

CHARLITON JOSÉ DOS SANTOS MACHADO
ORGANIZADOR

DESAFIOS DA
ESCRITA
BIOGRÁFICA
EXPERIÊNCIAS DE PESQUISAS



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ

REITOR

José Jackson Coelho Sampaio

VICE-REITOR

Hidelbrando dos Santos Soares

EDITORA DA UECE

COORDENAÇÃO EDITORIAL

Erasmio Miessa Ruiz

CONSELHO EDITORIAL

Antônio Luciano Pontes	Lucili Grangeiro Cortez
Eduardo Diatahy Bezerra de Menezes	Luiz Cruz Lima
Emanuel Angelo da Rocha Fragoso	Manfredo Ramos
Francisco Horacio da Silva Frota	Marcelo Gurgel Carlos da Silva
Francisco Josénio Camelo Parente	Marcony Silva Cunha
Gisafran Nazareno Mota Jucá	Maria do Socorro Ferreira Osterne
José Ferreira Nunes	Maria Salete Bessa Jorge
Liduína Farias Almeida da Costa	Silvia Maria Nóbrega-Therrien

CONSELHO CONSULTIVO

Antonio Torres Montenegro UFPE	Maria do Socorro Silva de Aragão UFC
Eliane P. Zamith Brito FGV	Maria Lírida Callou de Araújo e Mendonça UNIFOR
Homero Santiago USP	Pierre Salama Universidade de Paris VIII
Ieda Maria Alves USP	Romeu Gomes FIOCRUZ
Manuel Domingos Neto UFF	Túlio Batista Franco UFF

COLEÇÃO PRÁTICAS EDUCATIVAS

COMITÊ EDITORIAL

Lia Machado Fiuza Fialho | Editora-Chefe
José Albio Moreira Sales
José Gerardo Vasconcelos

CONSELHO EDITORIAL

Antonio Germano Magalhães Junior UECE	Isabel Maria Sabino de Farias UECE
Antônio José Mendes Rodrigues FMHU/Lisboa	Jean Mac Cole Tavares Santos UERN
Cellina Rodrigues Muniz UFRN	José Rogério Santana UFC
Charlilton José dos Santos Machado UFPB	Maria Lúcia da Silva Nunes UFPB
Elizeu Clementino de Souza UNEB	Raimundo Elmo de Paula Vasconcelos Júnior UECE
Emanuel Luiz Roque Soares UFRB	Robson Carlos da Silva UESPI
Ercília Maria Braga de Olinda UFC	Rui Martinho Rodrigues UFC
Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho do Nascimento UNIT	Samara Mendes Araújo Silva UESPI

Charlton José dos Santos Machado
(Organizador)

DESAFIOS DA
ESCRITA
BIOGRÁFICA
EXPERIÊNCIAS DE PESQUISAS



1ª EDIÇÃO
FORTALEZA | CE
2018

DESAFIOS DA ESCRITA BIOGRÁFICA: EXPERIÊNCIAS DE PESQUISAS

© 2018 *Copyright* by Charliton José dos Santos Machado (Organizador)

IMPRESSO NO BRASIL / *PRINTED IN BRAZIL*

EFETUADO DEPÓSITO LEGAL NA BIBLIOTECA NACIONAL

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS

Editora da Universidade Estadual do Ceará – EdUECE
Av. Dr. Silas Munguba, 1700 – *Campus* do Itaperi – Reitoria – Fortaleza – Ceará
CEP: 60714-903 – Tel.: (85) 3101-9893 – Fax: (85) 3101-9893
Internet: www.uece.br/eduece – E-mail: eduece@uece.br



COORDENAÇÃO EDITORIAL

Erasmu Miessa Ruiz

PROJETO GRÁFICO E CAPA

Carlos Alberto Alexandre Dantas

carlosalberto.adantas@gmail.com

REVISÃO DE TEXTO E NORMALIZAÇÃO

Felipe Aragão de Freitas Carneiro

felipearagaof@hotmail.com

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

BIBLIOTECÁRIA: *Regina Célia Paiva da Silva CRB – 1051*

D 441 Desafios da escrita biográficas: experiência de pesquisa /
Charliton José dos Santos Machado. – Fortaleza: EdUECE,
2018.

E-book

237p. 14 cm x 21 cm.

ISBN: 978-85-7826-653-0

Inclui tabelas e fotos

1. Biografia – Pesquisa – Metodologia. 2. Educação –
Métodos Biográficos. 3. Autobiografia. I. Título.

CDD. 808.06692

Sumário

PREFÁCIO - ESCRITAS (AUTO)BIOGRÁFICAS: POSSIBILIDADES DE REFLETIR SOBRE SI A PARTIR DE NARRATIVAS DE OUTROS | 7

Samara Mendes Araújo Silva

BREVES REFLEXÕES SOBRE PESQUISAS (AUTO)BIOGRÁFICAS | 17

Charliton José dos Santos Machado

FRANCISCO SIQUEIRA DE LIMA: UM EDUCADOR ENCARCERADO | 30

José Gerardo Vasconcelos

CAPITÃO DUARTE: CAMINHOS EM TERRAS CEARENSES COM EDUCAÇÃO, IMPRENSA E AMOR PROIBIDO | 48

Gildênia Moura de Araújo Almeida

FORMAÇÃO DOCENTE, PRÁTICAS E SABERES DE "TIA MIROCA": A GUARDIÃ DAS MEMÓRIAS DA PRINCESA DO SERTÃO | 72

Salânia Maria Barbosa Melo

BIOGRAFIA E HISTÓRIA ORAL COM JOVENS EM CONFLITO COM A LEI: DESAFIOS E POSSIBILIDADES | 88

Lia Machado Fiuza Fialho

O INTERNATO DO SAGRADO CORAÇÃO DE MARIA: AÇÕES DO PADRE IBIAPINA E ZÉ MARROCOS NA INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO CONFSSIONAL NO CARIRI | 109

Josier Ferreira da Silva

O LEGADO EDUCACIONAL DE MESTRE CARAMURU EM LUÍS CORREIA/PI:
MEMÓRIAS, REMINISCÊNCIAS E NARRATIVAS (AUTO)BIOGRÁFICAS | 128

Robson Carlos da Silva

BARATINHA, A FILHA DE OXUM: INTRODUÇÃO A UMA PESQUISA
ACADÊMICA | 148

Emanoel Luís Roque Soares

ESCOLHAS METODOLÓGICAS EM BIOGRAFIA | 164

Keila Andrade Haiashida

VITRAIS BIOGRÁFICOS DE UMA PROFESSORA QUILOMBOLA: HISTÓRIA,
MEMÓRIA, PRÁTICA EDUCATIVA E IDENTIFICAÇÃO ÉTNICO-RACIAL | 184

Antônio Roberto Xavier

FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CEARÁ: PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO
NA PÓS-GRADUAÇÃO | 209

Tania Maria Rodrigues Lopes

PREFÁCIO – ESCRITAS (AUTO)BIOGRÁFICAS: POSSIBILIDADES DE REFLETIR SOBRE SI A PARTIR DE NARRATIVAS DE OUTROS

SAMARA MENDES ARAÚJO SILVA

Pós-Doutora em História pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), doutora em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC), mestra em Educação, especialista em História Sociocultural e graduada em História, em Comunicação Social-Jornalismo e em Teologia, essas últimas formações pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Desenvolve atividades de estudos e pesquisas no Grupo de Pesquisa História da Alimentação: História, Cultura e Sociedade. Integra o Núcleo de História e Memória da Educação (Nhime) da UFC, o grupo de estudos e pesquisas Alimentação, Gostos e Saberes (AgostoS) da UFC e o grupo Geografia, Docência e Currículo (Geodoc) da UFPI. Professora adjunta A do curso de Pedagogia da UFPR. Foi professora do curso de História da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), no período de 1999 a 2014, e professora da Secretaria da Educação e Cultura do Piauí no período de 1998 a 2014. Autora de livros didáticos de História para educação básica e artigos científicos nas áreas de História e Educação. Tem experiência nas áreas de História, Educação e Comunicação Social, com ênfase em História e Educação, atuando principalmente com os seguintes temas: História da Educação, História da Instituição Escolar, História da Instituição Escolar Confessional, História da Educação Feminina, História do Gênero Feminino, História da Condição Feminina, História e Cultura da Alimentação, Ensino de História, História do Piauí, Cultura Piauiense.

E-mail: <samara.mendes@ig.com.br>.

Observar, escrutinar, inquirir, analisar o outro e sua vida é pertinente ao ser humano! Parece mesmo ser característica inata a constituir a psique humana! Evidência disso é o fato de que as:

Últimas décadas viram um espantoso processo de ‘museificação’, a disseminação do ‘passado-espetáculo’, um ‘surpreendente renascer do romance histórico, dos *best-sellers* e filmes [...], das histórias da vida privada [...], da ‘reciclagem de estilos’. [...] segundo Sarlo, as operações com a história entraram no mercado simbólico do capitalismo tardio com tanta eficiência como quando foram objeto privilegiado das instituições escolares desde o fim do século XIX (SARLO, 2007:11). O que a autora coloca em termos de mudança da realidade nas últimas décadas, um tipo de ‘hipervalorização de memória’ [...]. (FAGUNDES, 2014, p. 19).

A efusão de publicações na área da História, com destaque para memórias e biografias, foi propiciada em grande medida, durante o século XX, pela ampliação e diversificação do campo historiográfico, em que: “[...] vivia-se a ‘ressaca’ da crise dos paradigmas marxista e estruturalista, narrativas hegemônicas até os anos de 1980 [...], promovida particularmente pela terceira geração dos *Annales* [...]” (MACHADO, 2018), o que nem sempre foi um consenso entre estudiosos na área.

As “novas” práticas historiográficas instigaram não somente historiadores de ofício e áreas afins, bem como um séquito de incontáveis interessados em conhecer, descorti-

nar e (re)conhecer suas próprias histórias. (Re)Descobriram o interesse por memórias guardadas em: diários, jornais, livros, escritos diversos, fotografias, objetos variados e mesmo relatos orais.

É coerente “[...] admitirmos que o historiador já não é mais o mesmo se a sociedade se movimenta a fim de se interessar pela memória e procurar sentido para suas vidas numa sociedade que tem relação cada vez mais abstrata com as coisas” (FAGUNDES, 2014, p. 23). Esse débito tem de ser creditado à difusão e adoção da Nova História Cultural pelos historiadores e áreas afins para elaboração de sua produção científica.

Os testemunhos históricos são fontes históricas legítimas; a História contemporânea pode ser objetiva; a memória oral não é mais problemática do que a escrita; a função política da História em formar cidadão pode partir de fatos do passado recente ou remoto; e finalmente o compartilhamento do tempo histórico do historiador com aqueles que fazem História pode ter um lado positivo, visto que o historiador deve dividir “[...] com os que fazem a História, seus atores, as mesmas categorias e referências, [...] a falta de distância, ao invés de um inconveniente, pode ser um instrumento de auxílio importante para um maior entendimento da realidade estudada [...]” (FAGUNDES, 2014, p. 24).

Nas décadas finais do século XX, a escrita de (auto)biografia(s) foi restabelecida ao patamar de área de interesse para historiadores e cientistas sociais, principalmente após a publicação de obras como: *São Luís e São Francisco*¹ (Jacques Le

¹ Biografias publicadas pelo historiador medievalista francês Jacques Le Goff utilizando farta documentação. Embasado nos princípios da História cultural francesa, localiza os biografados como sujeitos históricos e parti-

Goff), *Retorno de Martin Guerre*² (Natalie Zemon Davis), *O queijo e os vermes*³ (Carlo Ginzburg) e *Tempos interessantes: uma vida no século XX*⁴ (Eric Hobsbawn), em que profissio-

cipantes do contexto histórico, cultural, social e econômico, retirando-lhes a “aura” de heróis ou predestinados e “devolvendo-lhes” a humanidade. No Brasil, ambos os títulos foram editados pela editora Record.

² Biografia publicada pela historiadora norte-americana Natalie Zemon Davis, em “[...] que não houve chance de recorrer a uma documentação ‘direta’. Seu resultado, assim, ampliou e legitimou como procedimento historiográfico o uso da conjectura, das evidências paralelas, do cruzamento de informações, da especulação controlada e amparada por uma sólida pesquisa que permita inserir os indivíduos em seu contexto, explicando a um só tempo uns e outros. [...] a história de Martin Bertrande, do simpático impostor Pansette e outros personagens da pequena aldeia de Artigat, nos Pireneus [franceses], narrada com a estrutura e a graça de um romance (e antes, de um filme – ‘laboratório’ que colocou para a autora novas questões relativas à especificidade do discurso historiográfico), Natalie Davis se colocava entre aqueles historiadores que afirmavam a possibilidade de conhecer algo da experiência de gente de carne e osso perdida nas brumas do passado. Com Martin Guerre e seus companheiros de aventura, ela alcançou este mundo desaparecido sem recorrer a grandes categorias explicativas, abstratas e finalistas: são as vidas de homens e mulheres comuns que aparecem naquelas páginas, compreendidas através dos significados de um episódio de grande apelo literário. Ela enfrentava assim de modo original os impasses criados pela crise dos paradigmas que, de diferentes maneiras, paralisa-va alguns historiadores e estimulava outros à busca de novas respostas” (CUNHA, 2001, p. 187; 189).

³ Biografia do moleiro Menocchio escrita pelo historiador italiano Carlo Ginzburg, rotineiramente categorizado como vinculado à Micro-História. Utilizando como fontes históricas o processo de acusação do século XIV pela Inquisição de heresia contra o moleiro, a partir deste inquérito o historiador aponta elementos da coletividade e vida pública italiana, incluindo: educação, crenças religiosas, práticas alimentares, vestuário, etc., passando por práticas da vida privada. Ou seja, a partir de uma peça da justiça eclesiástica (fonte histórica), é possível conhecer indícios (paradigma indiciário) de diversos elementos do cotidiano dos indivíduos de um tempo histórico próprio.

⁴ Autobiografia escrita por Eric Hobsbawn que tem como recorte final o atentado de 11 de setembro de 2001 ao *World Trade Center* (Nova Iorque, Estados Unidos). Embasado nos princípios da História social inglesa, localiza o autor como historiador que revisita sua própria história e, por isso mesmo, faz uma autocrítica acerca dos eventos inclusos no relato e acerca da própria interpretação construída sobre estes.

nais de prestígio acadêmico dedicaram-se à análise histórica utilizando a (auto)biografia e realizaram com eficiência a compreensão de configurações sociais complexas e em variados recortes temporais e espaciais.

É necessário enfatizar que, seguindo esse veio de dar relevância às memórias, os estudos e escritos (auto)biográficos aliados à História têm contribuído para a ampliação das “vozes”, introduzindo as perspectivas e dissonâncias sobre uma gama de eventos históricos (nacionais e internacionais) que por anos permaneceram e foram mantidos sob a égide de uma versão historicizada uniformizada. Desse modo:

A história oral tem possibilitado o registro de inúmeras narrativas, que são importantes construções de memória individual e coletiva. São diferentes sujeitos e testemunhas da história que, estimulados por historiadores e profissionais de áreas afins à história, relatam suas experiências de vida, que se convertem em documentos passíveis de crítica e análise. Em outras palavras, narrativas e testemunhos são identificados como registros relevantes que podem contribuir para um melhor embasamento da história do tempo presente. Isso porque o tempo presente constitui-se como realidade temporal propícia à construção de relatos e registros de lembranças. São vozes múltiplas, que muitas vezes registram formas diferentes e até conflitantes de rememoração de acontecimentos e processos. Portanto, podem ser identificados como documentos que, por trazerem em si diversidade de visões do mundo e de registros das experiências vividas, valorizam a heterogeneidade em detrimento da homogeneidade que usualmente simplifica e distorce o mundo real. (DELGADO; FERREIRA, 2014, p. 9).

Instigadas e instigados pela “nova” percepção historiográfica sobre as (auto)biografias e com interesses múltiplos, onze pesquisadoras e pesquisadores expõem na obra *Desafios da escrita biográfica: experiências de pesquisas*, desfocada de sujeitos históricos “ilustres” – como preconizariam as biografias do século XIX e meados do século XX –, objetivando refletir a cotidianidade e as configurações sócio-históricas específicas nas quais estão imersos os sujeitos biografados, para, então, constituídas as narrativas e desenvolvidas, apontar as práticas que se construíram, de modo que seja possível e passível refletir sobre as vivências individuais e coletivas e compreendê-las num contexto histórico e socialmente estabelecido.

Os desafios da escrita biográfica *publicizados* nesta obra foram assumidos por profissionais experientes, que narraram trajetórias e legados de formação educacional de sujeitos históricos em configurações específicas, uma vez que:

A biografia enquanto relato é o resultado de memórias (ou mesmo esquecimentos) coletivas, individuais e sociais, constantemente negociada e processada, com vínculo com mitos, saberes, fazeres e tradições que se corporificam a partir de relações particulares com o tempo e o espaço, que não são simplesmente atos de resgate, mas de reconstrução do passado a partir de referenciais atuais. (SILVA, 2012, p. 42).

Elaborar narrativas biográficas não resume pesquisadoras e pesquisadores à posição “confortável” de ouvintes e transcritores de histórias de narradores considerados “confiáveis”. Os textos sob a organização de Charliton Machado, para serem escritos por suas autoras e autores, estabeleceram o que Lejeune denomina de “pacto biográfico”,

ou seja, realizaram o trabalho de profissionais da História (escolha de método científico a ser utilizado durante a pesquisa, verificação e cruzamento de fontes históricas) antes de constituírem e construírem o texto e disponibilizá-lo para o público leitor.

Conforme expressa o título da coletânea, são desafios da escrita biográfica cumpridos pelos pesquisadores e pesquisadoras que nos oferecem, além de trajetórias educacionais de sujeitos oriundos dos mais diversos espaços socioculturais, compreensão do recorte temporal de fins do século passado até o tempo presente, ofertando ainda oportunidades de reflexões sobre o uso da escrita biográfica como recurso teórico-metodológico da pesquisa histórica, revelando as possibilidades de utilização da biografia para a compreensão da História da Educação Brasileira em espaços escolares e não escolares.

Salientamos que a escrita de (auto)biografia(s) tem relevância no cenário acadêmico:

O fazer biográfico é importante porque com ele percebemos a trajetória de mulheres e homens como sujeitos da história, vemos como os documentos representam os indivíduos e como esses são representados por suas escrituras e pelas escritas dos outros, o biografado com um todo, do individual ao coletivo. (ALMEIDA, 2018, p. 49).

A elaboração de narrativas biográficas congrega ainda “vantagens” à prática historiográfica, pois possibilita percebermos a construção das experiências das pesquisadoras e dos pesquisadores que elaboram, reconstroem, redigem e formatam o texto acadêmico destas narrativas. Em alguns textos, isso está muito nítido, como nos textos “Breves refle-

xões sobre pesquisas (auto)biográficas” (Charliton José dos Santos Machado) e “Escolhas metodológicas em biografia” (Keila Andrade Haiashida), presentes nesta publicação; em outras narrativas, faz-se mister utilizar o paradigma indiciário proposto por Ginzburg ou “[...] uso da conjectura, das evidências paralelas, do cruzamento de informações, da especulação controlada e amparada por uma sólida pesquisa que permita inserir os indivíduos em seu contexto”, indicado por Davis para conhecer mais dos escritores “por trás” das narrativas formuladas.

Ao ler biografias, é possível conhecer tanto o biografado e o seu tempo histórico quanto os seus biógrafos e suas biografias. É por isso que as biografias nos fascinam continuamente, fazendo cada vez mais que sejamos historiadores de ofício ou leitores diletantes.

Continuemos a escrever biografias!

Referências

ALMEIDA, G. M. A. Capitão Duarte: caminhos em terras cearenses com educação, imprensa e amor proibido. In: MACHADO, C. J. S. (Org.). *Desafios da escrita biográfica: experiências de pesquisas*. Fortaleza: UECE, 2018. p. 48-71.

CUNHA, M. C. P. A História nas histórias. *Topoi*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 3, p. 187-192, 2001.

DELGADO, L. A. N.; FERREIRA, M. M. Introdução. In: DELGADO, L. A. N.; FERREIRA, M. M. (Org.). *História do tempo presente*. Rio de Janeiro: FGV, 2014. p. 7-12.

FAGUNDES, B. F. L. É possível fazer tábula rasa do passado... e do presente dos historiadores. In: DELGADO, L. A. N.; FERREIRA, M. M. (Org.). *História do tempo presente*. Rio de Janeiro: FGV, 2014. p. 14-34.

MACHADO, C. J. S. Breves reflexões sobre pesquisas (auto)biográficas. In: MACHADO, C. J. S. (Org.). *Desafios da escrita biográfica: experiências de pesquisas*. Fortaleza: UECE, 2018. p. 17-29.

SILVA, W. C. L. Espelho das palavras: escritas de si, autoetnografia e ego-história. In: AVELAR, A. S.; SCHMIDT, B. B. (Org.). *Grafia da vida: reflexões e experiências com a escrita biográfica*. São Paulo: Letra e Voz, 2012. p. 39-62.

BREVES REFLEXÕES SOBRE PESQUISAS (AUTO)BIOGRÁFICAS

CHARLITON JOSÉ DOS SANTOS MACHADO

Pós-Doutor pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), mestre em Sociologia pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e licenciado em Ciências Sociais também pela UFPB. Professor titular da UFPB. Professor com atuação permanente nos seguintes Programas de Pós-Graduação: em Educação (PPGE) e em Sociologia (PPGS), ambos da UFPB, atuando como orientador (mestrado e doutorado), principalmente nos seguintes temas: Educação, História, Cultura e Gênero. É bolsista de produtividade em pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) – PQ1-D. Membro da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE) e docente pesquisador do Grupo de Estudos e Pesquisas História da Educação da Paraíba (Histedbr/GT-PB).

E-mail: <charliltonlara@yahoo.com.br>.

Nos últimos anos, tenho me dedicado aos estudos sobre os desafios da pesquisa (auto)biográfica e da memória, em particular discorrendo sobre uma série de procedimentos técnicos e pressupostos teóricos e conceituais, na perspectiva de compreensão dos sujeitos educacionais e suas práticas culturais, objetivando, entre outras questões, visibilizar, para melhor compreender, suas marcas e contribuições à sociedade a partir do significado das experiências pessoais e profissionais em diferentes e sucessivas fases na História da Educação Brasileira do século XX.

Seguindo a orientação teórica da nova epistemologia do sujeito em condição promissora e instigante, investi nas pesquisas que resultaram em diversas publicações especializadas, com foco particular nas histórias e memórias de personagens femininos ligados ao tema da educação em sentido amplo, o que possibilitou desvelar múltiplas contribuições ao próprio debate histórico-educacional do Brasil, principalmente na segunda metade do século XX.

A origem desta produção focada na preocupação com a pesquisa (auto)biográfica resultou da minha tese de doutoramento, desenvolvida entre os anos de 1998 e 2001, no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), e lançada em 2005 como livro, intitulado *A dimensão da palavra: práticas de escrita de mulheres*, publicado pela editora da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

Naquela conjuntura de debates intelectuais de fins dos anos de 1990 e início do século XXI, viviam-se a “ressa-

ca” da crise dos paradigmas marxista e estruturalista, narrativas hegemônicas até os anos de 1980, e, por conseguinte, a “explosão” da retomada do gênero (auto)biográfico e da revalorização do sujeito no campo da História e das Ciências Sociais, pondo em reflexão esse gênero no cenário de deslocamento da abordagem da História social da cultura para a História cultural da sociedade e conseqüentemente no deslocamento de leituras dos objetos da História, promovido particularmente pela terceira geração dos *Annales*, como destaca Chartier (1994, p. 98):

Os objetos da história, portanto, não são, ou não são mais, as estruturas e os mecanismos que regulam, fora de qualquer controle subjetivo, as relações sociais, e sim as racionalidades e as estratégias acionadas pelas comunidades, as parentelas, as famílias e os indivíduos [...]. O olhar se desviou das regras impostas para as suas aplicações inventivas, das condutas forçadas para as ações permitidas pelos recursos próprios de cada um: seu poder econômico, seu acesso à informação.

Nesse sentido, o gênero (auto)biográfico preconizado pela terceira geração dos *Annales* se contrapunha ao modelo positivista idealista e elitista, a exemplo dos inúmeros estudos oficiais no Brasil que se dedicavam à tarefa de fortalecer os vultos pátrios, de celebração dos heróis que forjaram, numa condição singular e deslocada do mundo, o pensamento pedagógico de cada época, como preconizava Waldvogel (1953) em sua obra *Homens que fizeram o Brasil*. Para esse autor, o estudo biográfico tinha apenas como tarefa: “[...] unir ao seu valor didático o estímulo moral, criando no leitor o desejo de assimilar as virtudes dos biografados para benefício próprio, da sociedade e da pátria” (WALDVOGEL, 1953, p. 7).

Já nessa época de renovação do gênero (auto)biográfico, tive a oportunidade de conhecer uma bibliografia específica e inovadora, a qual abordava as conquistas culturais das mulheres no século XX, fruto de lutas e reivindicações feministas que já vinham sendo travadas desde o século anterior, articulando suas experiências e aspirações em cada configuração histórica. Como sugeria Rago (2013, p. 56):

De um lugar estigmatizado e inferiorizado, destituído de historicidade e excluído para o mundo da natureza, associado à ingenuidade, ao romantismo e à pureza, o feminino foi recriado social, cultural e historicamente pelas próprias mulheres. A cultura feminina, nessa direção, foi repensada em sua importância, redescoberta em sua novidade, revalorizada em suas possibilidades de contribuição, antes ignoradas e submetidas.

Tocado por esse repertório de mudanças nas narrativas do feminismo e das histórias das mulheres, passei a desenvolver leituras biográficas de personagens emblemáticas, a exemplo de Nísia Floresta, as quais, ainda nas primeiras décadas do século XIX, expressavam a insatisfação feminina diante de sua falta de representatividade política, lutavam por ocupar outros espaços, queriam ser reconhecidas como sujeitos da História, reivindicavam direitos iguais nas relações familiares, burlavam, às vezes até de forma solitária, as barreiras existentes, colocando em discussão a sua necessidade de participar política e socialmente de uma nova sociedade em construção.

Percebia que, no interior de tantas mudanças do século XX, a educação passava a ocupar lugar de destaque, ora como elemento de transformação e de abertura para novas possibilidades de pensar e viver, ora como instrumento de massificação e reprodução do *status quo*. Todavia, dentre os

sujeitos emergentes que perpassaram a educação e a pedagogia nas primeiras décadas deste século, a mulher ocupava posição de destaque. Através dos movimentos feministas que, já no século anterior, debatendo-se entre o positivismo e o socialismo, buscavam estabelecer espaços políticos e sociais para as mulheres, enfatizando o direito ao voto e à educação, puseram em foco para debate e reflexão as relações de gênero praticadas até então. A luta pelo direito ao voto trazia em sua base o direito à educação, uma vez que a emancipação feminina só aconteceria se fossem dadas condições de amadurecimento, de iniciativa, de capacidade para o trabalho, de desenvolvimento intelectual. Sem educação, essas conquistas seriam inviáveis ao exercício da cidadania. Não à toa, as mulheres que estudavam e defendiam a ampliação da escolarização feminina foram vítimas de preconceito e sobre elas, muitas vezes, foram impostas restrições sociais.

Seguindo a ordem dessas novas narrativas que ganhavam espaço na História e na Historiografia da Educação, senti-me também convocado pelas inquietações de pesquisa a perscrutar as trajetórias de quatro educadoras do tempo presente como sujeitos das experiências vividas na configuração das relações sociais no contexto de 1960-1980, na região do Seridó paraibano, em uma conjuntura de acontecimentos cujas expressões refletiam os processos de conflitos e mudanças por que passava o país naquela época. Ou seja, do autoritarismo militar à redemocratização política.

Fortalecia-se assim a compreensão de que, sob perspectiva (auto)biográfica, os objetos de investigação, considerados menores na aparência e até mesmo irrisórios (educadoras de vida comum), tornavam-se relevantes quando desvelados e conectados a estruturas maiores, a exemplo da

tese doutoral *Sinhazinha Wanderley: o cotidiano do Assu em prosa e verso*, de autoria de Rosanália de Sá Leitão Píneiro, defendida no PPGEd/UFRN em 1997, que, através da referida personagem, configurou, em parte, não apenas uma época, mas também a História da Educação do Assu e do Rio Grande do Norte através das práticas literárias que por ali circulavam.

Durante e após a conclusão do doutorado, busquei participar da ampliação do foco investigativo acerca da participação política e práticas educativas de mulheres em espaços tanto escolares quanto extraescolares na Paraíba, em sintonia com um campo temático que começava a se organizar em grandes fóruns nacionais da educação, a exemplo do Encontro de Pesquisa Educacional Norte e Nordeste (Epenn), do Congresso Brasileiro de História da Educação (CBHE) e da Reunião Nacional da Associação de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), com forte ênfase às referências epistemológicas do movimento socioeducativo das histórias de vida, da escrita (auto)biográfica e da micro-história.

Não à toa, já lecionando e pesquisando na UFPB, as primeiras dissertações defendidas em 2005 sob a minha orientação indicavam a partir dali a preocupação investigativa com foco nas relações de gênero e educação, seja visibilizando as personagens femininas que mobilizaram as bandeiras em defesa do sufrágio universal e da educação da mulher na imprensa, nos anos de 1930, como analisou Verônica de Lourdes Batista de Oliveira, seja na (re)construção de memórias educacionais de personagens com inserções de lutas no cotidiano da formação sindical do Brasil e dos “novos” movimentos sociais, a exemplo da sindicalista paraibana Margarida Maria Alves, como desenvolveu Ana

Paula Romão de Souza Ferreira, como bolsista da Fundação Ford. O segundo estudo, inclusive, foi publicado em 2007 como livro, intitulado *Margarida, Margaridas: memória de Margarida Maria Alves*, pela editora da UFPB.

Esses estudos se ampliaram nos anos seguintes, repercutindo nas orientações integradas que passaram a envolver pesquisadores da iniciação científica, do mestrado e do doutorado, no interior do grupo de estudos e pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” (Histedbr/GT-PB), possibilitando consequentemente um lugar de destaque da escrita (auto)biográfica de educadoras como objeto de análise histórica no Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE/UFPB.

Em 2009, por ocasião do pós-doutorado na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), sob a interlocução acadêmica do professor José Luis Sanfelice, junto ao grupo de estudos e pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” (Histedbr), realizei uma pesquisa de cunho biográfico sobre a escritora, bibliotecária e poeta Zila da Costa Mamede, intitulada *Zila Mamede: trajetórias literárias e educativas*, publicada também como livro pela editora da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) no ano seguinte. No referido estudo, com base nas fontes coletadas em diversos arquivos públicos e privados da Paraíba, Rio Grande do Norte e São Paulo, investiguei a trajetória de Zila como via de acesso para apreensão de questões mais amplas no debate educacional, focando especialmente o seu histórico investimento nas organizações de bibliotecas e formação de espaços de leitura no Brasil do século XX a partir das seguintes indagações:

Quais as efetivas contribuições educacionais e literárias da escritora Zila da Costa Mame-

de ao processo de expansão das bibliotecas no Brasil e, particularmente, no Rio Grande do Norte? De que forma sua atuação profissional influenciou no universo da educação e da leitura regional pós-45? Qual o impacto da sua obra para o campo da biblioteconomia, da educação e da literatura nacional? (MACHADO, 2010, p. 21).

Passava assim a trabalhar efetivamente com abordagem a (auto)biográfica, no sentido metodológico de investigar o sujeito em sua relação dialética com o contexto e outros indivíduos, como sugeria Leite (1984, p. 12): “São significativas as biografias que, ao conseguir delinear as características individuais do biografado, apresentam uma relação dialética entre o contexto social e a atuação de aproximação ou distanciamento do indivíduo desse contexto”.

Com o amadurecimento dessa compreensão, ao lado da professora Maria Lúcia da Silva Nunes, passei a coordenar a pesquisa “Educação e educadoras da Paraíba do século XX: práticas, leituras e representações”, acolhida em 2009 pelo Edital de Bolsa de Produtividade em Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), agora congregando diversos pesquisadores empenhados na organização de uma memória biográfica feminina na educação do estado da Paraíba.

Na pesquisa em curso, o foco central se constitui fundamentalmente em ultrapassar e romper o silêncio ou esquecimento (auto)biográfico em que mulheres professoras, intelectuais e literatas se encontravam confinadas, de modo a perscrutar e contextualizar suas efetivas contribuições no cenário regional e nacional, sem, com isso, submetê-las a uma perspectiva vitimista da história. Assim, como sugeria Nóvoa (2007), parte-se dos questionamentos às abordagens tradicionais da História e das Ciências Sociais, uma vez que

elas não privilegiavam as experiências dos atores educativos, suas vidas, ações profissionais e projetos pessoais.

Assim, no campo da educação de viés histórico, possibilitava-se o investimento da pesquisa de reivindicação do individual, do subjetivo e do simbólico como ângulos necessários e legítimos para a análise histórica; por outro lado, ressignificava a noção de tempo e de fato histórico, sugerindo uma história problematizadora, cuja compreensão do presente se dê pelo conhecimento do passado e o desvelamento deste se faça a partir das exigências daquele.

Nesse ínterim, recorri também a Perrot (2008, p. 13), quem chama a atenção para o fato de que nos arquivos públicos, durante décadas do século XX, apenas encontrava-se “[...] o olhar dos homens sobre os homens” e que se forneciam poucas pistas a respeito das mulheres na História, haja vista se tratar por muito tempo como uma “[...] categoria indistinta, destinada ao silêncio”. Por isso, durante longo tempo, o que se conhecia sobre as mulheres eram os discursos – “científicos” ou religiosos – que os próprios homens produziam sobre elas, isto é, sobre as mulheres como categoria ideal e abstrata, vocacionadas pela força da natureza materna a certo modelo de educação. Realidade também evidenciada nos acervos do Instituto Histórico Geográfico Paraibano (IHGP), na Fundação Espaço Cultural da Paraíba (Funesc), na Cúria Metropolitana, na Fundação Casa de José Américo, nos Arquivos das Escolas Extintas da Paraíba, na Secretaria da Educação do Estado da Paraíba, tendo como recorte temporal as primeiras décadas do referido século.

Dessa forma, na contramão das abordagens clássicas e das dificuldades “empíricas” da pesquisa, o estudo proporcionou visibilizar, com base nas fontes, a incessante luta

de mulheres pela escolarização e pelo reconhecimento de direitos a partir dos escritos e leituras. Cabe destaque para Catharina Moura, Olivina Olívia Carneiro da Cunha, Analice Caldas, Argentina Pereira Gomes, Eudésia Vieira, Julita Ribeiro, Madre Odila Araújo Pereira, educadoras que buscaram taticamente consolidar a participação “permitida” dentro do processo histórico, tentando subverter a situação de dominação em que se encontravam.

Os estudos propiciaram a produção de dois volumes da Coleção Educação e Educadoras da Paraíba do Século XX (2009 e 2011), tendo como foco central a organização da memória biográfica de diversas educadoras, resultado de uma vigorosa pesquisa e coleta de fontes nos mais diversos arquivos da cidade: cartas, diários, fotografias, obras de cunho autobiográfico e principalmente textos de educadoras publicados na imprensa da Paraíba nas primeiras décadas do referido século.

Nessa incursão desafiadora, passei a construir exitosas parcerias que resultaram na interlocução de pós-doutoramento com diversos pesquisadores do Norte/Nordeste, tendo como finalidade principal estreitar as relações acadêmicas e fortalecer a articulação e troca de experiências ante o cenário de desafios à docência de nível superior.

Diante dessas preocupações, estabeleci parcerias com pesquisadores das seguintes instituições universitárias: Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Universidade Federal do Ceará (UFC), Universidade Estadual do Ceará (UECE), Universidade Estadual do Piauí (UEPI), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Universidade Federal de Roraima (UFRR),

entre outras, resultando no compartilhamento de razoável produção científica amplamente divulgada em livros, capítulos de livros e publicações de artigos em diversos periódicos regionais, nacionais e internacionais. Registro também a troca de experiência nas inúmeras conferências de pós-doutoramento, disciplinas compartilhadas e bancas de defesas de dissertações e teses, especialmente com o foco central no objeto e campo de investigação (auto)biográfica na História da Educação do Brasil.

Por fim, na condição de palestrante e/ou expositor em mesas-redondas, colóquios, simpósios e comunicações coordenadas nos mais diversos fóruns científicos e eventos nacionais e internacionais, tenho tido a oportunidade de compartilhar estas experiências de pesquisas com meus pares, provocado sempre pela tensão e questionamento aos aspectos científicos desse gênero, considerando o cenário de rediscussão crítica do papel dos atores sociais e da escrita (auto)biográfica nos debates historiográficos da atualidade com outros campos de saberes. Sobre essa questão, Albuquerque Júnior (2012, p. 33) sugere:

[...] o gesto biográfico permitido e convocado hoje para e pela historiografia é aquele que dispersa o sujeito, que não faz dele o núcleo de sentido do seu próprio existir, de suas próprias ações. O indivíduo existe para ser atravessado e ultrapassado pelas estruturas que o moldam e o transformam permanentemente.

Portanto, dialogando com Albuquerque Júnior (2012), há de se reconhecer que no Brasil a demanda pelo gênero biográfico tem crescido muito, dentro e fora do ambiente acadêmico, ocupando parte significativa das pesquisas e publicações por parte de historiadores, sociólogos e jornalistas,

em grande parte impulsionados pela ampla divulgação nas redes sociais. Em que pese ao fato de constituir-se como um campo fértil em perspectivas teóricas e conceituais fascinantes, tem-se ainda como desafio não incorrer nos modismos e muito menos na retomada da abordagem de viés clássico positivista que tanto se caracterizou no passado como factualista, descritiva, episódica e psicologizante. O desafio continua!

Referências

ALBUQUERQUE JÚNIOR, D. M. O significado das pequenas coisas: história, prosopografia e biografemas. In: AVELLAR, A. S.; SCHMIDT, B. B. (Org.). *Grafia de vida: reflexões e experiências com a escrita biográfica*. São Paulo: Letra e Voz, 2012. p. 15-38.

CHARTIER, R. A História hoje: dúvidas, desafios e propostas. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, n. 3, v. 7, p. 97-113, 1994.

FERREIRA, A. P. R. S. *Margarida, Margaridas: memória de Margarida Maria Alves*. João Pessoa: UFPB, 2006.

LEITE, M. L. M. *Outra face do feminismo: Maria Lacerda Moura (1887-1945)*. São Paulo: Ática, 1984.

MACHADO, C. J. S. *A dimensão da palavra: práticas de escrita de mulheres*. João Pessoa: UFPB, 2005.

MACHADO, C. J. S. *Zila Mamede: trajetórias literárias e educativas*. Campina Grande: UEPB, 2010.

NÓVOA, A. *Vidas de professores*. 2. ed. Porto: Porto, 2007.

PERROT, M. *Minha história das mulheres*. São Paulo: Contexto, 2008.

PINHEIRO, R. S. L. *Sinhazinha Wanderley: o cotidiano do Assu em prosa e verso (1876-1954)*. 1997. 200 f. Tese (Douto-

rado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 1997.

RAGO, M. *A aventura de contar-se: feminismos, escrita de si e invenções da subjetividade*. Campinas: Unicamp, 2013.

WALDVOGEL, L. *Homens que fizeram o Brasil*. São Paulo: Casa Publicadora Brasileira, 1953.

FRANCISCO SIQUEIRA DE LIMA: UM EDUCADOR ENCARCERADO

JOSÉ GERARDO VASCONCELOS

Pós-Doutor em História da Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e em Artes Cênicas pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), doutor e mestre em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará (UFC), especialista e bacharel em Filosofia Política e licenciado em Filosofia, essas três últimas formações pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Professor titular de Filosofia da Educação na UFC. Tutor do Programa de Educação Tutorial (PET) de Pedagogia da UFC de 2010 a 2015. Líder do Núcleo de História e Memória da Educação (Nhime) da UFC, vinculado ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Filosofia da Educação, História da Educação e Antropologia da Educação. E-mail: <gerardo.vasconcelos@bol.com.br>.

Introdução

No final dos anos 1980, o Instituto Penal Professor Olavo Oliveira (IPPOO) – presídio masculino situado em Fortaleza – era denominado Caldeirão do Diabo. Essa denominação devia-se ao contexto conturbado por que passava a referida instituição, marcado por muitos conflitos e mortes de detentos. Entretanto, nesse mesmo cenário adverso, um grupo de 23 presos chamava a atenção e, ao mesmo tempo, diferenciava-se dos demais pela forma como seus membros atuavam no cotidiano carcerário: como presos militantes. Organizavam-se em defesa da integridade física e moral dos internos, impelindo um processo organizacional mais amplo, como vinha ocorrendo em outros presídios do país. Esses conflitos não levavam em conta alguns códigos elementares dos presos que se constituíam em grandes presídios e, muitas vezes, cometiam atos considerados ilícitos pelos próprios detentos, como: mortes, extorsões, estupros, assaltos aos internos e seus familiares.

Vale ainda destacar que a cadeia, embora abrigue, em sua grande maioria, indivíduos com baixa escolaridade, pode também ter reclusos sujeitos escolarizados e mesmo com nível superior, ou seja, nem todo preso é analfabeto. É nesse campo que se pode entender o papel do ex-presidiário Francisco Siqueira de Lima, um dos líderes do grupo dos 23. Nasceu no dia 21 de fevereiro de 1949, contando atual-

mente 69 anos. Ele nos contou sua passagem pela educação formal:

Com 18 anos, eu concluí o antigo científico. Foram três anos no Colégio Paulo VI, o velho matadouro-modelo, no Montese. Ainda existe. Lembro de quase todos os meus professores e dos diretores também, são figuras marcantes. O professor Rui, do Instituto Regina Célia; o professor Humberto, do Instituto Otávio de Castro; o professor Filgueiras Sampaio, do Valdemar Falcão; o professor José Maria Bandeira Barbosa, do Colégio Tiradentes, ainda o é; o professor Teixeira, do Ginásio São Francisco; o Padre Alberto, do Colégio Paulo VI, que foi o primeiro diretor. Desses eu me lembro, lembro bem dos diretores.

Ele concluiu os “velhos” primário, ginásial e científico.

Lembro-me dos colégios que estudei. Lembro de todos. Quando eu fui à escola pela primeira vez, eu contava 8 anos. Eu me lembro porque o meu cabelo só foi cortado aos 7. O motivo foi uma promessa que minha mãe fez com São Francisco das Chagas do Canindé [...]. No velho Ginásio São Francisco, hoje Colégio São Francisco, estudei lá quatro anos. Fui aprovado e concluí o ginásial. Eu tenho até hoje guardado de lembrança o convite da época com o nome do patrono [...]. Tinha direito a uma festa lá no Clube de Regatas da Barra do Ceará com o Ivanildo e seu conjunto. Nunca me esqueci. Foi uma coisa memorável para a nossa mentalidade. Nós todos crianças e toda aquela festa¹.

¹ Entrevista realizada na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará (Faced/UFC) nos meses de novembro e dezembro de 1999. Naquele contexto, Siqueira contava 50 anos de idade, tendo passado mais de 10 anos de sua vida encarcerado. Foram gravadas mais de 20 horas de entrevistas nesse período.

A memória exalta e destaca elementos-chave que se expressam na oralidade. Marcam os pontos que se fixam em volumes de lembranças prontas a emergir dos escaninhos mais profundos de sua alma. Conforme Benjamin (1994, p. 37), “[...] o mais importante, para o autor que rememora, não é o que ele viveu, mas o tecido de sua rememoração”. Esse tecido é fixado pelo presente ou, conforme Bergson (1990, p. 114):

Meu presente parece ser algo absolutamente determinado, e que incide sobre o meu passado. Colocado entre a matéria que influi sobre ele e a matéria sobre a qual ele influi, meu corpo é um centro de ação, o lugar onde as impressões recebidas escolhem inteligentemente seu caminho para se transformarem em movimentos efetuados; portanto, representa o estado atual do meu devir.

Para tal, há que se pensar o lugar da oralidade na pesquisa. A memória é aqui tematizada como um olhar metodológico possível sobre a história recente. Não nos convém, nesse caso, utilizá-la como mero apêndice da história documental. Não é a verdade o centro de nossa investigação, pois entendemos que os elementos subjetivos e certas deformações produzidas pelo esquecimento devem ser incorporados teórica e metodologicamente à pesquisa, não como problemas, mas principalmente como possibilidades de deslocamentos e incorporação de sempre novos sentidos. Conforme Ferreira (1994, p. 10): “As distorções da memória podem se revelar mais um recurso do que um problema, já que a veracidade dos depoimentos não é a preocupação central”.

É nesse universo metodológico que se situa esta pesquisa. Coletamos em fitas k7 mais de 20 horas de entrevistas

tas do senhor Francisco Siqueira de Lima, ex-presidiário, poeta e militante de direitos humanos da Pastoral Carcerária do Ceará, as quais foram transcritas com o auxílio de bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (Pibic) ao longo do ano 2000, sendo o resultado reorganizado em processo de transcrição em que a fala foi decodificada, reorganizada e classificada a partir de conteúdos espaciais e temporais.

Aqui se apresenta um breve resumo desta pesquisa, já divulgada em parte por ocasião de um pós-doutoramento realizado em 2012 no Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) sob a supervisão do professor Charliton Machado. Dividimo-la, para melhor exposição, em quatro partes: na primeira, trazemos estas linhas introdutórias acerca da temática contemplada. Posteriormente abordaremos o contexto da educação prisional ocorrido no interior de grandes presídios do Rio de Janeiro, quando se fez pungente o contato dos presos comuns com os militantes comunistas recolhidos na década de 1930 e no pós-1964. Lançamos em processo de desconstrução a possibilidade de se deslocar sentidos e conseqüentemente quebrar as binárias segmentaridades, para utilizar uma expressão de Deleuze e Guattari (1996). Em seguida, trafegaremos pelo interior do IPPOO para relatar a experiência de alfabetização dos detentos realizada por outro preso. Por fim, trazemos à baila as conclusões a que chegou este estudo.

