

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO - UEMA
DOUTORADO INTERINSTITUCIONAL EM HISTÓRIA**

ELIZETE SANTOS

**CAMINHOS CRUZADOS: O PERCURSO TRILHADO PELAS MULHERES
CAXIENSES DO CURSO DE CIÊNCIAS FÍSICAS E NATURAIS DA FACULDADE
DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO E A MISSÃO USPIANA
EM CAXIAS/MA**

São Leopoldo

2018

ELIZETE SANTOS

**CAMINHOS CRUZADOS: O PERCURSO TRILHADO PELAS MULHERES
CAXIENSES DO CURSO DE CIÊNCIAS FÍSICAS E NATURAIS DA FACULDADE
DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO E A MISSÃO USPIANA
EM CAXIAS/MA**

Tese apresentada para obtenção do título de
Doutora em História pelo Programa de Pós-
-Graduação em História da Universidade do
Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS.

Área de concentração: Estudos Históricos
Latino-americanos.

Orientadora: Profa. Dra. Eloisa H. Capovilla da
Luz Ramos.

São Leopoldo

2018

S237c Santos, Elizete

Caminhos cruzados: o percurso trilhado pelas mulheres caxienses do curso de ciências físicas e naturais da Faculdade de Formação de Professores do ensino médio e a missão uspiana em Caxias-MA / Elizete Santos. – São Leopoldo-RS: UNISINOS, 2018.

230f.

Orientador: Prof^a. Dra. Eloisa H. Capovilla da Luz Ramos

Tese (Doutorado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, curso de Pós-Graduação em História.

ELIZETE SANTOS

**CAMINHOS CRUZADOS: O PERCURSO TRILHADO PELAS MULHERES
CAXIENSES DO CURSO DE CIÊNCIAS FÍSICAS E NATURAIS DA FACULDADE
DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO E A MISSÃO USPIANA
EM CAXIAS/MA**

Tese apresentada para obtenção do título de
Doutora em História, pelo Programa de Pós-
-Graduação em História da Universidade do
Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS.

Área de concentração: Estudos Históricos
Latino-americanos.

Aprovação: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Profa. Dra. Eloisa H. Capovilla da Luz Ramos

Examinadora: Profa. Dra. Salânia Maria Barbosa Melo – UEMA

Examinadora: Profa. Dra. Maíra Inês Vendrame - PPGH/UNISINOS

Examinadora: Profa. Dra. Sinara Santos Robin - Escola de Humanidades - UNISINOS

Examinadora: Profa. Dra. Isabel Cristina Arendt - UNISINOS/ISEI (Ivoti)

AGRADECIMENTOS

A Deus, nossa força, fé e luz. À Maria, nossa Mãe de todas as horas, que guia, cuida e fortalece.

Aos nossos ancestrais e Orixás pela orientação dos caminhos escolhidos, me protegendo a todo instante das intempéries, minha eterna gratidão.

À minha amada família, minha fonte de inspiração. Aos avós paternos e maternos. Aos meus pais: José Nonato e Maria José, minha filha Annamy, meus Irmãos Cícero, Raimundo e Iris, Meus sobrinhos e sobrinhas: Maria Raquel, Francisco Nonato, Erivelthon, Suely, Layane, Gabriel, Ana Beatriz e a mais nova integrante da família, Maria Vitória – que traga muita saúde e paz. Às amigas e cunhadas Francisca e Rosangela, pelo carinho e cuidado de sempre. Aos familiares, tios e tias, primos e primas, sobrinhos e sobrinhas da família materna e paterna. A tod@s, meu agradecimento pela ajuda e apoio, mesmo distantes, mas com olhares e ações cuidadosas.

Às amigas e primas Célia e Cleia Cunha, juntamente com toda sua família, agradeço pelo carinho recebido e preocupação constante. Obrigada, queridas, pelo sempre companheirismo.

À minha casa formadora e profissional Universidade Estadual do Maranhão, lugar que eu tenho orgulho de pertencer ao seu quadro de profissionais, como docente. Aos esforços e responsabilidade com a academia e respeito à pesquisa científica dos nossos professores reitores José Augusto Silva Oliveira, Gustavo Pereira da Costa e Walter Sant'Ana.

Aos professores e professoras, acadêmicos e acadêmicas dos diversos cursos que deram forças nessa longa jornada, aos funcionários e funcionárias, à Edna (chefe do setor de escolaridade) e toda sua equipe, por disponibilizar acesso ao arquivo, e a todas as pessoas do departamento do qual faço parte – Ciências Sociais e Filosofia – pela compreensão e apoio. Obrigada!

À Universidade do Rio dos Sinos, casa que nos acolhe pela segunda vez, colocando à nossa disposição, todo o seu cabedal de conhecimento, seja humano ou material. Meu agradecimento especial a todo o corpo docente do Programa de Pós-Graduação em História.

À minha querida e amável orientadora, Capô, pelos encaminhamentos e carinho que ultrapassaram a formalidade acadêmica e pelo cuidado com o trato científico. Uma amiga formidável.

Às famílias maravilhosas que me adotaram nessa longa jornada em São Leopoldo. Meu carinho mais que especial à Saionara Brasil e Bettina, família que carinhosamente cuidou de

mim. Às amigas Loi, Márcia Fernandes e Maristela. À família da Loi, em sua aconchegante residência na cidade de Venâncio Aires; meu carinho especial ao seu papai (que sempre me recebia com o carinho de quem recebe uma filha), à sua irmã e ao seu irmão. Obrigada, Christina e Luciane, pela atenção e carinho nos direcionamentos da secretaria compartilhada e pela amizade conquistada.

Aos colegas de turma das diversas cidades maranhenses e Estados brasileiros, como Caxias, Imperatriz, São Luís, Ceará, Bahia e Piauí. Meu carinho especial à Maria Lúcia, Mariangela Guimarães, Roldão Barbosa, Jordânia Pessoa, Ilma, Carmem, Siney, Edmilson, Moab, Jessé, Yuri, Gorete, Ana Maria, Jucimar, Márcia, Williams, Cláudio e Mávis. Meu carinho mais que especial às amigas irmãs Lucita, Mariângela, Ilma e Jordânia. A força de vocês me contagiou.

Às mulheres aguerridas colaboradoras dessa pesquisa, meu carinho mais que especial. Minhas professoras do Ensino Médio do Aluísio Azevedo, que, juntamente com outras, me ensinaram o respeito, o valor e o carinho à profissão. Professoras Edmée da Costa Leite e Maria das Graças Bezerra, assim como, mais recentemente, as queridas Creusa Freitas e Carmelita Freitas. À Maria das Graças Nunes Rocha, pessoa mais que especial, me recebeu em sua residência em São Luís com muito amor e carinho. Obrigada à professora Deney, com quem encontrei na casa de Graça Rocha com suas lembranças, quando conversavam do período de acadêmicas, para mim, foi um achado valioso.

Às acadêmicas do curso de Letras Joyce Italiano, Camila Andrade e ao acadêmico Eduardo Silva, pela dedicação, cuidado e respeito acadêmico-científico ao digitalizar cada documento no arquivo do Centro de Estudos Superiores de Caxias e Colégio Caxiense, meu profundo agradecimento.

Ao amigo Aldísio Carneiro chefe do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística de Caxias, pelos dados prestados de forma responsável e comprometida. Do mesmo modo, ao Marcos, da Academia Caxiense de Letras; à Mercilene Barbosa, diretora do Memorial da Balaiada; ao diretor do Instituto Histórico e Geográfico de Caxias; ao Dr. Almada Lima e à equipe de pessoal, que, aguerridamente, cuidam daquele espaço; ao amigo de longas datas Limeira, funcionário da Câmara Municipal de Caxias, que nos ajudou muito no empréstimo de livros sobre a cidade de Caxias.

Às colaboradoras Professoras Sílvia Carvalho, Creusa e Carmelita Freitas, Juracy Xavier, Maria Idelcineide Assunção, pela atenção e presteza nas valiosas informações, e ao saudoso professor Passinho (In memoriam), pelas suas belas contribuições no conhecimento no que dizia respeito à cidade e, em especial, ao bairro Cangalheiro.

Às amigadas dos vários grupos de whatsapp dos quais participo. Confesso que, para uma pessoa que gosta de conversar, ficar horas no isolamento não foi nada agradável. Assim, fiz das conversas, risos e gargalhadas minha socialização, minha forma de comunicar. O meu muito obrigado a todos os grupos, não irei citá-los, mas fica aqui meu enorme agradecimento.

Aos grupos de dança que participo (Cristina Amâncio e *Quality Life*), lugares e pessoas maravilhosas, mesmo não sabendo a causa das inúmeras ausências ou, ainda, dores que sentia no corpo (devido ao tempo de permanência sentada), nunca deixaram de me incentivar para continuar. Meu agradecimento especial ao *personal trainer* competente e responsável, Josimar, que, ao se deparar com meu braço direito com tendinite, não mediu esforços para que eu acreditasse na recuperação. Sempre me dizia que meu braço não era poste e que eu iria voltar a movimentá-lo, e assim aconteceu. Obrigada à querida Cristina Amâncio pelo carinho e motivação para que eu continuasse na dança, mesmo em dias que só queria descansar. Às amigas Natália Bittencourt, Sônia, Fátima e Merá; e, mais recentemente, às amigas Nobilina, Elzi Nunes, Sílvia, Vera, Magnólia e à maravilhosa *personal trainer* Teresinha, que nos faz acordar muito cedo e acreditar que conseguimos, sim, ter uma vida saudável.

