de conhecimentos históricos sobre as mulheres, evidenciando suas atuações em diversos espaços, inclusive no âmbito educacional. Neste sentido, destaco a obra de Jane Almeida (2007), intitulada “Ler as Letras: Por que educar meninas e mulheres?”, na qual a autora explora a história das mulheres nas escolas de São Paulo – escolas católicas, protestantes e laicas–, entre os anos de 1870 e 1930. Para ela, a história das mulheres representa um campo de estudos bastante promissor, embora ainda persistem áreas do conhecimento em que a presença feminina é marginalizada na narrativa histórica, como é o caso da educação. Ela ressalta que um dos motivos para as lacunas históricas em relação às mulheres no contexto educacional é justamente “a dificuldade de encontrar vestígios de sua passagem é bastante grande e a demanda um aprofundamento na busca de fontes” (Almeida, 2007, p. 25).

A cada folheada nas páginas da obra de Jane Almeida, bem como dos enunciados concretos<sup>26</sup> de muitas outras autoras, confesso que despertam em mim inspirações e desejos, tanto pessoais quanto científicos, de estudar e aprofundar as análises e reflexões sobre os discursos literários de autoria feminina que, com sensibilidade de enxergar o mundo e o re(a)presentar por meio das palavras, fornecem inúmeros indícios da realidade educacional de muitas mulheres atuante no magistério primário paraense de outra época. Assim, considero esta pesquisa como um investimento intelectual para fortalecer o reconhecimento da voz literária de Lindanor Celina, uma mulher que buscava escrever e publicar seus escritos em uma época em que a sociedade não estava plenamente habituada com a presença feminina na produção literária e na criação de personagens professoras com posturas subversivas, transgressoras e donas de seus próprios discursos.

---

<sup>26</sup> Em uma análise à luz da teoria de Bakhtin (2014), o enunciado é tudo aquilo que demonstra posição do autor. Assim sendo, o enunciado concreto pode ser compreendido como o enunciado que alguém efetivamente escreveu ou falou, possuindo uma extensão bem diversa que pode ir desde uma frase até um longo romance.

Os textos romanescos de Lindanor Celina, especialmente os dois aqui analisados, mesmo contendo páginas ficcionais com enunciados discursivos que possibilitam compreender vestígios históricos da docência feminina na cidade de Bragança, permaneceram esquecidos ou simplesmente ignorados aos olhos e interesses de pesquisadores do campo educacional. No entanto, como tesouros a serem descobertos, aguardaram um longo tempo para finalmente serem consultados, lidos, analisados, e revelarem o seu inestimável conteúdo histórico-educacional: a essência de uma polifonia discursiva carregada de ideologias, significados e sentidos relacionados ao universo da docência feminina e sua educação escolar primária demarcada historicamente.

## 1.2. O TREM APITA E A VIAGEM CONTINUA: problema, objetivos e tese

Com base nas definições anteriormente indicadas, a pergunta-problema desta pesquisa de tese de doutorado consolida-se em investigar: Quais discursos estão materializados sobre a professora primária nas personagens femininas nos romances **Menina Que Vem de Itaiara** e **Eram Seis Assinalados**, de Lindanor Celina, no contexto da escola isolada e grupo escolar na fictícia cidade de Itaiara/Bragança – PA, entre os anos de 1920 e 1930?

Com a intenção de responder à questão da pesquisa enunciada, o objetivo geral deste estudo articula-se em: Analisar os discursos materializados sobre a professora primária nas personagens femininas nos romances **Menina Que Vem de Itaiara** e **Eram Seis Assinalados**, de Lindanor Celina, no contexto da escola isolada e grupo escolar na fictícia cidade de Itaiara/Bragança – PA, entre os anos de 1920 e 1930. Para tal pretendo especificamente:

- ✓ Analisar os discursos ideológicos que legitimavam um modelo de hegemônico de atuação feminina no contexto do magistério primário na fictícia cidade de Itaiara;
- ✓ Identificar os significados e sentidos dados as professoras primárias nas personagens femininas, sobretudo seus comportamentos e atuação nas escolas isoladas e no grupo escolar da fictícia Itaiara;
- ✓ Desvelar os discursos ditos e não-ditos com indicações de formas de resistências, transgressões e tentativas libertações da professora primária em relação ao limitado papel ocupado no magistério feminino da época;
- ✓ Identificar a polifonia discursiva sobre a professora primária materializados nas vozes femininas das duas obras de Lindanor Celina, como também aspectos convergentes e divergentes dos discursos oficiais relacionados à docência.

Nesta pesquisa, o argumento defendido para configurar a tese é que Lindanor Celina em seus romances **Menina Que Vem de Itaiara** e **Eram Seis Assinalados** materializam um discurso ideológico e polifônico sobre a professora primária nas personagens femininas dando significado e sentido, ora num discurso hegemônico de “professora ideal”, tão presente e dominante no magistério das décadas de 1920 e 1930, ora num discurso transgressor de “professoras futuras”, na escola isolada e grupo escolar onde a atuação feminina exercia à docência.

O argumento permite ser sustentado mediante os seguintes aspectos: a) na literatura teórica levantada sobre a docência feminina, bem como nos documentos oficiais consultados, é recorrente a presença de um discurso defensor do modelo feminino considerado “ideal” para atuar no magistério primário do início do século XX; b) nos dois romances identifiquei Lindanor trazer personagens professoras com atuações escolares, tanto na escola isolada quanto no grupo escolar, em consonância com o discurso de docência “ideal”; c) ainda em *Menina Que Vem de Itaiara* e *Eram Seis Assinalados* a escritora personagens femininas ocupando o contexto escolar envolta de concepções e práticas indicando intenções de questionamentos, resistências e subversões frente aos valores, ideais e crenças vigentes.

### 1.3. VIAGENS PERCORRIDAS: produções *stricto sensu* antecedentes à tese

Para situar melhor o objeto de estudo desta pesquisa no âmbito do cenário nacional e regional, apresento o levantamento sistemático de teses de doutorado e dissertações de mestrado antecedentes a esta tese, que utilizaram o texto literário como fonte de investigação histórico-educacional. Inicialmente, trago os resultados da verificação de trabalhos de pesquisas relacionadas aos estudos das obras literárias de Lindanor Celina, especialmente de suas prosas romanescas. Em seguida, destaco o encontro com trabalhos de pesquisas que dialogam com a literatura paraense e estabelecem relações diretas ou indiretas com o campo da História da Educação do Pará.

Embora reconheça o investimento intelectual presente em monografias, artigos científicos e outras produções acadêmicas, optei por focar meu olhar apenas dissertações e teses relacionadas ao objeto em questão. A busca inicial ocorreu no Catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES<sup>27</sup>, a fim de levantar produções científicas defendidas, no contexto de programas da pós-graduação *stricto*

---

<sup>27</sup> Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses//>

*sensu* do Brasil, entre os anos de 2006 a 2022. Para rastrear as produções científicas, utilizei a expressão gerais como **Educação de Mulheres Professoras na Literatura de Lindanor Celina**, bem como expressões específicas relativas ao tema como **Romance de Irene e Educação, Mulher e Educação em Menina que Vem de Itaiara, Educação de Mulheres Professoras em Eram Seis Assinalados**.

Durante o levantamento dos trabalhos, após várias tentativas, para minha surpresa, encontrei uma produção científica<sup>28</sup> incipiente, porém não menos significativa, sobre os escritos literários de Lindanor Celina. No quadro 1 – consultar apêndice A –, ilustro os resultados obtidos e destaco o título do trabalho, nome do autor, tipo da produção – dissertação ou tese –, ano de defesa, instituição ou região, área de conhecimento e a linha de pesquisa na qual a pesquisa está inserida. Em seguida, realizo análises de cada um dos trabalhos encontrados, enfatizando seus objetivos e contribuições científicas.

O trabalho de Maria das Neves de Oliveira Penha (2008) buscou rastrear a trajetória da narradora e protagonista Irene, desde a infância até a maioridade, tentando capturar todos os condicionantes que influenciaram na formação de sua personalidade e comportamento. Para desvelar o percurso de Irene, a pesquisadora utilizou a trilogia de romance de Lindanor Celina composta pelas obras: **Menina Que Vem de Itaiara, Estradas do Tempo-foi e Eram Seis Assinalados**. Os resultados alcançados permitiram visualizar uma análise literária que aponta um mapeamento cartográfico dos caminhos percorridos pela protagonista Irene e pontua também as circunstâncias e variáveis de sua vida que incidiram na edificação de sua personalidade e existência. Por fim, análise de Penha identificou ainda a educação como um aspecto importante na vida da personagem. Contudo, por uma questão de foco investigativo, a pesquisadora não se aprofundou neste debate.

Na dissertação seguinte, Rosa Helena Sousa de Oliveira (2009) objetou trazer uma investigação literária da obra **Eram Seis Assinalados**, dando ênfase à estrutura narrativa para observar a evolução dos escritos e a forma como as categorias narrativas estavam dispostas no texto. Com isso, sua pesquisa auxiliou a desvelar o romance como uma obra de tempo psicológico, já que o interior das personagens é revelado sem demarcação de tempo físico. Para a pesquisadora, o espaço narrado é relevante, pois constatou-se que o tema da obra – o drama

---

<sup>28</sup> No catálogo de teses e dissertações da Capes, constam listados 6 trabalhos em nível de mestrado, defendidos entre os anos de 2008 e 2020, que mencionam o nome da escritora, algumas de suas obras ou a personagem Irene. Das dissertações de mestrado, tive acesso ao texto completo de 4 delas, enquanto apenas os títulos e resumos estão disponíveis para as outras 2, uma vez que se tratam de pesquisas anteriores à criação da Plataforma Sucupira, isto é, antes de 2014. No que se refere à produção em nível de doutorado, a surpresa foi ainda maior, uma vez que não existe nenhuma tese que investigue, ainda que minimamente, a literatura de Lindanor Celina até o período em questão.

da protagonista Irene para ser aceita novamente nos ciclos sociais da cidade – adquire maiores proporções pelo fato de ter ocorrido em uma cidadezinha do interior do Pará.

Na terceira dissertação encontrada, Larissa Fontinele de Alencar (2014) realizou uma pesquisa investigativa para identificar os rastros silenciados de memória afrodescendente no contexto histórico-antropológico da Festa de São Benedito<sup>29</sup> e da Marujada de Bragança/Pará, presentes texto literário **Menina Que Vem de Itaiara**. Suas análises apontam que as escolhas da protagonista Irene em referenciar a festa da Marujada de São Benedito apenas como uma prática religiosa católica acabam por silenciar elementos que remetem às origens da manifestação, ou seja, elementos próprios das práticas afro-religiosas. Afinal, conforme aponta a pesquisadora, a personagem Irene, por ser branca, faz parte de uma sociedade que oculta a memória da afrodescendência e a relega ao esquecimento e silenciamento.

No quarto trabalho levantado, Abilio Cavalcante Dantas Neto (2018) realizou uma abordagem literária da região amazônica a partir dos romances **Menina Que Vem de Itaiara** e **Breve Sempre** para compreender a presença do termo “Regionalismo” e identificar como se constituem os caminhos interpretativos da crítica literária que tem a região como conceito central. Sua pesquisa trouxe avanços ao pontar que a classificação ou enquadramento de Lindanor Celina no aspecto da Literatura Regional baseou-se na reprodução circunstancial da ideia de autoria regional, que se dá tanto no sentido de afirmação positiva ou “defesa” da cultura da região, quanto para distinguir negativamente essa produção da literatura feita ou referida a territórios centrais nacionais e internacionais.

A dissertação produzida por Paulo Sergio Oeiras da Silva (2020) trouxe reflexões sobre a relação entre alimentação e saúde na obra **Menina Que Vem de Itaiara**. Como contribuição, o pesquisador apontou a preocupação da narradora e protagonista do romance com a saúde do corpo, buscando métodos presentes nas credices populares para solucionar problemas cotidianos, como o uso de diversas ervas, chás e garrafadas, além de mencionar os curandeiros e benzedeiros presentes na narrativa. Desta forma, o uso de plantas medicinais e alimentos com propriedades é evidenciado nas narrativas, demonstrando os saberes tradicionais, valores e costumes locais. O autor conclui destacando a importância do romance de Lindanor Celina para

---

<sup>29</sup> Conforme material consultado no Inventário Cultural de Bragança (2010), a festa de São Benedito é uma manifestação religiosa e folclórica mais significativa do município de Bragança. O evento foi introduzido pelos escravos no final do século 18 para louvar a São Benedito. O período culminante da festividade vai de 18 a 26 de dezembro. O documento esclarece ainda que a festa da Marujada corresponde ao elemento de maior relevância da Festividade de São Benedito. Nele existe uma dança na qual a mulher ocupa um papel de liderança, contrariando aos costumes do século XVIII, tempo em que a manifestação foi introduzida.

a preservação de saberes tradicionais que foram esquecidos ou desconsiderados pelo conhecimento científico-acadêmico.

O último trabalho encontrado foi de Gleice do Socorro Bittencourt Reis (2020), com foco no romance **Afonso Contínuo, Santo de Altar**, cujo objetivo geral foi analisar a construção da narrativa do romance sob a perspectiva do fluxo de consciência, buscando compreender as significações que podem ser extraídas desse processo. Como resultados, a pesquisa apontou que a ênfase do romance é colocada na consciência de Afonso, ou seja, o fio condutor de toda a narrativa são os processos psíquicos do protagonista, revelados por meio de recursos como os monólogos interiores livres, sem a interferência do autor. A pesquisa também revelou a presença de diálogos, porém, sempre associados à exposição de conteúdo mental.

Ao analisar o quantitativo de dissertações levantadas no banco de dados da CAPES<sup>30</sup>, verifiquei discussões sobre as obras literárias de Lindanor Celina abordarem diferentes perspectivas de investigações, tais como aspectos estéticos, cartográficos, festivos, religiosos, regionais, alimentícios e de saúde. Tais abordagens, embora tragam avanços e contrições para o contexto regional de produção científica, estão concentrados apenas no Norte do Brasil, na área de conhecimento de Letras, Linguística e Artes, de através do Programa de Pós-Graduação de Estudos Literários, no campus universitário de Belém, e nos Programas de Pós-Graduação de Linguagens e Saberes da Amazônia, no campus universitário de Bragança, ambos programas da Universidade Federal do Pará – UFPA.

Outro aspecto a ser destaque é a escassez de estudos e pesquisas – em nível de mestrado e doutorado – que se dedicaram a investigação de textos literários de Lindanor Celina sob a perspectiva das questões educacionais envolvendo a docência feminina. Conforme observado no levantamento realizado, não há nenhum estudo desenvolvido em Programas de Pós-Graduação em Educação do Estado do Pará, nem em outros programas de Educação localizados em outras regiões do país, que tenha explorado esse terreno ainda inexplorado. Apesar de muitos romances de ficção da escritora contenham indícios históricos sobre a mulher e sua educação no contexto regional, este tipo de material parece ter atraído pouca atenção de pesquisadores da área da Educação e, principalmente, dos pesquisadores do campo da História da Educação na região norte do Brasil. Nesse sentido, trago as palavras de Almeida (2007) que afirmam:

---

<sup>30</sup> Vale destacar que, além da busca no banco de dados da CAPES, também foi realizada uma busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD –, entre os anos de 2006 a 2022. No entanto, nesse portal, foram encontrados apenas 3 trabalhos defendidos e publicados, os quais foram devidamente citados.

Ao contrário dos feitos masculinos sobre os quais existe farta documentação histórica de um passado intitulado glorioso, sobre as mulheres pouco se sabe; há registros e indícios que, aos poucos são recuperados, como documentos, fotos, cartas, diários, testemunhos de tempos guardados ao longo dos anos, na intimidade dos lares, na preservação daquilo que se viveu, até então abrigados de olhos indiscretos. A histórica ausência feminina da instrução e das esferas de poder impediu testemunhos mais vastos. Portanto, para escrever sobre mulheres em qualquer campo do conhecimento, há de se valer de sinais, de vestígios de fontes pouco ortodoxas em risco assumido de desconsiderar que apenas o que é objetivo dá conta da existência humana, sejam atores homens e mulheres (Almeida, 2007, p. 18).

Ancorado nesse ponto de vista, percebi que explorar a questão histórica da mulher professora e sua educação escolar primária contida nos romances de autoria feminina de Lindanor Celina é reconhecer a potencialidade da re(a)presentação do passado através da ficção. Os seus romances são tecidos por fios estéticos que, ao mesclarem realidade e imaginação, carregam vestígios de épocas passadas capazes de conduzir o pesquisador pelos caminhos intrincados da história. Esses caminhos conduzem a uma teia discursiva com múltiplos significados e sentidos da docência feminina na Amazônia paraense, nas décadas iniciais do século passado.

Diante do potencial das produções literárias de Lindanor Celina para compreensão histórica da realidade educacional do professorado feminino paraense, direcionei meu olhar para buscar pesquisas que estabeleceram conexões entre a literatura e educação escolar da mulher produzidas em programas de pós-graduação da área de Educação de âmbito regional. Realizei buscas tanto no banco de teses e dissertações no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará – PPGED/Uepa – quanto no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará – PPGED/Ufpa –, com intuito de encontrar trabalhos que utilizaram a literatura paraense como fonte de pesquisa. No quadro 2 consultar apêndice B –, estão ilustrados os resultados obtidos no *site* do PPGED/Uepa<sup>31</sup> e do PPGED/Ufpa, abrangendo o período de 2006 a 2022. Destaco o encontro com 3 dissertações e 1 tese que, embora não estejam diretamente relacionadas às obras literárias de Lindanor ou aos aspectos específicos da docência feminina, foram importantes por trazerem indícios dos discursos da educação paraenses vigente no século passado e também por apontarem a estreita relação entre educação e literatura produzida por escritores da Amazônia paraense.

A dissertação de Fernando Jorge Santos Farias (2009) teve como foco de análise as representações da educação presentes nos romances “Chove nos Campos de Cachoeira” e “Três

---

<sup>31</sup> Esclareço que este programa teve o Doutorado recém-aprovado, a primeira turma data do ano de 2019, e ainda não conta com defesa de tese.

Casas e um Rio”, do escritor amazônida Dalcídio Jurandir. Dentre as contribuições do estudo, destaca-se a condição em que Dalcídio elabora um quadro de educação escolar muito próximo ao que o Brasil, em especial a Amazônia, vivenciava no início do século XX, mais especificamente, nos anos de 1920. Os achados significativos sobre a educação presente na literatura de Dalcídio abordam questões como professores desqualificados/mal remunerados, recursos materiais/pedagógicos inadequados e ambientes escolares inapropriados, dentre outras.

A tese de Maria do Socorro Pereira Lima (2015) objetivou analisar a infância, a educação e o lugar que a criança ocupa, enquanto sujeito, nas obras “Serões da Mãe Preta”, de Juvenal Tavares e “Chove nos Campos de Cachoeira”, de Dalcídio Jurandir, considerando os contextos histórico, sociopolítico, econômico, cultural e educacional no Pará, entre os anos de 1897 e 1920. A partir das análises, a tese apresentou subsídios que revelam as diferentes representações de infância e os diferentes lugares que a criança ocupa no discurso literário dos escritores. Em “Serões da Mãe Preta”, há pistas de que o autor se reporta, por meio de seus personagens, a uma infância em construção, amparada por situação econômica favorável, onde a criança é re(a)presentada como um sujeito que precisa assimilar os valores morais e sociais para ser reconhecida e aceita na socialidade. Já em “Chove nos Campos de Cachoeira”, a miséria do ambiente remete a uma infância pobre, onde a criança é re(a)presentada como alguém que conhece sua realidade, sua condição de opressão e que deseja escapar das dificuldades por meio do imaginário, buscando uma fuga do mundo real, caracterizado pela ausência do direito de viver e de receber uma educação digna.

O trabalho dissertativo de Leomax Cardoso Machado (2017) teve como objetivo estudar o processo formação e educação de Alfredo, protagonista do romance “Primeira Manhã”, de Dalcídio Jurandir. Sua pesquisa concluiu que a educação e formação do menino ocorrem por meio das experiências vividas nas travessias da vida nos espaços urbanos e periféricos da cidade de Belém entre os anos de 1920 e 1950 do século XX. O pesquisador destaca que Dalcídio Jurandir, em sua apurada descrição da realidade amazônica, consegue abordar uma diversidade de temáticas, tanto através da voz de seu protagonista quanto de seus personagens secundários, que adquirem maior importância ao compartilhar suas histórias e experiências de vida para a formação social de um indivíduo em nossa sociedade.

A dissertação de Cristina Dias Nogueira (2020) investigou a cultura, a memória e a educação do amazônida por meio do Caboclo Miguel dos Santos Prazeres, protagonista dos romances “Verdevagomundo”, “O Minossauro”, “A terceira Margem”, “Aquele um” e “O

Homem Rio”, escritos por Benedicto Monteiro<sup>32</sup>. Com base em suas análises, a referida pesquisadora afirma que este estudo trouxe contribuições para a percepção do processo de elaboração identitária cultural no personagem em foco desta tetralogia, analisando os vestígios de sua memória e a diversidade de processos de educativos não formais vivenciados pelo caboco amazônica durante o contexto histórico marcado pela ditadura militar.

As análises dos trabalhos encontrados levaram-me a considerar que, embora os pesquisadores da academia tenham avançado – ainda que timidamente – no reconhecimento de discursos histórico-educacionais presentes nos textos literários de escritores da região, existe um longo caminho a percorrer para ultrapassar o terreno fronteiro entre a História da Educação e a produção literária de expressão regional. Esse terreno parece tornar-se ainda mais intransponível quando se trata da interface entre os aspectos históricos-educacionais e a literatura de ficção elaborada por escritas femininas, pois identifiquei dissertações de mestrados e teses de doutorados em Educação investirem intelectualmente apenas no estudo de obras produzidas por escritores homens – Dalcídio Jurandir, Haroldo Maranhão, Benedicto Monteiro.

Nestes textos de autoria ficcional masculina, uma característica que salta aos olhos diz respeito ao predomínio do protagonismo valorado pela figura e voz de personagens do sexo masculino, sejam eles infantis ou adultos, que carregam discursos repletos de concepções e práticas educativas ideologicamente derivadas de suas ações e vivências dentro e fora de espaços escolares da região paraense. Sob esta perspectiva, posso dizer que a maioria das personagens docentes localizadas nas obras referidas, por sua vez, tiveram seus enunciados discursivos em torno da educação silenciados e, quando ilustradas aqui e ali pelas visões e linguagens literárias dos autores, parecem, em muitos casos, alienadas, vivendo em uma “submissão passiva” absoluta e satisfeitas com o conjunto de ações educativas que anulavam qualquer possibilidade de ascensão feminina, talvez evitar que seus discursos não ameaçassem a supremacia do princípio masculino vigente na época.

Vale pontuar, ainda, a percepção da escrita ficcional de autoria masculina congregar discursos em relação à questão da mulher e suas práticas de educação que regularmente estão alinhados com falas presentes em muitos documentos oficiais<sup>33</sup> consultados nesta pesquisa. Cito como exemplo a voz enunciada na página da revista Belém Nova, publicada em maio de

---

<sup>32</sup> Benedito Wilfred Monteiro (1924-2008) foi escritor, jornalista, advogado e político paraense. Em sua trajetória como escritor, publicou diversos livros, dentre os quais, cito: “O Carro dos Milagres”, “Maria de Todos os Rios”, “A terceira Margem”, “O Minossauro”, “Verdevagamundo”, entre outros.

<sup>33</sup> No que diz respeito aos documentos oficiais consultados neste trabalho, destacam-se o álbum do Estado do Pará, decretos de regulamento do ensino primário paraense, relatórios e periódicos que indiciam questões relacionadas ao professorado atuante no magistério primário paraense, em especial do sexo feminino.

1924, que apresenta traços do discurso patriarcal ao descrever sobre a imagem doce e suave de uma jovem professora paraense que ansiava pela plena realização como mulher, isto é, a condição de se casar com o futuro marido: “Nos lábios da graciosa senhorinha ressoa suavemente, de minuto a minuto, o nome dele, e nos seus olhos há sempre uma expressão afetuosa e terna. A ele ama, a ele somente vê, por ele vive. E bonito sonho que, dentro em breve, será realidade diante do altar, perante Deus.” (Revista Belém Nova, 1924, p. 15). Nesse cenário, Ricoeur (2007) alerta para o perigo da história oficial, pois quase sempre ela é valorada como detentora das narrativas discursivas ideológicas.

É no nível que a ideologia opera como discurso justificador do poder, da dominação, que se veem mobilizados os recursos de manipulação que a narrativa oferece. A dominação como vimos, não se limita à coerção física. Até o tirano precisa de um repertório, de um sofista, para transformar em discurso sua empreitada de sedução e intimidação [...] torna-se assim possível vincular os abusos expressos da memória aos efeitos de distorção que dependem do nível fenomenal da ideologia. Neste nível aparente, a memória imposta está armada por uma história ela mesma “autorizada”, a história oficial, a história aprendida e celebrada publicamente (Ricoeur, 2007, p. 98).

Sendo assim, investir em uma pesquisa tendo como referência a voz e escrita romanesca da mulher paraense trona-se relevante, visto que considera o discurso entrelaçado pelo olhar e vivência da própria mulher, desvinculando-o do julgo patriarcal e, em conseqüentemente, esclarecendo sinais, pistas, vestígios de concepções e práticas de personagens professoras, que apresentam enunciados discursivos geralmente destoantes das ideologias presentes nos discursos literários de autoria masculina, assim como dos registros apresentados nos documentos oficiais. No entanto, estudar privilegiadamente romances produzidos por uma mulher escritora não desmerece a escrita elaborada pelo segmento masculino regional, tão pouco tenta “tomar o lugar” do homem no protagonismo dos discursos literários ficcionais, mas sim dialoga com eles e instaura uma rede de relações entre distintas obras, situação que só enriquece a literatura, seja ela do homem ou da mulher.

Com base no levantamento e reflexões aqui realizados, a presente tese de doutorado se apresenta como um resultado do investimento intelectual para incitar o debate histórico-educacional do universo da mulher paraense, sobretudo da docência feminina, por vias do discurso literário de Lindanor Celina, ainda tão ignorado, esquecido ou simplesmente excluído das investigações da História da Educação. Essa escolha também contribuiu para as temáticas relevantes trabalhadas na historiografia da Educação regional e brasileira. Outrossim, entendo que essa escolha colabora para os estudos recentes desenvolvidos pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação e Infância na Amazônia – GEPHEIA –, integrado à linha

de pesquisa Educação, Cultura e Sociedade, do Programa de Pós-Graduação do Instituto de Ciências da Educação, da UFPA, coordenado pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Laura Alves.

#### 1.4 ROTEIRO DE VIAGEM

Nos dois romances de Lindanor Celina estudados nesta pesquisa, considero o trem como um personagem tão importante quanto os demais. Ele percorre a estrada de ferro em seu itinerário ininterrupto de Itaiara a Belém e vice-versa, sempre apitando nas curvas e “bufando como um grande animal cansado” (Celina, 1996, p. 20). O trem transporta seres de ficção que carregam consigo experiências de vida, devaneios e educação. Nessa perspectiva, busquei estruturar o texto desta tese como um roteiro das muitas viagens realizadas pelo trem narrado por Lindanor Celina. No entanto, antes de prosseguir o trajeto, sugiro aos passageiros/leitores manterem olhares atentos, sem pressa, a cada seção aqui apresentada, pois elas são como enormes janelas que permitem contemplar paisagens repletas de cenas, de situações e de histórias de personagens ficcionais que, nos interstícios das palavras, retratam a realidade histórico-educacional da docência feminina nos decênios de 1920 e 1930.

Isso posto, sigo em frente na viagem. Na seção I os caminhos percorridos pelo trem me conduzem o passageiro/leitor por mais cinco seções desta tese. A seção II busquei destacar o percurso teórico e metodológico utilizado, explicando detalhadamente as três rotas percorridas na pesquisa. Na primeira rota, descrevo a busca e seleção do *corpus* da pesquisa. Na segunda rota, procuro apresentar o conteúdo presente nos dois documentos romanescos utilizados nesta tese, assim como as categorias temáticas que deles emergiram – discursos de “professoras ideais” e discursos de “professoras futuras”. Por fim, concluo a seção explicitando a terceira rota, na qual destaco principais categorias bakhtinianas – ideologia, polifonia, significado e sentido – utilizadas para a análise dos discursos da docência feminina encontrados nas fontes romanescas de Lindanor Celina.

Na seção III da tese visei traçar um esboço biográfico da escritora que produziu os dois documentos romanescos utilizados neste estudo de tese, uma mulher histórica, sociocultural e linguisticamente situada. Para contar sua história de vida e formação, trago copiosas escritas da autora sobre si mesma, assim como um repertório de vozes – amigos, familiares e estudiosos – para fornecer informações da autora, como dados pessoais, formação, experiência profissional e alguns aspectos de sua vida, incluindo o universo familiar, religioso, político, educacional, artístico, entre outros. Além disso, destaco alguns traços memorialísticos da escritora presentes

na ficção impressa em seus textos literários, sobretudo nas duas prosas romanescas estudadas nesta pesquisa.

Na seção IV procurei trazer à tona o processo de feminização do magistério primário e a constituição do modelo de “professora ideal”, tão presente no contexto educacional paraense dos decênios de 1920 e 1930, assim como na literatura romaneca investigada. Outrossim, apresento reflexões sobre a modalidade de escola isolada descrita na ficção de Lindanor Celina. Por último, abordo a polifonia de vozes de seres ficcionais e seus discursos sobre a docência feminina protagonizada em duas classes isoladas, revelando discursos de personagens professoras com ideologias e sentidos distintos: professora maternal Angelina e da professora megera Delmira.

Na seção V faço alguns apontamentos sobre a modalidade de grupo escolar presente nos dois romances investigados. Em seguida, destaco uma profusão de vozes de personagens de Lindanor Celina que, em relação dialógica, revelam discursos sobre a docência feminina desenvolvida em um grupo escolar onde figuravam algumas mulheres docentes com ideologias e sentidos que indicaram atuações atravessadas por atos subversivos, transgressores e libertários em relação à condição de magistério primário feminino. Especificamente, enfoco as análises nos discursos da professora sensual Ivanildes e da professora rameira Irene.

Na seção VI busco realizar, de forma sucinta, algumas considerações sobre os elementos abordados na pesquisa, retomando ideias, concluindo as questões levantadas ao longo do trabalho, demonstrando progressos e apontando possibilidades de investigações futuras. Além disso, chamo atenção para a necessidade de dar continuidade dos estudos históricos da educação, explorando a fonte literária de cunho regional, em especial a escrita feminina entretecida por Lindanor Celina.

Com o embarque dos passageiros/leitores, o trem está pronto para seguir viagem. Assim, ele apita, libera sua fumaça e parte vagorosamente pelos trilhos da ferrovia. O seu ritmo constante pelos trilhos, a vibração e a atmosfera animada dentro dos vagões criam uma energia contagiante para descobrir o que está por vir. Que venha a próxima seção, que venham as próximas estações. A viagem se inicia.



## SEÇÃO II

### AS ROTAS NO TRILHAR DO CAMINHO TEÓRICO-METODOLÓGICO

*Entrou no trem,  
Sentou-se rente à janela,  
Chorando, chorando.  
(Lindanor Celina, 1971)*

## 2.1 AVISO AOS PASSAGEIROS DE VIAGEM: o trem segue os trilhos metodológicos...

Nesta seção o trem conduz os passageiros/leitores pelas rotas dos trilhos teórico-metodológico escolhidos para a organização e investigação dos discursos da docência feminina emoldurados no material analítico nos textos romanescos **Menina Que Vem de Itaiara e Eram Seis Assinalados**, de Lindanor Celina. Ao seguir essa viagem o passageiro/leitor vislumbrará três rotas nas quais baseei a metodologia da presente pesquisa como o acervo e composição do *corpus*; descrição do *corpus* e criação das categorias temáticas, e tratamento teórico-analítico do *corpus* escolhido.

Ao longo das três rotas os passageiros/leitores irão viajar pela literatura como fonte histórica, sobretudo dos textos literários da escritora paraense e seus personagens ficcionais em que emergem discursos sobre a docência feminina ambientada na fictícia cidade de Itaiara na obra romanesca **Menina Que Vem de Itaiara**. Na voz da personagem Irene, a autora protagoniza um enredo entrelaçado de discursos sobre a docência feminina.

Na obra **Eram Seis Assinalados** a escritora congrega múltiplas vozes de personagens no entorno de Irene e que movimentam os discursos sobre a docência feminina na década de 1930. Em ambas as obras se projeta uma riqueza de comportamentos em que as personagens femininas expressam os valores morais da década de 30 do século XX.

Com relação às professoras, a escritora estabelece em seus personagens femininos várias personificações. Há a personificação da professora maternal, a professora megera, a professora sedutora, professora transgressora, O processo analítico dos discursos sobre a docência nas referidas obras seguem os preceitos discursivo de Bakhtin. Portanto, a trama romanesca no entorno das personagens professoras é costurada por um emaranhado de fios ideológicos contidos nas duas obras.

A partir de Bakhtin busco os discursos ideológicos referentes às questões da docência feminina, ou seja, as vozes que atravessam a vivência da mulher no contexto escolar dos anos de 1930. O discurso polifônico sobre a docência feminina procuro na trama ficcional os dramas, sentimentos, valores morais e conflitos das mulheres professoras em uma cidade do interior do Pará nos idos de 1930.

Aos passageiros leitores desejamos uma boa viagem ao universo literário de Lindanor Celina.

## 2.2 ROTA 1: CENÁRIO E COMPOSIÇÃO DO *CORPUS*

Conforme assevera Gil (2002), a pesquisa documental abrange documentos sejam eles contemporâneos ou históricos, considerados científicos ou de outra natureza. Ele destaca algumas vantagens desse tipo de pesquisa, como o baixo custo para o tratamento das fontes e a dispensa do contato com os sujeitos que produziram os documentos produzidos em determinado momento da história. Além disso, menciona que essa pesquisa prioriza acervos documentais, na forma escrita ou não, que ainda não tenham recebido o devido tratamento analítico ou que já tenham sido estudados, mas podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa.

Ao decidir seguir pelos caminhos metodológicos da pesquisa do tipo documental, optei por utilizar um tipo singular de fonte, a literatura, mais especificamente o texto romanesco. De acordo com os estudos de Tozoni-Reis (2002, p. 9), a literatura romanesca é uma fonte documental capaz de relevar traços de uma determinada realidade, pois ela carrega “uma expressão da realidade histórica e social, embora a expressão dessa realidade seja articulada a elementos estéticos”. Segundo a autora, é justamente o caráter estético presente nos dados fornecidos pelos romances que lhes conferem uma força expressiva para uma compreensão diferenciada da realidade, uma realidade compreendida pela ficção.

Ao levar em consideração os autores citados, esclareço que o presente estudo parte de uma pesquisa documental, reconhecendo o enunciado concreto romanesco de Lindanor Celina como fonte privilegiada para encontrar vestígios da docência feminina nas vozes de personagens ficcionais que atuavam no magistério de outra época. Assim sendo, procurei identificar obras da escritora que, juntamente com **Menina Que Vem de Itaiara**, pudessem compor o *corpus* desta tese.

Em um levantamento inicial realizado através da consulta de trabalhos produzidos sobre Lindanor e suas obras, pude levantar o total de 12 livros escritos pela literata ao longo de uma extensa trajetória pelo mundo das letras – estou incluindo neste acervo o romance **Menina Que Vem de Itaiara**. A partir desse levantamento literário, procurei ilustrar no quadro 3 – ver apêndice C – o mapeamento e organização dos textos identificados, fornecendo seus respectivos títulos, ano de publicação, indicações ou prêmios conquistados, número de edições e o gênero literário ao qual cada uma obra se refere.

A despeito do levantamento das produções literárias da autora, ressalto a percepção da existência de fontes distribuídas nos seguintes gêneros literários, escritas entre o período de 1956 a 2003: 01 obra de poema, 04 obras de crônicas, 01 obra de memórias, e 06 obras de romances. Isso posto, destaco que, apesar de Lindanor Celina trazer o romance no escopo de

seu projeto estético, ela também se dedicou à escrita de crônicas, poemas e memórias, como ela mesma afirma: “Um livro pode ser feito de tanta coisa. Até desta semente de medo que carrego comigo, aonde quer que eu vá” (Celina, 1988, p. 92). Diante dessa diversidade de modalidades narrativas produzidas pela escritora, torna-se incerto afirmar, como alguns pesquisadores fazem, que ela encontrou abrigo criativo apenas na escrita de romances.

Também devo destacar outra constatação que saltou aos olhos. Os dois primeiros escritos literários de Lindanor, **Símbolo** (1956) e **Contracanto** (1960), jamais receberam investimentos financeiros para a impressão de sequer uma única edição. Embora, na época em que foram escritos, eles participaram de concursos e, inclusive, receberam menções honrosas e premiações concedidas pela Academia Paraense de Letras. Sobre a noite em que foi laureada pela obra de crônicas **Contracanto**, Lindanor descreve em detalhes o acontecimento:

Foi uma noite alegre, a sala cheia, a sede da Academia era outra, ali pelo comércio. Uma cena dessa hora guardei, e não vou esquecer, pois nela figura além do meu muito bem-querer, e que vive longe, tão longe quanto eu, do nosso chão. Os contemplados eram chamados pelos seus nomes, o título da obra citado e, das próprias mãos do presidente da entidade, recebíamos um diploma encanudado e atado com uma fita de cetim. Ao voltar para o meu lugar, dei com os olhos na Sultana Levy Rosenblant<sup>34</sup>, que me aplaudia, calorosa e me soprou um segredo. “Guarda, é um prêmio diferentes” (Celina, 2003, p. 22).

Feito o primeiro levantamento das obras de Lindanor Celina, decidi então partir em buscar de cada um dos textos literários que pudessem servir como possíveis fontes para o estudo histórico da docência feminina. Entretanto, essa tarefa não foi fácil. Neste sentido, Celi Vasconcelos (2014), no texto intitulado “Pesquisa em História da Educação: acervos, arquivos e a utilização de fontes”, explica que uma das maiores dificuldades em qualquer pesquisa histórica está relacionada à localização e ao acesso às fontes de pesquisa. Como ainda não existe uma rede integrada de consulta a arquivos e acervos disponível, a única maneira de encontrar determinados tipos de documentos históricos é visitando pessoalmente a cada um dos locais em que se encontram e realizando a busca em seus catálogos, sejam eles manuais ou virtuais.

Partindo dos dizeres acima expressos, destaco o árduo desafio enfrentado nesta pesquisa para o acesso ao acervo da escritora. Grande parte de suas obras impressas conta apenas com

---

<sup>34</sup> Sultana Rosenblatt (1910-2007) foi uma escritora nascida em Belém do Pará. No entanto, ao se casar com um norte-americano, passou a viver em Porto Rico, Estados Unidos. Em terras estrangeiras, escreveu diversas obras do gênero crônica e romance, tais como: “Uma grande mancha ao sol”, “Barração”, “Antigamente era assim”, “Reviravolta”, “O judeu”, e outros escritos. Mas afinal, qual o segredo sussurrado por Sultana aos ouvidos de Lindanor sobre a singular láurea daquela noite? Eu digo: dentro do diploma encanudado havia um valor em dinheiro de dois mil, dois quais Lindanor gastou boa parte ainda na mesma noite ao oferecer um jantar num nobre restaurante do bairro de Nazaré – o *Avenida*.

uma única edição e, devido à falta de investimentos públicos e privados para o custeio de outras reedições, não estão mais disponíveis para venda em livrarias. Isso as torna documentos escassos e de difícil acesso devido ao singular valor cultural e histórico que adquiriram. E este aspecto resultou em dois problemas no decorrer de minha pesquisa. O primeiro corresponde ao fato de os poucos documentos literários disponíveis estarem em posse de leitores que os compraram, guardaram, cuidaram e conservaram seus conteúdos, devido ao interesse pessoal e à relevância social que os textos carregam. Em outras palavras, esses textos raramente circulam para compra, sendo disponibilizados apenas quando, por exemplo, os proprietários decidem se desfazer de seus acervos.

O segundo problema diz respeito à busca e acesso a esses documentos em bibliotecas públicas de Belém. A maioria dos exemplares do acervo da escritora é encontrada para consulta e estudo, apenas em duas bibliotecas públicas de Belém: Biblioteca Pública Arthur Viana – BPAV<sup>35</sup> –, localizada no Centro Cultural e Turístico Tancredo Neves – Centur –, atual Fundação Cultural do Pará, e a Biblioteca Central Prof. Dr. Clodoaldo Beckmann – BC<sup>36</sup> – da Universidade Federal do Pará. No entanto, devido ao contexto da pandemia da Covid-19, esses locais permaneceram fechados entre os anos de 2020 e 2021, o que dificultou o acesso ao conteúdo das referidas fontes documentais.

Além do fechamento das referidas bibliotecas públicas, as lojas de compra e vendas de livros usados e seminovos da cidade, conhecidas popularmente como sebos, também fecharam as portas, o que dificultou ainda mais o processo de contato com as fontes. Diante dessas adversidades acentuadas, a partir do ano de 2020, passei então a realizar um trabalho de “garimpo” em lojas virtuais de livros usados e seminovos, na tentativa de conseguir comprar e acessar o conteúdo presente no acervo literário da escritora. Porém, no ano de 2020, não tive sucesso na realização dessa tarefa, pois consegui comprar<sup>37</sup> virtualmente apenas 2 livros de Lindanor Celina: o romance **Afonso contínuo, Santo de altar** e o livro de crônicas **Diário da Ilha**, o que gerou um verdadeiro hiato na pesquisa.

---

<sup>35</sup> Localizada em Belém do Pará, a instituição foi estabelecida como órgão público em 1871 e, desde então, tem se dedicado a promover o acesso à informação e à difusão de bens culturais, com o intuito de preservar a memória cultural do estado do paraense. Para alcançar este objetivo, o atual espaço conta com um valioso acervo que abrange diversas vertentes literárias, técnicas e didáticas, totalizando aproximadamente 800.000 volumes, incluindo livros, folhetos, revistas, jornais, mapas, discos em vinil, fitas de vídeo, DVDs, CDs, ROM, livros em Braille, microfilmes, jogos, gibis, entre outros.

<sup>36</sup> Fundada no dia 19 de dezembro de 1962, na capital paraense, a Biblioteca Central da UFPA, que leva o nome do seu primeiro diretor, o Prof. Dr. Clodoaldo Fernando Ribeiro Beckmann, é um órgão de natureza técnica voltado para o desenvolvimento de atividades que visam colaborar com programas de ensino, pesquisa, extensão e qualificação profissional das unidades acadêmicas do estado do Pará.

<sup>37</sup> A compra deste dos exemplares, ambos em excelente estado de conservação, foi realizada por meio do site da Estante Virtual. A saber: <https://www.estantevirtual.com.br>

Desmotivado com a estagnação da pesquisa, recorro de um acontecido durante o processo de levantamento das fontes. Em certa ocasião, encontrei na internet um anúncio de venda de grande parte do acervo da escritora. Empolgado, tratei de entrar em contato com o vendedor para acertar a compra dos livros e fiz até a transferência de parte do valor combinado. Porém, ao receber a encomenda em minha residência, um susto. Em vez dos exemplares esperados, deparei-me com uma caixa contendo vários exemplares de revistas como a “Istoé”, “Época” e “Veja”. Mesmo diante do episódio, não brotou em mim raiva ou sentimento de vingança. Eu, que costumo fazer piadas sobre tudo neste mundo e encarar as coisas mais graves com humor, apenas danei a rir diante do ocorrido. Quanto ao malicioso vendedor, ele simplesmente sumiu, e nunca consegui encontrá-lo.

Os percalços da pesquisa somaram-se ainda a questões pessoais. Nesse sentido, devo mencionar aqui a infeliz situação ocorrida durante o contexto pandêmico da covid-19, que contribuiu para estagnar o trabalho desta pesquisa: a inesperada partida de alguns amigos e familiares. Em particular, destaco a perda daquela que me criou desde menino e que foi uma das grandes incentivadoras dos meus estudos, dona Eurides, minha mãe-avó. Ô meses aqueles! Diante a este cenário, no primeiro semestre de 2021, não produzi absolutamente nada.

Na segunda metade deste mesmo ano, entre breves surtos de entusiasmos e vertiginosas quedas morais, procurei reunir forças para retomar os estudos e dar continuidade à minha busca pelos textos da autora. Afinal, conforme diz Lindanor Celina (2003, p. 12), ao “decidir se meter nessas aventuras da escrita, é preciso ir até o fim”. Àquela altura, Belém convivía com relativa flexibilização do distanciamento social, o que possibilitou a reabertura de lojas de livros usados e seminovos, proporcionando a oportunidade de adquirir as demais obras de Lindanor Celina.

Dessa forma, parti em busca dos livros. Pus-me, nos meses seguintes, a realizar um trabalho de “garimpo” nos acervos de sebos espalhados pela capital paraense. E os episódios fortuitos não tardaram para acontecer. Aos poucos, surgiram oportunidades de compras, e a cada aquisição de livros da escritora, voltava para casa com os olhos úmidos, como alguém que recupera um tesouro perdido. Na loja “Pedreira Cultural Mix”, bairro da Pedreira, consegui comprar os romances **Eram Seis Assinalados** e **Para Além dos Anjos**. No “Relicário”, bairro da Campina, encontrei o livro de crônicas **A viajante e seus espantos**. No “Sebo Paraíso”, em São Brás, foi a vez de encontrar o livro **Crônicas intemporais**. Quanto às obras **Estradas do Tempo-foi, Pranto por Dalcídio Jurandir** e **Breve sempre**, com a reabertura da Biblioteca Pública Arthur Viana, foram todas devidamente consultadas.

Ao realizar a reunião<sup>38</sup>, leitura e releitura dos textos impressos de Lindanor Celina, percebi estar diante de uma singular escrita feminina criada a partir de distintos gêneros literários que apresentam narrativas historicamente processadas ao longo do século XX. Essas narrativas se ambientam tanto em Belém quanto em muitas cidades do estado do Pará, do Brasil, e de países da Europa. Observei também a presença de narrativas com temáticas que transcendem o âmbito pessoal e caminham ao encontro de questões e conflitos universais, servindo inclusive como veículo de denúncia social. Não são raros os temas envolvendo uma sortida forma de preconceitos – contra mulheres, racial, social, religioso, etc. –, de desiguais – econômica, social e política –, e de diversificada forma de opressão e exploração do outro.

Diante do variado gênero literário produzido pela escritora, decidi concentrar minha investigação sobre os discursos da docência feminina presentes na ficção de sua prosa romanescas, pois, como a própria autora ressalta: “romance é caso sério, pede personagem, personagem exige peso, densidade, exige uma coragem suicida” (Celina, 1988, p. 92). Dessa forma, estabeleci alguns critérios para seleção do *corpus* deste estudo, dos quais destaco:

- Fontes romanescas cuja trama contenha a marcante presença de personagens femininas, sobretudo da protagonista Irene;
- Fontes romanescas com predominância de discursos sobre a docência feminina nas décadas iniciais do século XX;
- Fontes romanescas ambientadas prioritariamente na realidade da fictícia cidade de Itaiara; isto é, na cidade de Bragança transportada para o plano da realidade esteticamente valorada.

Dos critérios acima estabelecidos, após a leitura da documentação encontrada, constatei que apenas a obra romanescas **Eram Seis Assinalados** apresenta uma narrativa ficcional que atendia a todos os aspectos requeridos<sup>39</sup>. Portanto, selecionei essa obra e a reuni ao **Menina Que Vem de Itaiara**, a fim de proporcionar, por meio da ficção, um vislumbre do passado histórico do professorado feminino atuante na cidade de Bragança dos anos de 1920 e 1930.

### 2.3 ROTA 2: A OBRA LITERÁRIA COMO *CORPUS* DA PESQUISA E SUAS CATEGORIAS TEMÁTICAS

---

<sup>38</sup> No anexo A, apresento a imagem da capa de cada um dos livros reunidos e devidamente consultados.

<sup>39</sup> Esclareço que, inicialmente, tentei incorporar ao *corpus* desta pesquisa o romance “Estradas do Tempo-foi”. Contudo, abri mão desta ideia, pois, embora essa obra traga a personagens Irene como protagonista, sua narrativa ficcional prioriza a atuação docente feminina em um contexto educacional ambientado na cidade de Belém, especificamente no interior de um colégio de freiras.

Conforme os dizeres de Dahlet (2002), a palavra *corpus*, de origem latina, significa “corpo” e, neste sentido, no enfoque acadêmico, o *corpus* representa a coletividade de documentos e materiais correspondentes a determinado tema. Além disso, no contexto da pesquisa, o *corpus* é o cruzamento da problemática com a fundamentação teórica e os dados coletados. O *corpus* da pesquisa também se refere à coleta de dados, que são as evidências da realidade que permitirão avaliar os fatos reais com base nas amostras coletadas, as quais contribuirão para a composição do texto, estabelecendo uma ligação entre tema e problema.