A educação prisional: sentidos, códigos e experiências de organização

A organização de detentos no interior dos cárceres situa-se ao longo da história das prisões no Brasil. Essas or-

ganizações não constituem práticas homogêneas, tampouco podem ser referendadas como sinais de conscientização política. É, todavia, de bom alvitre informar que a possibilidade de articulação no interior de instituições totais sobrepõe-se aos ritos oficiais, podendo, nesse caso, escapar através do subterrâneo da vida marginal, que, em muitos casos, pensa na inviabilidade dessas práticas. É nosso intuito rever aqui alguns conceitos que se foram avolumando ao longo do tempo e se encaixam em supostas racionalidades fixadas nos campos da História. Entre o dito e o não dito, sempre se pode colher um enorme campo minado pelos ritos da vontade. Se a vida humana é um lugar de conflitos, o que se poderia dizer quando centenas de homens passam a viver juntos, encarcerados, em sistemas punitivos por delitos cometidos ou não, sob condições adversas, onde a luta para manter-se vivo passa a ser o objetivo primal da sua condição humana?

A cadeia, como lugar de punição e vigilância, atende aos conflitos de múltiplos matizes, encetando ritos de crueldade sobre os corpos condenados e retirados do convívio social. O processo educativo vivido no cárcere, resultante de recomposições que possam fazer lembrar que a vida continua, pode, ao mesmo tempo, insurgir-se contra a institucionalidade da pena, traçando velas ou linhas de grandes intensidades propulsoras de minúsculos campos de liberdade no interior da prisão. É nesse sentido que poderiam ser entendidos alguns processos organizativos nessas instituições totais.

Como na década de 1930, o contato com presos políticos revela-se de grande significado para os reclusos comuns. É, na realidade, a ampliação e o reconhecimento de direitos que se estabelecem, fazendo-os ressoar pelas grades e paredes dos presídios. São reivindicações que se vão enraizando

a partir de contatos travados entre presos políticos e presos comuns. De acordo com os estudos de Lima (1991, p. 27):

[...] aqui no Brasil, por exemplo, a massa carcerária extraiu muitas lições do contato havido na década de 1930 com os membros da Aliança Nacional Libertadora encarcerados na Ilha Grande. Quando os presos políticos se beneficiaram da anistia que marcou o fim do Estado Novo, deixaram nas cadeias presos comuns politizados, questionadores das causas da delinquência e conhecedores dos ideais do socialismo.

Esses contatos ampliaram-se no pós-1964. Todavia, as diferenças se sucedem e, em determinados momentos, emergem nas reivindicações às possibilidades de trarem caminhos alternativos. Cercados de alguns cuidados, os presos comuns demarcam o seu campo. É como se pode observar na fala de Lima (1991, p. 48), ao se referir ao grupo – posteriormente denominado Comando Vermelho (CV) – que se iniciou na prática da organização carcerária do temido presídio da Ilha Grande, no Rio de Janeiro. Lá os coletivos entraram em disputa. Os presos comuns lançaram um manifesto que respondia a outro manifesto dos presos políticos, este intitulado: “Existem 30 presos políticos na Ilha Grande”, com o manifesto: “Somos 90 presos proletários”. O termo “proletário” é aqui apresentado como um jogo de contestação situado na diferença e, ao mesmo tempo, utilizado como uma categoria que se expressa com forte conteúdo político. Não se trata aqui de simples distinção entre o plano de expressão e o plano de conteúdo, como proposto por Hjelmslev (1985). É um deslocamento de sentido do termo “proletários” lançado contra os defensores dos “proletários” que, estando presos, adquiriam privilégios enormes. Queixavam-se os presos comuns das prerrogati-

vas dos presos políticos consubstanciadas e amparadas nas ações dos grupos militantes de direitos humanos.

O sentido pode ser deslocado. Esse deslocamento não se concentra apenas no plano da superfície, tampouco movimentam-se no seu aspecto contraditório. Há que se pensar a diferença – de acordo com os estudos de Deleuze (1999, p. 36) sobre Bergson – como “[...] diferença de natureza independente de toda forma de negação [...]. É que a negação implica sempre conceitos abstratos, demasiadamente gerais”. É nesse sentido que a dialética se torna insuficiente, demasiadamente lógica, racional e abstrata para capturar os movimentos moleculares da realidade. É nesse campo que se inscrevem as possibilidades de deslocamentos que vazam e escapam da zona de potência do poder e da norma:

Do ponto de vista da micropolítica, uma sociedade se define por suas linhas de fuga, que são moleculares. Sempre vaza ou foge alguma coisa, que escapa às organizações binárias, ao aparelho de ressonância, à máquina de sobre-codificação: aquilo que se atribui a uma ‘evolução dos costumes’. (DELEUZE, 1996, p. 94).

Esse descontentamento dos presos comuns extrapola o *locus* da reclusão, constituindo-se e consubstanciando-se em linhas de ação da diferença (ORLANDI, 2000). O preso deve organizar-se e reivindicar melhores condições de existência. Essa ação pedagógica pode fazer escapar as identidades marginais e jorrar pelo interior de suas experiências moleculares uma ação subterrânea de extrema eficiência. Já no início da década de 1980, no Presídio de Água Santa, no Rio de Janeiro, surgiu um manifesto redigido por presos, citado por Lima (1991, p. 41), os quais, na construção de suas reivindicações, asseguravam em denúncia:

As celas estão superlotadas. Em cada xadrez moram, em média, 30 homens. As ralas espumas com que forram o chão, além de estarem impregnadas de insetos daninhos, não são suficientes para todos. Na maioria dos casos, dormem dois homens em cada espuma. Para mantermos a higiene, somos obrigados a comprar desinfetantes e sabão com o nosso próprio dinheiro, pois nada disso a casa concede. Improvisamos panos para a faxina com pedaços dos cobertores. A água só é aberta três vezes ao dia. Não é permitido nenhum tipo de comunicação de um xadrez com o outro, por mais necessária que seja. A casa não dá nenhum tipo de ocupação. Se procurarmos fazer algum tipo de trabalho de artesanato, pagamos preços absurdos pelo material, comprado aqui na cantina. Estamos em Água Santa como se estivéssemos sepultados vivos.

Francisco Siqueira de Lima chegou no Presídio de Água Santa em 1975. De acordo com suas lembranças, relatadas em entrevista de forma extremamente desprazerosa, pelo temor que lhe causara o referido presídio e, ao mesmo tempo, a espera de um lugar que oferecesse condições ou pelo menos mais espaço de sobrevivência, ele pontuou:

Nós chegamos lá em 75, no Presídio de Água Santa. Toda semana a Polinter manda uma carrada – como eles chamavam – de vagabundos. Aquele caminhão grande que lá o pessoal chama de coração de mãe, porque sempre cabe mais um. Então, toda sexta-feira a gente ficava naquela expectativa, porque na Água Santa a gente sabia que pelo menos teríamos o café, o almoço e a janta; na Polinter, não. Lá a comida era de 24 em 24 horas.

A chegada ao Presídio de Água Santa foi acompanhada de um estereótipo marginal de mendicância. Os relatos de Lima corroboram isso:

[...] cabeludo, barbudo, imundo, fedendo e só com uma bermuda velha com uma cueca por baixo, um desespero. A gente começa a não gostar da gente mesmo. Lá tinha quatro ou cinco presos que trabalhavam na barbearia com a máquina elétrica para raspar a cabeça de todo mundo no zero. Os percevejos que escapam do veneno morrem na máquina. Em seguida, todo mundo vai para uma cela grande. Todos os 50 ficavam umas duas ou três noites lá. Só que a característica do bairro de Água Santa é um bairro muito frio, porque é um pé de morro, e a própria natureza trata de congelar. Os internos passam três noites no frio. O Paulão, que era o diretor, era tão pilantra que não aparecia na sexta-feira para não fazer a distribuição dos presos (eram separados por artigos) ou para não jogar inimigo contra inimigo. Ele não ia na sexta-feira para passar mais o sábado e o domingo. Quando a gente ia ser distribuído para as celas, as unhas da gente já estavam roxas de frio. Você fica ali sem um cobertor, sem uma almofada. Você não tem nada, era no cimento, lá era cerâmica, cerâmica gelada, e você só de cueca; fazíamos tudo que era de movimento para esquentar e não tinha jeito. Era uma coisa terrível.

Francisco Siqueira de Lima foi preso, juntamente com um companheiro, pela primeira vez, em flagrante, no ano de 1975, no Rio de Janeiro. Foi acusado de assalto, formação de quadrilha e resistência à prisão. Após um longo percurso por várias delegacias do Rio de Janeiro, que não os recebiam em razão das más condições físicas em que se encontravam, pois haviam sido torturados em excesso no percurso que se iniciara no local da captura, torturas que se prolongavam até a delegacia mais próxima. Por essa razão,

nenhum delegado os queria autuar. A saga do presidiário inicia-se. De acordo com o seu depoimento:

Fui apanhado quase no Largo da Carioca. Jogaram-me na caçamba do camburão e me algemaram para trás – pés e mãos algemados. Me colocaram dentro de uma viatura e me levaram para o pátio da Estação da Central do Brasil. Com mais ou menos uma meia hora, eles chegaram trazendo o Milton. Outra viatura, outra turma prendeu o Milton lá da Praça 15 também. Trouxeram o Milton e nos colocaram dentro da mesma caçamba. E aí foi pancada, foi pancada. A sessão de pancadaria reiniciou-se dentro do carro. Eles nos deixavam imobilizados e quem tinha fuzil segurava no cano e saía batendo com a coronha, quer dizer, você se protegia aqui, mas a pancada pega na tua perna, pega na tua costela, pega no teu cotovelo, pega na tua cabeça, onde pegar pegou, não escolhiam o lugar. Eles eram muito cretinos.

Após percorrer vários presídios do Rio de Janeiro, contrair duas tuberculoses, presenciar várias rebeliões e fugas de companheiros, o nosso informante cumpriu a pena que lhe havia sido cominada pela Justiça do Rio de Janeiro. Ele saiu da cadeia com 33 anos, após 8 anos e 8 meses em estado de reclusão.

[...] fiquei naquela expectativa, até a hora que coincidentemente acontece – foi num dia de visita. Um amigo lá de São Cristóvão tinha ido me ver. Foi lá só para me ver, levar um cigarro para eu fumar e bater um papo. Ele já sabia que eu ia para a liberdade e ele foi embora mais cedo. Eu não voltei para a cela, fiquei no pátio brincando com os filhos de uns amigos meus. De repente, o alto-falante anunciou que eu tinha que compare-

cer lá no setor de segurança e disciplina. Aí veio toda aquela emoção. Dá um nó na garganta, companheiros te cercam logo: ‘Aproveita bem!’; ‘Boa viagem!’.

Foi na cadeia que eu aprendi a escrever, e o meu professor foi outro preso

Uma vez vivi uma situação que me emocionou muito: eu estava bem tranquilo nos meus afazeres carcerários, e um amigo me procurou e disse: ‘Siqueira, a doutora Sandra – diretora do presídio – está te chamando no gabinete dela. Eu fui, e ela disse que um rapaz que estava indo para a liberdade gostaria de falar comigo. Eu o parabeneizei, e ele me falou: ‘Seu Siqueira, eu vim preso aqui na besteira 155, furto simples, e eu não sabia nem assinar meu nome. Está aqui o meu prontuário com meu ‘dedão’ – impressões digitais – e aqui eu aprendi alguma coisa boa, eu aprendi a escrever. Lá fora minha mãe vai ficar muito feliz em saber que outro preso me ensinou a botar meu nome.

Esse relato contraria os postulados rígidos de uma instituição carcerária. Para Foucault (1986b, p. 136), “[...] a prisão não reforma, mas fabrica a delinquência e os delinquentes”. Temos ainda a assertiva que envolve o espaço disciplinar com os seus respectivos controles de espaço e de tempo; um tempo disciplinar que, para Foucault (1986c, p. 145), “[...] se impõe pouco a pouco à prática pedagógica. Ou cria um espaço de localização e quadriculamento”.

Há que se perguntar pela possibilidade de deslocamento imiscuído nas ações do cotidiano para além da zona de potência ou fortalecida do poder. Pode-se pensar, conforme Deleuze e Guattari (1996, p. 108), em uma zona de impotência, relacionada com os fluxos e quantas que ele só con-

segue converter, e não controlar nem determinar. É nesse sentido que um código, signo ou lugar podem apresentar-se como o seu outro ou outros. É nesse caso que se pode entender que, de acordo com Orlandi (2000, p. 57), quando se refere à *lógica do sentido* (*logique du sens*) de Deleuze (1969, p. 68-69), “[...] toda forma é um composto de relações de forças, de modo que a pergunta pela forma implica a pergunta pelas forças relacionadas”.

É bem verdade que essa proposição já está presente no pensamento de Nietzsche. Na *Genealogia da moral*, Nietzsche (1998, p. 19), ao analisar a genealogia do bom, afirma que “[...] o juízo ‘bom’ não provém daqueles aos quais se fez o ‘bem’! Foram os ‘bons’ mesmos, isto é, os nobres, poderosos, superiores em posição e pensamentos, que sentiram e estabeleceram a si e a seus atos como bons”. Isso implica dizer que a constituição de um signo linguístico é trespassada por jogos de forças. Ou, como observa Foucault (1986a, p. 25), “[...] o grande jogo da história será de quem se apoderar das regras, de quem tomar o lugar daqueles que as utilizam, de quem se disfarçar para pervertê-las, utilizá-las ao inverso e voltá-las contra aqueles que as tinham imposto”.

Aqui reside a possibilidade de revisitar conceitos, reerguer os ritos. O presente trafega pelos tentáculos da história. Amarrá-los aos pontos de razão que classificam novas e velhas epocalidades passa a ser, sem rodeios, destituição da história efetiva. Cria-se, nesse caso, para além da história, muitos sentidos para os acontecimentos. O presente vai escapando e filtrando a história da não história. E o que não é história? Código de silêncio; gesto que possa transgredir o dito histórico; documento não autorizado; poema obscuro grafado nas paredes de uma prisão, manicômio, convento ou escola; emblema decomposto; signo linguístico inventa-

do; amores proibidos; paixão desmesurada; escritos apócrifos; invalidade da honra? A história entra em cena em meio a jogos de força. É uma representação cuidadosa do que passou nos presentes transmudados e decodificados. A ponta de um sentido encoberto pode abrigar múltiplos caminhos e percursos somados aos sacrifícios históricos. Os acontecimentos tratados nesta pesquisa revelam-se como possibilidades de se deslocar ou escavar sentidos; remoê-los à luz do acaso ou ressignificá-los no calor das lutas. Sendo assim, podem ser pensados outros sentidos para uma instituição carcerária, inclusive como uma instituição a servir de abrigo a experiências pedagógicas que escapem também às formalidades da pedagogia tradicional.

O movimento que resultou em uma nova pedagogia no cárcere iniciou-se no final da década de 1980. Francisco Siqueira de Lima estava novamente recolhido em uma instituição carcerária, dessa vez na sua cidade. Estava condenado por um assassinato que cometera motivado pela defesa da honra. Aqui se trata de um crime passional com grande repercussão nos *media* locais. O referido crime ocorreu devido ao assédio de um conhecido corretor de imóveis da região à filha de um amigo de Siqueira:

Tive que tomar o carro da mão dele. Coloquei-o no porta-malas com uma grande brutalidade. Fui até ali na confluência da Jurema com Conjunto Ceará e cometi o assassinato. Para se ter uma ideia até que ponto chega a crueldade humana, eu não nego isso. De lá eu fui com ele dentro da mala do carro, depusitei o corpo nas proximidades do aeroporto e deixei o carro na Aerolândia.

Esse é o relato do crime, por isso a condenação e o recolhimento no Instituto Penal Professor Olavo Oliveira. No referido presídio, comandou um movimento de pacificação

e, em meio a esse movimento, negociou com a direção do presídio a possibilidade de alfabetizar detentos que assim o quisessem. As aulas foram iniciadas com muita expectativa por parte dos detentos e da direção do presídio. Conforme relatou o nosso informante:

Comecei dando as aulas a partir da linguagem deles. Engraçado que eu nunca tinha escutado nem falar em Paulo Freire. A coisa começou a funcionar, acho que era porque eu os tratava com muita liberdade. O meu método concreto era da nossa própria cultura, a própria linguagem deles, nada daquele negócio de 'B' com 'A' é igual a 'BA'. O meu negócio era que eles conseguissem pelo menos assinar o próprio nome. Fui ensinando devagar. Mas o que eu gostaria mesmo era de poder sair do campo formal da língua para a esculhambação, que era concreta.

Em uma semana – segundo o depoimento – eles sabiam ler e escrever algumas palavras. Inicialmente essas palavras não eram tão sublimes, mas expressavam a linguagem do detento: “puta que pariu”, “cu”, etc. Só a partir daí foram aprendendo a escrever o nome. “*Quando eu vi o primeiro que escreveu o seu nome completo, eu fiquei com os olhos cheios de lágrimas, e ele todo contente*”. Os próprios alunos passaram a procurar a “escola”.

Quando uma turma já estava perto de terminar, outra já estava se formando. Eles próprios passavam a nos procurar. Para mim, isso era algo muito bom espiritualmente. Nesse meio-tempo, os agentes penitenciários começavam a achar graça. O dia de terça-feira era muito legal, todos levavam um cigarrinho e ficavam pensando o que poderiam dizer para suas famílias na quarta, que era o dia de visita.

O horário das aulas – conforme explicou o professor – era totalmente flexível.

Tinha casos em que uns vinham avisar que não poderiam comparecer. Os motivos eram os mais diversos. Diziam: ‘Siqueira, minha visita não veio ontem’; ‘Não estou a fim de assistir aula hoje’; ‘Não afoguei o ganso ainda’; ‘Estou é puto, vou é tomar um comprimido para dormir’. Eu liberava legal. Os agentes chamavam a nossa escola de Escola do Professor Raimundo, porque era muito divertida.

Entretanto, o movimento que estava dando certo sofreu o primeiro grande e último ataque, que levaria ao seu encerramento. A imprensa tomou conhecimento do movimento de alfabetização do IPPOO e resolveu fazer uma matéria. O problema é que resolveram fechar a referida matéria na sala do Secretário de Justiça ao alegar que o movimento fazia parte de um programa da Secretaria de Justiça. Isso revoltou os seus organizadores, que resolveram cessá-lo.

Fiquei indignado. Aquilo era o mesmo que dar um soco no meio da minha cara. Os meus companheiros que estavam ali disseram: ‘Siqueira, isso é muita sacanagem! Que secretário safado, bicho sem-vergonha!’. Os meninos rasgaram mesmo ele de palavrão. Sabe o que é você se sentir mal depois da reportagem? Os meninos começaram a fazer hora comigo dizendo que eu estava sendo treinado por fora. ‘É o seguinte: a partir de amanhã não tem mais aula’. Os alunos então disseram: ‘O que é isso, cara, nós vamos parar por causa disso?’. Eu disse: ‘Não! Vamos terminar essa turma, vamos terminar! Tem o pátio aqui próximo da carpintaria. Tem o salão – com espaço vazio –, no qual podemos ficar. Vamos treinando de dois em dois, três em três, até terminar. Após isso, não darei mais aulas’.

Conclusão

O instante é a alteração da eternidade. A imagem de perfeição desfeita. A intocável totalidade é maculada em sua ordem pelo caos e o lodo, que, desencantado no sublime ponto de configuração da eternidade, faz emergir códigos necrosados da perfeição que foram fixados pelo discurso oficial. Perde-se então o sentido de plenipotência configurado no *telos* anunciado da perfeição. As normas são desfeitas; e o cenário é arrumado cuidadosamente para abrigar o teatro da história, sendo também desfeito pela força e intensidade do instante. A história efetiva escapa aos códigos e lugares sagrados. Os sentidos se deslocam da mesma forma que os acontecimentos podem ruir para abrigar novos sentidos, que reunidos podem ser desfeitos ou refeitos. Nesse caso, não se deve deixar de incluir o acaso na história, suas lutas, seus campos de força ou indulgências.

É nesse terreno movediço e escorregadio que se pode pensar a cadeia, não somente como um lugar de destituição da humanidade, mas também como um *locus* de escolarização. Pode-se, assim, quando se parte da micropolítica, entender as diferenças que participam da vida e da história. Um preso – assassino e ladrão – pode ser um poeta e um professor.

Referências

BENJAMIN, W. A imagem de Proust. In: BENJAMIN, W. *Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 36-49.

BERGSON, H. *Matéria e memória: ensaio sobre a relação do corpo com o espírito*. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

- DELEUZE, G. *Bergsonismo*. São Paulo: 34, 1999.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Rio de Janeiro: 34, 1996.
- FERREIRA, M. M. História oral: um inventário das diferenças. In: FERREIRA, M. M. (Org.). *Entre-vistas: abordagens e usos da História oral*. Rio de Janeiro: FGV, 1994. p. 1-13.
- FOUCAULT, M. Nietzsche, a genealogia e a história. In: FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1986a. p. 15-38.
- FOUCAULT, M. Sobre a prisão. In: FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1986b. p. 129-144.
- FOUCAULT, M. *Vigiar e punir: história da violência nas prisões*. Petrópolis: Vozes, 1986c.
- GUIMARÃES, C. *Imagens da memória: entre o legível e o visível*. Belo Horizonte: UFMG, 1997.
- HJELMSLEV, L. T. *Prolegômenos a uma teoria da linguagem*. São Paulo: Abril Cultural, 1995.
- LIMA, F. S. *Entrevista de Francisco Siqueira de Lima cedida nos meses de novembro e dezembro de 1999*. Fortaleza: UFC, 1999.
- LIMA, W. S. *Quatrocentos contra um: uma história do Comando Vermelho*. Petrópolis: Vozes, 1991.
- NIETZSCHE, F. *Genealogia da moral: uma polêmica*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- ORLANDI, L. B. L. Linhas de ação da diferença. In: ALLIEZ, É. (Org.). *Gilles Deleuze: uma vida filosófica*. Rio de Janeiro: 34, 2000. p. 49-64.

CAPITÃO DUARTE: CAMINHOS EM TERRAS CEARENSES COM EDUCAÇÃO, IMPRENSA E AMOR PROIBIDO

GILDÊNIA MOURA DE ARAÚJO ALMEIDA

Pós-Doutora em História da Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), doutora em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC), mestra em Literatura Brasileira também pela UFC, especialista em Literatura Brasileira pela Universidade Estadual do Ceará (UECE) e graduada em Letras pela UFC e em Pedagogia pela Universidade Paulista (UNIP). Professora da Secretaria da Educação do Estado do Ceará (Seduc/CE). Tutora (professora) das licenciaturas da Universidade Aberta do Brasil (UAB), vinculada à UFC. Atualmente trabalha como técnica educacional na Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação 1 (Crede 1), vinculada à Seduc/CE. Integrante do Núcleo de História e Memória da Educação (Nhime) da UFC. Pesquisadora do Grupo de Pesquisas em Formação Docente, História e Política Educacional (GPFOHPE) da UFC.
E-mail: <gildeniamura@gmail.com>.

Introdução

O fazer biográfico é importante porque com ele percebemos a trajetória de mulheres e homens como sujeitos na história, vemos como os documentos representam os indivíduos e como esses são representados por suas escrituras e pelas escritas de outros, o biografado como um todo, do individual ao coletivo. É nesse viés de uma pesquisa biográfica acadêmica que apresentaremos a história de vida de um intelectual cearense do século XIX, o Professor Capitão Antônio Duarte Bezerra. Estudo realizado após a construção da tese *Mulheres beletristas e educadoras: Francisca Clotilde na sociedade cearense: de 1862 a 1935* sobre as mulheres literatas e professoras no Ceará provinciano, tendo como protagonista Francisca Clotilde (ou F. Clotilde), personalidade marcante na vida do Capitão Duarte, ambos envolvidos com Educação, Literatura e Imprensa em terras cearenses.

A história de Antônio Duarte Bezerra, o Capitãozinho, está entrelaçada à história de Francisca Clotilde, a F. Clotilde, a Chiquinha. Essa simbiose biográfica do casal é marcante, tanto que não podemos focalizar um sem ver o outro. E, desse modo, apresentaremos a narrativa de vida do Professor Capitão Duarte Bezerra e com ela conheceremos um pouco do universo intelectual no Ceará. Com este estudo biográfico, que é um recorte de uma pesquisa pós-doutoral

realizada na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), teremos conhecimentos sobre intelectuais, instituições educacionais públicas e privadas, imprensa, costumes, tradições de uma época, cultura, política, religião, enfim partindo do fazer biográfico à luz da sociedade cearense como um todo.

Capitão Duarte

Capitão Duarte era natural de Várzea Alegre, localidade que antes de ser município pertencia a Lavras da Mangabeira, interior do Ceará. Na história da edificação da comunidade, há informações de que familiares de Antônio Duarte Bezerra foram os fundadores de Várzea Alegre. Foram doadores das terras: Joaquim Alves Bezerra e Antônia Correia Lima, sua esposa; João Alves Bezerra e Joaquina Francisca de Almeida; José Bezerra da Costa e Isabel Pereira de Moraes. Segundo a história local, a Igreja de São Raimundo Nonato foi construída pelos filhos de Raimundo Bezerra, o “Papai Raimundo”:

[...] O alferes Bernardo Duarte Pinheiro permaneceu em Várzea Alegre, mais precisamente no Sítio Lagoas. Casado com Ana Maria Bezerra, dos Inhamuns, teve dez filhos: um deles, Francisco Duarte Pinheiro (também chamado de Francisco Duarte Bezerra), casou-se com Bárbara de Moraes Rego, tendo quatro filhos, a um deles deu-lhe o nome de Raimundo Duarte Bezerra, conhecido por Papai Raimundo, com descendência predominantemente várzea-alegrense, por isso, considerado patriarca. [...] Em 19 de outubro de 1863, Major Joaquim Alves Bezerra, filho de ‘Papai Raimundo’, o patriarca, doa terreno para construção da igreja matriz, oficialmente criada pela Lei nº 1.706, de 30 de novembro de 1863 [...]. (BEZERRA, 2011, p. 23; 27).

Sobre os familiares de Antônio Duarte Bezerra, temos a informação de Francisco Silva Nobre (1996, p. 82) que “Antônio Duarte Bezerra – Nasceu em Várzea Alegre, filho de Raimundo Duarte Bezerra”. Guilherme Studart (2012, p. 82), o Barão de Studart, informa-nos que “Antônio Duarte Bezerra – Filho do major Raymundo Duarte Bezerra – é natural de Várzea Alegre”. Nas obras citadas, nenhum autor informa sobre o nome materno do jovem Duarte.

Duarte Bezerra é de uma família de militares de Várzea Alegre, conforme informação de Martins Filho e Girão (1966, p. 541): “Raimundo Duarte Bezerra – oficial do Exército”. Informação também citada anteriormente por Barão de Studart.

Sobre os familiares, encontramos na árvore genealógica da matriarca Fideralina, de Lavras da Mangabeira, a informação de que ela havia se casado com um dos filhos do oficial Raimundo Duarte Bezerra:

Falecido o Major João Carlos Augusto, em 19 de abril de 1856, a futura matriarca já se encontrava casada com Ildefonso Correia Lima, gente de Várzea Alegre (CE), filho do segundo casamento de Raimundo Duarte Bezerra (Papai Raimundo), o fundador da vila, com Ana Correia Lima. A família pertencia à aristocracia rural, com muitas terras e engenhos de rapadura – dizia-se que a sua família não queria o casamento, porque sabia que ele seria mandado pela mulher, já com fama de danada e mandona. (PAIVA, 2008, p. 45).

Percebemos pela informação citada que o Professor Duarte é irmão do Ildefonso Correia Lima, então cunhado de Fideralina¹. Sendo assim, Fideralina é concunhada de

¹ Fideralina Augusto Lima foi uma matriarca do sertão cearense que comandou o clã dos Augustos, adotando todas as características do coronelismo

Francisca Clotilde (que viveu maritalmente com o Professor Capitão Duarte).

O professor e pesquisador Dimas Macedo² nos deu as seguintes informações sobre Antônio Duarte Bezerra:

Gildênia, sei de há muito que Francisca Clotilde e Fideralina foram concunhadas. Mas nos meus registros consta que o Major Ildefonso Correia Lima é filho do segundo casamento de Raimundo Duarte Bezerra (Papai Raimundo, de Várzea Alegre) com Ana Maria dos Passos (filha de Antônio Correia Lima e também conhecida por Ana Correia Lima). E que Ildefonso teve por irmãos (dessa união): Bárbara, Maria Madalena, Raimundo Duarte, Maricota, Teresa, Benedito e Manuel Antônio de Morais. Fico agora a pensar se esse Raimundo Duarte Bezerra, homônimo do pai, não seria, na verdade, o pai do Professor Antônio Duarte Bezerra. (23/09/2013).

sertanejo. Atuante na política municipal de Lavras da Mangabeira e coparticipante de decisões no espaço político cearense, era respeitada e temida (MACEDO, 2012).

² a) Dimas Macedo, via rede social, em 23, 27 e 30 de setembro de 2013. b) Dimas Macedo, natural de Lavras da Mangabeira, Ceará. Possui graduação em Direito pela Universidade de Fortaleza (Unifor), mestrado em Direito (Ordem Jurídica Constitucional) pela Universidade Federal do Ceará (UFC) e Livre-Docência em Direito Constitucional pela Universidade Estadual do Vale do Acaraú (UVA). Procurador do Estado do Ceará desde 1988. Professor adjunto da UFC desde 2012 e ex-professor adjunto da Unifor. Tem como áreas de atuação o Direito Constitucional e o Direito Processual Constitucional, tendo sido professor no curso de mestrado em Direito da UFC de 1988-2003 e em cursos de pós-graduação na Unifor (Direito Tributário, Constitucional, Processual Civil e Empresarial), UFC (Direito Público, Processo Civil e Processo Penal), UECE (Direito Ambiental e Direito Constitucional e Processo Constitucional) e Universidade Federal da Bahia (UFBA) (Direito do Estado). Jurista com vasta produção científica em livros e artigos publicados. *E-mail*: <dimas.macedo@hotmail.com>. Fone: (85) 99256901. Currículo Lattes: <<http://lattes.cnpq.br/1516369486418208>>. Acesso em: 20 jan. 2014.

Raimundo Duarte Bezerra (Papai Raimundo, pai do Major Ildefonso Correia Lima, quando do seu segundo casamento) é integrante da Guarda Nacional; o seu filho, Raimundo Duarte Bezerra, teria tido em Fortaleza ‘um casamento malsucedido e se alistado na Guerra do Paraguai, não dando mais notícias à família em Várzea Alegre’. (23/09/2013).

Terceira situação: é possível que o Professor Antônio Duarte Bezerra seja filho do Raimundo Duarte Bezerra (o Papai Raimundo) e não conste na relação que tenho. Mas lhe digo que Antônio Duarte Bezerra também não consta na lista dos filhos do primeiro casamento de Papai Raimundo que tenho comigo. (27/09/2013).

Outra: o professor Duarte Bezerra era, sim, irmão de pai e mãe do Major Ildefonso Correia Lima e filho do segundo casamento do Coronel Raimundo Duarte Bezerra. O outro Raimundo Duarte Bezerra (filho do antecedente) era seu irmão. Sabe-se que casou e depois se separou, alistou-se voluntariamente na Guerra do Paraguai e não deu mais notícias à família. Tirei as dúvidas com o Doutor Carlos Reny Bezerra e com a Professora Linda Lemos Bezerra, de Várzea Alegre. Grande abraço. (30/09/2013).

Assim, temos sobre a filiação de Antônio Duarte Bezerra as informações obtidas pelos pesquisadores Melquíades Pinto Paiva e Dimas Macedo: o Professor e Capitão Duarte era irmão de Ildefonso Correia Lima, sendo filho de Raimundo Duarte Bezerra (Papai Raimundo) e Ana Correia Lima. Deduzimos o nome de sua genitora devido às informações referentes ao seu irmão Ildefonso, marido de Fideralina.

Não obtivemos informações sobre a educação primária, ou de primeiras letras, do jovem Duarte. Acreditamos

que seus primeiros estudos tenham sido com a educação no lar, até porque à época era costume as crianças serem alfabetizadas com professores particulares, realizando, assim, a educação doméstica. Depois as crianças iriam para as escolas ter seus primeiros estudos em instituição educacional, nas escolas isoladas, reunidas ou grupo escolar.

Desse modo, não temos uma data certa sobre a educação infantil de Antônio Duarte. As informações obtidas foram a partir do ano de 1871 por Guilherme (Barão) de Studart em seu *Dicionário biobibliográfico cearense*. De acordo com Barão de Studart, o jovem Duarte assentou praça a 12 de janeiro de 1871 – matriculado na antiga Escola Militar da Corte –, onde tirou o curso de artilharia pelo Reg. de 1874. Segundo Studart (1871), citado pelo Portal da História do Ceará, Antônio Duarte Bezerra “[...] foi nomeado alferes-alumno a 8 de janeiro de 1876, promovido a 2º tenente de artilharia a 27 de junho de 1877, a 1º tenente a 25 de maio de 1878 e a capitão a 25 de julho de 1880”.

Temos dados sobre o Capitão Duarte em Fortaleza devido a informações em jornal com a nota sobre o seu aniversário natalício, e assim, de acordo com a notícia no jornal *O Libertador*, presumimos que Antônio Duarte Bezerra nasceu em 3 de agosto de 1858: “Hontem completou 26 annos de idade [...], 4 de agosto de 1884”. Realizando os cálculos, 1884 menos 26 anos, como resultado temos o ano de 1858; referente ao ontem da mensagem, o dia seria 3 de agosto.

Em 1885, o Capitão Duarte afastou-se da carreira militar por motivo de doença: “Tendo sido aggregado por doente a 21 de março de 1885, foi depois reformado por Decreto de 10 de julho de 1886” (STUDART, 1871 apud PORTAL DO CEARÁ). Com sua aposentadoria (reformado) na área militar, Capitão Duarte, devido ao seu curso de Artilharia,

passou a dedicar seu conhecimento à Matemática, assim poderia lecionar as disciplinas de Aritmética e Geometria. Há informações de que o Capitão Duarte passou a ser professor de três instituições educacionais no Ceará: Liceu, Ginásio Cearense e Novo Ateneu. Paralelamente ao trabalho educacional, o Professor Duarte atuava na imprensa cearense como redator e organizador de jornais. Juntamente aos trabalhos intelectuais (educação e imprensa), Antônio Duarte Bezerra envolveu-se com a política local fundando o Partido Operário.

No período em que Capitão Duarte começou a lecionar no Liceu, por volta de 1886, conheceu a professora Francisca Clotilde. O relacionamento entre os dois educadores fez uma mudança na vida de ambos; de amigos profissionais da área educacional chegaram a ter um relacionamento amoroso, fato que chocou a sociedade tradicional da época. Em pesquisas nos jornais e nos relatórios da província, temos informações sobre o Capitão Duarte: como professor e militar, era uma pessoa bem conceituada e respeitada na capital fortalezense.

O Professor de Português João Ferreira Lopes (Filho) convidou, em 3 de dezembro de 1886, a Professora Ana Facó, ex-aluna de Francisca Clotilde, para ocupar uma cadeira de ensino primário em um colégio que ele e o Capitão Antônio Duarte Bezerra pretendiam fundar em janeiro do ano seguinte. Assim, em 7 de janeiro de 1887, o Professor Duarte Bezerra e o Professor João Ferreira Lopes (Filho) fundaram em Fortaleza o *Ginásio Cearense*. Por motivos desconhecidos, os proprietários venderam o *Ginásio Cearense* ao Professor Anacleto de Queirós, que:

[...] tratou de montar um colégio para o ensino de rapazes, tendo adquirido, para isso, do Cap.

Antônio Duarte Bezerra, já muito desacreditado, o *Ginásio Cearense*, que fora fundado em 7 de janeiro de 1887 e estava localizado na Rua Barão do Rio Branco, num sobrado em que se encontra atualmente a 'Casa Singer'. (GIRÃO, 1966, p. 390).

O *Ginásio Cearense*, após a revitalização realizada pelo Professor Anacleto de Queirós, em nível de organização e importância, equiparou-se ao Colégio Ateneu, dos Professores Costa Mendes (GIRÃO, 1966). Assim, temos poucas informações sobre a atuação do Professor Capitão Duarte Bezerra como administrador do *Ginásio Cearense*. Acreditamos que, por motivo de saúde, visto que tinha ido para a reserva devido a esse fato, o Professor Duarte foi obrigado a se afastar de outras atividades profissionais.

Em pesquisas, descobrimos no jornal *A Evolução*, órgão no qual ele foi redator, que o Professor Duarte Bezerra estava lecionando no Colégio Novo Atheneu, um estabelecimento de ensino para os cursos primário e secundário. O primeiro curso ficou sob a direção do Professor Doutor Pedro Rocha; já o secundário ficou sob a direção dos lentes³: Reverendo Padre Bruno Figueiredo, com as disciplinas de Português e Latim; Capitão Antônio Duarte Bezerra, com as de Matemática, Geografia Astronômica, Física, Química e História Natural; Doutor Pedro Rocha, com as de História Geral, Corografia⁴, História do Brasil, Geografia Física e Política; Doutor Guilherme Studart, com a de Inglês; e Senhor Alphonso Levy, com aulas de curso teórico e conversação de Francês. A escola funcionou no seguinte endereço: Praça Marquês do Herval⁵, número 45A, sob a direção do Senhor

³ Professores.

⁴ Estudo geográfico de um país ou região.

⁵ Atual Praça José de Alencar, Centro de Fortaleza.

Joaquim Fabrício de Barros. No jornal do dia 4 de janeiro de 1889, temos informações sobre novas matrículas a partir do dia 7 de janeiro, como também o mapa demonstrativo dos alunos do curso secundário referente a novembro de 1888 (informe de 12 de dezembro de 1888).

Entretanto, não encontramos nenhuma informação em livros acadêmicos sobre esta nova instituição educacional: Colégio Novo Atheneu. Há notícias e estudos sobre o Atheneu Cearense ou Ateneu Cearense, instituição administrada pelos Professores Costa Mendes, conforme nos informa Raimundo Girão (1966, p. 385-386):

[...] João de Araújo Costa Mendes resolveu fundar em Fortaleza uma casa de educação. [...] Fundou em 8 de janeiro de 1863 o *Ateneu Cearense*, com os auxílios sempre valiosos do irmão Manuel Teófilo Costa Mendes, e ambos o transformaram no, porventura, mais importante educandário particular de quantos funcionaram nesta Capital, se considerada a relatividade das coisas e do tempo. Os primitivos estatutos do *Ateneu*, segundo o Barão de Studart, têm a data de 4 de outubro de 1862 e saíram impressos da Tipografia Cearense.

Guilherme Studart (1910, p. 450)⁶ informa-nos que João de Araújo Costa Mendes, ao retornar dos seus estudos na Bahia, dedicou-se ao Atheneu Cearense:

De volta ao Ceará entendeu João de Araújo dotar a terra do berço de um estabelecimento na altura de suas necessidades e com os requisitos precisos e fundou a 8 de janeiro de 1863 o Atheneu Cearense, a 1ª casa de educação que o Ceará conheceu e que tanto se recommendou pelos

⁶ Edição fac-símile de 2012.

alumnos que nella se prepararam para as lides das letras e das sciencias.

Percebemos pelas informações no jornal *A Evolução* que o Colégio Novo Atheneu funcionava no mesmo endereço do referido órgão de imprensa: Praça Marquês do Herival, número 45A. Assim, não temos mais informações da mencionada escola a não ser no jornal do Professor Capitão Duarte Bezerra: *A Evolução*.

Observamos a importância de jornais para a pesquisa e não poderíamos deixar de registrar que a imprensa brasileira teve o seu marco com a chegada da Corte vinda de Portugal em 1808. No Ceará, seu início data de 1824, com a publicação do *Diário do Governo*, com o Padre Gonçalo Inácio de Loiola de Albuquerque e Melo, sendo o redator do referido jornal (NOBRE, 2006, p. 16):

A História do Jornalismo cearense pode ser dividida em duas fases principais. Na primeira, os jornais existiram em função de partidos políticos, ou de outros grupos de opinião, e, conseqüentemente, pouca atenção deram ao caráter noticioso, ou mesmo comercial, da imprensa.

O Ceará teve vários jornais impressos com o teor mais político do que cultural e comercial: havia os jornais da “situação” e da “oposição”. No Segundo Império, o Ceará apareceu de maneira notável com as atuações dos “conservadores” e dos “liberais” na imprensa. Foram jornais cearenses de destaque: *Cearense*, *O Libertador*, *Gazeta do Norte*, *Pedro II*, *Constituição*, *Sol*, *Imparcial*, *Tribuna Católica*, *A República*, *Jornal do Ceará*, *Unitário*, *Correio do Ceará*, *O Nordeste*, *Gazeta de Notícias*, *O Povo*, *Tribuna do Ceará*, *Folha do Povo*, *Tribuna*, *Ceará*, *Diário do Povo*, *O Jornal*, *A Verdade*, *Correio da Semana*, *A Ação*, *O Estado*,

A Evolução, *O Combate* e outros. *A Evolução* e *O Combate* eram jornais considerados de oposição à oligarquia de Nogueira Acioly, então presidente da província (governador do estado) do Ceará. E em ambos os jornais estava o Capitão Duarte Bezerra como redator-chefe.

Em 1888, o Capitão Duarte fundou com a Professora Francisca Clotilde o jornal científico, literário e noticioso *A Evolução*. Não há exemplares de *A Evolução* na Biblioteca Estadual do Ceará, alguns exemplares foram microfilmados e estão no arquivo da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro. Encontram-se nos arquivos da Biblioteca Nacional 104 imagens digitalizadas, sendo o primeiro *slide* de 4 de janeiro de 1888. Essa nossa descoberta nos chama a atenção em relação à informação que ficou registrada em vários livros de que o primeiro exemplar de *A Evolução* é de 19 de julho de 1888, conforme alguns pesquisadores informaram, a citar: “Bezerra, Antônio Duarte – nasceu em Várzea Alegre, filho de Raimundo Duarte Bezerra. Matemático, Professor, redigiu ‘A Evolução’, jornal científico e literário cujo primeiro número apareceu em julho de 1888” (NOBRE, 1996, p. 82). Acreditamos que o pesquisador F. Nobre obteve essa afirmativa em estudos realizados na obra *Dicionário biobibliográfico cearense I*, de Guilherme Studart (o Barão de Studart), quando o intelectual afirma sobre Antônio Duarte Bezerra em 1910: “[...] Redigiu em Fortaleza *A Evolução*, jornal científico e literário, vindo à luz a 19 de julho de 1888” (STUDART, 1910, p. 82).

Destarte, como pesquisa atual, informamos que não encontramos o primeiro número de 19 de julho de 1888, visto que encontramos informações de um exemplar do jornal *A Evolução* que data de 4 de janeiro de 1888, só que, ao analisá-lo mais detalhadamente, percebemos que houve

um erro de impressão: no cabeçalho do jornal, está “4 de janeiro de 1888”, mas no início do texto consta a data de “4 de janeiro de 1889”, além de uma informação que confirma que esse texto é de janeiro de 1889. Eis um recorte do texto: “[...] Alegre e cheio de esperanças, venho cumprimentar-vos pela feliz entrada do novo anno de 1889 [...]”. Sendo assim, a informação do ilustre Barão de Studart é verdadeira, o que existe no jornal de 1889 é um erro de impressão tipográfica referente ao ano de 1888. No jornal, há textos escritos também pela companheira Francisca Clotilde: esta assinava como F. Clotilde e também com o pseudônimo de Jane Dave. Temos como último exemplar digitalizado de *A Evolução* o número 32, de 1º de abril de 1889, mas não podemos confirmar que esse tenha sido o último exemplar publicado.

Em 5 de abril de 1891, foi fundado, em Fortaleza, o primeiro número de *O Combate*, jornal do Partido Operário, tendo como redatores Aderson Ferro e o Capitão Antônio Duarte Bezerra. A redação funcionava na Rua Senador Pompeu, número 8, com publicação de três vezes na semana. Não encontramos um exemplar do primeiro número, somente a partir de maio de 1891. O jornal *O Combate* era vinculado ao Partido Operário, fundado em 15 de junho de 1890 sob a direção do cirurgião-dentista Aderson Ferro, cujo objetivo era lutar pelos direitos do trabalhador com o movimento operário. O partido foi se fortalecendo no Ceará e tendo representações em vários municípios: Fortaleza (sede), Baturité, Quixadá, Aracoia-ba, Pacatuba, Redenção, Pacoti, Crato e Granja. Não há muitas informações sobre o período de duração do jornal e do partido. Geraldo Nobre (1974, p. 124) nos informa que “*O Combate*, trissemanário, que servia ao Partido Operá-

rio de Fortaleza, desaparecendo logo com ele”. Assim, não temos certeza dos anos de publicação do jornal, visto que seu tempo de publicação estava vinculado à existência do partido. A informação “desaparecendo logo com ele” não nos dá um período exato.

Entre os anos 1884 e 1885, o Professor Capitão Duarte conheceu Francisca Clotilde, professora e escritora. A partir desse momento, houve uma mudança na vida de ambos; a amizade entre eles transformou-se em uma paixão e depois em um forte amor, que causou mudanças na vida de Dona Chiquinha (como era chamada Francisca Clotilde pelos familiares) e Capitãozinho (como Chiquinha passou a chamar o Capitão Duarte). Ele proporcionou a ela uma vida de amor e de grande produção intelectual, mas também de sofrimento, tanto pela rejeição de alguns familiares e pelo modo como as pessoas viam aquele relacionamento amoroso, visto que Francisca Clotilde era uma mulher casada.