Às amigas do “chá com conversas”, Cleia Azevedo, Dalva Almeida, Lélia, Lucenir, Rosane, Bernadete, Maria José, Gracinha, Lourdene, minhas queridas professoras Graça Bezerra e Remédios Soares. Minha gratidão por sempre estarem preocupadas com tudo e buscando formas de me tirar de casa para os chás das cinco. Um carinho hiper especial para minhas amadas e eternas professoras Remédios Soares e Graça Bezerra, nos nossos cafés musicados. Saudades!

Às amigas- irmãs Linda Maria, Lindoracy (de Bacabal), Ozenira (de Coelho Neto), Helena Freitas (de Zé Doca) e Serynadjá Nóbrega (de Santa Inês), meu carinho especial pela força, companheirismo e atenção.

Aos meus vizinh@s e amig@s da Rua da Aroeira e ruas circunvizinhas, lugar onde nasci e cresci. Obrigada pelo apoio! Muitos dos moradores me viram crescer, sempre na luta aguerrida por dias melhores. Obrigada a cada pessoa que, a seu modo, me fez acreditar que sonhar é possível.

E, chegando às finalizações, mesmo sabendo que muitas pessoas não foram citadas, quero que saibam que estão escritas aqui no meu coração, lugar de aconchego e carinho. Sintam-se juntos nesta conquista que não é só minha, mas das mulheres e homens que sonham pelo respeito e compromisso pela vida. E a uma menina linda e amável, minha doce Annamy, inspiração de vida, pessoa a quem dedico todos os meus ensinamentos de fé, gratidão e

humildade. Obrigada, minha filha, por, desde cedo, aprender a compartilhar o carinho e entender as ausências de sua mãe. Beijos!

“Nunca desista dos seus sonhos. Se você desistir, eles não eram sonhos, eram apenas uma sombra” (Minha mãe).

“Seja você em qualquer situação, não mude por causa das convicções alheias. Temos que ser nós, independente do que passamos ou vivemos” (Meu pai).

RESUMO

A criação da Faculdade de Formação de Professores (FFPEM) de Caxias/MA possibilitou, no final da década de 1960, a abertura de novos horizontes para a cidade de Caxias e região. É o que a tese “Caminhos cruzados: o percurso trilhado pelas mulheres caxienses do Curso de Ciências Físicas e Naturais da FFPEM e a Missão Uspiana em Caxias/MA. Mostra como se dá a constituição desse projeto histórico, político e educacional e os desdobramentos desse processo, ou seja, como a Universidade de São Paulo (USP) se insere no processo educacional do Maranhão, dada a necessidade de qualificar recursos humanos para atender a esta demanda. Num primeiro momento, mostramos de onde parte nossa inquietação e apresentamos o lugar da mulher na sociedade maranhense e caxiense, em especial aquela advinda de camada social mais baixa. Partimos, então, para a análise do plano político apresentado pelo Governo José Sarney, na década de 1960, para compreender como se deu a implantação desse projeto e como foi sua continuidade; em especial, no que se refere à presença feminina nos cursos criados no período. Nos interessa, sobretudo, verificar como procedeu o acordo firmado entre o Governo do Maranhão e a USP para ministrar aulas nos diferentes cursos oferecidos. Queremos, ainda, cruzar estas informações com a presença das mulheres como estudantes e depois como professoras, a partir dos programas de ensino desenvolvidos pela “missão uspiana” que embasaram a sua formação, para tentar perceber o seu crescimento. Para atender a este objetivo principal, na primeira seção, buscamos o contexto histórico de Caxias ao longo dos séculos XIX e XX para fazer um levantamento analítico sobre o seu desenvolvimento, sobretudo a partir da transição do modelo econômico agroexportador para urbano-industrial, trazendo, nesta visão mais panorâmica, também a presença das mulheres das distintas classes sociais e do viver feminino no contexto tradicional da cidade; na segunda seção, verificamos mais detidamente as transformações ocorridas no campo histórico e social de Caxias, bem como o olhar e a ação feminina sobre essas transformações; a terceira seção traz a abordagem do contexto educacional de Caxias para verificar se este era de fato destinado à elite da cidade e quais os movimentos feitos para que a educação fosse voltada também para a qualificação da população trabalhadora; na quarta seção, nossa análise privilegiou as movimentações políticas voltadas para a implantação do ensino superior na cidade, as articulações, o convênio com a USP e o seu encerramento; na quinta seção, discutimos o cenário realizador dos saberes e práticas do curso em estudo, a instituição contratada para a formação do quadro de docentes que deveria atuar na educação caxiense. Os locais de pesquisa foram, entre outros, o acervo do Centro de Estudos Superiores de Caxias da Universidade Estadual do Maranhão, o Instituto Histórico e Geográfico

de Caxias, etc. As fontes documentais foram constituídas pelas cartas-relatórios produzidas pela instituição conveniada e as biográficas pelas três acadêmicas que fizeram o curso de Ciências Físicas e Naturais, dentre outras.

Palavras-chave: História. Professoras maranhenses. Protagonismo feminino. Ensino Superior. “Missão Uspiana”.

ABSTRACT

The creation of the Faculty of Teacher Training (FFPEM) at Caxias\Ma enabled the opening of new horizons for the city of Caxias and the region in the late 1960s. It is what the thesis "Cross paths: the trajectory of the Caxias women of the Course of Physical and Natural Sciences of FFPEM and the Uspian mission in Caxias/MA. Show the constitution of this historical project, political and educational, and the consequences of this process, that is, how the University of São Paulo (USP) insert in the educacional project in Maranhão, given the need to qualify human resources to meet this demand. In a first moment we want to show where our restlessness starts and we present the place of the woman in the society Maranhense and Caxiense, especially that coming of lower social layer. We then proceeded to analyze the political plan presented by the José Sarney Government in the 1960s to try to understand how the project was implemented and how it was continued. Especially in what refers to the female presence in the courses created in the period. We are very interested in this process to verify how the agreement signed between the Government of Maranhão and the University of São Paulo (USP) to teach classes in the different courses offered, was progressed. We also want to cross this information with the presence of women as students and then as teachers, from the teaching programs developed by the "uspian mission" that underpinned their training, to try to perceive their growth. In order to meet this main objective, in the first section we look for the historical context of Caxias throughout the XIX and XX centuries to make an analytical survey about its development, especially from the transition of the economic model agro-exporting to urban-industrial, bringing, in this more panoramic view, also the presence of women from distinct social classes and female living in the traditional context of the city; in the second section we look more closely at the transformations occurring in the historical and social field of Caxias, as well as the feminine look and action on these transformations; in the third section we approach the educational context of Caxias to verify if it was indeed destined to the elite of the city and what movements were made so that the education was directed also towards the qualification of the working population; in the fourth section our analysis focused on the political movements geared toward the implantation of higher education in the city, the articulations, the agreement with USP and its closure; in the fifth section we discuss the training bias of USP, the institution contracted to train the teaching staff that should work in Caxiense education. The research sites were, among others, the collection of the Center of Higher Studies of Caxias of the State University of Maramhão, the Historical and Geographical Institute of Caxias, etc. The documentary sources were constituted by the letters-reports produced by the agreed institution

and the biographical ones by the 3 academics who did the course of Physical and Natural Sciences.

Keywords: History. Teachers from Maranhão. Female protagonism. Higher education. "Uspiana Mission".

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Manchetes de jornais relacionadas à educação feminina.....	53
Figura 2 - A serpente na igreja	64
Figura 3 - Os discursos de exaltação e uma realidade negada.....	70
Figura 4 - Infraestrutura realizada em Caxias para o melhoramento da cidade	74
Figura 5 - Ponte de madeira.....	75
Figura 6 - Centro de Cultura José Sarney.....	75
Figura 7 - Manchetes jornalísticas de campanha do projeto “Maranhão Novo”	87
Figura 8 - População urbana e rural da cidade.....	90
Figura 9 - Foto da formatura de Maria das Mercês da Silva Lima - Tia Miroca	102
Figura 10 - Estante que guarda as “Miroquinhas” no IHGC.....	103
Figura 11 - Informativo de jornal sobre férias de jovem acadêmico na cidade.....	110
Figura 12 - Colégio São José.....	112
Figura 13 - Valores das mensalidades para as alunas.....	114
Figura 14 - Enxoval para alunas internas (parte 1).....	115
Figura 15 - Enxoval para alunas internas (parte 2).....	115
Figura 16 - Folha de matrícula do Curso Normal do Educandário São José. 1949	120
Figura 17 - Manchete de jornal sobre cursos para professoras leigas	125
Figura 18 - Diário Oficial de criação da FFPEM	147
Figura 19 - Fotos da turma do curso de Ciências Físicas e Naturais.....	151
Figura 20 - Previsão de professores formados até 1972.....	154
Figura 21 - Distribuição de disciplinas e carga horária curso regular de Ciências.....	200
Figura 22 - Distribuição de disciplinas e carga horária curso de férias de Ciências.....	201