Ao partir da perspectiva acima, como já mencionei anteriormente, escolhi dois romances de Lindanor Celina para compor o *corpus* deste estudo. Após realizar essa escolha, busquei elaborar a criação e sistematização das categorias temáticas presentes nestas obras. Para isto, realizei a apresentação da estrutura presente em **Menina** e **Eram Seis**<sup>40</sup> – abordando o tempo, espaço, enredo, narrador, personagens –, e, em seguida, destaquei as categorias temáticas que se encontram nos discursos ditos e não ditos contidos no conteúdo desses textos ficcionais.

A obra **Menina Que Vem de Itaiara** surgiu para o público ano de 1963 como o primeiro experimento romanesco da escritora. O livro, do gênero de ficção, ganhou vida através da “Editora Conquista”, sediada no Rio de Janeiro, e foi escolhido pelo Suplemento Literário de “O Estado de São Paulo”, na época o principal jornal do Brasil, como a obra do semestre. Esta edição conta com o prefácio elaborado pelo escritor paraense Dalcídio Jurandir, no qual ele chamou atenção do leitor para o singular processo criativo da autora em dar vida a um texto cuja leitura mais parece uma agradável conversa:

A autora conversa mais que escreve, usando de sua franqueza, ou candura, ao puxar os assuntos, com vivacidade. O romance foi feito à mesa de jantar, entre atender às crianças e destampar a panela, em manhãs de Belém ou durante a sesta, daí um odor de varanda e caramanchão de almofada de rendas e rede armada debaixo da mangueira, de meninas suadas chegando da escola, que o livro tem (Jurandir, 1996, p. 5).

O escritor paraense ainda diz que Lindanor Celina, em seu romance de estreia, conseguiu apresentar ao público um texto de primorosa precisão descritiva. Conforme as palavras de Dalcídio Jurandir, a autora elaborou um conteúdo narrativo detalhado, abordando o cotidiano de uma pequena e fictícia cidade do interior paraense, com suas paisagens,

---

<sup>40</sup> Igualmente importante esclarecer que, em alguns momentos deste texto de tese, os nomes dos dois romances estudados aparecerão apenas sob a abreviação “Menina” e “Eram Seis”.

costumes, cenas, situações e diversas palavras e expressões<sup>41</sup> linguisticamente presentes no contexto da Amazônia paraense. Esse pulsante aspecto regional possibilitou com que a autora fosse integrada ao “pequeno grupo de escritores paraenses que não se desgarram da província e juram amor constante aquelas criaturas e coisas sempre tão ignoradas e remotas, que são o Pará” (Jurandir, 1996, p. 5).

A partir de sua segunda edição, o romance recebeu o acréscimo de mais um prefácio, desta vez elaborado por Paulo Nunes. O referido prefaciador esclarece que, por ser tratar do romance de estreia da escritora, é natural a utilização de alguns recursos cujo tempo cuidará de aprimorar, tais como a inconsistência narrativa e a construção dos personagens. Contudo, ele chama atenção para a fruição proporcionada pela leitura da obra, pois diz que a singular qualidade do texto ficcional de Lindanor Celina está calcada na minúcia de narrar, através das falas de Irene, os lances corriqueiros, banais e polêmicos do cotidiano de uma cidadezinha do interior paraense e de seus muitos e divertidos habitantes. Afinal, assinala: “A narradora personagem mostra-se uma tagarela aos olhos do leitor. E o leitor, fofoqueiro, acaba por encantar-se dela, pois não há outro caminho” (Nunes, 1996, p. 6).

**Imagem 1** – Capa da terceira edição do romance *Menina Que Vem de Itaiara*



**Fonte:** Arquivo da pesquisa, 2023.

<sup>41</sup> Dessa linguagem regionalista, própria do cenário paraense, como elemento de uma memória linguística acionada pela autora e exposta em seu romance, destaco aqui algumas palavras e expressões encontradas: “Arribar pela vida – ganhar o mundo”; “Boca da noite – anoitecer”; “Barriga funda – fome”; “Maluvido – danado”; “Mofino – triste, abatido, chateado ou adoentado”, “Pitiú- cheiro forte ou ruim”; “Mundiado – encantado”, entre diversas outras.

Neste estudo, utilizei como fonte a terceira edição<sup>42</sup> de **Menina Que Vem de Itaiara**. Em termos estruturais, essa edição conta com dois prefácios – um de Dalcídio Jurandir e outro de Paulo Nunes –, além de uma capa elaborada por Ethevaldo Cavalcante – ver imagem 1 acima. Nela o leitor encontrará a ilustração de uma menina, seguida do título da obra, do nome da autora e da editora em que ela foi publicada. Analisando os aspectos da imagem, notei que, de forma geral, predomina o tom creme, de caráter neutro, tanto do fundo, que tem a função de dar maior visibilidade à foto e aos créditos de autoria e título escritos em laranja, como a própria imagem que aparece em tons de amarelo e marrom. O interessante é que os cabelos da menina se ligam à tonalidade do fundo, e isso favorece a impressão de seu rosto estar saltando para fora da capa, numa tentativa de observar e explorar o mundo ao redor.

O texto do romance conta ainda com uma narrativa ficcional carregada de traços memorialísticos<sup>43</sup> é composta de 197 páginas escritas de forma ininterrupta, isto é, a autora não utilizou a tradicional divisão da obra em capítulos. O leitor é convidado a exercitar a leitura da prosa romanesca de um só fôlego, como se houvesse pressa em descobrir o que a narrativa conta. Lindanor Celina concede voz e protagonismo à menina Irene, espécie de alter ego da escritora, que por meio de *flashbacks*, recorda e narra ao leitor uma imensidão de banais episódios de natureza pessoal vivenciados durante sua trajetória da infância ao início da adolescência – episódios que expõem em tela algumas experiências vivenciadas na ordem cronológica dos 4 aos 11 anos de idade –, assim como um conjunto de eventos, cenas, situações e histórias de inúmeros personagens que cruzaram os caminhos da protagonista e ficaram preservados em suas lembranças.

O contexto histórico da narrativa – presumo, a partir de elementos ditos e não ditos fornecidos no enunciado concreto – ocorre aproximadamente durante os anos de 1920, estendendo-se por alguns anos da década de 1930. Quanto ao espaço em que a obra se ambienta, Lindanor escolhe a cidade de Itaiara – uma localidade circunscrita no nordeste do Pará, no fim da Estrada de Ferro – para torna-se palco onde os muitos personagens se movimentam e realizam suas ações e diálogos. Itaiara, na verdade, trata-se de um lugar fictício; porém, os elementos memorialísticos revelam alguns pontos de interseção entre a história e a literatura,

---

<sup>42</sup> A escolha para utilização desta edição ocorreu por dois motivos triviais: o primeiro foi o exemplar do romance na qual tive acesso inicialmente; o segundo é que não há diferença significativa desta edição para às demais.

<sup>43</sup> Neste trabalho, os dois romances de Lindanor Celina não são compreendidos como obras de memórias, pois entendo que eles são ficcionais, que misturam traços de vivenciadas passadas preservadas na memória da escritora com invenção criativa. Afinal, a noção de memória foi compreendida a partir dos estudos de Ricoeur (2007), nos quais ele explica que a memória não é apenas uma reprodução exata dos eventos passados, mas uma forma de recriação e interpretação contínua, sujeita a influências do presente e a processos de esquecimento, seleção e transformação.

em que os espaços descritos no livro compõem a geografia inspirada na cidade paraense de Bragança, localidade em que a escritora viveu e tanto amou.

A pequena cidade de Itaiara apresenta certa dualidade: ora descrita com o sentido de Sodoma<sup>44</sup>, ora de paraíso. A referência como Sodoma revela-se em discursos presentes na voz de alguns personagens, que constantemente destacam a cidade sob o signo da pobreza, da falta de saneamento básico, da precariedade de escolarização e de saúde, das péssimas condições de moradia e da constante presença da morte. Além destes aspectos, destaco o seguinte enunciado discursivo no qual evidencia outras situações que contribuem para a associação de valores que a representam a cidade como Sodoma: “De primeiro, pelas inscrições imorais, tantas, que via nos muros, nas paredes das casas em letras maiúsculas, garrafais. Mais tarde, pelo desregramento do prefeito. E pela fatura de mulheres da vida, ruas inteiras delas, em lugar daquele tamaninho” (Celina, 1996, p. 30-31).

O sentido de paraíso provém do discurso presente nas vozes dos personagens, que estão imersos em valores na qual representam Itaiara como um local exuberante, especialmente devido às suas paisagens naturais, como seus muitos rios de água doce – conhecidos na Amazônia como igarapés. Esses rios banhavam a cidade e ditavam, de certa forma, o ritmo da vida local, pois muitos homens retiravam dali o alimento de suas famílias. Suas águas também eram utilizadas por muitas mulheres para a higiene pessoal e lavagem das roupas – já que a maioria das residências de Itaiara não tinham água encanada ou um poço para servi-las –, bem como por muitas crianças que se rendiam ao devaneio que a natureza lhe proporcionava. Sob este último aspecto, Irene revela: “Para nós, crianças, ô farra, só saíamos do igarapé aos ralhos, de beijo roxo, dedos engelhados e dormentes, a água era um gelo. Voltamos de tardezinha, cantando pelas estradas” (Celina, 1996, p. 130).

Outro elemento muito vivo no romance e que reforça o sentido da cidade como um paraíso eram os quintais das casas de Itaiara. Longe de serem apenas lugares de “casas de banho<sup>45</sup>”, em inúmeros discursos, os quintais aparecem descritos como locais quase sagrados, pedaços de florestas onde encontravam-se diversas espécies de árvores frutíferas – mangueiras, coqueiros, jaqueiras, pupunheiras, abacateiros, açazeiros –, flores e plantas medicinais de todos

---

<sup>44</sup> Cidade mencionada nos textos bíblicos, conhecida por sua reputação infame e condenação divina. Segundo a narrativa religiosa, Sodoma e Gomorra eram cidades corruptas e perversas, onde os habitantes se entregavam a práticas imorais e desviantes. Essas cidades foram destruídas por Deus como um julgamento por sua maldade. O nome “Dodoma” tornou-se um símbolo de decadência, pecado e degradação moral ao longo da história, sendo utilizado para representar qualquer lugar ou comportamento caracterizado por imoralidade e depravação.

<sup>45</sup> Na crônica “Todo homem é rei de seu jardim”, contida no livro “Crônicas Intemporais”, Lindanor Celina (2003, p. 45) explica sobre as “casas de banho” presente nos quintais de Bragança: “A ‘casa de banho’ onde ninguém se banhava, era dividida em duas: os sanitários e o quartinho dos cocos, sempre lotado, era um cuidado, ao se abrir a porta e não levar soco de algum coco caído da vasta ruma”.

os tipos, e uma variada criação de animais – galinhas, perus, porcos e outros animais que pareciam entes da família. Como exemplo, destaco o episódio do pinto/frango, enunciado por Irene, onde descreve a paisagem do quintal e fornece indícios para compreender a singular relação de cumplicidade que os moradores nutriam por este espaço:

O Pinto apareceu em nosso quintal, mamãe procurou dono, não achou, o bicho foi se criando. Taludo estava, quando dona Santinha, de pura vizinhança, foi visitar-nos. Mamãe levou-a a ver a casa, o quintal com plantas e criações, contou-lhe do pinto adotado, ora frango. Ela então falou que era seu, mamãe entregou e a amizade principiou, entre agradecimentos, desculpas, protestos. Para muitos anos (Celina, 1996, p. 18).

Além das paisagens naturais, o cenário de Itaiara também abriga elementos modernos. Não são raros os enunciados discursivos sobre o trem de ferro, a praça, a igreja, o único cinema e suas sessões de filmes como o “São Paulo, a Sintonia da Metrópole<sup>46</sup>” (Celina, 1996, p. 25). Também havia a fábrica com seus estrondosos apitos e uma imensa ponte<sup>47</sup> onde os moradores faziam seus passeios noturnos: “Se noite bonita, íamos até a cabeça da ponte, ver o luar nas águas. As luzes da cidade, a rua da frente, n’água refletida, pareciam uns pontos de exclamação de cabeça para baixo” (Celina, 1996, p. 68). É nessa relação íntima que a escritora apresenta a cidade e seus inúmeros problemas cotidianos, bem como suas exuberantes paisagens e sua rica fauna.

Esses espaços físicos descritos na obra são pontos reais da cidade de Bragança. Alguns inclusive, até hoje, compõe a paisagem da cidade do nordeste paraense. Isso fortalece ainda mais os traços memorialístico presentes no romance da autora bragantina, que expressou as lembranças de sua infância, enquanto morava em Bragança, na sua arte, imprimindo assim, retratos históricos, sociais e culturais dos anos de 1920 e 1930.

A respeito dos personagens presentes na narrativa, além da narradora-protagonista Irene, Lindanor Celina também concede voz e consciência a uma profusão de criaturas ficcionais: dona Adélia, seu Geraldo Schneider, Célia Martins, Xonda, Rosa Martins, d. Façanha, Domingas, Professora Raymundinha, tio Anacleto, Isa Apetitosa, Nicota, Maurício, entre muitos outros que defendem suas próprias ideologias e visões de mundo. Ao criar muitos

<sup>46</sup> A sala de cinema em questão, na obra chamado de Cine-Teatro-Iris, refere-se na verdade ao Cineteatro Olímpia, inaugurado nos primeiros decênios de Bragança. O filme enunciado pela protagonista foi lançado em 1929 e dirigido por Rudolf Rex Lustig e Adalberto Kemeny. Trata-se de um documentário de aproximadamente 70 minutos, no qual retrata a cidade de São Paulo dos anos finais da década de 1920.

<sup>47</sup> Conforme consta no Álbum do Pará (1939), inaugurada em 02 de outubro do ano de 1910, na intendência de Antônio da Costa Rodrigues, a imponente construção metálica sobre o rio Caeté ganhou o nome de Ponte do Sapucaia.

de seus personagens projetados a partir dos traços de algumas pessoas com quem a escritora partilhou sua vivência pessoal, ela consegue aproximar um texto de ficção com a realidade de maneira tão convincente, a ponto de o leitor realmente acreditar na existência de uma pessoa chamada Irene.

No transcorrer da trama, a personagem central, em diálogo com as diversas vozes que se levantam em Itaiara, revela os detalhes vividos pelos habitantes da cidade interiorana; e entre o entrelaçar de um discurso e outro, aparecem aspectos sobre a atuação feminina no contexto das escolas primárias distribuídas no local. A saber, na obra, são destacadas duas modalidades de escolas que ofereciam ensino primário à população em idade escolar: as escolas isoladas e os grupos escolares, especificamente o Grupo Doutor Brandão<sup>48</sup>. Ambas modalidades escolares serão devidamente analisadas neste texto de tese.

Conforme a história avança, Irene evidencia o crescente encantamento pelas notícias trazidas por moradores que vinham da capital do estado. E cada vez mais, ela passa a idealizar Belém como um lugar mais belo em comparação com tantos outros, onde todas as condições materiais estariam disponíveis, incluindo as melhores escolas e os melhores professores para auxiliá-la a conquistar um futuro digno, e se tornar uma mulher com uma roupagem diferente daquela esperada pela sociedade itaiarense.

Caminhando para o desfecho do romance, a família de Irene passa a estudar diversas possibilidades de enviá-la para adquirir formação educacional em Belém. No entanto, os elevados custos financeiros requeridos para tal investimento pareciam impedir cada vez mais o sonho da menina. O enredo romanesco encerra com seu Geraldo Schmit, pai de Irene, chegando na casa e dando murros na mesa da cozinha, transparecendo um olhar feliz e orgulhoso, e com triunfo na voz, anuncia a todos da família: “[...] Trate de preparar esta moça, que ela embarca para o mês que vem” (Celina, 1996, p. 206). O romance termina e não deixa claro se Irene de fato consegue partir de Itaiara. Ficam, portanto, as perguntas e a incerteza do acontecido.

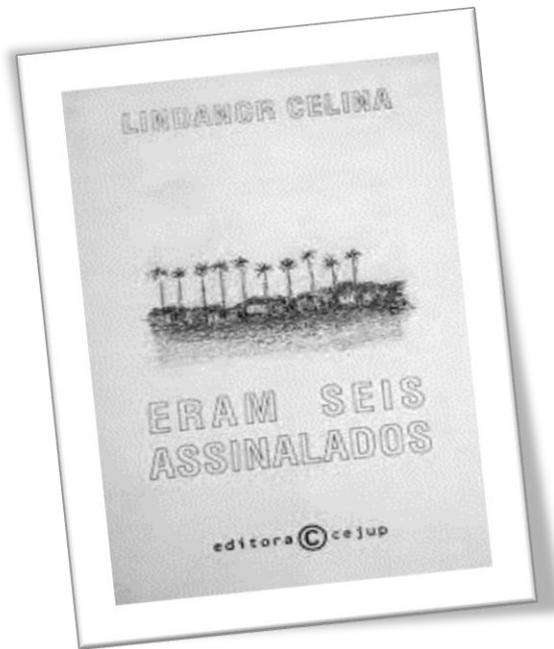
**Eram Seis Assinalados** foi outro romance escolhido para compor o *corpus* desta pesquisa. Sua primeira e única edição ganhou vida pela Editora Cejup, em 1994, na cidade de Belém do Pará. O lançamento da obra, do gênero de ficção, foi bem recebido tanto pelo

---

<sup>48</sup> Escola fictícia inspirada no Grupo Monsenhor Mâncio Ribeiro. Segundo o Inventário Turístico de Bragança-PA (2018, p. 20), essa instituição de ensino foi reconhecida como o primeiro grupo escolar bragantino em 24 de fevereiro de 1900, pelo tenente-coronel Cezar Augusto de Andrade Pinheiro, e surgiu com o nome de Grupo Escolar Correia de Freitas. Em 15 de agosto de 1929, o grupo instalou-se em outro prédio e mudou o nome para Monsenhor Mâncio Ribeiro em homenagem a “um importante sacerdote bragantino Monsenhor Mâncio Caetano Ribeiro. Após o prédio passar por uma reforma o espaço se tornou a Escola Liceu de Artes” (Plano Municipal de turismo de Bragança, 2020, p. 46). Em 15 de janeiro de 2008, o prédio foi tombado ao Patrimônio Histórico Municipal pelo Decreto de 010/09 (art. 1º, item III).

público quanto pela crítica, o que resultou no convite para uma apresentação na Feira Internacional de Frankfurt, em outubro do ano de 1994.

**Imagem 2** – Capa do romance *Eram Seis Assinalados*



**Fonte:** Arquivo da pesquisa, 2023.

O romance, em termos estruturais, possui uma capa produzida por Valdir Sarubbi – ver imagem 3 acima. Na referida capa predomina o tom branco tanto no plano de fundo quanto no preenchimento do título e nome da autora. Em contraste, o nome da editora aparece em tom preto. A imagem da capa, por sua vez, em tons de azul, verde, marrom e outros tracejados, ilustra, a partir de um efeito esfumado uma pequena cidade à beira do rio que, assim como tantas outras do interior paraense, apresenta exuberância natural.

O prefácio da obra foi escrito pelo crítico literário Fábio Lucas<sup>49</sup>, que assevera, logo no início de seu texto de apresentação, o que a escritora reflete em sua obra: “o conflitivo ambiente de seu Estado natal, o Pará” (Lucas, 1994, p. 7). Para ele, em seu preâmbulo, a análise das relações sociais que ali se dão é o principal tema e mérito do romance. Por fim, declara ainda o texto romanesco possuir um forte e intenso discurso sobre a liberdade, bem como o controle social que é posto contra essa mesma liberdade.

A narrativa do romance é composta de um texto contínuo de 235 páginas, sem a

<sup>49</sup> Nascido em 1931, em Esmeraldas, Estados de Minas Gerais, atuou como professor diversas universidades nacionais e internacionais, além de dedicar-se às atividades de escritor e crítico literário.

tradicional divisão de capítulos. Assim como fez em **Menina Que Vem de Itaiara**, Lindanor Celina cria uma prosa de ficção com visíveis traços memorialísticos. Nesta obra, a escritora também prioriza a fictícia cidade de Itaiara como espaço onde ocorrem as ações de seus numerosos personagens. O enredo apresenta a protagonista Irene em sua estreia no mundo adulto, com seus desejos, emoções e desilusões que a vida lhe proporciona. Também descreve seu retorno como professora normalista à sua cidade, após cinco anos de estudos como interna de um renomado educandário de freiras da capital do estado, o colégio Santo Amaro<sup>50</sup>. Esse regresso é motivo de orgulho, respeito e admiração por parte de todos os moradores do local, devido às altas notas e honrarias conquistadas durante o Curso Normal. Esse prestígio lhe rendeu uma participação ativa nas atividades e ações da igreja, bem como um cargo de professora no grupo escolar da cidade.

No entanto, quando tudo parecia indo bem para Irene, o destino prega-lhe uma peça. Durante suas atividades na igreja, ela conhece o personagem Enzo, um padre com requintes galantes que se apaixona perdidamente pela jovem professora. Irene, por sua vez, deixa-se iludir pelas ardentes declarações e promessas do pároco, e os dois vivem um romance amoroso e proibido. No entanto, o padre, temendo o pensamento e as atitudes das pessoas da cidade, que em sua grande maioria seguem os preceitos ideológicos da Igreja Católica, decide abandonar a vida religiosa e arquiteta um plano de fuga do local, incluindo Irene nele. O plano premeditado de fuga era simples: ele partiria da cidade em direção a Belém e, em seguida, ela iria encontrá-lo. Assim, o padre o fez. Porém, a professora não cumpre sua parte no acordo, afirmando que: “nem sequer amava o Enzo!” (Celina, 1994, p. 149).

Contudo, a repentina fuga do padre e o abandono de sua batina começaram a levantar suspeitas que chegaram a professora Irene, que passou a suportar o suplício do escândalo seguido de comentários maldosos, apelidos e invenções a seu respeito. Por se tratar de uma cidadezinha onde a preocupação com a moral era constante, os boatos cresceram e não demorou para serem encarados como verdadeiros. Assim, espalharam-se mirabolantes histórias sobre a proibida relação do padre com a jovem mulher. Cito, por exemplo as especulações sobre Irene ter engravidado e realizado um aborto. A respeito desses comentários, a voz de dona Adélia se levantava em defesa da filha: “grávida não, essas infâmias vão pagar, é entregar ao céu que ele pune. Que Irene mandou arrancar o filho taludo, um ferro na barriga, em risco de se acabar na mão de uma dessas carneiras dos

---

<sup>50</sup> Educandário fictício inspirado no Colégio Santo Antônio, uma instituição educacional que oferecia o ensino primário e o Curso Normal para o público feminino na cidade de Belém do Pará. O referido colégio foi fundado em 3 de setembro de 1877 pela Congregação das Irmãs de Santa Doroteia da Frassinetti.

subúrbios de Belém, nada, conheço minha filha” (Celina, 1994, p. 59-60).

Em um jogo dialógico, contrariando a voz de defesa de dona Adélia, as “comadres ou policiais de janelas<sup>51</sup>”, donas de virtuosas qualidades, não escondiam sua perplexidade e tratavam de espalhar boatos: “[...] há séculos não tivemos um escândalo igual ao da professorinha, hem? E logo com um padre!” (Celina, 1994, p. 46). E foram justamente essas histórias que provocaram o drama vivido por Irene e mais cinco personagens, pois geraram uma série de perdas para a protagonista, a destacar: o emprego, a presença nas atividades na igreja, a convivência com os amigos, enfim, o prestígio e respeito de seus antigos admiradores.

Tozoni-Reis (2002) enfatiza que na literatura de ficção é impossível tomar a data em que foram escritas as obras como exatas, pois é muito comum que as narrativas se refiram a outro período ou a nenhum especificamente. No caso do referido romance, embora não tenha como indicar a data precisa em que a história acontece, ao que tudo indica os elementos presentes em sua narrativa, o contexto histórico em que se passam os episódios narrados ocorre no transcorrer dos anos de 1930. No entanto, a narrativa apresenta rupturas na ordem cronológica dos eventos, pois o diálogo presente no texto, com suas voltas e reviravoltas, faz constantes idas e vindas para revelar as causas passadas que conduziram Irene à queda, bem como os caminhos percorridos no presente para reconquistar seu prestígio como professora e mulher, deixando a leitura do texto em permanente tom de suspense. Metade da atenção do leitor jaz no momento presente, e metade está no passado. E para contar tudo o que aconteceu antes da mencionada tragédia, Lindanor Celina concede voz e consciência tanto a Irene quanto a diversos personagens que, pelo recurso de *flashbacks*, lembram e narram o fatídico acontecido com a protagonista.

Assim sendo, a narrativa ficcional de **Eram Seis Assinalados** congrega múltiplas vozes de personagens ocupando posições centrais e, a partir de suas próprias ideologias e visões de mundo, legitimam ou contrapõem as ações da professora Irene. Dentre essas vozes, destacam-se: seu Geraldo Schmit, dona Adélia, Maria Alzira, bispo Dom Amândio e padre Enzo. O drama que gira em torno dessas seis figuras assinaladas dá nome à obra. Além destes, há também outras figuras secundárias. Essa profusão de vozes desses seres fictícios é que movimentam a narrativa e aqui e ali fornecem indícios sobre os discursos da docência feminina na década de 1930, sobretudo das professoras primárias, objeto de minha atenção.

---

<sup>51</sup> Categoria de personagem feminina apresentada mais adiante neste texto.

No decorrer da narrativa, a única opção possível apresentada a Irene para solucionar o drama seria encontra-se com padre Enzo e casar-se com ele. Porém, ela não aceita estabelecer uma relação conjugal sem amor, apenas para atender a uma convenção social. E quando tudo parecia perdido, ocorre a visita de dois amigos de seu pai que vêm interceder em favor da protagonista e devolver a esperança à família. Eles propõem que seu Geraldo e dona Adélia encaminhem sua filha para Belém, a fim de que ela possa estudar para realizar a prova de um concurso público federal próximo de acontecer. Irene, então, embarca no trem e parte de Itaiara, apostando nos estudos para reconquistar sua independência, prestígio e reintegração à esfera social.

Desse modo, o romance termina com dona Adélia na estação ferroviária de Itaiara, vendo Irene partir no trem rumo aos seus estudos em Belém. Se a protagonista de fato consegue reabilitar-se pelas vias da educação, Lindanor Celina não diz, incumbindo, assim, o leitor de embarcar no devaneio sobre tais realizações pessoais da jovem professora.

Após realizar longas e silenciosas leituras e releituras das prosas romanescas **Menina Que Vem de Itaiara** e **Eram Seis Assinalados**, elaborei a criação e sistematização de algumas categorias temáticas oriundas do protagonismo e dos discursos de mulheres fictícias emolduradas nas duas obras literárias estudadas. Contudo, para chegar a essas categorias, busquei seguir os conselhos de Virginia Woolf (2019) no qual diz:

Não dite para o seu autor; tente transforma-se nele. Seja seu companheiro de trabalho e cúmplice. Caso relute e se mantenha a princípio reticente e crítico, você mesmo se impedirá de obter daquilo que está lendo o máximo de valor possível. Porém, caso abra sua mente, tanto quanto possível, sinais e indicações de uma quase imperceptível finura, desde a inflexão torneada das primeiras frases, hão de levá-lo à presença de um ser humano diferente de qualquer outro. Mergulhe nisso, familiarize-se com isso, e logo você verá que o seu autor lhe está dando, ou tentando lhe dar, alguma coisa muito mais categórica (Woolf, 2019, p. 55).

Com base nas indicações destacadas acima, procurei abrir minha mente para conseguir visualizar os sinais e indicações que Lindanor tentou fornecer. Assim, destaquei categorias de personagens femininas que, nos dois romances, percebi ocuparem lugares nas obras a partir de três distintas formas: “as comadres ou policiais de janelas”, o “matriarcado podre” e as professoras.

As personagens que chamei de “comadres ou policiais de janelas” são aquelas com traços típicos das mulheres burguesas da época: respeitáveis, prendadas, casadas em uniões sacramentadas pela Igreja – ou que inspiravam tal realização – e exímias esposas e mães de família. Todas, sem ter muitas distrações para além das ocupações domésticas e cuidados

com os filhos e os maridos, passavam tanto tempo nas janelas que enchiam os “cotovelos ‘assim’ de calos, de tanto dar a língua na janela” (Celina, 1994, p. 46), dedicando-se diariamente a cuidar da vida alheia e manter o leitor informado sobre os eventos que ocorriam na cidade. Seus traços superficiais indicavam a caricatura de mulheres “de aliança no dedo, cabelos despenteados e unhas sujas” (Celina, 1996, p. 167), que observavam atentamente a passagem dos moradores, arregalando os olhos e franzindo os narizes. Vigilantes e controladoras, essas “virtuosas mulheres prescreviam às filhas a mais severa proibição” (Celina, 1996, p. 167), educando-as para assegurar a preservação da moral e dos bons costumes em Itaiara. Dona Adélia, dona Aurora, Neném Furtado, dona Zefinha, e outras incontáveis mulheres compõem este vasto núcleo de personagens femininas que se enquadram no que Simone de Beauvoir (2016) chamou de “destino de mulher”.

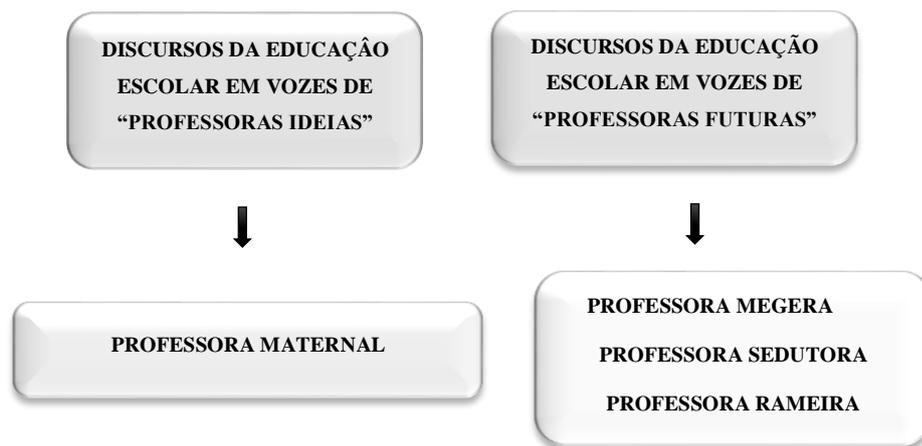
Além das “comadres ou policiais de janelas”, havia também as personagens femininas que denominei de “matriarcado pobre”. Essas mulheres do povo costumavam ocupar os espaços públicos de Itaiara. A maioria vivia em condições de extrema miséria e pobreza, e possuía pouco ou nenhum nível de escolarização. Algumas delas até mesmo viviam em famílias monoparentais, chefiando o lar e trabalhando nas ruas em diversos ofícios braçais para garantir seu próprio sustento e da família. Domingas, Satira Pretinha, Isa Apetitosa, Dona Maroca, Debalde Diana, dona Vijoca, Maria Cândida e outras que apenas ganharam denominações a partir das profissões que exerciam na cidade, como as lavadeiras, costureiras, parteiras, curandeiras e prostitutas. As descrições de cenas em locais públicos envolvendo essas personagens femininas em suas atividades laborais têm um sabor naturalista, como a seguinte cena que retrata os flagelados vindo do Nordeste, incluindo mulheres, que trabalhavam pelas ruas de Itaiara:

Ah, como se deitavam, que nem uns tristes bichos da terra, debaixo das mangueiras, se espreguiçavam, como num colo farto de mãe. Mas como fediam, Jesus! Metiam pena as moças, brancas, muitas alouradas, olho azul [...] De um destes, a família foi morar na rua do Capim, numa casinha de cavacos junto à de seu Moisés. Tinham um bando de filhos, tudo alvo, lourinho, olho azul, que fazia gosto. A mãe ruiva e ainda moça, vivia lá em casa buscando um trabalhinho, uma roupa extra para lavar (Celina, 1996, p. 72).

Importante esclarecer que neste texto de tese, embora aqui e ali acentue ecos das vozes e relações dialógicas de algumas mulheres descritas nas duas categorias acima, seria impossível prover uma devida análise de cada uma destas personagens femininas. Assim sendo, para atender aos objetivos deste estudo, procurei centrar meu olhar e fôlego investigativo no desenvolvimento analítico do discurso advindo de personagens femininas

que atuavam no professorado primário da cidade de Itaiara. Estas mulheres fictícias, caracterizadas principalmente pelo trabalho com a instrução escolar, buscavam na docência um meio de sobrevivência que fosse digno, que não representasse a vergonha de um trabalho braçal, pois, devido ao fato de “o cuidado com a crianças não fugir da maternagem, a mulher, desta vez, como professora, poderia continuar desempenhando sua missão de acordo com o imaginário social” (Almeida, 2014, p. 97). Nessa direção, ao analisar os discursos sobre as personagens professoras de Lindanor Celina e ao buscar ouvir com atenção suas vozes com ideologias e significados e sentidos que indicam sua atuação no magistério primário na década de 1930, destaco no esquema ilustrativo abaixo as duas categorias temáticas de docentes femininas levantadas nos dois enunciados concretos estudados.

**Figura 01** – Esquema ilustrativo das categorias temáticas de docentes



**Fonte:** Elaborado pelo autor deste estudo com base nos romances de Lindanor Celina (2023)

As “professoras ideais<sup>52</sup>” são entendidas, neste estudo, como aquelas personagens docentes elaboradas pela escritora e que personificam o modelo de magistério feminino prescrito como “ideal” para atuar no recinto escolar primário das décadas de 1920 e 1930. Essas personagens trazem personalidades fictícias que de modo consciente procuram obedecer às ideologias vigentes na época, demonstrando atuações em sala de aula com poucos indícios de rupturas, de concepções avançadas ou de condutas outras de ser e estar no ambiente da escola na qual estavam inseridas. Isso as levou a ter uma significação restrita, idealizada, e construída

<sup>52</sup> Nome inspirado nos estudos de Almeida (2014, 2004, 1998), Louro (2014, 2003, 2002), Rago (1985), que versam sobre ao modelo simbólico de mulher ideal, isto é, condizente com os valores com e comportamentos femininos de modernidade, pautados na docilidade, afetividade, assexuada, etc.

nos estereótipos comportamentais e práticas pedagógicas que remetem ao sentido de professoras maternais, tão comuns ao contexto supracitado.

Ao lado de tais tipos de personagens, percebi que haviam outras com vozes em desarranjos ao modelo de magistério feminino imposto. Inspirado pelo trabalho de Bell Hooks (2013), intitulado “Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade”, compartilhei a concepção de que, no contexto histórico-educacional de diferentes instituições de educação formal, existiram professoras que, em sua maneira própria de pensar e comportar enquanto sujeito histórico, reinventaram discursos e práticas pedagógicas a partir de resistências e subversões aos valores, ideais e crenças vigentes. Em vista disso, ao contrário do modelo de “professoras ideias”, observei que Lindanor Celina criou personagens docentes com vozes indicando rupturas, ainda que mínimas, nas normas e convenções impostas à época.

Essas professoras, entendidas como “professoras futuras<sup>53</sup>”, pouco se enquadravam ao condicionante modelo de magistério feminino engendrado como “ideal” e, sempre que possível, indicavam tentativas de subverter ou romper com a opressiva “cadeia ideológica<sup>54</sup>” do magistério primário. Desse modo, a profusão de vozes dessas fictícias mulheres atuantes em sala de aula descortinou discursos carregados de ideologias singulares e comportamentos ousados, arriscados, desviantes das normas e, conseqüentemente, com indicações de construções de sentido para além da professora maternal. Destaco aqui os discursos encontrados sobre a professora megera, a professora sensual, e a professora rameira.

Importante esclarecer que no universo ficcional do professorado feminino, tanto nos discursos sobre as “professorais ideias” quanto sobre as “professoras futuras”, Lindanor Celina não indica diferenças socioculturais em relação à diversidade de cor ou de raça das várias personagens docentes que povoam o contexto escolar de seus dois. Feita essa ressalva, destaco que, embora ciente de que não se deve perder de vista os preconceitos e discriminações étnico-raciais no espaço escolar, este estudo não se ocupará em discutir comparações e diferenças na atuação profissional das professoras brancas em relação às negras, mas sim a atuação das professoras em seu exercício no magistério primário. Neste sentido, destaco o esforço em analisar quatro categorias de professoras nas personagens literárias de Lindanor Celina: professora maternal, professora megera, professora sedutora e professora rameira.

---

<sup>53</sup> O nome da categoria surge inspirado na obra “O segundo Sexo”, de Simone de Beauvoir, no qual ela explica que as mulheres lutam contra as formas de opressão impostas devido serem “herdeiras de um pesado passado, se esforçam por forjar um futuro novo” (Beauvoir, 2016, p. 9).

<sup>54</sup> Expressão utilizado por Bakhtin (2014, p. 34) para se referir ao conjunto de ideologias que se estende de consciência individual em consciência individual, ligando umas às outras.

Após localizar e definir as categorias temáticas emergentes de **Menina Que Vem de Itaiara e Eram Seis Assinalados**, passei a buscar o referencial teórico-analítico adequado para o estudo da docência feminina a partir das vozes de personagens professoras entretecidas por Lindanor Celina. Entre as diversas possibilidades teórico-analíticas encontradas pelo caminho, ocorreu a aproximação com os postulados de Mikhail Bakhtin.

#### 2.4 ROTA 3: INTINERÁRIO TEÓRICO-ANALÍTICA DE MIKHAIL BAKHTIN

Após a escolha do *corpus* e a sistematização das categorias temáticas que surgiram das duas obras de Lindanor Celina, passei a procurar a abordagem mais apropriada para orientar as análises das fontes literárias consultadas da pesquisa documental. Foi então que surgiu a possibilidade de considerar a análise do discurso como forma de captar os rastros de eventos pretéritos sobre as professoras primárias registradas na ficção dos romances da autora.

De acordo com Gill (2002, p. 246) existem pelo menos cinquenta e sete variedades de Análise do Discurso, que partem de distintas concepções e referenciais teóricos, mas que são agrupadas sob uma mesma denominação. Esta multiplicidade analítico-discursiva, segundo o autor, leva os pesquisadores a constantes confusões sobre qual forma é mais adequada para a análise dos dados. Além disso, ele ressalta que a forma, a concepção ou técnica de análise utilizada, assim como a metodologia, fica a depender do objeto. É este que condiciona a técnica de pesquisa e não o inverso.

Levando em consideração os dizeres expostos acima, bem como o objeto e as fontes desta pesquisa que está inserida no campo da História da Educação, para obter direcionamentos e alcançar uma compreensão mais profunda do que é “dizível e não dizível” nas entrelinhas dos dois romances investigados, decidi seguir os trilhos da perspectiva analítico-discursiva de orientação russa, especificamente orientada à luz das proposições teórico-analíticas propostas por Mikhail Mikhailovich Bakhtin.

É necessário esclarecer que o primeiro indício para a escolha da filosofia da linguagem do russo Mikhail Bakhtin como perspectiva analítica-discursiva norteadora desta pesquisa ocorreu durante a entrevista do processo seletivo para o curso de Doutorado. Na ocasião, minha futura orientadora manifestou surpresa ao tomar conhecimento da minha intenção inicial de estudar a prosa romanesca de Lindanor Celina a por meio da Análise de Conteúdo proposta por Laurence Bardin. Diante disso, questionou-me, caso fosse aprovado, da possibilidade de mudar a perspectiva teórico-analítica para Análise do Discurso, a fim de investigar com mais

propriedade a fonte literária de Lindanor Celina. Em resposta, manifestei minha concordância com a mudança de abordagem.

Na condição de doutorando, a partir das primeiras orientações e à medida que avançava na leitura dos postulados de Bakhtin, despertou em mim o interesse pelas elaborações teóricas propostas pelo autor, reconhecendo sua relevância nos estudos e pesquisas que abarcam questões filosóficas e linguísticas. No que se refere à linguística, Bakhtin concentrou-se no estudo e investigação da linguagem literária, destacando sua preferência pelas análises das obras de Rabelais, Goethe, Gogol e, especialmente, Fiodor Dostoiévski. Conforme afirma Machado (2005, p. 153), o interesse de Bakhtin pelo estudo do romance decorreu porque nele o pensador russo “encontrou a representação da voz da figura de homens que falam, discutem, ideias, procuram posicionar-se no mundo”.

Em Bakhtin, o romance é visto à luz de um gênero literário onde se encontra o diálogo de linguagens plurais, isto é, a presença de uma variedade de linguagens, falas, vozes e discursos presentes no universo literário e extraliterário, os quais podem ser opostas, distintos ou correspondentes. Para o autor, o plurilinguismo penetra no plano do romance através do pensamento e da fala dos personagens: “O homem do romance é o homem que fala” (Bakhtin, 1990, p. 134), e por meio dele a linguagem social – do mundo – insere-se no íntimo da narrativa romanesca. Devido a tal diversidade de linguagens presentes no interior do romance, este se torna um ponto de vista particular sobre o mundo, um singular lugar dialógico entre a palavra e a vida, pois sua narrativa contempla vozes plurais da sociedade que convergem e divergem nos mais diferentes registros discursivos, situacionalmente pensados e ideologicamente construídos em função de acontecimentos concretos numa dada convivência histórica.

Conforme indica a perspectiva do filósofo e linguístico russo, contemplar os discursos explícitos e implícitos de seres ficcionais que habitam o plano do romance – homens e mulheres que falam e suas palavras representam, literariamente, os seres históricos que se apropriam de linguagens sociais do mundo –, é reconhecer a pluralidade e diversidade de vozes que traçam uma rede de fios dialógicos com possibilidade de conectar a ficção com a realidade histórica e cultural de uma determinada época, pois no romance “as fronteiras entre o artístico e o extraliterário [...] não são mais estabelecidas pelos deuses” (Bakhtin, 1990, p. 422). Nesse sentido, parto da visão de Bakhtin sobre a pluridiscursividade do romance, bem como de algumas categorias problematizadas na sua epistemologia, para desvelar a profusão de discursos sobre a docência feminina de outrem, especificamente sobre as professoras, que se encontram nos interstícios da palavra contida nas vozes de personagens de dois romances ficcionais de Lindanor Celina.

A trama epistemológica de Mikhail Bakhtin é costurada por um emaranhado de fios que envolvem diversas categorias, conceitos e noções basilares para a compreensão dos discursos contidos em **Menina Que Vem de Itaiara**, e **Eram Seis Assinalados**. Contudo, para a análise do *corpus* deste texto de tese, não pretendi estudar todas as concepções que atravessam o pensamento e os escritos de Bakhtin – o que seria impossível –, mas sim apenas as categorias que exercem forte influência sobre o conteúdo das fontes romanescas investigadas, a saber: discurso ideológico, discurso polifônico e o discurso com significado e sentido.

**Figura 02** – Categorias de Bakhtin utilizadas na pesquisa



**Fonte:** Elaborado pelo autor deste estudo com base nos postulados de Bakhtin (2023)

As categoriais bakhtinianas acima ilustradas encontram-se contidas de forma mais ampla e aprofundada, principalmente nos livros “Marxismo e Filosofia da Linguagem” e “Problemas da Poética de Dostoiévski”. No entanto, é importante ressaltar que essas categorias também são abordadas, direta ou indiretamente, em diversas obras, como: “Estética da Criação

Verbal”, “Questões de Literatura e de Estética”, “Os Gêneros do Discurso”, entre outros escritos do Círculo de Bakhtin<sup>55</sup>.

Em “Marxismo e Filosofia da Linguagem”, texto também assinado por Voloshinov, cuja primeira edição ganhou vida em 1929, na Rússia, a definição de palavra/discurso<sup>56</sup> vai sendo gradualmente estabelecida por Bakhtin. Inicialmente, o filósofo e linguista russo aponta a “crise que a linguística atravessava, na sua incapacidade de resolver seus problemas de modo satisfatório” (Bakhtin, 2014, p. 27). O autor explica que essa crise ocorria devido às limitadas concepções defendidas pelas correntes teóricas relacionadas ao estudo da linguagem/língua de sua época, em especial a abordagem linguística de Ferdinand Saussure, na qual entendia a língua como um sistema abstrato, acabado e estável, ou seja, um sistema composto apenas de signos linguísticos<sup>57</sup> internos à própria língua, dotados de sentido e valor próprio, desvinculados da sociedade.

Mikhail Bakhtin mostrou-se contrário ao pensamento que defendia a linguagem como um sistema estável, autônomo e vinculado apenas a análises de relações internas entre os elementos linguísticos, e comentou: “Dizer que a língua, como sistema de normas imutáveis e incontestáveis, possui uma existência objetiva é cometer um grave erro” (Bakhtin, 2014, p. 94). Ele concebe e trata a língua de uma outra forma, levando em conta sua experiência, sua história, sua historicidade, isto é, os processos de interação da linguagem com os indivíduos que dela fazem uso. Em sua percepção, a linguagem, enquanto sistema concreto e dinâmico, constitui-se em um fenômeno social que surge da necessidade de diálogo e interação entre os sujeitos que estão no mundo. Essa concepção de linguagem como ato de interação levou-o a pensar o signo não apenas no domínio da língua, mas também no âmbito do discurso e, portanto, da vida. Assim, ele considerou o estudo da palavra como o modo pulsante, vivo e “mais puro e sensível da relação social” (Bakhtin, 2014, p. 36).

Na perspectiva do filósofo e linguista russo, a palavra transcende os aspectos dos signos linguísticos e abrange outros aspectos até então ignorados nos estudos linguísticos

---

<sup>55</sup> Grupo formado por Mikhail Bakhtin, Valentin Volóchinov, Pável Medviédev, e outros membros, que desenvolviam estudos e publicavam um conjunto de trabalhos repletos de conceitos, categorias e distintas noções para abordar a linguagem, literatura, arte e linguística do século XX. As obras do Círculo de Bakhtin tinham como objetivo principal estabelecer diálogos com as ideias de pensadores que se destacaram na Rússia como Karl Marx, Humboldt e Saussure.

<sup>56</sup> Esclareço que neste trabalho utilizo o termo palavra como sinônimo de discurso, pois conforme destaca William Cereja (2005, p. 204) quando se leva “em conta a natureza dialógica da palavra, é possível dizer que, do ponto de vista bakhtiniano, palavra é indissociável do discurso; palavra é discurso”.

<sup>57</sup> O signo linguístico, em Bakhtin, é um artefato verbal que representa algo ou ocupa o lugar de algo específico. É uma unidade linguística que substitui outra coisa diferente dele, utilizando-se da língua, como, por exemplo, são os substantivos, adjetivos, verbos, etc., que fornecem a representação de algo.

predominantes em sua época: os signos ideológicos<sup>58</sup>. Ele explica que o discurso, como resultado do processo de interação na realidade viva, acompanha “e comenta todo ato ideológico” (Bakhtin, 2014, p. 38), pois incorpora em seu conteúdo elementos extralinguísticos, ou seja, signos com conotações ideológicas que articulam e expressam um conjunto de ideias e perspectivas de grupos inseridos em contextos sociais, históricos e culturais distintos.

Em Bakhtin, o discurso apresenta a particularidade de acompanhar e balizar as representações ideológicas constituídas e constituintes de uma sociedade em dada época e, conseqüentemente, desnudar os valores que estruturam as práticas e relações dos sujeitos. E, enquanto signo, o discurso recebe um “ponto de vista”, pois representa a realidade a partir de um lugar valorativo, revelando-se como: “verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis” (Bakhtin, 2014, p. 99). Assim, o discurso como produto do ponto de vista social historicamente construído, pode servir de registro “indicador” das mudanças ou permanências dos valores em um determinado tempo. Diz o autor:

A palavra constitui o meio no qual se produzem lentas acumulações quantitativas de mudanças que ainda não tiveram tempo de adquirir uma nova qualidade ideológica, que ainda não tiveram tempo de engendrar uma forma ideológica nova e acabada. A palavra é capaz de registrar as fases transitórias mais ínfimas, mas efêmeras das mudanças sociais (Bakhtin, 2014, p. 42).

Essas transformações sociais indicadas pelo discurso podem gerar mudanças nas formações ideológicas e, por conseguinte, permitem a visualização do que Mikhail Bakhtin denomina de níveis da ideologia<sup>59</sup>, dentre os quais estão: a ideologia oficial e a ideologia do cotidiano. Waldemir Miotello (2005), em seu texto intitulado “Ideologia”, esclarece que, numa visão bakhtiana, a ideologia oficial corresponde a uma estrutura ou conteúdo simbólico relativamente institucionalizado, estável, dominante superior. Ela busca implantar uma única forma de pensamento e de percepção de mundo por meio de especialidades e formalidade da moral, religião, ciência, etc. A ideologia do cotidiano, por sua vez, é considerada por Bakhtin como uma estrutura ou conteúdo simbólico relativamente instável e imperfeita, que emerge e é constituída nos encontros casuais, fortuitos, das práticas do dia-a-dia e nas diversas “condições de produção e reprodução da vida” (Miotello, 2005, p. 169).