Antônio Duarte Bezerra, professor de Aritmética e Geometria do Liceu, cuja escola funcionava na Praça Marquês do Herval (atual Praça José de Alencar), onde também funcionava a Escola Normal, pelas proximidades das escolas conheceu Francisca Clotilde, professora da escola normalista, e assim começou o contato profissional entre eles, pois os professores da Escola Normal faziam parte da folha de pagamento do Liceu. Conforme o Regulamento Orgânico da Instrução Pública e Particular da Província do Ceará (1881), os professores do Liceu também ministrariam aulas na Escola Normal.

No ano de 1886, Capitão Duarte e Francisca Clotilde participaram de eventos intelectuais na capital da província. Eles faziam parte do Clube Literário, do qual ambos

eram sócios. O convívio entre os dois foi ficando mais próximo, passando Francisca Clotilde e Capitão Duarte a terem um relacionamento, mais do que uma boa amizade.

Sobre o marido de Francisca Clotilde? Não temos muitas informações, contudo há relatos de familiares de que o Senhor Francisco de Assis Barbosa Lima sofria de um problema de saúde, um vício que o prejudicava nos aspectos social e familiar: o álcool. Segundo Abelardo F. Montenegro, o marido de Francisca Clotilde foi internado em um hospital no Rio de Janeiro e de lá fugiu, ficando a família sem notícias dele. Ela não foi feliz em seu matrimônio e, sem informações sobre o marido, não podia construir um novo casamento. Não poderia ser considerada viúva, porque não havia confirmação de óbito; não poderia ser considerada divorciada, porque à época não havia a lei do divórcio, que passou a existir no Brasil em 1977. Assim, conforme Montenegro (1953, p. 112) relata:

Ninguém precisou mais do divórcio do que Clotilde. Casou-se com um homem sem personalidade, conhecido na intimidade pela alcunha de Zeguedegue. O marido da professora-romancista, certa vez, disse ao pai: - Meu pai, se a Chiquinha morrer eu boto uma bodega. Dado ao hábito da embriaguez, findou por enlouquecer, sendo internado no Asilo de Alienados do Rio, de onde fugiu para lugar ignorado. Clotilde desejava ardentemente construir um novo lar. Não podia, pois não sabia se o marido vivia ou não.

É possível que Francisco de Assis tenha fugido do hospital em 1882 e que os familiares não tenham obtido mais notícias dele, e assim Francisca Clotilde retomou sua vida intelectual, mudando-se para Fortaleza e dedicando-se ao magistério e à literatura.

Francisca Clotilde passou para a poesia os próprios sentimentos da tristeza por se ver só, sem marido e sem notícias dele, passando a se interessar por outro relacionamento, afinal era uma mulher jovem, de 20 anos, quando ficou sem notícias do marido. Ela nascera a 19 de outubro de 1862. Assim, Capitão Duarte e Francisca Clotilde se envolveram pela paixão, pelo amor. Capitãozinho e Chiquinha resolveram viver juntos, apesar de todo o preconceito da sociedade fortalezense. Assumiram o relacionamento amoroso, mas represálias surgiram ao casal, principalmente para a Professora Francisca Clotilde, visto que ela estava ferindo os bons costumes da época ao assumir um casamento não oficializado. Em maio, mais precisamente a 22 de maio de 1889, nasceu e faleceu, com pouco tempo depois, a filha Maria, fruto do relacionamento do Capitão Duarte com Francisca Clotilde, um amor proibido.

Capitão Duarte e Francisca Clotilde realizaram juntos trabalhos relacionados à intelectualidade nos jornais *O Combate* e *A Evolução*; na área didática, publicaram, em 1889, o livro *Elementos de Aritmética*, obra destinada às alunas do 1º ano da Escola Normal do Ceará. O ano posterior, 1890, foi um período de problemas para a Professora Clotilde. Primeiramente pela sua demissão da Escola Normal. O que a levou à demissão? Por que ela pediu a demissão? Teria sido forçada “ocultamente” a tal pedido? Teria sido por seu relacionamento com o Capitão Duarte? É possível que a resposta seja “sim” para os três últimos questionamentos, principalmente pelas ideias conservadoras, morais e de bons costumes da sociedade da época na cidade fortalezense. Ou então poderia ter sido pelo nascimento em abril, mais precisamente no dia 4, da filha Antonieta Clotilde, carinhosamente chamada de Etinha, mais um fruto do amor entre Chiquinha e Capitãozinho.

Nesse mesmo ano de 1890, o Ceará passava por supostas mudanças em sua política, ou seja, surgia a 19 de fevereiro o Clube Democrático, que depois passou a ser denominado Partido Republicano Democrático, que aglutinou os antigos Liberais Paula e os Conservadores Graúdos ou Ibiapabas, passando o jornal *O Cearense* a chamar-se *Órgão Democrático* e depois *O Ceará*, prática bem antiga na política brasileira, trocar os nomes de partidos, jornais, clubes, instituições para um novo nome e assim dar ideia de mudanças, mas continuando com os mesmos vícios da política antiga. Desse modo, o Comendador Nogueira Acioly resolveu fundar a União Republicana, que uniria os Liberais Pompeus com os ex-Conservadores Miúdos ou Carcarás. Seu jornal, *Gazeta do Norte*, passou a ser denominado de *Estado do Ceará*. E, no mesmo ano, a 8 de julho de 1890, surgiu o Partido Católico, composto por pessoas religiosas ultrarreacionárias da elite e classe média cearense, tendo como líder o Barão de Aratânia (Coronel José Francisco da Silva Albano), forte comerciante local. O partido visava a uma reação da Igreja Católica contra a laicização vinda com a república, que estabeleceu a liberdade de culto. E a nova realidade chamou a atenção dos excluídos, assim, a 15 de junho de 1890, foi criado o Partido Operário, tendo à frente o cirurgião-dentista Aderson Ferro, que passou a ser o presidente-chefe do jornal *O Combate*, no qual tinha participação o Capitão Duarte e Francisca Clotilde. A agremiação pouco tinha de representação da classe trabalhadora operária, e sim da classe média, principalmente da intelectualidade fortalezense, e assim o partido acabou se envolvendo nas disputas entre os republicanos e ex-monarquistas.

A 15 de setembro de 1890, realizou-se eleição para a escolha dos representantes do Ceará à Assembleia Nacio-

nal Constituinte. Um dia antes da eleição, o Partido Operário organizou uma passeata, que foi reprimida pelo corpo de segurança do Estado, pois foi declarado que esses manifestantes estavam conspirando contra o governo. Então, os dirigentes do jornal *O Combate* e do Partido Operário foram presos, tendo o Partido Republicano obtido vitória.

Desse modo, podemos ter mais uma hipótese em relação à demissão da Professora Francisca Clotilde da Escola Normal, sua participação e envolvimento com dirigentes do jornal *O Combate*, cujos redatores eram do Partido Operário, principalmente porque o redator-chefe era o Professor Capitão Duarte, seu companheiro.

Acreditamos que não só Francisca Clotilde sofria com esse amor proibido, mas também o próprio Capitão Duarte, pois nesse mesmo século mais um intelectual cearense, também militar, passava por uma paixão proibida, Adolfo Caminha, que, por causa do seu envolvimento com uma mulher casada, foi discriminado na sociedade cearense, sendo necessário ir morar com sua amada no Rio de Janeiro, pondo em romances toda sua mágoa com a sociedade fortalezense, a qual ele chamava de hipócrita. Em suas obras literárias *Tentação*, *A Normalista* e *Bom Crioulo*, Adolfo Caminha colocava à tona, via ficção, a hipocrisia existente na burguesia cearense, principalmente na capital da província, como também as obscuridades sexuais na área militar. Se o escritor aracatiense sofreu represálias por viver um amor proibido, por que o Capitão Duarte não iria também sofrer? É possível que, para evitar as críticas, Francisca Clotilde tenha optado por pseudônimos em seus escritos, pois dessa forma ambos receberiam menos ofensas. Ou então seria devido às ideias do Partido Operário, via *O Combate*, em relação ao governo. Assim pensamos nós, mediante su-

posições que fazem sentido se observarmos todo o contexto histórico, social e político da época na capital do Ceará, com uma sociedade que vivia as tradições conservadoras, um regime patriarcalista sob o poder político de coronelismo.

Em 1891, nasceu mais uma criança do amor entre Francisca Clotilde e Capitão Duarte: Aristóteles Duarte Bezerra, o Maninho, a 29 de maio. A 20 de setembro de 1892, nasceu mais um fruto do casal, o menino Arquimedes, porém mais perdas viriam ainda nesses anos 90 do século XIX, a 13 de janeiro de 1893 morreu o Capitão Antônio Duarte Bezerra. Francisca Clotilde ficou só, mais uma dor, mais uma perda. A 16 de fevereiro de 1894, morreu Arquimedes, o seu caçula. Francisca Clotilde teve quatro filhos com o Capitão Duarte: Maria (1889), Antonieta Clotilde, a Etinha (1890), Aristóteles, o Maninho (1891), e Arquimedes (1892). Desses vieram a falecer Maria, no mesmo ano em que nascera, e Arquimedes, em 1894, conforme informações da pesquisadora Ângela Barros Leal tendo como fonte o diário de Francisca Clotilde que se encontra com os familiares em Aracati, sendo a bisneta de Francisca Clotilde, Rosângela Ponciano, a responsável pelo acervo da bisavó:

Duarte Bezerra era pai de Maria, o primeiro fruto de uma paixão proibida, que morreu ‘sem jamais ter conhecido um beijo de mãe’⁷. Era pai também de Antonieta Clotilde, de Aristóteles e do caçula Arquimedes. As referências no diário remetem às datas de nascimento dos filhos. Maria nascera a 22 de maio de 1889 (‘O dia de hoje comemora o quinto aniversário de nossa

⁷ Os termos em aspas são trechos retirados do diário de Francisca Clotilde por Ângela Barros Leal, cedidos por familiares da professora e escritora F. Clotilde.

primeira filhinha' – 22/05/94). Antonieta, 'nossa mimosa Etinha', a 4 de abril de 1890. Arisóteles, o Maninho, 'retrato fiel do pai', a 29 de maio de 1891. E o pequeno Arquimedes, nascido a 20 de setembro de 1892 e falecido a 16 de fevereiro de 1894, pouco mais de um ano depois do pai, que morrera a 13 de janeiro de 1893 ('Hoje completam-se 1 ano e 3 meses que morreste' – 13/04/94). (LEAL, 1996, p. 72).

Assim, o ano de 1893 fecha um ciclo na vida do casal Capitão Duarte e Francisca Clotilde, o Capitãozinho e a Chiquinha.

Considerações finais

Indagamos por que uma pessoa que teve uma atividade intensa na intelectualidade cearense veio a ficar no esquecimento. Poucos conhecem a história de Antônio Duarte Bezerra, até no município em que seus familiares tiveram história, com Papai Raimundo sendo um dos fundadores da comunidade de Várzea Alegre, há poucas informações sobre sua vida e atuação na imprensa e na educação.

O conservadorismo, os costumes tradicionais e o repúdio de ideias novas na política local fizeram com que a história de um homem inteligente e atuante na imprensa cearense fosse tratada como uma vida simples. E percebemos que na realidade isso não ocorreu, visto que, no século XIX, um cidadão fundar escola, ser professor de um colégio tradicional como o Liceu, fundar jornais e participar ativamente da política partidária da capital não era para ter uma vida no anonimato, por não ter sido uma pessoa de ações modestas.

Ao fazermos a pesquisa sobre uma personalidade, percebemos a necessidade de colocá-la em seu mundo. Quem

foram seus familiares? Seus antepassados? Seus primeiros estudos foram em quais instituições escolares? Como eram as escolas na sua época? E muitas outras perguntas. Afinal, uma pessoa não está sozinha no mundo. É necessário sabermos do seu convívio social e familiar para entendermos a sociedade na qual ela estava inserida e compreendermos as escolhas realizadas pelo(a) protagonista. Percebemos, desse modo, que a vida de alguém está entrelaçada à história de um povo e de um lugar, com seus costumes, tradições e culturas, pois são trabalhadas várias histórias quando se faz a história.

Assim, com o pouco que descobrimos sobre Antônio Duarte Bezerra, da sua origem até seus últimos dias, ainda jovem, com 33 anos de idade, esperamos ter deixado um despertar para mais pesquisas. Realizamos pesquisas em jornais da época e antigos livros acadêmicos, qual o trabalho de garimpeiros. Como encontrar ouro em locais tão escassos de matéria-prima? Então, começamos um trabalho de paciência, lendo os vários jornais de Fortaleza, no setor da hemeroteca e de microfilmagem da Biblioteca Estadual Menezes Pimentel, no acervo da Biblioteca Nacional (Rio de Janeiro) e nos documentos antigos do Arquivo Público do Ceará (Apec).

Acreditamos que é possível realizarmos pesquisas acadêmicas tendo como base o fazer biográfico. Uma pesquisa pode e – digamos até em algumas situações – deve utilizar vários modelos de fontes, como também ter diferentes olhares para que possamos conhecer novos caminhos e termos um melhor resultado do estudo. Realizamos a trajetória de vida de um intelectual que atuou na imprensa e nos espaços literário, educacional e político cearense. Tivemos uma história de vida, de cultura, de conhecimento, de estrutura social, de moral e de ética. Enfim, um estudo em que o individual ilustra o coletivo.

Esclarecemos que ficaram lacunas, pois o tempo de um ano foi pouco para preencher vários hiatos neste estudo biográfico do Professor Capitão Antônio Duarte Bezerra, contudo o lado positivo de uma pesquisa é isso, o não fim. Cada ponto que não pôde ser desvendado por completo, ou algo que ficou nas entrelinhas, remete-nos a novos estudos. Assim, todo trabalho de um pesquisador está sujeito a novas pesquisas e descobertas.

Capitão Duarte e Francisca Clotilde ousaram e não se amedrontaram em enfrentar uma sociedade conservadora, patriarcalista e patrimonialista. Eles contribuíram para uma nova realidade no solo cearense, com direito a participação e atuação em um universo da intelectualidade, com seus erros e acertos, com suas derrotas e vitórias; acima de tudo, eles viveram um grande amor.

Esperamos que, em nossa pesquisa, nós tenhamos despertado nos leitores futuras investigações, pois, no meio da intelectualidade cearense, tanto na literatura como na educação, ainda há muito para ser estudado e descoberto.

Referências

ALMEIDA, G. M. A. *Mulheres beletristas e educadoras: Francisca Clotilde na sociedade cearense, de 1862 a 1935*. 2012. 357 f. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

BEZERRA, M. L. L. *Fragmentos para a história de Várzea Alegre*. Fortaleza: RDS, 2011.

CENTER FOR RESEARCH LIBRARIES. *Provincial Presidential Reports (1830-1930)*: Ceará. Disponível em: <<http://www.crl.edu/brazil/provincial/cear%0c3%0a1>>. Acesso em: 20 set. 2013.

- CLOTILDE, F. *A divorciada*. 2. ed. Ceará: Terra Bárbara, 1996.
- DOSSE, F. *O desafio biográfico: escrever uma vida*. São Paulo: USP, 2009.
- FORTALEZA – Revista Literária, Filosófica, Científica e Comercial. Fortaleza: Waldemar Alcântara, 2009.
- JORNAIS: *A Evolução, A Ordem, O Cearense, O Combate e O Libertador*.
- LE GOFF, J. *História e memória*. 5. ed. Campinas: Unicamp, 2003.
- LEAL, Â. B. Em busca de Francisca Clotilde. In: CLOTILDE, F. (Org.). *A divorciada*. 2. ed. Ceará: Terra Bárbara, 1996. p. 67-75.
- LEJEUNE, P. *O pacto autobiográfico: de Rousseau à internet*. Belo Horizonte: UFMG, 2008.
- MACEDO, D. *Dona Fideralina Augusto*. 2012. Disponível em: <<http://dimasmacedo.blogspot.com.br/2012/12/dona-fideralina-bibliografia-preliminar.html>>. Acesso em: 10 set. 2013.
- MACEDO, D. *Lavrenses ilustres*. 3. ed. Fortaleza: RDS, 2012.
- MACEDO, D. *Notas de comunicação por rede social*. Acesso em: 23, 27 e 30 set. 2013.
- MARTINS FILHO, A.; GIRÃO, R. *O Ceará*. 3. ed. Fortaleza: Instituto do Ceará, 1966.
- MENEZES, A. B. *Descrição da cidade de Fortaleza*. Fortaleza: UFC: Prefeitura Municipal de Fortaleza, 1992.
- MONTENEGRO, A. F. *O romance cearense*. Fortaleza: Tip. Royal, 1953.
- NOBRE, F. S. *1001 cearenses notáveis*. Rio de Janeiro: Casa do Ceará, 1996.

NOBRE, G. S. *Introdução à história do jornalismo cearense*. Fortaleza: Nudoc/Secult: Arquivo Público do Ceará, 2006.

O PÃO da Padaria Espiritual (edição fac-símile) – Academia Cearense de Letras – UFC e Prefeitura de Fortaleza, 1982.

PAIVA, M. P. *Uma matriarca do sertão*: Fideralina Augusto Lima (1832-1919). Fortaleza: Livro Técnico, 2008.

PORTAL DA HISTÓRIA DO CEARÁ. *Antonio Duarte Bizerra*. Disponível em: <http://portal.ceara.pro.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1634&catid=292&Itemid=101>. Acesso em: 16 set. 2013.

REVISTA DO INSTITUTO DO CEARÁ. *Datas e fatos para a História do Ceará*. José Bonifácio de Sousa. 1947.

STUDART, G. (Barão de). *Dicionário biobibliográfico cearense: 1856-1938*. Fortaleza: Íris: Secult, 2012.

FORMAÇÃO DOCENTE, PRÁTICAS E SABERES DE “TIA MIROCA”: A GUARDIÃ DAS MEMÓRIAS DA PRINCESA DO SERTÃO

SALÂNIA MARIA BARBOSA MELO

Pós-Doutora, doutora e mestra em Educação, respectivamente, pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Universidade Federal do Piauí (UFPI) e Universidade Federal do Ceará (UFC), e graduada em História pela UFPI. Tem experiência na área de História, com ênfase em História Moderna e Contemporânea, História do Maranhão e História da Educação, atuando como docente dos cursos de História da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) e Universidade Estadual do Piauí (Uespi). É coordenadora do Grupo de Pesquisas Histórias do Maranhão.

E-mail: <salaniamel@yahoo.com.br>.

O presente estudo analisa a formação da professora Maria das Mercês da Silva Lima, “Tia Miroca”, compreendendo que a profissionalização se dá ao longo da vida, indo além da qualificação nas escolas normais ou nas licenciaturas, mas vendo-a como continuada e em constante dinâmica com as práticas educativas, em que o professor ensina e aprende.

A Escola Normal de Caxias, Maranhão (MA), fundada em 1950, destacando a sua importância como instituição de ensino incumbida desde seu início como formadora de professores, faz parte da memória histórica dessa cidade, como referência na formação de professores do interior do Maranhão.

A história da escola normal no Maranhão em alguns momentos apresenta características similares à de outras escolas normais criadas no século XIX no Brasil. A longa trajetória da formação do professor se arrasta no Brasil desde os “Oitocentos”, quando a tentativa de criação das primeiras escolas para preparação de professores primários disputava lugar com a mentalidade de uma educação elitista e bacharelesca, voltada quase que essencialmente para os filhos das famílias abastadas.

As informações aqui trazidas são iniciais nesta investigação, em função da complexidade que envolve o caminho por onde trilho as buscas sobre a referida escola. O lugar de melhor adequação metodológica para esta pesquisa é na História Cultural, que tem como suporte de abordagem os sujeitos e suas práticas. Nesse sentido, o que vivenciavam alunos e professores que dedicaram parte significativa de suas vidas neste fazer histórico é que proponho como ob-

jeto de pesquisa: perceber como a formação profissional, o cotidiano da escola e os rituais festivos contribuíram para fundar a mentalidade maranhense, fazendo-nos visualizar a história local.

As fontes para a realização da história de instituições escolares são de variados tipos, registros que podem ser utilizados como indícios de tal história e as lembranças remexidas pela História Oral que dizem do vivido nas suas salas de aulas, nos pátios e nos corredores. As pesquisas em História da Educação têm contribuído como construtoras da memória, após o alargamento do campo e da elasticidade trazida pelas novas temáticas focadas para a análise da educação e da escola.

Remonta ao século XVIII a criação das primeiras escolas de Caxias-MA, como afirma a Enciclopédia dos Municípios Brasileiros: “[...] Ainda no berço de sua criação possuiu Caxias um estabelecimento de instrução superior – o Seminário das Aldeias Altas – fundado e dirigido pelos padres jesuítas da Companhia de Jesus, que haviam fundado nesta região uma Missão de Catequese”. Foi erguido sob o auxílio financeiro dos fazendeiros do Médio Itapecuru, com a perspectiva de que os padres educassem os filhos dos fazendeiros da região das aldeias, como também os filhos dos ricos fazendeiros do Piauí (PI).

A direção da escola implantada pelos padres jesuítas ficou por conta do padre Antônio Dias. A estrutura do colégio seminário era de barro e coberta de palha e propunha o ensino das primeiras letras, pois, nessa região, na época, não se encontravam escolas, e os filhos dos grandes fazendeiros, em sua maioria, deveriam estudar fora das aldeias.

Quando as políticas do Marquês de Pombal fecharam as instituições de ensino em todo o Brasil, a cidade viveu

mais de 70 anos sem instrução pública, as mestras particulares, na sua grande maioria leiga, transformaram suas casas em pequenas salas de aula, ensinando o que sabiam a uma pequena parcela de abastados. A quase totalidade da população de pequenos agricultores analfabetos não possuía nenhuma condição de pagar as professoras e não tinha como ensinar seus filhos a cultura letrada.

Por volta de 1823, a Câmara Municipal de Caxias-MA solicitou à Junta Governativa a criação de uma cadeira de primeiras letras, que deveria ser custeada pela Fazenda Nacional. Tudo indica que essa foi a primeira escola pública da cidade. A partir daí, foram criadas mais cadeiras de ensino primário.

Na segunda metade do século XIX, já existiam em Caxias-MA “cinco escolas primárias públicas para os dois sexos e uma cadeira do ensino de francês, [...] e diversos estabelecimentos particulares de ensino”. A preocupação com a preparação de professores para atuar no ensino primário e com a criação de escola com essa finalidade ainda era discutida somente em São Luís.

A primeira Escola Normal de Caxias só ocorreu nos anos 30 e 40 do século XX, quando surgiram escolas encarregadas da formação das professoras e regentes de aulas. Somente em 1950, criou-se a primeira escola normal destinada a mulheres caxienses. Cabe lembrar que, para a grande maioria de mulheres, assim como para os homens, buscar possibilidades de mais instrução significava enfrentar todas as adversidades imagináveis, mas, para as mulheres, possuir uma formação e/ou uma profissão significava ruptura com as amarras que caracterizavam aquele momento histórico. A longa trajetória da formação de professores/as teve início no Brasil nos “Oitocentos”, quando a tentativa de

criação das primeiras escolas para preparação dos professores primários disputava lugar com a mentalidade de uma educação elitista e bacharelesca, voltada quase que essencialmente para os filhos das famílias abastadas.

No Maranhão, grupos de intelectuais, desde os anos 30 do século XIX, já manifestavam suas preocupações com a instrução pública e com a necessidade de criação de escolas para qualificar profissionais da educação, de acordo com Neres (2011).

Em 1840, na capital do Maranhão, foram abertas aulas no Convento do Carmo baseadas no Método Lancaster (criado pelo inglês Joseph Lancaster), conhecido como Ensino Mútuo, cujo objetivo era ensinar o maior número possível de alunos usando pouquíssimos recursos e tempo. A partir desse momento, a formação das futuras profissionais que seriam encarregadas pela educação dos pequenos maranhenses passou a receber maior atenção.

Assim compreendendo, apoiamo-nos teoricamente no viés da História Cultural, utilizando como fonte todos os vestígios documentais deixados sobre essa escola, como fotografias e matérias publicadas nos jornais que circulavam no período analisado; mais especificamente, construiremos fontes a partir das lembranças de quem vivenciou o momento estudado, recorrendo a técnicas da História Oral.

A memória faculta ao historiador, tal como o espelho, observar os ausentes. Ela faz reacender lembranças como as que foram buscadas por meio das técnicas da História Oral com quem vivenciou pelos corredores, pátios e salas de aula da Escola Normal de Caxias-MA, na condição de aluna ou de professora, oferecendo, dessa maneira, fontes em que o apanhador de passados sacia-se com cada dado

para vislumbrar maior possibilidade de compreensão das práticas educacionais.

A Escola Normal de Caxias-MA surgiu logo após a Revolução de 1930, que, segundo Medeiros (2006), “[...] pela elevada ideia do prefeito João Guilherme de Abreu. A este gesto feliz e patriótico não podiam ficar indiferentes os caxienses que se interessavam pelo progresso [...]”, com o objetivo de formar “professoras regentes e normalistas” para a educação primária maranhense e contribuir na construção de um ideal feminino proposto naquele momento histórico, iniciando, assim, o processo de democratização da formação das mestras e mestres da educação.

O fazer educacional é permeado, como quase todas as ações humanas, de intenções políticas. A vida dessa escola normal foi curta. No final dos anos 30, ela foi fechada em função da criação dos institutos de educação, que passaram a ser responsáveis pela formação de professores para o ensino primário no Maranhão. Nesse sentido, procuro compreender quais as transformações sofridas pela cidade provocadas pelas práticas educativas e culturais das professoras que ali se profissionalizaram.

Caberia apresentar Maria das Mercês da Silva Lima, carinhosamente por todos conhecida como “Tia Miroca”, professora formada em 1935 pela Escola Normal Livre de Caxias-MA. Exercia o magistério por vocação, fazendo-o por toda a sua vida profissional, como assim afirmou nos seus escritos: “[...] sentir-se-ia muito orgulhosa na continuidade de seu trabalho, não fossem os seus 67 (sessenta e sete) anos de idade, que, por si, justificariam um justo repouso profissional”, resultado de uma vida dedicada ao magistério caxiense.

Situando o Maranhão nesse contexto histórico do Pós-Revolução de 1930, chegando aos anos de 1940, como diziam

os maranhenses, tudo estava pela “hora da morte”: custo de vida, alta nos preços dos alimentos de primeira necessidade, exportação interestadual de vários gêneros alimentícios e desequilíbrio do mercado interno, conforme Barbosa (2005). A cidade de Caxias-MA, palco da professora ora biografada, também estava totalmente inserida nesse período histórico com todos os percalços que nele são visíveis.

Alfabetizar as crianças a levava a enxergar para melhor a vida e acreditar que as inserindo em um mundo letrado e civilizado, por meio das lições que tecia diariamente a construção da memória histórica, justificaria sua função ou missão como professora, trazendo em cada um dos conteúdos programáticos ensinamentos voltados para formar a mentalidade e o sentimento de pertença à nação, o corpo são e treinado para servir à pátria.

As transformações econômicas, políticas e culturais sofridas com o advento da modernidade se somaram mais tarde às novas práticas culturais e escolares, adequando o corpo às novas exigências institucionais de aprimorar-se para render os melhores resultados, em qualquer espaço por ele ocupado, e para possuir na escola sempre lugar de destaque desejado por todos.

A imagem criada de Caxias-MA, como inserida em um contexto de modernidade e de progresso, foi reforçada com a implantação das fábricas no final do século XIX, quando os grandes fazendeiros e comerciantes, desencantados e em decadência com a produção agrícola, encontraram nas têxteis alternativas viáveis de impulsionar a economia, viabilizando, dessa maneira, a utilização do algodão, que deveria suprir a demanda de matéria-prima.

A produção industrial atingiu seu auge em meados do século XX, período em que Caxias-MA teve seu ritmo

acelerado com a urbanização, sobretudo pela presença da ferrovia, um elemento que onde chegava transformava os lugares em espaços de relações capitalistas, de forma que seus modos de vida, usos, costumes e formas de pensar, ver e agir fossem interpelados pelos modelos europeu e norte-americano.

Diversos aspectos dessas mudanças podem ser elencados como contribuição para isso, como o exemplo do ingresso da cidade no itinerário da Estrada de Ferro que ligava Caxias a Timon, fronteira com Teresina-PI, que possibilitou a formação de novos costumes citadinos, marcados pela presença do símbolo do desenvolvimento capitalista, bem como a imagem de ligação direta com a capital maranhense. As ferrovias passaram a ser vistas como meios de alcançar o desenvolvimento e o progresso, ligando a capital ao interior e o litoral ao sertão.

A ferrovia não trouxe somente os trilhos do progresso, trouxe ideias conectadas com outros lugares, o que viabilizou a circulação diária de diversos jornais locais que atentavam para esses vestígios de cidade moderna. A criação de vários empreendimentos deu um novo ar ao município, não mais de cidade interiorana, e sim de cidade grande.

Os discursos de progresso e modernidade permearam as páginas dos periódicos locais, anúncios dos mais diversos modos de vida dos caxienses. Em Caxias-MA, havia a circulação de notícias de imóveis, remédios contra lepra, telégrafos, bem como os mais variados anúncios de lojas de roupas, revendedoras de automóveis, chegadas de pessoas ilustres no trem, alimentos, bebidas, anúncios profissionais, cabeleireiros, costureiros, perfumarias e artigos de luxo que vinham tanto da Europa quanto dos Estados Unidos. Os anúncios mostravam uma cidade moderna, mo-

vimentada, que enchia a elite caxiense de orgulho por estar contribuindo para o desenvolvimento da cidade.

Buscando compreender os mecanismos do poder que tecem os limites impostos nos discursos de verdade, construídos nas relações fechadas, idealizadas como direito do mestre que ensina algo a alguém, os dispositivos disciplinares trazidos para a análise na educação resumem-se aos procedimentos de ensinar a ver e de como se comportar no mundo. E uma das formas de modelar o comportamento é através das lições de sala de aula.

Segundo Medeiros (2006), em 1935, ano de formatura da primeira turma da Escola Normal, “[...] foram diplomadas 34 professoras, o concurso de muitas delas já se fez sentir beneficemente na difusão do ensino nesta e noutras localidades”, assim compreendendo as mudanças provocadas por essas educadoras, à medida que assumiam as salas de aula dos grupos escolares que se expandiam por todo o estado do Maranhão.

A biografia histórica, uma nova abordagem apoiada na História Cultural, foi trazida neste artigo para auxiliar na maior compreensão das práticas vividas pela professora aqui analisada. Esse gênero insere a personagem em seu contexto político e sociocultural, possibilitando uma análise com os novos aportes teóricos e metodológicos e ainda da pluralidade de fontes que a História trouxe para si.

A biografia trouxe o sujeito simples como objeto pesquisável para o canteiro da História, a trajetória individual que passava despercebida, havendo, assim, uma mudança de foco, uma nova abordagem, a qual aponta o indivíduo como protagonista singular neste fazer historiográfico, visto não somente como um número na multidão na luta de classes, mas como alguém possuidor de recheio cultural, simbólico e significado determinado pelas circunstâncias históricas.

Nesse sentido, contextualizar o Maranhão no transcorrer de quase todo o século XX é perpassar os caminhos da educação, por onde andaram muitas professoras, dentre as quais Maria das Mercês da Silva Lima. Cabe dizer que, ao trabalhar essa temática complexa, assim como todo aquele que assume suas habilidades pelas mais diferentes artes do fazer, peculiaridade das necessidades femininas, ora mãe, ora professora, ora (e sempre) católica propagadora dos ensinamentos religiosos, ora mais uma vez professora, ao mesmo tempo que oferece essa variedade de possibilidades de enxergá-la melhor por cada um dos papéis desempenhados, dificulta a escolha, tal qual as peças de um jogo em que cada uma tem o sentido de ser. Caberia a pergunta, então: quem é essa mulher? A resposta mais urgente é a que diz sempre de suas práticas: é uma professora que gosta de ensinar e de “fazer cadernos”.

A história de vida de “Tia Miroca” confunde-se com a docência em Caxias-MA, quando tece por mais de 60 anos sua identidade multifacetada de papéis em que desenha sua própria história, criando para tanto especificidades de quem viveu muito bem cada passo trilhado entre becos e travessas, oferecendo à História da Educação local a beleza de mais de uma centena de “cadernos pedagógicos” ricamente trabalhados com suas habilidades manuais e intelectuais e com seu rigor estético, como fonte de busca por meio da qual hoje os filhos do tempo aprendem o que é compromisso e sensibilidade.

As práticas da docência exigem um permanente exercício de fazeres e saberes que requerem do educador um equilíbrio entre as práticas e as teorias, lembrando Certeau (1994, p. 151) quando diz: “[...] subindo, descendo e girando em torno dessas práticas, algo escapa sem cessar, que não

pode ser dito nem ‘ensinado’, mas deve ser ‘praticado’ [...]”. Esse movimento permitiu que o exercício da profissão, para a professora Maria das Mercês da Silva Lima, fosse sempre encarado como sacerdócio, assim como um dos papéis que ela assumiu como religiosa franciscana, adicionando aos seus conhecimentos as pregações de disciplinamento das famílias como membro da Ordem Franciscana Secular de Caxias.

“Tia Miroca” adotou como exercício o ato de elaborar seus “cadernos pedagógicos” desde o momento em que assumiu a sala de aula no grupo escolar “João Lisboa”, em 1949; ao constatar a falta do livro *Minhas lições*¹, passou a organizar os conteúdos de Linguagem, Cálculo, Geometria, Geografia, História, Ciências, Educação Moral e Cívica e Boas Maneiras, que se tornou o “livro” dos seus alunos. A partir de então, a arte de fazer cadernos tornou-se uma permanência do seu labor diário, chegando a mais de cem na sua totalidade, construindo paralelamente a memória das práticas docentes e história de Caxias-MA.

Adotar os cadernos como fontes é situá-los no inter cruzamento de campos historiográficos, como afirma Viñao (2008, p. 15): áreas “[...] com diferentes enfoques e interesses, a história da infância, a da cultura escrita e a da educação” –, tomados aqui no canteiro da História da Educação, ou ainda como lugar da construção de memória. Fonte-objeto, o caderno pode também ser visto como tal – ora fonte histórica, ora objeto –, aproximando o mundo da criança ao do adulto, o da professora ao do seu aluno.

¹ Livro de autoria de Romão Filgueira Sampaio, cearense, nasceu em 1915 e morreu em 1994. Professor e jornalista. Publicou 48 livros didáticos, dentre eles: *Minhas lições, Meus deveres, A história do Ceará e ABC do Folclore*. Participou ativamente da vida cultural do Ceará. Dirigiu em Fortaleza o estabelecimento de ensino Instituto Valdemar Falcão, pautado nos princípios de moral e civismo.

Dessa maneira, “Tia Miroca” soube administrar as várias décadas de práticas educacionais e culturais, criando os seus próprios instrumentos de trabalho, além de expressar em cada um deles seus mais profundos sentimentos e sua visão da educação, com toda a carga de responsabilidade que recaía sobre o profissional dessa área. De acordo com o que o momento histórico exigia, quando já se percebiam os confrontos entre os ensinamentos conservadores e tradicionais com as novas concepções de mundo, “Tia Miroca” redigia em seu caderno número 6:

Para que a professora eduque a criança, é preciso que ela respeite a personalidade da criança, cujo aproveitamento devemos empregar como meio cativo [...] outro é a formação do espírito da criança, logo a educação. Para que a escola moderna leve a efeito a sua função, é preciso que ela dê a criança liberdade.

Na Caxias-MA imaginária de “Tia Miroca”, construída em seu mundo dos cadernos, apresentam-se os indícios do instante presente, recortado de um jornal, ou de um panfleto, como quem passa em “revista” pelos relógios de outras terras sem dores, em que cada fragmento foi cuidadosamente recortado, simplificando e sintetizando o que necessitava ser coalhado, ser plasmado, com o cuidado de quem retalha o vivido, deixando de lado aquilo que quer esquecido ou escondido num canto qualquer das memórias; ou o que quer que seja para todo o sempre lembrado, como, por exemplo, colou em 1972, sufocando toda a folha do caderno, a matéria de jornal escrita pelo jornalista Carlos Castelo Branco: “Govêrno, regime e Copa do mundo”. Só isso, e não teceu nenhum comentário. Talvez só o recorte tenha sido o suficiente.

Os cadernos de “Tia Miroca” foram trabalhados e re-trabalhados durante várias décadas do século XX; essa sociedade que herdou do século XIX, além do título de “Manchester Maranhense”, os costumes civilizatórios trazidos pelo surto fabrilista que Caxias-MA viveu nessa passagem dos “Oitocentos” a meados do século XX: desde as notícias que circulavam nos jornais, que aos poucos foram criando um imaginário modernizante e civilizado, aos costumes dos homens de negócios e poetas que seguiam os modelos europeus, muito embora essa paisagem fosse uma vez e sempre alterada pelos barqueiros do rio Itapecuru, pelos animais de montaria que eram amarrados nas esquinas das lojas comerciais enquanto seus donos teciam o presente, fazendo política, discutindo sobre os novos carregamentos que acabavam de chegar da Europa, articulando o preço do algodão que exportavam; sobre as cheias do rio que alagavam os arrozais e rompiam o cotidiano caxiense.

O que ora apresento está em fase de pesquisa, coleta de dados e análise, não apontando ainda conclusões, buscando compreender como as trajetórias individuais de professores/as sujeitos simples antes esquecidos pela historiografia, contribuíram para a construção da História da Educação do Maranhão. Com a clareza de que as biografias nunca estão concluídas nem podem ser traçadas cumprindo uma trajetória linear, a vida é diferente, porque os acontecimentos que a compõem correm por vários caminhos. E foi assim que “Tia Miroca”, por entre becos e travessas, cruzou as trilhas da educação caxiense.

Referências

- BARBOSA, F. B. C. Relações de produção na agricultura: algodão no Maranhão (1760 a 1888) e café em São Paulo (1886 a 1929). *Agricultura em São Paulo*, São Paulo, v. 52, n. 2, p. 17-27, 2005.
- BARROS, J. D. *O campo da História: especificidades e abordagens*. Petrópolis: Vozes, 2004.
- BATISTA, L. M. M. *Memórias de Caxias: cada rua, sua história*. Caxias: Câmara Municipal, 1992.
- BOURDIEU, P. A ilusão biográfica. In: AMADO, J.; FERREIRA, M. M. (Coord.). *Usos & abusos da História Oral*. Rio de Janeiro: FGV, 1996. p. 183-191.
- CABRAL, M. S. C. *Política e Educação no Maranhão – (1834-1889)*. São Luís: Sioge, 1984.
- CASTELLANOS, S. L. V. A institucionalização da Escola Normal no Maranhão: investimento que não obteve o resultado esperado! In: FARIA, R. H. M.; COELHO, E. M. B. (Org.). *Saberes e fazeres em construção: Maranhão, séc. XIX-XXI*. São Luís: UFMA, 2011. p. 197-228.
- CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- FERREIRA, A. M. G. A biografia como compromisso entre a História e a Literatura. *Actas do Colóquio Internacional Literatura e História*, Porto, v. 1, p. 259-264, 2004.
- FILGUEIRA SAMPAIO, R. F. *Minhas lições*. Fortaleza: Filgueira Sampaio, s/d.
- GINZBURG, C. *O queijo e os vermes: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela Inquisição*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
- LE GOFF, J. *São Luís*. Rio de Janeiro: Record, 1999.

LEVI, G. Usos da biografia. In: AMADO, J.; FERREIRA, M. M. (Coord.). *Usos & abusos da História Oral*. Rio de Janeiro: FGV, 1996. p. 167-182.

LÔBO, L. C. *Vulto singular, em meio a rico mosaico*. Rio de Janeiro: All Print, 2003.

MATOS, M. I. S. *Cotidiano e cultura: História, cidade e trabalho*. Bauru: USC, 2002.

MEDEIROS, J. I. *A História da Educação de Caxias*. Caxias: Folha de Caxias, 2006.

MEIRELES, M. M. *História do Maranhão*. São Paulo: Siciliano, 2001.

MOTTA, D. G. A História da Educação na historiografia maranhense. In: FARIA, R. H. M.; COELHO, E. M. B. (Org.). *Saberes e fazeres em construção: Maranhão, séc. XIX-XXI*. São Luís: UFMA, 2011.

NERES, R. L. Escola Normal no Maranhão no período de 1838-1888. In: FARIA, R. H. M.; COELHO, E. M. B. (Org.). *Saberes e fazeres em construção: Maranhão, séc. XIX-XXI*. São Luís: UFMA, 2011. p. 173-196.

NUNES, C. História da Educação brasileira: novas abordagens de velhos objetos. *Teoria e Educação*, Porto Alegre, n. 6, p. 151-182, 1992.

NUNES, C.; CARVALHO, M. Historiografia da educação e fontes. *Cadernos ANPEd*, Porto Alegre, n. 5, p. 7-64, 1993.

PEREIRA, A. P. A. As pipiras da fábrica: a operária sob o olhar da sociedade caxiense na década de 1950. In: PESSOA, J. M.; MELO, S. M. B. (Org.). *Percorrendo becos e travessas: feitos e olhares das histórias de Caxias*. Teresina: UFPI, 2010.

PRIORE, M. D. Biografia: quando o indivíduo encontra a História. *Topoi*, Rio de Janeiro, v. 10, n. 19, p. 7-16, 2009.

ROCHA, C. *Máscaras de Narciso*. Coimbra: Almedina, 1992.

REIS, F. S. *Memória de professoras primárias caxienses: histórias de suas experiências em sala de aula nas décadas de 1960/1970*. 2010. Monografia (Graduação em História) – Programa de Graduação em História, Universidade Estadual do Maranhão, Caxias, 2010.

SILVA, A. L. C. *Falas de decadência, moralidade e ordem: a “História do Maranhão” de Mário Martins Meireles*. 2008. 176 f. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

SILVA, R. S. C. Apontamentos sobre as condições de emergência do associativismo docente no Maranhão. SEMINÁRIO DA REDE DE PESQUISADORES SOBRE ASSOCIATIVISMO E SINDICALISMO DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO, 3., 2011, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: UERJ, 2011.

SOUSA, F. S. P. *Uma vida no magistério “com honestidade e dedicação na Princesa do Sertão”*: tecendo os fios e meadas da trajetória de uma professora caxiense. (1930-1970). 2012. Monografia (Graduação em História) – Programa de Graduação em História, Universidade Estadual do Maranhão, Caxias. 2012.

VIÑAO, A. Os cadernos escolares como fonte histórica: aspectos metodológicos e historiográficos. In: MIGNOT, A. C. V. (Org.). *Cadernos à vista: escola, memória e cultura escrita*. Rio de Janeiro: UERJ, 2008. p. 15-28.

VIÑAO, A. Por una historia de la cultura escolar: enfoques, cuestiones, fuentes. In: CONGRESO DE LA ASOCIACIÓN DE HISTORIA CONTEMPORÁNEA, 3., 1998, Valladolid. *Anales...* Valladolid: Universidad de Valladolid, 1998. p. 167-183.

BIOGRAFIA E HISTÓRIA ORAL COM JOVENS EM CONFLITO COM A LEI: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

LIA MACHADO FIUZA FIALHO

Pós-Doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), doutora em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC), mestra em Saúde Coletiva pela Universidade de Fortaleza (Unifor), especialista em Inclusão da Criança Especial no Sistema Regular de Ensino pela UFC, em Psicologia da Educação e em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade Latina de Educação (Flated) e graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Professora adjunta do Centro de Educação da UECE. Editora-Chefe da coleção Práticas Educativas da Editora da UECE (EdUECE) e da revista *Educação & Formação*. Líder do grupo de pesquisa Práticas Educativas, Memórias e Oralidades (Pemo). Pesquisadora do Núcleo de História e Memória da Educação (Nhime) da UFC, vinculado ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

E-mail: <lia_fialho@yahoo.com.br>.

Introdução

Como a proposta da coletânea em que se insere este capítulo foi reunir relatos de pesquisas de professores doutores que fizeram pós-doutorado com estudos inseridos na área da História da Educação e que desenvolveram biografias sob supervisão do professor doutor Charliton José dos Santos Machado, na Universidade Federal da Paraíba, o convite para publicação de um ensaio nesta obra foi decorrente do fato de eu ter cursado tal estágio pós-doutoral no período de janeiro de 2013 a janeiro de 2014. O pós-doutorado para mim se configura como uma espécie de especialização, ou seja, um estágio acadêmico realizado em uma universidade objetivando aprimorar o nível de excelência em determinada área. Essa modalidade, indicada ao portador do título de doutor, ofereceu-me a opção de aperfeiçoar ainda mais os estudos em um campo do conhecimento delimitado, no caso, na História da Educação, mais especificamente nos estudos biográficos, por intermédio da metodologia da História Oral.

A pesquisa desenvolvida objetivou biografar um jovem em conflito com a lei que cumpria medida socioeducativa de internação em centro educacional específico para essa finalidade. A escolha do “objeto de estudo” – no caso, um jovem privado de liberdade – foi decorrente dos desdobramentos do estudo doutoral efetuado em Fortaleza-CE com um grupo de

sete jovens institucionalizados que questionava como esses indivíduos percebiam a experiência de internação em suas vidas (FIALHO, 2012). Compreender a história de vida de jovens em conflito com a lei, considerando suas percepções acerca do significado da experiência de privação de liberdade em suas trajetórias, ensejou habilidades para que eu pudesse descortinar uma vida singular no pós-doutorado: a biografia de um jovem que havia se envolvido no assassinato de mais de 20 pessoas.

Somando-se ao número de mortos envolvidos no caso, a conversa informal com os profissionais da instituição, registrada em diário de campo, possuía uma congruência reveladora sobre esse jovem: todos sabiam de quem se tratava, não pelos atos infracionais cometidos, mas pelo comportamento indisciplinado. Uma história de jovem interno em instituição socioeducativa com mau comportamento não era rara, contudo um jovem de 17 anos, com cerca de 20 homicídios praticados, justificava não apenas a sua escolha como sujeito do estudo como também a própria pesquisa.