LISTA DE FOTOS

Foto 1 - Colchas de cama com bordado	48
Foto 2 - Enxoval da professora Maria das Graças Rodrigues Bezerra para casamento e recebimento do primeiro filho	48
Foto 3 - Álbum de bordado confeccionado no Instituto São Vicente de Paula.....	50
Foto 4 - Casarões no centro da cidade de Caxias	78
Foto 5 - Primeiro e segundo prédio do Grupo Escolar João Lisboa.....	98
Foto 6 - Terceiro e atual prédio, onde hoje funciona o Grupo Escolar Joao Lisboa.....	98
Foto 7 - Rua 1º de agosto.....	99
Foto 8 - Palácio Episcopal	100
Foto 9 - Fachada da Escola Colégio Caxiense	108
Foto 10 - Alunas do Colégio São José com trajes juninos	117
Foto 11 - Ginásio Diocesano São Luís de Gonzaga	121
Foto 12 - Edmée da Costa Leite	161
Foto 13 - Maria das Graças Rodrigues Bezerra.....	163
Foto 14 - Maria das Graças Nunes Rocha	166

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Levantamento de matérias do jornal Folha de Caxias sobre educação feminina...	52
Quadro 2 - Subvenções destinadas à manutenção do Colégio São José (1959-1969)	120
Quadro 3 - Grupos escolares estaduais existentes desde o início do século XX.....	125
Quadro 4 - Quadro do Magistério Público Primário	145
Quadro 5 - Relação nominal dos/as docentes da USP que vieram para a FFPEM de Caxias	150
Quadro 6 - Relação nominal dos/as acadêmicos/as do curso de Ciências Físicas e Naturais	152
Quadro 7 - Horário do Curso Normal (1º Ano/1959).....	170
Quadro 8 - Horário do Curso Normal (2º Ano/1959).....	170
Quadro 9 - Horário do Curso Normal (3º Ano/1959).....	170
Quadro 10 - Relação nominal dos/as professore/as da Escola Normal São José (1953-1967)	172

LISTA DE TABELA

Tabela 1 - Acadêmicos matriculados e concludentes da FFPEM	156
--	-----

LISTA DE SIGLAS

ACL	Academia Caxiense de Letras
ADUSP	Associação dos docentes da USP
ARENA	Aliança Renovadora Nacional
CESC	Centro de Estudos Superiores de Caxias
FFCL	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras
FFCLH	Faculdade de Filosofia, Ciências, Letras e História
FFPEM	Faculdade de Formação de Professores do Ensino Médio
FUM	Fundação Universidade do Maranhão
IHGC	Instituto Histórico Geográfico de Caxias
INEP	Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
OSPB	Organização Social e Política Brasileira
PSD	Partido Social Democrático
PTB	Partido Trabalhista Brasileiro
SESC	Serviço Social do Comércio
SPVEA	Superintendência para valorização e Estudos da Amazônia
SUDENE	Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste
SOMACS	Sociedade Maranhense de Cultura Superior
SUDEMA	Superintendência de Desenvolvimento do Maranhão
UDN	União Democrática Nacional
UEMA	Universidade Estadual do Maranhão
UNISINOS	Universidade do Vale do Rio dos Sinos
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	22
1.1 A DELIMITAÇÃO DO CORPUS DA PESQUISA.....	33
1.2 A RITUALIZAÇÃO DOS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM NAS ESCOLAS DE FORMAÇÃO	45
1.3 O CORPO FEMININO E A IDENTIDADE: DIÁLOGOS POSSÍVEIS ENTRE <i>HABITUS</i> , <i>TÁTICAS</i> E <i>EXPERIÊNCIAS</i>	59
2 CAXIAS DO PASSADO AO PRESENTE: A HISTÓRIA, A PRESENÇA FEMININA E O LUGAR DAS MULHERES NA CIDADE	64
2.1 AS ORIGENS	64
2.2 OS ASPECTOS HISTÓRICO-POLÍTICOS E CULTURAIS.....	66
2.2.1 Da Visibilidade/Invisibilidade da Balaiada às Estratégias para uma Nova Cidade	67
2.3 CIVILIZAR E HIGIENIZAR A CIDADE	73
2.3.1 Exclusão vs. Táticas de Afirmação	81
2.4 “AVANTE”, O PROGRESSO ESTÁ CHEGANDO: CAXIAS A PARTIR DA DÉCADA DE 1950.....	86
2.4.1 As Mulheres e a Subversão da Ordem nesta “Nova” Cidade	90
3 O PROCESSO EDUCACIONAL E A FORMAÇÃO ESCOLAR FEMININA EM CAXIAS/MA NO SÉCULO XX	93
3.1 EDUCAÇÃO, CIDADANIA E OS PROCESSOS DE EXCLUSÃO.....	93
3.2 OS PROCESSOS FORMATIVOS E AS PRIMEIRAS ESCOLAS GINASIAIS DE CAXIAS - 1919-1956	95
3.2.1 As Primeiras Escolas Ginasiais da Cidade de Caxias	97
3.2.2 As Escolas Públicas Caxienses e a Lei 4.024/1961	124
4 OS ANOS 1960 E A CHEGADA DO ENSINO SUPERIOR A CAXIAS	128
4.1 MULHERES E TRABALHO: ESTRATÉGIAS DE EXCLUSÃO E TÁTICAS DE REARRANJO SOCIAL.....	128

4.2 A REFORMA UNIVERSITÁRIA, A IMPLANTAÇÃO DA FFPEM EM CAXIAS/MA E A PRESENÇA DA FFCHL/USP	133
4.2.1 As Universidades Regionais no Cenário de Implantação da FFPEM	137
4.3 A FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO DE CAXIAS/MARANHÃO – FFPEM: DA INSTALAÇÃO AO CANCELAMENTO DO CONVÊNIO.....	144
5 O CENÁRIO, A LEGISLAÇÃO, OS SABERES, AS PRÁTICAS E O CURSO DE CIÊNCIAS FÍSICAS E NATURAIS	160
5.1 O CAMINHAR DAS MULHERES EM FORMAÇÃO.....	161
5.2 SABERES E PRÁTICAS ABSORVIDOS E DESENVOLVIDOS ATÉ O CURSO NORMAL	168
5.3 O CENÁRIO POLÍTICO-EDUCACIONAL MARANHENSE: ENTRE O VELHO E O NOVO	173
5.3.1 A Formação dos/as Profissionais para o Mercado de Trabalho	175
5.3.1.1 <i>As Cartas-Relatórios dos/as Docentes da FFCLH/USP.....</i>	<i>177</i>
5.3.1.1.1 <i>Carta-Relatório nº 1, Assinada pelos Docentes Alexandre Eduardo Dias de Moura, Isaac Nicolau Salum e Aziz Nacib Ab’ Saber.....</i>	<i>177</i>
5.3.1.1.2 <i>Carta-Relatório nº 2 Datada de 26 de Janeiro de 1970, Assinada pelos Professores Alexandre Eduardo Dias de Moura, Isaac Nicolau Salum e Aziz Nacib Ab’ Sabe.....</i>	<i>179</i>
5.3.1.1.3 <i>Carta-Relatório nº 3 Datada de 3 de Abril de 1970, Assinada pelos Professores Vilna Vasconcelos Maia e Aldo Janotti.....</i>	<i>181</i>
5.3.1.1.4 <i>Carta-Relatório não Numerada Datada de 25 de Abril de 1970, Assinada pelos Professores Geraldina Porto Witter, José Sebastião Witter e Aylton Brandão Joly</i>	<i>182</i>
5.3.1.1.5 <i>Carta-Relatório nº 6, Datada de 6 de Maio de 1970, Assinada pelos Professores: Geraldina Porto Witter, José Sebastião Witter e Aylton Brandão Joly</i>	<i>182</i>
5.3.1.1.6 <i>Carta-Relatório nº 7 e Carta-Relatório De 27 De Julho de 1970.....</i>	<i>184</i>

5.3.1.1.7 Carta-Relatório do Período de 30 de Julho a 17 de Agosto de 1970, Assinada pela Professora Dra. Amélia Domingues de Castro	184
5.4 O IDEÁRIO FILOSÓFICO E A CONCEPÇÃO DE DOCÊNCIA A PARTIR DA LEI 5.692/1971.....	186
5.4.1 A FFCLH/USP e a “Missão” Pedagógica que a Orientava	188
6 CONCLUSÃO.....	202
REFERÊNCIAS.....	205
BIBLIOGRAFIA	216
APÊNDICES	218
APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA	219
APÊNDICE B – DECLARAÇÃO DE CESSÃO	220
ANEXOS	221
ANEXO A - PESSOAS QUE POSSUEM CURSO COMPLETO OU DIPLOMA DE ESTUDO.....	222
ANEXO B - POPULAÇÃO POR SEXO E RAMO DA ATIVIDADE PRINCIPAL.....	220
ANEXO C - O GOVERNO DO ESTADO DELEGA PODERES AO SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO PARA FIRMAR PARCERIA COM A USP.....	224
ANEXO D - PROPOSTA DE CONVÊNIO ENTRE O GOVERNO DO ESTADO DO MARANHÃO E A USP.....	225
ANEXO E - OFÍCIO SOBRE A MINUTA DE CONVÊNIO	226
ANEXO F - MINUTA DE CONVÊNIO COM A USP.....	227
ANEXO G – CONVÊNIO ENTRE A FACULDADE DE CAXIAS E A SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO MARANHÃO.....	229
ANEXO H - CONVITE DA PRIMEIRA COLAÇÃO DE GRAU DA FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO DE CAXIAS/MA, HOJE CESC/UEMA	230

1 INTRODUÇÃO

Iniciamos este texto iluminando-o com uma fábula sobre as “pandóricas abelhinhas”, escrita por mim em outros tempos. Ele relata a vivência de abelhinhas que gostavam de tocar trombone, mas por serem do sexo feminino estavam proibidas de realizar tal atividade. A história segue assim:

Em uma colmeia localizada em lugar distante de onde hoje nos encontramos, algumas abelhas queriam aprender a tocar trombone, porque nas festas da comunidade elas ficavam entusiasmadas ao verem os zangões, com muita maestria, tocarem aquele instrumento. No entanto, não lhes era permitida tal atividade porque elas eram abelhinhas delicadas, sensíveis e o trombone era muito pesado para elas. Mesmo assim, não desistiam de seu intento. Muito observadoras, olhavam cada detalhe, cada movimento realizado pelos zangões ao tocar o tal instrumento. As abelhinhas se lamentavam muito de só participar das festas para “abrilhantar” o salão, conforme ouviam dos mais velhos e dos pais.