---

<sup>58</sup> Bakhtin entende que o signo ideológico é constituído e materializado na incessante comunicação dos grupos sociais humanos. Assim, é um artefato extra verbal que representa algo a partir da incorporação de valores advindas das relações histórico-sociais dos indivíduos.

<sup>59</sup> Nos escritos de Bakhtin, não há preocupação em conceituar o termo “ideologia”. Portanto, recorri à obra “Linguagem e Ideologia”, de José Friorin, estudioso de Bakhtin e analista do discurso, para apreender o sentido do termo. Segundo o autor, a ideologia corresponde ao “conjunto de ideias, as representações que servem para justificar e explicar a ordem social, as condições de vida do homem e as relações que ele mantém com os outros homens” (Friorin, 2007, p. 28).

Embora estes dois níveis de ideologias apresentem certas distinções, ambos formam um contexto ideológico completo e único. Contudo, Bakhtin acentua que é na ideologia do cotidiano que não apenas se formam, mas também se renovam as ideologias institucionalizadas. Geralmente, isso ocorre de maneira contrária a todas as formas delimitadas de domínio do pensamento e visão de mundo. Além disso, é nessa esfera que surgem as primeiras energias daquilo que, futuramente, se tornará um novo sistema especializado e formalizado.

Se o discurso pode registrar e “indicar” as transformações sociais e formações ideológicas, é legítimo pensar o inverso, ou seja, que as formulações discursivas podem manifestar agitações no plano do pensamento e da ideologia. Diante disso, Bakhtin explica que a palavra não se apresenta de maneira dúbia e nem neutra, pois, como produto da interação social constituinte da realidade viva da língua, ela sofre influência do contexto social, da ideologia dominante e da luta de classes. Assim, a palavra ganha vida e intenção ao dialogar com os valores da sociedade e expressar pontos de vistas em relação a esses valores. Desse modo, ela se constitui como produto e produtora de ideologias, como expressão de lutas sociais e, ao mesmo tempo, instrumento dessas lutas, uma vez que “está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial” (Bakhtin, 2014, p. 99).

Percebe-se, portanto, em Bakhtin, que o discurso é sempre produto com fins prévios, com função e objetivo pensados em relação a uma situação específica e construídos ideologicamente em função de eventos concretos em um determinado contexto histórico. Isso ocorre porque todo discurso “se apresenta como uma arena em miniatura onde se entrecruzam e lutam os valores sociais de orientação contraditória” (Bakhtin, 2014, p. 67).

Orientado pelas colocações de Mikhail Bakhtin, busquei adentrar no repertório de *discursos ideológicos* inerentes as questões da docência feminina, especificamente das professoras primárias, que estão emoldurados na linguagem ficcional criada em dois romances de Lindanor Celina. Observei tal diversidade de discursos – pulsantes na ideologia oficial e do cotidiano –, se fazer presente nas falas e ações dos inúmeros personagens, pois deles emanam vozes atravessadas por signos ideológicos que refletem e refratam intenções, percepções, avaliações, julgamentos, modos de ser, e as mais diversas e tensas relações sociais vivenciadas pela mulher-professora no contexto escolar da fictícia Itaiara nas décadas iniciais do século XX.

Ainda em diálogo com “Marxismo e Filosofia da Linguagem”, Bakhtin chama atenção para a questão do discurso como combinatória de signos que apresenta significados que se modificam e atuam com sentidos distintos, de acordo com a situação sócio-histórica em que é utilizado. A esse respeito, ele destaca que o discurso apresenta em sua capacidade linguística de significar um estágio inferior, o significado, e um estágio superior, o sentido.

No que tange ao aspecto do significado, Bakhtin o entende como um estágio de significar que confere à palavra sentidos estáveis, reiteráveis e idênticos a ela mesma, ou seja, o sentido potencial – dicionarizado. Aqui, a capacidade de significar da palavra tende a se repetir em todas as situações históricas em que é utilizada, pois sua composição é atravessada por signos linguísticos abstratos, dependentes da língua e “fundados sobre uma convenção, eles não têm existência concreta independente, o que não os impede de formar uma parte inalienável, indispensável da enunciação” (Bakhtin, 2014, p. 134).

Em outras palavras, numa perspectiva bakhtiniana, para investigar a significação correspondente da palavra basta apenas consultar o dicionário, ou seja, o sentido potencial disponível no sistema da língua para diferentes sujeitos de distintos contextos. Cito o exemplo da análise à luz de Bakhtin feita por William Cereja (2014), no texto “Significação e Tema”, onde procura analisar a construção do significado e sentido do signo “companheiro”. Como resultado inicial, investigou o signo em seu estágio inferior e, consultando o dicionário, encontrou dez acepções da palavra indicada pelo verbete que, embora aparentemente distintas, mantêm o sentido potencial que o signo “companheiro” pode assumir ou historicamente já assumiu – alguém que faz companhia, aquele que tem vida conjugal, etc.

Não satisfeito com os resultados preliminares obtidos, William Cereja (2014) procurou estudar o signo “companheiro” em seu estágio superior, na situação concreta de enunciação. Assim, passou a analisar o referido signo empregado nos discursos de campanha e de posse do presidente brasileiro Luis Inácio Lula da Silva, especialmente no contexto das eleições à presidência do ano de 2002. Como resultado final, encontrou diversas roupagens de significação do signo “companheiro”, cada uma indicando a construção e produção de sentidos singulares e divergentes em relação ao sentido potencial dicionarizado – alguém messiânico, indivíduo religioso, personalidade socialista, figura neoliberal, etc. E sobre os sentidos dos signos encontrados no discurso, diz o autor: “Identificá-lo exige que se leve em conta não apenas o sentido potencial do signo, mas também o sentido que este assume no momento histórico e na situação específica de enunciação de acordo com os elementos extra verbais que participam da construção do sentido” (Cereja, 2014, p. 206).

O exemplo expresso anteriormente, ilustra o que Mikhail Bakhtin acentua como o estágio superior da capacidade significar, ou seja, o sentido. Para o filósofo e linguista russo, é necessário investigar o discurso levando em consideração não apenas suas significações, mas, em especial, os diferentes sentidos empregados neles. Ele explica que o sentido confere à palavra, dependendo da situação, um significado que transcende os elementos dicionarizados do significar linguístico, pois está inserido na esfera dos signos ideológicos e,

consequentemente, nos aspectos extra verbais. Nesse sentido, estudar a produção e a construção do sentido do discurso requer captar os fragmentos do mundo exterior, da situação histórica e do processo de interação de sujeitos que produzem seus enunciados concretos. Afinal, o “sentido da palavra é totalmente determinado por seu contexto” (Bakhtin, 2014, p. 109), e cada indivíduo responde de um modo específico ao enunciado que está sendo contemplado, de acordo com um universo de valores culturais do grupo social e época histórica em que está inserido.

Ao partir da perspectiva bakhtiniana dos *discursos de significado e sentido*, busquei imergir no universo (re)criado e (re)significado pela linguagem literária de Lindanor Celina, a fim de captar palavras recorrentes nas falas dos personagens habitantes dos enunciados concretos **Menina e Eram Seis**. Esses discursos versam sobre a docência feminina, indicando um repertório de sentidos de ser/fazer do professorado feminino construídos dialogicamente a partir do contexto específico da cidade paraense de Itaiara dos anos de 1920 e 1930, e que possuem uma multiplicidade de significados.

Na obra “Problemas da Poética de Dostoiévski<sup>60</sup>”, de Mikhail Bakhtin, encontrei o *discurso polifônico*, outra categoria escolhida para a realização das análises deste estudo. Vale destacar que a polifonia corresponde a um estilo compositivo oriunda da teoria musical, no qual objetiva-se produzir uma textura sonora específica, onde ocorre a coexistência de duas ou mais vozes independentes em seu caráter rítmico e melódico. Essa técnica é contrária à monofonia, em que apenas uma voz existe ou, na existência de outras, essas unicamente seguem a principal em uníssono.

Bakhtin, ao trazer a polifonia para a teoria da linguagem literária, especificamente para a prosa romanesca, defende que no interior do plano discursivo de um romance pode ocorrer a coexistência e entrelaçamento de múltiplas vozes da vida social, cultural e ideológica. Essa profusão de vozes é percebida nos diálogos e ações de personagens que atuam como sujeitos pensantes, apresentando consciências independentes e imiscíveis ao falarem sobre si mesmo, sobre o outro e sobre a percepção da realidade ao redor. Isso porque é no romance polifônico que se encontra discursos “do ‘eu’ do outro não como objeto, mas como sujeito” (Bakhtin, 1981, p. 6).

---

<sup>60</sup> Publicada inicialmente em 1929 como “Problemas da criação de Dostoiévski” e reeditada a partir do ano de 1963 com o título “Problemas da poética de Dostoiévski”.

Bakhtin utiliza o romance polifônico para destacar a contraposição ao romance monofônico<sup>61</sup>. De acordo com Bakhtin, Fiodor Dostoiévski, escritor russo tido como referência em se tratando de romance polifônico, foi o único capaz de alcançar a magnitude de uma “autêntica” polifonia. E explica que Dostoiévski conseguiu criar um estilo novo de romance em relação ao cânone prevalente no século XIX, concedendo vida a um conjunto de heróis peculiares, cujas vozes se estruturam de maneiras independentes e não estão submetidas à voz do autor, mas caminham paralelamente a essa voz e revelam a organização democrática da diversidade de conteúdos contraditórios postos em um mesmo plano discursivo. Sobre este aspecto, Bakhtin (1981, p. 2) argumenta que Dostoiévski consegue tornar o dialogismo presente nos seus romances ao criar uma multiplicidade de consciências independentes de seus personagens, que se mostram como “eus” independentes do “eu” do autor, pois ele “não cria escravos mudos (como Zeus), mas pessoas livres, capazes de colocar-se lado a lado com seu criador, de discordar dele e até rebelar-se contra ele”.

Bakhtin esclarece que a polifonia do romance de Dostoiévski não está na diversidade de conteúdos opostos e contraditórios presentes em um mesmo plano discursivo, mas sim na maneira como o autor consegue organizar esses conteúdos, de forma a fazer que coexistam dialogicamente em termos de diferentes ideias advindas de diferentes consciências de personagens apresentados como sujeitos independentes. No romance polifônico, o autor não fala pelos personagens, não os reduz a seu objeto, mas cria um enunciado concreto permitindo com que as consciências de seus heróis sejam “dadas como a outra, a consciência do outro, mas ao mesmo tempo não se objetifica, não se fecha, não se torna mero objeto da consciência do autor” (Bakhtin, 1981, p. 3). Essa multiplicidade de consciências, vale pontuar, é revelada pelo diálogo dos personagens, pois, como assinala Bezerra (2005, p. 196), no texto “Polifonia”, é precisamente no diálogo “que as personagens se comunicam entre si, com o outro, se abrem para ele, revelam suas personalidades, suas opiniões e ideias, mostram-se sujeito de sua visão de mundo”.

Nessa direção, o primeiro passo na identificação de um romance polifônico, aos moldes do elaborado por Dostoiévski e defendido por Bakhtin, é a busca e descoberta do discurso predominante, ou seja, do discurso advindo de única consciência, a do autor, no qual as personagens são representações objetificadas que servem apenas como mediadoras e

---

<sup>61</sup> Também chamado por Bakhtin como romance tradicional, corresponde ao estilo onde o autor concentra em si todo processo de criação, ou seja, ele aparece como irradiador da consciência e das vozes do romance. Dessa forma, o romance monológico é apresentado como um discurso único, completo e definitivo, no qual o autor exerce completo controle sobre o destino de seus personagens, que, dentro da obra, expressam vozes na qual ecoam as ideias de uma única consciência - a sua própria.

propagadoras de sua ideia, de sua ideologia. Caso as vozes e consciências presentes no texto funcionem como um mecanismo para afirmar ou negar um discurso dominante, tal romance compõe o estilo monofônico, pois, mesmo que ainda mantenha o diálogo entre diversas vozes de personagens, elas estão sempre subordinadas à ideologia do autor.

Assim sendo, em Bakhtin, o romance polifônico é caracterizado exatamente pela ausência do discurso predominante, isto é, desse único enunciado produzido pela consciência individual do autor e defensor de uma ideologia na qual todas vozes dos personagens convergem. Na polifonia, não é a multiplicidade de vozes portadoras de ideias que se desenvolvem à luz da consciência do autor, mas sim a multiplicidade de vozes e consciências equipotentes que interagem dialogicamente umas com as outras, expondo suas ideias, suas percepções da realidade e podendo, ainda, contrariar as ideias do autor. Com esse olhar, Bezerra (2005, p. 194) diz que o “que caracteriza a polifonia é a posição do autor como regente do coro de vozes que participam do processo dialógico. Mas esse regente é dotado de um ativismo especial, rege vozes que ele cria ou recria, mas deixa que se manifestem com autonomia”.

Ainda em diálogo com o pensamento expresso por Bezerra (2005), ele enfatiza a relação entre as múltiplas vozes de existência autônomas, convivendo e interagindo polifonicamente em um mesmo espaço do romance. Isso propicia a percepção da criação de personagens como sujeitos em um processo de evolução contínua, que nunca se conclui.

O autor do romance polifônico não define as personagens e suas consciências à revelia das próprias personagens, mas deixa que elas mesmas se definam no diálogo com outros sujeitos-consciências, pois as sente a seu lado e à sua frente como “consciências equipotentes dos outros, tão infinitas e inconclusíveis”, como a dele, autor (Bezerra, 2005, p. 195).

Sob a perspectiva acima expressa, na ótica polifônica defendida por Bakhtin, os seres de ficção que povoam as páginas do romance são re(a)presentados com personalidades que em muito se assemelham aos seres humanos, isto é, sujeitos inconclusos, conflituosos e que, na relação dialógica com os outros e consigo mesmos, estão em constante processo de amadurecimento, desenvolvimento e (re)descoberta de suas identidades. Portanto, os destinos finais dos personagens não são previamente estabelecidos pelo autor do romance polifônico, pois este não tem conhecimento dos caminhos e direções que seus seres de ficção irão seguir. Assim, o desfecho de muitos personagens geralmente é narrado de maneira diferente do que se espera, ou mesmo sem conclusão aparente: “Cada atitude da personagem está inteiramente no presente e neste sentido não é predeterminada; o autor a concebe e representa como livre.” (Bakhtin, 1981, p. 23).

Assim, partindo da teoria de polifonia bakhtiniana, procurei a presença do *discurso polifônico* marcado pela pluralidade de vozes coexistente no interior dos textos romanescos de **Menina e Eram Seis**, os quais abordam o tema da professora primária e em suas distintas atuações em âmbito escolar. Esses discursos polifônicos são percebidos por meio do entrecruzamento de múltiplas e diferentes vozes dos personagens – tanto principais quanto secundários – que, em sua atuação interativa no interior das páginas dos livros, expressam ações e diálogos com emprego de discursos que ora convergem, ora divergem, em um constante jogo dialógico em defesa ou contestação de suas ideologias, posições e visões de mundo. Eles demonstram-se sujeitos de consciências independentes, autônomos e não submetidos à visão de mundo do próprio autor, ou seja, não são apenas porta-vozes de Lindanor Celina.

Busquei, ainda, no *discurso polifônico* contido nos dois enunciados concretos de Lindanor Celina, adentrar nas vozes que conduzem aos bastidores de histórias dramáticas, polêmicas, conflituosas e inconclusas de diferentes personagens femininas que desempenharam papéis ativos no magistério primário de escolas isoladas e grupos escolares. Por meio da ficção, as muitas personagens de Lindanor possibilitaram uma experiência de sentir “com o outro” e “como o outro”, e viabilizando uma leitura mais complexa e dinâmica da realidade social e educacional das mulheres professoras em uma cidade do interior paraense nos idos de 1920 e 1930.

Por fim, termino essa seção enfatizando que a viagem continua, segue pelos trilhos do trem que conduz rumo às análises dos discursos da docência feminina nas vozes de mulheres professoras contidas nas páginas dos romances **Menina Que Vem de Itaiara e Eram Seis Assinalados**. Contudo, na próxima seção o trajeto é interrompido, pois adiante o maquinista avista uma mulher à beira da ferrovia que deseja embarcar. O trem apita e realiza uma breve parada, e ela entra. No momento do embarque, ela se apresenta como Lindanor Celina e, de forma tagarela, conversa com os passageiros/leitores e revela traços de sua história de vida e formação.



### SEÇÃO III

## PAREM O TREM, LINDANOR CELINA VAI EMBARCAR

*No trem. só estava eu, e bem da vida, nesta cabine.*

*Pedia, entre outras coisas:*

*“faça que venha uma criatura simpática, com jeito de gente”*

*(Lindonor Celina, 1988)*

### 3.1 PASSAGEIROS, O TREM VAI PARTIR: os trilhos literários de Lindanor Celina

Nesta seção, o trajeto do trem é interrompido para permitir que Lindanor Celina embarque nesta viagem. À medida que ela adentra no trem, em cada cabine por onde passa, conversa com e revelam-se diante dos olhos dos passageiros/leitores aspectos de vida e formação de uma mulher que, procurando satisfazer seus próprios desejos e necessidades, trilhou os caminhos do estudo, do trabalho e da escrita literária para ocupar determinados espaços e fazer com que sua voz feminina conquistasse amplitude em contexto local, quanto nacional e internacional.

Bakhtin (2014) indica que não se deve encarar o texto de forma simplista, como uma leitura descontextualizada, pois ele representa a materialização concreta dos discursos de diferentes indivíduos, situados linguisticamente em um determinado tempo, espaço e contexto político, econômico e sociocultural. A partir dessa abordagem, compreendi a necessidade de fornecer um esboço biográfico da escritora responsável pelos romances utilizados como fontes históricas nesta pesquisa de tese. Essa autora foi uma mulher inserida em um contexto sociocultural e linguístico, permeada por vozes que refletem discursos historicamente situados. Afinal, segundo Bakhtin (2014), é essencial não dissociar a criação de seu criador, como também não a separar do seu tempo e ambiente em que está inserido.

Diante da questão assinalada acima, procurei descortinar alguns elementos relativos à trajetória de vida e formação de Lindanor Celina, abrangendo aspectos do universo familiar, educacional, cultural, político, religioso, profissional, artístico, entre outros. Minha estratégia consistiu em reunir vestígios de experiências de vida e de formação presentes em fragmentos de romances como o **Menina Que Vem de Itaiara**, **Eram Seis Assinalados** e **Estradas do Tempo-foi**, além de outras obras onde a Lindanor Celina fala sobre si, como **A Viajante Seus Espantos**, **Crônicas Intemporais**, **Diário da Ilha** e **Pranto por Dalcídio Jurandir**. Outrossim, também consultei depoimentos fornecidos por familiares e amigos que compartilharam suas vivências com a escritora, encontrados no livro “Lindonor, a menina que veio de Itaiara<sup>62</sup>”, e alguns textos presentes em duas edições da “Revista Sentidos da Cultura<sup>63</sup>”.

<sup>62</sup> O documento foi organizado por Amarílis Tupiassú, João Carlos Pereira e Madeleine Bedran, e publicada no ano de 2004 pela secretaria de cultura – SECULT/PA. Seu conteúdo inclui depoimentos de amigos e familiares de Lindanor Celina, além de um precioso material fotográfico da autora. O encontro e acesso ao documento ocorreu na Biblioteca Prof. Armando Bordallo da Silva, em Bragança.

<sup>63</sup> Periódico de circulação semestral, organizada pelo Núcleo de Pesquisa Cultura e Memória Amazônicas do Centro de Ciências Sociais e Educação da Universidade do Estado do Pará. Essa revista, no ano de 2017, em comemoração ao centenário de Lindanor, publicou duas edições contendo vários textos sobre a escritora e suas obras.

Leitores-passageiros dessa viagem, preparem-se, pois, Lindanor Celina se apresenta como escritora e os caminhos percorridos como romancista e cronista. Entre ficção e a realidade o imaginário de Lindanor floresce na literatura paraense.

### 3.2 CABINE 1: A MENINA QUE CHEGOU À BRAGANÇA/ITAIARA

“Vamos ‘pispiar pelo pispieiro’, como diziam aquelas moças agrestes que viveram à sombra da nossa casa durante minha infância e adolescência, na mui nobre e real cidade de Bemquerença, hoje Bragança” (Celina, 2003, p. 11)

No excerto que compõe a epígrafe acima, a escritora orienta que, para contar sua história, é necessário começar pelo início. Portanto, começo dizendo que Lindanor Coelho, ou Linda, como era afetuosamente chamada por familiares e amigos íntimos, veio ao mundo em 21 de outubro de 1917, no município paraense de Castanhal, localidade distante a quase 70 quilômetros da capital do estado, Belém. Ela era a primogênita do comerciante Oscar de Andrade Shmidlim Coelho e da dona de casa Francisca de Borja Coelho, e nasceu em um contexto familiar desprovido de bens materiais, porém repleto de amor e carinho.

Após alguns anos de seu nascimento, a pequena Lindanor testemunhou a repentina decisão de seu pai, Oscar, contrariando os desejos de sua mãe, Francisca, de deixar povoado de Castanhal e se estabelecer na cidade de Bragança, localidade circunscrita no nordeste paraense conhecida por sua intensa atividade comercial. Naquela pequena localidade à margem do rio Caeté, a família se instalou em uma modesta residência e começou a reconstruir sua vida. Destaco o trecho ficcional no qual a autora, imbuída de elementos memorialísticos e encarnada na personagem, Irene, relembra e descreve o episódio da chegada de sua família às terras bragantinas. Em seu discurso, percebe-se os espaços físicos reais narrados na história contada pela narradora-protagonista Irene.

Morávamos em Buritizal<sup>64</sup> quando meu pai, num dos seus arrancos da mocidade, se mudou para Itaiara. Mamãe nunca lhe perdoou essa presepada que considerou funesta em nossa vida. Falava constante daquela viagem em noite de breu, deixando, assim tão brusco, nosso bom Burtizal para um incerto lugar. Não me dei conta da mudança. Quando abri os olhos para o mundo, me vi naquela casa de portas e janelas, na rua das Pedras (Celina, 1996, p. 9).

A casa da família de Lindanor Celina, expressada em seu texto literário fundamentado na realidade vivida, localizava-se em uma das muitas ruas de Bragança. Foi nesse ambiente que

---

<sup>64</sup> Buritizal, nas obras escritas por Lindanor Celina, é o nome friccionado para designar o município de Castanhal.

Lindanor residiu durante sua infância, vivenciando muitas experiências que enriqueceram seu repertório para a construção de enredos ficcionais presentes em suas obras. Segundo a própria escritora, em suas palavras, aquela casa é de “onde datam minhas primeiras lembranças. Era de canto, de porta e janela, chão de cimento. Dela guardei poucos detalhes. Sei de um pé de carajanas no quintal, um dia levei umas lambadas porque, às escondidas me fartei de cajaranas, depois de um bruto purgante de mamonas” (Celina, 1996, p. 11). A respeito da residência familiar em Bragança, a seguir, destaco a fotografia encontrada.

**Imagem 3** – Casa da família de Lindanor em Bragança



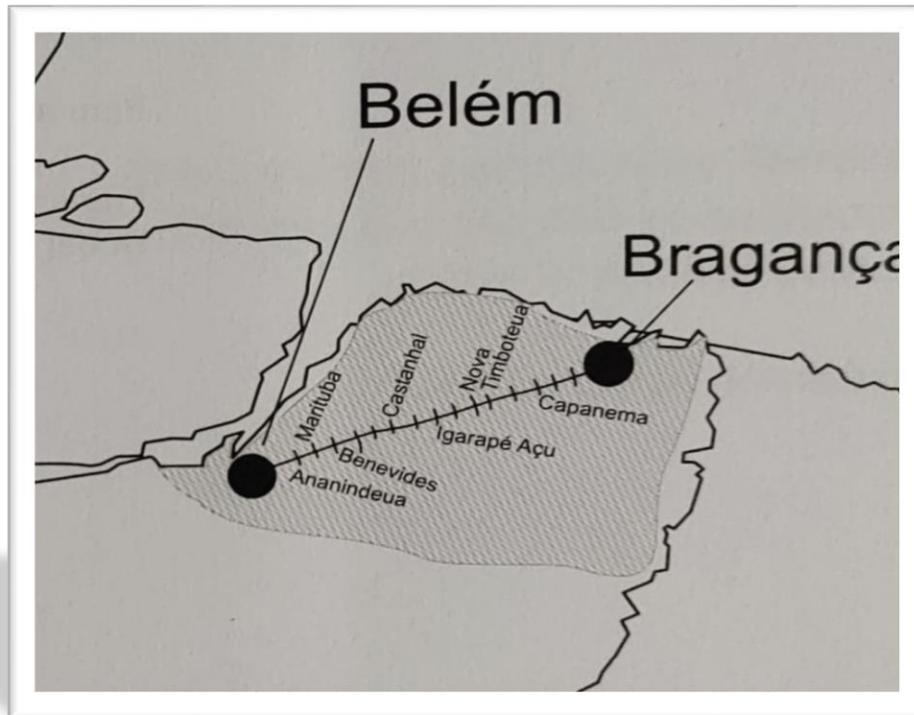
**Fonte:** imagem extraída da obra Lindanor, a menina que veio de Itaiara (2004)

Sobre a cidade de Bragança, conhecida como Pérola do Caeté, é importante destacar que se trata de uma das cidades mais antigas do Estado do Pará. Conforme consta no *Álbum do Pará* (1939, p. 214), inicialmente o local foi denominado de Benquerença pelos franceses expedicionários em 1616, em virtude da boa receptividade dos índios Caetés que habitavam as margens esquerda do Rio Caeté, que banha a região. Em 1963, foi estabelecido o povoado de Souza de Caeté. Posteriormente, em 1753, surgiu o primeiro registro do nome Bragança, em homenagem à dinastia de Bragança que reinava em Portugal. Somente em 1854, o povoado foi elevado à categoria de cidade, passando a ser oficialmente chamado de Bragança.

Do ponto de vista geográfico, Bragança está localizada a uma distância de 210 Km em linha reta da capital do estado do Pará, sendo facilmente acessível em poucas horas de viagem a partir da fronteira com o Maranhão. Apresento, neste contexto, uma imagem extraída das

páginas do romance intitulado “Maria Fumaça”, de Amaury Dantas (2011), a qual serve para ilustrar a distância existente entre as cidades de Belém e Bragança.

**Imagem 4** – Distância entre Belém e Bragança



**Fonte:** imagem extraída do Livro Maria-Fumaça, de Amaury Dantas (2011)

No cenário econômico, ao longo da história, Bragança desenvolveu-se com base na atividade pesqueira, que se beneficia da abundância de espécies de peixes, como a pescada amarela, pratinheira e bagre, assim como de outras formas de vida aquática, incluindo camarão, caranguejo e mexilhão. Outrossim, a região se destaca pelo extrativismo vegetal, englobando a produção de lenha, madeira de tora e carvão vegetal, bem como da produção agrícola diversificada, com ênfase no cultivo de feijão, arroz, mandioca, pimenta-do-reino e malva.

Seu Oscar Shmidlim<sup>65</sup>, pai da pequena Lindanor, ao chegar em terras bragantinas, também contribuiu para dinamizar a economia local por meio da comercialização de peixe seco, camarão e outros produtos alimentícios produzidos na região. A autora preservou em suas memórias de infância a vivência da realidade econômica do local, assim como as atividades

<sup>65</sup> Seu Oscar Shmidlim, apesar de ser natural do Par, possuía descendência alemã. Era um homem considerado culto, tendo concluído a formação na escola Normal. No entanto, abandonou a carreira de professor para se dedicar ao comércio local.

semanais realizadas por seu pai. No romance **Menina Que Vem de Itaiara**, ela deixa entrever as ressonâncias verídicas que transitaram para a ficção ao trazer a narrativa de seu Geraldo Schneider, pai da personagem Irene, de maneira semelhante ao pai da escritora, desempenhando suas transações comerciais sob a passagem do trem ao longo da ferrovia:

Nossa vida ali era essa: papai viajando pelo misto das terças-feiras, cada semana, levando partidas de peixe e camarão seco, às vezes, algum tabaco, farinha, feijão, para vender na estrada, e voltando pelo horário da quinta ou sábado. Trazia sempre uma novidade, umas rapaduras de coco, um pedaço de batida ou alfenim, uma garrafa de mel de cana dos engenhos de nossos parentes e amigos de Buritizal ou Flores (Celina, 1996, p. 11).

A estrada, mencionada no enunciado discursivo acima refere-se à Ferrovia de Bragança, cuja inauguração ocorreu em 3 de abril de 1909, sendo desativada no ano de 1964 durante o período do governo militar instalado no Brasil (Álbum do Pará, 1939, p. 214). No transcurso de seu funcionamento, a ferrovia desempenhou um fundamental papel da vida social e econômica de Bragança, uma vez que o trem era responsável pelo transporte da produção agrícola da região para a capital do Pará, gerando diversos empregos e renda para a população local. Além disso, a ferrovia também facilitava a mobilidade de pessoas em busca de emprego, educação e melhores condições de vida em Bragança. Muitos indivíduos que chegavam a essa cidade do nordeste paraense, ponto final da ferrovia, ficavam encantados por suas características naturais e oportunidades de melhorias de vida. E foi exatamente isso que aconteceu com a pequena Lindanor Celina.

### 3.3 CABINE 2: EXPERIÊNCIAS DA MENINA EM BRAGANÇA/ITAIARA

“Bragança, terra onde teu pai toca e tua mãe dança”  
(Celina, 1998, p. 105)

Embora não tenha nascido em Bragança, Lindanor desenvolveu uma conexão especial com aquela localidade, vivenciando e nutrindo uma série de relações que despertaram um profundo senso de pertencimento à cidade, a ponto de se autodominar filha de Bragança. Seu amor e admiração pelas terras bragantinas são evidentes em seus discursos narrativos, como quando afirmou: “levarei minha cidade aonde quer que eu vá, mesmo aos lugares mais incríveis, como Amsterdam” (Celina, 1988, p. 14). Naquele pequeno lugar do nordeste paraense, ela experimentou um conjunto de marcantes vivências durante sua infância.

Um dos acontecimentos vividos por Lindanor e preservados em suas memórias de infância foi conseguir testemunhar o nascimento das suas irmãs Laudi e Lucimar<sup>66</sup>. Ao recordar esse evento, a escritora deixa vestígios em sua obra romanesca, retratando o momento em que sua irmã Laudi veio ao mundo, descrita como “moreninha, olho repuxado. Papai endoidava por um menino, mas quem disse que se decepcionou? Era de ver sua alegria, em volta do berço: ‘Mina nunena, mina munena’” (Celina, 1996, p. 18). Anos mais tarde, foi a vez de Lucimar nascer, proporcionando imensa alegria a Lindanor e sua família. No romance **Menina Que Vem de Itaiara**, a autora entrelaça sua memória na ficção para narrar o nascimento da segunda irmã:

Naquele domingo, vinte e oito de outubro, pelas onze horas da manhã, mais ou menos, nasceu Stela, minha irmã caçula. Foi tudo muito rápido, a comadre Maria Cândida disse que nunca, em tantos anos de parteira, vira menino chegar tão de repente. De fato, embora mamãe estivesse já bem pesada, o nascimento era esperado para os começos de novembro (Celina, 1996, p. 88).

No que diz respeito à relação de cumplicidade entre Lindanor e suas irmãs, trago a voz de Madeleine Bedran (2004, p. 55), filha de Laudi e sobrinha da autora. Em seu texto intitulado “Menina Linda”, ela confessa que as filhas de seu Oscar e dona Francisca, especialmente Lindanor e Laudi, compartilharam diversas brincadeiras e sadismos nos tempos de infância e de adolescência na antiga Bragança. Segundo a autora do texto, as memórias dessas traquinagens eram tão vívidas que, mesmo na vida adulta, as duas irmãs recordavam com alegria dos apelidos ilustres que conquistaram: “Linda do Cangaço” e “Laudi da Capoeira”. A fotografia abaixo, identificada na imagem 4, ilustra as três filhas de seu Oscar e dona Francisca.

---

<sup>66</sup> Enquanto pessoas excepcionais na vida de Lindanor Celina, estas duas irmãs inspiraram a criação das personagens femininas Alba e Stela. Nos dois romances estudados nesta pesquisa, Alba e Stela são irmãs mais novas da protagonista Irene e que mantêm certas relações com a realidade ao apresentarem traços que muito assemelham-se com de Laudi e Lucimar.

**Imagem 5** – Da esquerda para a direita: Lindanor, Lucimar – ao colo – e Laudi



**Fonte:** imagem extraída da obra *Lindanor, a menina que veio de Itaiara* (2004)

Em terras bragantina, Lindanor experimentou intensas manifestações religiosas, culturais e artísticas que prevaleciam na região. Ela participava dos diversos festejos carnavalescos, das festividades juninas, das procissões do Círio de Nossa Senhora do Rosário e da veneração a São Benedito, o padroeiro da cidade ao lado de Nossa Senhora do Rosário. Além disso, ela se envolvia nas celebrações da festividade da Marujada, da Cavalhada, do Boi-Bumbá, do Xote, da Mazunga, do Retumbão, da Valsa, entre outras peculiaridades. Essa diversidade de manifestações decorre da miscigenação de diferentes grupos étnicos, como estrangeiros – especialmente de franceses, portugueses e espanhóis –, índios e negros. Em **Menina**, percebi os rastros de memória da escritora quando ela discorre sobre os diversos aspectos culturais, religiosos e artísticos que compõem o cenário da cidade de Itaiara, nitidamente inspirada em Bragança. Cito como exemplo o episódio em que a personagem Irene, com emoção, descreve a envolvente celebração da Marujada<sup>67</sup> de São Benedito: “Capaz eu seria de ficar à noite inteirinha, olho aceso, perante a marujada. Por ela, por seus ritmos bárbaros,

<sup>67</sup> A Marujada de São Benedito já é reconhecida como Patrimônio do Estado do Pará. Conforme o Inventário Cultural de Bragança (2018), a Marujada é uma dança secular e no qual a mulher ocupa papel de liderança, contrariando aos costumes do século XVIII, tempo em que a manifestação foi introduzida. No festejo utilizam-se instrumentos musicais como os tambores, pandeiros, reco e tamborins.

suas cantorias a três vozes; a ver Tia Joana dançar o retumbão, eu esquecia o carrossel, o balanço, as passeatas do arraial” (Celina, 1996, p.173).

Trago, ainda, a crônica “Cadê a moça que dançava para mim?”, na qual Lindanor Celina retrata a figura de Noca, uma animada velhinha residente de Belém, aficionada por danças e que um dia decidiu aprender a dança da Marujada. Nesse relato com características memorialísticas, a escritora revela que, ao ensinar os passos da Marujada para Noca, teve que relembrar as coreografias aprendidas nos tempos de infância e preservados na memória:

E fiz o espetáculo ali mesmo na sala, sós as duas, eu a cavalo nuns tamancos vermelhos de salto altíssimo, quase me acabo. Noca virou menina. Seu entusiasmo comoveu-me, seus olhos se acendiam feito lâmpada, batia palmas, pedindo mais. Daí cadê sossego [...] eu tirava os sapatos de 10 cm de salto, tentando convencê-la que seria melhor assim. É que na Marujada todo mundo dança descalço (Celina, 2003, p. 42-43).

Na pequena cidade de Bragança, Lindanor iniciou sua educação formal, frequentando o ensino primário em algumas escolas isoladas<sup>68</sup>, bem como no Grupo Escolar Monsenhor Mâncio Ribeiro<sup>69</sup>. No referido grupo, a menina não apenas adquiriu as habilidades de leitura e escrita, mas também cultivou a amizade com Celina Mátyres, uma colega de classe com quem se envolvia em diversas travessuras. Na crônica intitulada “Celina Mátyres, a Verônica”, a autora apresenta um relato sobre seu passado, evidenciando, inclusive, alguns episódios da vivência escolar ao lado da amiga dos tempos de escola primária.

Lembro-me muito bem de alguns *flashes* de toda essa fase “primária”, quando socávamos na cesta de papéis usados um dos nossos colegas, o mais indefeso. Porém da infância minha, as lembranças com ela param nessa cena; nós feito duas fúrias, duas harpias, empurrando e mantendo-os sojigado no fundo da cesta o pobre do Ormezinho – como não esqueci seu nome? Ele era branquinho, magro, pequeno, mas não era anão. Pálido. Devia de ser peticego, pois não me recordo dos seus olhos, e sim dos seus óculos, que o coitado tentava proteger com as duas mãos, enquanto nós, as demônias, o empurrávamos mais e mais para o fundo da cesta (Celina, 2003, p. 113).

As peraltices vivenciadas ao lado de Celina Mátyres foram tão intensas que a menina, anos mais tarde, transmigrou da vida para a ficção ao se tornar a personagem Rosa Martins. Rosa, juntamente com a narradora Irene, protagonizava diversas traquinagens tanto pelas ruas

<sup>68</sup> Embora exista apontamentos sobre Lindanor Celina ter frequentado algumas escolas em Bragança, não encontrei nenhum material com evidência que indique quais possíveis escolas isoladas instaladas na cidade que serviram de inspiração para sua ficção romanesca.

<sup>69</sup> Instituição de ensino primário preservada nas reminiscências de infância da escritora e que forneceu inspiração para a elaboração do fictício Grupo Escolar Doutor Brandão, mencionado na seção II e devidamente analisado na Seção V deste texto de tese. Igualmente importante esclarecer que, durante minha visita à cidade de Bragança em busca do acervo documental do colégio, descobri que os boletins, históricos escolares, fotografias e demais documentos históricos da instituição referentes ao período de 1930 foram perdidos.

de Itaiara quanto no ambiente de ensino de algumas escolas contidas na cidade e descritas nos romances estudados. Assim como Celina Mártires, outras mulheres que cruzaram os caminhos de Lindanor e ficaram preservadas em suas memórias também ganharam registros em sua ficção. Conforme apontado por Amarrílis Tupiassú (2004, p. 13), os romances da escritora juntam um misto de “verdade e mentira, gente de certidão de nascimento e carteira de identidade (com registro em cartório), gente reencarnada em criaturas de invenção”. Entre essas mulheres reais que habitaram a cidade de Bragança, destacam-se a figura de professoras que deixaram impressões na vida de Lindanor e a inspiraram na construção de personagens femininas atuantes no magistério primário da época, o que constituiu o objeto central deste estudo.

### 3.4 CABINE 3: A MENINA QUE CHEGOU EM BELÉM

“Mas em Belém também se vive”  
(Celina, 1988, p. 63)

Nos decênios iniciais do século XX, o sistema escolar em Bragança, assim como de muitas cidades do interior da Amazônia paraense, enfrentava diversos problemas: escassez de escolas públicas primárias, falta de instituições de ensino normal e ginásial, professores pouco qualificados para o exercício do magistério, entre outros. Diante desse cenário, uma parcela da sociedade bragantina com relativo poder aquisitivo recorria aos colégios públicos ou internatos particulares da capital paraense como forma de garantir a continuidade do ensino e proporcionar uma melhor educação a seus filhos.

Assim sendo, por volta dos anos finais de 1920, a pequena Lindanor embarca no trem e deixa Bragança para estudar como aluna pensionista e interna no Colégio Santo Antônio<sup>70</sup>, um dos educandários femininos mais renomados da capital paraense. Apesar das dificuldades financeiras enfrentadas por Oscar e Francisca, eles não mediram esforços para arcar com as despesas e garantir que sua filha primogênita tivesse acesso à mesma formação intelectual oferecida às filhas de famílias abastadas.

No interior do Colégio Santo Antônio, Lindanor, ao ser entregue às freiras pelas mãos do pai, ingressa e estuda por cinco anos para concluir o Curso Normal e conquistar o estimado

---

<sup>70</sup> Realizei uma visita ao colégio Santo Antônio em busca de matérias que pudessem enriquecer a pesquisa, como o histórico de matrícula de Lindanor, boletim escolar, fotografias, e outros documentos que evidenciassem sua vida estudantil na instituição. Contudo, infelizmente, descobri que todo o acervo documental que contém vestígios históricos da instituição até 1970 foi transferido para outras unidades da congregação das Irmãs de Santa Doroteia da Frassinetti, localizadas em diversas cidades do Brasil.

diploma de professora normalista<sup>71</sup>. Este marcante episódio da vida da escritora ficou preservado em sua memória e, poeticamente, transitou para os planos da ficção contida no romance **Estrada do tempo-foi** (1971), quando a personagem Irene e seu pai Geraldo chegam à porta do Colégio Santo Amaro:

O pai puxando um cordão, o sininho soando lá dentro, logo uns passos, um tilintar, a portinhola se abrindo, um rosto aparecendo, risonho, pálido, de nunca ver o sol: “Que desejam?” Era a Irmã porteira. Entraram, esperaram na saleta ao lado, cheia de quadros com retratos de meninas em beca preta. As formandas. O pai mirava-as e remirava-as, certo pensando: “Daqui a cinco anos, filha, também tu estarás ali”. De anel no dedo. Professora normalista. Sonho de seu pai (Celina, 1971, p. 30-31).

O sonho descrito no texto ficcional acima reflete a realidade de muitas meninas dos anos 20 e 30 do século passado que eram encaminhadas para cursos Normais com o intuito de se tornarem professoras, devido aos planos de carreira profissional delineados pelas famílias. A esse respeito, Guacira Louro (2004), no texto intitulado “Mulheres na sala de aula”, esclarece que a atividade profissional do magistério primário, assim como da enfermagem, era considerada como a profissão mais próxima e acessível para a maioria das mulheres durante grande parte do século XX. Ela explica que a carreira docente era legitimada como uma opção digna para o público feminino, uma vez que a função do magistério estava intimamente ligada à maternidade e era vista como uma preparação para um bom casamento.

No interior do colégio interno, Lindanor aprende uma conduta até então pouco presente em sua vida: a disciplina. Ali, deixa para trás o comportamento sádico e peralta que marcou sua infância e tornou-se, através de uma austera formação educacional, uma jovem inclinada para respeitar horários rígidos. Começou a levantar-se muito cedo, tomar banho frio e realizar atividades diárias no convento de freiras. Ao recordar e discursar sobre as experiências vivenciadas na instituição disciplinar, a escritora assinala algumas práticas realizadas diariamente:

Primeiros tempos, que tédio, missa uma chatura. O acordar com bater de palmas, predispunha-a mal para o resto do dia. Naquela casa tudo se opera através das palmas, de toques de sino. Palavras raras. O susto dos primeiros dias, o tiro nos ouvidos, plac! “louvado seja Nosso Senhor Jesus Cristo”, e as meninas, aos tombos: “Para sempre seja louvado”, e logo, no minutinho, o grosso apito da Palmeira ensurdecendo a oração que rezavam enquanto se vestiam. O vestir de tantas moças juntas, sem que um tantinho de coxa, uma nesga de seio se envergasse. Cedo teve de aprender a vestir-se e despir-se

---

<sup>71</sup> De acordo com Almeida (2014), nas décadas iniciais do século XX, haviam muitos colégios particulares brasileiros, especialmente católicos, que proporcionam às meninas oportunidade de estudar, seja como pensionista ou órfãs e desvalidas, no Curso Normal e conquistarem o diploma de normalista.

como perante uma multidão. Poucas semanas, ficou perita, era preciso, modéstia rígida lei (Celina, 1971, p. 39).

No educandário, também teve acesso à formação intelectual, cultivando o hábito de ler e escrever. Outrossim, desenvolveu uma notável admiração pelo estudo da língua francesa, que era ensinada diariamente por meio de cânticos e rezas que ecoavam no recinto do convento. Quem transmitia o domínio do idioma francês para as internas era madre Mello “a freira mais culta, mais fidalga da Casa. Ó, o privilégio de tê-la como educadora e professora! E nos deu, pelo menos àquela turma da qual eu fazia parte, como interna, uma tal sede de conhecimento, de saber!” (Celina, 2003, p. 92-93). A freira Dorotéia foi, talvez, o impulso inicial para Lindanor despertar o entusiasmo e amor pelo idioma francês e tudo o que ele representa. Pois, quando deixava o convento e retornava a Bragança nos tempos de férias escolares, passava horas lendo livros de autores franceses que surrupiava da estante do escritório de seu pai. Além disso, também provocava suas colegas bragantinas quando as encontrava nas ruas: ““Alô, seu diabo, pra onde é que tu te mandaste?” – eu lhes respondi: *‘Je vais me prometer ou bord de la rivière, voulez vous m’accompagner. Mademoiselle?’*” (Celina, 2003, p. 93).

No cotidiano do Colégio Santo Afonso, também recebeu formação religiosa, aprendendo valores como solidariedade, justiça e amor a Deus e ao próximo. Deduzo que a constante prática religiosa ensinada durante a vida escolar no internato, despertou em Lindanor um crescente apreço pela religião católica. Com o passar dos anos, ela demonstrou apreço pelos sacramentos e práticas da doutrina, engajando-se cada vez mais nas atividades promovidas pela igreja, tais como orações, missas, horas santas, confissão, comunhão, rosário, entre outras. Em uma de suas crônicas, encontrei o relato sobre a formação cristã recebida no internato, bem como a efetiva participação no ofício religioso: “Catorze anos tinha eu então, e às catorze horas de toda quinta-feira ensinava o catecismo lá no Capuchinhos<sup>72</sup>, ia vestida de casimira e meias prestas, como se o Equador fosse na Ligúria...” (Celina, 1988, p. 24).

Quanto às figuras de mulheres presentes no Colégio Santo Antônio, em especial das freiras professoras que ofereceram a educação de que ela precisa, elas serviram de inspiração para a criação de muitas personagens femininas presentes nas páginas de suas obras de ficção, sobretudo do romance **Estradas do tempo-foi**. Destaco a crônica denominada “A visão de Madre Lago”, onde Lindanor Celina confessa que, em uma das raras visitas feitas ao convento

---

<sup>72</sup> Igreja Católica também chamada de Paróquia São Francisco de Assis, Belém/PA, bairro de São Brás.

depois de se desligar dele, por volta da década de 70, quando estava em processo de escrita da obra **Estradas do Tempo- foi**, conversou com Madre Nise<sup>73</sup>, que lhe fez a seguinte pergunta:

“É verdade Lindanor, que esse romance é a nossa história, daqueles anos? Olhe, você é livre, pode escrever o que quiser, inventar o que quiser. Mas (seus olhos azuis encontram-me com os meus), Lindanor, eu sou inocente”. Tranquelizei-a: “nada receie. Se eu a pusesse num livro, teria de ser fiel ao que você é – e em você eu só vejo virtudes. Aliás, como personagem de romance é fraca, pura demais, limpa demais, não serve”. Rimo-nos as duas (Celina, 2003, p. 140).

O trecho do discurso narrativo destacado acima reafirma que Lindanor Celina criava romances através de um viés pautado no material vivido, unindo a ficção com alguns fatos reais. Em suas obras, surgem personagens (re)inventados a partir dos modos de ser, e mesmo da aparência física de pessoas existentes. Isso conduz ao pensamento de Candido (2005), em seu texto “A personagem do romance”, quando enfatiza que cada romancista é capaz de reproduzir a vida, seja na singularidade dos indivíduos, seja na coletividade do grupo. Contudo, ele precisa criar um mundo fictício novo, acima e além da ilusão de fidelidade, evitando tentativas de cópias da realidade, caso contrário seu romance será um fracasso. No que toca aos personagens, o romancista deve criá-las reproduzindo “apenas os elementos circunstanciais (maneira, profissão, etc.); o essencial é sempre inventado” (Candido, 2005, p. 67).

Vencidos com sucesso os cinco anos confinada como interna no colégio Santo Antônio, Lindanor Celina concluiu o curso de normalista como a primeira aluna de sua turma, sendo a mais laureada de todas as moças. Assim, embarcou no trem e trilhou o retorno à cidade de Bragança, portando consigo dois signos de conquista e prestígio: no dedo, o anel de formatura; e nas mãos, o tão sonhado diploma de professora normalista. Afinal, como ela mesma ressalta: “Normalista naquele tempo era alguém. Aquele canudo, pelo qual se labutava cinco anos, fazia de cada uma de nós muito mais do que um doutor da medicina” (Celina, 2003, p. 137).

Em Bragança, ela retorna com prestígio e, em consequência, é nomeada pelo prefeito da cidade para trabalhar como docente no grupo escolar. É importante esclarecer que, para minha frustração, as páginas de alguns documentos consultados trazem poucas menções sobre o recrutamento e atuação de Lindanor Celina no trabalho docente da escola primária em Bragança, sem qualquer descrição sobre seu comportamento e prática em sala de aula. Nessa direção, o romance **Eram Seis Assinalados**, portando a fictícia e dramática narrativa da protagonista Irene, talvez seja o único documento portador de vestígios históricos com indícios

---

<sup>73</sup> No romance *Estradas do Tempo-foi*, Madre Nise serviu de inspiração criativa para a construção da personagem Madre Vieira.

da possível atuação de Lindanor Celina no professorado feminino primário em terras bragantinas. Na imagem abaixo, Lindanor Celina é registrada pouco depois de retornar para sua cidade de Bragança como professora.