A pertinência de biografar esse jovem consistiu em compreender a sua história de vida e poder refletir a respeito dos fatos que motivaram uma conduta tão contraditória às normas socialmente instituídas, bem como perceber a relação de suas ações com o seu âmbito sócio-histórico e cultural. O estudo de Fialho, Machado e Sales (2014), por contribuir com o debate sobre a crescente infração juvenil e permitir uma análise contextualizada que possibilitou problematizar o sistema socioeducativo e as questões sociais, foi publicado na *Revista Projeto História*, reconhecido periódico tanto para a área de Educação quanto para a área de História, que foi avaliado no quadriênio 2013-2016 com estrato A2 pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) em ambas as áreas.

Ante a publicação prévia do artigo com o relato resumido da pesquisa e, em seguida, a publicação de um livro intitulado *Biografia de um jovem traficante: brigas de gangues e homicídios em série*, com a pesquisa na íntegra, já não havia sentido elaborar um capítulo que discorresse sobre os resultados da pesquisa, logo optei por discorrer sobre as dificuldades e possibilidades do trabalho biográfico em História Oral com jovens em conflito com a lei.

Trazer à baila a biografia de um jovem assassino em série por intermédio da metodologia da História Oral se configura como uma oportunidade de refletir acerca de acontecimentos e fatos pertinentes que já não se podem mais esconder, subtrair ou relegar aos porões das memórias; é visitar uma história presente, viva, por vezes desconhecida, mas não menos importante do que tantas outras veiculadas como história oficial. É também possibilitar que venham à tona sentimentos, informações e narrações transpondo aqueles divulgados na mídia e nos documentos oficiais, fazendo emergir outras perspectivas e novas percepções, ao tempo que se realiza uma análise mais aprofundada (FERREIRA; AMADO, 2006).

O leitor do enredo, entretanto, pode se perguntar: “O que se entende por biografia neste estudo?”; “Que História Oral é essa, que possibilita adentrar fontes não oficiais?”; “Que percurso foi esse selecionado para narrar a vida de um jovem com história tão peculiar?”; “É possível fazer História Oral com jovem?”. Na tentativa de esclarecer as questões suscitadas e explicitar o percurso teórico e metodológico, pilar da pesquisa pós-doutoral que viabilizou seu desenvolvimento, optei por elaborar um ensaio que pudesse lançar luz sobre a narração histórica e o uso da oralidade como técnica metodológica de pesquisa.

Cabe iniciar elucidando as mudanças na compreensão de História ao longo dos tempos. No fim do século XVIII, as sociedades ocidentais valorizavam o passado, época de inocência e felicidade das eras míticas. O historiador, geralmente membro da Igreja ou da nobreza, possuía a atribuição de decifrar documentos oficiais de maneira objetiva, mantendo um distanciamento dos problemas do presente (LE GOFF, 2003). A História se relacionava à escrita de um passado distante que não permitia a existência de testemunhas vivas. Era a mera descrição, por meio de documentos, das sociedades passadas e suas metamorfoses. Essa radical separação entre passado e presente acarretava desprezo aos historiadores universitários, considerados amadores, que não utilizassem procedimentos eruditos do método histórico (FERREIRA, 2000).

História Oral Biográfica com jovens

Embora os historiadores tenham se dedicado à História Universal, que os conduzia a uma História única, homogênea, abundante em relatos sem sujeitos, desde o fim do século XVIII (LORIGA, 2011), em que o intuito era desenvolver um estudo holístico para desvelar a natureza multiforme, nos séculos XIX e XX se percebe o nascimento da propensão da História Social em cultivar a impessoalidade, da História Política em propagar personagens monolíticos e convencionais (LORIGA, 2011) e, mais recentemente, da História Cultural, que, em vez de unificar os fenômenos e narrar uma História Positivista dos “grandes acontecimentos”, exaltando poucos sujeitos em figuras de heróis, impulsionou o estudo biográfico que perpassa a intimidade doméstica, mostrando os detalhes da vida cotidiana e des-

velando o comportamento individual para explicar os fatos sociais, explorando-os cientificamente.

Na contramão da escrita de vidas oficiais, obsequiosa, tendenciosa a macular a imagem social do biografado, o escopo em biografar jovens em conflito com a lei deve exprimir as contradições da vida concernentes à desigualdade social e às condições de educação e trabalho, bem como às escolhas e às condutas pessoais do jovem, relacionando-as às oportunidades e ao contexto sócio-histórico e cultural em que o indivíduo está inserido. Afinal, como leciona Plutarque (2001, p. 1227):

Não escrevemos História, mas Vidas, e não é sempre pelas ações mais ilustres que se pode trazer à luz uma virtude ou um vício; muitas vezes, um pequeno fato, uma palavra, uma bagatela revelam melhor um caráter do que os combates mortíferos, os confrontos mais importantes e os cercos das cidades.

Ciente de que a História não é apenas um produto da natureza, pois é constituída também pela ação de pessoas autônomas que determinam as reações mesmo diante de influências conjunturais – e de que a biografia exprime possibilidade de problematizar o macro pelo individual –, aprofundar o estudo de uma vida singular permite descortinar preconceitos generalistas e compreender cada jovem em suas singularidades, rompendo paradigmas discriminatórios impingidos pela sociedade e atribuídos aos jovens em conflito com a lei indistintamente.

Ao longo do século XIX, críticas foram tecidas acerca: da ilusão de o recuo no tempo assegurar objetividade, da própria objetividade na pesquisa e da convicção de que somente os documentos oficiais eram válidos e “verdadeiros”.

Impulsionadas pela Escola dos *Annales*, fundada na década de 1920, as problematizações do campo historiográfico ganharam força, e os aspectos econômicos e sociais passaram a ocupar lugar privilegiado no debate histórico. Marc Bloch, inclusive, criticava a ideia de a História ser a ciência do passado e propunha que ela fosse definida como a ciência dos homens no tempo, com o objetivo de estudar a pessoa como ser integrado num grupo social (LE GOFF, 2003), possibilitando a compreensão de que a História do presente é não somente oportuna, mas necessária para a historiografia, o que possibilita trabalhar as juventudes no campo da História Cultural.

No início do século XX, o campo da História passou por uma das mais significantes mudanças, vivenciando a emergência de outros objetos, abordagens e problemas, influenciando, ainda hoje, as produções historiográficas (LE GOFF; NORA, 1988). Com a nova perspectiva conceitual discutida pela Escola dos *Annales*, a História se abrangeu a estudos de várias estruturas sociais, como a Economia, a Política, a Cultura, a Religião, etc. Ao trabalhar em conjunto com outras disciplinas, ela deu um importante passo para seu melhor entendimento. Houve, por exemplo, com a Antropologia, maior possibilidade de compreender os comportamentos de civilizações antigas; e, com a Psicologia, vieram significativas contribuições atinentes aos estudos das mentalidades – dentre outras (BURKE, 1998). A interface entre as ciências permite, no campo biográfico, maior compreensão do jovem nas suas inter-relações com o contexto social, histórico e cultural.

O conceito de fonte histórica, desde o advento dessa escola, ampliou-se significativamente, entendendo-a como vestígios de várias naturezas deixados por sociedades do

passado. O historiador, contudo, deve dominar métodos de interpretação, entendendo que as fontes deveriam ser criticadas e historicizadas. Nesse caso, a utilização das fontes históricas não trata de buscar as origens ou a verdade de fatos, como defendiam os positivistas, visando ao registro dos atos históricos (BLOCH, 2001). A diversificação das fontes históricas fez com que os historiadores utilizassem pinturas, fotografias, objetos, filmes, móveis, roupas, depoimentos e músicas como fontes. Com isso, a noção de documento escrito também proliferou, passando-se a recorrer a cartas, diários íntimos, jornais, receitas culinárias, entre outros (FEBVRE, 2011).

Há razoável convergência entre os historiadores do final do século XX em não mais conceber o fato histórico como um objeto dado e acabado, bem como o documento como material bruto e objetivo. O primeiro resulta da elaboração por parte do historiador e o segundo é monumento – abrange palavras e gestos. A História como mero enredo é desmistificada, emerge a História dinâmica e transformadora, a História da História, na qual se mesclam relato e explicação (CHARTIER, 2010).

No século XXI, essa pseudoquestão já foi dissolvida e expurgada do discurso dos historiadores, tanto dos mais clássicos como dos envolvidos com a História Nova (GARNICA, 1998). Braudel (1992) explica que a Micro-História repousa na superfície da História Factual, que se inscreve no tempo curto. O presente, contudo, é “[...] herança e ruptura, invenção e inércia ao mesmo tempo, continua sendo a tarefa singular dos historiadores e sua responsabilidade principal para com seus contemporâneos” (CHARTIER, 2010, p. 68).

Logo, nessa perspectiva, emerge uma valorização da História do presente e com ela se expandem a utilização

e a credibilidade da História Oral, por se entender que o passado é objeto da História e que, para reinterpretá-la, a memória configura elemento essencial, porque tem como propriedade conservar as informações. Com efeito, cabe ao historiador ativar e democratizar a memória individual e coletiva com “objetividade científica” (LE GOFF, 2003), para que, reescrevendo os fatos, seja possibilitado um aumento da parcela da potência do homem, e não a submissão a outra vontade de poder (NIETZSCHE, 1979). Especialmente, no tocante ao jovem em conflito com a lei, boa parte possui baixa escolaridade e não está apta a se expressar de maneira escrita, sendo por intermédio da memória e da oralidade a melhor maneira de aprofundar compreensões.

Ancorando-se na teoria da Nova História Cultural, o estudo com jovens em conflito com a lei pode adotar como base a ampliação do seu foco temático, em especial da chamada História dos Vencidos, no sentido de configurar o universo histórico-social e, por conseguinte, a localização da vida do jovem no cenário de sua atuação sociocultural. Recupera-se, descreve-se e elabora-se um quadro narrativo com suporte no extenso universo de memórias relatadas mediante a oralidade (MONTENEGRO, 2007).

A História Oral recorre à memória do informante, nas suas dimensões de tempo individual e coletivo, respectivamente, referentes à vida privada e social. As lembranças, recordações e esquecimentos compõem o substrato da pesquisa em História Oral, como explica Delgado (2010, p. 16):

A memória, principal fonte dos depoimentos orais, é um cabedal infinito, onde múltiplas variáveis – temporais, topográficas, individuais, coletivas – dialogam entre si, muitas vezes revelando lembranças, algumas vezes de forma ex-

plícita, outras vezes de forma velada, chegando em alguns casos a ocultá-las, pela camada protetora que o próprio ser cria ao supor, inconscientemente, que assim está se protegendo das dores, dos traumas e das emoções que marcam sua vida.

Delory-Momberger (2008) comunga com o exposto quando ressalta que a individualização e a socialização se mostram inseparáveis e consecutivamente constituem faces de uma mesma realidade abordada pelas pesquisas que envolvem história de vida. Dessa maneira, as narrativas representam não apenas uma trajetória fixa e linear, mas caminham na contramão desse postulado. Propõe-se realizar uma leitura dialética entre o indivíduo e o contexto social que o circunda e analisar as congruências e divergências que permeiam o caminhar do jovem infrator no desenrolar da vida social.

Sobre esse campo teórico-metodológico, Machado, Vasconcelos Júnior e Vasconcelos (2011, p. 16) explicam que ele se encontra:

[...] em processo de revigoração nas ciências humanas e sociais. Ou seja, após longo combate dessa modalidade de produção histórica de cunho positivista, ganhou visibilidade a partir dos crescentes interesses por indivíduos, suas trajetórias e subjetividades, de forma mais acentuada, após a crise dos paradigmas do marxismo/estruturalismo.

Thompson (1992, p. 137) comunga com a importância de investigar a memória dos sujeitos por intermédio da História Oral, quando relata que “[...] a evidência oral pode conseguir algo mais penetrante e mais fundamental para a história [...], contribui para uma história que não só é

mais rica, mais viva e mais comovente, mas também mais verdadeira”.

A História Oral pode ser utilizada em três gêneros distintos, com peculiaridades: a História Oral de Vida, de caráter individual, com as biografias e autobiografias; a História Oral Temática, de caráter social, abordando um assunto específico; e a Tradição Oral, que implica minuciosa descrição do cotidiano e da cultura de um grupo (MEIHY; HOLANDA, 2007). Dentre os gêneros retrocitados, a História Biográfica ou História Oral de Vida é o mais apropriado para o trabalho com jovens em conflito com a lei, pois permite narrar e analisar a vida individual sem cair no senso comum de percebê-la como uma trajetória, um percurso orientado com princípio, meio e fim, como um deslocamento linear, unidirecional (FERREIRA, 2000). A produção da pesquisa biográfica implica a seleção criteriosa de lembranças e esquecimentos do biografado, casos em que cabe ao pesquisador a iniciativa de decidir sobre o que consolidar como registro escrito sobre o outro para a posteridade (SCHWARTZ, 2000).

Inserido na perspectiva teórico-metodológica selecionada, o método biográfico possibilita compreender não só a pessoa no curso de uma trajetória linear e solitária, mas especialmente perceber a complexidade da realidade sociocultural mediante uma vida concreta, nem sempre abordada por outras modalidades de pesquisa (NUNES, 2014). Escolheu-se tal percurso metodológico haja vista a necessidade e a possibilidade de se ouvir o sujeito envolvido em seu decurso de infrações e “ressocialização”, captar suas experiências e perceber as especificidades que a contravenção resulta na vida do biografado. Afinal, a História Oral representa uma abordagem pouco convencional de pesquisa,

mas propicia uma visão mais criteriosa e fidedigna sobre a temática (FERREIRA; AMADO, 2006). Acerca da História Oral, Mesquita e Fonseca (2006, p. 334) acrescentam que:

[...] como metodologia e técnica de investigação, propicia a narração, pois o ato de rememorar promove o encontro entre os sujeitos para compartilhar experiências, registrá-las e divulgá-las sob a forma oral e escrita. A recuperação da narração suscita e (re)constrói memórias que estimulam análises e discussões sobre situações individuais e coletivas, compreendidas a partir do contexto social, pois o que nós pensamos, vivemos e sentimos está intimamente ligado ao(s) outro(s).

Apesar de exigir uma dedicação maior do pesquisador e dos jovens investigados, essa técnica investigativa permite a troca de experiências e a narração. O ato de rememorar configura elemento essencial na historiografia, porquanto possibilita a (re)escrita da História, ensejando ouvir aqueles que muitas vezes foram esquecidos como integrantes ativos do contexto histórico e que não desfrutaram da devida visibilidade na narração (ALBERTI, 2006).

Na investigação com jovens em conflito com a lei institucionalizados, a dedicação do pesquisador é especialmente exigida, porque, além do trabalho com a oralidade de jovem, situação não costumeira na História Oral pelo fato de que os estudos nessa perspectiva, em sua maioria, possuem foco na oralidade de idosos (BOSI, 1987), o biografado ainda se encontrava recluso em instituição privativa de liberdade, ambiente pouco amistoso que não enseja relações aprazíveis.

Sobre a possibilidade de estudos guiados pelo percurso metodológico da História Oral de jovens, Meihy (1996,

p. 39) explica que “[...] deve-se ter claro que não são apenas os velhos que detêm o monopólio de contar. Atualmente há importantes trabalhos sobre as narrativas de crianças, adolescentes e jovens”. Mesmo que em números menos expressivos do que pesquisas com velhos, a oralidade com o jovem permite o desvelamento da história da sua vida mediante as próprias lentes, como ser autônomo “no mundo”, em pleno curso de uma trajetória interligada por uma realidade sociocultural complexa, capaz de se expressar oralmente e refletir sobre suas ações e condutas.

Sabe-se que a biografia, por excelência, recorre ao exercício da rememoração e verbalização de acontecimentos pessoais. E esta, por sua vez, caracteriza-se por lembranças e esquecimentos naturais ou propositais, contados, muitas vezes, de maneira narrativa ao interlocutor (ALBERTI, 2003). Logo, não há ambição de encontrar verdades absolutas, mas, ao contrário, devolver aos leitores a imagem de mundo que reside no jovem, dando luz às experiências concretas vivenciadas sob a óptica do pesquisado, mas cuidadosamente analisadas no confronto de informações, objetivando demonstrar a epistemologia do ser.

Ensejar ao jovem a narrativa de si torna possível a tentativa de compreender a possibilidade de ele reproduzir as histórias formuladas sobre si ou não, avaliando se os significados presentes nos discursos oficiais influenciam na autoimagem e como ele percebe a sua trajetória de vida e suas experiências de infrações e internações. A importância de conhecer e compreender a história e perspectivas de vida na óptica do jovem em conflito com a lei permite àquele que se configura como o foco do processo poder opinar sobre as ações de educação, profissionalização, lazer e saúde, bem como a respeito dos motivos que o conduziram ao ato

infracional, o significado da internação em sua trajetória de vida e finalmente em suas perspectivas e sonhos.

Por intermédio da memória induzida, os atos de lembrar e contar proporcionam o afloramento de outras versões da História, potencializam o registro de informações sobre a contravenção e a ressocialização, diferentemente daquele disseminado pelas mídias, sendo, portanto, mais humano e congruente com a “realidade”, contribuindo para a formação da consciência histórica individual e coletiva (DELGADO, 2010). Possibilita-se, pois, a percepção de outras visões – transpondo aquelas divulgadas pelos elaboradores e executores de políticas públicas ou matérias jornalísticas –, mais ricas, não se restringindo à reprodução de ideologias. Ouvir a história de vida do jovem em conflito com a lei em decurso de ressocialização, registrando e divulgando outra visão acerca das vivências pessoais e coletivas, configura-se viável, pois permite fazer vir à tona o que não há registrado.

Ante as possibilidades já expressas, importa salientar os desafios no trabalho biográfico com jovens em conflito com a lei privados de liberdade, dentre eles: o bom relacionamento entre o pesquisador e o jovem, bem como a constituição de um clima o mais amistoso possível no ambiente físico disponível em que se realiza o diálogo. É essencial que o pesquisador consiga não apenas ser amigável, mas ganhe a confiança do jovem para que este se sinta à vontade para oralizar suas experiências sem o temor de que tais informações sejam incorporadas ao seu relatório institucional ou utilizadas para prejudicá-lo.

Outro desafio é encontrar um local tranquilo, silencioso e seguro que possibilite qualidade da conversa e gravação. Importa reforçar o fato de que, mesmo diante de uma unidade de internação, local à primeira vista inoportuno

para uma conversa amigável, a afinidade desenvolvida no relacionamento com o jovem deve propiciar um clima harmonioso, facilitado pela privacidade no local das conversas. As instituições socioeducativas em geral funcionam com superlotação, o que dificulta o encontro de um local adequado.

Importa salientar que compreender e utilizar os mesmos construtos vocálicos do jovem entrevistado, os quais só se aprendem na convivência com os internos, é de fundamental relevância não apenas para compreendê-los em suas falas, mas para fomentar maior aproximação com os jovens. Há quase que um dialeto específico constituído com o uso de palavras e expressões que não estão inseridas no dicionário da língua culta, tais como: duzentão, mata anjo, mata bela, cortar as forças, empescoçado, mente sã, elementos, áreas, assinatura da casa, etc. Apropriar-se desse dialeto só é possível com certo tempo de convivência.

Há outras preocupações que desafiam o pesquisador que se propõe a biografar jovens em conflito com a lei: o clima interno das instituições socioeducativas pesado, especialmente posteriormente à realização de motim ou rebelião; o temor no olhar dos profissionais; os comentários acerca das rebeliões e tentativas de fuga, que sujeita a risco a vida de quem trabalha no recinto; as conversas ao pé de orelha realizadas pelos funcionários, visivelmente confidenciando informações a serem escondidas; os depoimentos negativos mensurando a capacidade de realizar atrocidades dos garotos; e os diversos avisos para nunca confiar nos jovens e não facilitar situações perigosas, estando-se sempre atento.

Vale mencionar que é importante também descobrir qual o horário menos agradável para os jovens na instituição a fim de que nesse momento sejam realizadas as entrevistas, pois não são tão produtivas quando os jovens são

interrompidos na hora do lazer ou nos poucos momentos aprazíveis, como os de visita familiar e de banho de sol. Já quando estas são desenvolvidas em horários de reclusão nos dormitórios, por exemplo, elas possuem grande probabilidade de durar todo o tempo necessário.

É desafio também estar atento aos relatos dos jovens, que podem ser fantasiosos em demasia ou esconder informações-chave, logo se sugere a confrontação da fonte oral (entrevistas) com a documental (prontuários) para possibilitar novas indagações. Ainda que não se busque a verdade absoluta e inquestionável, interessa perceber os silêncios, as omissões, as invenções, bem como as expressões de tristeza, desconforto, alegria, etc. Tais apreensões ensejam uma discussão mais rica, humana e envolvente.

Silva (2006, p. 131) salienta as armadilhas que podem estar embutidas na História Oral:

[...] através de testemunhos tem-se acesso a uma interpretação muito particular de quem as viveu. Certamente, são interpretações eivadas de memorações, sempre sujeitas a contaminações, aos filtros construídos ao longo da experiência e da vida por cada sujeito, mas elas guardam uma forma particular de referir a experiência. É uma história do vivido e como tal tem suas armadilhas; ela seduz porque relata uma experiência com a qual cada um, a seu modo, se identifica e isso pode levar o pesquisador ao deslumbramento, um deslumbramento cego que prejudica a utilização das informações na sua riqueza [...].

É preciso, todavia, realizar análises cautelosas, confrontações de fontes e informações; no entanto, a riqueza da narrativa do jovem entrevistado configura a parte mais envolvente e instigante do estudo biográfico, pois permite

virem à tona questões não redigidas em documentos oficiais, de grande valia para a pesquisa. Narrativa esta que não necessita de cronologia, uma vez que, de acordo com Veyne (1995, p. 32), “[...] a história não se constitui nem somente em fatos nem como a estrutura de um geometral, mas em tramas”.

Ao se enfatizar a história de vida do jovem em conflito com a lei, seus “núcleos de relações”, priorizam-se vivências significativas na percepção do informante e do pesquisador, tecendo, concomitantemente com a narrativa, a análise dos relatos. Aponto, por fim, um último desafio, dentre tantos explicitados e outros talvez negligenciados, a escolha dos fatos para narração pelo pesquisador, que depende do objetivo de sua pesquisa, das ênfases que considerou viabilizar, da trama selecionada dentro de uma série específica, e “[...] essa escolha não pode descrever uma totalidade histórica, pois qualquer descrição é seletiva”. Logo, não há um sentido único, uma rota a ser traçada no campo factual, pois os acontecimentos não são totalidades, mas “núcleos de relações” (VEYNE, 1995, p. 32). A biografia vai ser narrada por duas lentes, a do jovem e a do pesquisador; sendo assim, importa, pois, que o estudioso se liberte de paradigmas que possam tornar sua análise tendenciosa e preconceituosa.

Últimas palavras

A história da humanidade, por muito tempo, caracterizou-se por evidenciar os fatos na perspectiva do poder, elegendo “heróis” e seus feitos; a voz da grande massa social permaneceu esquecida e inoperante. Le Goff (2003, p. 471) destaca o fato de que “[...] cabe, com efeito, aos profissionais científicos da memória, antropólogos, historiadores, jorna-

listas, sociólogos, fazer da luta pela democratização da memória social um dos imperativos prioritários da sua objetividade científica [...]”. Logo, o pesquisador que se propõe a biografar jovens em conflito com a lei não deve se contentar com apenas copiar ou reescrever os documentos deixados pelos manipuladores da memória. Desse modo, impõe-se necessário perceber o que ficou nas entrelinhas, dar visão pública aos esquecidos e então hermeneuticamente reconstituir o contexto sociopolítico no que diz respeito à história de vida do jovem da maneira mais imparcial possível.

Essa tarefa, entretanto, no caso da narração desde a rememoração juvenil, torna-se peculiar, porque o passado e o presente se entrelaçam de tal maneira que lembrar o vivido é também refletir o agora. Nessa perspectiva, são muitas as possibilidades e desafios a serem desvelados na pesquisa biográfica com jovens em conflito com a lei, especialmente quando se utiliza a metodologia da História Oral.

A História Oral Biográfica não se resume à coleta de informações por intermédio de entrevistas ou ao uso das narrativas transcritas para fins de complementação de outras fontes documentais, mas é, nesse caso, utilizada como principal fonte; é a oralidade como núcleo da pesquisa (MEIHY; RIBEIRO, 2011). Para tal, as entrevistas com o jovem em conflito com a lei privado de liberdade devem ser previamente pensadas, arquitetadas sem roteiro fechado, de preferência livre, mas cuidadosamente agendadas, colhidas, transcritas, transcriadas, validadas e analisadas, considerando a situação peculiar de internação.

Ainda que extremamente oportuna para desvelar vidas silenciadas, como as dos jovens em conflito com a lei, a biografia em História Oral não pode ignorar os desafios, especialmente referentes ao pesquisador se descortinar de

preconceitos e adentrar o universo juvenil compreendendo as peculiaridades da rotina na interação e o dialeto específico para fomentar clima harmônico e de confiança com o biografado, o que demanda desprover-se dos paradigmas que possam direcionar interpretações e análises tendenciosas.

Referências

ALBERTI, V. Histórias dentro da História. PINSKY, C. B. (Org.). *Fontes históricas*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006. p. 155-189.

ALBERTI, V. *O fascínio do vivido, ou o que atrai na História Oral*. Rio de Janeiro: CPDOC, 2003.

BLOCH, M. *Apologia da História ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BOSI, E. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. São Paulo: USP, 1987.

BRAUDEL, F. *Escritos sobre a História*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1992.

BURKE, P. *Cultura popular na Idade Moderna*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

CHARTIER, R. *A História ou a leitura do tempo*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

DELGADO, L. A. M. *História Oral: memória, tempo e identidade*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

DELORY-MOMBERGER, C. *Biografia e educação: figuras do indivíduo projeto*. Natal: UFRN, 2008.

FEBVRE, L. Face ao vento: manifesto dos novos *Annales*. In: NOVAIS, F.; SILVA, R. (Org.). *Nova História em perspectiva*. São Paulo: Cosac & Naify, 2011. p. 75-85.

FERREIRA, M. M. *História do tempo presente: desafios*. Petrópolis: Vozes, 2000.

FERREIRA, M. M.; AMADO, J. (Org.). *Usos & abusos da História Oral*. 8. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

FIALHO, L. M. F. *A experiência socioeducativa de internação na vida de jovens em conflito com a lei*. 2012. 359 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

FIALHO, L. M. F. *Biografia de um jovem traficante: brigas de gangues e homicídios em série*. Fortaleza: UFC, 2015.

FIALHO, L. M. F.; MACHADO, C. J. S.; SALES, J. A. M. Tráfico de drogas, briga de gangues e homicídios em série: a biografia de um jovem em conflito com a lei. *Projeto História*, São Paulo, n. 51, p. 64-98, 2014.

GARNICA, A. V. M. O escrito e oral: uma discussão inicial sobre os métodos da História. *Ciência & Educação*, Bauru, v. 5, n. 1, p. 27-35, 1998.

LE GOFF, J. *História e memória*. 5. ed. Campinas: Unicamp, 2003.

LE GOFF, J.; NORA, P. (Org.). *História: novos problemas, novas abordagens, novos objetos*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

LORIGA, S. *O pequeno X: da biografia à História*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

MACHADO, C. J. S.; VASCONCELOS JÚNIOR, R. E. P.; VASCONCELOS, J. G. *O barão e o prisioneiro: biografia e história de vida em debate*. Fortaleza: UFC, 2011.

MEIHY, J. C. S. B. *Manual de História Oral*. São Paulo: Loyola, 1996.

MEIHY, J. C. S. B.; HOLANDA, F. *História Oral: como fazer, como pensar*. São Paulo: Contexto, 2007.

MEIHY, J. C. S. B.; RIBEIRO, S. L. S. *Guia prático da História Oral*. São Paulo: Contexto, 2011.

MESQUITA, I. M.; FONSECA, S. G. Formação de professores de História: experiências, olhares e possibilidades. *História Unisinos*, São Leopoldo, v. 10, n. 3, p. 333-343, 2006.

MONTENEGRO, A. T. *História Oral e memória: a cultura popular revisitada*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

NIETZSCHE, F. W. *Os pensadores*. São Paulo: Abril Cultural, 1979.

NUNES, M. L. Prefácio. In: FIALHO, L. M. F.; ALMEIDA, G. M. A.; CASTRO, E. S. (Org.). *Pesquisas educacionais biográficas*. Fortaleza: UFC, 2014. Prefácio.

PLUTARQUE. *Vies parallèles I*. Paris: Robert Laffont, 2001.

SCHWARTZ, L. M. *Falando de tempo*. São Paulo: Hedra, 2000.

SILVA, V. L. G. Dar a palavra a... tomar a palavra de... In: SOUZA, E. C. (Org.). *Autobiografias, histórias de vida e formação: pesquisa e ensino*. Porto Alegre: UNEB, 2006. p. 125-143.

THOMPSON, P. *A voz do passado*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

VEYNE, P. M. *Como se escreve a História: Foucault revolucionou a História*. 3. ed. Brasília, DF: UnB, 1995.

O INTERNATO DO SAGRADO CORAÇÃO DE MARIA: AÇÕES DO PADRE IBIAPINA E ZÉ MARROCOS NA INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO CONFSSIONAL NO CARIRI

JOSIER FERREIRA DA SILVA

Pós-Doutor e doutor em Educação, respectivamente, pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e pela Universidade Federal do Ceará (UFC), mestre em Desenvolvimento e Meio Ambiente pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), especialista em Análise Ambiental Urbana pela Universidade Estadual do Ceará (UECE) e em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente pela UERN e licenciado em História e em Geografia pela Universidade Regional do Cariri (URCA). Professor associado da URCA, Departamento de Geociências, no curso de Geografia. Professor dos Programas de Mestrado em Desenvolvimento Regional Sustentável (Proder) da Universidade Federal do Cariri (UFCA) e do Mestrado Profissional em Educação (Mpedu) do Departamento de Educação da URCA. Tem atuação e produção acadêmica voltadas para Estudos Geo-Históricos, Impactos Ambientais, Cultura e Religiosidade Popular, História da Educação, Espaço e Memória e Formação Territorial do Semiárido Brasileiro.

E-mail: <josiers@hotmail.com>.

A operacionalidade da educação e dos movimentos culturais na região do Cariri desde o império até os primeiros anos de república é recepcionada pela interatividade entre os agentes sociais, políticos e religiosos, sob a orientação do sistema de padroado que se estabelece no Brasil, elegendo o catolicismo como religião oficial do Estado. A inserção do catolicismo na estrutura de poder do império norteia as ações culturais e as práticas educativas, que se evidenciam nas localidades sertanejas. Nessa perspectiva, o Cariri cearense tem a sua formação histórica, social, econômica e territorial pautada na difusão de valores morais e religiosos a partir dos seus colonizadores.

O empreendimento das ações educativas e culturais na região, norteadas pela religiosidade, historicamente se materializa de forma mais evidenciada no trabalho sociorreligioso do Padre Ibiapina no século XIX e do Padre Cícero Romão Batista, que herda do primeiro a filosofia das ações espirituais junto à comunidade sertaneja. Assim, o presente estudo busca permitir o acesso à forma de operacionalização da educação e da cultura, na conjuntura política entre o império e o início dos primeiros anos de república, centrada nas ações educativas e culturais do líder católico, abolicionista e educador José Teles Marrocos.

Nessa tendência, a pesquisa analisa as condições sociais, políticas e religiosas que recepcionaram a intervenção do protagonismo desse educador no Cariri na segunda metade do século XIX. Na montagem do cenário receptivo e de atuação de Marrocos no campo educacional, são tomados

como fontes de interpretação fatos do cotidiano relativos ao exposto nos jornais *O Araripe* e *A Voz da Religião*, dois dos principais órgãos de imprensa do século XIX, respectivamente de cunho liberal e religioso, veiculando fatos no campo da educação condicionados pela conjuntura política e social da época correspondentes à vida desse professor.

Dessa forma, a compreensão da militância político-intelectual de José Marrocos abordada neste trabalho passa pela análise histórica das conjunturas que recepcionaram a sua existência, do seu nascimento, em 1846, ao seu falecimento, em 1911. A sua história de vida proposta abordada neste trabalho deve ser compreendida a partir da reflexão da interatividade entre o cenário político, religioso e social com os aspectos que marcaram sua militância como professor, teólogo e abolicionista. Contextualiza-se nas características da sociedade sertaneja, que emerge numa estrutura de poder configurada na forma de apropriação e formação territorial do Brasil, marcada pela violência e ambição pelo poder político e econômico. O modelo de sociedade agrária, cujos valores e percepções de mundo são moralmente norteados pela religião católica, impõe formas de articulação política orientadas pelo processo produtivo da economia rural.

A inserção do Cariri cearense no processo de formação territorial e social do Nordeste brasileiro evidencia fatos e ações que se configuram no campo educativo e cultural como importantes fatores de compreensão da difusão do conhecimento vinculado ao catolicismo e à estrutura de poder em determinadas conjunturas. A abordagem histórica da religiosidade centrada no Padre Cícero, na Comunidade do Caldeirão e nas romarias de Juazeiro do Norte abre espaços para o investimento em pesquisas educacionais relacionadas com o catolicismo e seus agentes, no processo da ins-

titucionalização e desenvolvimento educacional do Cariri, sobretudo a partir da romanização da Igreja no Ceará.

Como homem sertanejo, José Marrocos se insere historicamente num modelo de sociedade herdado de um processo de colonização marcado pela ambição e pela violência no processo de apropriação do território brasileiro, o qual resulta numa estrutura de poder político, social e eclesiástico que tem sua melhor representação no estabelecimento das propriedades rurais que se difundem no semiárido. O poder político e social vinculado à posse de bens, centrado na propriedade da terra, como condição de exercício das atividades rurais, amparado no modelo agroexportador, fortalece a projeção social e política de ruralistas. Ainda demarca os processos de ações e interatividade dos agentes sociais nas localidades sertanejas, do início da colonização ao final da década de 1920. Essa característica é tomada como análise para o entendimento do ambiente político, social e religioso que recepcionou a infância, a juventude e a militância de José Marrocos, primando pelo fator religioso, considerando ser o catolicismo o elemento legitimador da forma de apropriação do território e regulado por valores morais da sociedade agrária que se estabelece no semiárido nordestino.

Nessas condições, a religião é recorrida como propoente de um modelo de sociedade em consonância com o Estado, cuja indissociabilidade se concretiza constitucionalmente no sistema de padroado, que legitima o catolicismo como religião oficial. Nessa perspectiva, o Cariri cearense é abordado como parte de um universo de jogo de poder orientado pela lógica do capital, que evidencia e eleva a sociedade agrária a uma condição privilegiada no modelo agroexportador. Partindo dessa abordagem, as conjunturas

históricas do império que recepcionam a formação do ambiente político, econômico e cultural em que se insere José Marrocos passam a ser abordadas tomando como fontes os jornais vigentes, contemporâneos da sua vivência.

O Internato do Sagrado Coração de Maria: o início da institucionalização da educação religiosa no sul do Ceará

O Internato do Sagrado Coração de Maria surge como uma conquista do Crato e da região no campo da educação, idealizada nas décadas anteriores. Contudo, a sua fundação se inclui como resultante da obra missionária do Padre Ibiapina, que, em articulação com educadores católicos de Cajazeiras, província da então Paraíba, investe na promoção do ensino sob a orientação católica. Entre os sujeitos com os quais o Padre Ibiapina interage na criação do educandário, encontra-se o Padre Rolim, que havia chegado ao Crato em anos anteriores na perspectiva de investir no campo educacional da região. A chegada do Padre Ibiapina impulsiona esse projeto, resultando na criação do internato, incluindo-se entre as obras missionárias por ele efetivadas.

O trabalho missionário do Padre Ibiapina no Cariri, como fator motivador da promoção do ensino no século XIX, materializa-se nas casas de caridade e, de forma mais específica, nesse internato, inaugurado em 1º de novembro de 1868, com a presença do Padre Ibiapina na condição de seu fundador.

INTERNATO DO CORAÇÃO DE MARIA – No dia 1º de Novembro teve lugar a inauguração sollemne deste Estabelecimento. Houve missa cantada com sermão ao Evangelho. O Rmº

Missionário Apostólico Dr. Ibiapina tomou por texto de sua oração as palavras e Louvado seja Nosso Senhor JESUS CHRISTO! O thema não parecia adequado, mas o orador o desenvolveu com tanta precisão e eloquência que maravilhou o seo immenso auditório. À tarde precedeu-se a benção do Edifício com assistência dos quatro sacerdotes que se acharão presentes na Missa, das duas músicas e de um numerosissimo concurso de povo. Orou o Rm^o Sr. Commendador Ignácio de Souza Rolim, Diretor do Collegio. Seu discurso breve, mas importante, satisfez plenamente o auditório. O acto não podei ser mais sollemne e magestoso. A religião e patriotismo imprimirão-lhe este sello de grandiosa moral que distingue as instituições de futuro e de utilidade para o país. (O ARARIPE, ano I, n. 1, 1968, p. 2).

José Marrocos, ao mesmo tempo que se projetava como redator de *A Voz da Religião*, ocupava cargo de vice-diretor e posteriormente de diretor do Internato do Sagrado Coração de Maria. Nessas condições, exerce simultaneamente as profissões de educador e jornalista, tendo em seu jornal publicado fatos relativos à fundação da escola e às suas atividades educativas, sintonizadas com a religiosidade. Como protagonista da educação de orientação católica, ele, através da sua redação, deixa registradas em seu jornal as ações educativas efetivadas por esse estabelecimento de ensino.

Essa característica de compartilhar as funções de agente educativo e de imprensa católica promove Marrocos à condição de memorialista da educação. Suas descrições da experiência do ensino confessional católico em *A Voz da Religião* se configuram no mundo contemporâneo como importantes fontes para a História da Educação, por meio das

quais se pode entender como se deu a promoção do ensino no Cariri cearense.

A promoção do ensino católico se projeta no campo jornalístico por José Marrocos a partir do jornal *A Voz da Religião*. Nesse contexto, o Internato do Coração de Maria caracteriza-se, a partir desta investigação, como um dos primeiros estabelecimentos de ensino do Cariri oficialmente pautado no catolicismo, precedendo, inclusive, o Seminário São José, construído em 1877. Na condição de intelectual de formação teológica, José Marrocos tem a sua atuação como educador no Cariri buscando fortalecer a religião católica, beneficiado pela conjuntura religiosa favorável, condicionada pelas ações missionárias do Padre Ibiapina na região. Assim, sua formação religiosa, na condição de ex-seminarista, contempla as exigências de convergências de ações no sentido de projetar a educação inspirada no discurso do missionário recém-chegado ao Cariri.

A interatividade entre as atividades educativas e jornalísticas de Marrocos é representada no fato de o jornal *A Voz da Religião* ser impresso na tipografia do Internato do Coração de Maria. A instrução religiosa era uma das estratégias católicas no século XIX de intervenção para recuperar e propagar os padrões morais e superar o modelo de sociedade marcado por hostilidades, conflitos e violências decorrentes da conquista ou perpetuação de poder político nas vilas e povoados. Além do mais, ainda adotava o trabalho escravo como característica de subserviência e dependência de favores que se estabeleciam entre os deserdados da terra e os potentados. A concretização desse colégio contemplava as aspirações relacionadas à promoção do ensino desejadas havia alguns anos pelos liberais como uma das necessidades urgentes para a cidade do Crato.

No estabelecimento do Internato do Coração de Maria, promove e consolida o processo interativo educacional já existente entre as localidades de Crato, no Ceará, e Cajazeiras, na Paraíba. Essa última localidade se constituía como o centro de convergências dos estudantes caririenses que desejavam dar continuidade aos seus estudos.

Após quatro anos recebendo as lições do padre João Marrocos, Cícero acabou sendo enviado ao colégio de outro sacerdote, o padre Inácio de Sousa Rolim, um poliglota que recusou a honra de ministrar uma cadeira no Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, para montar sua própria escola em pleno sertão, às margens do rio do Peixe, em torno da qual foi crescendo a cidade paraibana de Cajazeiras, a dezenove léguas – cerca de 120 quilômetros – do Crato. (LIRA NETO, 2009, p. 30).

Essa relação de interatividade entre Crato e Cajazeiras, já abordada neste trabalho, tem sua origem na chegada de Ignácio de Sousa Rolim para estudar no Cariri a convite de Bárbara de Alencar, que socialmente integrava uma das famílias de tradição agrária e politicamente influentes no sul da província cearense, pela militância política em defesa do liberalismo. A interatividade entre esses dois núcleos urbanos no campo educacional tem no futuro a contrapartida de colaboração do jovem Rolim, que retorna ao Crato, já intelectualmente formado, na condição de padre, onde colabora na fundação do internato. Este faz valer a sua experiência no campo educacional no Colégio Rolim em Cajazeiras, que havia num passado próximo recepcionado José Marrocos, Padre Cícero e outros caririenses como estudantes.

Essas articulações efetivadas na década de 1860 entre o Ceará e a Paraíba também se traduzem na participação

de educadores de Cajazeiras como professores do Internato do Coração de Jesus, que tem inicialmente o Padre Ignácio de Sousa Rolim como diretor. José Marrocos foi nomeado inicialmente vice-diretor, assumindo a direção do estabelecimento posteriormente; antes disso, quando necessário, substituía Padre Rolim na direção, como quando do seu retorno em julho de 1870 para a Paraíba.

Os pronunciamentos dos discursos feitos pelo Padre Rolim na inauguração sinalizam a responsabilidade de dirigir a educação e o papel de formação e controle dos instintos responsáveis pelo processo civilizatório do homem. Nessa mesma ocasião, nomeia José Marrocos como seu auxiliar na condição de vice-diretor do colégio, a quem demonstrava confiança e segurança para assumir a direção do internato.

Assim diziam graves philosophos antigos, que nos homens tudo quanto há de estimável e alio-so é devido a sua educação. Sim, o homem por natureza é cheio de mil defeitos e adquire cada vês mais imperfeições que somente a educação é que o vem curar e corrigir o mais que é possível. Dizia o Bispo Thomaz de Noronha que o homem por natureza é mau, mal inclinado e feroz; a educação, porém, é que pode domesticar, abrandar e polir. Decerto o homem sem os beneficios de uma boa educação é um ente grosseiro, selvagem e brutal. Não tomo por educação somente o que se adquire nas escolas e colégios, quando estou certo que nas casas particulares também pode haver uma parte de boa educação, pois pais de família são mestres natos de seus filhos, e só por ocupações ultiores ou falta de uma habilitação é que costumão isentar-se de parte desse sagrado dever, cuja execução afiança a ventura sorte dos filhos. A educação é uma reforma da natureza espiritual do homem, é uma nova criação

da mocidade, que tem por fim não só esclarecer o entendimento, mas dirigir a vontade e mitigar o coração. Se a educação é objeto de importância, qual não deverá ser a capacidade pessoal do educador? [...] Tanto é necessário que a infância seja auxiliada pela contínua assistência de um siso-diretor! As escolas públicas primárias são Pedagogias providas de mestres que se supõem capaz de ensinar e dirigir a mocidade. Colégios públicos e particulares são estabelecimentos de mesma natureza, argumentados de maior importância e de multiplicadas vantagens. Presidir a instrução e educação da mocidade é um dos empregos mais importantes do paiz, é um dos mais relevantes serviços que se pode prestar à humanidade. Certamente devem os habitantes do nosso central paiz congratular-se, se se houver realizado em seo seio um pensamento foco de ilustração para a mocidade; Quanto a mim, confesso que já me reconheço cansado de representar o importante e prestimoso papel de educar da mocidade e me achando vacilante à frente da empresa, eis que felismente se offerece o Sr. José Joaquim Teles Marrocos disposto para suportar a tarefa de dirigir o Internato do Coração de Maria. Eu, julgando me autorizado pela Direção Geral de Instrução Provincial, o constituo em meu lugar para que, debaixo das ordens do Sr. Diretor Geral, satisfaça quanto lhe for possível a minha vez, enchendo em tudo o emprego de Vice-Diretor, sob os conselhos dos auspícios do Sr. Dr. Pe. Josié Antonio de Maria Ibiapina. Ele dará as providências necessárias relativas ao ensino e administração do Internato. (A VOZ DA RELIGIÃO, ano I, n. 1, 1868, p. 1).

No jornal, a dimensão religiosa no campo da educação reclama a “*ausência da teologia na política*”, sinalizando a concepção de interatividade entre a fé e o civismo, que

nas primeiras décadas do século seguinte apareceria historicamente mais explícita. O internato, desde o início de seu funcionamento, primava pela propagação da doutrina católica através de institucionalização de aulas dessa disciplina ministradas pelo próprio Ibiapina.

INSTRUCCÃO RELIGIOSA – Consagrar a vida ao alívio de nossas dores é o primeiro benefício: o segundo é instruir-nos. Nesse empenho, o Rmo. Pe. Ibiapina fundou o Hospital dos Miseráveis, a Casa de Caridade e presidiu a instituição do Internato do Coração de Maria. Tomando por princípio e fim de seus actos e acções a religião do Deus morto na Cruz, o Missionário Apostólico incumbem-se do magistério da Doutrina Catholica, cujo ensino se faz extensivo dos alunos do Collegio a todos que quizerem ter conhecimento preciso do Dogma e da disciplina Catholica. Entretanto, seu magistério no dia 15 de Novembro fez objecto da 1ª lição, a delluição da religião, sua importância e necessidade. O ensino tem continuado com o methodo necessário. O número de allunos já chega a 199 e parece elevar mais. A simplicidade do estylo, diz Chateaubreand, causa sempre grande praser, mas quando uni-se, por assim diser, à simplicidade dos benefícios, volve se tão admirável como enternecedora. A aula continuara a funcionar sob a mesma direcção todos os domingos e dias santificados às 5 horas da tarde. (A VOZ DA RELIGIÃO, ano 1, n. 1, 1868, p. 3).

A caridade como virtude cristã: a colaboração do Estado e do internato nas obras missionárias do Padre Ibiapina

Ressaltamos que a operacionalidade do ensino do Internato do Coração de Maria se fazia articulada com outras

formas de intervenções educativas e caritativas realizadas pelo Padre Ibiapina. Em sua obra missionária, as casas de caridade, bem como o hospital de caridade, construído em Barbalha, eram contempladas com doações em dinheiro pelos discentes do internato, arrecadadas junto às suas famílias, que ocupavam melhores posições sociais, cujos nomes dos doadores eram divulgados no jornal *A Voz da Religião*.