Todas as vezes que os irmãos chegavam do treino e colocavam o trombone no sótão, as abelhinhas aproveitavam para olhar e conhecer aquele instrumento proibido. Tinham a maior vontade de tocar, assim como desejavam ir às aulas com os irmãos. Mas ouviam sempre que lá não era o lugar delas. Apesar da proibição, as abelhinhas foram se familiarizando com o trombone e passaram a tocá-lo bem baixinho para não serem descobertas.

Um belo dia os irmãos adoeceram e não puderam tocar em uma importante festa da cidade. As irmãs abelhinhas, muito preocupadas com o ocorrido e não querendo deixar a festa sem animação vestiram a farda oficial dos irmãos e foram tocar na festa sem que ninguém soubesse.

Seus pais procuravam-nas por todos os lugares, mas não as encontravam. Somente no fim da festa elas apareceram. Mas, na pressa, ao trocarem de roupa, esqueceram-se de tirar a gravatinha que os irmãos usavam. Os pais, ao descobrirem a transgressão, ficaram indignados. Chamaram as abelhinhas e fizeram-nas prometer que nunca mais desobedeceriam. Doravante elas iriam apenas abrilhantar as festas como abelhinhas belas e delicadas. Elas prometeram aos pais que o único instrumento que tocariam, de agora em diante, seria o piano e que não tocariam de novo instrumentos destinados aos zangões. Apesar das promessas de obediência, as abelhinhas estavam felizes pois haviam conseguido realizar o seu maior sonho (Elaborado pela autora).

Ao me debruçar sobre essa fábula, fiquei pensando nas tantas histórias ouvidas (BOSI, 1994), obedecidas e também enfrentadas, frutos de ensinamentos que, desde a infância, são inculcados na educação das meninas, ou melhor, do sexo feminino. Esse exercício de pensar as histórias vividas e as marcas que deixam na vida das mulheres vem sendo realizado de forma escrita desde a minha monografia,¹ na década de 1990, quando investiguei os papéis sociais que as mulheres negras desempenharam desde o período colonial até os dias atuais. Nessa pesquisa, foram ouvidas nove mulheres negras que, em suas memórias, registraram ensinamentos

¹ “O Papel da mulher negra na sociedade brasileira: da Colônia aos dias atuais” (SANTOS, E., 1996).

absorvidos (ou não) ao longo dos tempos no campo do “servir”. Em 2007, ao iniciar a pesquisa do mestrado, intitulada “Histórias de vida de mulheres negras professoras, nas cidades de Caxias e São Luís/MA” (ABREU, 2009), dialoguei também com mulheres negras discutindo as suas histórias de vida até chegarem à profissão docente, bem como os ensinamentos normativos dos “jeitos” de ser “mulher e negra” ouvidos e naturalizados por muitas. Ainda registramos os momentos *charneiras*² ou *pandóricos*³ que foram elaborados por essas mulheres para reagirem aos ensinamentos e naturalizações.

Nesse mesmo viés, continuamos as pesquisas com mulheres no doutorado, investigando agora a trajetória pessoal e educacional de três mulheres ingressantes na primeira turma do curso de Ciências Físicas e Naturais no final da década de 1960, no Curso Superior de Formação de Professores para o Ensino Médio (FFPEM). São mulheres que eram professoras na cidade de Caxias, nas diversas escolas particulares existentes na época. A primeira delas é nascida no bairro Cangalheiro, lugar onde ainda hoje reside, advinda de uma família com oito filhos, sendo quatro homens e quatro mulheres, a primeira da filiação. Estudou o ensino primário em uma escola pública da cidade, o Colégio João Lisboa,⁴ posteriormente fez o curso ginásial e colegial no Ginásio Caxiense e anos após ingressou na Faculdade de Educação no curso de Ciências Físicas e Naturais. A segunda delas também nasceu no bairro Cangalheiro, da ordem de 16, sendo que, desses, 14 foram criados, um hoje falecido. Conviveram cinco Marias e nove homens, a entrevistada é a primeira do sexo feminino. Atualmente reside no conjunto habitacional Ipem, mas ainda hoje tem familiares que vivem no bairro e casa onde nasceu. A colaboradora iniciou seus estudos no Colégio Gonçalves Dias, posteriormente cursou o ginásio e o Curso Normal no Colégio São José. Anos depois, ingressou também na Faculdade de Educação, no curso de Ciências Físicas e Naturais. A terceira colaboradora é advinda da cidade de Colinas/MA. Numa ordem de 10, é a segunda filha e a primeira do sexo feminino. Chegou em Caxias no ano de 1970 com seu esposo e duas crianças. Já lecionava em escolas na cidade

² Para Marie-Christine Josso (2004), o momento charneira é aquele de rememoração, de recordação e recriação de alguma fase da vida. O termo charneira remete à recriação. A autora utiliza a dobradiça como ferramenta explicativa do termo. Utilizando a metáfora da dobradiça, entende que, no seu processo de abertura da porta, o sujeito tem a possibilidade de ver a história por um ângulo que foi formado no decorrer do percurso vivido e que lhe deixou uma marca formadora. Isso possibilita uma reorientação na sua maneira de pensar sobre si, sobre o ambiente, através de novas atividades.

³ Tomando de empréstimo a versão mais mística da origem das mulheres, utilizo o termo “pandórico” para registrar o momento em que as mulheres são estimuladas a realizar ações frutos dos ensinamentos naturalizados, recebidos ao longo de suas histórias de vida. No entanto, ao invés de elas assim o fazerem, passam a desenvolver outras atividades/ações não ensinadas, mas desejadas. Dessa forma, o efeito pandórico se materializa nas brincadeiras desde a infância das meninas, quando são estimuladas a brincar de fogãozinho, panelinhas, vassourinhas etc, mas também brincam com pipas, pneus, carros, brinquedos culturalmente conhecidos como de meninos (ABREU, 2009, p. 100). Ver ainda TABAK (2003).

⁴ Sobre essa escola, trataremos no decorrer da pesquisa.

de origem e, para contribuir com as despesas de casa foi trabalhar nas diversas escolas da cidade. Com a vinda para Caxias, além das duas crianças, trouxe também os irmãos para ajudar a mãe na criação, devido ao falecimento do pai. A casa foi morada de quase todos os irmãos. Ingressou na Faculdade de Educação, no mesmo curso das demais colaboradoras. Hoje reside em São Luís/MA. Localizamos a quarta mulher, que frequentou, juntamente com as demais, o referido curso. Nascida no bairro Cangalheiro, ainda hoje mantém residência no bairro. Devido a problemas de saúde, alegados por ela, não tivemos a sua contribuição nessa pesquisa. A quinta concludente da primeira turma reside no vizinho Estado do Piauí, mas não conseguimos seu contato.

Na trajetória pessoal e profissional dessas mulheres, nos chamou atenção a proximidade da vivência de cada uma. São mulheres advindas de lares numerosos, sendo das primeiras da ordem de filiação, todas assumindo juntamente com seus pais o prover do alimento, cuidados para consigo e os demais irmãos e irmãs. Em seu percurso de vida, ouviram também, de diversas pessoas, que suas “sinas” eram “cuidar de gente” e assim as fizeram convictas disso. Ou seja, seu destino já estava traçado! Ou não!

No campo das relações afetivas, há uma singularidade na vivência de cada mulher entrevistada, pois a primeira não obteve relações maritais, a segunda manteve após a conclusão dos créditos do curso (condição por ela definida) e a terceira já ingressou no curso casada. Isso se faz importante para compreendermos como essas mulheres lidaram com a definição de seu lugar no mundo num período em que a orientação para as mulheres era casar e o estudo não ia além do Curso Normal.