**Imagem 6** – Foto da jovem Lindanor



**Fonte:** imagem extraída da obra *Lindanor, a menina que veio de Itaiara* (2004)

No entanto, transcorrido algum tempo, ela deixa o cargo de professora primária e regressa a Belém para participar do concurso público federal promovido pelo Departamento de Serviço Público – DASP. Aprovada no processo seletivo, foi designada para assumir o cargo no estado do Maranhão, atuando como secretária da Junta de Conciliação e Julgamento<sup>74</sup> de São Luís. Nos documentos consultados, não encontrei informações sobre o cotidiano de Lindanor em terras maranhenses. Apenas constatei que a mudança de um estado para outro foi acompanhada pela paixão, namoro e casamento com Durval Machado de Miranda. O sacramento do casamento propiciou a vinda de três filhos homens: Henrique Oscar, Fernando Lúcio e Cláudio Antônio. Assim como ela, todos os três foram educados segundo os preceitos

---

<sup>74</sup> As juntas de Conciliação e Julgamento foram instituídas por Getúlio Vargas em 1932, e tinham como objetivos conciliar os conflitos trabalhistas e aplicar a legislação recém-criada no Brasil.

cristãos, pois a escritora confessa que se preocupou em transmitir “a doutrina aos meus três filhos. E os pus em colégios religiosos, salesianos e maristas” (Celina, 2003, p. 74).

Embora casada e mãe de três filhos, Lindanor não se limitou às atividades maternas e cuidados com o espaço privado do lar. Ela continuou trabalhando como secretária no tribunal maranhense, pois “a partir do momento em que se torna livre, a mulher não tem outro destino senão aquele que ela cria livremente” (Beauvoir, 2016, p. 260). Após alguns anos residindo em São Luís, ela conseguiu transferência para atuar na Junta de Conciliação e Julgamento do Tribunal de Justiça da capital paraense, retornando assim à cidade de Belém.

### 3.5 CABINE 4: A MENINA QUE SE DESCOBRIU ESCRITORA

“E vem-me, tardia como tantas, a pena: por que não comecei o diário aos vinte anos? Ou antes, no internato. Não me teria aproximado muito mais de mim mesma, inclusive “carreira” literária talvez tivesse começado bem mãos cedo? Como saber?” (Celina, 1992, p. 127)

Após algum tempo residindo em São Luís, Lindanor conseguiu transferência para atuar no Tribunal Regional da Justiça do Trabalho da capital paraense. Em Belém, passou a residir com sua família na Travessa Frei Gil de Vila Nova, localizada no bairro de Campina, em uma ampla casa: “No terreno: sala de jantar, um quarto, um banheiro social, cozinha, dependência de empregada; e no fundo, um jardim. Em cima, dormitórios, biblioteca, um terraço coberto” (Celina, 2003, p. 54).

Todos os dias, pontualmente às treze horas, Lindanor saía de sua casa e caminhava a pé em direção ao prédio da Justiça do Trabalho. Esse percurso diário, sob o sol escaldante, ao longo de vários anos, resultou em “braços e as mãos mais crestadas e mais velhas que o resto do corpo” (Celina, 1992, p. 153). Embora não tenha encontrado muitas informações sobre o trabalho realizado por Lindanor Celina dentro da instituição pública, destaco que essa experiência vivenciada na Justiça do Trabalho se tornou uma fonte criativa da qual emergiram personagens e cenários para a composição do livro de ficção intitulado **Afonso Continuo, Santo de Altar** (1986).

Atuando durante as tardes na Justiça do Trabalho, Lindanor e seu marido Durval ingressaram no curso noturno da Aliança Francesa<sup>75</sup>. Sobre esse aspecto, ela afirma: “Era bom

---

<sup>75</sup> Instituição sem fins lucrativos cujo objetivo é a promoção da língua e da cultura francesa fora da França. Para tanto, ela promove o ensino da língua francesa como língua estrangeira, expede diplomas específicos para atestar a competência e a proficiência linguísticas e promove eventos culturais diversos. Em Belém, a instituição surgiu na década de 1950 e sua “primitiva sede era na Assis de Vasconcelos” (Celina, 2003, p. 94).

aquele tempo! Um novo mundo se aclamava para nós. Todavia a hipótese de sair do país era sempre remotíssima, a bem dizer inexistente” (Celina 2003, p. 94). Na recém-criada instituição de ensino na capital paraense, a autora aprimorou seu conhecimento na língua que tanto admirava desde criança. Em 1957, ao conquistar o primeiro lugar do concurso nacional de crônicas, escrevendo um texto literário sobre a estação do outono, recebeu como prêmio uma viagem a Paris. Um mês e uma semana visitando a cidade foram suficientes para despertar o encanto e o desejo de retornar e estabelecer residência naquela cidade europeia. Tempos depois, Lindanor recebeu o convite e passou a lecionar como professora da Aliança Francesa, em Belém.

Também devo mencionar aqui que, durante o exercício de sua atividade como funcionária pública no tribunal, ela escrevia em seu diário alguns pequenos versos e, nos momentos livres, os transcrevia nas máquinas da Justiça do Trabalho. Certa vez, Cléo Bernardo, amigo e advogado da Justiça, leu um de seus escritos e o levou para publicar no jornal “A Folha do Norte”. Com o sucesso do texto, Lindanor Celina reconheceu o seu talento para a escrita literária, sendo inclusive incentivada a investir em um tipo singular de prosa, a crônica. Esse episódio marcou o início de uma longínqua trajetória como escritora e jornalista, pois a partir daí ela passou a produzir e publicar uma vasta quantidade de crônicas ao longo de vários anos de carreira no jornalismo.

Nos redutos do jornal “A Folha do Norte”, Lindanor recebeu o convite para criar sua própria coluna e divulgar seus textos literários. Ela aceitou a proposta, surgindo assim a coluna “Minarete<sup>76</sup>”. Nessa coluna, suas crônicas eram publicadas aos domingos, às vezes nas terças-feiras e quintas-feiras em situações especiais. De acordo com a visão do amigo Gutemberg Guerra (2004), Lindanor Celina era uma exímia contadora de histórias e conseguia compor versos e crônica com facilidade. Ela vivia em seu próprio mundo de escrita, sempre utilizando suas recordações como matéria-prima para sua fértil criatividade, pois “os anos de estudos no colégio de freira, se lhe deram limites no comportamento, não lhe podou as asas da imaginação, nem da expressão pela palavra, instrumento que dominava com vasta habilidade” (Guerra, 2004, p. 23).

E não demorou para a publicação semanal de seus textos literários alcançar fieis leitores, devido ao estilo forte e sensível com que abordava os mais variados assuntos simples da vida cotidiana na cidade de Belém, do país e do mundo. Em uma ocasião, o renomado romancista

---

<sup>76</sup> Segundo o Dicionário Online de Português, O Minarete localiza-se “nas mesquitas, torre alta e fina, com três ou quatro andares e balcões salientes, de onde o muezim conclama os muçulmanos às orações; almádena”. Essa coluna, criada por Lindanor, funcionou até 1974 quando o Folha do Norte fechou suas portas.

Dalcídio Jurandir, ao ler uma de suas crônicas assinadas na coluna “Minarete”, não teve dúvidas de que aquela cronista era, na verdade, uma singular romancista, precisando apenas de um mestre para lhe orientá-la. Sendo assim, chamou-a e disse: “Você é uma escritora” (Celina, 1983, p. 24). Essas poucas palavras eram tudo o que ela precisava ouvir para iniciar o seu tão sonhado projeto literário. Foi o impulso que faltava para dar os primeiros passos rumo a uma fecunda trajetória frutífera que poderia levá-la a ter seu nome associado ao cânone literário paraense.

**Imagem 7** – Carteira do Sindicato dos Jornalistas de Lindanor



**Fonte:** imagem extraída da obra Lindanor, a menina que veio de Itaiara (2004)

Com o incentivo de seu mentor, Lindanor Celina passou a descobrir seu talento como romancista e, não se contentando apenas em escrever textos impressos nas páginas de periódicos, almejou conquistar reconhecimento pela escrita e publicação de romances. Como afirma Aline Abreu (2015), no passado, as mulheres buscavam atuar no campo das letras, porém eram marginalizadas na literatura e, conseqüentemente, esquecidas pela história literária. Contudo, a autora afirma que, por meio da escrita, as mulheres passaram a tomar consciência de sua individualidade, entre o que são e o que a sociedade exige que sejam. Ao escrever literatura, a escritora do sexo feminino “percebe que é por meio desta que tem possibilidade de experimentar, ousar, aventurar-se, conhecer o mundo e conhecer-se, afim de consolidar sua identidade e legitimar sua existência” (Abreu, 2015, p. 19).

Para Alves (2022) no cenário do século XX era recorrente que a mulher tivesse inserção no campo da literatura paraense, porém ganhavam destaque no gênero conto e crônica. Era raro

encontrar escritoras que produzissem romances, pois cabia aos homens esse gênero literário. No Pará Republicano os escritores se destacavam no domínio das letras e principalmente na publicação de grandes romances como Dalcídio Jurandir, Juvenal Tavares, Haroldo Maranhão, Mario Faustino e Max Martins. Havia uma imagem romantizada de mulher. “Ela estava destinada a casar-se, cuidar do lar, dos filhos e do marido [...] Os desafios foram enormes e os danos da moralidade vigente causaram preconceitos e marginalização das mulheres” (Alves, 2022, p. 73-74). As mulheres paraenses foram aos poucos rompendo barreiras e se consolidando na escrita literária, como foi o caso de Lindanor Celina.

No ano de 1963, Lindanor decide publicar seu primeiro experimento romanesco **Menina Que Vem de Itaiara**. É importante destacar que, com a publicação e sucesso dessa obra, a autora fez uso de sua criatividade artística e deixou de ser apenas Lindanor Coelho. Ela acrescentou ao seu nome o sobrenome Celina, em homenagem a uma de suas melhores amigas dos tempos de infância, Celina Mártires. Lindanor considerava que seu nome anterior, Lindanor Coelho, não era adequado para uma escritora, pois considerava-o um tanto inadequado. Portanto, decidiu adotar Lindanor Celina, um nome que acreditava transmitir certo ar de doçura assim como de sua querida amiga. De fato, seu novo nome abriu as oportunidades como escritora paraense reconhecida e respeitada no campo das letras.

### 3.6 CABINE 5: EM BELÉM, A INQUIETA MENINA QUE FEZ DE TUDO UM POUCO

“Para os eternos apressados que nem eu, herdei de papai está cuíra, anos, séculos de Estrada de Ferro, e sempre foi um agoniado” (Celina, 1988, p. 21)

A década de 60 representou um grande avanço no cenário das letras e das artes na cidade de Belém. Em 1960, ocorreu oficialmente a instalação da Universidade Federal do Pará, que funcionava desde 1957 com o nome de Universidade do Pará, e reunia sete faculdades federais, estaduais e privadas existentes na capital paraense, incluindo a faculdade de Letras. No ano de 1963, a Escola de Teatro foi fundada a pedido dos professores **Maria Sylvia Nunes e Benedito Nunes**, e por iniciativa do Reitor da Universidade Federal do Pará. Conforme explica José Castro (2004, p. 37), a criação da Escola de Teatro impulsionou o despertar para as representações dramáticas no cenário paraense, atraindo um “grande público ao Teatro da Paz e à Sociedade Artística Internacional [...]”.

Nesse efervescente cenário cultural e intelectual da cidade, Lindanor Celina não ficou de fora. Mesmo trabalhando como servidora pública do tribunal regional e contribuindo no jornal “Folha do Norte”, ela decidiu ingressar na primeira turma de alunos do curso de Formação de Ator da recém-criada Escola de Teatro. Trago aqui o relato de sua irmã, Lucimar Coelho Penna (2003), no qual ela afirma que foi através do curso de teatro que Lindanor conseguiu aprimorar sua tendência dramática, que muitas vezes confundia e perturbava aqueles que não a conheciam de perto. “Ela teatralizava sua revolta e decepção com as mais sofisticadas expressões. Logo depois, porém, ‘descia do palco’, e seus olhinhos travessos e o sorriso maroto, já eram um pedido de desculpas” (Penna, 2003, p. 51). O referido curso também possibilitou que a autora produzisse algumas peças dramatúrgicas, como, por exemplo, “História de Rute”, encenado no Teatro Israelita do Pará em 1964, e “Nicota Martins”, encenada na emissora de televisão TV Marajoara em 1964.

Tempos mais tarde, Lindanor decidiu ingressar em outro curso na Universidade Federal do Pará. Desta vez, aventurou-se pelos caminhos das Letras. Esse é mais um aspecto que evidencia sua personalidade inquieta e multifacetada. Disposta a cumprir suas obrigações e frequentar seus cursos universitários, ela dedicava horas extras na Justiça do Trabalho. Sobre sua vivência no curso de Letras<sup>77</sup>, a escritora revela como descobriu um novo mundo, frequentando o antigo casarão e encantando-se: “com as aulas, pois a equipe era de primeira. Nenhum dos professores formados em Letras, mas todos possuíam sólida cultura: Francisco Paulo Mendes, Orlando Bitar, Ápio Campos, Angelita Silva... [...]” (Celina, 2003, p. 32).

Segundo Amarilís Tupiassú (2004), a relação de amizade com Lindanor Celina teve início durante o curso de Letras, quando observava aquela mulher madura, com mais de 50 anos de idade, sempre bem vestida e perfumada, adentrando a sala de aula distribuindo sorrisos, simpatia e irradiando disposição para os estudos e as brincadeiras. Conforme as palavras da amiga, a figura de Lindanor Celina era presença constante nas rodas de debates feitas pelo casarão das Letras, participando sem reservas dos “complôs estudantis num tempo de medo e repressões políticas, ela a dama ousada, experimentada, pontificando entre os muitos jovens, ela a mulher madura, vivida, única mulher em sua casa de homens” (Tupiassú, 2004, p. 9).

Devido à sua experiência e atuação como professora na Aliança Francesa, mesmo antes de concluir o curso de graduação e obter o diploma em Letras, Lindanor Celina foi convidada para lecionar na Escola de Teatro da Universidade Federal do Pará, como professora da

---

<sup>77</sup> Na época, a sede do curso de Letras funcionava em um casarão antigo “sobrevivente ainda na rua Arcipreste Manoel Teodoro, imediações da Praça de Ferro de Engomar” (Tupiassú, 2004, p. 9), no bairro de Batista Campos. Somente na década de 70, ocorreu a transferência para o campus da UFPA, no bairro do Guamá.

disciplina de Estética. Em relação à sua atuação nessa disciplina, Lindanor fornece indícios de como ocorria sua prática pedagógica enquanto docente universitária:

Como é sabido não se pode lecionar Estética, sem dar aos alunos bases aprofundadas de História da arte. Numa dessas aulas, precisamente sobre o Barroco, falou-se da Vigia<sup>78</sup>, da capelinha que há ali e, principalmente, do Cristo de madeira da sacristia, feito pelos santeiros portugueses da época. Não havia dispositivos. [...] um aluno (de arquitetura, lembro-me) sugeriu? “Só indo lá, professora”. Eles eram uns vinte. Calculei: precisaríamos de um ônibus. Pedi uma entrevista ao reitor, e logo obtive um coletivo destinado unicamente a transportar a turma de Estética, e teria que ser num domingo. Combinamos saída de Belém às 8h, contando que não se ultrapasse o domingo (Celina, 2003, p. 120-121).

Durante a aula-passeio à cidade de Vigia, Lindanor conta que procurou ensinar com prazer sua matéria, fazendo com que seus alunos ficassem compenetrados, como se estivessem em uma sala universitária, tomando notas sobre os traços do barroco simples encontrados no interior da igreja, inclusive no Cristo de madeira que expressava todo o suplício físico e moral de um Homem-Deus. A turma foi orientada a apreciar e vivenciar tudo aquilo de maneira mais estética do que sentimental ou piegas. Uma aluna derramou lágrimas, despertando a reação da professora: “Bravo, se você chora mais por que é belo do que porque é trágico – entende?” (Celina, 2003, p. 122). A aluna assentiu, deixando as lágrimas escorrerem e fungando o nariz.

Essa prática de ensino pelo prazer, caminha ao encontro do que Bell Hooks (2013, p. 21) define como “um ato de resistência que se contrapõe ao tédio, ao desinteresse e à apatia onipresentes que tanto caracterizam o modo como professores e alunos se sentem diante do aprender e do ensinar, diante da experiência da sala de aula. Assim sendo, ao final da prazerosa aula, o diálogo entre Lindanor Celina e Aragão, um de seus alunos, resumiu as marcas deixadas com aquela experiência singular: “‘Ô Aragão, eu nunca vou esquecer esta hora aqui convosco’. E ele, que ainda mastigava, pôs-se subitamente grave e falou ‘E eu esqueço!...’” (Celina, 2003, p. 123).

Em Belém, Lindanor ia ganhando cada vez mais reconhecimento nos círculos culturais. Outrossim, também era frequentemente vista em diferentes espaços públicos e privados onde ideias para lutas coletivas eram discutidas, especialmente em relação à busca por direitos e liberdade diante do cenário de tensão política nacional e internacional, marcado pelo início da Ditadura Militar no país. No entanto, muitos não a consideravam uma pessoa com protagonismo e postura politicamente ativa, pragmática ou panfletária. Seu amigo Gutemberg Guerra (2004)

---

<sup>78</sup> Vigia de Nazaré, também conhecida apenas como Vigia, é um município localizado no interior do Pará, distante aproximadamente 77 quilômetros da capital Belém.

esclarece que a escritora nunca foi adepta da esquerda, embora ocasionalmente se declarasse como tal. Para ele, Lindanor costumava transitar por várias nuances políticas, pois se considerava “amiga de José Saramago<sup>79</sup> e Jarbas Passarinho<sup>80</sup>. Era, na verdade, uma pequena burguesa na vida que levava e nas concepções de mundo, mas sua arte é moderna, influenciada por autores clássicos e revolucionários” (Guerra, 2004, p. 24).

Sobre a arte revolucionária mencionada acima por Guerra (2004), destaco a íntima relação de amizade que Lindanor Celina mantinha com a ativista política e escritora francesa Simone de Beauvoir<sup>81</sup> e seu marido Jean-Paul Sartre<sup>82</sup>. Essa amizade teve início em Belém no ano de 1960, quando Simone e Sartre visitaram a capital paraense e foram abordados por Lindanor. A esse respeito, a própria Lindanor diz: “Em Belém do Pará, no Grande Hotel, ela e Sartre comiam uma feijoada de sábado, e assim chegaste, tão neófito, perante os dois, o pretexto, uma crônica para o jornal, mas no vero, a curiosidade de ver de perto os teus mitos” (Celina, 1988, p. 101). Nessa época, Lindanor já falava o francês fluentemente e conta que, em vez de entrevistar Sartre e Simone, foi ela quem foi entrevistada por eles, respondendo a várias perguntas. Desse encontro repentino surgiu uma fraterna amizade<sup>83</sup> que perdurou por décadas.

Além de conviver com intelectuais internacionais, Lindanor também cultivou amizades com renomados artistas do cenário musical paraense e nacional, pois era um entusiasta da música e “tocava piano, acordeom, violão, teclado... tudo de ouvido” (Bedran, 2004, p. 55). Assim sendo, em suas festas realizadas em casa, ocasionalmente contava com a presença de cantores notáveis que lutavam contra o controle e repressão ideológica impostos pelo regime ditatorial, incluindo a figura de Caetano Veloso, Gilberto Gil, e tantos outros representantes da Música Popular Brasileira – MPB.

---

<sup>79</sup> José de Sousa Saramago (1922-2010), foi um exímio escritor português. Suas obras de romances, crônicas, poesias, contos e memórias lhe renderam diversas premiações, entre elas: o Nobel de Literatura, em 1998, e o Prémio Camões, em 1995.

<sup>80</sup> Jarbas Gonçalves Passarinho (1920-2016), nascido no Rio de Janeiro, atuou no cenário militar do Brasil. Além disso, também teve participação ativa na política, ocupando cargos de governador do Estado do Pará, ministro do trabalho, da educação, da previdência social e da justiça, além de presidente do Senado Federal.

<sup>81</sup> Simone Lucie-Ernestine-Marie Bertrand de Beauvoir, mais conhecida como Simone de Beauvoir (1908-1986), foi uma mulher francesa que desempenhou o papel e influência como escritora, intelectual, ativista política e feminista.

<sup>82</sup> Jean-Paul Charles Aymard Sartre (1905-1980) foi um filósofo, militante, escritor e crítico francês, conhecido como um dos mais célebres representantes do existencialismo.

<sup>83</sup> Nos enunciados concretos “Diário da Ilha”, “A viajante e Seus Espantos” e “Crônicas Intemporais”, Lindanor Celina discorre sobre os detalhes de sua amizade com Simone de Beauvoir e Jean-Paul Sartre. Indico a leitura das seguintes crônicas: “Simone de Beauvoir”, “A cerimônia dos adeuses”, “A amiga que falhou ao encontro”, e “Maria e Simone”.

**Imagem 8** – Lindanor e Caetano Veloso

**Fonte:** imagem extraída da obra *Lindanor, a menina que veio de Itaiara* (2004)

Mesmo rodeada de personalidades intelectuais e artísticas de posturas revolucionárias, pude observar que Lindanor Celina era uma mulher detentora de ideias e convicções próprias, com uma singular maneira de agir politicamente diante do mundo. A respeito da postura assumida pela autora, em uma entrevista concedida ao jornalista Elias Ribeiro Pinto, publicada em 19 de agosto de 1990 no jornal “A Província do Pará”, e reeditada para publicação em um artigo de título “Lindanor e o demônio da escrita”, em 2017, na “Revista Sentidos da Cultura”, a escritora esclarece como decidiu enfrentar os primeiros anos do regime da Ditadura Militar no Brasil.

Eu peguei um avião no dia seguinte, dia 1º de abril, e me mandei para a Europa, fui fazer um curso de professorado na Aliança Francesa. Coincidência ou não, teve quem dissesse: “Lá vai ela fugindo”. Ora, eu não fazia política. Tinha, naturalmente, vários amigos de esquerda [...] Não era atuante, mas é evidente que uma pessoa alfabetizada, que leu alguma coisa, que viajou, que conheceu Sartre e Simone de Beauvoir, que lidava com aquele grupo, tinha que ser arejada. Havia alguns amigos meus que me consideravam rósea<sup>84</sup>. “Ela é rósea”, diziam (Pinto, 2017, p. 119-120).

De acordo com Virginia Woolf (2019, p. 98), em um cenário de tensão e luta social “há outra maneira de lutar pela liberdade sem armas; podemos lutar com a mente”. Como é possível perceber no enunciado discursivo ilustrado acima, Lindanor parecia ter consciência das

<sup>84</sup> Expressão utilizada para se referir a uma pessoa perfumada, distinta e que não se mistura aos demais.

palavras de Wolff (2019). Apesar de reconhecer a importância de sua participação e compromisso social como uma intelectual paraense em um cenário de tensão política nacional e internacional, admitiu que não possuía um engajamento político-partidário para atuar diretamente na luta contra a repressão vivida no país, e procurou manter certa distância de movimentos e ações de resistências contra o regime autoritário. Dessa forma, em 1964, decidiu deixar o Brasil para estudar, trabalhar a mente, fazer um curso de professorado na Aliança Francesa de Paris e conquistar o tão almejado título de mestre em Francês. E assim fez Lindanor, independente das críticas e da crescente fama de ser uma pequena burguesa e de pessoa “rósea”.

Lindanor foi assim. Uma mulher inquieta e movida pela vontade de viver novas experiências. Ao deixar tudo para trás, teve a certeza que encontraria na França um lugar de realizações pessoais. Após algum tempo, ela retornou a Belém, trazendo consigo um conjunto de novas experiências, ideias e desejos. Permaneceu na capital paraense, sempre inquieta. No entanto, em uma tentativa de romper com a rotina, reuniu coragem e decidiu que era hora de partir de vez. Estava determinada a completar sua formação acadêmica e cursar doutorado na Sorbonne, a mais antiga universidade de Paris. Com uma vaga garantida na Cidade Universitária de Paris, Casa de Portugal, deixou para trás seus parentes, seus filhos, seus amigos, seus alunos de Estética e da Aliança Francesa, sua terra natal e partiu “de mala e cuia” em busca de seus desejos. Sobre este aspecto, sua amiga Amarilís Tupiassú (2004, p. 12) diz: “O certo é que a escritora também escandalizava. Escandalizou. Quando jogou para o alto seu tesouro belenense, quando pareceu jogar para o ar seus afetos, seus cuidados. Insistia em que não por desamor, desapego e sim por salvação própria, o coração aos pinotes, indo fincar o pé de vida na França”.

### 3.7 CABINE 6: A MENINA QUE CHEGOU À PARIS

“Era no tempo aquele ainda de uns restinhos de mocidade, pois que vivias em ambiente jovem, na Cidade Universitária de Paris, casa de Portugal”  
(Celina, 2003, p. 76)

Na Universidade de Sorbonne, Lindanor Celina teve dois anos para preparar sua tese de doutorado. Contudo, ao chegar na capital francesa, caiu nas armadilhas da cidade e passou o tempo se divertindo nos muitos bares, restaurantes, cafés, óperas, danceterias e em diversos lugares tentadores de Paris. Assim, ela confessa: “No início do segundo ano, meu patrão e diretor de tese, alarmado, pôs-me a ferros: ‘Férias de Natal? Páscoa? Nada! Nem pensar! Tive

de fabricar a tese em cinco meses” (Celina, 2003, p. 72). Sem descansos aos domingos ou em dias santos, ficou “presa” a uma máquina de escrever até conseguir concluir o texto de tese sobre a obra “Macunaíma”, de Mario de Andrade, com o título de “Quelques aspects du conte chez Mário de Andrade”. A defesa e aprovação do texto de tese ocorreu no ano de 1972.

Durante os estudos na Sorbonne, quando ainda estava escrevendo a tese, Lindanor conheceu Serge Casha, estudante de doutorado e professor universitário, e, entre uma conversa e outra, apaixonou-se por ele. Com a intensificação do relacionamento e na condição de desquitada, decidiu casar-se com o francês em uma cerimônia religiosa, uma vez que a união civil não era possível, pois o “divórcio só foi aprovado em 1977” (Del Priore, 2011, p. 231). Com a união católica, embora no âmbito civil continuasse portando o sobrenome de casada – Miranda –, agora tornou-se a senhora Casha e passou a viver com seu marido em um apartamento na comuna de Clamart<sup>85</sup>, periferia sudeste de Paris. A presença do companheiro ajudou-a suportar a intensa angústia de passar anos longe dos filhos, netos, amigos e de sua terra natal.

**Imagem 9** – Lindanor e Serge



**Fonte:** imagem extraída da obra Lindanor, a menina que veio de Itaiara (2004)

---

<sup>85</sup> A respeito do seu endereço em Paris, Lindanor (1988, p. 141), assinala: “Clamart, onde Moro, não é nenhuma aldeia onde todos se identificam, absolutamente não: É uma comuna tão vasta que até se subdivide em duas: Clamart e Petti-Clamart, e nós residimos exatamente no limite entre as duas”.

Transcorrido algum tempo, com o título de Doutora em Língua e Literatura Francesa e Civilização Fonética, Lindanor recebeu o convite para atuar como professora na Universidade de Lille III<sup>86</sup>, a maior da região norte da França. E assim houve a primeira grande discórdia do casal Casha desde que se conheceram, pois Serge Casha alertava: “‘É a tua morte! Tu vais é morrer, naquele trem!’ E ameaças terríveis: ‘Tu não sabes o que são as neves e os friúmes do Norte!’” (Celina, 2003, p. 99). No entanto, ela, mulher de incontrolável inquietude e dona de suas decisões, mesmo contrariada pelo marido, aceitou o convite para lecionar naquele lugar “habitado ao cinzento, à neve, ao degelo” (Celina, 1988, p. 110). E em menos de um mês, estava oficialmente nomeada para assumir o cargo de professora, ministrando aulas de Língua e Literatura Portuguesa e Brasileira. Sobre a atuação de Lindanor em Lille, ela diz que procurava lecionar para seus três primeiros alunos com entusiasmo e de forma apaixonada, proporcionando com que:

Os três alunos de meu primeiro ano ali se multiplicaram de maneira assustadora. Tivemos de ocupar um anfiteatro, os efeitos, centena, mais. A secretária alarmou-se, vimo-nos compelidos a reduzir a matrícula dos optativos a 100. Como dar conta do recado sozinha? Até hoje não sei. Sei que nos amávamos. De repente me vi “mãe” de 150 filhos. O vocábulo “mãe” não é por acaso: um dos raros senões, diria mesmo o único, a única restrição que alguns maiores da área fizeram sobre minha pedagogia, foi: madame de Miranda é demais maternal para com os seus alunos (Celina, 2003, p. 100).

A atuação docente protagonizada por Lindanor Celina na universidade francesa, como é possível observar no relato acima, partia da ideia de que a sala de aula devia ser um lugar de entusiasmo, nunca de tédio. E sua estratégia de ensino considerada incomum naquele ambiente educacional aparentemente surtiu efeito, pois seus alunos multiplicaram-se rapidamente, e ela confessa que: “eles me gabavam, sem o menor pudor, fosse aonde fosse, bar, cafeteria, esplanada, metrô... Bastas vezes tive de pedir-lhes: Por caridade façam menos bulha quanto ao português, isso pode prejudicar-nos. eles sorriam, nem não crendo” (Celina, 2003, p. 100). A respeito dessa questão, Bell Hooks (2013, p. 17) explica que “o entusiasmo no ensino era visto como algo que poderia perturbar a atmosfera de seriedade considerada essencial para o processo de aprendizado. Entrar numa sala de aula de faculdade munida da vontade de partilhar o desejo de estimular o entusiasmo era um ato de transgressão”.

Além das aulas com viés transgressor e apaixonada, durante seu período de intensa atuação universitária em Lille III, Lindanor também procurou difundir a cultura brasileira e,

---

<sup>86</sup> Sobre a localização de Lille, Lindanor explica: “Lille fica na Picardie? Não, burra, é na Flandres. Já para perto da Bélgica. Santos hibernais que te valham” (Celina, 1988, p. 106).

sobretudo, a cultura paraense. Realizou diversas palestras sobre o modernismo brasileiro, com destaque para um de seus principais protagonistas, Mário de Andrade. Outrossim, incentivava seus alunos vindos de várias partes do mundo<sup>87</sup> – franceses, portugueses, africanos, marroquinos, japoneses, entre outros – a conhecerem aspectos da cultura paraense, divulgando seus próprios livros literários. Esses alunos, por sua vez, ficavam encantados e não cessavam de fazer perguntas à professora, que compartilhava aspectos sobre Belém e Bragança. Na entrevista concedida ao jornalista Elias Ribeiro Pinto, Lindanor expressa o sentimento fraterno nutrido pelo estado do Pará e seus conterrâneos:

Eu amo vocês todos. Não se esqueçam de mim. Só peço que me deem um pouquinho do amor que eu tenho por vocês, gente do meu Pará. Eu trabalho por vocês lá na França esses anos todos. Sem Lindanor, ninguém saberia o que é o Pará, pelo menos nos círculos universitários (Pinto, 2017, p. 8).

Mas nos muitos anos em que lecionou em Lille III, nem tudo foi encantador. O preço a pagar pela atuação docente na referida universidade francesa, frequentemente, parecia alto. Aqui e ali, percebi Lindanor Celina trazer discursos com implícitos que revelam algumas situações de superações e medo em relação ao seu “trabuco”<sup>88</sup>. As superações começavam pela distância, uma vez que as viagens diárias de Clamart à gelada “Capital da Flandres”<sup>89</sup> eram longas e solitárias. Além das subidas e descidas do trem, as superações vinham da luta travada, durante grande parte do ano, contra a neve e gelo no caminho para a universidade, quando ela afundava “as botas até pelos joelhos na neve, Jesus meu pai, eu imaginara alguma vez, nos meus anos meninos, ter de trabucar em semelhantes condições, e na madura idade?” (Celina, 2003, p. 50). Havia também as superações decorrentes do intenso horário de trabalho docente: das dez da manhã às quatro da tarde, com poucas pausas para comer ou beber um copo d’água. Fome e sede, muitas vezes, aliviadas por “aquelas meninas, aqueles rapazes não raros me surpreendiam: subiam até a minha ‘cátedra’, um copo com café escaldante na mão, ou uma fruta, um docinho: ‘para a senhora levantar as forças’” (Celina, 2003, p. 81).

Sobre o medo de Lindanor Celina como mestra, percebi que ele emergia da insegurança em relação ao seu cargo naquela universidade francesa, pois, como não era professora titular, nutria receio de cometer o menor dos deslizes. A maior aflição ocorria no final de cada ano letivo, momento em que muitos docentes eram dispensados, e a professora aguardava, com o coração apertado, a possibilidade de receber a infortunada notícia de que havia sido enviada

---

<sup>87</sup> De acordo com Bedran (2004), devido Lindanor ter contato com pessoas de muitos países, ela conseguiu dominar várias línguas: francês, inglês, italiano, alemão, espanhol, grego e russo.

<sup>88</sup> Denominação recorrente utilizada pela escritora para se referir ao trabalho em Lille III.

<sup>89</sup> Outro nome dado à cidade francesa de Lille.

“para o olho da rua (aqui se diz ‘Eles te põem à porta’). Eu, às vezes, nas noites solitárias do meu pernoite<sup>90</sup> em Lille, suspirava: ‘Desemprego a esta altura da vida.’” (Celina, 2003, p. 100). Esse medo da precariedade do cargo foi escondido de seus queridos alunos e alunas por muito tempo e durou até ela finalmente conquistar o tão sonhado título de professora efetiva. Assim, a professora lecionou por 17 anos em Lille III, deixando sua marca naquela instituição de ensino francesa.

Mesmo residindo na capital francesa, Lindanor jamais perdeu o vínculo com as cidades de Belém e Bragança. Sempre que possível, realizava breves e corridas visitas ao Brasil e sua querida terrinha, o Pará, seja para os lançamentos de seus livros ou para receber alguma premiação, seja para visitar familiares e amigos paraenses. A amiga Josebel Fares<sup>91</sup> (2017), ao relatar uma das curtas visitas de Lindanor a Belém, diz que, apesar da escritora embora não consumir bebidas alcoólicas, tinha um singular espírito boêmio, pois adorava reunir o pessoal “da pesada”<sup>92</sup> para percorrer as noites da capital paraense e desfrutar de suas atrações. Josebel também conta que, ao solicitar a Lindanor o autógrafo em um de seus livros, ela escreveu a seguinte frase na dedicatória: “Dadadá e Josebel, quando é a próxima ‘virada’? A noite esperanos” (Fares, 2017, p. 7).

Quando visitava o Pará, Lindanor também fazia questão de ir a Bragança. Ao chegar nessa pequena cidade do nordeste paraense, ela perdia a noção do tempo quando se deitava em sua rede, apenas para não pensar em absolutamente nada e desfrutar de um bucólico e raro esplendor, ou quando se deixava envolver pela maciez acariciante das águas dos muitos igarapés presentes na cidade. Não eram incomuns os questionamentos daqueles que buscavam saber como ela conseguia estar naquela cidadezinha depois de morar em Paris, e a escritora simplesmente respondia: “Acho que o segredo é não comparar”. (Celina, 1988, p. 63). Quando o jornalista Elias Ribeiro Pinto lançou a pergunta sobre a possibilidade de ela voltar a morar no estado do Pará, sua resposta foi:

Voltar para quê? Acho que é melhor eu morar lá e vir por aqui em visita. Porque senão vocês não vão me aguentar. Eu chego aqui, sou convidada, Lindanor vem cá, vem tomar um açaí. Se eu ficar aqui vão dizer, “ah, lá vem

<sup>90</sup> A cada final de curso, era organizado um jantar e, nessa noite, Lindanor era obrigada a pernoitar em Lille, “pois é bem sabida a reputação daquela gare onde, passadas as 21 horas, rodavam perigos, de toda sorte” (Celina, 2003, p. 101).

<sup>91</sup> Pesquisadora e Professora titular em Literatura da Universidade do Estado do Pará, do Curso de Licenciatura em Letras e do Programa de Pós-Graduação em Educação. Inicialmente foi aluna de Lindanor Celina ainda na Escola de Teatro e, anos mais tarde, tornou-se amiga íntima da escritora. Josebel e seu marido Dadadá, inclusive visitaram Lindanor Celina em sua residência na França.

<sup>92</sup> De acordo com Lindanor (2003), no discurso contido na crônica “São dois, pai e filho”, presente no enunciado concreto de Crônicas Intemporais, a turma “Da pesada” era composta pelos amigos: “João Carlos Pereira, o Paulo Nunes, a Josse e a Josebel Akel Fares, e o Dadadá-Arlindo-Castro” (Celina, 2003, p. 91).

a chata da Lindanor, fecha a porta antes que ela venha tomar o nosso café”; “A Lindanor, ela ainda está aí? Mas ainda não foi? Que chatice”. É melhor eu estar lá e vir aqui de tempo em tempo (Pinto, 2017, p. 8).

Quando os compromissos universitários de Lille III impediam Lindanor Celina de retornar à sua terra natal, a saudade era amenizada pelo recebimento de cartas escritas por familiares e amigos paraenses, que atravessavam o mar Atlântico trazendo as “boas-novas a respeito de Itaiara” (Celina, 1992, p. 185). Em resposta, Lindanor fazia questão de responder a cada uma das correspondências, sempre expressando o desejo de saborear o gosto do açaí, da farinha, do tacacá, do doce de cupuaçu, de presenciar a procissão do Círio de Nazaré e a animação da Marujada. Sua amiga de infância, Heloisa Moreira, relata o conteúdo de uma dessas cartas, no qual a escritora bragantina, com tom saudosista, declarou: “Tenho saudade das mangas que caem das mangueiras, nas ruas de Belém. Os moleques devem estar juntando muitas depois das chuvas e enchendo seus paneirinhos. Se aí estivesse, estaria me regalando com a cena” (Moreira, 2004, p. 22).

E quando as cartas demoravam a chegar, a oração era o que amenizava a saudade. Os anos de reclusão no Colégio Santo Antônio vividos durante a infância e adolescência, certamente, a tornaram uma católica fervorosa. Ela adquiriu o hábito de rezar o Rosário diariamente e pedir graças tanto para si como para seus familiares e amigos. Tinha uma mesa no quarto de seu apartamento dedicada a várias imagens de Santo Antônio, Santa Paula Frassinetti e outros, com os quais mantinha conversa constante. No entanto, era a figura de Nossa Senhora de Nazaré que reinava do alto de uma estante na sala e também em seu coração religioso e devoto, pois assinalava: “Sou uma velha rezadeira. Sou de missa dominical. Estou tentando ver se salvo a minha alma, já que não posso salvar-me pela inocência” (Pinto, 2017, p. 123).

Outra forma encontrada por Lindanor Celina para atenuar a saudade era dedicar-se à escrita sobre Belém e Bragança, pois quando o sentimento melancólico atingia o coração da autora com uma força incontrolável, ela sentia que: “minhas cidades estão pedindo romance. Este sentimento, que me levaria às lágrimas cinquenta vezes ao dia, assim eu a ele me entregasse, só pode ser promessa de livro” (Celina, 1988, p. 27). E foi entre sentimentos de saudade que escreveu e publicou romances como **Breve Sempre** (1973), **Afonso contínuo**, **Santo de Altar** (1986), **Para Além dos Anjos** (2003).

Além da criação de prosas romanescas, Lindanor Celina ainda cultivava sua paixão pela elaboração de crônicas que conectavam sua vida à sua terra natal ou a terras distantes. Durante suas diversas viagens pela Europa – Grécia, Reino Unido, Itália, Holanda, Portugal, entre outros

países –, ela carregava consigo um pequeno caderno para registrar tudo o que via e sentia em seu cotidiano. Estes registros discursivos, nos quais a escritora se tornava personagem de si mesma, deram origem a diversas crônicas que se espalharam pelas páginas de vários periódicos da Amazônia paraense.

Trago alguns títulos de matérias encontradas em jornais da região, como “Bragantina, amiga de Sartre e amante do Pará”, publicada em 20 de julho de 1980, no jornal “O Estado do Pará”; “A literatura do Pará chega às universidades da Europa”, veiculada em 7 de julho de 1985, em “O Liberal”; “Senhora que vem de Paris”, publicada em 29 de fevereiro de 1992, em “O Liberal” e “Nossa embaixadora em Paris”, publicada em 20 de agosto de 1990 no jornal “A Província do Pará”. No entanto, essas crônicas não se limitavam apenas às páginas dos jornais, muitas delas foram reunidas e publicadas em livros, como é o caso dos seguintes enunciados concretos: **Crônicas Intemporais** (2003), **A Viajante e Seus Espantos** (1988) e **Diário da Ilha** (1992). Essas obras servem de documentos impressos para se conhecer um pouco da vida da autora, através de sua escrita literária, bem como permitem compreender fragmentos da história, levando em conta que a forma literária é uma das maneiras de se acessar o passado.

### 3.8 CABINE 7: O RETORNO DA MENINA DE BRAGANÇA/ITAIARA

“Para os eternos apressados que nem eu, herdei de papai esta cuíra, anos, século de Estrada de Ferro e sempre foi um agoniado” (Celina, 1988, p. 21)

Lindonor Celina foi, indubitavelmente, uma genuína andarilha, dotada de um espírito viajante, considerando os extensos territórios percorridos ao longo de sua vida. Em sua jornada incessante, constantemente se redescobria em novos lugares e deixava suas pegadas por onde passava, desde Castanhal até Bragança pela Estrada de Ferro, em direção à capital do estado do Pará, depois para São Luís, pelo Brasil e além, adentrando para a Europa. Era nesse ritmo de aventura que apreciava conduzir sua vida, pois Amarillís Tupiassú (2004, p. 13) esclarece que “Lindonor, a subversora da existência de verdade, a que sempre queria mais além, a transgressora de princípios como ela só, a que não estava nem aí para o que dissessem, torceu assim a trança de seus dias”.

No entanto, à medida que envelhecia, as peregrinações e viagens tiveram que reduzir o ritmo. O espírito de menina, transgressor, inquieto e aventureiro continuava íntegro, mas o corpo enfraquecia, definhava e lutava contra a inexorável passagem do tempo. Ao se aposentar de Lille III, outro “trabuco”, desta vez contra enfermidades: “tempo de cama, tempo de gemer,

tempo de rezar, nem bem, levantas de uma, te vem outra provação – tempo de dor” (Celina, 1988, p. 161). Viagens agora eram apenas em sonhos, quando fechava os olhos e se entregava a devaneios com as inúmeras aventuras vividas em Belém, em Bragança e na companhia de entes queridos que partiram da terra em direção aos anjos: a mãe Francisca de Borja, o pai Oscar Shmidlim, o filho Fernando Lúcio, os amigos Dalcídio Jurandir, Simone de Beauvoir, Sartre e tantos outros.

Lindonor (1988, p. 81), em uma de suas crônicas, assinalou que viver é “assistir mortes, desaparecimentos, mudanças, das gentes e das coisas”. Assim, em 04 de março de 2003, aos 86 anos de idade, chegou a vez da paraense radicada em Paris fechar os olhos para as cores deste mundo e embarcar rumo a terras desconhecidas. Nessa jornada, presumo que tenha alcançado o além, pois, católica fervorosa manteve-se fiel aos mandamentos bíblicos até o fim, ascendendo assim os degraus do altar celestial para, com voz imponente e teatral, recitar seus textos literários para os anjos, familiares e queridos amigos.

**Imagem 10** – Lindonor Celina



**Fonte:** imagem extraída da obra Lindonor, a menina que veio de Itaiara (2004)

Seu corpo foi cremado e, por alguns meses, permaneceu guardado no apartamento de Clamart, sob vigília do combalido marido, Serge. Contudo, em conformidade com o seu desejo, suas cinzas deveriam empreender uma derradeira jornada, percorrendo uma longa distância até a capital paraense, para que, no dia do seu aniversário, 21 de outubro, fossem dispersadas por

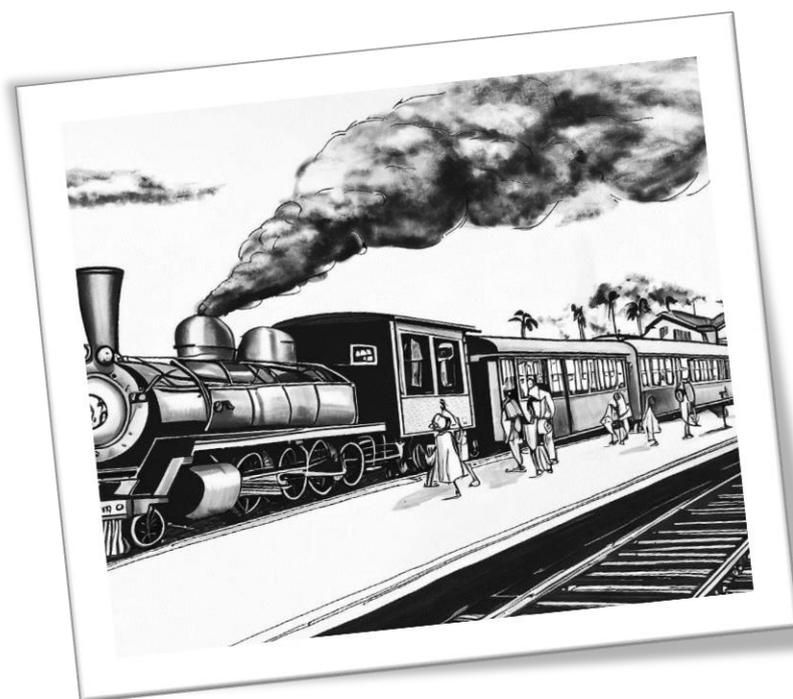
familiares e amigos nas águas da Baía do Guajará, que banha a sua amada Belém. A voz de Madeleine Bedran (2004), imbuída de um misto de sentimentos, oferece um vislumbre da vida agitada e da partida saudosa de Lindanor:

Tia Linda, tia danada, tia assanhada, tia engraçada. Viajou, cantou, chorou, desenhou, escreveu, viveu, pintou e bordou, ousou. E quando foi embora, quando suas cinzas caíram na baía do Guajará, naquele fim de tarde no dia de seu aniversário, a Natureza saudou seu retorno com uma imensa coroa de mururés, um círculo verde de folhagens de aguapés que saiu do porto de Belém acompanhando o barco onde estavam seus amigos e familiares. E não voltou mais (Bedran, 2004, p. 55).

Num capricho de imaginação, penso que as cinzas de Lindanor Celina se transmutaram em corpo-rio, navegando pelas águas escuras da Baía do Guajará, atravessando a Baía do Sol, rumando em direção ao nordeste paraense, alcançando a Baía do Caeté e, por fim, chegando ao rio que banha a cidade que tanto amou: Bragança. Com sua chegada, ecoou ao longe o apito do trem e os acordes da rabeca, do banjo, do tambor, do reco e dos demais instrumentos da Marujada que, em jubiloso festejo, anunciavam o retorno da menina de Itaiara.

Lindanor Celina foi uma mulher multifacetada, para quem as fronteiras do mundo eram inexistentes, e que transformou a vida em um palco de experimentações, assumindo diversos papéis com notável protagonismo feminino: mãe, esposa, estudante, jornalista, teatróloga, servidora do Tribunal Regional do Trabalho e professora. Como escritora, trilhou uma notória trajetória de quase 49 anos dedicados à criação e publicação de livros entrelaçados por suas experiências pessoais com ficção.

No final desta seção, confesso que inda há muito mais a dizer sobre a escritora, mas encerro por aqui. A melhor forma de se conhecer Lindanor é por meio da leitura de suas obras, todas elas, com calma e apreciando cada página. Afinal, a eterna subversiva e andarilha se foi, mas seus feitos, descobertas e visões de mundos permanecem vivos, pulsantes e imortalizados na palavra registrada em sua produção literária. É nessa palavra de uma mulher situada historicamente que busquei mergulhar, sobretudo na prosa ficcional de **Menina Que Vem de Itaiara e Eram Seis Assinalados**, destacando os discursos da docência feminina protagonizada por professora na fictícia cidade de Itaiara nos anos de 1920 e 1930. No entanto, deixo esse assunto para a próxima sessão. O trem apita, a viagem continua.



**SEÇÃO IV**  
**PRIMEIRA ESTAÇÃO: DISCURSOS SOBRE A PROFESSORA**  
**PRIMÁRIA NAS ESCOLAS ISOLADAS**

*O trem ainda não está composto, mas tudo  
tão bem indicado, é desta plataforma que  
partiremos.*

*(Lindanor Celina, 1988)*

#### 4.1 PERCURSO DA VIAGEM LITERÁRIA: o trem chega no universo ficcional de Lindanor Celina sobre as professoras primárias.