Nesse processo de contribuição com as obras de caridade, os alunos do internato se deslocavam de Crato para Barbalha a fim de entregar pessoalmente as contribuições para as obras missionárias de Ibiapina naquela vila. A preparação intelectual dos jovens estudantes se projetava na oratória e nas manifestações artísticas por ocasião dessas visitas, quando cantavam em francês na Igreja Matriz e na Casa de Caridade e discursavam homenageando o Padre Ibiapina. Entre esses, participava o jovem Teodorico Telles, que se constituiria numa liderança política e intelectual do município do Crato.

Da mesma forma, o sacerdote retribuía a visita e as doações em discurso de agradecimento pela ajuda às suas obras sociais em Barbalha. Movidos pelo espírito caritativo, estudantes e educadores ignoravam fronteiras na transferência de recursos de uma localidade para a outra, não expressando posições de rivalidade nos melhoramentos sociais das cidades visitadas pelas missões de Ibiapina. O mesmo jornal veiculava os agradecimentos do Padre Ibiapina ao internato na construção da sua obra missionária.

Vale ressaltar que a caridade expressada em doações para a construção das obras missionárias do Padre Ibiapina era, no contexto histórico-social da época, interpretada como ação que contemplava o espírito religioso e patriótico reivindicado pelo catolicismo, configurada na prática da ca-

ridade como virtude cristã. Nessa perspectiva, o jornal *A Voz da Religião* número 13, de 1968, refere-se à doação de 4:000:000 réis do Capitão Pedro Lobo de Menezes ao Padre Ibiapina para a instalação da Casa de Caridade e do Hospital da Misericórdia na Vila de Barbalha. Antes dessa quantia, as obras missionárias de Ibiapina em Barbalha já haviam recebido dessa mesma liderança local o valor de 7:000:00 réis.

Assim, a caridade integra o discurso religioso, a qual sensibilizava por onde passava os que tinham uma melhor estabilidade social, que se contrapunham à realidade da maioria da população, constituída de pobres e miseráveis. Essa lógica é absorvida pela educação e se manifesta na atuação e mobilização dos estudantes do Internato do Coração de Maria, oriundos das famílias economicamente estabilizadas, para contribuir com as atividades sociais do Padre Ibiapina no Cariri. A prática da caridade como virtude é reivindicada ao mesmo tempo que se recorre às verbas públicas para a realização das suas obras missionárias.

É importante ressaltar que o catolicismo nessa conjuntura se afirma como religião oficial do Estado, em que a Igreja participa do governo, responsável pela nomeação dos seus agentes eclesiásticos nas vilas e cidades. Convém ressaltar que muitas vezes os párocos se afirmavam como lideranças políticas e religiosas. A participação do governo imperial na obra missionária do Padre Ibiapina no Cariri cearense, especificamente para as casas de caridade, é juridicamente legitimada em projetos de leis aprovados pela assembleia provincial, que garantia a canalização de recursos públicos e a criação de loterias cujas rendas deveriam atender às necessidades dessas instituições na província.

TRABALHOS LEGISLATIVOS – Funciona regularmente a assembleia da Província, e entre os projectos elaborados já faz passar em 3^a discussão o de número 23, dando uma subvenção de seis contos de reis a cada uma das Casas de Caridade do Cariry-novo, o de número 37 que cria loterias, cujo produto seja aplicado as casas de caridade da Província. (A VOZ DA RELIGIÃO, ano II, n. 78, 1870a, p. 3).

A criação de loterias, cuja arrecadação deveria atender às casas de caridade, era assegurada a partir da Resolução n. 1.326, de 6 de outubro de 1870.

Art. 1. Ficam concedidas às casas de Caridade do Interior da província oito loterias, cujos produtos deverão caber repartida e igualmente a cada uma das mesmas casas. Art. 2. O presidente da província nomear um thesoureiro para estas loterias, as quaes correrão de conformidade ao plano do apresentado pelo thesoureiro e approvedo pelo presidente da província. Art. 3. O thesoureiro perceberá a comissão de dez por cento sobre os bilhetes que forem vendidos. Art. 4. Quando não forem vendidos todos os bilhetes e o valor dos que ficarem não exceder do beneficio, o presidente da província poderá ordenar a extracção da loteria, correndo por conta do thesoureiro os bilhetes vendidos. Art. 5. Logo que se venda os bilhetes das loterias desta província, as casas ou lojas que venderem bilhetes de loterias de outras províncias pagarão o imposto de seis centos mil reis (600\$000). (A VOZ DA RELIGIÃO, ano II, n. 81, 1870c, p. 2).

Ao que se percebe, a utilização de jogos de loteria, como forma de arrecadação de recursos legalizados pelo Estado para ajudar na manutenção das casas de caridade, era uma prática comum entre as províncias que sediavam essa

experiência milionária de Ibiapina. No mesmo sentido, reconhecendo a importância e utilidade pública das casas de caridade, a assembleia aprova a Resolução n. 1.320, de 30 de setembro de 1870, autorizando o governo provincial a contribuir financeiramente com as casas de caridade.

Art. Único – Fica o presidente da província autorizado a subvencionar anualmente com a quantia de dois contos e quatro centos mil reis (2.400\$000) as quatro casas de caridade existentes nas comarcas de Crato e Jardim, cabendo a cada uma das referidas casas a quantia de seis centos mil reis (600\$000) revogadas as disposições em contrário. (A VOZ DA RELIGIÃO, ano II, n. 80, 1870b, p. 3).

Conclusão

As ações políticas e culturais de José Teles Marrocos se inserem numa conjuntura histórica definida por um modelo de sociedade forjado por relações de poder, tendo a propriedade da terra como fator condicionador dos poderes político-social e cultural que caracterizam a sociedade agrária no semiárido nordestino. Nesse modelo de sociedade, Estado e Igreja se apresentam como instituições indissociáveis do processo de regulamentação da vida social e legitimação da apropriação de bens inerentes ao projeto de colonização e afirmação do território sob a lógica do capitalismo comercial.

Nessas condições, a religiosidade católica tem seus agentes a serviço do Estado, condicionado pelo sistema de padroado estabelecido pela constituição imperial que torna o catolicismo como religião oficial do país. O vínculo social dos protagonistas do catolicismo com a estrutura de poder agrário emerge do fato de muitos destes terem suas

origens vinculadas às famílias colonizadoras do semiárido nordestino, na condição de proprietários de estabelecimentos rurais que se afirmavam na dinâmica econômica agrícola e pecuária do modelo agroexportador. A fé religiosa se articula com a estrutura de poder agrário na condução de estabelecimento de regras e padrões morais presentes na família patriarcal, de onde surgem os protagonistas políticos e religiosos.

Até então, na historiografia local, José Marrocos emerge como professor cujas ações políticas são citadas num amplo contexto de referência à história regional, que o faz um protagonista da política e da educação. No entanto, as abordagens históricas sobre José Marrocos como educador e militante político findam diluídas no contexto de outras abordagens históricas que ignoram a especificidade do seu protagonismo histórico.

Ao investigar José Marrocos, partindo da análise de suas ações cotidianas, muitas delas por ele mesmo publicadas em seu jornal, descobriu-se nele um protagonista da educação que canaliza o seu conhecimento intelectual inspirado nas ideias de liberdade a serviço dos marginalizados da sociedade, num projeto que chega a denunciar e agir contra a própria estrutura social que lhe deu origem. Nesses termos, a indissociabilidade entre religião, poder e cultura presente na sociedade agrária nordestina emerge na abordagem de suas ações que intervêm nesses fatores históricos orientados pela fé católica.

A análise do modelo de sociedade rural, agrária, patriarcal e escravocrata em que se insere a vida de José Marrocos é condição básica para se entender o princípio e as ações de liberdade por ele protagonizadas e orientadas intelectualmente por princípios religiosos. São esses princípios

que lhe fazem imprimir padrões morais que muitas vezes se contrapõem a costumes e vícios herdados do passado na condução dos poderes políticos e religiosos. As ações protagonizadas em sua militância, subsidiada por seu compromisso de fé, educação e cultura, efetivam-se como contraponto a um jogo de poder e interesse patrimonialista que se articula e se relaciona na concretização de seus objetivos com os agentes eclesiásticos.

Nessa conjuntura, intervir educacional e intelectualmente para Marrocos torna-se condição básica para a transformação da realidade, fundamentada em novos princípios e padrões culturais religiosos. Essa proposta se efetiva de forma mais presente a partir da chegada do Padre Ibiapina à região do Cariri, de quem se torna seu coadjuvante na implantação de sua obra missionária. A intervenção sociorreligiosa do Padre Ibiapina na região do Cariri respalda o caráter intelectual, político e religioso de José Marrocos em contraponto aos costumes socialmente nocivos imanentes às práticas dos agentes políticos e religiosos do seu tempo.

É esse desafio que faz José Marrocos vislumbrar a educação e o jornalismo como ferramentas de trabalho na transformação da realidade social, sobretudo na conjuntura marcada pela propagação das obras missionárias do Padre Ibiapina no Cariri cearense. A criação do Colégio da Imaculada Conceição e do jornal *A Voz da Religião* e outras intervenções são representações materializadas de suas ações em parceria religiosa e espiritual com o Padre Ibiapina.

Referências

ARAÚJO, J. C. S. *A igreja católica no Brasil: um estudo de mentalidade ideológica: (1890-1922)*. São Paulo: Paulinas, 1986.

AZEVEDO, D. A igreja católica e seu papel político no Brasil. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 18, n. 52, p. 109-120, 2004.

AZZI, R. Catolicismo popular e autoridade eclesiástica na evolução histórica do Brasil. *Religião e Sociedade*, Rio de Janeiro, n. 1, p. 125-149, 1977.

BOBBIO, N. *Os intelectuais e o poder: dúvidas e opções dos homens de cultura na sociedade contemporânea*. São Paulo: Unesp, 1997.

DELLA CAVA, R. Igreja e Estado no Brasil do séc. XX. *Estudos Cebrap*, São Paulo, n. 12, p. 5-52, 1975.

FREYRE, G. *Casa-Grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal*. 19. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1978.

GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.

HOORNAERT, E.; HAUCK, J. F. *História da Igreja no Brasil: ensaio de interpretação a partir do povo*. Petrópolis: Vozes, 1977.

JORNAL A VOZ DA RELIGIÃO. Ano I, n. 1, p. 1-3, 1868. Disponível em: <<http://hemerotecadigital.bn.br/artigos/voz-da-religi%C3%A3o>>. Acesso em: 14 abr. 2013.

JORNAL A VOZ DA RELIGIÃO. Ano II, n. 78, p. 3, 1870a. Disponível em: <<http://hemerotecadigital.bn.br/artigos/voz-da-religi%C3%A3o>>. Acesso em: 14 abr. 2013.

JORNAL A VOZ DA RELIGIÃO. Ano II, n. 80, p. 3, 1870b. Disponível em: <<http://hemerotecadigital.bn.br/artigos/voz-da-religi%C3%A3o>>. Acesso em: 14 abr. 2013.

JORNAL A VOZ DA RELIGIÃO. Ano II, n. 81, p. 2, 1870c. Disponível em: <<http://hemerotecadigital.bn.br/artigos/voz-da-religi%C3%A3o>>. Acesso em: 14 abr. 2013.

JORNAL O ARARIPE. Ano I, n. 1, p. 2, 1968.

LEMOS FILHO, A. *Os catolicismos brasileiros*. Campinas: Alínea, 1996.

LIRA NETO. *Padre Cícero: poder, fé e guerra no sertão*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

MARROCOS, J. J. T. Disponível em: <http://pt.goldenmap.com/jos%c3%a9_marrocos>. Acesso em: 15 set. 2013.

MARROCOS, J. J. T. Disponível em: <http://www.onordeste.com/onordeste/enciclopedianordeste/index.php?titulo=jos%c3%a9+marrocos<r=j&id_perso=2130>. Acesso em: 2 ago. 2013.

MARTINS, J. S. *O poder do atraso: ensaios de sociologia da história lenta*. São Paulo: Hucitec, 1994.

MENEZES, F. *José Marrocos: síntese biográfica*. Juazeiro: ICVC, 1988.

PEREIRA, N. *Conflitos entre a Igreja e o Estado no Brasil*. Recife: UFP, 1970.

PINHEIRO, N. *O Cariri: seu descobrimento, povoamento, costumes*. Fortaleza: ICHC, 1950.

SILVA, J. F. *Gênese urbana: a formação do município de Barbalha no contexto regional*. 1992. Monografia (Especialização em Análise Ambiental Urbana) – Programa de Pós-Graduação em Análise Ambiental Urbana, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 1992.

O LEGADO EDUCACIONAL DE MESTRE CARAMURU EM LUÍS CORREIA/PI: MEMÓRIAS, REMINISCÊNCIAS E NARRATIVAS (AUTO)BIOGRÁFICAS*

* Pesquisa com apoio financeiro do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), por meio da chamada MCTI/CNPq/MEC/Capes n. 22/2014, Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas.

ROBSON CARLOS DA SILVA

Pós-Doutor em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), doutor em História da Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC), mestre em Educação, especialista em Supervisão Educacional e graduado em Pedagogia pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Membro do Núcleo de História e Memória da Educação (Nhime) da UFC, vinculado ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Professor adjunto III da Universidade Estadual do Piauí (Uespi). Coordenador do curso de Pedagogia do *campus* Torquato Neto da Uespi. Pesquisa as temáticas de Cultura, Práticas Educativas Não Formais, Currículo, Gênero, História e Memória da Educação e Biografia, enfatizando as categorias relacionadas à circulação e produção de discursos, narrativas orais, História Social e memória da cultura e de educadores piauienses, tendo a Cultura da Capoeira como campo privilegiado e o uso do método histórico, biografia e autobiografia, análise documental e análise de discurso, bem como pesquisas de campo com o uso das técnicas e abordagens da História Oral e da Netnografia, com produção de diversos artigos, organização de obras coletivas com coautoria. Orienta projetos de pesquisas. Coordena o Núcleo de Pesquisas em História Cultural, Sociedades e História da Educação Brasileira (Nupheb). Pesquisa, coordena e ministra aulas no projeto de extensão universitária na Uespi: Escola Cultural da Arte-Capoeira. Atualmente desenvolve as pesquisas: Processos de Escolarização da Arte-Capoeira em Teresina e História Social das Mulheres Capoeiristas Teresinenses.
E-mail: <bobescoladecapoeira@hotmail.com>.

Introdução

Este texto é resultado da pesquisa *Memórias e reminiscências da Capoeira piauiense: trajetória biográfica e o legado educacional do Mestre Caramuru*, de estágio de pós-doutoramento pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), na linha de pesquisa em História de Educação, vinculado ao grupo de estudos e pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” (Histedbr-GT/PB), sob orientação do professor doutor Charliton José dos Santos Machado, com apoio financeiro do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), chamada MCTI/CNPq/MEC/Capes n. 22/2014, tendo o escopo de desvelar o legado educacional do mestre de Capoeira, poeta, artesão, líder comunitário e educador popular piauiense Inocêncio de Carvalho Neto (Mestre Caramuru), desenvolvido com crianças e jovens em escolas públicas da cidade de Luís Correia, Piauí (PI), por meio do projeto *Capoeira Nota 10*, tendo como fonte principal as narrativas orais de aspectos da história de vida desse personagem, além de diários, registros fotográficos, esboços de projetos e outros.

A pesquisa se ancorou nas teorias da biografia histórica e abordagens autobiográficas por compreendermos que essas abordagens possibilitam, de forma mais adequada, o estudo das trajetórias de pessoas simples, dos sujei-

tos comuns, quase nunca lembrados pela História Oficial, abordagens que têm matriz teórico-metodológica na Nova História Cultural, concebendo os sujeitos como protagonistas singulares da História, destacando suas vidas e obras no bojo das circunstâncias históricas.

Como principal técnica de produção dos dados, utilizamos a entrevista de narrativas autobiográficas, por se tratar de uma técnica que favorece a produção de dados empíricos diretamente levantados ou apreendidos por meio das narrativas de um informante ou biografado, assim como favorece a produção de textos narrativos que desenredam e ilustram, de forma continuada e cumulativa, os contextos de uma história de vida, cuja relevância se apresenta no desenvolvimento de uma identidade biográfica.

Contextualizamos nosso estudo no estado do Piauí dos anos 60 do século XX aos dias de hoje, seguindo pelas trilhas de uma educação por onde transitaram muitos educadores populares, dentre os quais o nosso personagem, natural da localidade de Betúlia, no município de Simplício Mendes/PI, nascido em 1957, hoje residindo em um chalé no bairro Beira Mar, em Luís Correia/PI, onde exerce a função de marceneiro, artesão e microempresário de artesanaria e marcenaria.

Mestre de Capoeira da Associação Cultural Lua Nova de Capoeira, Caramuru ministra aulas numa academia própria em um galpão em sua residência, atua em projetos socioeducativos em escolas públicas e centros comunitários, tendo seu nome e referência registrados no *Dicionário bibliográfico de escritores brasileiros contemporâneos*, de 1970, de autoria do escritor Adrião Neto, o qual identifica sua poesia ao movimento “hippie prosista”, destacando suas origens, formação escolar e aspectos de sua militância no universo da cultura afrodescendente.

O estudo de sua trajetória de vida nos permitiu vislumbrar algumas possibilidades da Capoeira no favorecimento do afloramento da consciência crítica de alunos em relação aos conteúdos trabalhados nas disciplinas curriculares, como, por exemplo, uma leitura crítica e um novo olhar sobre a História Cultural Brasileira, bem como o despontar de elementos mediadores na relação aluno-professor, dado que o ensino da Capoeira se fundamenta em significativos traços de cooperação e socialização, sendo marcado por aspectos de efetiva conotação pedagógica e de manifestação da cultura popular, expressa pela tradição oral, sobretudo por meio das narrativas, falas, discursos, histórias, cantos e contos que compõem sua matriz fundamental.

Trajetos e percursos pelas veredas metodológicas da investigação com oralidades

A Nova História Cultural faz emergir uma multiplicidade de objetos, novos métodos e diversas abordagens, além de uma variabilidade de fontes, principalmente a partir da História Oral, abordagem que permite o estudo sobre uma pluralidade de realidades e personagens, incluídos sujeitos pertencentes às mais diversas classes sociais, descortinando a possibilidade de pesquisas focadas nas pessoas comuns, nos sujeitos protagonistas de suas próprias histórias, em especial, por meio da biografia e dos métodos biográficos.

Le Goff (2001) defende que tudo o que proporciona certa evocação sobre o passado pode ser entendido como fonte histórica, atentando, no entanto, para o favorecimento da perpetuação das recordações e, acima de tudo, para que se apresente a partir da escolha particular do historiador.

A esse respeito, Machado, Vasconcelos Júnior e Vasconcelos (2011, p. 16, grifos nossos) afirmam que:

[...] os estudos apresentados [...] inserem-se num campo teórico-metodológico em processo de reavivamento nas ciências humanas e sociais. Ou seja, *o retorno aos estudos biográficos e à história de vida*, após longo combate desta modalidade de produção histórica de cunho positivista, ganhou visibilidade a partir dos *crecipientes interesses por indivíduos, suas trajetórias e subjetividades*, de forma mais acentuada, após a crise dos paradigmas do marxismo/estruturalismo. [...] começam a se valorizar os estudos das dimensões existentes entre sujeitos sociais e estruturas, dando sentido ao tempo vivido nas relações mais capilares e individuais, no seio da vida cotidiana.

A abordagem biográfica é tida como suporte empírico para a compreensão da formação de si como sujeito que, a partir de reflexões compreensivas, adquire uma consciência de si mais abrangente, da memória personalizada, em que a narrativa de vida, muito embora centrada em fatos reais, não nega de todo uma dimensão ficcional, que fundamenta sobremaneira essa invenção de si autêntica. Essa dimensão ficcional possível no trabalho biográfico é perfeitamente identificável quando se desvela claramente o universo de atuação do sujeito da pesquisa, Mestre Caramuru, uma arte/cultura concreta, porém predominantemente imaginária, a Capoeira, assentada e desenvolvida em uma cosmovisão própria, particular, contrária e transgressora da racionalidade técnica que impera na contemporaneidade.

É esse o sentido a que Josso (2008, p. 25) se refere ao afirmar que é perfeitamente possível se utilizar das produções artísticas/culturais como “mediação para falar de si e

da sua vida no mundo”, utilizando-se livremente da capacidade imaginativa e criativa, da “invenção de si”, o que faz do trabalho biográfico e autobiográfico uma possibilidade efetiva e significativa de se trabalhar com e partir de narrativas de vida.

Leray (2008) reforça essa ideia ao afirmar que cada pessoa expressa os valores nos quais acredita, mesmo considerando que se trate de valores universais, por meio de seus referenciais culturais, numa espécie de oceano de múltiplas influências interativas, fazendo parte do caldo cultural da história de vida, que se configura como componente inseparável do movimento de cruzamento e confrontação das diversas culturas.

O que as pessoas, no uso de suas memórias, destacam, esquecem, escondem, selecionam, filtram é o que vale para a investigação que se ancora nas memórias como fontes de pesquisa, pois são as representações destes no presente, que versam sobre diferentes espaços, objetos, tempos e subjetividades e que, acreditamos, ampliam as possibilidades de reflexão.

Sobre isso, Gagnebin (2009) afirma que a memória é uma faculdade paradoxal, por ser ligada a uma atividade que se escolhe lembrar e, ao mesmo tempo, a algo inativo, esquecido, mas que retorna em imagens das quais não gostaríamos de nos lembrar, pois memória, lembrança e esquecimento fazem parte da mesma faculdade, são ligados entre si, existindo coisas que são mais bem lembradas do que outras.

Ao optarmos por trabalhar com as narrativas como instrumental da pesquisa, utilizamo-nos das ideias de Gibbs (2009, p. 80), entendendo que as narrativas, ou *narração de histórias*, constituem-se em uma das formas basila-

res mediante as quais as pessoas organizam e dão sentido à sua compreensão de mundo, compartilhando e significando suas experiências com os demais, afinal “[...] o ato de compor narrativas revelará a compreensão das pessoas dos sentidos dos eventos fundamentais de suas vidas ou suas comunidades e os contextos culturais em que vivem”, funcionando como comprovação da biografia, bem como concedendo voz e reforçando a identidade da pessoa biografada.

Os relatos autobiográficos podem se constituir em escrituras pessoais da História, assim como das narrativas orais autobiográficas, podendo ser obtidos por meio de relatos escritos, tais como o memorial, ou por meio da entrevista oral, caracterizando, dessa forma, a linha de investigação biográfica, da pesquisa narrativa, ajustando-se ao foco de investigação da história de vida, na condição de investigação narrativa que se propõe a escutar atentamente as pessoas dispostas a relatar suas experiências de vida, a contar sua própria história.

A relevância do estudo biográfico buscou, acima de tudo, lançar luz sobre a construção da memória histórica da cultura Capoeira e suas interfaces, relações práticas, representações e contribuições pedagógicas em cotidianos educativos escolares e não escolares, a partir de aspectos da história de vida de Mestre Caramuru, de sua trajetória como educador popular, recorrendo à sua memória e seguindo as trilhas percorridas e elucidadas por Machado, Vasconcelos Júnior e Vasconcelos (2011, p. 20), “[...] discorrer sobre várias experiências e aprendizagens construídas ao longo da vida, fazendo emergir lembranças de um passado [...] e escolhas de uma identidade”.

Efetivado esse trabalho de revisão teórica, passaremos aos relatos de Mestre Caramuru, imergindo nos textos

produzidos a partir de suas narrativas orais sobre seu legado educacional em escolas municipais de Luís Correia/PI com crianças e jovens estudantes desde o ano de 1983 até a atualidade.

O legado educacional de Mestre Caramuru: entre a roda de Capoeira e os espaços escolares

Nascido no dia 18 de agosto do ano de 1957, na Fazenda Malhadinha, no povoado de Betúlia, zona rural do município de Simplício Mendes, no Piauí, aos 5 anos de vida, Mestre Caramuru inicia sua trajetória escolar levado por sua tia, sendo então matriculado na Escola Maria Deusina, instituição particular de Floriano, onde faz o Jardim da Infância, no ano de 1962, como preparatório para ingressar no primário, o que acontece no ano seguinte. O curso primário é cursado na Escola Imaculada Conceição, da Professora Raimundinha, na qual cursa o primário e o exame de admissão para o ginásio, nível no qual ingressa na escola pública, o Colégio Estadual de Floriano.

Conclui o ginásio e se muda com a sua família, no final do ano de 1969, para Teresina, chegando no dia 4 de janeiro de 1970, dando sequência a seus estudos, trajetória essa que se encerra a partir de sua decisão de “*correr o mundo*”, pois passa a se dedicar a ofícios práticos, a fazer “*de tudo para sobreviver*”. Retornando, resolve imergir efetivamente nas ações com projetos socioeducativos, primeiramente executando por conta própria o que seria o embrião de sua intenção maior, alcançar as escolas, levar sua proposta e seu projeto aos espaços escolares.

O legado educacional de nosso personagem se consolida no projeto *Capoeira Nota 10*, o qual possibilita sua

atuação em escolas públicas municipais de Luís Correia/PI, mais especificamente quando consegue aprovar sua realização num total de nove escolas contempladas a partir do ano de 2005. De acordo com Mestre Caramuru, o projeto nasce de uma vontade pessoal de desenvolver uma prática social de natureza educacional com crianças e jovens, por meio das muitas possibilidades por ele enxergadas através de suas experiências com a Capoeira, de suas idas e vindas, de seu encontro com culturas diversas:

Olha, o projeto começou em 1983. Quando eu cheguei, em 1982, no município de Luís Correia, vindo de Goiânia, eu já desenvolvia, pelos anos de 1980 e 1981, um projeto nas praças de Goiânia, na Praça Tamandaré e na Praça do Avião; esse projeto era para que as pessoas de rua, não só as crianças, [...] fizessem Capoeira para sair um pouco do álcool e de outras drogas alucinógenas, e mais alguns outros vícios perniciosos. [...] Eu tinha uma vontade imensa de trazer esse projeto para cá, porém, como o município era muito carente de recursos, eu resolvi tocar com unhas e dentes, mas aí foi só eu e minha primeira esposa, e em 1983 tivemos a felicidade de fazer o pontapé desse projeto [...]. (Mestre Caramuru, entrevista em 10 de outubro de 2014).

As intenções de Mestre Caramuru em assumir a identidade de educador popular já aparecem nesses seus primeiros relatos, quando destaca que seu projeto não seria uma simples intervenção com Capoeira, mas uma ação voltada a fazer com que sujeitos em situação de rua saíssem das drogas, a trazer mudanças efetivas às vidas das pessoas. Suas intenções e pretensões se desenham claramente, inclusive, conforme afirma, mesmo que seja preciso empenho e esforço hercúleos, “[...] com unhas e dentes”.

Com sua insistência na pertinência e na relevância social e educativa de seu projeto, na crença sempre firme de que a Capoeira, como cultura popular, do povo, fortemente enraizada em nossa cultura, possuidora de significativo potencial formador, principalmente de crianças e jovens, o projeto vai conseguindo visibilidade.

Daí as pessoas foram se sensibilizando; as pessoas que tinham mercearia – na época, não tinham supermercados grandes –, tinham açougues, então eu saía pedindo [...]; essas pessoas passavam a nos ajudar pela força de vontade que eles viam da gente e pelo desempenho com a Capoeira. Em toda festa que tinha na cidade, eu ia lá, jogava Capoeira e mostrava para as pessoas que eu tinha um projeto assim e assado, então isso foi dando resultado, as pessoas foram me ajudando, e eu consegui, durante dois anos, trabalhar com esse projeto por conta própria, dentro da minha casa. Logo, logo, criei um espaço para Capoeira dentro do meu quintal [...], foi uma grande batalha, uma coisa imensa de eu continuar [...], apesar de muita gente me esculhambar, me xingar de maconheiro, dizer que isso é coisa de ‘negro’, que não tinha valor e que eu fosse trabalhar em outra coisa que tivesse um maior valor monetário. (Mestre Caramuru, entrevista em 10 de outubro de 2014).

Podemos perceber que Mestre Caramuru, no propósito de explicitar a luta que desempenhou para ter sua prática reconhecida, passa a relatar fatos cotidianos e particulares relacionados à sua jornada, demonstrando sua opinião sobre a forma como as pessoas o enxergavam e como essa representação afetava seu esforço e sua busca por reconhecimento, notadamente por aqueles detentores de possibilidade real de conduzir seu projeto aos espaços escolares

oficiais. De certa forma, percebem-se contradições em sua fala, dado que destaca a prontidão das pessoas em ajudar, para, em seguida, enfatizar atitudes de total descaso e desmerecimento ao seu projeto cultural e formador.

Predomina uma clara intenção, por parte de nosso personagem, em exaltar e legitimar suas ações como uma pessoa pública, detentora de consciência política e, acima de tudo, um educador popular, cujo papel principal seria o de educar por meio de sua arte, preferencialmente crianças e jovens nas escolas.

Então, dentro de Luís Correia, com dois anos de trabalho, um dos vereadores me chamou e perguntou se eu poderia desenvolver o trabalho, ele não tinha dinheiro, mas ele iria levar esse trabalho para dentro da Câmara; através de duas reuniões no gabinete do prefeito da época [...], então ele se sensibilizou e perguntou se eu poderia tocar o projeto com um pequeno apoio deles [...]. Aí eles me deram as calças e camisas, e eu trabalhei um ano grátis novamente dentro da comunidade, com todas as escolas que tinham dentro da sede, que eram nove escolas na época. Então, passamos de 73 alunos para 367 sendo assistidos pela Capoeira [...] em outras quadras de colégio, na quarta, na sexta, e na praça central, na sexta e no sábado, era roda para todo mundo, só roda, só fazia o aquecimento, e a roda comia durante duas horas e meia. Então, era uma coisa fabulosa; teve tanta repercussão que o pessoal de Parnaíba pegava os filhos e levava de carro para ir treinar comigo, porque Parnaíba era uma cidade muito maior e não tinha esse tipo de projeto. Quando completou um ano, assinaram um contrato pelo restante do período dele [do prefeito] e durou mais quatro anos; por sorte nossa, ele foi reeleito, então durou oito anos o

projeto. Depois eu dei seguimento por mais doze anos por conta própria. (Mestre Caramuru, entrevista em 10 de outubro de 2014).

A análise de textos autobiográficos requer bastante perspicácia e atenção, além de sensibilidade aflorada, dado seu acentuado grau de complexidade, peculiaridade e especificidade, visto que se trata de um registro que se assenta no campo das análises de representações construídas por pessoas a partir de suas subjetividades, da forma como percebem e concedem sentido à realidade vivida (GIBBS, 2009).

Assim sendo, com a clareza de que os relatos de Mestre Caramuru, além da elevada carga de subjetividade, são carregados das memórias de si, percebemos em suas falas, permeadas da autoridade, a tentativa de se representar como sujeito de sua própria história e detentor do reconhecimento legítimo das pessoas do lugar em que se via inserido; estes, por sua vez, ao que deixa entender, simplesmente se sensibilizam com sua causa e fornecem todo o suporte financeiro e logístico para o pleno desenvolvimento de seu projeto.

São reminiscências que contêm contradições evidentes, por exemplo, quando seus relatos procuram ressaltar um salto qualitativo e quantitativo tanto em relação às representações negativas que enfrenta acerca de sua identidade, de seu papel social e da legitimidade de sua prática, quanto no aumento expressivo no número de pessoas envolvidas em seu projeto, num período temporal exíguo, evidenciando a intenção de manipular a história, esquecendo ou apagando certas passagens e destacando ou supervalorizando outras.

Destaca que seu projeto constava de oficinas de Capoeira, fabricação de instrumentos de Capoeira, danças

afro-brasileiras, maculelê e artesanato, ademais de cursos semiprofissionais de marcenaria. Os alunos eram selecionados dentre os que obtivessem um desempenho escolar com média de oito e dez pontos para as oficinas e dez para o curso, além de serem praticantes de Capoeira. Os alunos selecionados recebiam do governo municipal dicionários, cadernos, lápis, borrachas, bem como indumentária, que constava de calça e camisa de Capoeira de malha branca com a logomarca do projeto estampada na frente, bem como a corda (graduação).

Mestre Caramuru afirma que foram nove escolas públicas atendidas com o projeto *Capoeira Nota 10*, com muitas crianças e jovens do projeto agraciados com prêmios de incentivo pelas notas obtidas nas disciplinas curriculares, tendo suas fotos socializadas nos diversos colégios da região, destacados como *Campeões de aprendizagem*, o que muito lhe envaidecia, pois se sentia parte dessa conquista.

A partir de Gagnebin (2009), entendemos que as memórias de uma pessoa não são construídas nem podem ser tomadas como “a verdade”, senão sua verdade própria, a partir de reminiscências inundadas de lembranças, esquecimentos, ocultações, fatos apagados da memória de forma proposital ou inconsciente, lapsos, dentre outros, e que compõem exatamente as informações que, amalgamadas, nos ajudará a compreender, utilizando as ideias de Andrade (2014, p. 121), a construção da própria noção de si, do indivíduo concebendo “a si mesmo como história”.

Podemos identificar claramente a acentuada insistência e retomada constante por parte de nosso personagem de uma temática muito cara em sua narrativa de história de vida, que se trata da certeza das possibilidades de valor educativo e formador de sua prática, certeza essa que

se desenha no contexto das atividades que oferece, na multiplicidade e na diversidade de habilidades e competências que proporciona:

Então, no nosso projeto, temos marcenaria, [...] temos pintura em tela, que incentiva as pessoas a se tornarem artistas plásticos, temos poesias, os saraus de poesias, pois eu sou poeta e gosto de incentivar as crianças para a literatura e incentivo as pessoas em outras profissões também, na parte de edificações, aprender a montar uma parede, aprender a fazer um alicerce, aprender a pintar uma casa, fazer desenhos em argila [...]. Dentro do trabalho feminino, nós temos a parte da tapeçaria, são coisas feitas com palha e linha; a própria corda da Capoeira é trançada, eu não uso essas cordas industrializadas, eu pego o fio e a gente faz a trança, e é uma filosofia do grupo, cada aluno faz sua própria corda [...]. Tudo para nós é uma maneira de viver dentro do projeto [...]. (Mestre Caramuru, entrevista em 10 de outubro de 2014).

Pensar a experiência da memória é pensar a experiência de um tempo confuso, desordenado, principalmente quando pensado por meio de um estudo que aborda a arte de um saber popular munido de diversas camadas temporais, visto que ao mesmo tempo nos movemos nas fronteiras e margens do tempo, reconfigurado pela invenção e pelo uso de instrumentos de pensamento, tais como a ideia de sequência das gerações, que servem de conexão entre o tempo universal e o tempo vivido (RICOEUR, 2012).

Seguindo essa trilha de raciocínio, devemos compreender o uso que nosso personagem faz do tempo em suas memórias, às vezes incerto, confuso, hesitante e contraditório, às vezes se utilizando de perspectivas e instrumentos

outros para reconfigurar o tempo vivido, mesmo porque, seguindo Benjamin (1996, p. 203), “Metade da arte narrativa está em evitar explicações”.

As lembranças de Mestre Caramuru sobre o contexto espaço-temporal e os aspectos de seu projeto, sobre a pertinência, receptividade e aceitabilidade de uma prática cultural marcada pela resistência, sobre a contraposição ao instituído e sobre a criatividade, inventividade e liberdade de improviso, ou seja, suas percepções a respeito das representações e significados que o projeto ocupou dentro dos espaços de instituições educacionais formais, preservando sua natureza não formal, informam-nos que:

Sim, dentro das escolas, eu tenho até hoje isso registrado, filmado, tenho toda a documentação [...]. Na época, dentro da cidade de Luís Correia, foram 343 alunos que trocaram de corda. Em 1987, eu viajei para a Bahia [...]; quando eu voltei de Salvador, em 1987, fizemos um batizado muito bom, e nessa época eu montei esse projeto que a gente tem, que é o ‘Capoeira Nota 10’, em 1987 [...]. Na Capoeira, nós temos os alunos de 16 anos em diante, 14 em diante, e fica chato sempre estar cobrando mensalidade, então fui vendo essa parte do capoeirista, porque muitos pais chegavam para falar comigo e pediam para deixar o filho na Capoeira quando não podiam pagar a mensalidade daquele mês [...]. (Mestre Caramuru, entrevista em 28 de outubro de 2014).

Nas narrativas de Mestre Caramuru, a preocupação em destacar as vantagens que a Capoeira pode proporcionar às crianças e jovens, possibilitando novos olhares sobre os próprios conhecimentos escolares, é evidente, assim como o esforço em pontuar o significativo caráter educacional que um mestre da cultura popular possui, por ser detentor de

um vasto lastro de saberes experienciais, adquiridos por meio dos anos de vivência popular.

Seus esforços nesse sentido revelam os dilemas que perseguem nosso personagem ao tentar construir uma identidade para si, possivelmente tentando fugir do esfacelamento do eu da forma como presenciamos atualmente, quando sua existência e experiências acontecem no contexto de uma sociedade em que, de acordo com Bauman (2001), as identidades não são consistentes, predominando a liquidez, a volatilidade, a incerteza e a insegurança, ou seja, a lógica do agora, do consumo e da artificialidade, de relações frágeis, em que se retira toda a base da segurança estabelecida anteriormente para a vida dos sujeitos.

Finalmente, para os propósitos e limites deste artigo, Mestre Caramuru apresenta um desenho de como se encontra seu projeto educacional. A leitura que faz sobre o porvir nessa seara de atuação, sobre como a não continuidade de seu projeto, o que acontece por uma série de fatores, dentre os quais falta de sensibilidade e apoio político, e a não inserção da Capoeira em projetos existentes na atualidade, como o “*Mais Educação*”, do Governo Federal:

Continuo ensinando e acreditando muito na Capoeira, [...] com o pessoal especial, na APAE¹. Em meu próprio espaço, mantendo como posso, fazendo bingo uma vez ao mês, para garantir o dinheiro da gasolina e da comida de uns alunos meus que me ajudam [...]. Nas escolas, continuo, mais na zona rural, pois nas escolas não pegou em projetos como o Mais Educação, então sigo, de forma particular, sem apoio da prefeitura. (Mestre Caramuru, entrevista em 28 de outubro de 2014).

¹ Se refere ao trabalho que desenvolveu na Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais, com crianças e jovens especiais, em Parnaíba.

Na trajetória de Mestre Caramuru, destacamos muito do que Benjamin (1996) chama de “Experiência da arte de narrar”, visto que sua narração se configura fluente, leve, agradável, demonstrando desembaraço e habilidade em conjugar e intercalar experiências, pois, dentre as narrativas escritas, as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos, para afirmar que a figura do narrador somente se revela sensivelmente quando podemos perceber a presença de dois grupos:

A figura do narrador só se torna plenamente tangível se temos presentes esses dois grupos; *‘quem viaja tem muito que contar’*, diz o povo, e com isso imagina o narrador como *alguém que vem de longe*. Mas também escutamos com prazer o homem que ganhou honestamente *sua vida sem sair do seu país e que conhece suas histórias e tradições*. (BENJAMIN, 1996, p. 198, grifos nossos).

Podemos identificar claramente a figura de Mestre Caramuru nos dois grupos apontados por Walter Benjamin, tanto como um viajante, um andarilho que resolve sair de seu estado, afastar-se de sua cultura próxima para, a partir do estranhamento inicial, imergir em outras culturas longe da sua, ampliando suas experiências, conjugando-as com outras e absorvendo muitas e novas histórias para contar, quanto como uma pessoa que, permanecendo aqui, construiu suas identidades profissional e educacional e ganhou sua vida, conhecendo, no caso de nosso biografado, profundamente as histórias e tradições de seu povo, de sua comunidade, de sua cultura particular, sem necessitar recorrer ao saber que vem de longe, de terras estranhas.

Considerações finais

O emergir nessa trajetória autobiográfica, rebuscada no processo da pesquisa, revela-nos que, após iniciar e aprofundar seus conhecimentos na Capoeira, desenvolvendo suas habilidades na arte do artesanato e da poesia, Mestre Caramuru foi ampliando seus saberes, por meio do contato com mestres consagrados nessa arte, bem como ampliando a visão acerca de suas possibilidades educativas, em especial por meio do desenvolvimento de projetos socioculturais envolvendo crianças e jovens simples, do povo, carentes de acesso à cultura e ao desenvolvimento de habilidades e competências de ofícios práticos úteis em formação geral.

A análise das narrativas autobiográficas de Mestre Caramuru, no exercício do desvelamento de suas memórias, revela que o mestre conseguiu efetivar uma ação de intervenção prática de caráter educacional com jovens de escolas públicas municipais de Luís Correia/PI, por intermédio de seu projeto *Capoeira Nota 10*, que se iniciou de maneira informal, estendendo-se posteriormente a nove escolas, com apoio político e financiamento público e oficial, perdurando por oito anos e envolvendo o aprendizado da história da Capoeira e sua significância na formação social do Brasil, o fabrico de instrumentos de Capoeira e algumas competências práticas sobre o trabalho de artesanaria.

O projeto *Capoeira Nota 10* se constituiu em uma aparelhagem pedagógica de caráter cultural que, de certa forma, trouxe contribuições na educação escolar dos jovens, ampliando sua formação geral, visto que, ainda em seu entendimento, a Capoeira é a melhor coisa para essas crianças e adolescentes, contribuindo para mantê-los longe das

drogas e fora da prostituição, criando uma ideia positiva em suas mentes, com resultados excelentes em suas vidas, dadas as possibilidades de descortinar novos horizontes culturais e profissionais, porém lamentavelmente deixada de lado, perdendo o *status* de prioridade na agenda dos políticos da cidade de Luís Correia/PI.

Concluimos o trabalho conscientes de que se trata do produto de uma trajetória biográfica constantemente em movimento, vislumbrando uma riqueza de novos achados acerca das práticas educativas de um educador popular em suas andanças, estranhamentos e imersão aprofundada pelos espaços escolares, partindo do desvelamento de sua trajetória de vida, com base em suas narrativas, o que, acreditamos, somente o trabalho com a perspectiva das narrativas autobiográficas pode favorecer de forma condizente e adequada, em especial, ajudando a preencher os vazios deixados pela historiografia oficial, quando se propõe a contar, além da história da educação brasileira, a história dos educadores brasileiros.

Referências

ADRIÃO NETO. *Dicionário bibliográfico de escritores brasileiros contemporâneos*. Rio de Janeiro: 70, 1970.

ANDRADE, A. C. *Si mesmo como História: ensaios sobre a identidade narrativa*. São Paulo: Loyola, 2014.

BAUMAN, Z. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BENJAMIN, W. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1996.

CARVALHO NETO, I. C. *Entrevista de Inocência de Carvalho Neto (Mestre Caramuru) concedida a Robson Carlos da Silva em 24 de agosto de 2010.*

CARVALHO NETO, I. C. *Entrevista de Inocência de Carvalho Neto (Mestre Caramuru) concedida a Robson Carlos da Silva e Idalberto Roque Júnior em 28 de outubro de 2014 e 17 e 19 de novembro de 2014.*

GAGNEBIN, J. M. *Lembrar escrever esquecer.* São Paulo: 34, 2009.

GIBBS, G. *Análise de dados qualitativos.* Porto Alegre: Art-med, 2009.

JOSSO, M.-C. As narrações centradas sobre a formação durante a vida como desvelamento das formas e sentidos múltiplos de uma existencialidade singular-plural. *Revista da FAEEDBA*, Salvador, v. 17, n. 29, p. 17-30, 2008.

LE GOFF, J. *A história nova.* São Paulo: Martins Fontes, 2001.

LERAY, C. História de vida intercultural em formação de professores. *Revista da FAEEDBA*, Salvador, v. 17, n. 29, p. 43-50, 2008.

MACHADO, C. J. S.; VASCONCELOS JÚNIOR, R. E. P.; VASCONCELOS, J. G. *O barão e o prisioneiro: biografia e história de vida em debate.* Fortaleza: UFC, 2011.

RICOEUR, P. *Tempo e narrativa.* São Paulo: Martins Fontes, 2012. v. 3.

BARATINHA, A FILHA DE OXUM: INTRODUÇÃO A UMA PESQUISA ACADÊMICA

EMANOEL LUÍS ROQUE SOARES

Pós-Doutor, doutor e mestre em Educação, respectivamente, pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), pela Universidade Federal do Ceará (UFC) e pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), especialista em Estética, Semiótica, Cultura e Educação também pela UFBA e bacharel em Filosofia pela Universidade Católica do Salvador (UCSal). Professor associado I da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), Centro de Formação de Professores, Amargosa, Bahia. Também é professor permanente do mestrado profissional em História da África na UFRB. Participa dos seguintes grupos de pesquisa: Núcleo de Pesquisa Filosófica: Educação, Epistemologia e Política (líder), Núcleo de História e Memória da Educação (Nhime) da UFC e Núcleo de História da Cultura Corporal, Educação, Esporte, Lazer e Sociedade (HCEL) da UFBA. Discute os seguintes temas: Filosofia da Ancestralidade; Filosofia da Educação e Formação do Professor de Filosofia; Memória do Negro no Brasil e Religiões de Matriz Africana.

E-mail: <el-soares@uol.com.br>.

As pesquisas nunca estão acabadas. Os prazos acadêmicos, interesses profissionais e suportes financeiros as interrompem por um tempo, sendo posteriormente retomadas sob novas lógicas, como se fossem novas pesquisas. Tais pensamentos me vêm à mente quando começo, a partir do relatório final, a esboçar agora, em agosto de 2017, o texto de introdução para o livro que nasceu desta pesquisa de pós-doutoramento que teve início oficial em 9 de setembro de 2011, quando foi concedida carta de aceite declarando a supervisão do professor doutor Charliton José dos Santos Machado. O passo concomitante foi registrar a pesquisa em reunião do Conselho do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), na cidade de Amargosa, estado da Bahia, em 1º de setembro de 2011, para que a mesma pudesse oficialmente contar com apoio e conhecimento institucional. Em seguida, foram recrutados alunos cotistas, bolsistas do Programa de Permanência Qualificada da UFRB no Centro de Artes Humanidades e Letras (CAHL) na cidade de Cachoeira, também na Bahia, devido à sua proximidade com o objeto da pesquisa.