Dessa forma, a pesquisa busca compreender fundamentalmente o significado desse processo educacional para essas mulheres. Elas haviam sido educadas pelos padrões, costumes e práticas baseados nos códigos normativos e de postura (ELIAS, 1994) em vigor desde o século passado, em que as orientações e lugar feminino estavam voltados para o “lugar da mulher comum”, da casa, limitado às prendas domésticas e às práticas casamenteiras. No limiar da segunda metade do século XX, e devido às necessidades advindas das mudanças no Capitalismo, decorrentes do fim da Segunda Guerra Mundial, da nova divisão do Mundo e das novas necessidades mercadológicas, as mulheres foram compreendidas como necessárias, não somente no campo privado das prendas domésticas e educação dos filhos e filhas, mas agora também necessárias à escolarização das/os próprio/as filhas/os e filhas/os dos outros. Nesse contexto, as mulheres se desafiam a aprender e realizar outros saberes e práticas. Num período de transformações políticas, econômicas, sociais e culturais do Brasil e do Maranhão, as

mulheres se profissionalizaram enquanto docentes para assumirem as salas de aula das escolas, principalmente as públicas, que, naquele período, cresciam numericamente.

Importa-nos pensar essas questões sob dois pontos principais: o primeiro é tencionar como as mulheres ensinadas a aquiescerem aos ensinamentos dos outros (pais, maridos, irmãos) se autorizaram/permitiram ingressar no ensino superior e mergulhar no campo da docência e formação docente; o segundo busca saber qual o ideário filosófico que embasou essa formação docente. Inquieta-nos saber qual a concepção de formação de educador/a que a “missão uspiana” buscou implementar no Maranhão e quais os vieses formadores que fundamentaram essa prática. A partir destas duas questões-chave, outras se apresentaram: como a formação estava articulada com a concepção de professor/a dominador/a de conhecimentos teóricos? Com a concepção de professor/a dominador/a dos experimentos manipuláveis? Ou era uma formação voltada para os pressupostos teórico-práticos necessários para o mercado de trabalho? Ou, ainda: o curso era voltado para uma formação docente focada na pesquisa da realidade social tendo como escopo as políticas educacionais do período? Ou então: como as mulheres viram essa formação docente? Que posturas tiveram que assumir frente às orientações propostas?

A busca das respostas aos questionamentos dá-se, então, a partir dos relatos de três mulheres egressas da Faculdade de Formação de Professores do Ensino Médio de Caxias/MA, mais especificamente do curso de Ciências Físicas e Naturais; de um dos acadêmicos que também fez parte da mesma turma, de uma funcionária e acadêmica do curso de Estudos Sociais e uma das graduadas que foi auxiliar do curso de Letras. Ao fim, analisou-se o significado desse curso na vida dessas pessoas a partir dos seus lugares de atuação,⁵ a saber: a casa, a atividade profissional e o lugar de formação – a Faculdade. Os relatos estão ancorados em entrevistas desenvolvidas através da metodologia da história oral, que tem sido cada vez mais usada para nos levar ao conhecimento de informações sobre esse processo. Na busca das especificidades do curso e do papel das mulheres no contexto, o relato das mulheres colaboradoras, ao longo de todas as seções, será de fundamental importância, já que enfatizaremos as suas trajetórias nas categorias de análise elencadas. Como nos diz Alberti (2004), quando bem aproveitada, a história oral tem, pois, um elevado potencial de ensinamento do passado, porque fascina com a experiência do outro. Esse mérito reforça a responsabilidade e o rigor de quem colhe, interpreta e divulga entrevistas.⁶ No que se refere aos demais colaboradores, enfatizaremos as suas falas apenas na quarta e quinta seções, como um contraponto e/ou um complemento ao já explicitado.

⁵ Lembrando que esses lugares de análise serão somente os realizados pelas mulheres entrevistadas.

⁶ Ver ALBERTI, 2004, p. 22.

Para a análise documental foram utilizados os relatórios expedidos pelos professores e professoras da Faculdade de Ciências, Filosofia, Letras e História FFCLH/USP, na perspectiva de compreender o ideário filosófico constituído por essa Faculdade no interior do Maranhão, bem como a compreensão do órgão contratante, além da expectativa das/os acadêmicas/os frente a esse ideário. Outros documentos oficiais (ou não) foram utilizados para compor os cenários e buscar compreender o “plano estratégico” traçado pelo Governo maranhense para dar o impulso principal no desenvolvimento do Estado pelo viés da educação e do ensino. Os documentos pessoais de cada colaboradora da pesquisa, como fotos (contribuíram significativamente para a construção da primeira seção), boletins, avaliações, dossiês institucionais (esse aparato documental substanciou bastante a análise da terceira, quarta e quinta seções), junto com as falas, foram de fundamental importância para o desenvolvimento desta tese.

A pesquisa foi realizada no acervo do Centro de Estudos Superiores de Caxias (CESC) da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), no Instituto Histórico e Geográfico de Caxias (IHGC), Museu da Balaiada, Academia Caxiense de Letras (ACL), no acervo virtual da Biblioteca Benedito Leite, bem como nas escolas Colégio São José, Unidade Escolar João Lisboa, Colégio Caxiense, Colégio Coelho Neto e acesso à sala que guarda o acervo do professor Eurípedes Simões de Paula, na Faculdade de Filosofia, Ciências, Letras e História (FFCHL) da Universidade de São Paulo (USP). Tivemos acesso ao acervo particular do professor Roldão Ribeiro Barbosa, organizado quando da sua pesquisa para a dissertação de mestrado, ao realizar o levantamento dos documentos que tratam da criação da Faculdade de Educação. Assim como da prof^{ra} Maria Lúcia Aguiar Teixeira, quando fez levantamento do acervo institucional do Colégio São José para a realização da sua tese de doutoramento.

A documentação existente nos lugares de memória acima apontados foi bastante significativa para esta pesquisa. Também foi consultado o principal jornal em circulação na época, o “Folha de Caxias”, precisamente das décadas de 1930 a 1960, buscando analisar as notícias da cidade sobre os interesses voltados ao feminino, bem como fotos, convites, lembranças e livros. A nossa perspectiva em dilatar esses documentos é “fazer falar as coisas mudas” (LE GOFF, 1984, p. 98) ou ainda pouco conhecidas da história local. Para tanto, nos apoiamos também em Menezes (1994), quando deixa claro que quem dá voz aos documentos, quem os seleciona e os faz falar é o historiador.

Nesse processo, todos os elementos acima citados são fontes porque dizem algo de um lugar, de um contexto histórico e de alguém. Olhar os documentos/monumentos nessa perspectiva é entender que não existem documentos inócuos (LE GOFF, 1996). Os jornais

pesquisados nos fornecem informações sobre como era vista a imagem feminina nos anos de 1930/1960 - período compreendido como *Anos Dourados* -, as indagações, anseios e projetos assim como as movimentações políticas, sociais e de segurança pública que marcaram o período em estudo.

Da mesma forma, há lembranças, objetos e fotos guardados pelas famílias ou doados aos institutos guardadores da memória, que traduzem valores, ideias e comportamentos desejados para a perpetuação da imagem familiar ou do grupo. Assim, ajustar as lentes sobre esses documentos nos possibilitará entender as nuances que as mulheres participantes deste estudo vivenciaram ao desenvolver e aplicar os saberes e práticas do novo contexto assumido, sem que deixassem de fazer as “tarefas domésticas”⁷ decorrentes do outro contexto já conhecido.

A metáfora das abelhinhas nos ajuda a iniciar a discussão colocando no centro do debate os valores e costumes aprendidos e reforçados pela sociedade, minimamente entre os anos de 1930 até a década de 1960, período de transição do modelo econômico agroexportador para o urbano industrial. Essas mudanças provocaram na sociedade em geral, e em particular na educação feminina, uma avalanche de sentimentos, pensamentos, mudança de hábitos e costumes. Por um lado, atendeu às novas exigências impostas, e por outro desnaturalizou comportamentos, hábitos e costumes arraigados, além de acentuar outros.

Os modelos econômicos pelos quais passou a sociedade brasileira proporcionaram mudanças nos valores, costumes, saberes e práticas familiares. O período transitório trouxe grandes impactos na economia, na política e, em especial, na cultura. Acostumados com as práticas senhoriais, conforme Carvalho (2004), as famílias brasileiras, no limiar da década de 30, foram impulsionadas a viver novos paradigmas voltados para a indústria e a urbanização. Nesse contexto, a formação feminina, envolta nas prendas domésticas e realizada em espaços privados, passou, a partir da década de 1950, a ser desenvolvida em espaços públicos (LOURO, 1997) e com a presença do gênero masculino.

Contextualizar a pesquisa nesses dois períodos históricos nos ajuda a balizar sua importância na formação dessas mulheres, objeto de estudo de nossa pesquisa. O primeiro voltado para a formação feminina da década de 1930 ao início da década de 1960, compreendido por Stoer, Magalhães e Rodrigues (2004) como *contextos tradicionais*, e o segundo durante a década de 1960, compreendido pelo mesmo autor como *contexto contemporâneo*. No que se refere ao primeiro, tomamos exemplos que vêm do período colonial

⁷ Quando tratamos de tarefas e prendas domésticas, nos referimos aos fazeres e saberes voltados para o lugar privado da casa.

como saberes e práticas, valores e costumes das famílias que estavam envoltas na manutenção da unidade familiar, tanto do ponto de vista da produção quanto da ampliação das redes socializadoras que garantissem essa manutenção.