Nesta seção, o trem conduz os passageiros/leitores por algumas análises sobre as personagens de professoras no contexto da escola por meio de uma polifonia de vozes de personagens femininas nas obras **Menina Que Vem de Itaiara** e **Eram Seis Assinalados**, de Lindanor Celina. Essas obras forneceram indícios do protagonismo ocupado por mulheres professoras no contexto do magistério primário paraense, particularmente em escolas presentes da fictícia cidade de Itaiara, nos marcos temporais de 1920 e 1930.

Vale acentuar que nos dois romances ficcionais de Lindanor Celina foram identificados diferentes tipos de estabelecimentos de ensino primário, tanto públicos quanto particulares, que se organizavam em duas modalidades escolares: o grupo escolar e a escola isolada. Nessa seção, o trem chega à primeira estação para apresentar aos passageiros/leitores um panorama histórico sobre a conquista da mulher no magistério primário, bem como para desvelar os vestígios dos discursos relacionados à docência feminina protagonizada por duas figuras de professoras distintas que atuavam em diferentes escolas isoladas responsáveis pelo ensino primário de Itaiara, a saber: os discursos sobre a “professora ideal” Angelina e a “professora futura” Delmira. Seus discursos narrativos estão contidos, especialmente, na obra **Menina Que Vem de Itaiara**.

É igualmente importante destacar que as páginas das obras romanescas de Lindanor Celina também abrigam uma polifonia de discursos que fornecem pistas para a compreensão da docência primária paraense protagonizada por figuras de professores do sexo masculino, como os professores Carvalho, Almiro Braga, Anacleto e Arauara. Embora a atuação escolar de alguns desses personagens masculinos seja mencionada aqui e ali, não me aprofundo em uma análise detalhada de seus discursos narrativos, pois isso exigiria outra discussão e outras viagens de trem pelos textos ficcionais da referida autora.

Com a feminização no magistério primário nos romances **Menina Que Vem de Itaiara** e **Eram Seis Assinalados**, Lindanor Celina dá vida a personagens femininas que atuavam como professoras nos idos de 1920 e 1930 no estado do Pará. Analisarei os discursos ideológicos das personagens professoras a partir dos enunciados discursivos fornecidos pela narradora-protagonista Irene. A personagem Angelina como professora maternal que cuida da criança com carinho e dedicação e a personagem Delmira como professora megera inimiga das crianças que vivia a castigar e disciplinar as crianças por algum mal feito.

Convido os passageiros-leitores a percorrerem as estações de Lindanor Celina.

#### 4.2 PLAFORMA 1: mulher no magistério primário e o discurso da professora ideal

Para compreender como a presença feminina se tornou predominante nas escolas primárias descritas nos textos romanescos de Lindanor Celina, é necessário inicialmente retomar alguns aspectos da história do trabalho da mulher no âmbito da docência primária e o processo de feminização do magistério. Segundo Guacira Louro (2014), a atividade docente no Brasil teve início com a atuação dos homens, especialmente religiosos jesuítas, no período compreendido entre os anos de 1549 e 1759. Posteriormente, foram predominantemente os homens que ocuparam as posições de professores, tanto nas chamadas “aulas régias”, quanto como professores que se estabeleciam por conta própria.

O processo educativo escolar, que se instala no início dos tempos modernos, se assenta, pois, na figura de um mestre exemplar. Diferentemente dos antigos mestres medievais, ele se tornará responsável pela conduta de cada um de seus alunos, cuidando para que esse carregue, para além da escola, os comportamentos e as virtudes que ali aprendeu. [...] o corpo e a alma dos mestres, seu comportamento e seus desejos, sua linguagem e seu pensamento também precisam ser disciplinados. O mestre – o jesuíta é seu exemplo mais perfeito – e cuidadosamente preparado para o ofício. [...] o mestre que inaugura a instituição escolar é sempre um homem; na verdade um religioso (Louro, 2014, p. 96).

A educação feminina, de acordo com a tradição portuguesa, “[...] fora negada sob o pretexto de que conhecimento e sabedoria eram desnecessários e prejudiciais à sua frágil constituição física e intelectual [...]” (Almeida, 1998, p. 33). Dessa forma, as mulheres ficaram afastadas das escolas, tanto como alunas quanto como mestras, pois a educação formal não era considerada necessária para as funções que iriam desempenhar na sociedade. No entanto, com o tempo, ocorreu a abertura e instalação de escolas régias para o público feminino, embora o ensino fosse feito separadamente por sexo, ou seja, somente professoras mulheres podiam dar aulas às meninas e professores homens aos meninos e nunca as meninas estariam ao lado dos meninos na mesma sala de aula. Abre-se um mercado de trabalho para as mulheres: o magistério feminino.

Além da escola pública, há indícios igualmente de estabelecimentos particulares destinados ao ensino das primeiras letras para a clientela feminina, sobretudo para meninas de classes privilegiadas. Essas instituições eram em sua maioria fundadas por segmentos particulares mantidos por leigos ou por congregações religiosas, com mulheres atuando na educação das meninas, a fim de prepará-las para se tornarem mulheres “prendadas”. Segundo Cunha e Alves (2020), as congregações religiosas atuaram na formação feminina para se

tornarem mães de família e mulheres preparadas para o casamento. A formação doméstica foi a égide que embasou a formação de mulheres pelas congregações Filhas de Santana e Irmãs Dorotéias, no Colégio Gentil Bittecourt e Colégio Santo Antônio, respectivamente. Além disso, também existiam educadoras estrangeiras que exerciam o seu ofício como professoras domiciliares na condição de preceptoras.

Igualmente importante ressaltar que essa educação feminina não se justifica pela instrução, mas pela função social imposta à figura da mulher. Isso ocorreu devido às responsabilidades atribuídas às mulheres na esfera doméstica e familiar, onde era esperado que aprendessem e se dedicassem aos papéis tradicionais planejados em torno de um ideal de feminilidade associados a certas imagens que permeavam o imaginário popular, como a “esposa-dona-de-casa-mãe-de-família” (Rago, 1985, p. 62). Esses papéis incluíam o desenvolvimento de habilidades culinárias, costuras, bordados, rendas e outras relacionadas ao universo feminino. Além disso, para as meninas com recursos financeiros, também era esperado que aprendessem a lidar com criados e serviçais, bem como a administrar o lar. Elas ainda eram educadas a serem companheiras agradáveis para seus futuros maridos e a se apresentarem socialmente com discrição, recato, graciosidade e obediência em todas as situações. Cuidar do domínio da casa e da família era considerado o “destino da mulher” (Beauvoir, 2016), e para isso eram plenamente educadas.

Com o acesso limitado das mulheres à educação formal, a maioria não tinha oportunidade de exercer profissões fora do âmbito doméstico, sendo consideradas inferiores e tendo que viver, quase sempre, sob a submissa tutela do marido. Por outro lado, aos homens eram atribuídas ocupações de domínio público, político, educacional e econômico, com a premissa de serem os responsáveis de proteger as mulheres, os filhos e garantir o provento familiar. Nesse mesmo sentido, Del Priore (2011), enfatiza as distinções entre os papéis masculinos e femininos:

Na família, os homens tinham autoridade e poder sobre as mulheres e eram responsáveis pelo sustento da esposa e dos filhos. A mulher ideal era definida a partir dos modelos tradicionais – ocupação doméstica e o cuidado dos filhos e do marido – e das características próprias da “feminilidade” como instinto materno, pureza, resignificação e doçura (Del Priore, 2011, p. 160).

Nessa lógica, compreende-se bem quando Jane Almeida (1998, p.31) afirma que “ao longo da história, a educação e a profissionalização femininas têm sido sempre relegadas a um plano secundário”. Foi apenas no século XIX, que a situação da formação dos professores primários e, conseqüentemente, das mulheres, ganhou outros contornos, permitindo que a mão

de obra feminina adentrasse cada vez mais no âmbito escolar. Com a lei imperial de 15 de outubro de 1827, conhecida como Lei Geral, foi concedido o direito à educação formal de meninas, através da padronização das escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Brasil. Com a referida legislação, também surgiram as primeiras oportunidades legais para o sexo feminino atuar no magistério primário, destacando-se as diretrizes para a nomeação das “mestras de meninas”:

Art. 12. As Mestras, além do declarado no Art. 6º, com exclusão das noções de geometria e limitado a instrução de aritmética só as suas quatro operações, ensinarão também as prendas que servem à economia doméstica; e serão nomeadas pelos Presidentes em Conselho, aquelas mulheres, que sendo brasileiras e de reconhecida honestidade, se mostrarem com mais conhecimento nos exames feitos na forma do Art. 7º.

Art. 13. As Mestras vencerão os mesmos ordenados e gratificações concedidas aos Mestres (Brasil, 1878).

No entanto, apesar dos avanços, observa-se que a divisão dos papéis sociais no tratamento entre os sexos ainda prevalecia de forma intensa. Isso pode ser observado desde o ensino das primeiras letras, que não era o mesmo para meninos e meninas, reduzido a figura feminina à condição de inferioridade. O programa de ensino primário apresentava objetivos distintos ao definir conteúdos próprios para cada sexo. Enquanto as meninas aprendiam a ler, depois a escrever e a contar, também recebiam noções de cozinha, costura e bordado, sendo essa a última etapa do aprendizado considerada direcionada para as tarefas do lar e a ocupação do espaço doméstico. Por outro lado, os meninos prosseguiram sua formação com aulas de geometria, história, geografia, retórica e filosofia, entre outras disciplinas.

Quanto ao trabalho das professoras do sexo feminino, a diferença curricular acarretava na disparidade salarial e, conseqüentemente, reforçava a divisão dos papéis sociais entre os sexos. Isso ocorreu devido à lei de 1827, que excluía a disciplina de geometria da formação feminina, o que resultou em um salário menor para as professoras, já que os professores do sexo masculino, responsáveis por ensinar essa disciplina, recebiam remuneração mais elevada. Outro problema era que a lei de criação das escolas primárias previa que os professores leigos buscassem formação institucionalizada para continuar atuando no magistério. Caso optassem por não fazê-lo, seriam demitidos dos cargos. Por outro lado, as poucas professoras que desejavam atuar no magistério eram admitidas sem nenhum tipo de processo seletivo.

Outrossim, não existiam escolas de formação<sup>93</sup> e preparo específico para as mulheres atuarem na educação primária, o que levou à predominância dos homens no ensino das crianças.

Durante os decênios finais do século XIX e o início do século XX, houve uma gradual mudança no cenário de predominância masculina no magistério do ensino primário, à medida que as mulheres conquistaram uma posição de destaque tanto como alunas nos bancos escolares, quanto como professoras nas cadeiras do magistério. Os fatores que impulsaram essas mudanças e remodelaram o imaginário social da época foram a admissão de alunas do sexo feminino nas Escolas Normais implantadas nas Capitais das Províncias do país, bem como a disseminação de discursos que defendiam a presença de mulheres como profissionais ideais para atuarem no magistério primário, em detrimento dos homens. Um desses discursos, embasado na ideologia patriarcal, defendia que a docência feminina deveria ser uma ocupação profissional mal remunerada, pois cabia às mulheres “o casamento e a maternidade constituíam o destino ‘natural’ e desejado para todas elas” (Louro, 2014, p. 108), e não a chefia das famílias, tampouco a responsabilidade de arcar com as despesas domésticas, não devendo, portanto, receber o mesmo salário que os homens, considerados os principais responsáveis pelo sustento da família e pelo trabalho externo, símbolo de sua masculinidade.

Outro discurso presente na docência feminina, influenciado pelo pensamento religioso da Igreja<sup>94</sup>, defendia que o trabalho das mulheres no magistério tinha um caráter provisório ou transitório, o qual deveria ser abandonado sempre que se impusesse a verdadeira missão feminina de esposa e mãe. Esse discurso, sem dúvida, contribuiu “para reforçar com que os salários das professoras fossem reduzidos e para acentuar as diferenciações assimétricas e hierárquicas de gênero” (Abreu, 2015, p. 13).

Devido ao ingresso massivo das mulheres no magistério primário, somado à ideia de uma má remuneração salarial para o sexo feminino, difundiu-se a crença de que o magistério seria uma ocupação supostamente “complementar”, esperando-se que a mulher exercesse a função da educação não como uma profissão, mas como uma nobre e sagrada missão, uma forma de contribuir para a formação moral e intelectual das pessoas. Nesse contexto, o magistério feminino passou a ser visto como um serviço dedicado ao bem comum e à educação das crianças, algo que se assemelhava ao sacerdócio religioso.

---

<sup>93</sup> Vale destacar que somente em 1835 foi criada a primeira escola Normal no país, em Niterói, capital da Província do Rio de Janeiro, e admitia apenas candidatas do sexo masculino para preencherem as vagas de estudos. Igualmente importante enfatizar que, nesse cenário, as instituições religiosas saíam na frente e ofertavam o curso Normal para meninas conquistarem o diploma de normalistas e ocuparem cada vez mais as vagas de professoras primárias.

<sup>94</sup> Neste texto, quando utilizamos o termo “Igreja”, refiro-me, sobretudo, ao caráter institucional das religiões cristãs dominantes do mundo ocidental.

Desse modo, o magistério foi encarado como uma necessidade espiritual da mulher, uma virtude a ser praticada, de preferência, com aceitação ou sem reclamações de suas condições salariais, que na maioria das vezes eram irrisórias. Conforme assevera Guacira Louro (2002), a divulgação desse discurso que desenhava a atuação da professora no magistério a partir de estereótipos vinculados a ideia de missão ou sacerdócio era:

Muito adequado para fabricar e justificar a completa entrega das mulheres à atividade docente, serve para reforçar o caráter de doação e para desprofissionalizar a atividade. A boa professora estaria muito pouco preocupada com seu salário, já que toda sua energia seria colocada na formação de seus alunos e alunas (Louro, 2002, p. 466).

Em função disso, o trabalho na docência primária passou a ser considerado uma profissão desqualificada aos olhos masculinos, atraindo, em muitos casos, apenas aqueles que podiam exercê-lo como atividade paralela ou aqueles que não haviam encontrado uma ocupação bem mais remunerada. A desvalorização, o empobrecimento, os baixos salários da profissão de professor, aliados à ampliação do mercado de trabalho masculino em outras áreas<sup>95</sup> certamente contribuíram para o afastamento massivo dos homens da sala de aula como docentes, optando por ocupar cargos administrativos da estrutura escolar, como diretores e inspetores responsáveis por estabelecer políticas educacionais. Além disso, também passaram a buscar melhores oportunidades em profissões consideradas mais rentáveis, com perspectivas de carreiras mais promissoras e, inclusive, vedadas às mulheres. Nesse processo de feminização, o magistério primário foi se consolidando numericamente como profissão feminina e passou a ser associado predominantemente às mulheres. De acordo com essa realidade, como já assinalo neste estudo, Lindanor Celina foi ainda muito jovem fazer o curso de magistério em um Colégio religioso na capital do Pará.

Somado ao discurso de trabalho feminino como sacerdócio, levantava-se o discurso defensor da ideia de vocação maternal para a profissão de professora. Esse discurso, também embasado sobretudo pela ideologia de caráter religioso, partia da crença de que a professora, enquanto mulher, possuía o “dom natural” da maternidade e, mediante a um rápido ajuste, desenvolveria qualidades docentes adequadas; assim, por ser boa mãe, seria também uma boa professora, ou até mesmo uma professora natural. Esperava-se que o amor e a doação de uma mãe-professora se entrelaçassem. Desse modo, “aquelas para quem a maternidade física parecia

---

<sup>95</sup> De acordo com Rago (1985, p. 62), desde meados do século XX, nos principais centros do país, ocorreu uma crescente urbanização, desenvolvimento comercial e industrial, o que propiciou novas formas de empregos e demandou da população brasileira, especialmente dos homens, a presença “no espaço público das ruas, das praças, dos acontecimentos da vida social, nos teatros, cafês, e exigem sua uma participação ativa no mundo do trabalho”.

vedada estariam, de certa forma, cumprindo sua função feminina ao se tornarem, como professoras, mães espirituais de seus alunos e alunas” (Louro, 2002, p. 456). Além disso, ao equiparar o magistério ao sacerdócio, o discurso religioso reforçava a ideia de uma educação como um chamado divino que exigia dedicação, abnegação e entrega. Dessa forma, as mulheres que escolhiam se dedicar ao magistério eram encorajadas a ver sua profissão como um serviço sagrado e uma forma de servir a Deus e à comunidade.

Nesse contexto, Jane Almeida (2014) afirma que o discurso da vocação foi um dos mecanismos mais eficientes para induzir as mulheres a escolher a carreira do magistério, pois elas eram encorajadas a se dedicarem ao ensino acreditando que tinham aptidões inatas para lidar e educar a criança, transmitindo a elas os valores morais e religiosos. Envoltas em sentimentos “nobres” e, quem sabe, “impagáveis”, elas poderiam exercer essa atividade com remuneração inferior em relação a outras atividades laborais consideradas profissionais e técnicas pelo senso comum. Ademais, para a autora, muitas mulheres viam no exercício do magistério primário, apesar da remuneração inferior, um trabalho adequado e digno, visto como um prolongamento das funções maternas, e uma “profissão ideal em vista dessas possuírem moral ilibada, sendo pacientes, bondosas e indulgentes para lidar com os alunos” (Almeida, 2014, p. 77).

Esses discursos de sacerdócio, vocação, e tantos outros que ecoavam dentro e fora da escola, legitimavam a inserção e permanência das mulheres atuando no magistério primário como uma profissão aceitável, decente e convergente com os valores e normas vigentes na época. Nesse sentido, é válido lembrar que a figura feminina, como bem explica Guacira Louro (2002, p. 453), era “percebida e constituída como frágil, que precisava ser protegida e controlada. Toda e qualquer atividade fora do espaço doméstico poderia representar um risco”.

Nas décadas iniciais do século XX, com o progresso do processo de feminização no magistério primário e sob o paradigma de “destinação vocacionada feminina para educar a infância” (Almeida, 2014, p. 57), a atuação nessa área adquiriu características consideradas femininas, tais como cuidado, sensibilidade, bondade, afetividade, assexualidade, entre outras. Essa visão moldou um modelo de professora, denominado neste trabalho de “professora ideal”, uma docente que deveria desempenhar seu papel em sala de aula de maneira obediente às normas e parâmetros impostos. Com o objetivo de esclarecer melhor os discursos sobre a docência feminina no contexto da educação paraense, busquei adentrar na ficção presente nos romances **Menina Que Vem de Itaiara** e **Eram Seis Assinalados**, de Lindanor Celina, a fim de capturar os discursos de personagens mulheres professoras que atuavam no magistério primário, algumas alinhadas ao modelo ideal, enquanto outras

apresentavam abordagens divergentes.

Para isso, como pontuei anteriormente, nesta seção abordarei especificamente os discursos que destacam o protagonismo de duas personagens femininas que atuavam no magistério primário entre os anos de 1920 e 1930, ambas professoras de escolas isoladas descritas na ficção de Lindanor Celina.

#### **4.3 PLATAFORMA 2: modelo de escola isolada nos discursos literários de Lindanor Celina**

Os romances de Lindanor Celina trazem discursos narrativos contendo fatos, cenas e personagens que sugerem uma possível ligação entre a realidade vivida pela escritora e o que ela afirma ser invenção. Essa característica existente em suas obras pode ser visualizada quando a escritora parte de sua experiência pessoal para elaborar uma ficção contendo traços de escolas isoladas presentes na cidade de Itaiara.

A escola isolada, como o próprio nome indica, correspondia a um modelo escolar de ensino primário localizado, na maioria das vezes, afastado dos centros urbanos e espaçado por várias vilas e povoados. Essas escolas eram consideradas isoladas devido ao fato de possuírem apenas uma cadeira de ensino público ou privado, ocupada por um professor/professora responsável pelo ensino de meninos e meninas nas áreas rurais. De acordo com Silva (2004, p. 2), chegar a uma escola isolada era “uma tarefa difícil para alunos, professores e inspetores. Geralmente localizada em bairros distantes e carentes de estradas que facilitassem a comunicação, ao lecionar em um desses estabelecimentos, os professores estavam fadados ao isolamento”.

No contexto específico da cidade de Itaiara, o universo ficcional de Lindanor Celina retrata um variado elenco de personagens cujas vozes revelam a existência de “algumas dessas escolas na cidade” (Celina, 1996, p. 106), destacando aspectos relacionados à atuação das professoras do sexo feminino nesses espaços educativos. Em Itaiara, as classes isoladas estavam distribuídas em vilas e povoados distantes do centro da cidade, como a Vila Arlindo, um local tranquilo onde a família da personagem Irene se instalou assim que chegou na cidade. Conforme a personagem-narradora relata, a Vila Arlindo era um lugar calmo, composto por um cemitério, uma escola isolada e apenas “seis ou sete casas de porta e janela [...] que ficavam numa ribanceira por sobre a estrada de ferro” (Celina, 1996, p. 19).

Segundo Dermeval Saviani (2014), no texto “O Legado Educacional no ‘Longo Século XX Brasileiro’”, no início do século passado, a modalidade escolar predominante nas áreas rurais de todo o país era a das classes isoladas. Nesse tipo de escola, explica o autor, não havia

a distribuição dos alunos por séries anuais, isto é, não ocorria a divisão dos alunos em salas de aulas distintas de acordo com o nível de aprendizagem em que se encontravam. O ensino primário funcionava organizado uma única sala de aula, composta de várias séries, em que apenas um único docente “ministrava o ensino elementar a um grupo de alunos em níveis ou estágios diferentes de aprendizagem” (Saviani, 2014, p. 24).

As condições de trabalho precárias para os professores que lecionava nessas escolas isoladas eram diversas. Entre as adversidades associadas ao isolamento geográfico, destacavam-se a carência de recursos didáticos, o uso de compêndios às vezes inadequados, as péssimas condições do mobiliário escolar, a dificuldade na utilização dos modernos métodos de ensino, os contratempos enfrentados no pagamento dos professores, entre outros obstáculos. A distância das escolas isoladas tornava bastante irregular as visitas e a fiscalização de inspetores escolares<sup>96</sup> para acompanhar o trabalho docente e as condições dos edifícios que abrigavam estas classes de ensinos, pois “para chegar a alguns desses estabelecimentos não era raro que fossem utilizados diferentes meios de transportes, atravessando rios, mares, cavalcando por estradas intransitáveis” (Silva, 2004, p. 3).

No que diz respeito à estrutura física, o funcionamento das classes isoladas não ocorria em prédios escolares próprios, mas geralmente dentro de espaços domésticos, ou seja, em algum cômodo da casa do professor ou outra residência alugada para a realização das atividades educativas. Nessas casas, que serviam tanto como moradia para a família do mestre quanto para o desenvolvimento das aulas elementares, os alunos mantinham relações interpessoais de forma íntimas e conflituosas com os membros familiares de seus professores. Ilustrando esse convívio peculiar de uma classe isolada, Lindanor Celina, através do discurso da narradora-protagonista Irene, revela as sensações de poder ingressar na escola da professora Angelina e conseguir, durante os períodos de aula, explorar a casa da docente e estabelecer relações de amizade com os membros da família de sua mestra para desvendar os segredos: “[...] que tantos anos desejara ver por dentro aquelas vidas [...] entrar naquela casa, penetrar mais e mais em sua intimidade, decifrar, quem sabe, tantas coisas que há anos me intrigavam” (Celina, 1996, p. 107).

A escola isolada, conforme os estudos de Ednéia Regina Rossi (2017), quando comparada ao grupo escolar passou a ser considerada, nos discursos das primeiras décadas do

---

<sup>96</sup> No caso das escolas do estado do Pará, sejam elas classes isoladas ou grupos escolares, os inspetores escolares eram três, um inspetor geral e dois auxiliares. Eles tinham a responsabilidade de fiscalizar o ensino e orientar os diretores de grupos escolares e os professores de escolas isoladas, tanto na capital quanto no interior paraense, em relação a quaisquer dúvidas que surgissem sobre o cumprimento de suas obrigações (Pará, 1931, p. 11).

século XX, como uma instituição educacional primária que simbolizava o atraso e a desorganização, ou seja, um modelo escolar ultrapassado. Nas palavras da autora:

Essas escolas não eram isoladas apenas por serem classes autônomas, mas também por serem unidades de funcionamento. Embora houvesse uma regulamentação que estabelecia parâmetros para seu funcionamento, elas não apresentavam rigidez, mostrando-se, na maioria das vezes, flexíveis às necessidades locais (Rossi, 2017, p. 168).

A flexibilidade no funcionamento das instituições isoladas, apontada pela autora, referia-se à desorganização dos tempos escolares e das atividades educativas. Essa desorganização se manifestava tanto no calendário escolar quanto no cumprimento dos horários das aulas, os quais, na maioria das vezes, eram determinados pelo professor responsável da cadeira isolada ou atendiam às necessidades da comunidade onde a escola estava localizada. No que se refere às escolas isoladas descritas na narrativa literária de Lindanor Celina, a escritora fornece indícios para compreender o calendário escolar dessas instituições, que, adaptado à realidade local, aparentemente funcionavam de forma contínua, sem pausas para férias. Afinal, essas escolas são descritas como instituições que “não davam trégua aos alunos, e onde os pais botavam os filhos, em geral para deles livrarem-se nas férias, ou quando o menino, muito vadio no grupo, corria risco de perder o ano” (Celina, 1996, p. 106-07).

Em Lindanor Celina, os limites existentes entre o referencial e o ficcional são tênues. A respeito do ensino ministrado nas classes isoladas, a escritora, por meio da voz de Irene, fornece indícios do que a criança aprendia no cotidiano escolar, como a entoação da “tabuada, isso mesmo de cor, cantava hinos e declamava Bilac” (Celina, 1996, p. 21). Alguns desses conteúdos escolares podem ser visualizados no regulamento do ensino primário do estado do Pará de 1931, que defendia que o ensino primário nas escolas isoladas deveria ser facultado em quatro anos e deveria abranger matérias para o desenvolvimento de habilidades como a:

Leitura, escrita, língua nacional, aritmética e cálculo mental; rudimentos de geografia e história da pátria; educação social e doméstica, noções gerais sobre higiene e profilaxia; canto e desenho, rudimentos de agricultura e noções de coisas, incluindo o aprendizado dos ofícios, mais comuns, especializados ao local de cada escola (Pará, 1931, p. 6).

Feita esta ressalva em relação ao modelo de escola isolada, a seguir apresento uma polifonia de vozes de personagens que ilustram discursos sobre a docência feminina protagonizada por duas mulheres professoras que ocupavam cadeiras isoladas e trabalhavam como agentes educativas no ensino primário da fictícia cidade de Itaiara, nos idos de 1920 e 1930. É igualmente importante mencionar a ênfase dada às suas distintas concepções de atuação

no exercício do magistério, bem como às práticas escolares convergentes ou divergentes aos padrões comportamentais impostos pelas ideologias vigentes na época.

#### **4.4 PLATAFORMA 3: polifonia discursiva da docência ideal de Angelina, uma professora maternal**

Nos romances de Lindanor Celina, são descritas uma polifonia de discursos sobre personagens docentes do sexo feminino que denomino neste trabalho de “professoras ideais”. Devido à considerável semelhança de discursos identificados entre elas, tornou-se desnecessário e enfadioso realizar uma análise individualizada da atuação no magistério primário de cada uma destas mulheres-personagens. Nesse sentido, dediquei uma análise minuciosa apenas da atuação primária de mestra Angelina Martins<sup>97</sup>, regente de uma escola isolada particular de Itaiara e representante desse modelo de “docentes ideais”.

A respeito do discurso narrativo de Angelina, curiosamente, a personagem não contém nenhum diálogo ao longo do romance. É principalmente pela voz da narradora-protagonista Irene e de outras personagens que o leitor conhece a história da docente, assim como sua atuação na escola isolada. A narradora revela que, durante o turno da manhã, estudava em um grupo escolar da cidade de Itaiara. No entanto, ela relata que para “não passar as férias grandes botando mamãe doida, fui matriculada na escola da professora Angelina, a tia da Rosa” (Celina, 1996, p. 106).

Irene ressalta que o seu ingresso na classe isolada da professora Angelina Martins, no período da tarde, transcorreu sem problemas. Esse ambiente de ensino, conforme as indicações da narradora em seu processo de educação formal na infância, era considerado um local respeitável de educação primária frequentado<sup>98</sup> tanto por meninas quanto por meninos moradores da pequena cidade. A esse respeito, Guacira Louro (2002) afirma que as professoras do ensino primário deveriam ser pessoas de moral inatacável; suas casas escolares, ambientes descentes e saudáveis, uma vez que as famílias confiavam suas filhas a elas.

---

<sup>97</sup> Além do discurso de Angelina aqui estudado, indico a leitura e estudo detalhado sobre os discursos de professoras ideais, como a mestra Didi, mestra Raymundinha Furtado e mestra Diva Teles. Convém esclarecer que os discursos destas referidas personagens se encontram descritos, sobretudo, nas páginas do documento romanescos *Menina que Vem de Itaiara*.

<sup>98</sup> Embora os documentos romanescos de Lindanor Celina não apontem de forma explícita a quantidade de alunos presentes no interior da escola de mestra Angelina, de acordo com decreto de 26 de março de 1931, estabelecia-se que cada escola isolada, seja pública ou particular, deveria alcançar uma média de matrícula de pelo menos 25 crianças (Pará, 1931, p. 18).

No entanto, destaco que nos discursos romanescos de Lindanor Celina, não apenas as docentes do sexo feminino atuantes em escolas isoladas deveriam manter um caráter moral inatacável, mas também os docentes do sexo masculino. O discurso sobre o personagem Anacleto, tio de Irene, exemplifica isso. Ele, professor diplomado, utilizava um anel de formatura no dedo conquistado após cinco anos de Escola Normal, e exercia o ofício de alfabetizar meninos em uma das escolas isoladas presentes na cidade. Contudo, devido aos seus desvios de conduta moral no trabalho docente, perdeu não apenas seu prestígio, mas também parte da clientela estudantil, sendo obrigado a fechar sua escola. Sobre a preocupante condição do professor primário e as violações de valores cometidas no decurso de sua atuação docente, a voz de Dona Adélia, em relação dialógica com a de seu Geraldo, comenta o caso do irmão e professor considerado namorador:

O Anacleto parece anda mesmo enrascado com a escola. Tu sabes [...] a fama que ele tem de namorador, de estróina. Como professor, então, tinha de ser exemplo do lugar. Mas, pelo que me contam, recebe as namoradas na própria escola, elas nem o deixam dar aula direito. Resultado: pais malsatisfeitos, alunos mingando. Desse jeito, não vai durar por lá. E parece que nem quer mesmo, quer largar o professorado, tentar outra vida, se empregar noutra coisa (Celina, 1996, p. 37).

Bakhtin (2014, p. 42) explica que “as palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios”. Seguindo os dizeres do autor, ao observar a voz da personagem dona Adélia acima descrita, percebi em suas palavras elementos que remetem ao discurso ideológico moralista. Esse discurso defendia que os professores fossem modelos de conduta moral e ética a serem seguidos, uma vez que estas características eram consideradas importantes não apenas para a imagem do docente perante a comunidade escolar, mas também para o desenvolvimento de seus alunos. Assim, o discurso moralista pregava que a vidas e ações dos mestres e mestras deveriam ser controladas e isentas de qualquer comportamento considerado desviante aos reinantes valores e normas da época, seja dentro ou fora do espaço escolar. Nesse sentido, Louro (2002, p. 463) explica que os professores e professoras, a fim de desempenharem a nobre missão do magistério primário e servirem como modelos para as crianças, eram obrigados “a um restrito controle sobre seus desejos, suas falas, seus gestos e atitudes e tinham na comunidade o fiscal e censor de suas ações”.

Vale ressaltar que, nesse contexto, era responsabilidade dos inspetores escolares, tanto o geral quanto os auxiliares, a realização da inspeção direta nas escolas do interior paraense, com o objetivo de “presidir inquéritos e sindicâncias de caráter grave, passadas nas escolas, em

qualquer localidade do Estado, quando designado para esse fim” (Pará, 1931, p. 12). Por outro lado, a escritora Lindanor Celina, em seu discurso romanesco, oferece indícios que permitem compreender como a própria população local também exercia o poder de fiscalizar o ensino e punir os professores e professoras que cometessem atos de transgressões no cumprimento de suas obrigações escolares. No caso de mestre Anacleto, por exemplo, que tentou conciliar sua vida profissional com práticas amorosas e comportamentos sexuais em âmbito escolar, o preço pago pela transgressão foi alto, uma vez que foi acusado pelos pais dos alunos de conduta imoral e teve de fechar as portas de sua escola.

Após o fechamento da classe isolada, o personagem decidiu abandonar a carreira de professor primário para se dedicar à venda de peixes secos e camarões pela cidade. Em seguida, começou a trabalhar em uma loja, medindo panos, e, depois de transcorrido três anos na mesma situação, parecia que “mais burro ia ficando, mais ignorante, ele que tanto apreciava um livro, uma boa leitura, um romance, estava emburrecendo naquele balcão” (Celina, 1996, p. 202). Sentindo-se envergonhado pelo trabalho braçal, ele começou a beber e acabou se afundando no álcool. Segundo relata Irene, durante uma dessas bebedeiras, “por ocasião de uma festa, sumiu-se no mato adentro, extraviou-se, e ali naqueles ermos foi achado morto, coberto de formigas” (Celina, 1996, p. 204). Através da história desse personagem, a escritora Lindanor Celina oferece subsídios importantes para a reflexão sobre o peso das normas impostas, implícitas em valores ideológicos moralistas que afetavam tanto professores homens quanto mulheres, e que controlavam rigidamente seus comportamentos, desejos, corpos e sexualidade no âmbito escolar público e privado.

Diferente do discurso sobre o mestre Anacleto, Lindanor Celina constrói a narrativa de Angelina como uma professora que procurava conduzir sua escola isolada, reorganizando diariamente sua rotina sem apresentar comportamentos considerados desajustados às prescrições do discurso ideológico moralista. Embora muitas professoras retratadas por Lindanor Celina manifestassem inclinações para vivenciar amores proibidos e desafiar os valores e normas vigentes<sup>99</sup>, nos discursos relacionados à professora Angelina não há indícios de qualquer caso amoroso que pudesse causar escândalo. Aparentemente consciente de que “o mundo do ensino institucional era um local onde o corpo tinha de ser apagado, tinha de passar despercebido.” (Hooks, 2013, p. 253), a mestra buscava se espelhar em representações idealizadas da docência feminina, adotando uma atuação escolar discreta e até ocultando sua sexualidade, a fim de manter sua escola isolada como um lugar respeitado.

---

<sup>99</sup> Na seção V deste trabalho, apresento a análise de dois casos envolvendo professoras que são protagonistas de escândalos no contexto escolar.

Em relação à mencionada escola isolada da professora, assim como muitas outras classes isoladas descritas nos romances de Lindanor Celina, funcionava em uma ampla sala no interior da própria residência de Angelina. Na casa, além de Angelina, viviam ainda o seu velho e caduco pai, Cassiano Martins, suas duas irmãs, Célia Martins e Elisa Martins, sua pequena sobrinha Rosa Martins e a empregada Gregória. Conforme registra a voz de Irene, era Angelina, a filha primogênita da família Martins, “quem dirigia a casa, além da escola, que funcionava ininterruptamente o ano inteiro” (Celina, 1996, p. 106). É interessante notar neste pequeno trecho narrativo descrito que, devido à condição senil da figura paterna, Angelina passou a ocupar uma função de destaque na residência dos Martins, sendo ela a principal responsável tanto por chefiar o lar quanto por auxiliar no sustento da família com seu salário de professora. Esse aspecto também permite refletir sobre como, em algumas famílias, especialmente de classes socioeconômicas mais baixas, a renda dessas mulheres trabalhadoras era indispensável.

Sobre a profissionalização do sexo feminino através do magistério primário, Jane Almeida (2014, p. 97) diz que essa forma de trabalho “foi um meio de as mulheres poderem vislumbrar uma chance de sustento, sem a obrigação do casamento ou humilhação de viver da caridade alheia”. Nessa mesma perspectiva, Guacira Louro (2002) esclarece que, embora o salário das professoras do sexo feminino fosse reduzido e inferior ao dos professores do sexo masculino, ele representava não apenas uma fonte de renda digna e honrada para as mulheres, mas também indispensável para a manutenção das despesas domésticas, especialmente em casos em que eram chefes de família ou quando seus maridos não possuíam um trabalho remunerado estável.

A respeito do trabalho feminino de Angelina no âmbito da docência, a voz da personagem Célia Martins, que faz parte do elenco das personagens intituladas de “comadres ou policiais de janelas”, sempre procurava destacar a honra de ter uma irmã com “vocação” natural para educar meninos e meninas em uma escola isolada da cidade de Itaiara. Além disso, ela enfatizava o importante papel desempenhado por Angelina na família, pois, por meio de seu salário, conseguia prover a sobrevivência de si mesma e de seus dependentes. Destaco um trecho do discurso de Célia no qual ela faz uma comparação com Angelina para ressaltar qual das duas faria mais falta para a família em caso de ausência: “Minha irmã tinha seus alunos. Uma eu, sim, para quem falta deixava? [Minha morte seria] até um alívio para mim, para todos.” (Celina, 1996, p. 151, acréscimo meu). Nessas poucas palavras da personagem, é possível observar um sentimento de insatisfação, queixa e confronto interno, uma vez que, em uma condição profissional diferente da de Angelina, que exercia relativo poder através do trabalho

no magistério primário, Célia vivia como uma eterna sofredora, condenada ao espaço privado da casa, às tarefas domésticas e às expectativas de cumprir o “destino de mulher”.

No universo ficcional de Lindanor Celina, assim como a personagem Célia, outras vozes de personagens femininas também revelam conflitos internos inerentes à situação da mulher condenada à prisão/proteção da casa devido à falta de formação docente para a conquista da independência financeira e o sustento de si mesma e de seus familiares. Dona Adélia, outra personagem enquadrada como “comadre ou policial de janela”, revela que na juventude sonhava em ser professora e conquistar uma das poucas profissões respeitadas para as mulheres, mas abandonou esse sonho em prol do casamento. Diante a um drama seguido de uma crise financeira<sup>100</sup> que atingiu sua família, ela passou a questionar suas tarefas domésticas e sua formação cultural, e diz: “Eu apenas o curso primário possuo, não passo de uma inculta. Meu ginásio, minha Escola Normal foi o ferro de engomar, o plantio da mandioca, a barreira de uma roupa, a cozinha dos parentes ricos, e mercê de Deus com isso me contentei” (Celina, 1994, p. 194). Aqui, a escritora, por meio da ficção, concede voz a personagens femininas que tornam visíveis a situação da mulher de outrora, que, por falta de recursos financeiros para estudarem ou por estarem comprometidas com os valores vigentes do casamento e da maternidade, desistiram de seus desejos e realizações profissionais e, posteriormente, sofreram a dolorosa desilusão diante de sua condição de pobreza e/ou dependência financeira da figura masculina.

Segundo Bakhtin (1981), o que concede ao escritor um caráter polifônico em seu romance é o fato de ele conseguir desfazer o plano monológico, colocando as vozes dos personagens lado a lado com a sua e criando múltiplas consciências e pontos de vista igualmente válidos e significativos. Como é possível notar nos discursos narrativos expostos até aqui, cada personagem feminina dentro dos romances de Lindanor possui uma voz em que defende seu próprio ponto de vista sobre a condição da mulher e suas expectativas em relação ao exercício da profissão docente no contexto da época. Unindo esse fato à visão de Bakhtin de romance polifônico, pode-se afirmar que a obra da escritora contém traços do discurso polifônico devido criar personagens donos de consciências “dada como a outra, a consciência do outro mas ao mesmo tempo não se objetifica, não se fecha, não se torna mero objeto da consciência do autor” (Bakhtin, 1981, p. 2).

Retomando o discurso sobre a professora Angelina Martins, a personagem é regularmente descrita como uma profissional que não apenas ensinava em benefício próprio – ou seja, apenas para tentar amenizar a situação de pobreza –, mas principalmente como uma

---

<sup>100</sup> O referido drama e crise financeira diz respeito à questão da polémica relação amorosa de Irene com padre Enzo, mencionada em seções anteriores e minuciosamente analisada na seção cinco deste texto de tese.

docente afetuosa, zelosa, de exemplar cuidado e suavidade disciplinar com seu alunado. Em sua atuação<sup>101</sup> dentro da sala de aula, dedicava-se com competência, amor e devoção ao desempenho de seus deveres funcionais no magistério primário, assim como fazia no espaço da casa e da família. Outrossim, não são fornecidos quaisquer indícios explícitos ou implícitos de que a professora fazia uso da palmatória, do milho e de outros artefatos de castigos corporais que caracterizam uma prática pedagógica baseada no medo e violência. Diante disso, a narradora-protagonista Irene construiu a percepção de Angelina de uma professora cuja atuação estava em consonância com o modelo de docente feminina considerada como ideal. Assim, a narradora por diversas vezes declarava: “Sim, Angelina, a que fora minha professora particular, a diligente e laboriosa Angelina.” (Celina, 1996, p. 150).

A personagem Irene, no transcurso das atividades escolares vividas na infância, passou a perceber Angelina como uma professora maternal, uma mestra-mãe, pois considerava sua escola isolada como um ambiente prazeroso, cujo ensino parecia pouco autoritário e a disciplina suavizada. Assim sendo, a narradora-protagonista, que pouco apreciava os estudos escolares, declarou ter gostado de estudar ali naquela escola “ainda que por algumas horas” (Celina, 1996, p. 107). Em consonância com o discurso de Irene, a personagem Célia também indica a relação afetiva e dialógica de Angelina com seu alunado, uma relação envolta pela atenção, carinho e companheirismo no tratamento daqueles que deveriam ser vistos como sujeitos e não objetos da ação educativa. Essa relação próxima, semelhante à de uma mãe, criava um ambiente de ensino prazeroso, pois a personagem Célia assevera que o “riso daquelas crianças alegrava essa casa.” (Celina, 1996, p. 151).

De acordo consta no Dicionário Online de Português (2023), a palavra professora significa: “Aquele que transmite seus conhecimentos ou saberes a outrem”; “Mestre”, “Aquele que ensina uma disciplina, matéria ou arte”. Contudo, para Bakhtin (2014, p. 109), “O sentido da palavra é totalmente determinado por seu contexto. De fato, há tantas significações possíveis quantos contextos possíveis”. Com base nessa premissa bakhtiniana, no contexto da obra de Lindanor Celina, é possível observar nas palavras de Irene e Célia a descrição de Angelina como uma professora cujo significado e sentido de professora ganhou um novo valor, que se confundiam com o papel de mãe, mesmo não sendo mãe biológica, mas exercendo uma função no magistério primário inserida no campo da maternidade. Sua classe escolar primária, como um reflexo de sua atuação, também assumia contornos de um espaço educativo com caráter

---

<sup>101</sup> Tudo indica que, no documento romanescos, a atuação escolar de Angelina ocorria de forma unidocente no turno da tarde, pois o “magistério era próprio para mulheres porque era um trabalho de ‘um só turno’, o que permitia que elas atendessem suas ‘obrigações domésticas no outro período” (Louro, 2002, p. 453).

lúdico, no qual não apenas se promovia a educação da criança, mas também proporcionava um ambiente acolhedor, seguro, que cuidava, amparava e amava.

Não só as personagens de Lindanor Celina revelam discursos de docentes femininas atuando no magistério primário a partir de um modelo ideal, descrito por contornos que indicam por um significado e sentido de professora maternal. Os documentos oficiais consultados nesta pesquisa também apontam para a presença deste modelo de docência feminina presentes nas escolas do Pará. Nas páginas do periódico da “Escola-Revista Professorado do Pará”, encontram-se discursos que prescrevem um conjunto de diretrizes sobre a prática e comportamento da professora em sala de aula. Destaco o discurso proferido pela normalista Julieta Góes das Dores, no qual são enunciadas uma série de competências, posturas e livros a serem adotados pelo professorado atuante no magistério primário paraense da época. Além disso, a normalista afirma ainda que as professoras do sexo feminino ocupantes de cadeiras primária possuíam atributos fundamentais para o ato de educar/ensinar a criança com “a mesma paciência com que o jardineiro trata a flor mais delicada do seu jardim e com o mesmo carinho da mãe amorosa que, alta noite, vela pelo filho!” (Escola-revista professorado do Pará, 1934, p. 45).

É importante destacar que o fragmento do discurso ilustrado acima, pautado em um esquema binário que situava o masculino e o feminino como categorias excludentes, trazia indicações do que era ser professor e professora na sociedade paraense. Além disso, permite perceber o ressoar do discurso da docência feminina que, amparada no modelo profissional de mestra-mãe, reforçava a naturalização do estereótipo de que lidar com crianças era supostamente um serviço das mulheres, devido ao seu “dom natural” da maternidade, de “cuidadora”, no qual eram destinadas a serem mães e possuiriam um instinto e/ou amor materno inerente ao sexo feminino.

Outrossim, nos discursos oficiais aqui revisitados, também não faltaram vozes em defesa da ideia de um magistério feminino exercido com base na concepção de missão ou sacerdócio. Nesta perspectiva, considerava-se que o trabalho educacional do professorado feminino, inspirada na ideologia de caráter religiosa, deveria ocorrer de forma espiritual e com dedicação, humildade e sacrifício. A esse respeito, o enunciado discursivo da professora Josefina Rabelo martelava a ideia de como era nobre e honrosa a mulher paraense que fazia do trabalho no magistério primário “um verdadeiro sacerdócio, dedicando-se com amor à tarefa espinhosa do ensino da criança” (Escola-revista professorado do Pará, 1934, p. 56).

E caminhando na mesma direção do discurso oficial, Lindanor Celina trouxe para seus textos romanescos, a partir da ficção sobre a mestra Angelina, indícios que remetem ao discurso

de docência feminina como uma missão, algo que se assemelhava ao sacerdócio religioso. Essa questão de missão ou sacerdócio protagonizado por mestra Angelina revelou-se a partir de um trágico acidente ocorrido com a personagem. A narradora explica que o fatídico episódio aconteceu quando a professora do escorrego no caroço de açaí e “levou tombo, nem arnica tomou. Agora, dores sem conta, dificuldade cada vez maior de se locomover” (Celina, 1996, p. 150). E apesar da mestra padecer com intensas dores pelo corpo, ela apresentou um comportamento abnegado, recusando-se a interromper suas atividades escolares e reiterando cotidianamente sua nobre e honrada missão no magistério primário, acreditando no valor de seu sacrifício em prol do ensino das crianças.

Contudo, Irene relata que as dores pelo corpo da professora se agravaram, levando finalmente ao fechamento temporário de sua escola isolada e a interrupção de sua missão no magistério. E sem os gritos e risadas de seus alunos, a voz da narradora enuncia o “silêncio que dali se estendia, pelos corredores, pelo resto da casa. Era uma casa cumprida, de muitos quartos, precisava de gente, de vozes, para enchê-la. (Celina, 1996, p. 186). Em relação dialógica com a voz da narradora, o enunciado de Célia Martins reafirma que o espaço da casa sem a sala de aula da dedicada professora e suas alunas tornou-se um ambiente melancólico, sem vida, onde imperava “um silêncio, que chega pesa no peito da gente” (Celina, 1996, p. 151). É interessante notar nestes fragmentos discursivos certos indícios que permitem visualizar estreitos laços de convivência entre as alunas e a família da professora no interior da casa, os quais empunhavam valores, hábitos e, acima de tudo, novos sentimentos e sensibilidades tanto para o contexto escolar quanto para o familiar.

No decorrer do discurso sobre a docente primária Angelina, a narradora-protagonista assinala que o acidente ocorrido com sua mestra se tornou uma tragédia: “primeiro, a dor nos rins, a dificuldade cada vez maior de mover-se, depois, urinando sangue até morrer” (Celina, 1996, p. 150). E por fim, sua voz narrativa registra que a repentina e trágica morte da devota professora ocorreu “assim sem ruídos, sem dramas, exatamente como vivera” (Celina, 1996, p. 150). Acredito que a escolha da escritora em apresentar o desfecho do discurso narrativo da professora Angelina Martins a partir de sua morte pode ter sido, entre tantas formas de interpretação, para sinalizar três possíveis aspectos. O primeiro aspecto, talvez, para indicar a fragilidade deste tipo de modelo escolar primário implantado no interior de algumas residências da pequena cidade de Itaiara, pois com o falecimento de mestra Angelina, única docente presente na instituição de ensino, a sala de aula teve que fechar suas portas, ocasionando a migração de suas alunas para outro espaço escolar. Diz Irene: “Sem a escolinha da Angelina, o

silêncio como pesava, na sala da frente, eternamente fechada, nas mesas, nas carteiras vazias, mestra e alunos para sempre ausentes” (Celina, 1996, p. 189).

O segundo aspecto a considerar é que a trágica morte da docente e a mudança do alunado desencadearam o drama e a decadência familiar. A esse respeito, a voz de Irene enuncia: “Nos Martins, oh longos dias aqueles! Sem a escolinha da Angelina” (Celina, 1996, p. 189). Afinal de contas, era Angelina, com seu salário de professora, quem assumia as rédeas da família. Além disso, também havia o fato de os membros daquela família terem criado laços afetivos com as crianças que frequentavam diariamente o espaço da casa, tornado aquele lugar um ambiente terapêutico. Assim, restou aos membros daquela família a tristeza e a solidão.