Os estudantes colaboradores envolvidos no projeto foram: Miria Alves da Silva, do curso de Comunicação Social/Jornalismo; Ednalva Lima dos Santos, do curso de História; Larissa Santos de Andrade, do curso de Cinema; e Paulo Dias Conceição, do curso de Serviço Social, todos vinculados à UFRB. A equipe se completa com Cátia P. de M. Souza, conhecida como ebômim Cátia de Obaluaiê, minha mãe de cria ou mãe de ronco, como é conhecida a pessoa que acompanha o iniciado no candomblé.

Cabe aqui ressaltar que a importância de ebômime Cátia para a pesquisa é crucial; chego a afirmar que sem sua colaboração a escrita não seria possível ou talvez fosse muito diferente deste texto que agora apresento, pois ela, logo de saída, confiou-me seu caderno de anotações e o seu sonho de publicar um livro sobre a vida da sua Mãe Baratinha.

A princípio, os nossos encontros eram semanais, no entanto, por Cachoeira estar a aproximadamente 120 quilômetros de distância de Amargosa, os nossos encontros passaram a ser quinzenais. Fizemos questionários semiabertos e escolhemos as pessoas a serem entrevistadas; com o consentimento da mãe de santo Preta de Oxagiã, filha de Mãe Baratinha, passamos a investigar o acervo do candomblé, no qual encontramos uma imensa quantidade de fotos e filmes em VHS. Nesse meio-tempo, pensamos que, além da escrita, poderíamos registrar a vida de Mãe Baratinha em um documentário de vídeo, o que ainda está para acontecer.

Todo o desenrolar da pesquisa dependia da aprovação da bolsa de pós-doutorado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), que não nos foi concedida por motivos alheios a nós, porém, mesmo sem bolsa, realizamos seis artigos com poucos recursos do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro (NEAB) da UFRB, que foram publicados separadamente. São essas publicações que neste momento se encontram fisicamente na tessitura de um só livro que tem a pretensão de ser a bibliografia desta famosa e importante ialorixá.

Adiante apresento o resumo de cada um dos seis artigos, bem como a época e o local onde foram publicados. O primeiro deles, intitulado “Galdina Silva da Paixão: Mãe Baratinha, 1950-2004, a zeladora dos orixás”, foi publicado em 2011. A proposta, no momento do trabalho, era de um

projeto que desse conta de biografar a ialorixá Galdina Silva da Paixão, zeladora do *Ilê Kayó Alaketú Ashé Óxum*, casa por ela fundada, atento às ações filosóficas e educativas no processo de formação do terreiro, falando do local sagrado e, ao mesmo tempo, profano, da cultura, da religião e da maneira de educar afrodescendente.

A moldura da história de vida dessa mãe de santo é a cidade de Cachoeira, às margens do rio Paraguaçu (sendo ponto de passagem e principal porto para toda a região do Recôncavo da Bahia nos séculos XVIII e XIX), município que concentrou todos seus esforços na agricultura tropical, especificamente fumo e cana-de-açúcar, e, por necessidade de exploração colonialista, teve tráfico negreiro intenso. O método da pesquisa foi o fenomenológico, que pretende retornar às coisas mesmas, sendo as principais fontes o ambiente natural e seus atores. Através de entrevistas, observações e convivência, buscamos angariar elementos da memória na oralidade histórica. Estivemos atentos às subjetividades da fala, que explicita suas práticas cotidianas, pois, numa cultura oral, todo registro é válido desde quando contribua para a compreensão do fazer, do conhecer a cultura e suas influências na comunidade do Rosarinho, bairro no entorno do terreiro.

Imagem 1 – Mãe Baratinha

Fonte: Acervo do terreiro *Ilê Kayó Alaketú Ashé Óxum* – Cachoeira-BA.

O segundo artigo, intitulado “Mãe Baratinha, ancestralidade e axêxê”, publicado em 2012, tem como finalidade explicar e fundamentar o surgimento da cerimônia fúnebre do axêxê partindo do ritual presenciado de um ano de morte de dona Galdina Silva (Mãe Baratinha) e do mito de Oiá, a orixá dos raios e trovões, que foi a inventora desse ritual de exéquias que traduz muito bem o sentido da frase: “Para os iorubanos, a morte é uma festa”. Não deixei de usar como métodos para descrever o axêxê a genealogia e a fenomenologia, que são os métodos de investigação que melhor podem vir a dar conta de uma análise desse ritual, pois compreendem tanto o exame do que foi dito ou não dito sobre o candomblé como a convivência com o povo de santo. Como estou ligado ao cenário ritual do qual sou parte como ogã (pesquisador de dentro), procurei captar sua essência filosófica e, assim, lancei mão, além das metodologias acima

citadas, também da mais nova metodologia advinda das ciências etnográficas, que é a etnocenologia.

Pela sua natureza complexa, a etnocenologia abriga muitas propostas. Do ponto de vista metodológico, mapeia relações inter-teóricas entre diferentes universos de conhecimento como: os da Antropologia, das Ciências Cognitivas, da Estética, da Filosofia, e assim por diante. A diferença está em como são trabalhadas estas relações, envolvendo a análise de objetos das mais variadas áreas, do teatro à culinária, passando por manifestações populares, estudos do corpo e rituais. (BIÃO, 1999, p. 11).

Também fazem parte desse ensaio as expressões sincréticas do local, cidade de Cachoeira na Bahia, onde, após o rico ritual do axêxê, acontece uma missa de sétimo dia da igreja católica.

Imagem 2 – Missa de sétimo dia do axêxê



Fonte: Emanuel Soares.

O terceiro artigo, intitulado “O nascimento de uma ialorixá: Galdina Silva, Mãe Baratinha”, trata da iniciação de Galdina da Paixão no candomblé, religião ancestral que foi feita por seu Manuel Cerqueira do Amorim, Pai Nezinho de Muritiba ou Nezinho Bom no Pó, o Babá Egbé do Gantoís, para fundar a Roça do Portão (como o terreiro é conhecido) ou terreiro *Axé Ibeci Alaketú Axé Ogum Megêgê*, no município de Muritiba-BA, filho de santo de Mãe Pulquéria do Gantoís e irmão de Maria Escolástica da Conceição Nazaré, a famosa Menininha do Gantoís.

Para além da influência do Gantoís, Manuel Cerqueira do Amorim participou com grande frequência do candomblé de Pai Anacleto no Capivari, em São Félix, casa de candomblé da nação Nagô, também conhecida como Roça da Cajá, que muito contribuiu para sua formação, sendo que esse terreiro mais tarde vai sofrer suas influências, como nos mostra o historiador Cacau Nascimento (2010, p. 159) referindo-se à Roça da Cajá:

[...] Nezinho do Portão, ainda adolescente, tornou-se um assíduo frequentador do seu terreiro e com ele muito aprendeu sobre os ritos fundamentais do candomblé, mais tarde incorporando a seu terreiro, fundado em 1932, em Governador Mangabeira. A influência de Nezinho do Portão foi tão intensa que ele era considerado ‘gente da família’.

Nezinho circulou ativamente em vários outros candomblés do Recôncavo da Bahia, entre eles a Roça Ventura, *Seja Hundé*, casa de candomblé jêje, e também foi o pai de santo responsável pela feitura de Gaiacu Luiza, sacerdotisa jêje na tradição kêto. Dessa forma, os conhecimentos e as relações com outras casas de nações distintas, como fazia

Pai Nezinho, vão ser a referência para a formação da ialorixá Galdina Silva, a Mãe Baratinha, que em parte segue sincretizando e misturando-se com todas as nações do candomblé, inclusive com os caboclos e a igreja católica.

Imagem 3 – Manuel Cerqueira do Amorim, Pai Nezinho do Portão



Fonte: Acervo do *Ilê Kayó Alaketú Ashé Óxum* – Cachoeira-BA.

O quarto artigo, intitulado “Mãe Baratinha, ludicidade e dramaturgia”, fala-nos de como Mãe Baratinha ensinava a seus filhos e vivia em Cachoeira, no bairro do Rosarinho, onde organizava festas e ternos de reis e ensinava seus filhos de santo brincando. Fala também da sua amizade com Dona Dalva, do samba de roda da Suerdieck (fábrica de charutos onde trabalhavam juntas). Em suma, trata de sua maneira lúdica de ser e de sua participação na cultura local.

A dramaturgia e ludicidade são formas didáticas de transmissão de conteúdos que melhor atingem o público infantojuvenil, além de ser

extremamente palatável e assimilável para o público adulto, uma vez que o jogo que é a personificação da ludicidade encontra-se entranhado em nossas origens mesmo antes da cultura e da linguagem, estas formas são usadas não só por humanos, mas por todos os mamíferos, em que o pai e a mãe ensinam ações do cotidiano a seus filhos brincando, encenando caçadas, lutas e todos os tipos de artimanhas, desde a tenra idade, que no futuro vão lhes garantir a sobrevivência, tornando assim o jogo numa coisa séria e essencial para garantia e preservação da vida. (SOARES, 2013, p. 175).

O texto fala também de ancestralidade, das características adquiridas por cada um do seu ancestral em especial, ressaltando os conceitos de ancestralidade e identidade, segundo os quais eu sou parecido, porém diferente do meu ancestre, neste caso Galdina Silva, que é filha de Oxum e Logun Edé, o que confere a ela a herança ancestral das características e vicissitudes desses orixás.

Imagem 4 – Mãe Baratinha vestida de boneca no Dia das Crianças no Rosarinho



Fonte: Acervo do terreiro *Ilê Kayó Alaketú Ashé Óxum* – Cachoeira-BA.

O quinto artigo, intitulado “Quando os depoimentos falam por si: Mãe Baratinha”, é resultado de cinco entrevistas: a primeira, com Jaciara Silva da Paixão, Mãe Preta de Oxagiã, filha biológica de Mãe Baratinha e sua sucessora no terreiro *Ilê Kayó Alaketú Ashé Óxum*; a segunda, com Genildes Cerqueira de Amorim, Mãe Cacho, a alaxé do *Ilê Axé Ibeci Alaketú Axé Ogum Megêgê*, substituta de Seu Manuel Cerqueira de Amorim; a terceira, com Seu Donga, o companheiro de Mãe Baratinha; a quarta, com Mãe Kissasse, sacerdotisa de um terreiro de nação Angola; e a quinta e última, com Cátia P. de M. Souza, conhecida como ebômim Cátia, filha de Mãe Baratinha.

Imagem 5 – Mãe Preta de Oxagiã (filha e sucessora de Mãe Baratinha)



Fonte: Acervo do terreiro *Ilê Kayó Alaketú Ashé Óxum* – Cachoeira-BA.

Diz Mãe Preta que “não existe bom sem defeito”; ela também nos fala da severidade de Mãe Baratinha para com

seus filhos e do seu rigor para com os preceitos. Na fala de Mãe Preta, constatamos que Mãe Baratinha, embora reconhecidamente fosse uma mulher de axé, guerreira de uma força descomunal, possuidora de uma fé imensurável que lutou muito, alimentando com seu suor e sangue o império de Oxum (orixá dona da casa), tinha seus defeitos humanos. Devido a essa severidade, às vezes, a mãe se enraivecia, chegando a um estado de cólera e rispidez para com seus filhos que rapidamente era abrandado pela suavidade e doçura de Oxum, coisas propriamente de uma mãe que, enquanto pragueja e castiga seus filhos, mimosa-os e acalenta-os.

Mãe Cacho, a alaxé do *Ilê Axé Ibeci Alaketú Axé Ogum Megêgê*, substituta de Seu Manuel Cerqueira de Amorim (Pai Nezinho do Portão), que foi o pai de santo de Mãe Baratinha, conta-nos da importância e da especialidade de Mãe Baratinha para o Portão e que ela, Mãe Baratinha, até depois de Seu Nezinho falecer, nunca havia faltado uma obrigação na roça. Mãe Cacho fala que conheceu Baratinha desde o nascimento, pois a mesma foi do barco de seu irmão mais velho e havia morado no axé em uma casa que seu pai havia lhes dado: *“Baratinha criou os filhos dela debaixo da jaqueira de Ogum, todos sem ter quartinho, sem ter nada. Cozinhava, lavava na fonte, passava e se comunicava com a gente como se fosse mãe e pai. Daqui de dentro ela não saiu para nada, nada”*.

Já Mãe Kissasse, uma sacerdotisa da nação Angola, foi uma grande amiga de Mãe Baratinha que eu conheci no axêxê do ano de morte de Mãe Baratinha; ali eu entendi na prática a união entre nações distintas do candomblé. Já havia presenciado essa mistura e interseção entre as nações kêto e jêje e agora presenciava a união com os angoleiros. Naquele momento, veio à minha mente a compreensão do

trabalho de Pai Nezinho do Portão, o sacerdote kêto que foi o responsável política e formalmente por essa mistura entre as nações diferentes.

Em seguida, por fim, deixo o depoimento de minha iaquêquêrê, minha mãe de roncó, Cátia P. de M. Souza, a conhecida como ebômim Cátia de Obaluaiê, que fala de várias facetas de Mãe Baratinha, que vão desde a construção civil, passando por culinária e ensinamentos do axé a seus filhos e filhas, resultando em uma fé imensa, capaz de remover montanhas para chegar a seu objetivo de divulgar o culto dos orixás e ajudar pessoas.

O sexto artigo, intitulado “Educação, candomblé, imagens e história”, embora tenha sido publicado em 2015, foi um dos primeiros a ser escrito juntamente como meu supervisor. Nele tratamos de práticas educativas que apareciam no candomblé e especificamente da ação educadora de Mãe Baratinha, como aspectos vinculados à ética e à estética. Tais conceitos emergem da ética utilitarista de Peter Single, para o qual é preciso dirigir-se a um público mais amplo quando se fala em ética, estando explícitos no terreiro, no coletivo unido ancestralmente, no fazer do dia a dia da mãe de santo, que tem uma fala para cada filho, priorizando a fé e o terreiro, seu coletivo maior, pois uma das funções da mãe de santo, ou talvez a principal função, é formar filhos para sua sucessão, educando-os para continuidade do terreiro e da cultura religiosa.

O sentido estético aparece em Mãe Baratinha, filha de Oxum, a deusa cultuada nas águas doces, deusa da maternidade (Oxum é mãe), da fartura e da beleza, uma das esposas (a mais nova) preferidas de Xangô, que tem como cor o amarelo e como ferramentas a espada curta semelhante a uma adaga e o espelho (abébé), cultuada no dia de sábado,

sendo, além de tudo, a protetora das crianças. Educadora por excelência, única orixá feminina com o dom da vidência, aquela que vê o futuro às avessas, ao contrário de Exu, com seu olhar feminino, pois é em Oxum que a ética e a estética se encontram no sentido freireano da educação.

Imagem 6 – Mãe Baratinha



Fonte: Acervo do terreiro *Ilê Kayó Alaketú Ashé Óxum* – Cachoeira-BA.

O texto também mostra que as fotos e filmagens encontrados no terreiro *Ilê Kayó Alaketú Ashé Óxum*, de Galдина Silva, a Mãe Baratinha, foi importante para esta pesquisa, pois a mesma permitia esta prática não comum em outros terreiros, demonstrando sua consciência da necessidade de registros capazes de guiar o pesquisador, que, além de entrevistar e observar o culto, vê fotografias e assiste a filmes, inaugurando, assim, uma nova etapa na pesquisa da História da Educação no candomblé, pois, “[...] em resumo, imagens nos permitem ‘imaginar’ o passado de forma mais vivida” (BURKE, 2004, p. 17).

Imagem 7 – Oxum de Mãe Baratinha



Fonte: Acervo do terreiro *Ilê Kayó Alaketú Ashé Óxum* – Cachoeira-BA.

Os textos aparecem aqui dispostos numa sequência lógica, como uma introdução de livro, para futura publicação, o que demonstra o que foi dito no início, que a pesquisa nunca acaba. Cabe ainda ressaltar que seguem com o texto todas as referências da pesquisa.

Referências

BENISTE, J. *Órun-Àiyé, o encontro de dois mundos: o sistema de relacionamento nagô yorubá entre o céu e a terra*. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

BIÃO, A. Etnocenologia, uma introdução. In: GREINER, C.; BIÃO, A. (Org.). *Etnocenologia: textos selecionados*. São Paulo: Annablume, 1999. p. 15-22.

BURKE, P. *Testemunha ocular: história e imagem*. São Paulo: USC, 2004.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HUZINGA, J. *Homo Ludens, o jogo como elemento da cultura*. 4. ed. São Paulo: Perspectiva 1996.

LANDES, R. *A cidade das mulheres*. 2. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2002.

LIMA, V. C. *A família de santo, nos candomblés jejes-nagôs da Bahia: um estudo de relações intragrupais* 2. ed. Salvador: Corrupio, 2003.

MAGALHÃES, E. G. *Orixás da Bahia*. 5. ed. Salvador: Artes Gráficas, 1977.

NASCIMENTO, L. C. D. *Bitedô, onde moram os nagôs*. Rio de Janeiro: CEAP, 2010.

PARÉS, L. N. *A formação do candomblé, história e ritual da nação jeje na Bahia*. São Paulo: Unicamp, 2006.

PRANDI, R. *Mitologia dos orixás*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

REIS, J. J. R. *A morte é uma festa: ritos fúnebres e revolta popular no Brasil do século XIX*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

SANTOS, J. E. *Os Nàgô e a morte: Páde, Àsèsè, e o culto a Égun na Bahia*. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

SANTOS, M. S. A. *Meu tempo é agora*. São Paulo: Odu-duwa, 1993.

SILVEIRA, R. *O candomblé da Barroquinha: processo de constituição do primeiro terreiro baiano de keto*. Salvador: Maianga, 2006.

SINGER, P. *Vida ética*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2002.

SOARES, E. L. R. Galdina Silva da Paixão: Mãe Baratinha, 1950-2004. A zeladora dos orixás. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE GÊNERO E PRÁTICAS CULTURAIS - OLHARES DIVERSOS SOBRE A DIFERENÇA. 3., 2011, João Pessoa. *Anais...* João Pessoa: UFPB, 2011.

SOARES, E. L. R. Mãe Baratinha, ancestralidade e axêxê. In: VASCONCELOS, J. G. et al. (Org.). *História da educação real e virtual em debate*. Fortaleza: UFC, 2012. p. 351-367.

SOARES, E. L. R. Mãe Baratinha, ludicidade e dramaturgia. In: VASCONCELOS, J. G. et al. (Org.). *História e memória da educação no Ceará*. Fortaleza: UFC, 2013. p. 175-186.

SOARES, E. L. R. O nascimento de uma ialorixá: Galdina Silva, Mãe Baratinha. In: VASCONCELOS JÚNIOR, R. E. P. et al. (Org.). *Multiterritorialidades e novas práticas culturais*. Fortaleza: RDS, 2012. p. 270-285.

SOARES, E. L. R. Quando os depoimentos falam por si, Mãe Baratinha. In: FIALHO; L. M. F.; CASTRO, E. S.; CASTRO, J. L. C. (Org.). *(Auto)Biografias e formação docente*. Fortaleza: UECE, 2015. p. 141-157.

SOARES, E. L. R.; MACHADO, C. J. S. Educação, candomblé, imagens e história. In: NUNES, M. L. S.; MACHADO, C. J. S.; VASCONCELOS, L. M. (Org.). *Diálogos sobre gênero, cultura e história*. Fortaleza: UECE, 2015. p. 127-145.

SODRÉ, M. *A verdade seduzida*. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

VERGER, P. F. *Orixás*. 6. ed. Salvador: Corrupio, 2002.

ESCOLHAS METODOLÓGICAS EM BIOGRAFIA

KEILA ANDRADE HAIASHIDA

Pós-Doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), doutora em Geografia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), mestra em Educação e graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará. Professora adjunta da UECE. Professora permanente do Mestrado Interdisciplinar em História e Letras (MIHL) da UECE. Atualmente pesquisa Espaço, Tempo e Educação. E-mail: <keila.haiashida@uece.br>.

Para iniciar

Entre os meses de março de 2015 e março de 2016, cursei o pós-doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), junto ao grupo de estudos e pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” (Histedbr/GT-PB), que tem conduzido pesquisas biográficas extremamente relevantes, especialmente sobre educadoras da Paraíba. Nessa aproximação com a biografia, foi necessário tomar inúmeras decisões as quais achamos pertinentes compartilhar.

A proposta para o pós-doutorado foi a escrita da biografia do professor Luiz Oswaldo Sant'Iago Moreira de Souza, educador potiguar que fundou a primeira Instituição de Ensino Superior (IES) do sertão central cearense. Nessa experiência, o diálogo com o professor Charliton José dos Santos Machado, meu orientador, com a professora Maria Lúcia da Silva Nunes e o Histedbr/GT-PB suscitou inúmeros questionamentos, que refletidos culminaram na elaboração deste artigo.

Dessa forma, o texto objetiva apresentar escolhas metodológicas para pesquisa biográfica em educação. Essas escolhas derivaram da necessidade de responder aos questionamentos que foram surgindo ao longo da pesquisa: “Como escolher o biografado?”; “É mais relevante biografar vivos ou mortos?”; “Como articular trajetórias individuais a mo-

vimentos coletivos?"; "A biografia é utilizada da mesma maneira por diferentes áreas do conhecimento?"; "O que é uma biografia intelectual?"; "Qual a contribuição de biografias individuais?"; "Quais as fontes em um estudo biográfico?".

Neste estudo, postulamos a instrumentalidade educativa da biografia, que, para Carino (1999), pode ser traduzida tanto na intenção implícita de um biógrafo (a biografia de um educador dificilmente deixará de ser intencionalmente educativa) quanto na força educativa do trabalho biográfico produzido, ou seja, como afirmam Machado, Silva e Nunes (2012, p. 25), "[...] através da ordem dada ao discurso da educadora [...] podemos encontrar os saberes pedagógicos da época em que lecionava e compreender os modos como a mesma vivenciava e representava o seu cotidiano escolar e não escolar".

As interseções entre a trajetória individual e os movimentos coletivos

O estudo biográfico aborda trajetórias individuais, já a educação, embora lide com o indivíduo, aborda o coletivo: normas, valores e conhecimentos através dos quais o indivíduo participa da vida em sociedade. Um desafio foi identificar as interseções entre a trajetória individual e sua relação com as práticas mais amplas, como a educação. Foi preciso identificar que aspectos da trajetória individual do nosso biografado, professor Luiz Oswaldo Sant'Iago Moreira de Souza, influenciaram sua ação educativa.

Para Pucciarelli (1944, p. 21), "[...] o espírito do tempo atua sobre todos os indivíduos de uma época [...]". Assim, cada indivíduo é o resultado de uma simbiose entre o momento histórico que viveu, ou seja, das características polí-

ticas, culturais e sociais de uma época e de seus atributos pessoais, sua subjetividade.

Na pesquisa, evidenciamos experiências da trajetória individual desse ator social que se misturam à sua atuação em defesa da educação superior. Giovanni Levi, em seu livro *A herança imaterial* (2000), inicia a obra com a história de vida do padre Giovan Batista Chiesa e, através da trajetória de um homem, ilustra questões mais abrangentes. Assim, vemos que um destino individual ou coletivo pode nos ajudar a compreender a complexa rede de relações em que se insere um indivíduo.

A contribuição de Carlo Ginzburg, autor de *O queijo e os vermes*, também pode ser aqui mencionada, pois retrata a vida de um moleiro de uma pequena aldeia. Ginzburg (1987, p. 25) evidencia que, por intermédio das experiências do moleiro, a cultura pode ser concebida como uma “[...] jaula flexível e invisível dentro da qual se exercita a liberdade condicionada de cada um”.

É extremamente desafiadora a escrita de trajetórias individuais, uma vez que se buscam identificar elementos, pessoas e experiências que possam ter contribuído para o evento pesquisado, especialmente em biografias temáticas. No estudo citado, agrupamos as experiências em: *referências formativas*, na qual apresentamos as principais menções citadas pelo entrevistado e que em nossa análise direcionaram-no para a educação: a família, a igreja/escola e o sertão; *referências intelectuais*, ou seja, os intelectuais que são reiteradas vezes citados; e *percurso educativo*, que mostra as ações direcionadas à educação da região, com destaque para a criação da primeira IES.

Evidenciamos, então, que essa trajetória individual apresenta interseções com movimentos coletivos, como a

educação. Não foi nossa intenção conhecer o sujeito pelo sujeito, mas, através desse itinerário pessoal, compreender um contexto mais amplo com os sujeitos envolvidos. Não podemos descrever a vida do sujeito pesquisado e depois alguns aspectos do contexto no qual esteve inserido, o desafio é muito maior, pois consiste em entender que sujeito e contexto possuem uma relação de extremo imbricamento.

A biografia intelectual e a escolha do biografado

Martinho Rodrigues (2015) evidencia que por muito tempo a biografia, como gênero histórico e literário, foi negligenciada pela academia e que o interesse do público acabou por instigar a produção do gênero. “Se a biografia pessoal tenta reconstituir especialmente o arco completo do projeto de uma vida, a biografia intelectual, por sua vez, procura reproduzir a curva integral de um itinerário intelectual e de seus resultados” (MARTINHO RODRIGUES, 2015, p. 12), à semelhança de uma biografia temática. É claro que o pesquisador, ao optar por uma biografia intelectual, terá na biografia pessoal um dos elementos a serem considerados nesse contexto mais amplo, mas será um elemento, e não o aspecto central. Significa que a antiga crítica aos estudos personalistas era procedente, ou seja, a crítica à “[...] história personalista, centrada na figura de heróis, mártires, gênios, sábios e santos” (MARTINHO RODRIGUES, 2015, p. 55).

Rojas (2003) ressalta que alguns questionamentos são persistentes para quem se aventurar pela análise biográfico-histórica; dentre as questões propostas, destacamos: “Serão os *indivíduos simples* frutos de suas circunstâncias ou, ao contrário, são eles que criam sua própria história?”; “São

capazes de modificar seu mundo e o contexto em que se inserem?"; "Essas capacidades, se existirem, estarão reservadas apenas aos *grandes homens* ou são características de todos os indivíduos?"; "Poderão ser objeto de uma *biografia científica* ou apenas de uma *biografia comum*?".

Sobre a primeira questão proposta, ou seja, a discussão sobre essa articulação entre personagem e contexto, o próprio Rojas (2003) indica duas tendências: a) congelar o contexto, reduzindo-o a um simples pano de fundo marginal da vida de seu biografado; e b) afirmar que, na ausência desse personagem, o contexto produziria outro similar a ele. Sem dúvida, são dois extremos que têm sido sobrepujados, sobretudo porque a biografia superou sua condição literária e evoluiu ao campo científico.

É claro que, como afirma Leite (1984), as características do biografado têm relação com o contexto social e a aproximação ou distanciamento do sujeito em relação a esse contexto. Para Martinho Rodrigues (2015), a "trama biográfica tem um sentido metonímico", isto é, nela "busca-se conhecer o todo pela parte". O todo aqui citado refere-se à sociedade em que viveu o personagem biografado e os "[...] sujeitos que com ele formaram a urdidura apresentada pelo narrador, na qual se deu a interatividade entre o personagem e o ambiente social" (MARTINHO RODRIGUES, 2015, p. 57). Assim, o sentido da biografia não se limita ou se esgota na singularidade do personagem, mas em sua interação com as estruturas sociais e culturais nas quais as experiências relatadas se passaram.

A tentativa do referido estudo foi a escrita de uma biografia intelectual, pois, no processo de coleta de dados, foi comum identificar o quanto o professor Luiz é conhecido e o quanto é mitificado. Nosso interesse não estava no mito,

muito pelo contrário, nosso foco era o educador, em suas ações e em sua produção, numa tentativa de aproximação com seu percurso intelectual para identificar como ele influenciou a educação no sertão central cearense. Optamos ainda pela biografia intelectual porque no estudo biográfico uma pergunta fica latente: “O que determina a relevância de um sujeito a ponto de merecer ser biografado?”. Trabalhamos com histórias de vida, então como definir que vidas merecem ser relatadas? Para Braudel (1953 apud ROJAS, 2003, p. 7): “As próprias biografias já nos haviam ensinado desde os primeiros passos. Não existe um só personagem que não deva ser captado em seu tempo e em seu meio”.

Rojas (2003, p. 13, grifo do autor) reforça “[...] a capacidade de modificar o mundo, se existir, está reservada apenas aos *grandes homens* ou são características de todos os indivíduos?”. Ao abordar esse tema, o autor chama a atenção para a tendência positivista – dominante até o século XIX – de narrar os fatos mais “[...] ‘ressonantes e impressionantes’, os mais chamativos e espetaculares do acontecer histórico, confundindo-os com os fatos mais significativos e importantes dessa mesma história” (ROJAS, 2003, p. 13). Nessa perspectiva, privilegiavam os grandes feitos, as grandes ações e os “grandes homens”. Deixamos aqui as perguntas: “Quem são os ‘grandes nomes’ da História?”; “Será que a História Oficial tem contemplado todos seus personagens?”. É claro que não desconsideramos a necessidade de escolha de figuras significativas, apenas que, ao definir ou identificar essa relevância, pode-se ter uma lista mais ampla do que estamos habituados a encontrar em livros e manuais.

Assim, advogamos sobre a relevância da análise biográfica para a historiografia contemporânea, pois, como afirma Hegel (1830), “[...] os grandes indivíduos na história

universal [...] não encontram seu fim e sua missão no sistema tranquilo e ordenado, no curso consagrado das coisas [...]”. Há muitas histórias de vida subestimadas, pessoas cuja importância é percebida, mas não relatada/registrada sistematicamente, sendo talvez o que Hegel chama de “espíritos subterrâneos”.

Em síntese, na escolha do biografado, podemos optar por notáveis (grandes homens) ou anônimos. Segundo Martinho Rodrigues (2015, p. 67), “[...] o estudo de personalidades socialmente destacadas é necessário pela repercussão dos seus atos, cujos desdobramentos podem atingir um grande número de pessoas”. Visto dessa forma, parece que só interessaria à academia a biografia de notáveis, todavia o próprio Martinho Rodrigues (2015, p. 67) assegura que, embora a importância do biografado prometa maior relevância, na biografia isso não é automático: “Tratar de coisas ou pessoas menos destacadas não significa que o estudo seja proporcionalmente desimportante”.

Em contrapartida, ao biografar anônimos, existe uma tendência na escrita a tentar evidenciar sua importância e seus feitos, uma preocupação em garantir que o estudo possui relevância acadêmica. Isso acaba muitas vezes por mitificar o biografado ou culminar em uma descrição heroica, menos evidente em biografia de notáveis.

Assim, fizemos algumas escolhas que nos levaram a este personagem: a) queríamos alguém que tivesse uma atuação relevante para a educação do sertão central cearense; b) alguém vinculado à educação superior¹. Na verdade, dois nomes se destacaram: o do professor Luiz Oswaldo (fundador da Faculdade de Educação, Ciências e Letras do

¹ Que tem sido alvo de minha pesquisa nos últimos anos.

Sertão Central – Feclesc) e o do Dom Adélio Tomazim, criador da Faculdade Católica Rainha do Sertão (FCRS) e do Instituto Cysne; a opção pelo professor Luiz também foi guiada por alguns critérios: a) a Feclesc existe há 34 anos, a FCRS foi criada em 2004; b) a Feclesc é uma instituição pública, a FCRS é uma instituição privada; e c) a Feclesc atua exclusivamente na formação de professores. Ao optar pelo professor Luiz, estávamos interessados no educador que criou as condições mínimas para a fundação da primeira IES pública da região. Janet Malcolm (2012) afirma que a única liberdade que um biógrafo tem é a de escolher a quem biografar.

Em função da limitação de tempo², optamos por uma biografia individual, entretanto não descartamos a possibilidade de dar sequência à pesquisa com estudos complementares do biografado, à semelhança dos diversos estudos conduzidos pelo professor Charliton José dos Santos Machado sobre Zila ou com biografias comparáveis, podendo finalizar, quem sabe, com um estudo prosográfico.

É oportuno ressaltar que uma ou outra biografia isolada não é indicador eloquente [...] de uma ordem político-institucional. Antes importa estudar o conjunto das trajetórias [ainda que se estude a cada um *per se*, caracterizando assim um estudo prosográfico], pois [...] podem ser reunidos para oferecer uma contribuição mais rica e mais consistente [...]. (MARTINHO RODRIGUES, 2015, p. 60).

A história de vida do professor Luiz Oswaldo nos ajuda a entender sua “imaginação”. Para Bronowski (1998, p. 7, grifo nosso), “[...] o que faz com que a máquina biológica do homem seja tão poderosa é o fato de modificar as suas ações

² O estudo pós-doutoral deve ser realizado no intervalo de um ano.

por meio da *imaginação*, tornando-o capaz de simbolizar, de projetar-se às conseqüências de seus atos, de conceber planos e sopesá-los [...]”.

Mortos versus Vivos

Temos percebido que é menos usual na academia a biografia de pessoas vivas. Para exemplificar, citamos o Edital n^o 13/2015, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), intitulado “Memórias brasileiras: ‘biografias’”, publicado no Diário Oficial da União em 29 de julho de 2015, que apresentava como objetivo geral:

[...] promover e fomentar a realização de pesquisas científicas que resultem em biografias (individuais ou coletivas) e/ou trajetórias de vida de pessoas ou grupos significativos para a compreensão da história do Brasil republicano. *Não serão contempladas propostas de biografias individuais de pessoas vivas.*

A ação de biografar mortos é mais comum e mais valorizada na academia, haja vista o edital supracitado. Existem argumentos para isso. Ao tratarmos uma biografia histórica, por exemplo, a história de vida do biografado se articula ao contexto espacial e temporal no qual está inserido, o que permite um relato dessa trajetória pessoal e intelectual, se for o caso, e a construção de conhecimentos sobre um espaço e tempo mais longínquos.

A biografia de mortos é percebida como mais “imparcial”, pois muitas vezes as autobiografias ou biografias que têm como principal fonte o biografado e o biógrafo como admirador podem resultar em discursos laudatórios ou verdadeiras mitificações, homenagens ao biografado. Obviamente

as duas opções, biografar mortos ou vivos, podem conduzir ao erro. Ao biografarmos um personagem ainda vivo que consente em colaborar com o trabalho de campo por intermédio de uma construção narrativa ou que ao menos não cerceia o acesso às informações, poderemos ter um estudo até mais consistente do que o de um morto contemporâneo que possui descendentes que impedem ou dificultam o acesso às fontes.

Outro aspecto positivo na biografia de vivos é a oportunidade de esclarecer determinados fatos, completar lacunas. Quanto a isso, temos um relato interessante de Janet Malcolm, autora do livro *A mulher calada* (2012), no qual se debruça sobre todas as biografias já escritas sobre Sylvia Plath e aponta os limites do estudo biográfico. Uma das biógrafas entrevistadas por Malcolm (2012) foi Anne Stevenson, autora de *Bitter fame*. Sobre esse encontro, ela problematiza:

Combinei com Anne que tornaria a vê-la e estava certa de que os nossos encontros haveriam de devolver a sua imagem o lugar privilegiado que ocupara em minha imaginação por tantos anos. Mas registrei com cuidado a má impressão que nosso primeiro encontro produziu em mim. Achei que havia nele alguma coisa que ilustrava um problema das biografias – de que maneira escrever sobre pessoas que não têm mais como modificar a percepção que seus contemporâneos tiveram delas, que se encontram congeladas em atitudes desagradáveis ou pouco naturais, como personagens em *tableaux vivants* ou pessoas surpreendidas em instantâneos de boca aberta. Na qualidade de jornalista cujo tema era uma pessoa viva, eu tinha uma vantagem sobre a biógrafa que lidava com uma morta: podia voltar a procurar Anne (muitas vezes, se necessário)

para terminar meu retrato dela. (MALCOLM, 2012, p. 48).

Não queremos, com a afirmação de Malcolm, polemizar a discussão ou criar um duelo entre biógrafos de vivos e de mortos, como já vimos entre biografias autorizadas e não autorizadas. Nosso interesse é apenas problematizar e anunciar que, embora exista predominância nos estudos acadêmicos de biografias de mortos, existe um espaço para estudos sobre personagens que ainda estão vivos e que, além disso, existem aspectos positivos nesses estudos.

Finalmente temos o questionamento acerca da possibilidade de escrita de uma biografia científica que acreditamos articular-se à nossa opção pela biografia intelectual e está caracterizada pelo cuidado com os procedimentos metodológicos adotados. A primeira opção foi pelo uso da História Oral Temática para registrar a narrativa de nosso biografado, objetivando explicitar sua trajetória de vida e compreender que aspectos do percurso intelectual interferiram de forma mais impactante na educação superior do sertão central cearense.

Algumas fontes documentais

A História Oral, como metodologia de pesquisa, tem sido utilizada por várias ciências. Não é “terra de ninguém”, como já foi afirmado (MEIHY, 2007), mas um trabalho marcado pelos pressupostos da disciplina de formação do pesquisador. “A forma mais usual de coleta de dados é a entrevista, que supõe uma conversação continuada entre o pesquisador e o narrador, podendo ser orientada por um roteiro previamente estabelecido ou realizada aparentemente sem roteiro” (LANG, 2007, p. 17).

Nas entrevistas, o pesquisador recorre à memória para revisitar o passado, reavivar sentimentos, emoções e experiências. Essa viagem, entretanto, é realizada a partir da perspectiva atual e muitas vezes norteada pela problemática trazida pelo pesquisador. Assim, é natural que alguns feitos sejam destacados em detrimento de outros, que algumas lembranças sejam mais pungentes e que existam esquecimentos motivados pelo desenrolar dos acontecimentos ou pela própria tentativa do ator social de direcionar a narrativa.

Dentre os desafios do pesquisador está o de transformar a memória recuperada nas entrevistas em narrativa. Assim, tudo o que foi relatado oralmente será transcrito e textualizado. Para Ribeiro (2007, p. 39):

[...] o trabalho do pesquisador dessa área é passar do oral para o escrito, aprisionando, concretizando, formalizando por meio da elaboração de um texto, um momento que era volátil, passageiro e disforme. Assim, pode-se pensar que no momento de uma entrevista o indivíduo fala sobre o acontecido, criando um novo referente que como texto pode ser analisado.

Em relação ao estudo que estamos citando, foram realizadas entrevistas puras, abertas, contínuas e diretas (MEIHY; HOLANDA, 2007, 2011). Foram gravadas aproximadamente 15 horas de entrevistas. As entrevistas foram gravadas em equipamento digital (gravador e filmadora), para que pudéssemos captar as emoções, transcritas na íntegra e textualizadas com o cuidado de empregar todos os sinais de pontuação que permitissem a reprodução da fala e as emoções expressas. As entrevistas textualizadas foram devolvidas ao entrevistado para serem validadas e poste-

riormente utilizadas como fontes de dados, articuladas a fontes bibliográficas e documentais. Foi utilizado também um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

A coleta de fontes documentais foi realizada em Quixadá, Ceará, município no qual sua contribuição à educação está concentrada, bem como em cidades circunvizinhas. Alguns espaços foram visitados para a identificação de fontes documentais: a Biblioteca da Feclesc; a Biblioteca Central da Universidade Estadual do Ceará (UECE); e a Câmara Municipal de Quixadá. Quando foi possível e quando se julgou necessário, os documentos foram fotocopiados para a análise em complementação aos depoimentos. Acreditamos que os documentos ajudaram no entendimento dessa reconstrução de história de vida.

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente. (CELLARD, 2008, p. 295).

Dentre os documentos analisados, listamos:

- As fotografias. A Feclesc possui um arquivo de imagens de seu processo de criação; como afirma Dubois (2009, p. 30), “O papel da fotografia é conservar o traço do passado ou auxiliar as ciências em seu esforço para uma melhor apresentação da realidade do mundo”. Assim, no resgate das trajetórias humanas, não deve-

mos ignorar a fotografia como diversificação dos fragmentos/documentos históricos, conforme sinalizam as escolas historiográficas contemporâneas;

- A pesquisa em jornais. A Câmara Municipal de Quixadá arquiva desde a década de 1990 todos os jornais com matérias sobre o município. Freyre (1979, p. 7) estava convicto de que: “[...] mais do que nos livros de história e nos romances, a história do Brasil do século XIX estava nas notícias dos periódicos”. Freyre (1979), ao utilizar os jornais para efetuar suas investigações, conferiu um caráter científico a esse gênero de pesquisa. Consideramos o periódico uma importante fonte documental para a história da educação e dos educadores;
- A entrevista realizada pelo doutor Altemar Muniz, professor do curso de História da Feclesc/UECE em 2009;
- A entrevista realizada pela autora deste artigo em 2012 durante seu curso de doutorado;
- As entrevistas realizadas com o biografado, que foram três: em 24 de julho, 7 de agosto e 25 de setembro de 2015, totalizando aproximadamente 15 horas de gravação;
- O Projeto de Lei nº 24.909, da deputada Raquel Marques, que propôs a concessão do título de cidadão cearense ao professor Luiz Oswaldo Sant’Iago Moreira de Souza, título que lhe foi concedido pela Assembleia Legislativa do Ceará em 7 de dezembro de 2011;
- A orelha do livro *Pedagogia da tolerância*, de Paulo Freire, publicado pela Universidade Estadual Paulista em 2014, escrita pelo biografado;
- O Prefácio do livro *Caminhos*, de Luiz Oswaldo, escrito por Rachel de Queiroz.

Para avaliar sua contribuição à educação, analisamos também sua produção bibliográfica e enumeramos as que foram possíveis acessar durante este estudo: Souza (1983, 1997, 2004, 2005, 2006). Finalmente verificamos se existiam produções bibliográficas que citassem as ações de Luiz Oswaldo Sant'Iago Moreira de Souza, quando localizamos a obra de Costa (2001), livro que apresenta um estudo historiográfico com grande variedade temática e constitui uma importante fonte sobre o município de Quixadá. No tópico “Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central”, o autor cita reiteradas vezes o professor Luiz Oswaldo como o articulador da proposta de ensino superior.

Estamos cientes de que essa diversidade de fontes nos permitiu uma visão parcial da atuação do professor Luiz Oswaldo, com destaque para suas contribuições ao ensino superior cearense. Creemos na relevância de explicitar que não é um estudo que se esgotou e que tentamos ao máximo fugir da armadilha da linearidade, pois em seu percurso vemos que existiram obstáculos, curvas acentuadas, bifurcações, caminhos seguidos e atalhos avistados, avanços, recuos, enfim, reconhecemos que a biografia representa um terreno instável em que contradições merecem ser consideradas. Vemos, principalmente através da entrevista, a dificuldade de narração em uma sucessão de acontecimentos lineares, pois a memória instiga um ir e vir, ou seja, é comum o entrevistado lembrar-se de um fato relacionado a um tema já discutido e querer retomar a temática, ou um relato secundário suscitar uma rede de outros temas. Temos as declarações e as omissões.

Para encerrar

Nessa imbricada rede de relações existente entre a história de vida do biografado e sua interação com o contexto histórico-social vivenciado, tentamos, mediante as fontes documentais, bibliográficas e narrativas, apresentar o professor Luiz Oswaldo Sant'Iago Moreira de Souza a partir de um olhar sobre o educador, suas experiências formativas e as ações que culminaram com a criação da Feclesc; como já evidenciado, esse é um recorte, já que outras experiências poderiam ter sido escolhidas e relatadas, conforme Machado (2010, p. 34):

Sobre essa questão, cabe ressaltar que o exercício de reflexão e de interpretação de fontes históricas, nas mãos de quem busca construir um perfil biográfico de um dado personagem, incide, em última instância, na prerrogativa do próprio pesquisador tomar a decisão do que deve ou não ficar para a história, a partir das seleções das fontes que possibilitam narrar a vida do biografado.

Para os pesquisadores interessados em dar continuidade aos estudos acerca da trajetória desse educador, seria possível debruçar-se sobre sua experiência como articulador para a organização e a fundação da Associação dos Professores Municipais do Interior do Ceará (Apromice); sua atuação nas escolas da região, como: Colégio Sagrado Coração de Jesus, Colégio Estadual Coronel Virgílio Távora, Ginásio Municipal; a assunção da Secretaria da Educação em diversos municípios; a experiência na vice-presidência do Banco do Brasil, enfim, existem muitas outras possibilidades de estudo e pesquisa; a que ora segue representa a opção da pesquisadora para esse momento.

Referências

- BRONOWSKI, J. *O olho visionário: ensaios sobre arte, literatura e ciência*. Brasília, DF: UnB, 1998.
- CARINO, J. A biografia e sua instrumentalidade educativa. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 20, n. 67, p. 153-181, 1999.
- CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. (Org.). *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-316.
- COSTA, J. E. C. *Retalhos da História de Quixadá*. Rio de Janeiro – São Paulo – Fortaleza: ABC, 2001.
- DUBOIS, P. *O ato fotográfico e outros ensaios*. Campinas: Papirus, 1994.
- FREYRE, G. *O escravo nos anúncios de jornais brasileiros do século XIX*. 2. ed. São Paulo: Nacional; Recife: Instituto Joaquim Nabuco de Pesquisas Sociais, 1979.
- GINZBURG, C. *O queijo e os vermes: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela Inquisição*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
- LANG, A. B. S. G. História Oral e migração: a questão do regresso. *Oralidades: Revista de História Oral*, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 15-31, 2007.
- LEITE, M. L. M. *Outra face do feminismo: Maria Lacerda de Moura (1887-1945)*. São Paulo: Ática, 1984.
- LEVI, G. *A herança imaterial: trajetória de um exorcista no Piemonte do século XVII*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.
- MACHADO, C. J. S. *Zila Mamede: trajetórias literárias e educativas*. Campina Grande: UEPB, 2010.