Stoer, Magalhães e Rodruigues (2004) enfatizam que a constituição identitária nesses contextos tradicionais parece depender de redes de nomes e de lugares. O fato de espaço e tempo serem inseparáveis em contextos tradicionais torna-os ainda mais fortes enquanto lugares identitários. Transmitem uma plenitude de significado sem momentos vazios. Na verdade, todos os momentos e lugares possuem um sentido de plenitude, permitindo às pessoas que passam por eles, e que sejam dirigidas por eles, uma forte segurança de identidade. Determinado lugar é sempre um lugar onde alguma coisa aconteceu, a propriedade de alguém, que leva a outro lugar, sagrado ou profano e, por essa razão, encontra-se confundido com a história de alguma pessoa. Acontece o mesmo com o tempo: é sempre tempo para alguma coisa; é sempre “antes” ou “depois” da plantação, da procissão de São Miguel, o Anjo da colheita de trigo, da matança do porco, o tempo das vindimas, etc. As narrativas identitárias, num contexto tradicional, parecem construir e parecem estruturar-se na base do espaço doméstico incluindo a propriedade e a própria pessoa nas necessidades familiares.

Dialogamos ainda durante toda a pesquisa com os pressupostos teóricos de Michel de Certeau (1994) enfatizando as *estratégias*⁸ imputadas na educação feminina na perspectiva de mantê-las num lugar e com um ideário regulado, assim como as *táticas* por elas aprendidas para se desvencilharem desse engessamento regulado.

Quanto ao segundo, as mudanças políticas econômicas e culturais dos anos 1960 alteraram a lógica constituída, o crescimento urbano e a implantação das indústrias no país, possibilitando, tal fato, novos costumes e saberes. Essa divisão oportunizou compreender os direcionamentos atribuídos à educação feminina nos dois períodos. Nesse sentido, Stoer, Magalhães e Rodruigues (2004) enfatizam que o espaço e o tempo descontextualizados são produtos da modernidade, da urbanização, do relógio mecânico e do seu tempo universal. Isso nos possibilitou colocar as lentes em algumas pesquisas que nos ajudaram a dialogar com as categorias selecionadas numa compreensão histórica evolutiva, pela qual passou a emancipação feminina e seu processo de construção identitária e profissional.

⁸ A estratégia é o cálculo de forças empreendidas por um sujeito detentor de algum tipo de poder, com estrutura que serve de base para operar em seu favor, em detrimento do outro. A estratégia visa produzir, mapear e impor. Já a tática é a arte do fraco, do invisível, menosprezado, produzida por sujeitos do não lugar que vão desembocar então em uma politização das práticas cotidianas (CERTEAU, 1994). Essa arte, para o autor, não é algo passado pelo crivo acadêmico etc., é algo que se aprende no dia a dia, no jeito de caminhar, de cozinhar, de ler, de ir às compras etc., “todas essas atividades parecem corresponder às características das astúcias e das surpresas táticas [...]”. (CERTEAU, 1994, p. 104)

No tocante às abordagens de gênero, a pesquisa de Abrantes (2012) em seu doutorado, sob o título “O dote é a moça educada: mulher, dote e instrução em São Luís na Primeira República”, chama a atenção para os desdobramentos da educação formal feminina no início do século XX, em São Luís/MA. A autora explica as transformações desse processo educacional e, ao contrário das investigações que abordam o dote sobre o ponto de vista econômico, lançou um olhar cultural sobre a prática do dote e seus simbolismos, e analisou as transformações desse costume ao longo do tempo na sociedade maranhense. Seu trabalho traz uma importante contribuição para a pesquisa histórica no Maranhão, na medida em que é pioneira ao discutir o simbolismo do dote associado à educação.

Duas pesquisas voltadas para o contexto caxiense e de suma importância nesse estudo são os trabalhos dos professores Sampaio (2011) e Pessoa (2007). Neles, os pesquisadores voltam seus olhares para a cidade nos fornecendo detalhes preciosos dos costumes e tradições outrora exercitados. Na pesquisa monográfica do professor Fernando Sampaio, com o título “‘Bem-viver’ em Caxias: comportamentos e normas de etiquetas para mulheres nas décadas de 1960-1970”, ele analisou os discursos de civilidade e boas maneiras que gestaram a noção de “bem-viver” na cidade de Caxias durante as décadas de 1960 a 1970. Seus estudos buscaram compreender como se encontravam estruturados os discursos, as representações e o imaginário social sobre as normas de comportamento destinados à sociedade e, principalmente, à figura feminina de Caxias, naquele período. A dissertação de mestrado, do professor Sampaio, intitulada “Projetos de gênero na mídia caxiense”, concluída em 2014, nos ajuda a pensar sobre o tema.

A dissertação de mestrado da professora Jordânia Maria Pessoa (2007), intitulada “Entre a tradição e a modernidade: a belle époque caxiense. Práticas fabris, reordenamento urbano e padrões culturais no final do século XIX”, trata dos discursos e práticas que constituíram Caxias como uma cidade fabril no final do século XIX, analisa os vários dizeres que partiram da elite caxiense e da imprensa através de uma elite letrada, que conectou a cidade aos símbolos modernos, como a ferrovia, objetivando-a como progressista e civilizada. Detecta o novo sentido de urbanidade empreendido pelo poder público, através dos códigos de posturas, visando reordenar o espaço urbano a partir de modelos importados; analisa os padrões culturais que emergem na cidade no final do século XIX, que às vezes se contrapunham outras se legitimavam nas tradições arraigadas em valores aristocráticos e escravistas; e conclui que os discursos e práticas que conectaram a cidade aos tempos modernos constituíram imagens e representações mais grandiosas do que as transformações vivenciadas pelos cidadãos.

No contexto da educação básica, uma pesquisa que nos fundamenta é a realizada pela professora Rosane Lopes e Silva (2013), intitulada “Mulheres professoras do ensino primário caxiense na história da educação (décadas de 1950 a 1970)”. A pesquisa buscou dar visibilidade às contribuições das mulheres professoras para a história da educação caxiense, além de destacar a sua atuação docente na educação primária nas décadas de 1950 a 1970. Desse modo, a autora contribui de forma efetiva para o registro de parte dessa história, que é decorrente de uma ação peculiar e constante do povo caxiense, e possibilitará às gerações atuais e subsequentes o conhecimento de fatos que decorreram desta investigação, para a compreensão das nuances dos acontecimentos em seus aspectos políticos, sociais, religiosos e econômicos.

A autora buscou identificar as interlocutoras que atuaram na educação primária em Caxias/MA nas décadas de 1950 a 1970, evidenciando as principais influências ideológicas, econômicas, educacionais e políticas predominantes no momento em que exerceram a profissão, bem como a concepção sobre o papel da mulher na sociedade caxiense nas décadas de 1950 a 1970.

A dissertação de mestrado da professora Suely Barbosa de Moura (2014), intitulada “O Colégio São José e a formação de professoras normalistas em Caxias-Maranhão: formando para igreja, para a pátria e o lar (1949-1972)”, também nos subsidiará nessa discussão, pois a pesquisadora objetivou descrever o processo de formação das professoras normalistas para as escolas primárias no Colégio confessional católico São José, na cidade de Caxias/MA. Pesquisou o processo de escolarização das mulheres caxienses ocorrido na escola confessional católica dirigida pela Associação das Irmãs Missionárias Capuchinhas em Caxias, no período de 1949 a 1972. O recorte temporal adotado nessa pesquisa refere-se ao ano da fundação da Escola Normal São José na cidade de Caxias, que data de 1949, e como marco final o ano de 1972, período em que a escola deixou de ofertar o Ensino Normal.

Ainda no campo educacional, mas voltadas para o ensino superior, temos as pesquisas de Roldão Ribeiro Barbosa (2011) e Magda Campelo Macêdo (2012). Ele, com a pesquisa fruto da sua dissertação de mestrado, intitulada “Da faculdade de formação de professores ao centro de estudos superiores: uma história da instalação e consolidação do ensino superior em Caxias (1968-1994)”, traz para o bojo das discussões o processo histórico de instalação e consolidação do ensino superior em Caxias, desde a criação da Faculdade de Formação de Professores, em 1968, pela Lei n. 2.821/1956, enquanto autarquia com identidade jurídica própria, passando por sua incorporação à Federação das Escolas Superiores do Maranhão, à sua transformação em Unidade de Estudos de Educação e Centro de Estudos Superiores da Universidade Estadual do Maranhão, por força da Lei 5.921/1994. Ela, também com a pesquisa fruto de sua tese de

doutorado, analisou o projeto urbano-arquitetônico das universidades federais do Nordeste com o objetivo de demonstrar que esses espaços universitários, em sua reformulação ou constituição física, obedecendo ao projeto reformista de 1968, adotam o padrão de campus norte-americano e produzem no Nordeste configurações urbanísticas e arquitetônicas com características que evidenciam respostas submetidas ao contexto local. Nosso interesse nesse estudo é buscar observar em quais condições se encontravam essas instituições no campo político educacional que não atraíram o Governo do Estado do Maranhão a realizar o convênio para a formação de docentes da FFPEM em Caxias. Todas essas pesquisas contribuíram de forma expressiva para esse estudo com suas singularidades, o que enriquecerá o debate.