Célia, retomada no antigo marasmo, tudo conspirava que ali se instalasse aquele ar de tudo acabado. Havia, sim, Rosa, seus onze anos vivazes. Mas crescendo, se pondo mocinha, a minha colega sofria muito mais consciente da solidão, do ar de pergaminho, coisa morta, das salas desertas, dos quartos fechados, sombrios. Sua vida era no jardim, no quintal, ou na cozinha tagarelando com Gregória. A própria Gregória nem era a mesma. Depois que o velho Cassiano de idade amansara, não tinha nem com quem brigar, contra quem reagir, perdera a atormentada distração (Celina, 1996, p. 186).

O terceiro e último aspecto relativo à morte de Angelina pode estar relacionado ao fato de Lindanor Celina tentar seguir os passos de Virginia Woolf (2013), que, para iniciar a escrita de seus textos, percebeu que precisava combater e “matar” um certo fantasma, a voz de uma personagem feminina que ela chamou de o “Anjo do Lar”. Para Virginia Woolf, essa personagem sempre aparecia entre ela e o papel, influenciando sua escrita para agradar aos homens, tornando-a gentil, dócil e delicada nas palavras. Diz a escritora: “Era ela que me incomodava, tomava meu tempo e me atormentava tanto que no fim matei essa mulher” (Woolf, 2013, p. 11). E continua: “Demorou para morrer. Sua natureza fictícia lhe foi de grande ajuda. É muito difícil matar um fantasma do que uma realidade. Quando eu achava que já tinha acabado com ela, sempre reaparecia sorrateira. No fim consegui, e me orgulho, mas a luta foi dura” (Woolf, 2013, p. 13). Por fim, ela defende que toda a mulher possui esse tal anjo dentro de si e que, para iniciar uma escrita com caráter transgressor, é preciso combatê-lo a todo custo.

Diante aos dizeres expostos acima, considero que Lindanor Celina, ao matar a personagem Angelina, representante das professoras ideais, combateu e venceu a luta contra seu próprio “Anjo do Lar”. Assim, ao sepultar a professora ideal, a escritora bragantina conseguiu elaborar seres de ficção com vozes que expressaram rupturas na opressiva maneira de perceber e discursar sobre a docência feminina dos primeiros decênios do século XX. Nessa polifonia de vozes criadas, ecoaram pelas rachaduras no muro da repressão os discursos de

personagens mulheres com ideologias e significações considerados arrojados para sua época, discursos de docentes que chamo de “professoras futuras”.

#### **4.5 PLATAFORMA 4: discursos ideológicos, de sentido e significado sobre a personagem Delmira, uma professora megera**

Através de múltiplos dispositivos e práticas ia-se criando um jeito de professora. A escola era, então, de muitos modos incorporada ou corporificada pelas meninas e mulheres – embora nem sempre na direção apontada pelos discursos oficiais, já que essas jovens também constituíram a resistências, na subversão dos regulamentos, na transformação das práticas (Louro, 2002, p. 461).

Nos dizeres acima expressos por Guacira Louro (2002), embora a autora não tenha se dedicado especificamente a analisar discursos narrativos sobre professoras com caráter subversivos e transgressores no contexto escolar primário de outra época, ela chama a atenção para a existência desses casos, que frequentemente contrastavam com os discursos oficiais. Nessa direção, ao explorar o discurso literário de Lindanor Celina, procurei por figuras de professoras que tentaram romper com os padrões estabelecidos para a docência feminina nas décadas de 1920 e 1930, o que me levou ao discurso narrativo da escola isolada onde a mestra Delmira atuava.

A referida narrativa se inicia quando a personagem Irene revela que, após a morte de mestra Angelina e o fechamento de sua escola e devido às suas “inibições em Matemática, tão terríveis, meus zeros tantos” (Celina, 1996, p. 156), seus pais, alarmados, decidiram matriculá-la na classe isolada das professoras Didi e Delmira. Mesmo não contente, a menina aceita a posição de seu Geraldo e dona Adélia para ingressar como aluna na classe de mestra Didi, no período da tarde. Impõem-se esclarecer que no romance consultado não há indicações suficientes para inferir se as professoras Didi e Delmira tinham sua escola isolada na casa em que moravam, tão pouco se elas passaram pela Escola Normal para exercerem o magistério primário ou se eram leigas e lecionavam com base em seus empirismos.

É sob a perspectiva da protagonista Irene que, utilizando-se de inúmeros monólogos interiores<sup>102</sup>, apresenta ao leitor alguns traços acerca da figura de Didi, como, por exemplo, sua descrição como uma mulher forte, madura, pele corada e cabelos grisalhos. A apresentação dos atributos que compõe as características físicas da personagem feminina é seguida pela descrição de sua condição social de mulher casada e dedicada ao exercício da profissão de magistério

---

<sup>102</sup> Conforme explica Brait (1993, p. 62), o monólogo interior corresponde a “um recurso de caracterização de personagem que vai mais longe na tentativa de expressão da interioridade da personagem”. Dito de outra forma, a personagem Irene conversa consigo mesma.

primário com a autorização de seu marido, um “guarda sanitário, magro, miudinho, parecia filho dela.” (Celina, 1996, p. 157). Nessa direção, Louro (2003, p. 21) explica que professoras primárias ligadas pelos laços matrimônios eram motivo de respeito, pois “ganhavam, geralmente, nossa admiração. Elas acenavam para uma outra representação de magistério (e, principalmente, de mulher) que nos parecia mais ‘moderna’”.

Como é possível observar acima, havia o reforço da ideia de que ser professora e ter escolhido os caminhos do matrimônio representava uma inspiração de magistério feminino muito valorizada nessa época. Como esposa, seu valor perante a sociedade estava diretamente ligado ao exercício de suas funções no lar e à procriação de inúmeros filhos para o marido. Como professora, seu prestígio diante da possibilidade de contribuir no sustento familiar e alcançar certa independência em relação ao espaço doméstico. De certa forma, conforme sinalizam os discursos romanescos de Lindanor Celina, para ter uma imagem aceitável no ambiente escolar, a mulher docente tinha de atender às expectativas e demandas da sociedade patriarcal, submetendo-se a padrões comportamentais que a incentivavam a contrair casamento e abraçar seu destino “natural”.

Isso tudo, fornece indícios para compreender o fato de seu Geraldo Schmit e dona Adélia terem optado pela figura de Didi como professora primária de sua filha Irene. E não apenas os pais de Irene, mas também a família da personagem Rosa, ao matriculá-la na escola, escolheu o ensino ministrado por uma professora casada. Ao analisar mais profundamente o discurso sobre a atuação docente de Didi na classe isolada, não se revelou nada de muito diferente em relação à mulher docente vista sob a percepção do modelo de “professora ideal”, com indicações de sentidos maternais e sacerdotais. Talvez, nenhuma novidade apresenta-se aqui. Contudo, o mesmo não pode ser dito do comportamento e prática pedagógica de sua irmã, a personagem Delmira.

Interessou-me, aqui, sobretudo, analisar o discurso entretido por Lindanor Celina sobre a atuação de professora Delmira no interior da escola isolada de Itaiara. A personagem é descrita, segundo a percepção fornecida sobretudo pela voz de Irene, como uma mestra de pouca atração física e desprovida de cuidado e preocupação higiênica consigo mesma. Diz a narradora que a docente era alta demais, magra, cara amarrada, “uns olhões, os cabelos eternamente caindo-lhes pela cara, emaranhados, como se pente não vissem o dia todo” (Celina, 1996, p. 157). Nestas poucas linhas discursivas, a partir de alguns elementos ditos e não-ditos, é possível notar a que tipo de mulher docente a menina está se referindo. Não se tratava de uma professora que buscava seguir as orientações propostas pelo discurso ideológico médico-

higienista prevalente na época, mas de mulher totalmente diferente, presumivelmente desprovida de um corpo saudável e belo ou de cuidados com sua higienização.

De acordo com Mary Del Priore (2011), o discurso médico-higienista, bastante presente entre os anos 1920 e 1930, incentivava as mulheres a viverem ao ar livre, com corpos menos cobertos e mais fortalecidos. Esse discurso, diz a autora, era impulsionado pelos valores da medicina, que expandia seu foco além dos cuidados com corpos doentes, passando a enfatizar a preservação de uma vida saudável e higiênica, por meio dos esportes que contribuíam não apenas para a saúde, mas também para uma pele saudável, um corpo firme e juvenil. Dessa forma, instalou-se a busca por uma aparência sadia e bela, o que resultou em um controle mais rígido sobre a apresentação pessoal, inclusive nos “empregos ocupados por mulheres. A chamada ‘boa aparência’ impunha-se” (Del Priore, 2011, p. 114).

Os empregos ocupados pelas mulheres, aos quais a autora acima se refere, eram especialmente os cargos de docência primária. O pensamento ideológico médico-higienista influenciou a atuação profissional feminina no campo educacional, gerando um conjunto de prescrições normativas que enfatizavam a importância da limpeza, da alimentação, da prática de exercícios físicos e do cuidado com a saúde da criança<sup>103</sup>. No entanto, como as professoras eram responsáveis por transmitir e reforçar esses princípios de higiene e saúde no ambiente escolar, elas também deviam seguir os preceitos da beleza, da nutrição e da saúde corporal. mesmo aquelas professoras que não se enquadravam na chamada “boa aparência”, poderiam alcançá-las “não à custa de toneladas de maquiagem ou qualquer outro artifício, mas por meios salutar, como a vida higiênica, disciplinada e moderada” (Del Priore, 2011, p. 113). Assim, ser bela e saudável tornou-se uma questão de opção e de vontade da mulher professora, pois se difundia a ideia de que a beleza estava ao alcance de todas, mediante esforço na busca por uma aparência saudável e higiênica. Por outro lado, não alcançar esses novos hábitos e comportamentos salutar que estavam sendo exigidos e orientados pelo discurso médico-higienista indicava a incapacidade da professora de cuidar do próprio corpo, além de sinalizar despreparo para exercer o papel de “sentinela da educação higiênica<sup>104</sup>” no contexto escolar.

No caso da personagem Delmira, pode-se supor que ela tinha consciência de que seu corpo não se enquadrava dentro do modelo da “boa aparência”, porém suas atitudes não indicam

---

<sup>103</sup> Margareth Rago (1885), explica que o discurso médico-higienista colocou nas mãos femininas a responsabilidade de vigiar a vida cotidiana da família e das crianças, estando atenta para qualquer sinal de doença. A autora explica ainda que, nesse contexto, a criança “passou a ser considerada como ser especial, que requeria todos os cuidados médicos, novos aliados da mãe” (Rago, 1985, p.62).

<sup>104</sup> Termo cunhado por Samira Martins (2022) no qual define as professoras primárias como sentinelas da educação higiênica, ou seja, profissionais da educação cujo papel era tornar-se corajosas bandeirantes da saúde, por meio do avanço e da difusão dos valores higienistas no interior escolar durante as décadas iniciais do século XX.

quaisquer inclinações para alcançá-lo. Muito pelo contrário, ao longo das páginas do romance que traz sua narrativa, a professora primária é frequentemente descrita como uma mulher “feia”, “magra demais” e “descabelada”, o que indica uma indiferença aos discursos médicos-higienistas e rejeitando o idealizado mundo da beleza, saúde e da preocupação com a aparência pessoal. Assim, a narradora assinala que a docente vivia pela sala de aula com seus longos e arrepiados cabelos e com “seus grandes olhos de gata, que, através dos compridos cabelos, hipnotizavam-nos” (Celina, 1996, p. 157). Nessa radicalização da forma de caracterizar a personagem, a escritora se esmera para traçar os primeiros contornos de uma docente ficcional com atuação escolar considerada subversiva e transgressora.

Lindonor Celina utiliza um estilo preciso em sua construção discursiva sobre mestra Delmira, repleto de significados. Nesse discurso, a escritora acentua outro aspecto que reforça a recusa da personagem em não se submeter aos modelos comportamentais e práticas sociais vigentes na época, que reside em sua preferência por levar uma vida na condição de mulher solteira. É importante lembrar que, no contexto dos romances da escritora, prevalecia um ideal de que a finalidade primeira da mulher era casar, ser boa esposa e boa mãe. Sobre isso a autora Simone Beauvoir (2016, p. 577) assevera: “O destino que a sociedade tradicionalmente propõe à mulher é o casamento. Em sua maioria, ainda hoje, as mulheres são casadas, ou foram, ou se preparam para sê-lo, ou sofrem por não sê-lo”. Esse ideal pregava que o enlace matrimonial deveria ocorrer de preferência quando a mulher ainda era jovem, pois ao completar vinte e cinco anos podia ser considerada uma solteirona e corria o risco de sofrer com o forte constrangimento ao ser apontada como uma “encalhada”. Esta pressão pelo casamento era imposta às mulheres tanto pela família quanto pela sociedade, que valorizava as tradições e costumes patriarcais, condenando e menosprezando aquelas que optassem por viver ou se comportar de maneira diferenciada.

Nessa direção, Guacira Louro (2002) assevera que, para a maioria das mulheres solteiras, o estudo no curso normal e, posteriormente, a atuação no magistério primário, eram vistos como uma fase de “espera de marido”. No entanto, a narrativa da professora Delmira, em contraste com as demais personagens femininas descritas por Lindonor, como sua irmã Didi, leva a considerar que o trabalho como professora em uma escola primária sinalizava nem sempre era percebido como uma preparação para o casamento, mas sim de profissionalização e libertação feminina.

De qualquer maneira, subverter as regras impostas tinha suas consequências. Afinal, a mestra Delmira, ao recusar o destino do casamento e optar por permanecer solteira e dedicada apenas ao trabalho no magistério, tinha que conviver com o estigma da representação social

que Guacira Louro (2003, p. 21) chamou de “professora-solteirona”, uma figura descrita como pouco atraente, sem quaisquer traços de maquiagem e que ninguém desejava se parecer com ela. Esse estigma provavelmente foi um dos motivos pelos quais sua figura como professora não conquistava a confiança dos pais das crianças de Itaiara, que, conforme indica a voz de Irene, nitidamente preferiam “à irmã, ao invés dela, para nossa professora” (Celina, 1996, p. 157). Isso evidencia a pressão exercida sobre a condição de solteira da professora, como se a ausência de matrimônio feminino correspondesse a uma incompatibilidade para o cumprimento das obrigações profissionais no magistério primário.

Além de carregar o estigma de professora-solteirona, Delmira também era considerada uma docente bastante rígida e autoritária com a criança, devido à sua singular atuação em sala de aula. Sobre o seu trabalho no magistério primário, a narrativa de Irene menciona o tom de voz brando e manso da mestra durante seu ensino: “ao fazer o ditado, ô descanso: ‘Os ín-di-os pri-mi-ti-vos há-bi-tan-tes do Brasil’” (Celina, 1996, p. 157). À primeira vista, a professora demonstrava uma prática pedagógica convergente ao modelo idealizado, aquele que as normas sociais conferiam prestígio, ou seja, uma profissional com inclinações afetivas e cuidados necessários para o trabalho educacional com a criança. No entanto, alerta a narradora-protagonista, no trecho a seguir: “Mas fosse atrás de mansidão, mexesse com ela, desse menos um cochilo em aula, e que força na palmatória tinha aquela mão, magra, dedos compridos!” (Celina, 1996, p. 157). De acordo com as percepções indicadas na fala da narradora, mestra Delmira deixava transparecer certa dualidade em sua prática pedagógica: postura calma e fala apreciável, mas que para a manutenção da disciplina escolar fazia uso demasiado do castigo físico por meio do artefato de suplício da palmatória.

A despeito dos castigos físicos mencionados no discurso romanesco, Alves e Araújo (2011) esclarecem que estes migraram, ainda no século XIV, para o Brasil, pelas mãos dos padres jesuítas, que costumavam utilizá-los como prática disciplinar nas primeiras escolas e colégios do país. Não demorou para variadas formas de infligir castigos aos corpos das crianças estendessem ao âmbito privado, da família, sendo legitimadas e incorporadas cada vez mais à vida social. Essas práticas tornaram-se comuns tanto no contexto escolar quanto familiar, com o objetivo de corrigir, punir e educar a criança por meio do medo e da violência. Além disso, as autoras explicam que no recinto escolar, essas violentas práticas de punição corporal geralmente envolviam o uso de um arsenal de instrumentos pitorescos:

É típico o uso de réguas, canetas, lápis, etc. Outra forma de punição corporal na escola é a de obrigar a criança a fazer um exercício extenuante. Há ainda os castigos corporais que provocam desconforto físico, causando à criança alguma lesão, como por exemplo: obrigá-la a ficar de pé numa posição durante

longo período de tempo, obrigá-la a reter suas excreções corporais, fazê-las ingerir o próprio vômito e fezes (Alves; Araújo, 2011, p. 68).

Feita esta ressalva, esclareço que, no caso da narrativa discursiva sobre a professora Delmira, o castigo corporal habitualmente aplicado às alunas consideradas “indisciplinadas” eram os “bolos” desferidos nas palmas de suas mãos por meio da palmatória. Esse artefato de suplício, com o qual muitos mestres castigavam os alunos batendo nas palmas de suas mãos e causando intensas dores físicas, tornou-se um símbolo de poder do professor e da escola. É importante pontuar que, nos documentos oficiais consultados nesta pesquisa, prevalecia a premissa de que o castigo corporal, por intermédio da palmatória ou qualquer artefato de suplício, era uma prática advinda majoritariamente do magistério masculino e incomum ao professorado feminino. Isso ocorria porque, no contexto da época, o magistério primário paraense havia incorporado características femininas, reforçando práticas pedagógicas envoltas de atributos como amor, respeito, afeto, carinho, dedicação, entre outros.

Cito o exemplo encontrado nas páginas do periódico “Escola-Revista do Professorado do Pará”, no qual destaco uma passagem no discurso proferido pela normalista Corina Lassance Cunha, onde descreve a caricatura do professorado masculino primário como homens cuja figura indicava estarem “quase sempre vestidos de preto, óculos no nariz, palmatória nas mãos, sobreceño carregado, feroz” (Revista professorado do Pará, 1934, p. 43). O discurso enunciado pela normalista também assegura que os castigos protagonizados no âmbito da escola, sobretudo por mestres do sexo masculino, tornaram-se apenas uma triste lembrança da educação paraense do passado, pois argumenta: “Foram-se, felizmente, os tempos em que a criança, triste, bisonha, a alma retraída, o espírito torturado, aparvalhada quase, marchava para a escola como o boi para o matadouro, na expressão causticante de Guerra Junqueiro” (Revista professorado do Pará, 1934, p. 43).

Em dissonância ao discurso defendido pela voz da normalista acima, Lindanor Celina apresenta discursos romanescos com diversos registros de práticas de violências que se perpetuavam cotidianamente no contexto escolar primário, especialmente na docência masculina, o que indica o oposto do que é narrado pelo discurso oficial. Nesse sentido, destaco a voz da narradora Irene quando relewa que nenhuma escola isolada da cidade era tão conhecida pelo rigor disciplinar e pela arte de punir como a “do professor Carvalho, da Maricota Juvenal [...] A lei ali, a palmatória é quem ditava.” (Celina, 1996, p. 107). Além da palmatória, a personagem ainda destaca o repertório de um arsenal de instrumentos e artefatos pitorescos utilizados pelo professor, como, por exemplo, os “castigos de joelhos, em cima do carço de milho, ou com tijolo na cabeça, os braços abertos no meio da sala” (Celina, 1996, p. 107). A

figura docente de Carvalho era considerada como a de um suplciador, que parecia praticar a punição física em seus alunos não apenas por hábito do seu ofício, mas para saciar um sádico prazer. Tamanho era o trauma e medo das crianças perante o mestre primário que “só de olhar para um menino, este de medo urinava” (Celina, 1996, p. 107).

Outrossim, a escritora bragantina ainda registra em sua literatura o contraponto do que era narrado pelo discurso oficial ao trazer um relato narrativo de uma professora praticando castigos corporais em seu alunado, contrariando as concepções tradicionais de gênero e dos valores de magistério primário associados à feminilidade e a à maternidade. Evidencia-se que tanto no enunciado concreto de **Menina** quanto de **Eram Seis**, Delmira aparece como a única professora que utilizava da prática de castigos físicos com seus alunos. Essa atitude agressiva da professora parecia incomum no contexto escolar da época, sobretudo por vir daquela que deveria atuar como uma mãe amorosa e atenciosa para a criança.

Sobre a violenta prática pedagógica da mulher-professora, a voz de Irene traz à tona lembranças dolorosas do episódio em que experimentou a força do “bolo” de palmatória dado pelas magras mãos de Delmira. O referido episódio é narrado com detalhes quando, em determinado dia, a “professora Didi, por qualquer motivo, ausentou-se uns tempos para Belém” (Celina, 1996, p. 157), deixando as crianças sob a supervisão de sua irmã, a professora Delmira. Durante a aula, Irene mal havia trocado algumas palavras em voz baixa com sua amiga de classe, Rosa, quando ouviu a branda voz da mestra chamando as duas: “Vocês duas aí. Venham cá” (Celina, 1996, p. 157). Ao se aproximar da docente e vê-la pegar a palmatória, a narradora-protagonista percebeu que, apesar de ser considerada aluna de comportamento sapeca, em momento algum de sua vida escolar havia sido vítima de tal artefato de suplício corporal, e confessa: “Nunca apanhara de professora nenhum, embora o merecesse, tantas vezes” (Celina, 1996, p. 157).

Ao dar-se conta do iminente perigo de receber os temíveis “bolos” de palmatória, o desespero tomou conta de Irene. Ela declara: “senti que o sangue me fugiu, que me lembre, era a primeira vez que iria levar bolos em público, de um estranho.” (Celina, 1996, p. 157). A voz da menina revela a aflição diante da punição corporal perante suas colegas de classe e por alguém que nem fazia parte do seu núcleo familiar. Além disso, indica como Delmira utilizava da aplicação de castigos físicos como uma espécie de “espetáculo do horror”, punindo os alunos diante dos olhares amedrontados das crianças, como um aviso para que os demais manifestassem comportamentos discordantes a ordem desejada dentro de sala de aula.

Esse aspecto destacado pelo discurso literário demonstra que as práticas de mestra Delmira não acompanhavam as mudanças legais, como o decreto de 7 de maio de 1918, que

alterou o regulamento do ensino primário do Pará. Este documento defendia, entre diversas questões, que competia aos deveres dos professores, sejam eles públicos ou particulares, homens ou mulheres, infligir “castigos físicos aos alunos ou que lhes reduzem em prejuízo moral” (Pará, 1918, p. 26). Entretanto, as atuações de muitos professores descritos por Lindanor Celina não se constituíam apenas de leis que ditavam normas e práticas, mas de atitudes nada passivas e repletas de modos de dizer e fazer o seu ensino primário conforme a forma de pensar de cada docente, como no caso de Delmira.

Ao reproduzir uma prática pedagógica considerada masculinizada e condenada pela instrução pública paraense, mestra Delmira cometia uma dupla subversão no interior escolar. E tendo consciência de suas ações, encenou o “espetáculo de horror” para punir e disciplinar suas alunas. A primeira a sofrer o castigo diante da turma foi Rosa, que recebeu dois dolorosos “bolos” de palmatória nas palmas das pequenas mãos. No entanto, a menina, em uma admirável e corajosa atitude, apenas “piscou, perdeu a cor, mas grito, não soltou, nem gemido sequer” (Celina, 1996, p. 157). Em seguida, foi a vez de Irene receber o cruel e violento castigo, mas, diferente da amiga de classe, ela não suportou a dor das palmadas com a mesma coragem. Ela relata que: “mal a palmatória estalou-me na mão, torci-me de dor, as lágrimas saltando, duas, quatro, sei lá quantas. E soluços espocaram-me de dentro do peito” (Celina, 1996, p. 157).

Nos trechos romanescos acima destacados, constata-se a brutalidade da professora ao punir suas alunas com o uso da palmatória, a partir das reações de medo, dor e aflição vivenciadas pelas personagens. É importante ressaltar, como apontam Alves e Araújo (2011, p. 95), que a quantidade de golpes desferidos nas mãos das crianças durante o castigo corporal geralmente dependia do “juízo que o mestre fazia da possível gravidade do erro”. Tudo indica que não apenas Irene, mas outras meninas vítimas dos “bolos” também não conseguiam conter as lágrimas diante da severidade e do suplício físico imposto pela mestra. Além disso, é necessário destacar que essa prática violenta marcava tanto fisicamente quanto moralmente os corpos das meninas castigadas. Que diga a personagem Irene, que em outro trecho discursivo expressa o sentimento de vergonha resultante da situação pública e constrangedora do castigo com palmadas em suas mãos: “Voltei para o meu lugar humilhadíssima” (Celina, 1996, p. 157).

Depois do violento episódio, Irene teve medo de manter qualquer relação dialógica com suas amigas de classe, pois assinala que sua mestra “vivia à espreita do menor descuido meu, para castigar-me” (Celina, 1996, p. 157). Conta a narradora que Delmira percorria a sala de aula calmamente, com a palmatória em mãos e um olhar constantemente vigilante, procurando qualquer pretexto para aplicar punições por comportamentos considerados inadequados. A postura da professora na classe isolada, como dito anteriormente, assemelha-se muito à dos

professores do sexo masculino, adotando uma abordagem pedagógica com tom de agressividade no ensino.

Trazendo à tona a teoria de discurso de significado e sentido de Bakhtin (2014), ao observar a narrativa discursiva sobre a atuação docente de Delmira no texto literário de Lindanor Celina, é possível inferir que a profissão da professora primária adquiriu um valor distinto, bastante diferente do que era esperado para o magistério feminino naquela época. Diante de uma abordagem escolar baseada em disciplina rígida e punição através do castigo corporal, a professora Delmira assumiu um sentido específico, aproximando-se da figura de uma professora megera e inimiga das crianças.

De acordo com o Dicionário Online de Português (2023), a palavra escola significa: “Estabelecimento que se destina ao ensino, público ou particular”; “Colégio”; “Local que proporciona instrução”. O sentido da palavra escola carrega alguns significados, como pode-se conferir no dicionário, mas, especificamente, no texto de Lindanor Celina, esta palavra ganha um novo valor. No caso da escola isolada no qual Irene frequentava, quando sob a supervisão da professora megera, o que se pode inferir através dos ditos explícitos e implícitos é que a escola adquiria características de um ambiente repressivo e autoritário, carente de cuidado e afeto, assemelhando-se, de certa forma, a uma prisão, pois as crianças sentiam-se aprisionadas, com pouca autonomia e espaço para interagir umas com as outras.

Dessa atuação escolar de Delmira envolta por uma pedagogia do medo e violência, decorreram vários traumas, sentimentos prejudiciais e planos de vingança contra a professora: “Que ódio! Jurei quem um dia, quando crescesse, ela me pagaria” (Celina, 1996, p. 157). No entanto, apesar da promessa de vingança, Irene encerra o discurso narrativo sobre Delmira declarando que suas palavras não passaram de juras vãs, pois afirma: “Depois do curso primário, perdi-a de vista. Minhas velhas professoras, encontro-as tempos em tempos, uma, outra. Mas a megera de fala mansa, olho abotocado e moita na testa, essa jamais pus a vista em cima” (Celina, 1996, p. 157).

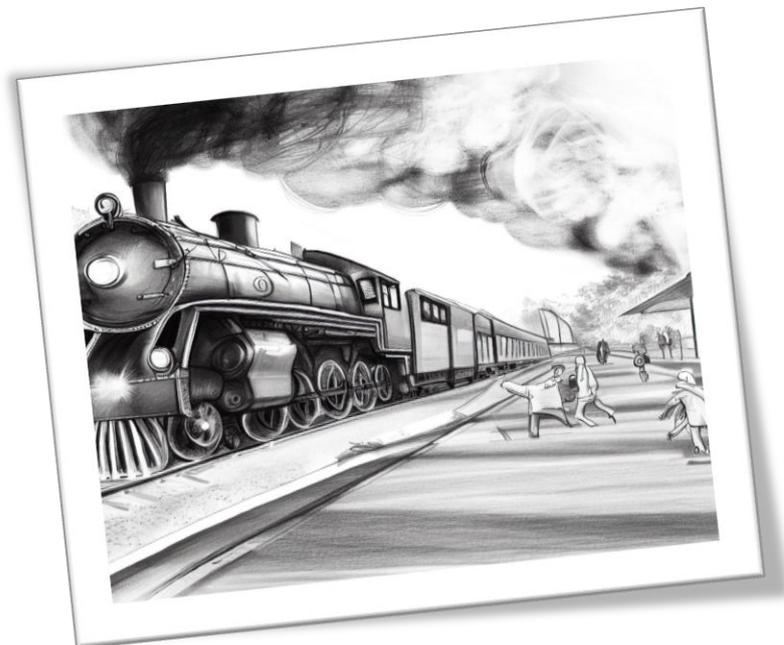
Para Antonio Candido (2009, p. 78), a personagem é, basicamente, uma “composição verbal, uma síntese de palavras, sugerindo certo tipo de realidade”. Isso posto, no meu entender, Lindanor Celina utilizou da ficção para trazer à tona uma perspectiva da realidade histórico-educacional feminina que foi deixada de lado, silenciada ou esquecida: o discurso das mulheres professoras atuantes na educação escolar que, conscientemente, assumiu comportamentos e práticas pedagógicas tidas como subversivas por serem associadas ao sexo masculino e desafiarem as ideologias que tentaram impor valores e padrões comportamentais “aceitáveis” para as figuras femininas. Tais comportamentos e práticas assumidas em sala de aula,

totalmente divergente aos apresentados nos discursos hegemônicos, acentuavam a singular maneira da personagem de visibilizar a sua existência como professora que reinventava suas próprias formas de ser e estar no mundo, na docência e na escola. Ela inaugura a série de perfis singulares de docentes primárias identificadas neste estudo e que compõem a ficção de Lindanor Celina.

Assim sendo, a personagem Delmira foi uma professora, no mínimo, diferente para a época em que atuou no magistério primário. Ao tentar forjar uma maneira singular de ocupar o cargo de docência, por meio de comportamentos e práticas pedagógicas não convencionais para o sexo feminino, ela contribuiu para a proposição da existência de “professoras de futuras” no contexto educacional de 1920 e 1930. Importante ressaltar que ser uma “professora futura” não significava necessariamente adotar um comportamento radical ou extremo, mas sim estar disposta a desafiar as expectativas impostas e viver de acordo com seus próprios valores e princípios, buscando a realização pessoal e profissional no magistério primário.

Igualmente importante esclarecer que a atuação escolar da personagem Delmira, enquanto uma “professora futura”, apresentava certa dualidade. De um lado, ela ocupava o magistério primário não se submetendo às normas vigentes e adotando uma postura oposta daquela associada ao papel maternal e sacerdotal. Por outro lado, reproduzia práticas violentas e consideradas masculinas, relevando-se uma professora megera hostil em relação à criança. Desse modo, pode-se deduzir que ela era uma “professora futura” que, ao mesmo tempo, ultrapassava os limites impostos, mas também punia severamente seus alunos diante de qualquer ato de transgressão. Entre suas contradições, o fato é que ser submissa e dócil era tudo o que mestra Delmira não desejava ser.

Para encerrar a presente seção, o trem deixa esta estação e segue em frente pelos trilhos da estrada de ferro. À medida que os leitores/passageiros olham pelas janelas, as professoras primárias se tornam pequenas figuras distantes e as suas classes isoladas vão ficando para trás e desaparecem no horizonte. Contudo, a viagem ainda não chegou ao fim. Assim como a mestra Delmira, Lindanor Celina deu vida a outras personagens femininas que atuaram no magistério primário, especialmente no interior de um grupo escolar localizado na fictícia cidade de Itaiara. Elas buscaram romper com os padrões estabelecidos, questionando e desafiando as limitações e restrições impostas. A viagem continua, e surge a inevitável pergunta: o que nos espera a próxima estação?



**SEÇÃO V**  
**SEGUNDA ESTAÇÃO: DISCURSOS SOBRE A PROFESSORA**  
**PRIMÁRIA NO GRUPO ESCOLAR DOUTOR BRANDÃO**

*Um prazer ver o trem, responder ao vago aceno,  
amistoso saudar dos passageiros,  
ainda os desconhecidos.  
Eles seguiam, mas do gesto, a lembrança ficava.  
Sempre me deram o que pensar as pessoas  
que passam um trem e nos fazem adeus,  
criaturas que jamais conheceremos,  
rostos anônimos que desfilam perante nós,  
para ponde vão, qual o seu destino?*

*(Lindanor Celina, 1996)*

### **5.1 O GUIA DE VIAGEM: o trem continua a viagem com Lindanor Celina nas vozes de professoras primárias no Grupo Escolar Dr. Brandão...**

Nesta seção a viagem pelo trem continua, e os passageiros/leitores são conduzidos à segunda estação, repleta de indícios sobre o protagonismo ocupado pela mulher-professora no contexto do magistério primário paraense, particularmente em um grupo escolar presente na fictícia cidade de Itaiara durante os anos de 1920 e 1930. Assim sendo, esta seção apresenta discursos relacionados a duas professoras futuras que atuaram no Grupo Escolar Doutor Brandão, a saber: os discursos sobre a professora Adjunta Ivanildes e a professora Irene. Seus discursos narrativos, com caráter transgressores e subversivos, estão contidos nas páginas dos enunciados concretos *Menina Que Vem de Itaiara* e *Eram Seis Assinalados*. No entanto, para compreender a atuação escolar dessas professoras descritas nos textos literários aqui estudados, é necessário inicialmente trazer algumas palavras sobre a modalidade de grupo escolar apresentada na prosa romanesca de Lindanor Celina.

O modelo de grupo escolar correspondia ao agrupamento de quatro ou mais escolas isoladas, constituída em um só edifício escolar destinado a oferecer o ensino primário à população em idade escolar, o qual incluía meninas e meninos. Essas edificações escolares, caracterizadas por suas grandes dimensões arquitetônicas, nitidamente inspiradas aos moldes e estilo dos palacetes europeus, propiciaram “um rompimento de concepção, de organização e de funcionamento da escola imperial” (Rosi, 2017, p. 169), pois inauguraram um novo e moderno modelo escolar que passou a ser tido como referência de educação primária nos decênios finais do século XIX e inícios do XX.

Estes suntuosos prédios escolares, que incorporaram diversas escolas isoladas, assim como seus alunos e professores, via de regra, eram alugados, adaptados ou construídos estrategicamente em bairros centrais e mais populosos das cidades, como, por exemplo, praças públicas e locais de destaque, onde poderiam conferir maior visibilidade política à ação dos poderes públicos em prol de projetos que incorporavam a modernidade à estrutura educacional primária. No Estado do Pará, os grupos escolares foram institucionalizados com o Regulamento Geral do Ensino Primário de 1899. A instalação, segundo o regulamento, poderia ser feita “nos distritos escolares da capital e nas sedes dos municípios, com o critério de haver pelo menos quatro escolas de ambos os sexos, no raio fixado para a obrigatoriedade” (Pará, 1899, p. 11); essas características permitiam ao Governo reuni-las, fazendo-as funcionar em um só prédio.

Aos passageiros desse trem, essa última viagem guarda boas surpresas!

## 5.2 GUIA DE VIAGEM 1: modelo de grupo escolar nos discursos literários de Lindanor Celina

Entre os anos de 1920 e 1930, o poder público do estado priorizava implantar grupos escolares apenas em localidades do interior paraense em que suas “respetivas Prefeituras fornecessem ao Estado prédios apropriados” (Pará, 1931, p. 16). Nessa mesma direção do documento oficial, a escritora Lindanor Celina, partindo de uma noção de verossimilhança, aponta que na fictícia cidade de Itaiara exista apenas um único grupo escolar implantado no centro daquela localidade do interior paraense, o “Grupo Escolar Doutor Brandão [...]” (Celina, 1996, p. 22), instituição primária de ensino público destinado tanto para meninos quanto para meninas, reunidos em um único prédio. Contudo, embora o grupo apresentasse um ensino misto, era mantido o princípio da organização escolar fundamentado na separação de meninos e meninas por classes de acordo com o sexo. Essa divisão, conforme esclarece Lindanor Celina, não impedia com que os alunos e alunas mantivessem relações interpessoais e, inclusive, iniciassem namoros às escondidas no interior do grupo escolar. A esse respeito, diz a voz da narradora-protagonista Irene:

No quinto ano, quase todas tínhamos namorados. Nancy namorava Julião, Rosa vivia de conversa com um sobrinho do dentista, dr. Bernardes, um branco, boca de peca, um tal de Alan, que depois soubemos ser terrivelmente gabola, inventor de coisas porcas, conversa tão esquisita, horrenda, que, meus pais adivinhassem, eu ficaria burra, burra, mas nunca mais punha os pés naquele grupo. Outros meninos também se saíam com prosas, contavam que beijavam as colegas no caminho do banheiro, coisas assim (Celina, 1996, p. 190).

De acordo com França (2016), cada edifício que abrigava um grupo escolar contava com a existência de uma cadeira de diretor, geralmente uma figura masculina diplomada pela Escola Normal, que “introduzida nos grupos oferecia organicidade e homogeneidade à escolarização e produzia uma nova hierarquia social pública” (França, 2016, p. 353). Além disso, no grupo, havia diversas cadeiras de professores primários, com marcante ingresso e atuação de mulheres, conforme a quantidade de escolas isoladas reunidas para compô-lo. Havia ainda alguns professores que não desenvolviam um trabalho sozinho em sala de aula, podendo contar com o auxílio de um ou mais adjunto “caso fosse verificado, sob sua responsabilidade, um número de alunos maior do que 40” (França, 2016, p. 354). O prédio contava também com a presença de um porteiro e de alguns serventes que cuidavam do preparo da alimentação dos alunos e da limpeza do espaço.

Essa distribuição no quadro de funcionários presentes no contexto do grupo escolar também é apresentada por Lindanor Celina em seu registro romanesco. De acordo com as palavras da escritora bragantina, o Grupo Escolar Doutor Brandão continha um elevado e significativo número de professoras e adjuntas, além da figura de “seu Aristides, o porteiro-servente do grupo” (Celina, 1996, p. 189). É interessante observar neste pequeno relato literário as contradições existentes entre os discursos e as práticas em relação ao serviço realizado no grupo. Isso porque o personagem Aristides exercia uma dupla função no contexto escolar, ora como porteiro, ora como servente, embora o decreto do ensino primário de 1931, em seu artigo 48, exigisse que: “Em cada grupo escolar do Estado haverá um porteiro, que será auxiliado por um ou mais serventes, conforme as exigências do serviço” (Pará, 1931, p. 17). O referido documento oficial advertia ainda, a partir dos artigos 49 e 50, os deveres e obrigações distintas para o exercício das funções de porteiros e serventes. Dessa forma, a literatura de Lindanor reforça os indícios de como as práticas de escolarização subvertiam as leis estabelecidas.

A autora bragantina também aponta a existência de uma personagem do sexo feminino ocupando o cargo de diretora do grupo<sup>105</sup>. Esse aspecto é curioso, pois, no contexto da época, embora existissem algumas exceções e mulheres que se destacavam em suas atividades profissionais e alcançavam postos de destaques como diretoras de instituições escolares, elas enfrentavam restrições significativas em relação ao acesso a cargos de direção no âmbito escolar. Isso se dava devido à sociedade profundamente patriarcal e machista, o que dificultava a ascensão das mulheres a posições de liderança em diversas áreas, incluindo a educação.

Saviani (2014) explica que, em contraposição às salas multisseriadas das escolas isoladas, o modelo de grupo escolar adotou o agrupamento e organização pedagógica dos alunos em salas de aulas separadas por série, segundo o grau ou estágio de aprendizagem em que os meninos e meninas se situavam. Para ele, esta graduação escolar implicava uma “progressividade da aprendizagem, isto é, os alunos passavam, gradativamente, da primeira à segunda série e desta à terceira até concluir a última série (o quarto ano no caso da instrução pública paulista), com o que concluíam o ensino primário” (Saviani, 2014, p. 24-25).

A organização pedagógica do alunado no âmbito do grupo escolar também pode ser percebida no registro romanesco de Lindanor Celina através da voz narrativa da protagonista Irene, quando menciona a divisão das salas de aulas por classes graduadas. A personagem esclarece que ao ser matriculada no Grupo Doutor Brandão, com quase sete anos de idade, ingressou no primeiro ano do ensino primário e, conforme avançavam gradualmente seus

---

<sup>105</sup> Infelizmente essa referida diretora não qualquer possui denominação, tão pouco um desenvolvimento enquanto personagem.

conhecimentos e sua idade, “com quase nove anos, eu estava no terceiro ano do Grupo Escolar Doutor Brandão” (Celina, 1996, p. 31). Vale pontuar que, diferente da escola isolada, na qual o ensino era facultado em apenas quatro anos, no grupo escolar o ensino primário paraense estava obrigatoriamente distribuído em cinco anos.

E o ponto máximo para a verificação da aprendizagem dos conteúdos transmitidos durante os anos de ensino primário se dava por meio de uma aprova realizada no fim do ano letivo, podendo o aluno ser promovido ou não para a série seguinte ou concluir um nível de ensino. O chamado “exame final”, envolvia tanto a prova escrita quanto oral, e levava em consideração o resultado de todas as disciplinas – português, aritmética, etc. –, e variava numa escala de zero a dez<sup>106</sup>. E quanto mais próximo da escala dez em todas as disciplinas, os alunos conquistavam diversas premiações. A esse respeito, a narradora Irene revela que, em razão da nota sete obtida em matemática quando concluiu o ensino primário no grupo escolar, não teve condições de receber uma premiação, lembrando esse momento com tristeza:

Meus pais nem podiam se alegrar com as notas altas, o zero humilhava-os, enchia-os de decepção, de raiva. Eu chorava, arrependia os cabelos, queimava os olhos nas malditas contas, mas decididamente nascera retardada para aquilo, no meu cérebro devia haver um certo trecho imbecilizado, e era justamente o relativo aos números [...] por essa incompatibilidade com a Aritmética foi que não tive nenhum prêmio, na distribuição final. Malgrado tanto nove e dez, a média não foi das altas, terminei o primário com um sete, ou seja, plenamente. Por isso não ganhei medalhas nem fitas, ninguém me bateu palmas. Os premiados eram de oito para cima (Celina, 1996, p. 204-205).

No que diz respeito à estrutura física dos prédios que abrigavam os grupos escolares, além das inúmeras salas de aulas, estes eram constituídos de dois ou mais pavimentos que, geralmente, portavam espaços como: portaria, gabinetes de professores, sala do diretor, salas de vestuários, corredores, biblioteca, refeitório, salão para eventos, pátios, jardins e amplos espaços externos para o acontecer da prática da Educação Física, dos jogos e da recreação dos alunos. Em uma passagem do romance de Lindanor Celina, a voz de Irene descreve o divertido e perigoso momento de recreação realizado pelas crianças nas dependências do quintal do Grupo Doutor Brandão. Ali, nos fundos do prédio escolar, livres dos vigilantes olhares dos professores, meninos e meninas brincavam pendurados nos galhos das árvores ou na trave de um poço artesiano, fazendo piruetas e flertando com a morte:

---

<sup>106</sup> As notas lançadas nas provas dos exames eram: “0, péssimas; 1, 2 e 3, má; 4, 5 e 6, sofrível; 7, 8 e 9, boa; 10, ótima” (Pará, 1931, p. 35).

Brincadeira perigosa, no quintal do grupo, sob o velho tamarineiro. Que anjos nos guardavam, que escapamos tanta vez da morte, penduradas só pelos joelhos na trave do poço, as colegas batendo palmas e dando gritos de excitação ante nossas proezas? Hoje, revendo tais cenas, é como se me viesse um suto, um tardio sobosso. Onde andavam, que faziam as professoras, que não viam duas meninas em tempo de morrer de morte horrível naquele poço que eu, cabeça para baixo, olhava lá dentro e mal divisava o brilho d'água, uma rodinha de nada, tão fundo era? (Celina, 1996, p. 35-36).

Ednéia Regina Rosi (2017) assevera que, em relação a escola isolada, o grupo escolar apresentava maior fiscalização e controle interno do funcionamento das atividades educativas, o que contribuiu para o aprimoramento do trabalho do professor e da eficiência no exercício da disciplina. Desse modo, diz a autora, os tempos escolares tornaram-se mais organizados, com calendário escolar e horários de início e término da aula seguidos por todos, com rigorosa pontualidade e assiduidade, “inaugurando outro tempo, um novo espaço e uma nova relação de ensino e aprendizagem” (Rosi, 2017, p. 170). Nessa mesma linha de pensamento, Irene, quando ingressou no grupo, assinala a percepção da mudança do tempo e do espaço escolar, do ser criança para o ser aluna do Doutor Brandão e ter de aprender a disciplina de dormir e levantar cedo, pois esclarece: “tinha o grupo, às sete e meia, mas cadê que fechei os olhos?” (Celina, 1996, p. 40).

Após essas palavras sobre o modelo de grupo escolar, trago agora uma polifonia de vozes de personagens que ilustram discursos acerca do papel de duas personagens mulheres que atuaram como professoras primárias em duas cadeiras no Grupo Escolar Doutor Brandão, da fictícia cidade de Itaiara nas décadas de 1920 e 1930. Essas distintas personagens de Lindanor Celina, entendidas como “professoras futuras”, apresentam visões, comportamentos e práticas escolares com caráter transgressor e libertário em relação aos padrões comportamentais estabelecidos pelas ideologias vigentes naquela época.

### **5.3 GUIA DE VIAGEM 2: discursos sobre a docência de Ivanildes, uma professora sedutora**

Nos romances de Lindanor Celina, oscilam aspectos biográficos de sua vida que são transplantados para a ficção. Essa linha tênue entre referencial e ficcional proporcionam pistas para a compreensão da docência feminina através da narrativa sobre personagens que atuaram como professoras primárias no interior do Grupo Escolar Doutor Brandão. É relevante esclarecer que foram identificadas um balaio de vozes de personagens femininas inseridas nessa escola, protagonizando distintas práticas de escolarização. Nessa polifonia de vozes, encontrei

inclusive discursos que apontam atuações escolares consideradas próprias às mulheres que ocupavam esse espaço na docência e que se alinhavam, de forma direta e/ou implícita, com o modelo de “professora ideal”, associado ao sentido de maternidade, sacerdócio e vocação.

No entanto, aqui me interessou analisar discursos da docência feminina, principalmente enunciados por vozes de professoras com atuações insubmissas e transgressoras, que ocorreram no contexto do Grupo Escolar Doutor Brandão e divergiam das normas esperadas para seu sexo, destacando pensamentos e posturas distintas da mulher atuante na educação primária de 1920 e 1930. Sob este prisma, trago a apreciação do discurso narrativo da professora adjunta Ivanildes, revelado especialmente através das palavras de Irene, que, por meio de diversos monólogos interiores, rememora e narra sua vivência no grupo escolar, indicando a atuação escolar protagonizada pela personagem feminina Ivanildes.

No início da narrativa sobre a experiência no Grupo Escolar Doutor Brandão, Irene diz que, ainda menina, com aproximadamente sete anos de idade, foi matriculada na instituição de ensino primário e ingressou nas “primeiras letras, burra, burra. Lá dei com a professora Raymundinha, mais a Ivanildes, sua adjunta” (Celina, 1996, p. 31). A personagem assinala que, ao iniciar o primeiro ano do ensino primário, foi alocada na classe primária composta<sup>107</sup> apenas de meninas, sob a regência da professora Raymundinha Furtado, uma mulher de meia idade, bondosa, amigável, tolerante e “bem-posta, tão professora” (Celina, 1996, p. 31).

Ao longo da narrativa, mestra Raymundinha demonstra-se como uma docente ideal, dedicada ao ofício de ensinar e preocupada com a aprendizagem de seu alunado. Destaco aqui um trecho da voz da professora que, ao incentivar Irene a se dedicar aos estudos, confirma seu trabalho no magistério primário envolto de práticas de atenção e cuidado com suas alunas: “Depende de você, é só estudar, fazer um esforço. Já está crescidinha, não pode mais marcar passo. É estudar” (Celina, 1996, p. 32). Assim sendo, professora Raymundinha, com sua atuação escolar associada aos sentidos de maternidade e vocação, perfeitamente se enquadra no elenco de “professora ideal”, pois, para a narradora-protagonista Irene, a mestra não só ministrava aulas, mas também transmitia “tolerância, bondade e compreensão” (Celina, 1996, p. 20), aos seus alunos do grupo. Contudo, o mesmo não pode ser dito de Ivanildes, professora adjunta que auxiliava na classe de meninas.

A voz de Irene é predominante na narrativa. Ela é a detentora das informações sobre a professora Ivanildes, só Irene tem conhecimento da atuação da docente que, inclusive, quase não apresenta diálogos ao longo de seu discurso narrativo. É dito pela narradora que todos dias

---

<sup>107</sup> Embora o documento romanesco não descreva a quantidade exata de alunas presente na classe escolar, cada sala de aula do grupo deveria possuir a lotação máxima de 35 crianças (Pará, 1931, p. 16).