MACHADO, C. J. S.; SILVA, F. S.; NUNES, M. L. S. *Maria José Mamede Galvão: tessituras de memórias*. João Pessoa: Universitária, 2012.

MACHADO, C. J. S.; VASCONCELOS JÚNIOR, R. E. P.; VASCONCELOS, J. G. *O barão e o prisioneiro: biografia e história de vida em debate*. Fortaleza: UFC, 2011.

MALCOLM, J. *A mulher calada: Sylvia Plath, Ted Hughes e os limites da biografia*. São Paulo: Companhia de Bolso, 2012.

MARTINHO RODRIGUES, R. Biografia e gênero. In: FIALHO, L. M. F.; VASCONCELOS, J. G.; SANTANA, J. R. (Org.). *Biografia de mulheres*. Fortaleza: UECE, 2015. p. 54-70.

MEIHY, J. C. S. B. História oral: 10 itens para uma arqueologia conceitual. *Oralidades: Revista de História Oral*, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 13-20, 2007.

MEIHY, J. C. S. B.; HOLANDA, F. *História Oral: como fazer, como pensar*. São Paulo: Contexto, 2007.

MEIHY, J. C. S. B.; RIBEIRO, S. L. S. *Guia prático da História Oral*. São Paulo: Contexto, 2011.

PUCCIARELLI, E. Introducción a la filosofía de Dilthey. In: DILTHEY, G. (Org.). *La esencia de la filosofía*. Buenos Aires: Losada, 1944.

RIBEIRO, S. L. S. Visões e perspectivas: documento em História Oral. *Oralidades: Revista de História Oral*, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 33-45, 2007.

ROJAS, C. A. A. *Braudel, o mundo e o Brasil*. São Paulo: Cortez, 2003.

SOUZA, L. O. S. M. *Caminhos*. Quixadá: Funesc, 1983.

SOUZA, L. O. S. M. *Canções de resistência*. Icapuí, 1997.

SOUZA, L. O. S. M. *Educação e felicidade: do processo individual de estar-sendo ao projeto coletivo de vir-a-ser*

-mais – um estudo comparativo de casos. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2004.

SOUZA, L. O. S. M. Estratégia de desenvolvimento em nível local (Desenvolvimento Regional Sustentável – DRS). In: VELLOSO, J. P. R. et al. (Org.). *Por que o Brasil não é um país de alto crescimento?* Rio de Janeiro: José Olympio, 2006.

SOUZA, L. O. S. M. O associativismo no combate à fome: se todos tentassem juntos. In: BAYMA, F.; KASZNAR, I. (Org.). *Saúde, Previdência e Assistência Social: desafios e propostas para uma sociedade mais justa e moderna.* São Paulo: M. Books do Brasil, 2005.

VITRAIS BIOGRÁFICOS DE UMA PROFESSORA QUILOMBOLA: HISTÓRIA, MEMÓRIA, PRÁTICA EDUCATIVA E IDENTIFICAÇÃO ÉTNICO-RACIAL

ANTÔNIO ROBERTO XAVIER

Pós-Doutor, pós-doutorando (do Programa Nacional de Pós-Doutorado – PNPd, 2017-2018) e doutor em Educação, a primeira formação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e as demais pela Universidade Federal do Ceará (UFC), mestre em Sociologia e em Planejamento e Políticas Públicas pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), especialista em História e Sociologia pela Universidade Regional do Cariri (URCA) e graduado em História pela UECE e em Pedagogia pela Faculdade Kurios (FAK). Professor adjunto da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), lotado no Instituto de Ciências Sociais Aplicadas (ICSA), e professor permanente do Mestrado Acadêmico em Sociobiodiversidade e Tecnologias Sustentáveis (Masts) do curso de graduação em Administração Pública, ambos da Unilab. Líder do grupo de pesquisa Gestão de Políticas Sociais (GPS) da Unilab, vinculado ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), e pesquisador integrante do Núcleo de História e Memória da Educação (Nhime) da UFC, também vinculado ao CNPq.

E-mail: <roberto@unilab.edu.br>.



Maria José Alves da Silva

Notas introdutórias

O presente texto é resultado parcial da pesquisa de estágio pós-doutoral realizado na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), sob a supervisão do professor doutor Charliton José dos Santos Machado. A pesquisa teve início em março de 2016 com fim previsto para março de 2017.

Trata-se de um estudo sobre a professora Maria José Alves da Silva e suas práticas educativas com e na comunidade quilombola à qual pertencia e se identificava. Mazé, como era conhecida no âmbito de seus amigos e conterrâneos, nasceu, viveu e faleceu na comunidade quilombola de Alto Alegre, zona rural do município de Horizonte, estado do Ceará (CE). Ainda em sua adolescência, a professora Maria José dedicou-se às causas da educação, iniciando seu ofício na educação não formal, ensinando crianças em suas

próprias residências e/ou embaixo de árvores, e posteriormente na educação formal, ensinando em uma instituição religiosa adquirida pelo poder público municipal local.

Situada em uma área relativamente próxima ao litoral cearense e aproximadamente a 12 quilômetros da sede do município de Horizonte/CE, a comunidade remanescente quilombola de Alto Alegre – assim denominada em razão das constantes festas que aconteciam nessa comunidade quilombola – foi fundada por volta da última década do século XIX (1890) por um escravo, Negro Cazuza, que escapou de uma embarcação de traficantes de escravos que ancorara na praia da Barra do Ceará. Negro Cazuza, após conseguir evadir-se da embarcação, embrenhou-se nas matas em direção à região que hoje corresponde aos municípios de Horizonte e Pacajus, Região Metropolitana de Fortaleza, capital do Ceará. Mais de um século depois, a partir de 2005, a comunidade habitada por remanescentes de quilombolas foi oficialmente reconhecida como tal.

As razões deste estudo são muitas, indo das gerais às específicas. Em âmbito geral, parte-se da assertiva de que a sociedade brasileira, ao invés da propalada democracia racial, apresenta um perfil racista, preconceituoso e discriminador que se revela escancaradamente nas práticas do saber e do fazer cotidianos. No que diz respeito às mulheres afrodescendentes e/ou africanas negras, as concepções e acepções transitam sempre de forma extremista, contrastando-se entre o indesejável corpóreo e a exotificação sensual para a objetificação sexual. No plano global, infere-se que no Brasil, apesar de ter sido construído pela mão de obra africana, sobretudo escrava, que não somente trabalhou, mas povoou e constituiu a seiva cultural da nação, nem sempre essa realidade é reconhecida ou consolidada nas searas

da cultura e da educação nacional, regional e/ou local como deveria ser.

No tocante às mulheres negras, especificamente as do Ceará, além da escassez da produção de biografias, pairam o preconceito, a discriminação e os estereótipos mais fortemente, devido a uma ideologia criminoso convencionalizada de que “no Ceará não tem/teve negros/as”. Visando atender à problemática em epígrafe, este estudo tem como objetivo principal conhecer e escrever a história, a memória, a identificação étnico-racial e a trajetória educativa da professora Maria José Alves da Silva, oriunda da comunidade de Alto Alegre, município de Horizonte/CE.

Conforme já suscitado, este trabalho objetiva precipuamente conhecer e escrever sobre as práticas educativas da professora Maria José Alves da Silva, cuja ancestralidade e identificação étnica e cultural a designam como quilombola. Cabe esclarecer aqui que o termo “quilombola”, por se tratar de um vocábulo polissêmico, nesta escrita é empregado não no sentido da designação comum aos escravos refugiados de quilombos ou descendentes de escravos negros cujos antepassados no período da escravidão fugiram dos engenhos de cana-de-açúcar, fazendas e pequenas propriedades onde executavam diversos trabalhos braçais para formar pequenos vilarejos chamados de quilombos, mas no sentido referente ao pertencimento a um grupo social cuja identidade étnica – ou seja, ancestralidade comum, formas de organização política e social, elementos linguísticos, religiosos e culturais – os distingue do restante da sociedade. A identificação étnica é um processo de autoidentificação que não se resume apenas a elementos materiais ou a traços biológicos, como a cor da pele, por exemplo. São comunidades que desenvolveram processos de resistência para

manter e reproduzir seu modo de vida característico em um determinado lugar, preservando seus traços culturais (GASPAR, 2011).

Quanto aos procedimentos metodológicos empregados, vale ressaltar que esta escrita trata-se de um estudo topologicamente descritivo-exploratório de uma realidade social como objeto de pesquisa. Sobre a abordagem, seguiu-se a qualitativa com método indutivo no campo de saber hermenêutico-fenomenológico. Para tanto, as técnicas de pesquisa utilizadas consistiram em: observações diretas, entrevistas abertas (a familiares, contemporâneos e ex-alunos/as da biografada), diário de campo e análises de narrativas. Ainda no campo metodológico, a pesquisa de campo foi realizada primordialmente através da História Oral, pela qual se buscou trazer à tona, por intermédio da memória coletiva, não só o mundo da biografada como também o dos sujeitos afrodescendentes e afro-brasileiros, os quais sempre foram ofuscados pelas diretrizes dominantes da História Oficial.

Pesquisas biográficas de professoras afrodescendentes

As pesquisas de cunho biográfico, autobiográfico e/ou de histórias de vidas relacionadas com o trabalho educacional de mulheres negras pontuam, por meio de fontes diversas, os principais acontecimentos que influenciaram o antes e o depois dessa visão negativa e negadora da mulher negra afrodescendente e/ou africana. No caso do estado do Ceará, as questões étnico-raciais africanas são mais tensas ainda, pois giram em torno do mito já largamente espalhado de que em terras alencarinas quase não houve a presença africana, sobretudo a escrava, tendo ideologicamente

formado e difundido a falsa ideia de que “no Ceará não tem/teve negros/as”.

Desse modo, ao trazer à tona a biografia de uma professora quilombola, traz-se também à baila uma discussão bastante atual, que diz respeito à questão de gênero e à importância da contribuição de mulheres educadoras negras. Isso significa o reconhecimento e o desenvolvimento do sentimento de pertença à ancestralidade e à cultura afro-brasileira e africana.

Pesquisar sobre uma professora afrodescendente quilombola é falar de lacunas pendentes com respeito às relações educacionais étnico-raciais, pois o longo passado de discriminação e de negação de negros ainda permanece arraigado e sedimentado na mentalidade e nas práticas do cotidiano da sociedade brasileira. Porém, com o aparecimento de base documental legal, algumas mudanças concernentes ao ensino da cultura afro-brasileira e africana começam a surgir de maneira mais significativa.

Essa base legal tem sua gênese com o advento da Lei nº 10.639/2003, estabelecendo a inclusão obrigatória no currículo da Rede Pública e Particular do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira. Em seguida, o Parecer do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP) nº 3/2004, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em Caráter Nacional e nos Estados da Federação. Em princípio, essas medidas em prol do Ensino da Cultura Afro-Brasileira e Africana no sistema escolar brasileiro foram consideradas tão somente como uma reparação da dívida histórica aos africanos trabalhadores, construtores e constituidores da nação.

Com efeito, é inegável o fato de que o Brasil foi construído pela mão de obra africana, sobretudo a escrava, que não somente trabalhou como também povoou e constituiu a seiva cultural da nação. Conforme Juvenal de Carvalho (2009, p. 5-6):

Os africanos escravizados no Brasil participaram de todas as atividades produtivas, na agricultura, nos engenhos, na mineração, na pecuária, nos transportes, no comércio do interior e das cidades, em todas as atividades a escravidão africana esteve presente. Os impactos disto para a formação social brasileira são sentidos ainda nos dias de hoje. O racismo, a exploração e a miséria que a imensa maioria dos afrodescendentes sofrem são reflexos diretos desta longa trajetória de opressão [...]. O tráfico de escravos, ao transportar as suas 'peças', estava, antes de tudo, transportando também crenças, valores, costumes, enfim, culturas.

Entretanto, apesar de as assertivas acima serem uma realidade incontestável, o reconhecimento desse fato e de seus protagonistas não se apresenta como aceitável. Na realidade, é possível resumir a problemática geral que se desvela a partir de pesquisas como esta, que fala de reconhecimento de uma professora afrodescendente contrapondo-se ao preconceito, à discriminação e à tentativa de negação de nossas ancestralidades africanas por uma suposta formação cultural eurocêntrica.

A tentativa histórica de ignorar a cultura afro-brasileira e africana pelo colonizador e seus sucessores dominantes é parte inerente e ideologicamente impregnada na formação da sociedade brasileira. Atualizando o pensamento de Buarque de Holanda (1995), é possível afirmar que a

tentativa de implantação de uma cultura eurocêntrica em detrimento da formação afro-brasileira e também nativa (indígena) ainda é uma das maiores barreiras a serem superadas, ou não. Esse entrave se agrava mais ainda quando se trata de referências às mulheres negras, pois:

O equívoco de imprimir-se à mulher negra lugar de não sujeito social, de não capacidade de desenvolvimento de habilidades intelectuais e sociais e de não detentora dos direitos sociais, cada vez mais marginalizada quando se observa o cruzamento, as imbricações, as interseccionalidades das questões de gênero, raça e classe [...]. (BOTELHO; MARQUES, 2015, p. 42).

De maneira geral, as pesquisas biográficas sobre mulheres afro-brasileiras são raras, sobretudo se vinculadas à seara da educação. Em geral, as mulheres negras, as mais belas, ao serem expostas, quando muito, são representadas como símbolo despertador de libido ou de perversão sexual. O fato é que:

Na vida real, em que se percebe a ausência de ícones positivos de negritude e a associação de uma libido exacerbada às mulheres negras, percebemos a necessidade de resgatar histórias que fortaleçam a autoestima e o autoconceito dessas meninas-mulheres-guerreiras. Uma sociedade permeada por uma lógica machista e racista – como é a brasileira – condiciona as negras a uma situação de duplo processo discriminatório. (BOTELHO; MARQUES, 2015, p. 43).

As assertivas supracitadas fazem parte da realidade de formação da sociedade brasileira. Para que aconteçam transformações significativas visando superar tamanha

discriminação em relação às mulheres negras, a academia deve intensificar o trabalho de pesquisa voltado para o reconhecimento e a valorização da participação ativa dessas mulheres nas diversas atividades.

**Maria José Alves da Silva (1968-1989):
identificação étnico-racial e docente na memória
coletiva**

Em tempo recente (primeira metade do século XX), o sociólogo francês Maurice Halbwachs (2004) desenvolveu um estudo sobre a História e a memória social, concluindo que toda memória é coletiva, no sentido de que, embora sejam as lembranças dos indivíduos que trazem à tona os acontecimentos do passado, são os grupos sociais que determinam os fatos que têm caráter memorável e de que formas deverão ser lembrados.

A História pode ser construída pelas somas significativas de particularidades encontradas na memória coletiva que identifica uma nação, comunidade, coletividade.

O que justifica ao historiador essas pesquisas de detalhe é que o detalhe somado ao detalhe resultará num conjunto, conjunto se somará a outros conjuntos, e que no quadro que resultará de todas essas sucessivas somas, nada está subordinado a nada, qualquer fato é tão interessante quanto o outro, e merece ser enfatizado e transcrito na mesma medida. Ora, tal gênero de apreciação resulta de que não se considera o ponto de vista de nenhum dos grupos reais e vivos que existem, ou mesmo que existiram, para que, ao contrário, todos os acontecimentos, todos os lugares e todos os períodos estão longe de apresentar a mesma importância, uma vez

que não foram por eles afetados da mesma maneira. (HALBWACHS, 2004, p. 89-90).

O ponto crucial da discussão de Halbwachs (2004) é que a memória individual é constituída e assentada em memória coletiva, em razão de as lembranças serem constituídas a partir do interior de um grupo ou coletividade de pessoas. Talvez em função dessas teias constitutivas, a memória coletiva garanta a continuidade do tempo, desafiando e resistindo às mudanças, transformações e rupturas dos diferentes contextos, tornando-se memória atemporal.

Porém, não se pode esquecer também da memória à margem ou subterrânea, como expressa Pollak (1989), esta, muitas vezes, é somente individual e pertencente a um único sujeito, podendo nunca vir à tona se não tiver quem a descubra, busque e escute. Nesse sentido, a memória pode ser individual e individualizada, abafada, sufocada, recriada, abandonada. Outra vertente é a de que existem os chamados “segredos de opinião”, ou as práticas condenáveis, em certos contextos que são levados à cova por aqueles que, por vergonha, por discriminação da sociedade ou por esquivar-se de um mal-estar maior, nunca revelam ou se utilizam do recurso do esquecimento para evitar o odor das feridas abertas pela memória (ROUSSO, 2002).

A história do cotidiano, assim como dos anônimos, nasce do cruzamento da história com outras áreas e manifesta uma perspectiva diferente baseada na memória. É exatamente o registro da memória que lhe confere peculiaridade e singularidade. A memória, embora etérea, é esta natureza que lhe confere o fascínio, pois a força das memórias vem da sua subjetividade e o seu poder da autenticidade dos relatos. (GOMES, 2013, p. 15).

A memória coletiva continua tendo esse poder inigualável de identificação dos indivíduos e de sua inserção social, de preservar o conteúdo dos acontecimentos envolvendo todas as pessoas, independentemente de etnia, classe social, econômica ou política, entrelaçando-se inter e transdisciplinarmente com a capacidade de fazer emergir a história de vida do dia a dia dos seres vivos, principalmente daqueles que passaram despercebidos, dolosa ou culposamente, pela história de caráter oficial, os anônimos (VAINFAS, 2002).

No caso em estudo, a memória coletiva da comunidade quilombola da qual a professora era procedente mantém viva suas relutâncias pelo reconhecimento da cultura local através de suas práticas docentes e sobretudo do reconhecimento de sua própria identificação étnico-racial-cultural.

Maria José era uma menina muito educada. Sua educação vinha do berço. Morou pouco tempo comigo ainda quando criança, tinha uns 10 ou 11 anos, mas deixou lembranças que não esqueço jamais. Aliás, fico pensando como seria bom se a sociedade de hoje tivesse crianças como Mazé! (COSTA, 2016c).

Maria José Alves da Silva, Mazé, como era conhecida no âmbito de seus familiares, amigos e conterrâneos, ou Tia Mazé, para seus/uas ex-alunos/as, nasceu, viveu e faleceu na comunidade quilombola de Alto Alegre-Queimadas, zona rural do município de Horizonte/CE. Em sua adolescência, a professora Maria José dedicou-se às causas da educação civil, destinando seu voluntariado educacional às crianças e adolescentes de sua comunidade que necessitavam ser alfabetizados. Nesse sentido, Mazé não poupava esforços pela causa educacional. Segundo Francisco Haroldo da Silva

(2016b), professor residente na comunidade quilombola de Alto Alegre e contemporâneo de Maria José:

Ela era uma pessoa muito alegre, bem divertida e carinhosa com as crianças. E a formação dela não era muito, não, pois, para a gente ser professor naquela época, não precisava de muito estudo. Ela era a professora da comunidade, e o local era a casa do Tio Neco [...]. Todos os alunos gostavam dela; foi a primeira professora quilombola. Mas que nessa época não tinha nem esse tal de quilombola. A gente sabia que era negro, tinha um grupo de negro, a comunidade era negra, mas ainda não tinha surgido o nome 'quilombola' nem o reconhecimento oficial. A Mazé se reconhecia como quilombola, ela era negra reconhecida mesmo. Ela fazia esforço para não se descaracterizar. Ela se orgulhava da cor dela, nunca fez estiramento no cabelo; do jeito que nasceu morreu. É porque as meninas quilombolas sofrem muito preconceito do cabelo, porque quem tem o cabelo ruim chamam logo 'nega veia do cabelo pixaim'. 'Por que é que essa nega não estira o cabelo para ficar mais bonita?'. Então, elas se iludem e esticam o cabelo, mas nem ficam bonitas. Ao contrário, fica é pior, porque, quando estiram o cabelo, ele fica é durinho, e é feio demais. Mas a Mazé do jeito que era o cabelo dela não era estirado. Era só aquela arapuca; e era bonito.

Consoante retratado nas palavras do professor Haroldo, apesar da pouca formação escolar de Maria José, ela enfrentava, de cabeça erguida, o preconceito e a discriminação, pois ensinava as crianças de forma alegre e carinhosa. Além do mais, Maria José se reconhecia como afrodescendente, e isso não lhe diminuía como pessoa e muito menos como educadora, apesar da histórica estigmatização pre-

conceituosa do “cabelo pixaim” como elemento definidor da identificação racial das pessoas negras.

Desde logo, não se está elegendo qual o tipo ideal de cabelo, tampouco indo de encontro ao que Hall (2002) chamou de legitimidade descentralizada do direito individual da identidade *mutatis mutandis* no mundo globalizado e pós-moderno. Entretanto, ressalta-se que a atitude da professora Maria José de fazer questão de preservar a forma original de seu cabelo revela a ideia de reconhecimento de identificação étnico-racial e pertencimento a um sistema simbólico de valores e significados culturais (GEERTZ, 1973). Reforçando as palavras do professor Haroldo e dos autores decorrentes de sua fala, outro contemporâneo de Maria José, Francisco Emanuel da Silva (2016a), o “Neco do Neco”, assegura que:

Mazé, assim como todos daqui, sempre sofreu algum tipo de preconceito e discriminação. Aliás, mesmo tendo melhorado, até hoje sofremos esse preconceito. Apesar de que nossa comunidade já se reconhece como quilombola, pois é melhor para cultura. Eu mesmo tenho muito orgulho de ser quilombola, ser negro. Acredito que Mazé também tinha orgulho de ser quilombola, porque um dos sinais é que ela nunca ‘estirou’ seus cabelos. Não tenho lembrança, não, porque um dos quesitos de que ela se orgulhava era de ser negra.

As afirmativas supracitadas reforçam a ideia de autorreconhecimento de Maria José como mulher negra quilombola e de pertencimento a um sistema de símbolos e significados culturais. Ressalte-se que a construção do perfil identitário da mulher negra, sobretudo das definições estereotipadas (no caso, o cabelo), esteve sempre no entorno

contrastivo de rejeição e autoafirmação, em razão da histórica carga de preconceito e discriminação delegada à população negra no Brasil, especialmente após a abolição da escravidão em 1888 e o advento da república em 1889.

Com efeito, o embate vinculado aos dois campos inesgotáveis de tensão (a rejeição e a autoafirmação) tem seus significados postulados racionalmente. A rejeição ou negação da afro-brasilidade vincula-se ao darwinismo social/racismo científico, cujas pilastras estão fincadas na virada do século XIX e na primeira metade do século XX, na melhor ossatura intelectual de que dispúnhamos. Por essa malsã ideologia, nosso atraso e nossa miséria sociais davam-se em virtude da miscigenação e incapacidade cognitiva para o desenvolvimento. Em função dessa ideologia, fundamentou-se a tese do branqueamento/democracia racial, defendentes da cultura e estética etnocêntrica e eurocêntrica como parâmetros representativos para a busca da “identidade nacional” brasileira, em detrimento de nossa mestiçagem e afro-brasilidade (SEYFERTH, 1986; SKIDMORE, 1976; VIANA, 1956).

Desse modo, a tese da necessidade do branqueamento para a sociedade brasileira consistiu em “[...] uma pressão cultural exercida pela hegemonia branca, sobretudo após a Abolição da Escravatura, para que o negro negasse a si mesmo, no seu corpo e na sua mente, como uma espécie de condição para se integrar (ser aceito e ter mobilidade social) na nova ordem social” (BENTO; CARONE, 2002, p. 14).

Em razão da promulgação e massificação dessas ideologias racistas, xenófobas e preconceituosas em nossa literatura e procedimentos didático-pedagógicos e:

Tendo sido o Brasil um dos países americanos que mais recebeu escravos africanos, nossa

mentalidade se formou a partir do modelo de valorização trazido pelos europeus e os princípios de negatividade negra imposta também pelos europeus. Se, de um lado, o tipo europeu é tido como o grande protótipo da perfeição humana, por outro, o modelo africano é a própria representação do feio, do negativo, do animalesco, enfim, de tudo aquilo que o homem civilizado deveria evitar. (AMARAL, 2015, p. 9).

Em contrapartida, esse mesmo paradigma de rejeição evoca o discurso e a necessidade da autoafirmação e do pertencimento a um mundo cultural repleto de signos, simbologias e significados de construção e/ou manutenção de uma identificação étnico-racial da mulher negra feminina. Essa não tem sido uma tarefa fácil pelas diversas razões já elencadas e também pela permanência de uma cultura racista e machista presente na sociedade brasileira, relegando à mulher negra as atividades mais rebaixadas como forma de discriminação, diminuição e preconceito, por questões de gênero e de cor da pele. Diante de tal realidade, a autoafirmação da mulher negra existe e resiste como forma de construção e manutenção identitária.

A atitude da professora Maria José Alves da Silva, quando decidiu não alisar o cabelo, preferindo mantê-lo em sua forma original, pode ser compreendida como uma maneira corajosa de construção de autoimagem positiva da mulher negra e professora diante de uma sociedade que discrimina e segrega em razão da raça e da cor da pele. Essa não é uma tarefa fácil, pois, não raro, as professoras negras não estão preparadas para tratarem das questões raciais no sistema escolar. Em geral, optam “[...] pelo silêncio e pelo ocultamento. No caso da professora negra, somam-se ao despreparo a dificuldade e o desafio que este trabalho representa, pois a

remete à sua própria história de vida e às marcas deixadas pelas experiências com racismo e discriminação” (GOMES, 1995, p. 188). Porém, conforme as falas supracitadas, a professora Maria José demonstrou com firmeza uma reação “[...] aberta de combate ao racismo e às discriminações como escolha ideológica e pedagógica” (SILVA, 1995, p. 91).

Docência e práticas educativas

No tocante à docência e às práticas educativas, Maria José parece ter encontrado sua identificação profissional desde muito cedo, quando ainda adolescente, no início da década de 1980. Partes de narrativas que se seguem de pessoas que testemunharam suas ações docentes revelam o zelo, o comprometimento e a identificação profissional da professora com a educação infantil. Além de ensinar em sua própria residência e nas residências dos alunos, Mazé efetuava suas práticas de ensino-aprendizagem à sombra de uma pródiga mangueira, carinhosamente chamada de “idosa” pela comunidade, a qual sucumbiu para em seu lugar ser construído o Centro Social Batista de Alto Alegre, com algumas salas destinadas ao ensino-aprendizagem de crianças da comunidade. Segundo o Senhor Raimundo Cícero Alves (2016), morador quilombola da comunidade:

Mazé ensinava debaixo da mangueira. Ensina-va muitas crianças da comunidade. A mangueira se chamava ‘idosa’ e dava muitas mangas. Era manga demais. Aí foi o tempo que chegou o pessoal da Igreja Batista. Em seguida, o compadre Neco deu o pedaço de chão onde ficava a mangueira, que depois foi cortada. Em seu lugar fizeram um poço profundo e construíram uma escola.

Ensinar sob as sombras das árvores constitui-se em prática educativa milenar. A história da educação, da informal à formal, tem fecundos registros nessa direção. Na realidade da comunidade quilombola de Alto Alegre, não foi diferente. Maria José, não dispo de uma escola estruturada de alvenaria, alfabetizava sob a proteção de uma mangueira cognominada e lembrada carinhosamente de “idosa”, conforme narrativa supracitada (CHALITA, 2014).

Por seu turno, a professora Maria José construiu sua identidade social em relação às suas práticas educativas, sendo relembada carinhosamente por pessoas que a conheceram, como é o caso da Senhora Rosimar Augustino Costa (2016b):

A lembrança que tenho dela é que ela foi a melhor professora da minha filha. Era uma pessoa muito carinhosa, uma pessoa muito educada. Gostava muito dela pelo amor que ela tinha pelos filhos. Ela era muito amorosa com as crianças. As crianças choravam porque eram muito apegadas à professora, à Tia Mazé, como era chamada.

Desse modo, Maria José construía sua identificação e identidade social para além de sua identidade pessoal, com práticas educativas destinadas às crianças. Assim, a professora Mazé se percebia e era percebida à época e lembrada atualmente de forma positiva e carinhosa pelas pessoas da comunidade, quer sejam parentes, contemporâneos/as e até ex-alunos/as, a exemplo de sua ex-aluna Maria José Pereira Costa (32 anos), que havia estudado quando criança com a professora Mazé. Ela até hoje rememora como eram as práticas educativas de sua professora inesquecível: “*Ela sentava no chão com os alunos em círculo. Falava com todos*

dizendo o nome de um por um. Ensinava as vogais cantando, querendo que eles pronunciassem as letras com gesto na boca. Ao final de cada atividade, beijava e abraçava todos nós” (COSTA, 2016a).

Com relação ao relato supracitado, a forma descrita de alfabetização que a professora praticava é atualmente chamada pela Ciência da Educação de Método Sintético de Alfabetização. Enquanto o Método Analítico (também conhecido como Método Olhar e Dizer) trabalha a partir de unidades completas de linguagem para depois dividi-las em partes menores, de maneira gradativa, ou seja, a criança divide a palavra ou expressão em unidades menores até chegar às sílabas. O referido método é subdividido em palavração, sentencição ou global.

Por outro lado, o Método Sintético supracitado se concretiza inversamente, ou seja, o ensino-aprendizagem se processa letra por letra, sílaba por sílaba e palavra por palavra. O Método Sintético também pode ser dividido em soletração, fônico e silábico. Primeiramente, através do primeiro, os discentes são estimulados a conhecer as letras; em seguida, aprendem a formar as sílabas, juntando as consoantes com as vogais; posteriormente aprendem a formação das palavras; para finalmente serem capazes de construir um texto. Pela segunda divisão, o Método Fonético, os discentes aprendem a identificar os sons das letras e, unindo o som da consoante com o da vogal, então pronunciam a sílaba construída. Pelo Método da Silabação, os educandos primeiro aprendem a formação das sílabas e, em seguida, a formação das palavras.

Esses métodos de alfabetização, muito usados desde o século XIX no Brasil, são intensamente criticados contemporaneamente, por sua realidade fragmentada, descon-

textualizada do todo, caracterizando-se como cansativos, tediosos, estressantes e mecânicos, pois não possibilitam aos aprendentes a formação de uma consciência própria, crítica de seu tempo, tampouco lhes viabilizam a oportunidade de produzirem seus próprios escritos, em razão de apenas terem sido estimulados à prática da decoração (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985; MORTATTI, 2000, 2004).

Explicar o sentido em que usamos as palavras muito contribui para a clareza do discurso, necessária à validação do relatório e pesquisa. Buscamos, neste estudo, as conexões entre educação, História, teoria e métodos. É mister que analisemos os significados de cada uma dessas coisas, para em seguida formularmos as nossas próprias cogitações sobre o nexos entre elas, com a clareza necessária ao processo de validação possível quando a narrativa é ambígua ou obscura. (MARTINHO RODRIGUES, 2012, p. 196).

Maria José construiu sua identidade social por suas práticas educativas de modo inequívoco, sendo hoje lembrada coletivamente pela comunidade quilombola de Alto Alegre, personagem que permanecerá em sua memória coletiva.

A identidade docente aparece assim articulada às identidades de gênero, familiares, religiosas, raciais, de classe, que são carregadas de contradições, cujas marcas sócio-históricas aparecem nos relatos (orais ou escritos) que as pessoas fazem de si. Além disso, a construção da identidade jamais é concebida como um processo isolado. Existe sempre uma relação com o(s) outro(s) – concreto ou virtual, real ou imaginário, específico ou genérico – para quem se apresenta e, por isso mesmo, é mais que tudo um acontecimento social e coletivo. (OLIVEIRA et al., 2006, p. 554).

Nesse sentido, é racional dizer que a “[...] identidade pessoal é construída pela autopercepção, enquanto a identidade social é construída pela percepção que os outros têm do sujeito” (GALINDO, 2004, p. 15). No caso da identidade social de Maria José Alves da Silva como professora de educação infantil, além das narrativas supracitadas, pode ser facilmente vislumbrada no único espaço oficial da comunidade destinado à educação infantil.

Imagem 1 – Centro de Educação Infantil (CEI) Maria José Alves da Silva



Fonte: Acervo pessoal de Antônio Roberto Xavier (2016).

Com efeito, a representação ou a percepção identitária da professora Maria José Alves da Silva, Tia Mazé, tem como justa homenagem seu nome cravado na estampa principal do único Centro de Educação Infantil da comunidade quilombola de Alto Alegre, município de Horizonte/CE.

Algumas notas conclusivas

A tentativa histórica de ignorar a cultura afro-brasileira e africana pelo colonizador e seus sucessores dominantes é parte inerente e ideologicamente impregnada na for-

mação da sociedade brasileira. Em decorrência desse fato, desde os primórdios de nossa formação, há tentativas de autorreconhecimento e de percepções em nosso âmbito vinculadas não à cultura de uma afro-brasilidade, mas à busca inútil de um etnocentrismo eurocêntrico de além-mar. Isso tem sido motivo de muitos males, tais como: racismo, preconceitos e discriminações em razão da cor da pele, primando por uma cor branca que não é a nossa, a qual, mesmo que fosse, não nos daria o direito de desenvolvimento de pensamentos xenófobos e preconceituosos ou de qualquer tipo de discriminação dirigida a nossos semelhantes.

A situação se agrava mais ainda quando tratamos de assuntos relacionados às representações femininas em geral, sobretudo referentes às mulheres negras. Com efeito, o desenvolvimento de uma concepção patriarcalista e machista em nossa formação é de toda uma grave e insuperável fissura social, principalmente quando se refere às responsáveis pelo povoamento deste país: as mulheres negras.

Desse modo, este texto traduz, de alguma forma, a tentativa de demonstrar a contribuição no campo educacional de uma professora negra, quilombola, de família humilde do interior do estado do Ceará, que deixou seu legado material e imaterial na comunidade em que viveu. Sem dúvida, apesar do reduzido tempo de vida e de docência, a professora Maria José Alves da Silva deixou seu legado educacional de forma incontestada e consolidada na comunidade de Alto Alegre.

Referências

AMARAL, J. F. B. *A literatura brasileira e a monstruosidade negra nos portões da diferença*. 2015. 191 f. Tese (Douto-

rado em Letras Vernáculas) – Programa de Pós-Graduação em Letras Vernáculas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

ALVES, R. C. *Entrevista concedida por Raimundo Cícero Alves a Antônio Roberto Xavier*. Comunidade quilombola de Alto Alegre, Horizonte-CE. 30 jul. 2016. mp2, 30min. Disponível no acervo pessoal do autor.

BENTO, M. A. S.; CARONE, I. (Org.). *Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2002.

BOTELHO, D.; MARQUES, F. Diversidade: raça, gênero, desvios e desafios nas escolas. In: NUNES, M. L. S.; MACHADO, C. J. S.; VASCONCELOS, L. M. (Org.). *Diálogos sobre gênero, cultura e história*. Fortaleza: UECE, 2015. p. 29-52.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 22 jun. 2004.

CARVALHO, J. *Brasil, África e Atlântico Sul*. Salvador: FTC EAD, 2009.

CHALITA, G. *A escola dos nossos sonhos: pequena introdução à História da Educação*. São Paulo: Cortez, 2014.

COSTA, M. J. P. *Entrevista concedida por Maria José Pereira Costa a Antônio Roberto Xavier*. Comunidade quilombola de Alto Alegre, Horizonte-CE. 20 jul. 2016a. mp2, 43min. Disponível no acervo pessoal do autor.

COSTA, R. A. *Entrevista concedida por Rosimar Augustino Costa a Antônio Roberto Xavier*. Comunidade quilombola de Alto Alegre, Horizonte-CE. 20 jul. 2016b. mp2, 40min. Disponível no acervo pessoal do autor.

COSTA, S. N. *Entrevista concedida por Socorro Nogueira Costa a Antônio Roberto Xavier*. Comunidade quilombola de Alto Alegre, Horizonte-CE. 30 jul. 2016c. mp2, 30min. Disponível no acervo pessoal do autor.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

GALINDO, W. C. M. A construção da identidade profissional docente. *Psicologia: Ciência e Profissão*, Brasília, DF, v. 24, n. 2, p. 14-23, 2004.

GASPAR, L. Quilombolas. *Pesquisa Escolar Online*, Recife. 2011. Disponível em: <<http://basilio.fundaj.gov.br>>. Acesso em: 20 out. 2015.

GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1973.

GOMES, L. K. S. Trajetórias e biografias: notas para o campo da História da Educação. In: VASCONCELOS, J. G. et al. (Org.). *Pesquisas biográficas na educação*. Fortaleza: UFC, 2013. Prefácio.

GOMES, N. L. *A mulher negra que vi de perto: o processo de construção da identidade racial de professoras negras*. Belo Horizonte: Maza, 1995.

HALBWACHS, M. *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro, 2004.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 7. ed. São Paulo: DP&A, 2002.

HOLANDA, S. B. *Raízes do Brasil*. 26. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

MARTINHO RODRIGUES, R. Educação, história, teorias e métodos. In: MARTINHO RODRIGUES, R. et al. (Org.). *História da Educação: teoria, métodos e fontes*. Fortaleza: UECE, 2012. p. 195-210.

MORTATTI, M. R. L. *Educação e letramento*. São Paulo: Unesp, 2004.

MORTATTI, M. R. L. *Os sentidos da alfabetização: São Paulo 1876-1994*. São Paulo: Unesp; Brasília, DF: MEC, 2000.

OLIVEIRA, Z. M. R. et al. Construção da identidade docente: relatos de educadores de educação infantil. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 36, n. 129, p. 547-571, 2006.

POLLAK, M. Memória, esquecimento, silêncio. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

ROUSSO, H. A memória não é mais o que era. In: FERREIRA, M. M.; AMADO, J. (Org.). *Usos & abusos da História Oral*. Rio de Janeiro: FGV, 2002. p. 93-101.

SEYFERTH, G. A estratégia do branqueamento. *Ciência Hoje*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 25, p. 54-56, 1986.

SILVA, F. E. *Entrevista concedida por Francisco Emanuel da Silva a Antônio Roberto Xavier*. Comunidade quilombo-la de Alto Alegre, Horizonte-CE. 19 jul. 2016a. mp2, 60min. Disponível no acervo pessoal do autor.

SILVA, F. H. *Entrevista concedida por Francisco Haroldo da Silva a Antônio Roberto Xavier*. Comunidade quilombo-la de Alto Alegre, Horizonte-CE. 19 jul. 2016b. mp2, 60min. Disponível no acervo pessoal do autor.

SILVA, P. B. G. Quebrando o silêncio: resistência de professoras negras ao racismo. In: SERBINO, R. V.; GRANDE, M. A. L. (Org.). *A escola e seus alunos: estudos sobre a diversidade cultural*. São Paulo: Unesp, 1995. p. 91-105.

SKIDMORE, T. E. *Preto no branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

VAINFAS, R. *Micro-História: os protagonistas anônimos da História*. Rio de Janeiro: Campus, 2002.

VIANA, O. *Evolução do povo brasileiro*. Rio de Janeiro: IBGE, 1956.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CEARÁ: PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO NA PÓS-GRADUAÇÃO

TANIA MARIA RODRIGUES LOPES

Pós-Doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), doutora em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC), mestra em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (UECE) e graduada em Pedagogia pela Universidade Regional do Cariri (URCA). Professora adjunta da UECE, com experiência na área de Educação, atuando como investigadora e assessora principalmente nos seguintes temas: Coordenação Pedagógica, Formação de Professores, Instituições Escolares e Educação Comparada. Integra a linha de pesquisa História da Educação Comparada na UFC. Coordenadora de Gestão de Processos Educacionais do Pibid/UECE. Assessora da Pró-Reitoria de Graduação (Prograd) da UECE.

E-mail: <taniarlobes@gmail.com>.

Introdução

Quem pretende se aproximar do próprio passado soterrado deve agir como um homem que escava. Antes de tudo, não deve temer voltar sempre ao mesmo fato, espalhá-lo como se espalha a terra, revolvê-lo como se revolve o solo. (BENJAMIN, 1987).

Este texto objetiva mapear o conhecimento produzido no campo da História e Memória da Formação de Professores e Instituições Escolares Formadoras, produzido nos Programas de Pós-Graduação em Educação de duas universidades públicas do Ceará, objetivando apresentar o “estado da arte” neste campo da investigação, destacando os esforços de pesquisadores para colocar o Ceará no cenário de modernidade, articulado às grandes mudanças estruturais que marcaram as feições políticas e educacionais do fim do século XIX e por quase todo o século XX.

Tentaremos indicar as metodologias aplicadas aos estudos identificados e apresentar as tendências e as temáticas exploradas nos estudos de mestrado e doutorado em Educação da Universidade Federal do Ceará/Faculdade de Educação (UFC/FACED) e da Universidade Estadual do Ceará/Programa de Pós-Graduação em Educação (UECE/PPGE). A incursão sobre o conhecimento produzido nos

respectivos programas buscará revelar desafios e achados de pesquisas sobre história e memória da formação de professores no Ceará, explorando nas dissertações e teses elementos de sua composição metodológica.

A pesquisa, de natureza qualitativa, apoiada em estudo bibliográfico, explorou a produção dos programas de pós-graduação *stricto sensu* da UFC e UECE, notadamente dissertações e teses publicadas nas páginas oficiais das duas universidades¹, tendo como interesse a metodologia aplicada pelos pesquisadores nas produções localizadas.

Como atividade exploratória, pesquisamos nas publicações dos programas citados as histórias e memórias da formação docente no Ceará. Pelo indicativo localizado, a produção na área, ao que tudo indica, fortaleceu-se com o esforço coletivo de pesquisadores nas décadas de 1990/2000, particularmente com o levantamento e organização de fontes.

Há muito para explorar e revelar na História da Educação no Ceará. Fenômenos, fatos, avanços e experiências ainda permanecem esquecidos, secundarizados ou ignorados. Alguns movimentos oficiais e/ou liderados por agentes do clero e de outros segmentos sociais, mencionados numa historiografia não acadêmica, mostram que alguns percursos precisam de olhar atento de pesquisadores, na perspectiva de dar visibilidade às formas de superação adotadas na educação e formação de professores nas terras alencarinhas.

¹ Disponíveis em: <<http://www.repositorio.ufc.br/>> e <<http://www.uece.br/ppge/index.php/teses-e-dissertacoes/teses>>.

Entre histórias e memórias... algumas lutas, reformas e experiências

Nas primeiras décadas do século XX, enquanto o país avançava “nas sendas do progresso”, mediante substituição do modelo agrário-exportador pela industrialização, no Nordeste brasileiro o Ceará era destacado na crônica jornalística por suas vulnerabilidades socioeconômicas, motivadas por longos períodos de estiagem, pelo fenômeno doloroso da seca, que castigava sua gente e seu chão, bem como pelos altos índices de analfabetismo. Segundo Cavalcante (2011, p. 42):

Por ser uma Região e Estado de escolarização elitista e analfabetismo secular, devido a sua situação secundária no processo de industrialização e modernização do País – sabendo-se que há pelo menos dois Nordeste: o litorâneo, ligado à indústria do açúcar, e o interiorano ou sertanejo, que lhe cresceu à margem, ligado às atividades agropecuárias, ao cangaço, às romarias, ao favelamento, ao subemprego e à cultural oral.

Ao se falar da História do Ceará, além da saga do flagelo produzido pelas secas, há que se trazer à tona a memória de sua gente, que perpetua, de geração para geração, as narrativas enfocando lutas políticas do final do século XIX e início do XX, a exploração do latifúndio, o mandonismo dos coronéis, com destaque para o conhecido “pacto” celebrado por eles, sob a liderança do sacerdote cratense Padre Cícero Romão Batista, radicado na cidade de Juazeiro do Norte (FACÓ, 1965).

No registro de grandes feitos, o Ceará promoveu a segunda grande reforma educacional na década de 1920, sob

a liderança do professor paulista Lourenço Filho, apoiado por um grupo de intelectuais e literatos, destacando-se: Barão de Studart, Senador Pompeu, Idelfonso Albano, Nogueira Acioly, Guilherme Rocha, Clóvis Beviláqua, Justiniano de Serpa, Rodolfo Teófilo, Filgueiras Lima, Pinto Madeira, Edith Braga, João Hippolyto de Azevêdo e Sá, dentre outros, que investiram seu refinado conhecimento em favor da organização do sistema de instrução pública do estado (CAVALCANTE, 2011).

Esse grupo defendeu também o fortalecimento da Escola Normal do Ceará, do Liceu do Ceará, da Fênix Caixeiral e de outras experiências e instituições educacionais essenciais para o projeto de desenvolvimento em vigor naquele período. De acordo com Vasconcelos (2006, p. 18-19), as reformas pulverizadas em vários estados, o Ceará dentre eles, “[...] pretendiam modificar a educação nacional, incluindo princípios da escola ativa no ensino primário e na formação para o magistério”.

O Ceará também foi palco de manifestações sociais importantes em defesa da implantação de ações educacionais objetivando incluir as mulheres e torná-las protagonistas do desenvolvimento local, educacional e social. Em um período em que a educação feminina priorizava as prendas domésticas, muitas mulheres se destacaram por uma militância intelectual incorporada a percursos formativos vivenciados inicialmente nas escolas com sede em Fortaleza.

As experiências de formação docente no Ceará foram iniciadas na segunda metade do século XIX. A falta de investimentos públicos fez com que a mesma transitasse entre tentativas e desistências. Em 1837, afirma Silva M. G. (2009, p. 206), “[...] no governo do Padre José Martiniano Pereira de Alencar, a primeira escola foi criada, mas

não efetivada. Uma nova tentativa ocorreu em 1864, pela Lei nº 1.138”.

A criação da primeira instituição materializou-se em 22 de março de 1884, em meio a intensas disputas no campo político, influências oriundas das nações europeias e norte-americana, sofrimento produzido pela instabilidade climática, disputas e tensões envolvendo o latifúndio, questões ideológicas em torno de referenciais pedagógicos, conforme estudo de tese da professora Maria Goretti Lopes Pereira e Silva, intitulada *A Escola Normal do Ceará nos anos de 1930-1950: palco de debates políticos e pedagógicos no calor das reformas*, defendida em 2009.