O estudo proposto tenciona e ilumina em três momentos fundamentais a tese que estamos construindo. O primeiro momento é uma *abordagem de cunho sociocultural*. Ela está voltada para a primeira metade do século XX. Nesta abordagem constatamos a existência de aspectos naturalizados, em Caxias e no Maranhão, que foram produzidos pela elite, quer através dos códigos de posturas da cidade impetrados pela Câmara de Vereadores quer através dos códigos de etiqueta veiculados pelas escolas de formação de etiquetas e boas maneiras e pelo jornal da cidade, o Folha de Caxias. O *corpo feminino* está inserido aqui como categoria de análise quando priorizamos dois conceitos, dos cinco, discutidos por Stoer, Magalhães e Rodrigues (2004). São eles o *corpo* e a *identidade*. Buscamos nos mesmos autores, ainda, o conceito de *exclusão* porque, nele, Stoer, Magalhães e Rodrigues (2004) assinalam cinco lugares em que a exclusão social se manifesta: no corpo, no trabalho, na cidadania, na identidade e no território. Fica claro o quanto esses conceitos contribuíram para o entendimento da exclusão feminina dos processos de formação escolarizados, de tomadas de decisões e de afirmações identitárias e profissionais. Mas esses lugares nos ajudam a compreender também o processo de invisibilidade imposta ao gênero feminino, assim como as táticas empreendidas pelas mulheres para a sua superação. Os outros lugares de desdobramentos da exclusão (no trabalho, na cidadania e no território) serão discutidos nos capítulos posteriores.

No contexto da exclusão, observou-se, portanto, o quanto o corpo feminino, ao longo dos tempos, foi sendo silenciado. No limiar dos *Anos Dourados*, porém, já pode experimentar práticas desnaturalizadas, o que lhe possibilitou acesso a outros espaços/saberes, assim como a identificação/independência do próprio corpo, das ideias e dos sentimentos.

A segunda *abordagem, de cunho político*, foi trazida no segundo capítulo em que se discute a *cidade* como categoria de análise. Apresentamos nessa discussão um conceito que nos ajudou a compreender como as mulheres, em seus processos formativos, foram se situando nesses espaços transformados. O conceito abordado é: *território*, como o lugar de exclusão

ênfatisado por Stoer, Magalhães e Rodrigues (2004). Para analisar a cidade de Caxias, tomando em conta o território como lugar de exclusão, colocamos o nosso foco em dois aspectos: o histórico e o social. No aspecto histórico, destacamos da cidade de Caxias/MA as estratégias que a elite criou para ocultar as marcas de luta que a classe popular empreendeu para soerguer-se frente às forças opressoras do Império através da guerra da Balaiada (século XIX), ao mesmo tempo em que criava mecanismos de opulência para um pequeno grupo de caxienses formados nos moldes europeus, em especial parisienses, para dar um caráter de ostentação à cidade, no final do século XIX.

No aspecto social, observamos os discursos higiênicos que modificaram a dinâmica dos prédios em atendimento à nova ordem estabelecida, a da República. E, num segundo momento, vimos que os novos arranjos, constituídos a partir da segunda metade do século XX, traziam já a marca da urbanização das cidades e fortaleceram as estratégias e os mecanismos de inserção desses novos padrões comportamentais que mudaram a situação das mulheres na sociedade. Pontuam ainda no capítulo as premissas político-sociais do período e as dinâmicas dessas políticas bem como as celeridades e disposições dos órgãos e institutos envolvidos. No início dos anos 1960, o projeto *Maranhão Novo* e suas implicações se apresentam no cenário político, social e econômico da região.

A terceira *abordagem, de cunho educacional*, foi trazida para discutir o terceiro, o quarto e o quinto capítulos, sendo que no terceiro capítulo trazemos a temática das escolas ginásiais e as suas disposições para agregar as classes sociais da época. Nesse capítulo, a análise será feita a partir do conceito de *cidadania*. No quarto capítulo, dar-se-á destaque ao conceito de *trabalho*, também apresentado por Stoer, Magalhães e Rodrigues (2004). Aqui discutimos como o processo educacional dos anos 1930 a 1950 excluía as classes populares, em especial as mulheres, do saber sistematizado e também sobre as táticas que foram empreendidas fora dessas escolas, pelas mulheres, para que as classes populares se apropriassem do saber. Apresentamos um levantamento das escolas ginásiais que foram criadas na cidade antes da década de 60 para atender aos interesses dos caxienses que tinham posses, entre eles o Grupo Escolar João Lisboa (desde 1919), o Ginásio Caxiense (desde 1935), o Educandário São José (desde 1937) e o Ginásio Diocesano São Luís de Gonzaga (desde 1956). Todos obedeceram aos preceitos legais e as reformas de seu tempo como também, a partir da década de 1930, obedeceram às Reformas Francisco Campos e Gustavo Capanema. Apresentamos a realidade educacional da época através do Censo, desde a década de 1930 a 1960, e os dispositivos legais pelo qual passaram a operar as leis 4.024/1961, 5.540/1968, e 5.692/1971.

No quarto capítulo, discutimos *as movimentações para a implantação do ensino superior na cidade* a partir da década de 1960 buscando atender a plataforma política do então governador José Sarney através do “Projeto Maranhão Novo”, que disponibiliza o acesso à educação. Nessa abordagem, deu-se prioridade ao conceito de *trabalho* apresentado por Stoer, Magalhães e Rodrigues (2004). Um ponto indispensável nessa discussão são as movimentações governamentais para a realização de convênios com outras instituições, no caso a USP, como proposta “prioritária” para a formação de docentes. Apresentamos ainda como se deu o processo de criação de sete universidades federais no contexto regional e quais as movimentações políticas e educacionais envoltas naquele período de articulação para estabelecimento de convênio com a USP. Nesse capítulo, terá ênfase todo o processo de instalação, regulamentação e encerramento das tratativas legais, dentre outras questões, e, posteriormente, as providências tomadas após o encerramento destas com a FFCLH.

No quinto capítulo, discutimos historicamente *a concepção de docência, de formação docente e de saberes e práticas docentes*, inserindo a discussão no campo da História da Educação. Importa aqui compreender qual o significado desse processo educacional para essas mulheres, qual o ideário filosófico que embasou essa formação docente, ou seja, qual a concepção de formação de educador/a que a missão uspiana buscou implementar no Maranhão e quais os vieses formadores que fundamentaram essa prática, e como as mulheres absorveram essa formação e como as desenvolveram.

Para tanto, analisaremos a estrutura curricular do curso que estava formando professores e professoras para atuar nas escolas públicas de ensino; os relatórios produzidos pelos docentes da faculdade formadora bem como os relatos dos/as acadêmicos e acadêmicas do curso no Maranhão; como essa formação buscou dialogar com o momento histórico vivido; que diálogos estavam sendo estimulados nesses acadêmicos/professores sobre a realidade político-social e educacional maranhense e brasileira, uma vez que boa parte deles e delas já eram professores/as no período em que frequentaram a Faculdade de Educação; e qual a identidade de professor/a estava sendo construída.

1.1 A DELIMITAÇÃO DO CORPUS DA PESQUISA.

Buscando uma melhor identificação do objeto estudado, inicialmente realizou-se uma pesquisa documental no acervo do CESC/UEMA. Em seguida, foram digitalizados os dossiês de todas as mulheres ingressantes na primeira turma dos cursos de Letras, Estudos Sociais e

Ciências. De posse desses documentos, fomos analisando cada um, separando-os por faixa etária, cidade de origem, bairro, escola de origem, curso, classe social. Antes de nos deslocarmos para as escolas, observamos que os cursos de Letras e Estudos Sociais tinham um número considerável de mulheres e homens oriundos de várias cidades da região. No entanto, no curso de Ciências Físicas e Naturais, havia apenas cinco mulheres, quatro delas oriundas da cidade de Caxias, que haviam estudado os cursos primário e ginásial nas escolas Colégio Caxiense, São José e João Lisboa. Ou seja, tratava-se de mulheres cuja vida privada e pública vinha se desenvolvendo no âmbito da cidade de Caxias. A quinta delas em outra cidade do estado.

Devido ao Colégio Caxiense ter encerrado suas atividades pedagógicas e se encontrar em processo de venda, resolvemos logo solicitar e digitalizar todo o material que pudesse ser utilizado na pesquisa, como dossiês, fotos, atas, memorandos e outros. Tal ação nos poupou o deslocamento para São Luís, para a Secretaria de Estado de Educação.

Após essa etapa realizada no Colégio Caxiense, em que digitalizamos a documentação, nosso objeto de investigação ficou mais claro, mais visível porque tomamos a decisão de nos voltarmos apenas para as mulheres que haviam cursado Ciências Físicas e Naturais. Essa definição nos exigiu uma melhor identificação das mulheres escolhidas, que incluiu verificar o local de onde vinham e as redes de sociabilidade de suas famílias, no que se refere à inserção nos grupos sociais. Estruturou-se, então, uma tabela que identificou nominalmente cada integrante, buscando os elementos comuns que caracterizavam cada uma. Ao concluir essa etapa, identificamos que três dessas mulheres nasceram e foram criadas no mesmo bairro,⁹ a saber, o bairro Cangalheiro.¹⁰ Avaliamos esse bairro por ter sido o primeiro da cidade e estar próximo ao centro, e ainda por dispor do rio Itapecuru¹¹ como principal fonte de renda, o que

⁹ Dois acadêmicos do curso e desta mesma turma também nasceram nesse bairro, são eles o prof. José Viana e o Antonio Gonçalves.