Raymundinha Furtado deixava sua classe sob a regência de Ivanildes, que na função de professora adjunta, tomava “conta da classe o resto da manhã” (Celina, 1996, p. 33), ficando incumbida de dar continuidade aos conteúdos escolares ensinados aos alunos. Esclareço que não é indicado, seja de maneira explícita ou implícita, os motivos que levavam Raymundinha a deixar sua turma antes do término das aulas e sob os cuidados da adjunta Ivanildes, porém muito provavelmente ela sabia que os professores primários não podiam “retira-se da classe senão depois de concluídos os trabalhos escolares e a hora marcada no regulamento” (Pará, 1931, p. 24).

Independente das causas que levavam a professora Raymundinha a retirar-se da sala de aula, o fato é que Irene e as demais meninas da classe ficavam sob a regência da adjunta Ivanildes. De acordo com Lopes e França (2018), no texto intitulado “Os grupos escolares no estado do Pará: organização administrativa e pedagógica (1910-1912)”, o professor adjunto era aquele que substituíria o professor efetivo e titulado para reger uma cadeira de ensino primário no grupo escolar, caso precisasse se ausentar de suas atividades escolares. Os autores enfatizam ainda que, geralmente, o adjunto era formado pela Escola Normal.

A percepção e descrição da professora adjunta Ivanildes fica a cargo da personagem Irene, que se preocupa em descrever os traços que compõem a figura física da jovem docente. Nesta minuciosa caracterização sobre a professora, Irene utiliza-se de algumas metáforas para caracterizar de excessivos cuidados com o corpo, vestimenta e aparência da docente primária:

Ivanildes era nova e bonita, não fosse o nariz pontudo demais. Mas as mãos, que dedos longos, finos, iguais a cigarros. Usava bem compridas unhas, cheias de um pó branco, quando apontava as palavras na cartilha, caía sempre um pouco do pozinho da unha. Cada dia, um vestido. Na aula, vivia ajeitando os cabelos, mirando-se e remirando-se no espelhinho da bolsa, passando a língua pelos lábios (Celina, 1996, p. 33).

Nas poucas linhas acima, Lindanor Celina, encarnada na personagem Irene, começa a construir o discurso de uma docente preocupada com sua beleza e sensualidade. Ao longo das aulas no grupo escolar, Ivanildes vai se delineando aos olhos de Irene como uma professora que buscava apresentar-se sempre bela, elegante e bem vestida no espaço institucional de ensino. Aliás, de acordo com Mary Del Priore (2013, p. 177), na obra “Histórias e Conversas de Mulher”, essa beleza era “considerada perigosa, pois capaz de perverter os homens; sensualidade mortal, pois se comparava a vagina a um poço sem fundo, no qual o sexo oposto naufragava”.

Vale ressaltar que, no contexto da época, a beleza considerada ideal para as professoras era associada ao cuidado, amor, pureza, bondade. A esse respeito, nas páginas do periódico

“Revista Bragantina”, em sua coluna nominada “perfis femininos”, encontram-se diversos discursos sobre as mulheres da sociedade paraense, especialmente da cidade de Bragança, dos anos iniciais do século XX. Destaco o discurso proferido por um autor anônimo, impresso em janeiro de 1931, que assinala, por meio da descrição da jovem professora de nome Bragantina, a concepção de beleza da mulher atuante no magistério primário:

Loura, como o sol escaldante de verão – é emoção, é amor, é vida. Bragantina de nome e por natureza tem nos seus expressivos olhos refletidos o céu sempre lindo de nossa terra. Quando seus garotos prediletos, no Curso de Primeiras Letras, começarem a ler a Cartilha da Amizade, ela será admirada na beleza de seus encantos femininos e na grandeza de sua bondosa alma (Revista Bragantina, 1931, p. 11).

Em uma direção contrária do discurso oficial acima, Lindanor Celina apresenta um discurso literário contendo uma personagem feminina que pouco se enquadrava neste padrão de beleza almejado pela sociedade da época, associado a uma graciosidade natural. A professora Ivanildes aparece comumente descrita utilizando dispositivos de embelezamento para modificar ou melhorar sua aparência. Muitos, inclusive, concentravam-se no rosto dela – lugar por excelência da beleza –, por meio da técnica de maquiagens com pós e batons, de unhas pintadas, e de outros artifícios industrializados que tornavam seu o corpo o centro de todas as atenções em sala de aula. De acordo com Almeida (2014), esses artifícios de embelezamento, assim como toda e qualquer manifestações voltadas para explorar ou exercer a sexualidade, eram considerados inapropriados em contexto escolar primário e deveriam ser evitados, pois indicavam inclinações pecaminosas. No entanto, como aponta a autora, também ocorriam algumas tentativas de transgressões.

A descrição inerente aos cuidados e preocupação com a beleza e sensualidade de mestra Ivanildes somavam-se a outros, relativos à sua prática pedagógica. Curiosamente, à primeira vista, sua prática escolar parecia atender às prescrições impostas ao magistério feminino daquela época. O discurso literário de Lindanor Celina aponta, pelas vias do dito e não-dito, a cotidiana dedicação da professora adjunta em sala de aula, procurando ensinar as matérias escolares às suas alunas através de exigente disciplina, mas sem qualquer apontamento da utilização de violência corporal como caminho eficaz tanto para educar, quanto para corrigir e disciplinar seu alunado feminino. No interior da escola, dentro da sala de aula, nenhuma palavra sobre o uso de palmatórias, milho, e outras formas de agressão sobre os corpos das crianças.

Quando Ivanildes assumia a classe, sua regência é descrita a partir de uma disciplina suavizada, como por exemplo durante as aulas de Conhecimentos Gerais, onde Irene afirma que aprendia junto da professora sobre “as principais cidades do Pará-capital-Belém” (Celina,

1996, p. 32). Muito provavelmente a exigência disciplinar maior da adjunta Ivanildes parecia concentrar-se nas aulas de Aritmética, pois muitas meninas da classe, sobretudo Irene, possuíam dificuldade de aprendizagem e domínio dos cálculos matemáticos devido a “deficiência de base” (Celina, 1996, p. 34), o que requeria da mestra uma maior cobrança, atenção, cuidado e devoção na condução do saber escolar das crianças. Ao que tudo indica, a professora procurava lecionar e cumprir com algumas disciplinas tidas como básicas para a formação escolar da criança que frequentava o grupo. Dentre as quais, a legislação preconizava o ensino da:

Leitura, escrita e caligrafia; língua nacional; aritmética e cálculo mental; noções de geografia e história, especialmente do Brasil e do Pará; noções de práticas de geometria; lições de coisas, compreendendo noções concretas de zoologia, botânica, física e química; educação social e doméstica; elementos de higiene e profilaxia; cultura física; escoteirismo para os meninos; canto (hinos patrióticos e escolares, a uma, a duas e mais vozes); desenho, prendas domésticas, para as alunas; trabalhos manuais, modelagem, tecelagem, dobradura e os mais que forem adaptados (Pará, 1931, p. 6).

Das disciplinas acima acentuas, a adjunta Ivanildes também procurava desenvolver a caligrafia de suas alunas. Que diga Irene, que a partir das aulas com a professora desenvolveu uma admirável caligrafia, pois revela: “Letra, eu tinha razoável, gabada pelos professores e colegas” (Celina, 1996, p. 204). Outrossim, também recebia aulas práticas de trabalhos manuais no grupo, e diz: “com vergonha, confesso, para costuras nunca dei. Bordar, ainda aprendi, mais tarde. Mas coser, parece que nasci foi com o dom de estragar pano. Nunca fiz nada que prestasse com um pedaço de fazenda” (Celina, 1996, p. 200).

Este último aspecto, indica a preocupação de Ivanildes em transmitir e inculcar em suas alunas um conjunto de conhecimentos pertinentes à vida, que, depois de casadas, reproduziriam em suas casas, para seus maridos e filhos. Contudo, Lindanor Celina fornece indícios para compreender que nem todas as alunas apresentavam predisposições para a aquisição destes atributos considerados “femininos” e necessários para o exercício de suas “funções” enquanto mulheres, como Irene, que perante o fracasso de suas aulas de costuras, confessa: “sem que ninguém visse, chorei” (Celina, 1996, p. 2002).

Diante do exposto até aqui, apesar de Ivanildes apresentar sutis traços de transgressão a partir da excessiva preocupação com a beleza e sensualidade, sua atuação no ensino primário despertam em Irene a inicial percepção de uma “professora ideal”, de mulher perfeita, com “uns ares distantes, muito da princesa” (Celina, 1996, p. 33). No entanto, conforme o avançar das aulas da professora, da constante preocupação com sua aparência, bem como o seu comportamento inquieto, como se estivesse sempre à espera de alguém importante adentrar o interior da sala de aula, começou a levantar suspeitas na narradora: “Toda vez que rangiam as

escadas do velho sobrado, ela ligeiro sobressalto recebia, logo fofada os cabelos com a mão tão alva, rápido consultava o espelinho, de novo umedecia os lábios, curtos olhares lançando à porta da sala” (Celina, 1996, p. 33). A questão da nítida ansiedade nos claros olhos de Ivanildes, do trêmulo ajeitar de sua cabeleira, e do lambar de lábios entreabertos, entre tantos outros sinais, incitavam em Irene algumas indagações: Para quem ela se embelezava? Quem será que ela tanto esperava? Seria a professora primária de fato uma princesa?

E não demorou para Irene ter a resposta de seus questionamentos: o caso amoroso da professora com dr. Façanha, o prefeito da cidade. Certo dia, sala de aula em silêncio, alunas compenetradas em suas lições e, de repente, um susto. Ouviu-se o vozeirão de um homem que causou estardalhaço na classe dizendo: “Bom-dia, minha gente, como vão as coisas por este templo do saber?” (Celina, 1996, p. 33). A classe toda se pôs de pé num movimento; era o mandatário de Itaiara, que sem cerimônia entrou e sentou-se em uma carteira ao lado da então vertiginosa professora adjunta. E atrás dele, vieram também a diretora e demais professoras do grupo, todas elas “assanhadas como baratas, corriam, tontas, rabo entre as pernas: ‘Dr. Façanha pra aqui, Façanha pra ali, sente dr. Façanha, ó Aristides, um fresco, depressa, ao nosso ilustre visitante!’ Punham-se a fazer-lhe roda que nem umas odaliscas” (Celina, 1996, p. 33).

No trecho discursivo acima, Lindanor Celina representa uma cena que beira a caricatura patriarcal; a figura do prefeito envolta das mulheres professoras do Grupo Escolar Doutor Brandão indica o quanto ele, homem portador de poder político, dominava a todas da instituição. Essa cena remete ao que Margareth Rago (1985) chama de relação pedagógica paternalista, isto é, uma relação existente no contexto profissional e matracada pela subordinação da mulher frente ao homem, exatamente como acontecia no interior do espaço doméstico” (Rago, 1985, p. 67).

As professoras do Grupo Escolar Doutor Brandão, na condição de mulheres e profissionais subordinadas, realizavam curvaturas e bajulações à autoridade municipal. Do ponto de vista de Irene, as mestras, diante do mandatário da cidade, tornavam-se figuras pequeninas, perdiam “a falsa aristocracia, a débil segurança, ficavam servas, menos que servas, perante o paxá pançudo e vermelho, de voz” (Celina, 1996, p. 34).

Feita as devidas demonstrações de subordinação, a diretora e as mestras deixaram a classe da adjunta Ivanildes, fazendo com que o espalhafatoso prefeito aderisse a uma postura diferente. Não se ouvia mais o estardalhaço de seu vozeirão, e sim uma fala em tom baixinho, quase ao cochicho, sentado em uma cadeira junto da jovem professora. A docente, por sua vez, na presença do galante dr. Façanha, também assumia uma prática outra na condução do ensino de seu alunado. Sobre a percepção da mudança de Ivanildes, diz a voz narrativa de Irene:

Que coisas lhe dizia que, de tão alva, se punha de repete tão rosada? Que poder sobre ele exercia que, enquanto ali ficava, a professorinha, de ordinário ciosa de seu primeiro ano, inimiga de ruídos, exigente na disciplina, alheava-se por completo de nós, da classe inteira? Como se não mais estivéssemos ali, e só aquele homem existisse no mundo (Celina, 1996, p. 34).

No discurso acima, a narradora-protagonista Irene questiona, com muita ironia, como a disciplinada professora ficava propensa ao poder de sedução exercido por aquela figura masculina a ponto de não conseguir disciplinar a si mesma. Seus gestos pouco contidos, denunciavam a vazão aos sentimentos apaixonados, bem como do erotismo em sala de aula. De acordo com Bell Hooks (2013), a sexualidade e o erotismo são dimensões que não se restringem apenas a questões sexuais, mas abrangem formas de despertar e nutrir a capacidade de experimentar prazer, intimidade emocional e conexão com outras pessoas e com o mundo. Para ela, as distinções sociais entre o público e o privado levam a crer que não há espaço para relações amorosas em sala de aula, e que estas raramente se afirmam em contexto institucional. Isso ocorre porque, as relações interpessoais dos professores em contexto escolar partem do “pressuposto falso de que a educação é neutra, de que existe um terreno emocional ‘plano’ no qual podemos nos situar para tratar todos de maneira desapaixonada” (Hooks, 2013, p. 262). Desse modo, quando ocorre a manifestação erótica e sexual do professorado em sala de aula, ela é vista como uma força de resistência contra sistemas de opressão, incluindo o patriarcado e diversas formas de dominação.

Em companhia da autoridade municipal, a jovem Ivanildes perdia não somente o controle de suas emoções, mas também o da sua autoridade sobre a turma de meninas. Pois a professora transformava-se radicalmente, assumindo uma prática negligente e omissa em contexto de sala de aula, uma vez que se entregava a comportamentos e gestos eróticos e sensuais com o dr. Façanha e deixava as crianças à vontade para “cair na insubordinação, virar a sala a frege, que ela não estava ligando” (Celina, 1996, p. 34). Fica claro, portanto, que a professora desviava suas ações e pensamentos, abandonando por completo a devoção ao ensino elementar de suas alunas em prol do romance sem limites com o galanteador mandatário da cidade. Ao agir dessa forma, a docente inclusive contrariava um dos deveres impostos aos professores primários, ou seja, o dever de “manter a ordem e a disciplina nas aulas” (Pará, 1931, p. 24).

Às ociosas meninas, por sua vez, restavam apenas os olhares vigilantes e curiosos para adjunta Ivanildes, que passava boa parte da manhã reciprocando furtivos gestos e ardentes mensagens com seu caso amoroso. E conforme indica a voz da narradora Irene, a adjunta

Ivanildes apenas retomava o exercício do magistério quando “acabada a visita, refeita do enleio, aos deveres se entregava. Assumia-se. Cem vezes podia a escada ranger, fora-lhe a ansiedade. Aí, sim, se ocupava bem de nós” (Celina, 1996, p. 34). Importante assinalar o quanto essa situação envolvendo relações sensuais e eróticas parecia surpreendente, sobretudo, por ser introduzida em um espaço de educação formal, local onde a sensualidade e o erotismo pouco estiveram presentes (Hooks, 2013, p. 264). Além disso, por ter sido protagonizada por uma profissional que deveria exercer uma prática escolar cunhada a partir do ideal feminino, o que implicava um comportamento calcado, conforme acentua Almeida (2007), no ponto de vista da moral, da devoção, do recato, do pudor e, acima de tudo, assexuado.

Contudo, manter uma postura assexuada era o que a adjunta Ivanildes não queria. Para Simone de Beauvoir (2016, p. 502), “o homem é um ser humano sexuado: a mulher só é um indivíduo completo, e igual ao homem se for também um ser sexuado”. A partir dos dizeres da autora, acredito que mestra Ivanildes procurava demonstrar ser um indivíduo completo e transgressor, pois ela não continha a expressão de sua sexualidade ou atração em contexto de sala de aula, sobretudo para atrair a atenção do prefeito que constantemente a visitava. Mesmo tendo consciência de que as transgressões escolares “costumavam ser severamente punidas” (Almeida, 2014, p. 64).

É igualmente importante pontuar que Lindanor Celina em nenhum momento não sinaliza os motivos que levaram a docente a utilizar de sua sexualidade, sensualidade e erotismo para conquistar o prefeito e manter uma relação amorosa com ele. Deixando o leitor induzir que poderia ser por um incondicional amor àquela figura masculina, apesar de sua imagem seja personificada como a de um velho, gordo, de voz enorme e que “podia ser tuberculoso de tão encarnado de cara” (Celina, 1996, p. 34). Ou ainda, que ela apenas visava adquirir algum prestígio que dele proviesse para sobreviver, pois “as mulheres jovens sem bens e que não haviam conseguido casamento numa terra de estreito mercado matrimonial encontraram no homem mais velho, mesmo casado, um amparo financeiro ou social de que precisavam” (Del Priore, 2011, p. 66).

Embora esperava-se da professora uma atitude profissional coerente aos valores e padrões impostos ao professorado primário paraense, a adjunta decidiu viver sua atuação escolar conforme seus próprios desejos, mesmo tendo consciência de que ao professor primário era expressamente vedado, durante o exercício das aulas, envolver-se em “ocupações estranhas ao ensino” (Pará, 1931, p. 26). Desse modo, com o tempo, os encontros com seu caso amoroso repetiram-se cada vez mais, fazendo com que as alunas da classe não mais se espantassem com a inusitada situação protagonizada no interior da classe. Sobre as visitas da autoridade

municipal ao grupo, à sala da professora, conta a voz narrativa: “Ele começava pela nossa sala, seguia pelas outras, recebendo incensos, sorriso, curvaturas, o ‘nosso ilustre visitante’. Acabado o giro, aliás rápido, voltava ao primeiro ano, vinha sentava-se ao pé da adjunta” (Celina, p. 1996, p. 34).

Com a chegada do prefeito, a sala de aula da adjunta convertia-se em palco privilegiado para encontros proibidos, namoricos, cenas sensuais e de traição conjugal, visto que dr. Façanha era casado. É dito que a esposa de dr. Façanha era uma mulher prendada, fiel, boa mãe e esposa dedicada. Este aspecto, contudo, não impedia o prefeito de manter aventuras amorosas com Ivanildes, o que indica que a fidelidade conjugal era tarefa feminina. Sobre este aspecto, Mary Del Priore (2001) explica como funcionava a divisão de papel desempenhada por homens e mulheres na instituição matrimonial e familiar:

Os maridos deveriam se mostrar dominadores, voluntariosos no exercício da vontade patriarcal, insensíveis e egoístas. As mulheres, por sua vez, apresentavam-se como fies, submissas, recolhidas. Sua tarefa mais importante era a procriação. É possível que os homens tratassem suas mulheres como máquinas de fazer filhos, submetidas às relações sexuais mecânicas e despidas de expressões de afeto (Del Priore, 2004, p. 45).

É importante assinalar que, no interior dos muros do Grupo Escolar Doutor Brandão, os funcionários pareciam ter conhecimento do adultério cometido pelo prefeito. Havia os burburinhos, porém, aparentemente, não levantavam vozes de condenação diante ao seu comportamento, talvez pela sua posição social de alguém que mandava na cidade, nas “professoras, mandava no grupo” (Celina, 1996, p. 33). Outro aspecto que podia ter contribuído é o fato de se tratar de uma figura masculina, sujeito “dotado de razão, símbolo da força e da coragem, princípio objetivo da humanidade, ativo e poderoso” (Rago, 1985, p. 66), e cuja autoridade deveria ser respeitada e jamais questionada.

Inicialmente, desaprovação do caso amoroso de dr. Façanha com a professora primária parecia somente vir de dentro do contexto familiar. A narradora-protagonista diz que o filho do prefeito “dera em criticar o pai. Viviam os dois às turras, chegando quase a bater-se. Ficaram mal de fogo a sangue [...]” (Celina, 1996, p. 57). Além do rapaz levantar a voz em confronto ao poder pátrio, a esposa também reprovava a violação conjugal protagonizada pelo marido no interior da instituição escolar, porém quase sempre sofria em silêncio com o vexame. E quando ensaiava a tentativa de questionar dr. Façanha, este encarava a atitude como uma afronta ao seu poder masculino e, como chefe de família, desferia violentas surras e açoites na mulher, pois na condição de marido seus designios “devem ser obedecidos e respeitados pelas mulheres,

incapazes de assumirem a direção de suas vidas individuais ou enquanto grupo social oprimido” (Rago, 1985, p. 68).

E perante a crescente violência perpetrada por dr. Façanha em sua esposa, levantaram-se as primeiras vozes dos funcionários do Doutor Brandão em reprovação à atividade extraconjugal do homem com a adjunta: “Por causa da Ivanildes – diziam – mais frequentes as tundas que dava na mulher” (Celina, 1996, p. 57). É interessante notar, em especial, neste trecho da narrativa, o fato de a condenação propagada pelas vozes escolares, em relação ao referido caso amoroso, recaiu apenas sobre a figura da adjunta Ivanildes, como se a professora fosse a única responsável pela quebra do compromisso conjugal de dr. Façanha, bem como a motivação de seus violentos atos cometidos à esposa. Nessa linha de pensamento, Simone de Beauvoir (2016) explica que no tocante do destino erótico da mulher:

Ela não tem direito a nenhuma atividade sexual fora do casamento; como o comércio carnal se torna uma instituição para ambos os esposos, desejo e prazer são ultrapassados no sentido do interesse social; mas o homem, transcendendo-se para o universal como trabalhar e cidadão, pode gozar antes das núpcias e à margem da vida conjugal prazeres contingentes: encontra em todo caso sua salvação por outros caminhos; ao passo que, num mundo em que a mulher é essencialmente definida como fêmea, é necessário que seja integralmente justificada enquanto fêmea (Beauvoir, 2016, p. 197).

Assim sendo, tudo indica que Lindanor Celina cria um discurso narrativo com ditos explícitos e implícitos de denúncia à visão carregada de um discurso ideológico patriarcal e machista, no qual considerava – aliás, como ainda hoje considera – as mulheres amantes como “vilãs” da relação, tão somente a responsável pelos desequilíbrios familiares e fracassos matrimoniais dos homens. Além disso, sua narrativa oferece subsídios importantes para a visualizar a condição penosa em que muitas mulheres tiveram de suportar diante a casamentos infelizes, uma vez que foram elas educadas a fazerem sacrifícios em nome do cuidado e preservação dos laços matrimoniais e familiares.

A narrativa romanesca entretecida pela escritora bragantina aponta ainda que restou à adjunta Ivanildes, na condição de amante, de “outra”, apenas dois caminhos: romper ou lutar pelo contraventor relacionamento. E consciente da autonomia para fazer o que for de sua vontade, da aceitação de si própria, a professora primária decide sustentar sua relação proibida em confronto as vozes de condenação preconcebidas pelos discursos patriarcais e machistas. A esse respeito, voz de Irene assinala:

Desde que passara para o segundo ano, deixei de ver esse namoro. Ele continuava a aparecer pelo grupo, interrompendo as aulas, sobressaltando a classe, metendo medo aos meninos. Acabado o giro habitual, era no primeiro

ano que se detinha. Mas do chamego, nessa fase, já disse, notícia não dou, não os via mais. Mas que falavam, oh, como falavam! (Celina, 1996, p. 57).

Através do discurso narrativo sobre a adjunta Ivanildes aqui analisado, pode-se deduzir que a personagem decidiu assumir sua subjetividade feminina e manter uma postura transgressora e subversiva em relação a sua atuação no magistério primário, indicando modos de existir contrários aos valores de sua época e demonstrando que os sentimentos e paixões, ainda que proibidos, tinham sim um lugar em sala de aula. Desse modo, no exercício de suas atividades laborais no Grupo Escolar Doutor Brandão, a personagem apresenta uma postura que coaduna com o modelo que denomino aqui de “professora futura”.

Outrossim, Levando em consideração a perspectiva de discurso de significado e sentido proposta por Bakhtin (2014), a significação da palavra professora, de que trata o discurso narrativo de Lindanor Celina aqui analisado, não se encontra dicionarizado, precisa, portanto, ser construído na apreciação do texto/contexto do romance da escritora. Aqui, como indica as vozes dos personagens, a professora Invalides assume a construção de um sentido que indica uma docente primária transgressora, subversiva e valorada a partir de uma perspectiva erótica e sensual.

Igualmente importante acentuar como o romance de Lindanor Celina não apresenta um desfecho narrativo sobre a figura da adjunta Ivanildes. Isto indica traços do discurso polifônico de que fala Bakhtin (1981), um discurso em que os seres de ficção muito assemelham-se aos seres humanos, indivíduos incompletos, inacabados e cujas histórias estão em constante processo de construção. Diante ao desfecho inconcluso, ficam, pois, apenas algumas deduções do destino da personagem. Uma delas permite inferir que o relacionamento da subversiva professorinha tenha findando muito provavelmente apenas anos mais tarde, com a partida de dr. Façanha da cidade de Itaiara devido uma doença que o fez embarcar “para o Rio de Janeiro e lá se foi cegando, até a escuridão total” (Celina, 1996, p. 166). Pode-se supor ainda que o mandatário da cidade levou a professora adjunta e amante consigo para outro estado. Entre tantas interpretações possíveis acerca do destino da subversiva e transgressora professora primária, apenas paro por aqui.

#### **5.4 GUIA DE VIAGEM 3: o discurso sobre a docência de Irene como professora rameira**

Outra docente feminina apresentada por Lindanor Celina e que atuou no ensino primário do Grupo Escolar Doutor Brandão de modo convergente ao modelo de “professora futura” é a personagem Irene. Ainda menina, próximo de concluir o curso primário, Irene passou a nutrir

expectativas de deixar a cidade de Itaiara para conhecer ambientes novos e, quem sabe, prosseguir com seus estudos fora daquele lugar. No trecho a seguir, a narradora-protagonista revela este desejo: “Sim, queria ir me embora, naquela terra não acontecia nada” (Celina, 1996, p. 170).

Vale mencionar que, em termos de níveis de ensino, a pequena cidade do interior paraense desfrutava apenas de instituições que ofereciam o ensino primário, o que limitava a possibilidade de ascensão social dos moradores de Itaiara, que cresciam “burros, sem um verniz, a não serem as fracas tintas que lhes emprestavam as professoras do grupo” (Celina, 1996, p. 152). Nesse contexto, dona Adélia, mãe da personagem Irene, comenta que por ela ter aprendido apenas a ler e escrever era considerada praticamente “uma analfabeta que um triste curso primário possui” (Celina, 1994, p. 71).

Tendo em vista essa limitação na instrução da cidade, os pais de Irene, especialmente seu Geraldo, passaram a estudar a possibilidade de enviar sua filha primogênita para um colégio interno na capital paraense. O objetivo era que ela pudesse conquistar um diploma de professora normalista para ser incorporada no mundo do trabalho e contribuir na renda familiar. A esse respeito, a narradora argumenta que o pai “só pensava em nosso futuro, em me fazer gente, me mandar para um colégio” (Celina, 1996, p. 197). Em outra passagem da obra, a personagem reforça esse argumento ao reproduzir a voz do pai e anuncia o seu desejo de: “um dia me mandar para o colégio, me instruir. Importante era eu me formar, arranjar um lugar de professora e me manter, ajudar a educar minhas irmãs, pois ele, a esse tempo, estaria velho, cansado daquela vida de Estrada de ferro, filho homem não tinha, comigo é que contava” (Celina, 1996, p. 124).

É interessante observar nos trechos literários destacados que o curso de formação de professora aparece como a única possibilidade de as mulheres darem continuidade aos seus estudos. Na situação em que ficar em casa ou sem estudar fossem as únicas opções, as mulheres deixavam suas localidades de origem em busca de oportunidades em “uma cidade maior, estudar, aprender, ser gente” (Celina, 1996, p. 169). Conforme Almeida (2014), a educação das mulheres e sua entrada no mercado de trabalho foram influenciadas por suas responsabilidades domésticas, o que direcionou principalmente para áreas de trabalhos voltadas ao cuidado, como a educação básica. Caso não tivessem interesse em seguir a carreira de magistério, restavam a elas apenas o “destino de mulher”, ou seja, a dedicação ao casamento, ao cuidado dos maridos, dos filhos e do trabalho doméstico não remunerado.

É igualmente importante perceber que Lindanor Celina indica como a opção pelo magistério como profissão, muitas das vezes não partia de uma escolha do sujeito feminino, mas em decorrência de elementos relacionados ao contexto familiar, principalmente a vontade

dos pais. Como foi o caso de Irene, que talvez ser professora não fosse a primeira opção de formação enquanto estudante, pois diversas vezes afirmava sua vocação para a música. Contudo, apesar de implorar ao pai para ter aulas e desenvolver o dom musical, ele dizia para ela nem pensar nisso, pois sua vocação estava na docência. Assim, a menina afirma que: “falou tão sério, meu pai, tão sentido, grave e consciente que, apesar da minha pouca idade, de meu grande, imenso desejo, me abalou. Sepultei entre suspiros e algumas ocultas lágrimas a aspiração de tocar, cantar, aprender música” (Celina, 1996, p. 124).

Seu Geraldo, confiante de que o futuro da família estava na educação de sua filha, consegue um desconto na mensalidade do Colégio Santo Amaro, instituição localizada na cidade de Belém e destinado ao ensino de meninas, sobretudo das famílias abastardas. Neste educandário feminino comandado por freiras, Irene ingressa como interna para completar sua educação e concluir o curso de formação de professora. Ela permanece no internato por cinco anos, personificando a imagem de uma moça de cabelos claros, ingênua, religiosa, prestativa e preocupada com o próximo. Além disso, era muito estudiosa e sempre alcançava os primeiros lugares nas atividades do colégio.

Ao concluir o curso de normalista como a primeira de sua turma, conquistou diversas premiações e figurou no quadro de honras da escola, conseguindo assim elevar “o nome de Itaiara perante as filhas dos ricos do Marajó” (Celina, 1994, p. 58). Dessa forma, o seu retorno a Itaiara tornou-se um motivo de admiração por todos na pequena cidade, como é possível observar no trecho literário destacado a seguir, contendo a voz de dona Adélia quando confessa que esse foi um dos dias mais importante de sua vida:

[...] Filha. Estudaste, brilhaste, foste a primeira desta terrinha, sim que foste, o antigo prefeito me encontrou na rua, doutor Leitão, véspera da tua chegada do Santo Amaro, notícia da tua vitória espalhada por essas travessas, encontrou-me, parece que foi ontem, três anos fazem, um dos dias mais venturosos da minha vida “Parabéns, madame”- que ele falou – pelo sucesso de sua ilustre menina, Itaiara se orgulha de possuir uma filha assim” (Celina, 1994, p. 34).

É preciso enfatizar que o discurso narrativo sobre a questão de Irene enquanto professora primária está concentrado no enunciado concreto *Eram Seis Assinalados*. Nessa obra em particular, o leitor conhece a vida de Irene enquanto professora não apenas pelo monólogo interior da narradora-protagonista, mas sim por meio do constante diálogo entre as vozes dos muitos personagens do romance. Para Bakhtin (2014), o diálogo constitui a peça fundamental de comunicação, ele é a “unidade real da língua que é realizada na fala, não é a enunciação

monológica individual e isolada, mas a interação de pelo menos duas enunciações, isto é, o diálogo” (Bakhtin, 2014, p. 152).

No jogo dialógico de vozes presente em **Eram Seis**, é dito que a admirável reputação de Irene também se alastrou por outras cidades do interior paraense. Seu Geraldo afirma que “chegando das viagens morto de cansado, porém, de ventar acesa de alegria – fama de nossa filha ganhou a Estrada, clientes de Capanema, Castanhal, me dando parabéns, quanta palmada nas costas” (Celina, 1994, p. 2002). Graças às vitórias e qualidades docentes de Irene, o prefeito, buscando visibilidade política e votos, a convidou para ingressar em um cargo como professora no grupo escolar da cidade. Ele próprio disse: “pelos prêmios e o primeiro lugar durante o curso, o posto era dela” (Celina, 1994, p. 207). Neste pequeno trecho, pode-se perceber a influência política de dr. Leitão para a indicação de uma vaga dentro do sistema educacional da cidade, motivado pelas ações prestadas por Irene na elevação do nome da cidade ou ainda para a conquista de uma rede de apoios necessários para a manutenção de seu cargo como mandatário da cidade.

Irene foi nomeada mediante indicação política para assumir uma cadeira no Grupo Escolar Doutor Brandão. Para a felicidade da família, a jovem professora conseguiu “achar um trabalho, ela ainda mal fez 18 anos, ainda há de ser gente” (Celina, 1994, p. 159). Infelizmente, diferente do que acontece com as professoras aqui estudadas, não há uma descrição direta e minuciosa sobre a atuação docente da personagem Irene – por quase dois anos – no contexto do magistério primário do grupo. O que a autora paraense fornece, através de uma polifonia de vozes de seus personagens, são apenas breves trechos narrativos com indícios de como Irene desempenhava o papel de educadora das crianças no Grupo Escolar Doutor Brandão. Em uma passagem da narrativa, dona Adélia comenta que na escola: “Só de ti falava, para ensinar Francês, Português” (Celina, 1994, p. 139). Em outro trecho, a personagem afirma que sua filha: “Era (e é) boa professora, as mães dos alunos aí estão para quem quiser ouvir” (Celina, 1994, p. 160).

A partir destas poucas palavras destacadas, assim como em algumas outras identificadas nos enunciados concretos de Lindanor Celina, é possível deduzir que a personagem, em sua atuação no ensino primário, pouco rompia com os padrões normativos impostos ao magistério feminino no contexto de 1920 e 1930. Seu comportamento repleto de atitudes com forte viés transgressivo que a enquadraram no modelo de “professora futura” não ocorreram no interior do grupo escolar, e sim fora dele.

Essas atitudes transgressivas de Irene tiveram início de forma irônica quando a personagem passou a se engajar ativamente nas atividades da Igreja, através da Pia União que

havia se estabelecido em Itaiara. E devido à sua notável dedicação para com às atividades na paróquia, conquistou o respeito e admiração pelo trabalho que realizava. Nesse sentido, trago a voz de Bispo Amândio, que descreve alguns dos compromissos devotados da jovem professora, como “as pastorinhas. Os piqueniques. O coral. As excursões de lancha ao Picanço. A preparação dos festejos da comunidade, aquilo trazia o seu enfado. E tu sempre disponível, jamais cansada.” (Celina, 1994, p. 120). Contudo, à medida que Irene se envolvia mais com esse contexto religioso, surgiam vozes que a alertavam do perigo, afirmando: “Não deixes Irene se acamaradar com a gente da igreja, afasta-a depressa de lá, como se fosse da peste!” (Celina, 1994, p. 36).

Ignorando as vozes que a advertiam do perigo, Irene mergulhava cada vez mais profundamente no ambiente religioso, demonstrando uma “dedicação cega à paróquia” (Celina, 1994, p. 82). Na cidade fictícia do interior paraense, Irene não era a única moça envolvida com as atividades da Igreja, pois frequentar este espaço religioso era visto como um comportamento adequado e virtuoso para as mulheres, uma vez que reforçava a imagem de pureza, recato e obediência às normas sociais vigentes. Nessa direção, o discurso oficial contido nas páginas do periódico “Revista Bragantina” assevera que a mulher ideal era aquela que “Aos domingos, gosta de ir à Igreja, rezar. Faz suas orações fervorosamente ao santo de sua devoção e se confessa quando pode” (Revista Bragantina, 1931, p. 13).

Desse modo, Bispo Amândio explica que Irene, na condição de professora primária atuante no Grupo Escolar Doutor Brandão, também assumiu a responsabilidade de alfabetizar as crianças pobres de Itaiara e que não frequentavam o espaço de educação formal. Assim, Irene passou a ministrar aulas em uma pequena e improvisada escolada da cidade. E mesmo diante de cenário de extrema pobreza, a professora procurava transmitir tanto o ensino das primeiras letras quanto os mandamentos católicos para o público infantil e carente da cidade. Sobre isso, o religioso relembra e descreve o momento no qual recrutou Irene para esse trabalho em nome da Igreja:

Revejo a tarde, aquela, verão, o dia quente, ouço o freio das rodas de tua bicicleta à porta do colégio, saltaste feito uma menina [...] uma coisa amável, louvação à tua pontualidade, um trabalho se projetava, e nos reuniríamos para discutir detalhes. Tu, que havias estado a manhã inteira no grupo, mal terias tudo um tempo para o almoço e lá vinhas, à hora tórrida, toda rosada (Celina, 1994, p. 119).

Embora Bispo Amândio represente a voz da autoridade religiosa, no transcurso de sua narrativa ele demonstra certa contradição. No decorrer do texto romanesco, o eclesiástico faz diversas críticas à estrutura da Igreja Católica, assim como aos seus dogmas e formas de

explorar seus fiéis, como no trecho em que confessa a Irene: “Que seria lástima ver uma menina como tu ir mastigando os melhores anos da vida num cotidiano estagnante” (Celina, 1994, p. 121). Na obra de Lindanor Celina, cruzam-se várias correntes de pensamentos religiosos da época, como o de Seu Geraldo, participante da Maçonaria 108 presente em Itaiara, e que também adverte Irene sobre o risco de se dedicar demasiadamente às atividades da Igreja católica em detrimento de suas responsabilidades como professora no ensino primário do Grupo Escolar Doutor Brandão, ao dizer: “filha, não te descuides dos teus alunos, do grupo, a tua primeira obrigação, olha, olha” (Celina, 1994, p. 83).

Nesse intenso convívio de Irene nas atividades da Igreja católica, surge a amizade com padre Enzo. O referido padre aparece em cena como um religioso estrangeiro, italiano, culto, com pouco mais de trinta anos, personificado como alguém “cobiçado por tantas, belo homem, aquela estampa, as boas cores, o cabelo ruivo” (Celina, 1994, p. 118). Contudo, após o convívio com a professora primária, o pároco considerado homem de reputação inatacável, não consegue sufocar o amor que afirma sentir por ela, e começa a fazer de súplicas cavalheirescas a propostas indecentes: “Vai, lá não tem ninguém, vai me espera, caladinha, te fecha por dentro, caladinha, que eu vou atrás” (Celina, 1994, p. 14). Como é possível notar, a escritora apresenta uma narrativa discursiva que desmistifica a ideia de que os padres são homens acima de qualquer suspeita. Como todos, eram feitos de carne e osso. Até mais carne, talvez.

É importante esclarecer que o caso amoroso de Irene com padre Enzo não é o único discurso narrativo exposto por Lindanor Celina e que versa sobre o jogo dialógico entre sagrado e o profano, trazendo reflexões sobre a austeridade dos membros da Igreja no que diz respeito ao celibato clerical. A autora bragantina também apresenta a história do relacionamento de Padre Arlindo com dona Pureza. Ela, viúva muito respeitada na cidade, contrariando o nome, revela-se uma mulher que mantinha relações amorosas e sexuais com um religioso. O relacionamento proibido perdurou por anos, e sem ninguém jamais desconfiar, somente veio à tona no leito de morte de dona Pureza quando confessou à sua melhor amiga o seu segredo, clamando: “que Deus tenha piedade da minha alma, enganei vocês esses anos todos, ah, se tu soubesses! Antes fosse prostituta, tivesse sido rapariga de porta aberta, da mais ratuína, eu teria um perdão” (Celina, 1994, p. 49). Por fim, o diálogo da mulher termina com ela explicando como fazia para não engravidar do padre: “eu com ele, para não pegar filho... pois é... pelo outro lado... assim, contra a natureza” (Celina, 1994, p. 50). O tom de desaprovação contido em sua

---

<sup>108</sup> De acordo com o Inventário Turístico de Bragança-PA (2018), desde os decênios finais do século XIX há vestígios de grupos e associações maçônicas que fundaram lojas em terras bragantinas e travaram embates com a Igreja católica.

fala, como um pecado uma mancha em sua honra, ocorreu tanto pelo fato de se relacionar com uma figura religiosa, quanto por estar amparado em um discurso ideológico religioso no qual defendia que:

O sexo readmitido era restrito exclusivamente à procriação. Onde a determinação de posições “certas” durante as relações sexuais. Era proibido evitar filhos, gozando fora do “vaso”. Era obrigatório usar o “vaso natural” e não o traseiro. Era proibido à mulher colocar-se por cima do homem, contrariando as leis da natureza. Afinal, só os homens comandavam. Ou colocar-se de costas, comparando-se às feras e animalizando um ato que deveria ser sagrado. Certas posições, vistas como “sujas e feias” constituíam pecado venial, fazendo com que “os que usam de tal mereçam grande repreensão, por serem piores do que brutos animais, que tal ato aguardam seu modo natural”, dizia a Igreja (Del Priore, p. 2011, p. 43).

E assim como dona Pureza, a professora Irene carregava consigo sua própria visão de mundo e decidiu seguir pelo caminho inverso da castidade. Seduzida por declarações apaixonadas, deixou-se levar pelas tentações e começou a realizar diversas atitudes ousadas como trocas bilhetes e algumas carícias afetivas com o galante padre, o que levou ao estabelecimento de um relacionamento fora dos padrões tradicionais. No entanto, ela jurava que, apesar de alguns encontros a sós com o Enzo, muitos deles protagonizados após o expediente no grupo escolar e no sagrado local da sacristia da igreja, insistia em afirmar: “com ele não me deitei em cantíssimo nenhum” (Celina, 1994, p. 135). Quando a proibida relação dos dois é revelada, a vida de Irene passou por uma reviravolta. Padre Enzo deixou a cidade para encontrá-la em Belém, mas o plano foi descoberto e Irene decide permanecer em Itaiara. A partir desse momento, o drama da personagem começa, pois ela havia cometido uma dupla transgressão enquanto mulher: envolveu-se em uma relação amorosa antes do casamento e, por cima, com uma figura religiosa.

Com a repercussão do escândalo envolvendo a transgressão da professora, surgem rumores a seu respeito, muitos deles originados pelas vozes das “comadres ou policiais de janelas”. Um diziam que foi Irene a responsável pelo desvirtuamento do padre e o abandono de sua batina. Essas vozes encoravam-se nos preceitos ideológicos sustentados pela Igreja católica nos quais pregavam que as mulheres transgressoras, por estarem guiadas por desejos carnis, estavam associadas à maldade, à perfídia, ao pecado e à decadência, tendo a capacidade de conduzir “os homens à corrupção do caráter e do corpo” (Almeida, 2014, p. 64). Assim sendo, a culpada dos desvios morais masculinos era sempre a figura mulher.

Outras vozes afirmavam que a professora primária havia perdido sua virgindade com o padre, inclusive engravidando e sendo compelida a realizar o sacrilégio do aborto. A respeito

do aborto, as comadres comentavam: “A boneca da cidade. A boneca da cidade está prenha? Abortou? é o que se ouve pelas beiras desses igarapés. Parece um filme horrível, um mau cinema que inventaram, à falta de outro” (Celina, 1994, p. 26). É de referir que, no contexto histórico no qual a ficção de Lindanor Celina se situa, a preservação da virgindade feminina antes do casamento era um símbolo de pureza moral e virtude, e a prática do aborto era considerada uma subversão moral, uma vez que envolvia a interrupção do ato sagrado da gravidez.

O preço pago pela transgressão foi alto. De repente, a professora que antes gozava de grande prestígio e cultivava amizades dos moradores passou a ser evitada pelos membros da sociedade itaiarense, enfrentando o “desprezo de toda a população, as gentes lhe fechando as portas” (Celina, 1994, p. 44). Ela se tornou alvo de preconceito e discriminação, sofrendo desde apelidos e insultos até uma variedade de comentários proferidos por pessoas que atribuem a Irene ações que ela sequer cometeu. Devido à sua ação transgressora, a profusão de vozes dos personagens passou a designá-la com palavras carregadas de valores pejorativos e que com diversas significações, todas com sentidos que indicam uma professora primária vista como: “putinha de padre” “barregã de padre”, “rameira de padre”. A esse respeito, destaco a voz de uma das “comadres ou polícias de janelas” que, em desdenho, julgava e rebaixava a professora ao dizer: “Irene hoje é que nem nós, anel no dedo, mas pior que nós: quenga de padre” (Celina, 1994, p. 57). Em um círculo interminável de construção de sentidos, as vozes falam de Irene e associam a sua imagem de professora ao uma figura presente no imaginário social: “com tanto rapaz de juízo querendo namorá-la, havia de se engrajar de um padre. Mula sem cabeça<sup>109</sup>” (CELINA, 1994, p. 201).

No romance **Eram Seis Assinalados**, a transgressão protagonizada pela professora foi levada às últimas consequências. Com o escândalo de seu relacionamento com o padre, ela perdeu suas amizades, que foram se retirando de sua casa “uma a uma, quando ela era professora, casa vivia cheia, voltava do grupo de tardezinha com um bando, espalhavam-se aí pelo alpendre” (Celina, 1996, p. 36). Além disso, também foi excluída das atividades da Pia União, não podendo mais contribuir para alfabetizar as crianças pobres da cidade e tão pouco transmitir a elas os ensinamentos do catecismo. Para dona Adélia, a filha estava acabada moralmente, as mulheres respeitáveis da cidade evitavam cruzar o seu caminho na rua, pois

---

<sup>109</sup> Na obra intitulada “Dicionário do Folclore Brasileiro”, Câmara Cascudo (2012) diz que mula sem cabeça é a forma que toma a combina do sacerdote. de acordo com o autor, na anoite de quinta para sexta-feira, “transformar-se-á num forte animal, de identificação controvertida na tradição oral, e galopa, assombrando quem encontra. Lança chispas de fogo pelas narinas e pela boca. Suas patas são como como calçadas de ferro” (Cascudo, 2012, p. 466).

elas “somem atrás das portas para não lhe deram as horas” (Celina, 1996, p. 59), apenas para não ter o mínimo contato com a professorinha que havia caído em desgraça.

Curiosamente, apenas o núcleo de mulheres que compõe o “matriarcado podre” parecia não desprezar a companhia da professora. Uma delas era a personagem dona Maroca, mulher humilde, tacacazeira de ofício, sem estudos, e que em certa ocasião gentilmente lhe cumprimentou e ofereceu tacacá: “Oxente, professorinha, não fala mais com os pobres? Ande, venha, sente, se abanque, o que a professora manda? Um bem quentinho com bastante tucupi, um ar de goma e um camarão grandão, e sem folhagem – como a professora chama o nosso jambu” (Celina, 1994, p. 132). Dona Maroca parecia não dar ouvido aos boatos inventados a seu respeito de Irene, e demonstrando o que sentia pela professora, diz:

Sente, se abanque, aceite esta prenda só que eu tenho para lhe dar, a professorinha desemburrou o meu pirralho quando eu um centavo não possuía para lhe comprar a farda e por isso ele frequentar o grupo não podia, senhora achou momento para ensinar a cartilha àquele meu comedor de casca de tão esquecido que é, e quando lápis e caderno deu para ele – isso se paga? (Celina, 1994, p. 133).

Como se observa no discurso-narrativo acima, dona Maroca expressou sua gratidão e apreço pela professora, enfatizando o impacto positivo que a educação ministrada teve no desenvolvimento educacional e pessoal de seu filho. Ela reconhecia a dedicação de Irene em fornecer conhecimento e orientação, ressaltando não somente seu papel como educadora, mas também como um indivíduo consciente e sensível diante da falta de recursos apropriados para garantir o acesso e qualidade na educação oferecida aos alunos pobres de Itaiara. No final do diálogo com Irene, dona Maroca confessa: “Uma vergonha que estão fazendo com a professora” (Celina, 1994, p. 133). É relevante notar a partir das palavras de dona Maroca que os personagens apresentados por Lindanor Celina, em suas interações dialógicas, defendiam seus pontos de vistas, validando ou refutando opiniões. Isso acentua a presença do discurso polifônico, repleto de vozes únicas e com “independência excepcional na estrutura da obra, é como se as vozes soassem ao lado da palavra do autor, coadunando-se de modo especial com ela e com as vozes plenivalentes de outros heróis” (Bakhtin, 1981, p. 3).

Outro aspecto a ser trazido a este presente debate é o fato de Irene também ter perdido sua cadeira como professora primária no Grupo Escolar Doutor Brandão. Como mencionado anteriormente nesta tese, especialmente ao destacar a narrativa de mestre Anacleto, quando um professor de Itaiara cometia desvios de condutas morais, independentemente de seu sexo, perdia não apenas seu prestígio, mas também seu trabalho enquanto docente. Embora Irene tenha cometido ações contra os valores morais fora do âmbito escolar, isso não a impediu de ser

desempessada do emprego no magistério, pois ao professor primário da época cabia “dar-lhes, pela regularidade de sua conduta, dentro e fora da escola, constantes exemplos de moralidade e respeito à lei” (Pará, 1931, p. 24).