A Escola Normal do Ceará, instituição oficial do estado financiada pela Diretoria de Instrução Pública, destacava-se tanto pelo seu pioneirismo no Nordeste como pela composição do seu corpo discente, composto por homens e mulheres, diferentemente das demais experiências em vigor no Brasil naquele período.

Outro destaque foi a proposta curricular, tendo o curso a duração de três anos, com disciplinas consideradas fundamentais para preparar os professores: Português (análise dos clássicos e crítica literária); Geografia; Elementos de História Universal, História do Brasil e Corografia do Ceará; Filosofia, Moral e Religião; Matemáticas Elementares, Metrologia e Desenho Linear, além de Física Elementar e Preceitos de Higiene, Pedagogia teórica e prática (SOUSA, 1954).

Essa primeira experiência – como também o apoio às estruturas educativas fundadas segundo o ideário do catolicismo romano, o caso das freiras francesas que fundaram a primeira escola confessional católica no Ceará, o Colégio Imaculada Conceição – em 1867 compõe narrativas saudosas, de reconhecimento e gratidão. As primeiras estruturas

educacionais organizadas para formar professores, segundo Leonardi (2010, p. 38):

Eram vinculadas às ordens religiosas e integravam as estratégias ultramontanas, que atuavam em uma forma de educação feminina mais informal e ampliada, difundindo imagens do feminino em suas cerimônias, textos e em seus próprios corpos, desta forma contribuindo para a feminização da prática.

Essa formação, de acordo com o marco regulatório vigente durante as décadas de 1920-1930, foi considerada um fenômeno revolucionário na História da Educação do Brasil, sobretudo pela natureza política e pedagógica das reformas efetivadas naquele período. Segundo Nogueira (2001, p. 93-94):

As reformas do ensino público, influenciadas pela pregação liberal, que defendia o ensino público, gratuito, obrigatório, laico e coeducativo impulsionados pelo movimento de industrialização e pela forte urbanização que imperava no Brasil. [...] A meta era organizar o sistema subsidiando as condições efetivas de funcionamento: enturmação, respeito à idade cronológica e intelectual do aluno, organização de escolas com lugares acessíveis a toda clientela escolar inclusive trabalhadores.

Os referenciais pedagógicos que inspiraram as reformas foram divulgados por meio de literatura traduzida e disseminada por intelectuais brasileiros, destacando-se Fernando Azevêdo, Lourenço Filho e Anísio Teixeira. A publicação dessa literatura foi decisiva na reformulação dos currículos dos cursos das escolas normais, espaços legítimos de formação dos professores. Tal referência é destacada nas produções analisadas.

As histórias e memórias que narram esses processos no Ceará apresentam-se em centenas de trabalhos publicados como resultados de estudos rigorosos e comprometidos com a revelação das experiências efetivadas que garantiram a qualificação da educação básica, de acordo com a legislação vigente. A metodologia identificada nos estudos é objeto tratado na sequência.

A pesquisa e seus lugares

O amarelado das páginas, o cheiro forte de bolor e a poeira dos jornais que retrataram as primeiras décadas do século XX revelam a grande efervescência política e a organização da sociedade alencarina. Os principais periódicos produzidos nesse período repousam sob prateleiras mal cuidadas dos espaços guardiões da memória dessas experiências educativas pioneiras: a hemeroteca da Biblioteca Meneses Pimentel, o Arquivo Público do Ceará (APC), o Instituto Histórico do Ceará, a Casa José de Alencar, o Seminário da Prainha, o Centro de Documentação Escolar da Secretaria da Educação do Ceará (Seduc), a casa de Juvenal Galeno, a Biblioteca do Memorial Padre Cícero, em Juazeiro do Norte, o Centro de Documentação da Cúria Diocesana do Crato, o Centro de Documentação do Colégio Santa Teresa de Jesus, também no Crato, dentre outros arquivos e acervos privados, públicos e eclesiais.

Nesses espaços, o historiador da educação cearense e brasileira explora, seleciona e afirma suas hipóteses com base na documentação produzida pelos agentes direta e indiretamente envolvidos nas experiências pedagógicas em diferentes etapas. Dentre os documentos explorados, destacam-se: oficiais (decretos, leis, regulamentos, pareceres);

institucionais e/ou técnicos (relatórios, livro-texto, diários de classe, estatísticas, atas de resultados finais, jornais, revistas) e pessoais (cartas, diários, autobiografias), além de relatórios da instrução pública, outros documentos oficiais, institucionais e pessoais.

Merece registro que, ao percorrer os lugares de referência em pesquisa sobre História da Educação no Ceará, deparamo-nos com a falta de políticas públicas voltadas para a preservação dos acervos e fontes documentais. O descaso com ações ordenadas para a preservação desses lugares poderá fragilizar/fragmentar/perder, em breve, a história e memória impressas dos fatos e fenômenos do passado, podendo, assim, perder-se no tempo essa parte de nós mesmos, histórias e memórias do povo cearense.

As dificuldades que permeiam o *modus operandi* da pesquisa nesse campo fazem com que essa seara de pesquisa veja-se ameaçada pela negligência dos poderes públicos ou pela posse privada de documentos públicos, oficiais, institucionais e também de pessoas que protagonizaram experiências valorosas do passado educacional do estado.

Muitas histórias foram escritas e localizadas no percurso da pesquisa; sobre alguns fatos, os registros são escassos ou raros. Nesse cenário, pistas surgiram nas histórias reconstituídas de geração para geração por muitos pesquisadores, uma tentativa de preservar os fatos e as repercussões que produziram, bem como os níveis evolutivos que foram observados nas sociedades, o que permanece como legado nos dias atuais. Assim foi a trajetória: entre garimpar documentos guardados e cruzá-los com informações e dados das dissertações e teses exploradas, fazendo a história dialogar com o velho e o novo, o tradicional e o moderno, o impresso e o digital.

Algumas questões subjacentes aos estudos consultados foram: “Como a formação de professoras no Ceará do início do século XX foi arquivada?”; “De que forma foram arquivados e preservados os registros dessa formação?”. Nos trabalhos explorados, constatamos que ambas as indagações se constituíram como um desafio para os pesquisadores, tendo em vista que geralmente as memórias oficial e institucional estão lacunadas, assim como muitos docentes não possuem o hábito de registrar/documentar suas trajetórias profissionais.

A inexistência, escassez ou inconsistência dos dados na execução de pesquisas e elaboração de seus resultados despertou a criatividade dos pesquisadores. Nesse sentido, três recortes ilustram os lugares concretos, as pessoas reais representadas por meio de fontes diversificadas aplicadas à reconstituição das histórias e memórias da formação de professores no Ceará. Nas palavras de Silva M. G. (2009), “[...] surpresa com a escassez de documentos recorreu-se às narrativas de professoras e outros agentes educacionais para a reconstituição do fato”. Também Silva M. A. (2009), em sua dissertação, observou: “[...] diante de dificuldades para localizar documentos na instituição pesquisada, contamos com o apoio de um historiador local, que disponibilizou 113 periódicos de seu acervo pessoal”. Araújo (2015, p. 25) declarou em sua tese que:

Fez-se uso de História Oral [...] objetivando estudar as experimentações e interpretações humanas em face de um acontecimento, [...] por compreender que o vivido e o sentido pelo outro têm um importante valor, na medida em que confere significado ao visto e ao testemunhado, ao mesmo tempo em que tornam vívidos os documentos e outras formas de registro, reelaborando-os,

elucidando-os, complementando-os, confrontando-os ou concordando com o que apresentam.

Por vezes, os lugares da pesquisa foram insuficientes, pois os documentos oficiais, institucionais e pessoais não foram preservados adequadamente e/ou divulgados de forma a atender às necessidades dos pesquisadores. Diante da inexistência/inconsistência dos lugares, seja nas instituições oficiais ou privadas, estratégias foram aplicadas para a recolha de dados, de modo a contribuir na recomposição das histórias essenciais e esclarecer os percursos da educação, das instituições formadoras e da profissionalização docente no Ceará.

Assim, as interlocuções com pessoas que vivenciaram as experiências investigadas, aplicando-se à História Oral, favoreceram a recomposição dos fatos, trazendo para a história do tempo presente as marcas, influências e referências do passado.

A tipologia da produção identificada – tecendo análises

A exploração bibliográfica durante a pesquisa, materializada em dissertações e teses, foi essencial para esclarecer e direcionar o caminho. Os resultados desses estudos também foram publicados em livros, capítulos de livros, anais de eventos científicos regionais, nacionais e internacionais, periódicos, dentre outras mídias, objetivando divulgar memórias que contribuíram no desenvolvimento da educação no Ceará. Hobsbawm (1995, p. 9) observa que:

À medida que o historiador do século XX se aproxima do presente, fica cada vez mais dependente de dois tipos de fonte: a imprensa diária

ou periódica e os relatórios econômicos e outras pesquisas, compilações estatísticas e outras publicações de governos nacionais e instituições internacionais [...]. Nenhuma história das mudanças sociais e econômicas ocorridas neste século poderia ser escrita sem essas fontes.

O estudo foi organizado observando a produção de conhecimento divulgada pelos programas de pós-graduação, com foco sobre a formação docente, focalizando fundamentalmente as histórias e memórias sobre as práticas. Assim, durante o período compreendido entre dezembro de 2016 e maio de 2017, complementamos o levantamento, localizando no conjunto de centenas de trabalhos e pesquisas que tematizassem as histórias e memórias das experiências de formação.

Quadro 1 – Demonstrativo da produção da UFC/PPGEB

Data de publicação	Trabalhos publicados
1978 - 1979	25
1980 - 1989	138
1990 - 1999	143
2000 - 2009	441
2010 - 2017	1.229
Total	1.976

* Os trabalhos compreendem teses, dissertações e artigos publicados em periódicos.

Fonte: Repositório da UFC (2018).

Detalhando a produção segundo os dados, os estudantes do programa publicaram 861 artigos em revistas científicas. Sobre os estudos *stricto sensu*: 573 dissertações e 444 teses defendidas entre 1978 e 2017. Nosso interesse efetivo foi identificar nesses estudos a natureza da pesquisa e os procedimentos metodológicos aplicados.

Com relação ao PPGE/UECE, o programa foi estruturado em 2012 com a aprovação do Curso de Doutorado em Educação pela Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (Capes). Sua oferta inicial se concretizou por meio do Curso de Mestrado Acadêmico em Educação (CMAE), criado pela Resolução nº 2.486/2002 – CEPE/UECE, em 6 de dezembro de 2002, tendo como área de concentração a Formação de Professores. As atividades tiveram início em 2004, quando se deu também sua homologação, por meio da Portaria do Conselho Nacional de Educação nº 1.652, de 3 de junho de 2004. No período entre 2007 e 2015, o programa apresentou a seguinte produção:

Quadro 2 – Demonstrativo da Produção da UECE/PPGE

Data de publicação	Trabalhos publicados (Dissertações)
2007	12
2008	16
2009	16
2010	17
2011	24
2012	26
2013	26
2014	28
2015	23
Total	188

Fonte: Repositório da UECE (2018).

Teses já foram defendidas durante o primeiro semestre de 2017, todavia não constam publicadas na página do programa. Os dados coligidos sinalizaram também 45 artigos publicados em periódicos e um relatório pós-doutoral.

Dialogando com os achados

As pesquisas localizadas indicam como a História da Educação e Formação de Professores se firmou como um dos fundamentos essenciais para compreender, na atualidade, que referenciais e formatos foram preservados, alterados, adequados ou complementados. Os dados dos quadros representam a totalidade das dissertações e teses defendidas nos programas pesquisados. No Quadro 3, indicamos apenas os estudos que tratam efetivamente da História da Formação de Professores no Ceará.

Quadro 3 – Dissertações e teses sobre a história da formação de professores no Ceará (continua)

Título/autor(a)	Tese	Dissertação	Ano de defesa
Mulheres letradas e missionárias da luz: formação da professora nas Escolas Normais do Ceará – 1930-1960 ARAÚJO, Fátima Maria Leitão	X		2006
Formação de professores(as) ruralistas em Juazeiro do Norte(CE) 1934-1973: um projeto emancipatório BARROS, Pedro Ferreira	X		2011
Instituições escolares e formação de professoras no Cariri (1923 a 1960): o Colégio Santa Teresa de Jesus e a Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte em perspectiva histórico-comparada LOPES, Tania Maria Rodrigues	X		2015
Narrativas de si: ser professora. História de vida e formação de duas educadoras LIMA, Raimunda Rodrigues Maciel	X		2016
A tradicional Escola Normal Cearense chega ao bairro de Fátima: formação das primeiras professoras primárias (1958 - 1960) ARAÚJO, Helena de Lima Marinho Rodrigues	X		2014

(continuação)

Mulheres beletristas e educadoras: Francisca Clotilde na sociedade cearense – de 1862 a 1935 <u>ALMEIDA, Gildênia Moura de Araújo</u>	X		2015
A Escola Normal do Ceará nos anos de 1930 a 1950: palco de debates políticos e pedagógicos no calor das reformas <u>SILVA, Maria Goretti Lopes Pereira</u>	X		2009
A feminização do magistério na educação a distância em perspectiva comparada: entre a professora tutora e a professora do passado <u>ARAÚJO, Ana Claudia Uchôa</u>	X		2015
Construção de novos projetos pedagógicos para a formação de professores: registros de um percurso <u>PASSOS, Carmensita Matos Braga</u>	X		2007
A política de formação de professores da educação básica no contexto da crise estrutural do capital: o caso Magister/Ceará <u>DIÓGENES, Lenha Aparecida Silva</u>		X	2009
Formação musical de professores em ambientes virtuais de aprendizagem <u>VIANA JÚNIOR, Gerardo Silveira</u>		X	2010
Trajетórias de formação e profissionalização de professoras leigas do município de Itapiúna/CE <u>ARAÚJO, Maria das Graças de</u>		X	2010
Memórias de quem tem muito a contar: os protagonistas e a História da Educação do Tabuleiro do Norte-Ceará <u>MOURA, Maria Lenúcia de</u>		X	2006
Uma história da educação: a invenção da instrução pública na província do Ceará (1858-1889) <u>SILVA, Bárbara Eliza Soares</u>		X	2012
Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte: do Museu Vilas Nova Portugal à Sala de Memória Amália Xavier de Oliveira <u>RIBEIRO, Quitéria Lúcia Ferreira de Alencar</u>		X	2015
Francisca Clotilde e a palavra em ação (1884-1921) <u>ALMEIDA, Luciana Andrade de</u>		X	2008

(conclusão)

A função do jornal <i>O Lavrador</i> como meio difusor da formação do professor ruralista de Juazeiro do Norte SILVA, Mirelle Araújo da		X	2009
Mitos e ritos da Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte VARELA, Sarah Bezerra Luna		X	2012

Fonte: Elaboração própria (2018).

Registra-se que os dados foram explorados apenas nos Programas de Pós-Graduação em Educação das universidades indicadas. É possível que estudos sobre a temática tenham se constituído objeto em outros programas de pós-graduação nas mesmas universidades pesquisadas, todavia o recorte adotado pela pesquisadora, como parte do estudo de pós-doutoramento, focalizou apenas o universo anunciado.

Dentre os achados relevantes, é importante destacar que a produção parece pequena, talvez respaldada nas trajetórias difíceis narradas pelos pesquisadores, com relação à identificação e acesso às fontes. As narrativas assinalam escassez de fontes documentais oficiais e institucionais; dificuldades de acesso aos acervos pessoais; e acelerado processo de deterioração de fontes oficiais e institucionais nos principais equipamentos públicos e particulares. Constatamos a falta de investimento nesses equipamentos, o que certamente repercute na preservação das fontes.

Diante das dificuldades e dilemas, por ocasião da identificação dessa realidade, fato também compartilhado nas reuniões e encontros de pesquisas, em âmbito regional e nacional, possivelmente alguns interesses tenham sido desmoronados, desarticulados ou alterados, resultando, assim, em reduzido número de trabalhos publicados sobre o tema. Os pesquisadores sempre indicam os percursos e percalços para alcançarem a totalização do estudo, anunciando

desencantos e desilusões ao se depararem com dicotomias entre o dito e o concreto no campo.

Os estudos localizados, em quase sua totalidade, anunciam metodologias de natureza qualitativa, apoiadas em estudos bibliográficos, documentais (oficiais, institucionais, pessoais), bem como recorrem a narrativas de pessoas envolvidas nos processos pesquisados – gestores, professores, ex-alunos, ex-funcionários e colaboradores diretos e indiretos vinculados às experiências investigadas.

Considerações finais

A história se ocupa do estudo das ações humanas no tempo. (BLOCH, 2001).

A história da formação docente vem ganhando, nas últimas décadas, novos contornos, dimensões e características específicas; com o alargamento da pesquisa historiográfica, o historiador da educação fareja tudo o que é humano e aí encontra solo vigoroso para explicar as diversas experiências envolvendo os ritos e resultados das práticas desenvolvidas.

Com base na trajetória de pesquisa iniciada no mestrado em 2007 na UECE e na produção mapeada tanto no PPGEB/UFC e PPGE/UECE, pode-se afirmar que muitos estudos adotaram abordagem qualitativa, desenvolvidos com base em exploração e análise de documentos (oficiais, institucionais e pessoais), legislação educacional, narrativas orais de professoras e outros profissionais que vivenciaram experiências de formação para o magistério. Evidências indicam que as narrativas orais foram fundamentais na reconstituição de aspectos relacionados à formação de professores na História da Educação do Ceará.

Os estudos mostram também as lutas em defesa da educação, apresentando elementos concretos indicando que homens e mulheres se engajaram para transformar a condição de letramento da população, como tentativas articuladas para superar a situação de analfabetismo e servidão do povo. Registros evidenciam que, se todos os resultados não foram positivos e alcançados, é porque a luta não chegou ao final; nas trajetórias futuras ainda se vislumbram honrosas batalhas.

Parafraseando Araújo (2006), variados e complexos são os retalhos que compõem a História; ao pesquisador cabe ousar recolhê-los e tecê-los, buscando dar sentido aos percursos e processos que envolvem o objeto de estudo, bem como as imbricações envolvendo a história dos personagens e a sua própria história, contribuindo para o entendimento do seu tempo e o (re)dimensionamento do tempo das novas gerações.

Silva M. G. (2009), nas considerações finais da sua tese, alerta-nos que é indiscutível o papel da Escola Normal Cearense, como instituição basilar do estado, na preparação de professoras, nas décadas de 1920-1950, bem como o repensar/redefinir de ações focadas na qualificação da instrução pública, pelo menos do ponto de vista formal, constatadas as precariedades e vulnerabilidades da instrução primária naquele período.

Os estudos indicam que a formação de professores e a política educacional, assim como outras áreas, estiveram e permanecem em meio a um intrincado jogo político que teve como objetivo a defesa de interesses particulares, apropriando-se da educação como instrumento a seu serviço, sobretudo nas experiências ainda pouco exploradas, materializadas nas instituições privadas: em Fortaleza, o Colégio Imaculada Conceição e o Colégio Nossa Senhora do Sagrado Coração;

no Cariri cearense, o Colégio Santa Teresa de Jesus e a Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte (LOPES, 2015).

Os estudos indicam ainda que a formação de professores no Ceará seguiu o caminho trilhado pela maioria das escolas normais brasileiras, inteiramente concatenadas com o que havia de mais moderno em termos pedagógicos no cenário mundial, constituindo-se naquele tempo em modernos laboratórios objetivando a formação do homem novo, na tessitura de uma sociedade que buscava se enquadrar nas sendas do progresso (LOPES, 2015).

Sobre questões estruturantes relacionadas à metodologia aplicada pelos pesquisadores, muitas pesquisas exploram jornais da época como principal fonte de informação, aliada a documentos oficiais e a outros estudos sobre o tema. Segundo Silva M. A. (2009, p. 5), os estudos normalmente “[...] utiliza[m] fontes historiográficas e impressas, compreendendo-as em suas múltiplas possibilidades, cruzamento e interpretação materializada em periódico escolar”. Os estudos sinalizam também que outros periódicos foram produzidos por congregações religiosas católicas, associações e grupos interessados em divulgar amplamente a cultura local e nacional (LOPES, 2015).

Ressaltamos que periódicos aparecem de forma recorrente como fontes de pesquisa sobre formação de professores no Ceará. Essas fontes foram complementadas e ampliadas com o uso da narrativa oral daqueles que viveram diretamente as experiências investigadas. Como destaca Araújo (2015, p. 7): “A pesquisa de natureza qualitativa se apoiou no uso da história oral, para trabalhar com o mosaico das experimentações e interpretações humanas em face de um acontecimento, conferindo significados ao vivenciado e testemunhado”.

Toda história é importante para se compreender, no presente, como se firmaram as experiências dos vários campos de ação e produção humana. A educação – seu papel, função, protagonistas, práticas e resultados – se constitui mediante objetos recorrentes de pesquisas lideradas por educadores e outros pesquisadores, na perspectiva de compreender as experiências, aplicá-las na atualização das relações entre os sujeitos sociais, identificar os referenciais, resultados, ganhos e perdas na atualidade.

Sejam impressas ou orais, as fontes aplicadas nos estudos consultados foram elementos fundamentais. Nessa reconstituição da produção de conhecimento, destacam-se as vozes nas longas e densas narrativas de reconstituição das experiências, como preciosidades/raridades que possibilitam rever/revisitar o passado, dele retirar as experiências, nem sempre felizes, às vezes dolorosas, produtoras de rancores e ressentimentos, uma mistura densa de sentimentos negativos de relações e vivências em meio ao encontro de si mesmo, de sua história, dando-nos a ilusória possibilidade de retorno ao passado na perspectiva de salvar, mesmo que não em totalidade, parte da experiência, valiosa demais para perder-se com o passar corrosivo do tempo.

A amplitude do tema em foco nos aponta a certeza de que apenas começamos a exploração dos estudos, que são necessárias leituras mais atentas sobre os resultados das pesquisas desenvolvidas sobre os escaninhos da formação de professores na História da Educação no Ceará. Este ensaio é apenas uma provocação para que outros se sintam desafiados pela irresistível paixão de compreender os fios e tramas dessas histórias de tantos significados para a compreensão de outras histórias ainda não ditas, reveladas, exploradas por seus significados para o desenvolvimento da sociedade das terras alencarinhas.

Referências

ARAÚJO, A. C. U. *A feminização do magistério na educação a distância em perspectiva comparada: entre a professora tutora e a professora do passado*. 2015. 224 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.

ARAÚJO, F. M. L. *Mulheres letradas e missionárias da luz – formação da professora nas Escolas Normais Rurais do Ceará: 1930-1960*. 2006. 234 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2006.

BENJAMIN, W. *Rua de mão única*. Rio de Janeiro: Brasiliense, 1987.

BLOCH, M. L. B. *Apologia da História ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

CAVALCANTE, M. J. M. A reforma da instrução pública de 1922 no Ceará: impacto sobre Lourenço Filho, a Escola Normal e a elite ilustrada. In: MIGUEL, M. E. B.; VIDAL, D. G.; ARAÚJO, J. C. S. (Org.). *Reformas educacionais: as manifestações da Escola Nova no Brasil (1920-1946)*. Campinas: Autores Associados; Uberlândia: UFU, 2011. p. 31-42.

FACÓ, R. *Cangaceiros e fanáticos: gênese e lutas*. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1965.

HOBSBAWM, E. *Éra dos extremos: o breve século XX: 1914-1991*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

LEONARDI, P. *Além dos espelhos: memórias, imagens e trabalhos de duas congregações católicas*. São Paulo: Paulinas, 2010.

LOPES, T. M. R. *Uma história de instituições escolares e formação de professoras no Cariri (1923 a 1960): o Colégio Santa Teresa de Jesus e a Escola Normal Rural de Juazeiro*

do Norte em perspectiva histórico-comparada. 2015. 226 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.

NOGUEIRA, R. F. S. *A prática pedagógica de Lourenço Filho no Estado do Ceará*. Fortaleza: UFC, 2001.

RIBEIRO, M. L. S. *História da Educação Brasileira: a organização escolar*. 18. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SILVA, M. A. *A função do jornal O Lavrador como meio difusor da formação do professor ruralista de Juazeiro do Norte*. 2009. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.

SILVA, M. G. L. P. *A Escola Normal do Ceará nos anos de 1930-1950: palco de debates políticos e pedagógicos no calor das reformas*. 2009. 234 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.

SOUSA, J. M. Atualidade das Escolas Normais Rurais. In: SOUSA, J. M. *A Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte no seu 20º aniversário*: edição comemorativa. Juazeiro do Norte: Mimeo, 13 jun. 1954.

VARELA, S. B. L. *Mitos e ritos da Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte*. 2012. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2012.

VASCONCELOS, J. G. *História da Educação do Nordeste brasileiro*. Fortaleza: UFC, 2006.

DECLARAÇÃO DE REVISÃO DO VERNÁCULO

Declara-se, para constituir prova junto à Coleção Práticas Educativas, vinculada à Editora da Universidade Estadual do Ceará (EdUECE), que, por intermédio do profissional infra-assinado¹, foi procedida a correção gramatical e estilística do livro intitulado Desafios da Escrita Biográfica: Experiências de Pesquisas, razão por que se firma a presente declaração, a fim de que surta os efeitos legais, nos termos do novo Acordo Ortográfico Lusófono, vigente desde 1º de janeiro de 2009.

Fortaleza-CE, 17 de setembro de 2018.

Felipe Aragão de Freitas Carneiro

Felipe Aragão de Freitas Carneiro



DECLARAÇÃO DE NORMALIZAÇÃO TÉCNICA

Declara-se, para constituir prova junto à Coleção Práticas Educativas, vinculada à Editora da Universidade Estadual do Ceará (EdUECE), que, por intermédio do profissional infra-assinado, foi procedida a normalização técnica do livro intitulado Desafios da Escrita Biográfica: Experiências de Pesquisas, razão por que se firma a presente declaração, a fim de que surta os efeitos legais, nos termos das normas vigentes decretadas pela Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

Fortaleza-CE, 17 de setembro de 2018.

Felipe Aragão de Freitas Carneiro

Felipe Aragão de Freitas Carneiro

¹ Número do registro: 89.931.

COLEÇÃO PRÁTICAS EDUCATIVAS

01. FIALHO, Lia Machado Fiuza. *Assistência à criança e ao adolescente infrator no Brasil: breve contextualização histórica*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 105 p. ISBN: 978-85-7826-199-3.
02. VASCONCELOS, José Gerardo. *O contexto autoritário no pós-1964: novos e velhos atores na luta pela anistia*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 63 p. ISBN: 978-85-7826-211-2.
03. SANTANA, José Rogério; FIALHO, Lia Machado Fiuza; BRANDBURG, Cristine; SANTOS JÚNIOR, Francisco Fleury Uchôa (Org.). *Educação e saúde: um olhar interdisciplinar*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 212 p. ISBN: 978-85-7826-225-9.
04. SANTANA, José Rogério; VASCONCELOS, José Gerardo; FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS JÚNIOR, Raimundo Elmo de Paula (Org.). *Golpe de 1964: história, geopolítica e educação*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 342 p. ISBN: 978-85-7826-224-2.
05. SILVA, Sammia Castro; VASCONCELOS, José Gerardo; FIALHO, Lia Machado Fiuza (Org.). *Capoeira no Ceará*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 156 p. ISBN: 978-85-7826-218-1.
06. ADAD, Shara Jane Holanda Costa; PETTIT, Sandra Haydée; SANTOS, Iraci dos; GAUTHIER, Jacques (Org.). *Tudo que não inventamos é falso: dispositivos artísticos para pesquisar, ensinar e aprender com a sociopoética*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 488 p. ISBN: 978-85-7826-219-8.
07. PAULO, Adriano Ferreira de; MIRANDA, Augusto Ridson de Araújo; MARQUES, Janote Pires; LIMA, Jeimes Mazza Correia; VIEIRA, Luiz Maciel Mourão (Org.). *Ensino de História na educação básica: reflexões, fontes e linguagens*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 381 p.
08. SANTOS, Jean Mac Cole Tavares; PAZ, Sandra Regina (Org.). *Políticas, currículos, aprendizagem e saberes*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 381 p. ISBN: 978-85-7826-245-7.
09. VASCONCELOS, José Gerardo; SANTANA, José Rogério; FIALHO, Lia Machado Fiuza (Org.). *História e práticas culturais na educação*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 229 p. ISBN: 978-85-7826-246-4.
10. FIALHO, Lia Machado Fiuza; CASTRO, Edilson Silva; SILVA JÚNIOR, Roberto da (Org.). *Teologia, História e Educação na contemporaneidade*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 160 p. ISBN: 978-85-7826-237-2.
11. FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS, José Gerardo; SANTANA, José Rogério (Org.). *Biografia de mulheres*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 163 p. ISBN: 978-85-7826-248-8.
12. MIRANDA, José da Cruz Bispo de; SILVA, Robson Carlos da (Org.). *Entre o derreter e o enferrujar: os desafios da educação e da formação profissional*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 401 p. ISBN: 978-85-7826-259-4.
13. SILVA, Robson Carlos da; MIRANDA, José da Cruz Bispo de (Org.). *Cul-*

- tura, sociedade e educação brasileira: teceduras e interfaces possíveis.* Fortaleza: EdUECE, 2014. 324 p. ISBN: 978-85-7826-260-0.
14. PETIT, Sandra Haydée. *Pretagogia: pertencimento, corpo-dança afrodescendente e tradição oral africana na formação de professoras e professores – contribuições do legado africano para a implementação da Lei nº 10.639/03.* Fortaleza: EdUECE, 2015. 253 p. ISBN: 978-85-7826-258-7.
 15. SALES, José Albio Moreira de; SILVA, Bruno Miguel dos Santos Mendes da (Org.). *Arte, tecnologia e poéticas contemporâneas.* Fortaleza: EdUECE, 2015. 421 p. ISBN: 978-85-7826-262-4.
 16. LEITE, Raimundo Hélio (Org.). *Avaliação: um caminho para o descortinar de novos conhecimentos.* Fortaleza: EdUECE, 2015. 345 p. ISBN: 978-85-7826-261-7.
 17. CASTRO FILHO, José Aires de; SILVA, Maria Auricélia da; MAIA, Dennys Leite (Org.). *Lições do projeto um computador por aluno: estudos e pesquisas no contexto da escola pública.* Fortaleza: EdUECE, 2015. 330 p. ISBN: 978-85-7826-266-2.
 18. CARVALHO, Maria Vilani Cosme de; MATOS, Kelma Socorro Lopes de (Org.). *Psicologia da educação: teorias do desenvolvimento e da aprendizagem em discussão.* 3. ed. Fortaleza: EdUECE, 2015. 269 p.
 19. FIALHO, Lia Machado Fiuza; CACAU, Josabete Bezerra (Org.). *Juventudes e políticas públicas.* Fortaleza: EdUECE, 2015. 247 p. ISBN: 978-85-7826-298-3.
 20. LIMA, Maria Socorro Lucena; CAVALCANTE, Maria Marina Dias; SALES, José Albio Moreira de; FARIAS, Isabel Maria Sabino de (Org.). *Didática e prática de ensino na relação com a escola.* Fortaleza: EdUECE, 2015. 245 p. ISBN: 978-85-7826-296-9.
 21. FARIAS, Isabel Maria Sabino de; LIMA, Maria Socorro Lucena; CAVALCANTE, Maria Marina Dias; SALES, José Albio Moreira de (Org.). *Didática e prática de ensino na relação com a formação de professores.* Fortaleza: EdUECE, 2015. 145 p. ISBN: 978-85-7826-293-8.
 22. SALES, José Albio Moreira de; FARIAS, Isabel Maria Sabino de; LIMA, Maria Socorro Lucena; CAVALCANTE, Maria Marina Dias (Org.). *Didática e prática de ensino na relação com a sociedade.* Fortaleza: EdUECE, 2015. 213 p. ISBN: 978-85-7826-294-5.
 23. CAVALCANTE, Maria Marina Dias; SALES, José Albio Moreira de; FARIAS, Isabel Maria Sabino de; LIMA, Maria Socorro Lucena (Org.). *Didática e prática de ensino: diálogos sobre a escola, a formação de professores e a sociedade.* EdUECE, 2015. 257 p. ISBN: 978-85-7826-295-2.
 24. VASCONCELOS, José Gerardo; RODRIGUES, Rui Martinho; ALBUQUERQUE, José Cândido Lustosa Bittencourt de (Org.). *Contratualismo, política e educação.* Fortaleza: EdUECE, 2015. 73 p. ISBN: 978-85-7826-297-6.
 25. XAVIER, Antônio Roberto; TAVARES, Rosalina Semedo de Andrade; FIALHO, Lia Machado Fiuza (Org.). *Administração pública: desafios con-*

- temporâneos. Fortaleza: EdUECE, 2015. 181 p.
26. FIALHO, Lia Machado Fiuza; CASTRO, Edilson Silva; CASTRO, Jéssyca Lages de Carvalho (Org.). *(Auto)Biografias e formação docente*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 229 p. ISBN: 978-85-7826-271-6.
 27. FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS, José Gerardo; SANTAANA, José Rogério; VASCONCELOS JÚNIOR, Raimundo Elmo de Paula; MARTINHO RODRIGUES, Rui (Org.). *História, literatura e educação*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 299 p. ISBN: 978-85-7826-273-0.
 28. MAGALHÃES JUNIOR, Antonio Germano; ARAÚJO, Fátima Maria Leitão (Org.). *Ensino & linguagens da História*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 371 p. ISBN: 978-85-7826-274-7.
 29. NUNES, Maria Lúcia da Silva; MACHADO, Charliton José dos Santos; VASCONCELOS, Larissa Meira de (Org.). *Diálogos sobre Gênero, Cultura e História*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 175 p. ISBN: 978-85-7826-213-6.
 30. MATOS, Kelma Socorro Lopes de (Org.). *Cultura de paz, educação e espiritualidade II*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 471 p. ISBN: 978-85-8126-094-5.
 31. MARINHO, Maria Assunção de Lima; ARAÚJO, Helena de Lima Marinho Rodrigues; ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra (Org.). *Economia, políticas sociais e educação: tecendo diálogos*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 194 p. ISBN: 978-85-7826-317-1.
 32. FIALHO, Lia Machado Fiuza; MACIEL, Francisco Cristiano Góes (Org.). *Polifonia em juventudes*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 234 p. ISBN: 978-85-7826-299-0.
 33. SANTANA, José Rogério; BRANDENBURG, Cristine; MOTA, Bruna Germana Nunes; FREITAS, Munique de Souza; RIBEIRO, Júlio Wilson (Org.). *Educação e métodos digitais: uma abordagem em ensino contemporâneo em pesquisa*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 214 p. ISBN: 978-85-7826-318-8.
 34. OLINDA, Ercília Maria Braga de; SILVA, Adriana Maria Simião da (Org.). *Vidas em romaria*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 438 p. ISBN: 978-85-7826-380-5.
 35. SILVA JÚNIOR, Roberto da (Org.). *Educação brasileira e suas interfaces*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 158 p. ISBN: 978-85-7826-379-9.
 36. MALOMALO, Bas'Ílele; RAMOS, Jeannette Filomeno Pouchain (Org.). *Cá e acolá: pesquisa e prática no ensino de história e cultura africana e afro-brasileira*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 238 p.
 37. FIALHO, Lia Machado Fiuza. *Assistência à criança e ao adolescente "infrator" no Brasil: breve contextualização histórica*. 2. ed. Fortaleza: EdUECE, 2016. 112 p. ISBN: 978-85-7826-337-9.
 38. MARQUES, Janote Pires; FONSECA, Emanuelle Oliveira da; VASCONCELOS, Karla Colares (Org.). *Formação de professores: pesquisas, experiências e reflexões*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 194 p. ISBN: 978-85-7826-407-9.
 39. SILVA, Henrique Barbosa; RIBEIRO, Ana Paula de Medeiros; CARVA-

- LHO, Alanna Oliveira Pereira (Org.). *A democratização da gestão educacional: criação e fortalecimento dos Conselhos Municipais de Educação no Ceará*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 144 p. ISBN: 978-85-7826-367-6.
40. SILVA, Lucas Melgaço da; CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima; OLIVEIRA, Roberta Lúcia Santos de (Org.). *Estudos em educação: formação, gestão e prática docente*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 425 p. ISBN: 978-85-7826-433-8.
41. SILVA JÚNIOR, Roberto da; SILVA, Dogival Alencar da (Org.). *História, políticas públicas e educação*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 183 p. ISBN: 978-85-7826-435-2.
42. VASCONCELOS, José Gerardo; ARAÚJO, Marta Maria de (Org.). *Narrativas de mulheres educadoras militantes no contexto autoritário brasileiro (1964-1979)*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 104 p. ISBN: 978-85-7826-436-9.
43. MATOS, Kelma Socorro Lopes de (Org.). *Cultura de paz, educação e espiritualidade III*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 456 p. ISBN: 978-85-7826-437-6.
44. PORTO, José Hélcio Alves. *Escritos: do hoje & sempre poesias para todos momentos*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 124 p. ISBN: 978-85-7826-438-3.
45. FIALHO, Lia Machado Fiuza; LOPES, Tania Maria Rodrigues; BRANDENBURG, Cristine (Org.). *Educação, memórias e narrativas*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 179 p. ISBN: 978-85-7826-452-9.
46. FIALHO, Lia Machado Fiuza; TELES, Mary Anne (Org.). *Juventudes em debate*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 355 p. ISBN: 978-85-7826-453-6.
47. ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra; SANTOS, Geórgia Patrícia Guimarães dos; CAVAIGNAC, Mônica Duarte (Org.). *Educação em debate: reflexões sobre ensino superior, educação profissional e assistência estudantil*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 243 p. ISBN: 978-85-7826-463-5.
48. SILVA, Lucas Melgaço da; CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima (Org.). *As voltas da avaliação educacional em múltiplos caminhos*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 425 p. ISBN: 978-85-7826-464-2.
49. SANTOS, Jean Mac Cole Tavares; MARTINS, Elcimar Simão (Org.). *Ensino médio: políticas educacionais, diversidades, contextos locais*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 235 p. ISBN: 978-85-7826-462-8.
50. NUNES, Maria Lúcia da Silva; TEIXEIRA, Mariana Marques; MACHADO, Charliton José dos Santos; ROCHA, Samuel Rodrigues da (Org.). *Eu conto, você conta: leituras e pesquisas (auto)biográficas*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 235 p. ISBN: 978-85-7826-506-9.
51. MARTINHO RODRIGUES, Rui. *Diálogos transdisciplinares*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 142 p. ISBN: 978-85-7826-505-2.
52. VASCONCELOS, José Gerardo; XAVIER, Antônio Roberto; FERREIRA, Tereza Maria da Silva (Org.). *História, memória e narrativas biográficas*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 191 p. ISBN: 978-85-7826-538-0.
53. SANTOS, Patrícia Fernanda da Costa; SENA, Flávia Sousa de; GONÇALVES, Luiz Gonzaga; FURTADO, Quezia Vila Flor (Org.). *Memórias*

- escolares: quebrando o silêncio...* Fortaleza: EdUECE, 2017. 178 p. ISBN: 978-85-7826-537-3.
54. CARVALHO, Scarlett O'hara Costa; FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS, José Gerardo. *O pedagogo na Assistência Social*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 122 p. ISBN: 978-85-7826-536-6.
 55. FIALHO, Lia Machado Fiuza; LOPES, Tania Maria Rodrigues (Org.). *Docência e formação: percursos e narrativas*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 198 p. ISBN: 978-85-7826-551-9.
 56. LEITE, Raimundo Hélio; ARAÚJO, Karlane Holanda; SILVA, Lucas Melgaço da (Org.). *Avaliação educacional: estudos e práticas institucionais de políticas de eficácia*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 242 p. ISBN: 978-85-7826-554-0.
 57. CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima; SILVA, Lucas Melgaço da; ARAÚJO, Karlane Holanda (Org.). *Avaliação da aprendizagem: a pluralidade de práticas e suas implicações na educação*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 380 p. ISBN: 978-85-7826-553-3.
 58. SANTOS, Jean Mac Cole Tavares (Org.). *Pesquisa em ensino e interdisciplinaridades: aproximações com o contexto escolar*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 178 p. ISBN: 978-85-7826-560-01.
 59. MATOS, Kelma Socorro Lopes de (Org.). *Cultura de paz, educação e espiritualidade IV*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 346 p. ISBN: 978-85-7826-563-2.
 60. MUNIZ, Cellina Rodrigues (Org.). *Linguagens do riso, práticas discursivas do humor*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 186 p. ISBN: 978-85-7826-555-7.
 61. MARTINHO RODRIGUES, Rui. *Talvez em nome do povo... Uma legitimidade peculiar*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 340 p. ISBN: 978-85-7826-562-5.
 62. MARTINHO RODRIGUES, Rui. *Política, Identidade, Educação e História*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 172 p. ISBN: 978-85-7826-564-9.
 63. OLINDA, Ercília Maria Braga de; GOLDBERG, Luciane Germano (Org.). *Pesquisa (auto)biográfica em Educação: afetos e (trans)formações*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 445 p. ISBN: 978-85-7826-574-8.
 64. MARTINHO RODRIGUES, Rui. *O desafio do conhecimento histórico*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 130 p. ISBN: 978-85-7826-575-5.
 65. RIBEIRO, Ana Paula de Medeiros; FAÇANHA, Cristina Soares; COELHO, Tâmara Maria Bezerra Costa (Org.). *Costurando histórias: conceitos, cartas e contos*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 182 p. ISBN: 978-85-7826-561-8.
 66. BRANDENBURG, Cristine; SILVA, Joccyana Cavalcante da; SILVA, Jáerson Cavalcante da (Org.). *Interface entre Educação, Educação Física e Saúde*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 211 p. ISBN: 978-85-7826-576-2.
 67. FARIAS, Isabel Maria Sabino de; JARDILINO, José Rubens Lima; SILVESTRE, Magali Aparecida; ARAÚJO, Regina Magna Bonifácio de (Org.). *Pesquisa em Rede: diálogos de formação em contextos coletivos de conhecimento*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 171 p. ISBN: 978-85-7826-577-9.
 68. MOREIRA, Eugenio Eduardo Pimentel; RIBEIRO, Ana Paula de Me-

- deiros; MARQUES, Cláudio de Albuquerque (Autores). *Implantação e atuação do Sistema de Monitoramento e avaliação do Programa Seguro-Desemprego*: estudo de caso. Fortaleza: EdUECE, 2017. 340 p. ISBN: 978-85-7826-591-5.
69. XAVIER, Antônio Roberto; FERREIRA, Tereza Maria da Silva; MATOS, Camila Saraiva de (Orgs.). *Pesquisas educacionais*: abordagens teórico-metodológicas. Fortaleza: EdUECE, 2017. 271 p. ISBN: 978-85-7826-602-8.
70. ADAD, Shara Jane Holanda Costa; COSTA, Hercilene Maria e Silva (Orgs.). *Entrelugares*: Tecidos Sociopoéticos em Revista. Fortaleza: EdUECE, 2017. 273 p. ISBN: 978-85-7826-628-8.
71. MACHADO, Maria do Livramento da Silva (Orgs.). *Jovens bailarinas de Vazantinha*: conceitos de corpo nos entrelaces afroancestrais da dança na educação. Fortaleza: EdUECE, 2018. 337 p. ISBN: 978-85-7826-637-0.
72. MACHADO, Maria do Livramento da Silva (Orgs.). *Jovens bailarinas de Vazantinha*: conceitos de corpo nos entrelaces afroancestrais da dança na educação. Fortaleza: EdUECE, 2018. 337 p. ISBN: 978-85-7826-638-7 (E-BOOK).
73. SANTOS, Maria Dilma Andrade Vieira dos. *Jovens circenses na corda bamba*: confetos sobre o riso e o corpo na educação em movimento. Fortaleza: EdUECE, 2018. 227 p. ISBN: 978-85-7826-639-4.
74. SANTOS, Maria Dilma Andrade Vieira dos. *Jovens circenses na corda bamba*: confetos sobre o riso e o corpo na educação em movimento. Fortaleza: EdUECE, 2018. 227 p. ISBN: 978-85-7826-640-0 (E-BOOK).
75. SILVA, Kricia de Sousa. “*Manobras*” *sociopoéticas*: aprendendo em movimento com skatistas do litoral do Piauí. Fortaleza: EdUECE, 2018. 224 p. ISBN: 978-85-7826-641-7.
76. SILVA, Kricia de Sousa. “*Manobras*” *sociopoéticas*: aprendendo em movimento com skatistas do litoral do Piauí. Fortaleza: EdUECE, 2018. 224 p. ISBN: 978-85-7826-636-3 (E-BOOK).
77. Vieira, Maria Dolores dos Santos. *Entre acordes das relações de gênero*: a Orquestra Jovem da Escola “Padre Luis de Castro Brasileiro” em União-Piauí. Fortaleza: EdUECE, 2018. 247 p. ISBN: 978-85-7826-647-9.
78. XAVIER, Antônio Roberto; FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS, José Gerardo (Autores). *História, memória e educação*: aspectos conceituais e teórico-epistemológicos. Fortaleza: EdUECE, 2018. 193 p. ISBN: 978-85-7826-648-6.
79. MACHADO, Charliton José dos Santos (Org.). *Desafios da escrita biográfica*: experiências de pesquisas. Fortaleza: EdUECE, 2018. 237 p. ISBN: 978-85-7826-654-7.
80. MACHADO, Charliton José dos Santos (Org.). *Desafios da escrita biográfica*: experiências de pesquisas. Fortaleza: EdUECE, 2018. 237 p. ISBN: 978-85-7826-653-0 (E-BOOK).



imprece@hotmail.com
Fone: (85) 3055.0102
Impressão e Acabamento

Este livro, com o formato final de 14 x 21 cm, contém 237 páginas.
O miolo foi impresso em papel Off-Set 75 g/m² LD 64 x 88 cm.
A capa foi impressa no papel Cartão Supremo 250 g/m² LD 66 x 96 cm.
Tiragem de 200 exemplares.

Impresso no mês de outubro de 2018.
Fortaleza-Ceará.