A legislação do ensino primário da época defendia que o professor acusado de cometer atos contraventores as normativas vigentes, primeiramente deveria responder um processo disciplinar por suas atitudes e, uma vez comprovada suas transgressões, caberia ao diretor do grupo aplicar “como pena disciplinar, a remoção do professor em virtude de processo, na forma deste Regulamento” (Pará, 1931, p. 27). Contrariando o que defendia a lei, a voz da personagem dona Adélia, questionada sobre como ocorreu o processo de demissão da professora Irene, revela o oposto preconizado pela legislação do ensino primário paraense:

Não houve processo algum. O prefeito, que vive tocando hora para ser péssimo, nem disso precisou. Amedrontou-a, apresentaram-lhes o papel, ele mancomunado com a diretora que nunca perdoou à Irene os títulos e prêmios que jamais conseguiu, armaram-lhe os dois a trampa e a tola caiu no laço. Processo nada, está limpa, não é nenhuma fichada, alto lá (Celina, 1994, p. 224).

O discurso apresentado acima indica a coerção que existia por parte do poder exercido por figuras políticas locais sobre os que atuavam no ensino público da fictícia cidade do interior paraense. Além disso, enfatiza como as promoções e remoções estavam vinculadas a decisões do mandatário local, visto que dr. Leitão, que tinha forte influência sobre o sistema educacional de Itaiara, não apenas reconheceu as qualidades de Irene e a admitiu no grupo escolar, como também a exonerou facilmente devido ao escândalo moral protagonizado pela docente, sem qualquer processo legal e “sem um protesto, como se criminosa fosse” (Celina, 1994, p. 94).

Seu Geraldo, pai da professora Irene, era filiado a um partido político de oposição ao do prefeito. Inclusive, escrevia inúmeros artigos em um jornal local contendo várias críticas à atuação do mandatário de Itaiara. Devido a esse motivo, Irene acreditava que não havia sido “posta fora do ensino público por nenhum princípio de moral, e sim porque papai é da oposição” (Celina, 1994, p. 148). Nestas poucas linhas, somado ao que foi exposto até aqui, pode-se dizer que a escritora traz um discurso literário indicando denúncias sobre como os políticos utilizavam da educação como uma ferramenta de aliança e lógica clientelista.

Nesse sentido, as personagens de Lindanor Celina revelam que dr. Leitão nomeava para ocupação de cargos no ensino primário alguns membros de partidos aliados ou grupos que o apoiavam, garantindo maior estabilidade política e poder de influência. Isso torna-se mais evidente quando dona Adélia afirma que, apesar do mandatário da cidade possuir desavenças com sua família, devido ao repentino sucesso de Irene, ele teve de escolhê-la para assumir uma

cadeira no grupo, embora pudesse “ter escolhido uma filha de correligionários seus, da sua panela” (Celina, 1994, p. 207). Contudo, aqueles e aquelas que pensavam contrários ao poder hegemônico político local, assim como a família de Irene, sofriam as consequências. Pois, como afirma Irene: “assim que estourou o escândalo, pressenti pronto para descarregar em mim o ódio contra seu Geraldo, velha hostilidade política” (Celina, 1994, p. 148).

No contexto da obra, dr. Leitão tornou-se uma espécie de antagonista. Não satisfeito em tirar o emprego docente de Irene, ainda tentou reter o pagamento de dois meses de vencimentos que a professora deveria receber, impondo condições nas quais exigiam que a interessada fosse buscar o dinheiro pessoalmente, “sob pena de os dois meses de vencimento caírem em exercícios fíndos” (Celina, 1994, p. 161). Contrário à atitude arbitrária e à exigência imposta por dr. Leitão, a voz de seu Geraldo protestava em favor da filha: “Trabalhou, dinheiro é seu, não enxergo o desdouro, ir apanhar o que lhe pertence” (Celina, 1994, p. 160). Convém notar nestes trechos o confronto de duas vozes distintas: uma que tentava explorar e exercer seu poder arbitrário sobre a figura docente; outra que defendia os direitos que cabiam à professora.

Humilhada, Irene vai à prefeitura da cidade lutar pelo seu vencimento no valor de quatrocentos cruzeiros. No caminho, a professora vista como uma rameira recebeu diversas hostilidades e, em tom de tristeza, confessa: “Aí me magoaram os risos e as galhofas das crianças na praça embaixo. Eu era uma condenada” (Celina, 1994, p. 166). Por fim, Irene enfrenta os insultos e o arbitrário prefeito, assina a papelada e recebe o valor em dinheiro dos meses de trabalhos.

Apesar da pequena conquista da professora, ela relata que sem o seu salário mensal como docente primário, apesar de ser considerado de valor irrisório, teria que tirar suas duas irmãs mais novas do colégio em Belém, pois afirma: “Era com o meu salário, a bem dizer, que se mantinham as duas no internato. Que futuro haverá para elas, sem um diploma? Meu pai cansado, a pressão subindo ao menor susto” (Celina, 1994, p. 147). Ao trazer esse pequeno trecho do discurso de Irene, notei que Lindanor Celina assim como fez com a narrativa de professora Angelina, reforça ideia de que o salário de professora primária servia como uma renda regular e contribuía prover a sobrevivência de si mesma, bem como o sustento de seus dependentes. Embora fossem salários com valores baixos e não garantiam um padrão de vida elevado, ainda assim desempenhavam um papel econômico importante para a renda de suas famílias.

Desempregada, sem prestígios e impedida de frequentar os círculos sociais da cidade, o casamento com Enzo foi a solução encontrada pelos pais de Irene para solucionar o seu drama. Diz a voz de dona Adélia: “Olha, teu pai e eu resolvemos, de comum acordo...sabes... dar o

sim. Podes escrever para o teu... esse que amas. Que venha, tem nosso apoio. Vocês casam, e está encerrado” (Celina, 1994, p. 79). Para os pais, casar com Enzo proporcionaria a sua filha a reconquista da honra como mulher, e ainda lhe garantiria sustento financeiro, pois conforme afirmou Beauvoir (2016), a mulher, ao assumir um compromisso matrimonial, tinha o direito de ser sustentada, e a própria ideologia patriarcal a estimulava a isso. A autora diz ainda que era natural: “que a mulher seja tentada por essa facilidade, tanto mais porque os ofícios femininos são muitas vezes ingratos e mal remunerados; o casamento é uma carreira mais vantajosa do que muitas outras” (Beauvoir, 2016, p. 191).

Contrariando o desejo de seus pais, Irene declarou: “Eu com ele não me caso” (Celina, 1994, p. 79). Ela firmava que não iria contrair casamento devido a nenhum interesse financeiro, pois era uma mulher diplomada e queria trabalhar: “Sou professora, sei Francês, posso dar aulas” (Celina, 1994, p. 155). Também enfatizava que, apesar de saber que o matrimônio era um referencial seguro, não nutria amor algum por Enzo e, devido a isso, não almejava contrair casamento apenas para atender a uma convenção social. Esses pensamentos da personagem demonstram o quanto era um sujeito desviante da norma vigente, que colocava o desejo de seu sustento por meio do trabalho na docência primária acima da carreira do casamento e da proteção do marido, do espaço privado da casa. Outrossim, esse pensamento reforça a ideia do quanto a personagem se alinhava ao modelo de uma “professora futura”, sobretudo por apresentar atitudes corajosas ao discordar da premissa de esposar sem amor, somente para ser readmitida nos círculos sociais da cidade. Para a época trata-se de uma forma notavelmente singular de uma mulher planejar seu destino, visto que o casamento ainda era a escolha predominante para a maioria.

Após um ano do escândalo, Irene continuava desempregada, em virtude tanto da maledicência que envolvia seu nome quanto da falta de perspectivas profissionais da pequena cidade interiorana. Afinal, como questiona a voz de dona Adélia: “Quem se atreveria a dar-lhe uma chance depois que o prefeito a demitiu? Que lhe restava em Itaiara? Medir pano por detrás de um balcão? E para isso a quereriam, ela, elemento pernicioso de quem todos fogem?” (Celina, 1994, p. 223). Quando a família de Irene estava sem esperanças quanto ao seu futuro, receberam a visita de Pedro Blasco e do fiscal do consumo, dois amigos de seu Geraldo e dona Adélia, que vêm interceder em benefício da professora. Eles afirmavam que, independentemente do que falavam da professora, ela era “moça instruída, sabemos das suas capacidades e do cabedal de conhecimentos que possui” (Celina, 1994, p. 239), e propõem que ela seja encaminhada a cidade de Belém e realizasse um curso de preparação para o concurso do DASP, que ocorreria dentro de seis meses.

Diante da possibilidade de aprovação da filha, seu Geraldo e dona Adélia decidem aceitar a proposta dos amigos de encaminhar Irene para estudar em Belém. Assim sendo, fechando o discurso narrativo de Irene, ela embarca no trem e ruma de Itaiara em busca de maiores aprendizados na cidade grande, fora de seu ambiente habitual. Seu objetivo era recuperar seu prestígio como mulher e obter oportunidades em diferentes carreiras no mundo do trabalho, seguindo um caminho que ela sempre trilhou: a educação. O término do romance acontece com a descrição de dona Adélia na estação ferroviária de Itaiara, observando Irene partir no trem, e suas palavras se resumiram a dizer:

Vai, minha filha, Deus te abençoe, e fiquei repetindo, meus olhos doidos, meu coração que nem um louco voando atrás daquele trem, o trem desaparecendo na curva, subindo me lembrei nem me despedi do meu homem, nem disse adeus àquele triste, não, ela já não me ouvia, só a mão espalmada e um pedaço de rosto, a mão imóvel, espetada no ar, era uma manchinha branca sumindo na madrugada nova (Celina, 1994, p. 248).

Embora o desfecho da história de Irene seja inconcluso, para mim, ele prefigura a busca pela liberdade de uma mulher transgressora que, acima de tudo, compreendia a educação como fonte de libertação humana. Seu futuro na capital era incerto, incerto também era seu destino. Desse modo, por muitas vezes me perguntei qual o destino final da professora Irene? Ela conseguiu sua aprovação? Contudo, como o romance não confirma esses questionamentos, o que ficaram são apenas as especulações de que a professora conquistou sua aprovação no concurso, seu espaço no mercado de trabalho e, acima de tudo, sua realização pessoal feminina.

No fim desta quinta seção de tese, o trem se afasta desta estação lentamente, emitindo um sopro de vapor e um rangido característico das rodas de aço. À medida que ganha velocidade, as paisagens familiares da plataforma se transformam em um borrão de cores e formas. Os passageiros/leitores a bordo despedem-se dos discursos narrativos das “professoras futuras” atuantes de grupo escolar, protagonizados pelas personagens Ivanildes e Irene. O tilintar ritmado dos trilhos ecoa através dos vagões, acompanhando a jornada do trem em direção a destino final desta viagem. Logo, os passageiros/leitores se encontram no ponto final, mal podendo acreditar na brevidade da jornada que está prestes a se completar.



## SECÃO VI

### ÚLTIMA PARADA DO TREM: FIM DA VIAGEM?

*Subiram depressa, sentaram-se aos trancos, o trem largava.  
Eu me pus a andar com ele,  
a quase correr, a correr, cada vez mais depressa,  
ao pé da janela, Geraldo me fazia espantados acenos de prudência,  
eu corria, corria atrás do trem.*

*(Lindanor Celina, 1996)*

## 6.1 PASSAGEIROS/LEITORES CHEGANDO AO SEU DESTINO: Lindanor Celina se despede...

Ao chegar a este momento em que preciso concluir esta tese, após uma longa e contínua viagem pelos trilhos, o trem finalmente se aproxima de seu destino final. O constante tilintar dos trilhos, que ecoava pelos vagões durante o tempo que se seguiu, gradualmente começou a diminuir, como se o próprio trem estivesse ouvindo se preparando para a sua última parada. As cenas e paisagens que passavam velozmente pelas janelas ao longo da viagem pareciam desacelerar, como se a própria natureza soubesse que o seu espetáculo estava chegando ao fim.

E então, movido por um impulso de despedida, o trem diminuiu a velocidade. O ruído dos trilhos se transformou em um sussurro constante, acompanhando o trem em seus últimos metros. E finalmente, com um solavanco suave, o trem entrou na estação. Os freios guincharam levemente, anunciando a chegada ao seu destino final. As portas se abriram, e os passageiros/leitores começaram a descer, visualizando a última parada que contém alguns apontamentos encontrados no decorrer desta pesquisa.

Dessa forma, esta última seção tem o propósito de apresentar de maneira concisa algumas considerações acerca dos elementos abordados na pesquisa, recapitulando ideias, concluindo questões levantadas, destacando preocupações, dificuldades e avanços encontrados ao longo da elaboração deste trabalho de tese. Além disso, ressalta-se ainda o fato de que, à semelhança de qualquer análise de um objeto específico, a análise aqui desenvolvida sobre os discursos da professora primária permanece inconclusa, carecendo de muitos outros estudos acerca do objeto investigado.

Neste trabalho, parti do princípio de que o conteúdo presente nas páginas do texto literário transcende a mera narrativa e se torna uma ferramenta poderosa para a análise e interpretação histórica. Com esse olhar, tive por objetivo analisar os discursos da docência feminina presentes nos romances **Menina Que Vem de Itaiara** e **Eram Seis Assinalados**, de Lindanor Celina, no que diz respeito à atuação profissional de personagens professoras no contexto escolar de ensino primário na fictícia cidade de Itaiara/Bragança – PA, entre os anos de 1920 e 1930. Ao perseguir este objetivo, os resultados da investigação levaram-me a defender a tese de que os romances da escritora apresentam uma construção discursiva sobre o protagonismo de personagens femininas na docência primária que rompem com o modelo hegemônico de “professora ideal”, tão presente e dominante no magistério das décadas de 1920 e 1930, e indicam a existência de mulheres atuando em âmbito escolar como “professoras futuras”.

Apesar das dificuldades e desafios enfrentados ao longo desta pesquisa, penso ter conseguido alcançar os objetivos e a tese proposta. Destaco que meu desafio inicial em relação às duas obras que constituíram o corpus da tese foi adentrar no âmago do universo feminino e ser capaz de ouvir e captar, de forma crítica e sensível, a multiplicidade de vozes emendadas pelas mulheres fictícias criadas por Lindanor Celina, as quais fornecem subsídios para a compreensão de situações de conflitos, sofrimentos e desejos da mulher de outra época, sobretudo das professoras. A sensação de estar perdido nessa profusão de vozes foi avassaladora, e cada tentativa de compreensão, de escuta, parecia que as respostas se afastavam ainda mais. Entretanto, esse primeiro impasse foi sendo superado no decorrer da escrita da tese por meio da dedicação total a leituras e releituras de obras de estudiosos que se detiveram em abordar aspectos históricos das mulheres, evidenciando suas condições e distintas atuações em diferentes espaços nos quais estavam inseridas, inclusive no âmbito da educação formal de épocas passadas.

É igualmente importante acentuar que outro desafio significativo enfrentado na escrita da tese foi conduzir as análises dos documentos romanescos de Lindanor Celina a partir das concepções teórico-analíticas de Mikhail Bakhtin. Isso ocorreu principalmente devido à densidade de termos e conceitos abordados pelo autor, combinado à linguagem técnica frequentemente empregada em seus postulados. A cada página de suas obras, encontrei uma série de referências que me eram estranhas, nomenclaturas que apenas vagamente ouvi falar, o que exigiu de minha parte uma leitura atenta e reflexiva para captar as nuances de suas teorias. Contudo, apesar dessas dificuldades, avalio que analisar os discursos da docência feminina por meio das personagens professoras primárias dos romances de Lindanor à luz da teoria bakhtiniana, foi uma decisão acertada, pois assim, tive a oportunidade de crescimento intelectual e pude analisar com mais propriedade as fontes literárias escolhidas nesta pesquisa.

Vale pontuar que outra dificuldade encontrada para o desenvolvimento desta tese está relacionada à escassez de obras literárias da autora disponíveis aos leitores e estudiosos. Muitas delas, infelizmente, possuem apenas uma única edição ao longo de sua existência, o que as torna raras e de difícil acesso nos dias atuais. Essa dificuldade serviu para enfatizar a necessidade do incentivo a outras reedições destes livros, uma vez que eles carregam vestígios históricos de diversos aspectos do cenário paraense de outras épocas, especialmente da historiografia da educação no estado do Pará.

Outro ponto de inquietude e dificuldade a destacar foi ter realizado uma pesquisa durante o tortuoso cenário da pandemia do Covid-19. Este aspecto dificultou consideravelmente a busca e o acesso aos raríssimos documentos literários produzidos e publicados pela autora.

Além disso, também ocasionou a perda de amigos e familiares, o que resultou na estagnação do estudo e no andamento da pesquisa. A tensão emocional causada neste período refletiu na redação da tese, tomando o processo de escrita uma tarefa árdua e frustrante. Cada frase parecia uma batalha, e mesmo os tópicos que eu dominava pareciam fugir do meu alcance naquele momento. Desse modo, procurei agir como Lindanor Celina, que, diante ao bloqueio mental que a impedia de escrever e expressar suas ideias, fechava os olhos e clamava: “Meu divino Espírito Santo, ilumina minha cabeça oca” (Celina, 1988, p. 46). E assim, aos poucos, retomei a motivação e entusiasmo para continuar a escrever sobre os discursos da docência feminina presente nos dois enunciados concretos da escritora.

Ao chegar a este momento em que é necessário concluir esta tese, sinto que muitos desdobramentos em relação à questão abordada neste trabalho poderiam ter sido explorados de maneira mais aprofundada. No entanto, acredito que o presente estudo tenha contribuído para trazer à tona alguns aspectos de vida e formação de Lindanor Celina, colaborando para a organização e construção do entendimento acerca de uma notável mulher paraense que buscou seguir os caminhos do estudo, do trabalho e da escrita literária para ocupar determinados espaços e fazer com que sua voz feminina ecoasse através do contexto local, nacional e internacional. Infelizmente, confesso que não ter conhecido pessoalmente Lindanor é um sentimento agridoce que experimentei ao finalizar este estudo.

Outrossim, considero que este estudo tenha construído subsídios, dentro de suas limitações, para o avanço da compreensão histórica da docência feminina no estado do Pará. Isso se deve ao fato de ter trazido à tona discursos literários da escritora que versam sobre singulares formas de atuação de mulheres professoras no âmbito escolar primário em dado tempo e espaço. Esses discursos refizeram perspectivas menos documentadas, enriquecendo assim a compreensão do passado da profissão docente. Além disso, também possibilita suscitar reflexões acerca da professora de hoje, do que mudou e/ou permaneceu no que diz respeito a concepção discursiva dispensada sobre o trabalho feminino no magistério primário.

Da minha parte, empenhei-me em analisar os discursos das professoras primárias protagonizados por mulheres, capturados através de vozes discursivas presentes nas páginas de dois romances ficcionais de autoria feminina. Afinal, busquei escutar uma profusão de vozes de professoras, embora estivesse ciente de que essas vozes docentes emanaram da palavra valorada pela autora, que, a partir de sua experiência pessoal como mulher e professora, conseguiu criar diversas personagens que de certa forma personificam de maneira eficaz a figura das docentes femininas atuantes no magistério primário de épocas passadas, permitindo também perceber e sentir a escola sob a perspectiva do outro.

É assinalado nesta pesquisa que Lindanor Celina estudou em diversas escolas primárias durante sua infância, preservando memórias dos tempos de aluna e de suas professoras. Em seu universo ficcional, ela manifesta traços da atuação docente feminina nos espaços escolares tão presente na cidade de Bragança nas primeiras décadas do século XX. Contudo, não me coube julgar se o que foi narrado aconteceu ou não de fato, tão pouco se as personagens que atuavam como professoras na fictícia cidade de Itaiara existiram na vida da autora ou apenas foram inventadas a partir de sua imaginação criativa. Meu objetivo aqui foi analisar, por meio dos textos literários, o trabalho das mulheres professoras durante suas atuações no cotidiano laboral da docência escolar.

Muitas são as mulheres professoras que povoam as páginas de **Menina Que Vem de Itaiara e Eram Seis Assinalados**, porém, embora reconheça importância que cada uma teve para este estudo, e que me levaram a integrá-las aos modelos de “professora ideal” e de “professora futura”, procurei centralizar minhas análises apenas nas narrativas discursivas sobre o trabalho docente no ensino primário protagonizado tanto em escolas isoladas quanto em um grupo escolar, e por personagens como Angelina, Delmira, Ivanildes e Irene, que merecidamente tiveram uma subseção a elas destinadas na tese.

Ao trazer em seus dois romances os discursos sobre o modelo de “professora ideal”, a escritora apresenta personagens que pouco rompem com os padrões normativos impostos ao magistério feminino no contexto de 1920 e 1930, mas que, “é importante salientar, ainda eram apreciados na época” (Abreu, 2015, p. 23). No decorrer das minhas análises, demonstrei na tese que as “professoras ideais” presentes nos dois romances da autora apresentam uma atuação escolar convergente ao que pregava o discurso oficial, como, por exemplo, a professora Angelina que apresentava uma docência no ensino primário, especificamente em uma cadeira isolada, descrita como adequada ao magistério feminino. E por essa razão, adquiriu a construção de sentidos que a vinculavam seu trabalho ao sacerdócio, vocação e, sobretudo, da maternidade.

Além disso, os romances também evidenciam que o preço pago pela transgressão as normas vigentes era alto demais. Para Lindanor Celina, nas décadas de 1920 e 1930, os personagens docentes, tanto do sexo masculino quanto do feminino, quando tentavam subverter a forma “ideal” de atuar no magistério primário, tentando satisfazer desejos e fantasias dentro e fora do contexto escolar, tornavam-se alvos de várias críticas e preconceitos, e muitos, inclusive, perdiam seus cargos como docentes primários. Dessa situação, pode-se compreender o motivo da maioria das mulheres descritas por Lindanor seguirem o modelo tradicional de atuação em sala de aula, que fluía de forma amorosa, maternal, dedicada e previsível. Esse

modelo, apesar de insatisfatório, era um referencial seguro para a manutenção do cargo no magistério e do trabalho docente.

De todo modo, apesar dessas “professoras ideais” presentes no texto/contexto das obras estudadas reproduzirem modelos canonizados de docência feminina, desvinculados de qualquer intenção questionadora, elas elucidam o pensar e o comportamento de muitas mulheres professoras que atuaram no âmbito escolar primário em que estavam inseridas. Além disso, ao deixarem o espaço privado do lar, também desempenhavam um importante papel na conquista das mulheres à sua presença nos espaços públicos, em especial no que diz respeito ao contexto escolar. Outras, inclusive, como ocorreu com a personagem Angelina, conseguiam prover o sustento da família com o vencimento de professora primária.

Em situação totalmente divergente, percebi nos ditos e não-ditos expressos nas duas obras da autora alguns exemplares de personagens femininas que indicam uma ruptura no discurso hegemônico da docência primária protagonizada pela “professora ideal”. Essas personagens, de caráter transgressores e subversivos, sinalizavam atuações no ensino primário repletas de contravenções aos padrões normativos impostos ao contexto da época. Elas subvertiam estereótipos, quebravam paradigmas referentes ao seu papel enquanto docentes e conseguiram representar, na ficção, professoras com conflitos e maneiras de ser/viver semelhantes aos das mulheres na vida real, e mais próximas do que se conhece hoje. Em outras palavras, elas não eram engendradas no modelo de “professora ideal”, mas sim em um modelo destoante, que assinalava para o futuro.

No decorrer das minhas reflexões na tese, identifiquei a existência de personagens como Delmira, Ivanildes e Irene que manifestaram uma recusa à submissão passiva e buscavam agir de acordo com suas ideologias, desejos, princípios, e visões de mundo. Foi possível constatar que suas ações não eram empreendidas por um grupo de indivíduos unidos em prol de objetivos e interesses comuns, tão pouco envolvia a articulação de movimentos sociais, sindicatos de professores, etc. Esses momentos de transgressões identificados na docência primária feminina por Lindanor Celina aconteciam de forma particular e eram motivados por personagens que transpassavam as fronteiras em busca de suas realizações pessoais enquanto mulheres e docentes.

Não se pode esquecer de mencionar também que as vozes destas mulheres de ficção, inclusive, dialogam em dissonância com as vozes expressas em documentos oficiais que correntemente defendiam o discurso em prol do trabalho das mulheres no magistério a partir de qualidades docentes adequadas. Este aspecto possibilitou uma reinterpretação do passado, evidenciando outras vozes, ângulos e percepções de mundo acerca da atuação da mulher na

docência primária. Tem-se assim, através do texto literário, uma reescrita da história da educação por meio do registro de concepções discursivas distintas acerca do entendimento e valorização da participação da mulher no contexto educacional, do lugar que o sujeito feminino ocupou na sociedade paraense do início do século XX.

Essas “professoras futuras”, em suas relações dialógicas com outros personagens, são identificadas como sujeitos desviantes das normas restritivas, seja por práticas de castigos corporais em seu alunado, seja por se envolverem em relacionamentos amorosos ilícitos, dentro e fora do contexto escolar. Elas se destacaram por sua coragem, insubmissão e determinação em buscar sua própria voz, liberdade e autonomia de serem quem são, mesmo em um contexto social que muitas vezes tentava silenciá-las e restringir suas possibilidades de conquistarem seus espaços e reconhecimentos. No entanto, tais atitudes e comportamentos contraventores aos papéis tradicionais impostos as levavam a serem valoradas a partir de distintos significados de professoras, como, por exemplo, inimiga da criança, sensual e rameira.

Nas obras **Menina Que Vem de Itaiara** e **Eram Seis Assinalados** foram ouvidos discursos protagonizados por quatro personagens professoras, além de muitos outros que dialogam com elas, refletindo a situação educacional da mulher atuante em escolas isoladas e grupo escolar paraenses nos anos de 1920 e 1930. À medida que cada personagem revelava sua voz discursiva em defesa de determinada ideologia, comportamento e prática de escolarização, constatei a escritora construir dois romances polifônicos nos quais essas vozes se entrelaçam ao longo das narrativas discursivas, o que, a meu ver, foi importante para que eu alcançasse os objetivos propostos. Essas vozes plenevalentes demonstraram formas comuns ou divergentes de ser e atuar na docência primária da época, oferecendo ao leitor a possibilidade de se identificar com a atuação que mais lhe interessa. Além disso, também preenchem um pouco a lacuna de conhecimento no campo da história da educação paraense, especialmente no que diz respeito à docência feminina primária.

De acordo com Bakhtin (1981), a polifonia reside exclusivamente nos romances de Dostoievski, dos quais ele considerava ser o único capaz de alcançar a plenitude do significado do termo. No entanto, isto não significa que seus elementos só apareçam nessas obras, pois é difícil de acreditar que o autor russo não tenha se dedicado ao estudo das obras de outros escritores para desenvolver um conceito tão complexo. Assim sendo, ao investigar os discursos da docência feminina nos dois romances da autora, também consegui encontrar evidências que apontam aspectos da polifonia bakhtiniana.

Não se pode esquecer de mencionar também que em nenhum momento das leituras e análises de **Menina Que Vem de Itaiara** e **Eram Seis Assinalados** emergiram discursos

explícitos ou implícitos referentes à docência negra, no período de 1920 a 1930. Fato este que chamou bastante atenção e suscitou curiosidade de entender essa invisibilidade da carreira da professora negra nas páginas das obras literárias. Além disso, também não encontrei nenhuma narrativa discursiva sobre a figura da mulher ocupando o cargo de inspeção de ensino e, em exceção à regra, identifiquei apenas uma personagem feminina trabalhando como diretora de grupo escolar. Aspectos estes que me levaram a pensar na importância do investimento em estudos que enfatizem discursos narrativos de mulheres atuando em cargos de direção dentro do sistema educacional paraense do contexto supracitado.

Além dos aspectos acima pontados, muitos outros questionamentos pertinentes surgiram ao longo da tese e que, por uma questão de foco investigativo, não foram devidamente analisados e trazido ao presente debate. Questões do tipo: quais espaços, além da instituição escolar, as mulheres de Lindanor utilizavam para intercambiarem seus conhecimentos e saberes? Quais discursos orientavam as ações e práticas de educação das personagens femininas que compunham o núcleo das “comadres ou policiais de janelas” e do “matriarcado pobre”? Tais indagações são relevantes para incitar novos estudos e contribuir no debate histórico-educacional, especialmente na visibilidade da educação das mulheres do início do século XX, tema ainda tão desprestigiado e silenciado.

Embora este trabalho tenha chegado ao seu fim, revelo que esse não é o destino final do trem, pois ele ainda seguirá viagem por outros caminhos da história, desbravando aspectos da educação feminina presente nas obras da autora bragantina. Assim sendo, o trem apita anunciando sua partida rumo a novas aventuras, a outros discursos narrativos protagonizados por Irene e outras personagens femininas de Lindanor Celina. Com sua partida, a estação ficou imersa no silêncio. Contudo, a quietude foi interrompida por uma canção que ecoava ao longe, no qual ouvia-se:

Eu quero ir, minha gente  
 Eu não sou daqui  
 Eu não tenho nada  
 Quero ver Irene rir  
 Quero ver Irene  
 Dar sua risada  
 Irene ri  
 Irene ri, Irene  
 Irene ri  
 Irene ri, Irene  
 Quero ver Irene  
 Dar sua risada...

Com o trecho da música “Irene”, de Caetano Veloso, amigo da escritora, encerro a escrita de minha tese. Os desafios foram muitos. Percorrer a trilha narrativa das obras de Lindanor Celina foi uma grande aventura. O trem partiu, meu tempo acabou, e paro por aqui.

## REFERÊNCIAS



## a) FONTES BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, J. S. **Ler as letras: por que educar meninas e mulheres?** São Bernardo do campo: Universidade Metodista de São Paulo. Campinas: Autores Associados, 2007.

\_\_\_\_\_. Mulheres na educação: Missão, vocação e destino? A feminização do magistério ao longo do século XX. In: SAVIANI, D. et al. **O legado educacional do século XX no Brasil**. 3. ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2014, p. 55-100.

\_\_\_\_\_. **Mulher e Educação: a Paixão pelo possível**. São Paulo: Editora UNESP, 1998.

ALVES, L. M. S. A; ARAÚJO, S. M. S. Castigos corporais e disciplinamento na escola: um estudo a partir da literatura brasileira. In: Castro, A. C.; PINHEIRO, A. C. F.; LOPES, A. P. (Org.). **Objetos, práticas e sujeitos escolares no Norte e Nordeste**. São Luís: EDUFMA, UFPB, Café e Lápis, 2011, p. 67-100.

\_\_\_\_\_, Cartografia de mulheres intelectuais no Século XIX e XX: entre a educação e a militância no Pará. In: ARAUJO; M. M.; BARRETO, R. A. D. N. B. (Orgs.). Campo Grande, MS: Editora Oeste, 2022. p. 71-88.

ABREU, A. L. R. A escrita feminina na imprensa caxiense até 1920 em O Estímulo. In: ZINANI, C. J. A.; SANTOS, S. R. P. (Orgs.). **A mulher na história da literatura: estudos da produção literária de escritoras da Região de Colonização Itaiana no Nordeste do Rio Grande do Sul**. Caxias do Sul, Rio Grande do Sul: Educs, 2015, p. 13-42.

BAKHTIN, M. M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Trad. Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Editora Forense-Universitária, 1981.

\_\_\_\_\_. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem**. 16. ed. Trad. Michel Lahud e Yara Fratechi Vieira. São Paulo: Hucitec, 2014.

\_\_\_\_\_. **Estética da criação verbal**. 6. ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BEAUVOIR, S. **O segundo sexo: fatos e mitos**. (vol. 1). 3. ed. Trad. Sérgio Milliet. Rio de Janeiro - Brasil: Nova Fronteira, 2016.

\_\_\_\_\_. **O segundo sexo: a experiência vivida** (vol. 2). 3. ed. Trad. Sérgio Milliet. Rio de Janeiro - Brasil: Nova Fronteira, 2016.

BEZERRA, P. Polifonia. In: BRAIT, B. **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: contexto, 2005, p. 191-200.

BEDRAN, M. Menina Linda. In: BEDRAN, Madeleine; PEREIRA, João Carlos; Tupiassu, Amarílis (Orgs.). **Lindanor, A menina que veio de Itaiara**. Belém: Secult, 2004, p. 55.

BUBNOVA, T. **Voz, sentido e diálogo em Bakhtin**. Revista Bakhtiniana, São Paulo, 6 (1): Agosto/Dezembro. 2011, p. 268-280. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/>. Acesso em: 05/12/2021.

BRAIT, B. **A personagem**. 5. ed. São Paulo: Editora Ática, 1993.

CANDIDO, A. A personagem do romance. In: CANDIDTO, A. [et al]. **A personagem de Ficção**. São Paulo: Perspectiva, 2009, p. 9-50.

CASTRO, J. G. O. Lindanor Celina: A artesã de personagens. In: BEDRAN, Madeleine; PEREIRA, João Carlos; Tupiassu, Amarílis (Orgs.). **Lindanor, A menina que veio de Itaiara**. Belém: Secult, 2004, p. 37-40.

CEREJA, W. Significação e tema. In: BRAIT, B. **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: contexto, 2005, p. 201-220.

CUNHA, T. H.; ALVES, L. M. S. A. Entre Lar e Igreja: a educação de mulheres e as Congregações religiosas na Amazônia Paraense. **Revista Diálogos Educacionais**. V.20, N.67, 2020, p. 1609-1638. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/>. Acesso em: 01/02/2023.

DAHLET, V. M. B. **O proceder da pesquisa: quais as relações entre problemática, dissertação e corpus?** Revista Letras, V. 21, N. 1, p.127-132, 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/>. Acesso em: 08/04/2022.

DANTAS, A. B. **Maria fumaça: romance**. Belén: A. B. Dantas, 2011.

DEL PRIORE, M. **Histórias íntimas: sexualidade e erotismo na história do brasil**. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2011.

\_\_\_\_\_. **Histórias e conversas de mulher**. São Paulo: Planeta, 2013.

Dicionário Online de Português. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/seringal/>. Acesso em: 09/03/2023.

FARES, J. A. Lindanor faz 100 anos. **Revista Sentidos da Cultura**, Belém, V. 4, N. 7, p. 1-10, 2017. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/>. Acesso em: 07/08/2017.

FRANÇA, M. P. S. G. S. A. Grupos Escolares no estado do Para no Regime Republicano (1899-1905). In: ESTÁCIO, M. A. F.; NICIDA, L. R. A. (Orgs.). **História e Educação na Amazônia**. Manaus: EDUA; UEA Edições, 2016, p. 347-62.

FRIORIN, J. L. **Linguagem e ideologia**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2007.

GUERRA, G. Lindanor e o tempo. In: BEDRAN, Madeleine; PEREIRA, João Carlos; Tupiassu, Amarílis (Orgs.). **Lindanor, A menina que veio de Itaiara**. Belém: Secult, 2004, p. 23-24.

GILL, R. Análise de Discurso. In: BAUER, M. G. G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 3. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2002, p. 244 270.

HOOKS, B. **Ensinado a transgredir: a educação como prática de liberdade**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

JURANDIR, D. Menina que vem de Itaiara. In: CELINA, L. **Menina que vem de Itaiara**. 3. ed. Belém: Editora CEJUP, 1996, p. 5.

LOURO, G. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE, M. (Org.). **História das mulheres no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Contexto., 2002, p. 402-443.

\_\_\_\_\_. Pedagogias da Sexualidade. In: LOURO, G. L. (Org.). **O Corpo Educado: Pedagogias da Sexualidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 07-35.

\_\_\_\_\_. **Gênero, Sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 16. ed. Edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

LOPES, M. A. S.; FRANÇA, M. P. S. G. S. A. Os grupos escolares no estado do Pará: organização administrativa e pedagógica (1910-1912). In: FRANÇA, M. P. S. G. S. A.; LOBATO, S.; NERY, V. S. C. (Orgs.). **História da educação na Amazônia: múltiplos sujeitos e práticas educativas**. Curitiba: CRV, 2018, p. 109-127.

LUCAS, F. Traços da ficção de Lindanor Celina. In: CELINA, L. **Eram Seis Assinalados**. Cejup, 1994, p. 7-10

MARANHÃO, A. **A porta mágica**. 3. ed. São Paulo: Editora Scipione Ltda, 1989.

MACHADO, I. Gêneros do discurso. In: BRAIT, B. **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: contexto, 2005, p. 151-166.

MARTINS, S. “Educar é Higienizar”: as diretrizes do ensino da higiene nas Escolas Normais paulistas e o papel do professor no livro de biologia educacional. **Revista Epígrafe**. São Paulo, V.11, N.1, p. 259-285, 2022. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/>. Acesso em: 04/03/2023.

MIOTELLO, V. Ideologia. In: BRAIT, B. **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: contexto, 2005, p. 167-176.

MOREIRA, E. Minha tia linda. In: BEDRAN, Madeleine; PEREIRA, João Carlos; Tupiassu, Amarílis (Orgs.). **Lindanor, A menina que veio de Itaiara**. Belém: Secult, 2004, p. 21-30.

NUNES, P. Devagar, as janelas olham! In: CELINA, L. **Menina que vem de Itaiara**. 3. ed. Belém: Editora CEJUP, 1996.

PENNA, L. C. LINDA. In: BEDRAN, Madeleine; PEREIRA, João Carlos; Tupiassu, Amarílis (Orgs.). **Lindanor, A menina que veio de Itaiara**. Belém: Secult, 2004, p. 51-54.

PINTO, E. R. Lindanor Celina e o demônio da escrita. **Revista Sentidos da Cultura**, Belém, V. 4, N. 7, p. 1- 10, 2017. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/>. Acesso em: 07/08/2017.

RAGO, L. M. **Do cabaré ao lar: a utopia da cidade disciplina**. Brasil, 1890-1930. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

ROSSI, E. R. A educação escolar primária na Primeira República (1998-1929). **Série-Estudos**, Campo Grande, MS, v. 22, n. 45, p. 159-171, 2017. Disponível em: <https://serieucdb.emnuvens.com.br/>. Acesso em: 07/08/2022.

RICOEUR, P. **A memória, a história, o esquecimento**. Trad. Alain François [et al.]. Campinas, São Paulo: Editora da Unicamp, 2007.

SAVIANE, D. O legado Educacional do “Breve Século XIX” Brasileiro. In: SAVIANI, D. et al. **O legado educacional do século XIX**. 3. ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2014, p. 7-26.

SILVA, D. G. da. Ilhas de saber: representação e práticas das escolas isoladas do estado de São Paulo (1933-1943). **Congreso Brasileiro De História da Educação – CHBE3**. Curitiba - Paraná, 2004. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Individ/Eixo4/160>. Acesso em: 02/08/2022.

SILVA, I. S.; SABINO, E. B. História, mulher e educação na Amazônia paraense na primeira metade do século XX. **Revista Cocar**, Belém, V. 15, N. 33, 2021, p. 1-20. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/>. Acesso em: 02/03/2022.

VASCONCELOS, M. C. Pesquisa em História da Educação: Acervos, arquivos e a utilização de fontes. **FRONTEIRAS: Journal of Social, Technological and Environmental Science**, v.3, n.3 (Ed. Especial CIAIQ), julho/dezembro, 2014, p. 33-47.

WOOF, V. **Mulheres e ficção**. Trad. Leonardo Fróes. São Paulo: Penguin Classics Companhia das Letras, 2019.

\_\_\_\_\_. **Profissões para mulheres e outros artigos feministas**. Trad. Denise Bottmann. Porto Alegre, Rio Grande do Sul: L&PM, 2013.

TOZONI-REIS, M. F. C. **Infância, escola e pobreza: ficção e realidade**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2002.

TUPIASSU, A. Lindanor, qual um rio a fluir impetuoso. In: BEDRAN, Madeleine; PEREIRA, João Carlos; Tupiassu, Amarílis (Orgs.). **Lindanor, A menina que veio de Itaiara**. Belém: Secult, 2004, p. 9-13.

XAVIER, E. **O declínio do patriarcado: a família no imaginário feminino**. Rio de Janeiro: Record, Rosa dos Tempos, 1998.

## **b) FONTES DOCUMENTAIS**

### ALBUNS E INVENTÁRIOS

PARÁ. Álbum do Estado do Pará (1939). Organizado sob os auspícios do governo do Estado e com o apoio da Associação Comercial do Pará, sendo interventor federal S. Excia. o Sr. Dr. José Carneiro da Gama Malche. Belém, PA: Typographia “Novidades”, 1939.

BRAGANÇA. Prefeitura Municipal de Bragança. Secretaria Municipal de Turismo.

**BRAGANÇA: inventário cultural.** Bragança, Pará: Central de produções, 2010.

BRAGANÇA. Prefeitura Municipal de Bragança. Secretaria Municipal de Turismo. **Inventário da oferta turística do município de Bragança.** Belém, Pará: SETUR, DAFI, DPOT, CEPI, 2018.

BRAGANÇA. Prefeitura Municipal de Bragança. Secretaria Municipal de Turismo. **Plano municipal de turismo: Bragança-PA.** Bragança, Pará: FADESP, CONTUR, 2020.

#### LEIS, DECRETOS E PERIÓDICOS EDUCACIONAIS

BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. In: Coleção das Leis do Império do Brasil de 1827 – primeira parte. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1878. p. 71-73.

PARÁ. Decreto nº 625 de 2 de janeiro de 1899 – Reorganiza o ensino primário do Estado. Belém: [S.n.], 1899.

PARÁ. Decreto n. 1722 de 3 de setembro de 1910 – Aprova o programma para os exames de estudos primários no anno de 1910. Belém: Imprensa oficial do estado do Pará, 1910.

PARÁ. Decreto n. 3356 de 7 de maio de 1918: Altera o regulamento do ensino primário do Estado. Belém: Imprensa oficial do estado do Pará, 1918.

REVISTA BRAGANTINA. V.3, n.3, Bragança, Pará, janeiro de 1930.

REVISTA BRAGANTINA. V.4, n.4, Bragança, Pará, janeiro de 1931.

PARÁ. Decreto n. 235, de 26 de março de 1931: dá nova organização ao ensino primario do Estado. Belém, Pará: Oficinas Graphicas do Instituto D. Macedo Costa, 1931.

BELÉM NOVA. V.1, n. 13, Belém, Pará, maio de 1924.

ESCOLA: REVISTA PROFESSORADO DO PARÁ. V.1, n.3, Belém, Pará, agosto de 1934.

#### DOCUMENTOS LITERÁRIOS

CELINA, L. **Menina Que Vem de Itaiara.** 3. ed. Belém, Cejup, 1996.

\_\_\_\_\_. **Estradas do Tempo-foi.** Rio de Janeiro: JCM Editores LTDA, 1972.

\_\_\_\_\_. **Pranto Por Dalcídio Jurandir (Memórias).** Belém, SECDET: Falangola, 1983.

\_\_\_\_\_. **Eram Seis Assinalados.** Belém: Cejup, 1994.

\_\_\_\_\_. **A Viajante e Seus Espantos.** Belém: Cejup, 1988.

\_\_\_\_\_. **Diário da Ilha: Crônicas.** Belém, Cejup, 1992.

\_\_\_\_\_. **Crônicas Intemporais**. Belém, Cejup, 2003.

.

## APÊNDICES



## APÊNDICE A

**Quadro 01** – Levantamento de Dissertações e Teses do Banco de dados da CAPES no período de 2006 a 2022, sobre Lindanor Celina e Educação.

TÍTULO DO TRABALHO/ AUTOR	NÍVEL M/D	ANO	INSTITUIÇÃO/ REGIÃO	ÁREA DE CONHECIMENTO	LINHA(S) DE PESQUISA
A cartografia de Irene na trilogia de Lindanor Celina/ MARIA DAS NEVES DE OLIVEIRA PENHA	M	2008	Universidade Federal do Pará/Campus de Belém	Linguísticas Letras e Artes	Estudos Literários
Reflexões sobre a estrutura narrativa em Eram Seis Assinalado, de Lindanor Celina/ ROSA HELENA SOUSA DE OLIVEIRA	M	2009	Universidade Federal do Pará/Campus de Belém	Linguística Letras e Artes	Estudos Literários
No rastro dos “pés descalços”: da Marujada à narrativa literária/ LARISSA FONTINELE DE ALENCAR	M	2014	Universidade Federal do Pará/Campus de Bragança	Linguísticas Letras e Artes	Linguagens e Saberes na Amazônia
Lugares de Lindanor: um estudo sobre as perspectivas de Região e Espaço nos romances de Lindanor Celina/ ABILIO CAVALCANTE DANTAS NETO	M	2018	Universidade Federal do Pará/Campus de Bragança	Linguística Letras e Artes	Linguagens e Saberes na Amazônia
Reflexões sobre alimentação e saúde no romance Menina que Vem de Itaiara de Lindanor Celina/ PAULO SERGIO OEIRAS DA SILVA	M	2020	Universidade Federal do Pará/Campus de Bragança	Linguística Letras e Artes	Linguagens e Saberes na Amazônia
O cavalo desembestado do pensamento: fluxo de consciência como condutor da narrativa em	M	2020	Universidade Federal do	Linguísticas	

Afonso contínuo, santo de altar, de Lindanor Celina/GLEICE DO SOCORRO BITTENCOURT REIS			Pará/Campus de Belém	Letras e Artes	Estudos Literários
-------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	----------------------	----------------	--------------------

**Fonte:** Dados organizados pelo autor, com base no banco de dissertações e teses da CAPES.

## APÊNDICE B

**Quadro 02** – Levantamento de Dissertações e Teses do Banco de dados da UEPA e UFPA no período de 2006 a 2022, sobre Literatura e Educação.

TÍTULO DO TRABALHO/ AUTOR	NÍVEL M/D	ANO	INSTITUIÇÃO/ CAMPUS	ÁREA DE CONHECIMENTO	LINHA(S) DE PESQUISA
Representação de Educação na Amazônia em Dalcídio Jurandir: (des) caminhos do personagem Alfredo em busca da educação escolar/ FERNANDO JORGE SANTOS FARIAS	M	2009	Universidade do Estado do Pará/Campus de Belém	Educação	Saberes Culturais e Educação na Amazônia
Infância, Educação e Criança: um estudo histórico-literário nas obras Serões da Mãe Preta e Chove nos Campos de Cachoeira (1897-1920)/MARIA DO SOCORRO PEREIRA LIMA	D	2015	Universidade Federal do Pará/Campus de Belém	Educação	Educação, Cultura e Sociedade
Primeira Manhã: Romance de Formação, Travessias de vida e a Educação de Alfredo/LEOMA X CARDOSO MACHADO	M	2017	Universidade do Estado do Pará/Campus de Belém	Educação	Saberes Culturais e Educação na Amazônia

Educação e memória na Amazônia a partir do olhar de Miguel dos Santos Prazeres, de Benedicto Monteiro/CRISTI NA DIAS NOGUEIRA	M	2020	Universidade do Estado do Pará/Campus de Belém	Educação	Saberes Culturais e Educação na Amazônia
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---	------	------------------------------------------------	----------	------------------------------------------

**Fonte:** Dados organizados pelo autor, com base no banco de dissertações e teses da UEPA e UFPA.

### APÊNDICE C

**Quadro 03** – Levantamento de fontes sobre a produção literária de Lindanor Celina.

TÍTULO DA OBRA	ANO DE PUBLICAÇÃO	PRÊMIO/INDICAÇÕES	NÚMERO DE EDIÇÕES	GÊNERO LITERÁRIO
Símbolo	Não consta informação de publicação	Menção Honrosa pela Academia Paraense de Letras, em 1956.	Não consta informação de edição	Poemas
Contracanto	Não consta informação de publicação	Prêmio da Academia Paraense de Letras, em 1960.	Não consta informação de edição	Cônicas
Menina que vem de Itaiara	1963	Escolhido como o "Livro do Semestre" pelo Suplemento Literário de <i>O Estado de São Paulo</i> , em 1963.	4	Romance
Estradas do tempo-foi	1971	Prêmio Samuel Wallace MacDowell, do Governo do Estado do Pará e Acadêmica Paraense de Letras, 1969. Prêmio especial Walmpa, em 1969.	2	Romance

Breve sempre	1973	Primeira menção honrosa do Prêmio Nacional Walmap.	1	Romance
Pranto por Dalcídio Jurandir	1983	Não consta indicação de premiações.	1	Memórias
Afonso contínuo, santo de altar	1986	Selecionado para a Bienal Internacional do Livro de São Paulo, em agosto de 1986, e para a Feira Internacional do Livro em Frankfurt, em outubro de 1986.	1	Romance
A viajante e seus espantos	1988	Não consta indicação de premiações.	1	Crônicas
Diário da ilha	1992	Incluído entre os livros selecionados pela Ed. CEJUP para a Feira Internacional do Livro de Frankfurt, setembro de 1992.	1	Crônicas
Eram seis assinalados	1994	Apresentado na Feira Internacional de Frankfurt, outubro de 1994.	1	Romance
Crônicas intemporais	2003	Não consta indicação de premiações.	1	Crônicas
Para além dos anjos	2003	Segundo Prêmio do Concurso Nacional Walmap, Rio de Janeiro, 1975.	1	Romance

**Fonte:** Dados organizados pelo autor desta pesquisa.

# ANEXOS



**Anexo A** – Levantamento de fontes documentais levantadas sobre a produção literária de Lindanor Celina.