¹⁰ “*Bairro mais antigo da cidade de Caxias, recebe o nome devido a uma antiga oficina de Cangalha situada na rua Conselheiro Sinval, S/N. A cangalha era um instrumento utilizado para os animais transportarem toda a mercadoria que vinha do rio Itapecuru e das regiões próximas. No período, várias pessoas das cidades circunvizinhas vinham comprar cangalhas em Caxias. Seu proprietário era Manoel Cangalheiro. Ele era artesão, um maranhense filho de pernambucano, fazia cangalhas e imagens de santos de madeira. O bairro fornecia água para a cidade nas ancoretas que seguiam nas costas dos animais, fornecia ainda peixes para serem vendidos nas ruas da cidade. Também era conhecido como bairro luz, pois lá foi instalada a usina elétrica Dias Carneiro, onde hoje é o Colégio Lourdes Feitosa. Tinha ainda uma grande olaria, onde eram fabricados tijolos, telhas e ladrilhos. As igrejas todas eram ladrilhadas. O Cangalheiro também fez sair grandes mulheres como a professora Lucrécia Carneiro, uma grande educadora dos anos 30 e 40, uma mulher negra que teve uma escolinha nos arredores. Era professora leiga, vinda do interior próximo, ensinou gerações. Foi professora de ilustres figuras caxienses como Marcelo Tadeu, Eneas Patrício, Elmary Machado Torres, Adelayde Fraga, sacerdotes etc.*”. (Entrevista concedida pelo Professor Manoel de Páscoa Medeiros, em maio de 2016).

¹¹ A importância do rio Itapecuru para o desenvolvimento do município de Caxias/MA configura-se desde o período colonial. O rio teve papel importante no início do povoamento, pois facilitava a penetração do interior do Estado. O rio era via de acesso para o desenvolvimento do comércio do Estado. Em virtude do crescimento

oportunizou o apogeu do comércio para essas famílias, canalizando seus investimentos profissionais, educacionais, agilizando a entrada de seus filhos nas escolas existentes na cidade, na época, todas da rede particular de ensino¹² e, posteriormente, na Faculdade de Educação desde as primeiras turmas.

O passo seguinte foi uma aproximação com as cinco mulheres¹³ que ingressaram no curso de Ciências Físicas e Naturais da FFPEM, já que duas delas ainda residem no mesmo bairro, sendo que uma dessas ainda residentes não concedeu entrevista por alegar problemas de saúde. A terceira das nossas entrevistadas hoje reside em outro bairro, mas ainda mantém os laços familiares no mesmo local outrora vivido. A quarta mulher do curso hoje reside em São Luís e a quinta, conforme nos informaram seus familiares, reside na capital piauiense, Teresina e não apresenta bom estado de saúde - também não conseguimos contato.

Vale ressaltar que as cinco mulheres participantes da pesquisa encontram-se na faixa etária entre 68 e 85 anos. Definidos nossos propósitos e delimitado nosso corpus documental – que inclui documentos escritos e memórias de pessoas-fonte –, partimos para a metodologia da história oral (PORTELLI, 1997),¹⁴ buscando, através das memórias das ex-acadêmicas da primeira turma do curso de Ciências Físicas e Naturais da FFPEM, após 50 anos de fundação, delinear a nossa tese, já explicitada. Suas memórias fornecem elementos para melhor compreender muitas questões envoltas na emancipação feminina, do projeto governamental, dos saberes e práticas pedagógicas do período desenvolvido bem como do ideário pedagógico¹⁵ então vigente.

Os depoimentos das pessoas consideradas fundantes para a pesquisa foram colhidos primeiramente. Posteriormente, foram escolhidas pessoas da comunidade, algumas residentes no bairro Cangalheiro, outras que participaram das escolas de formação de boas maneiras e etiqueta, outras, ainda, que participaram da criação da Faculdade de Educação. Enfim,

da cidade e do lançamento in natura dos objetos sólidos e líquidos, esse importante rio vem sofrendo de forma bastante significativa um processo de degradação ambiental nos últimos anos, caracterizado pelo aumento das atividades, dos aglomerados urbanos localizados em sua área de drenagem, processo de erosão, assoreamento, redução da cobertura vegetal, escassez da fauna. (Ver SILVA; CONCEIÇÃO, 2011).

¹² Importante esse destaque porque, na cidade de Caxias/MA, as escolas públicas vão surgir a partir da Plataforma de governo do político José Sarney, denominada “Maranhão Novo”. Outrora, somente as escolas da rede privada de ensino se faziam presentes, o que impossibilitava o acesso das camadas populares aos sistemas de ensino.

¹³ Com uma delas não conseguimos conversar, pois, das três visitas realizadas, ela se colocava no campo da indisponibilidade, alegando questões de saúde.

¹⁴ Para o autor, “a história oral tende a representar a realidade, não tanto como um tabuleiro em que todos os quadrados são iguais, mas como um mosaico ou colcha de retalhos, em que os pedaços são diferentes, porém, formam um todo coerente depois de reunidos – a menos que as diferenças entre elas sejam tão irreconciliáveis que talvez chegue a rasgar todo o tecido”. (PORTELLI, 1997, p. 16-17).

¹⁵ Aportamos em Portelli (1997) por se interessar pelas memórias subterrâneas, ocultas, muito pouco faladas oficialmente.

escolhemos pessoas que pudessem descrever lugares, rituais e hábitos desse passado que procuramos.

Os nomes¹⁶ aqui selecionados são conhecidos da cidade. Ao longo dos tempos, estavam no alicerce da construção, sendo “tijolos” para a história social da cidade. A alguns deles, devido ao processo de invisibilidade corrente, não foi dada a devida importância ao olhar, mas substancialmente fizeram e sabem contar da edificação de muitos fatos ocorridos em vários campos, em especial o educacional.

Esses “tijolos” que fazem parte da pesquisa foram excluídos e colocados no anonimato, obedecendo a um paradigma tradicional e/ou marxista operante ao longo dos tempos. Numa época em que o objetivismo histórico responderia a tudo em busca de verdades absolutas, completamente fora do sujeito.

Nesta pesquisa, diferentemente do viés tradicional, compreendemos o sujeito como construtor do processo histórico, com nome, singularidades, diversidades, etc. Um ser partícipe, que não advém dos grilhões sociais, conforme vinham sendo escritas as grandes narrativas, notadamente sobre os grandes feitos dos grandes homens (políticos e militares entre outros), fato que gerou, na cabeça das pessoas, um tipo de compreensão de que havia apenas alguns *lugares* em que se produzia história, assim como essa era feita apenas por alguns homens pertencentes a uma determinada classe social, na qual era valorizado o *status quo*, alinhado a uma linhagem sanguínea.¹⁷

Na atualidade, conforme enfatizamos anteriormente, outros olhares vêm sendo elaborados, a partir da compreensão da micro-história, dos etnógrafos, dos que trabalham com a história cultural, entre outros, que têm buscado para contar a história outros lugares e outros sujeitos, conjuntamente com seus costumes e práticas. Muitas vezes esse olhar está focado nos mesmos lugares e nos mesmos sujeitos, embora observados por outros vieses que falam daquele local, daquela comunidade, daquela individualidade. Olhares voltados para o fazer feminino, um fazer historicamente negado nas pesquisas acadêmicas.

A esse respeito, Streck, Eggert e Bobotka (2005, p. 23) advertem:

Precisamos desarmar as bombas armadas contra nós, “pouco estamos fazendo como feministas para desarmar essas bombas em nossas práticas acadêmicas investigativas”, é justamente nos saberes menosprezados das e pelas próprias mulheres que existe a possibilidade da recriação, da visibilização de saberes e, com isso, da construção de outros espaços e formas de poder.

¹⁶ Não são nomes que possuem evidências no campo empresarial, político ou qualquer outro ramo. São nomes de pessoas ligadas à educação, fizeram carreira nessa área.

¹⁷ Ver MELLO, 2009.

Isso só está sendo possível devido à compreensão da Nova História Cultural, pois esta tem mostrado outro paradigma teórico-metodológico em que cada indivíduo, enquanto sujeito histórico, interpreta e compreende, constituindo outra representação particular do ocorrido. Embora recebendo críticas, tem propiciado vieses singulares e específicos nas pesquisas sobre mulheres, negros/as, indígenas, crianças, branquitude, homem, cultura etc.

Uma das obras na qual podemos observar essa singularidade é a obra de Ginzburg (2006). Nela, o autor “fotografa” a história do moleiro Menocchio para poder compreender os processos de nulidade histórica das massas, como descreve:

Ao folhear um dos volumes manuscritos dos julgamentos, deparei-me com uma sentença extremamente longa. Uma das acusações feitas ao réu era a de que ele sustentava que o mundo tinha sua origem na putrefação. Essa frase atraiu minha curiosidade no mesmo instante, mas estava à procura de outras coisas: bruxas, curandeiros, *benandanti*. Anotei o número do processo. Nos anos que se seguiram, essa anotação saltava periodicamente de meus papéis e se fazia presente em minha memória. Em 1970 resolvi tentar entender o que aquela declaração poderia ter significado para a pessoa que a formulara. Durante esse tempo todo a única coisa que sabia a seu respeito era o nome: Domenico Scandella, dito Menocchio. (GINZBURG, 2006, p. 23).

A partir desse encontro com o “indiferente”, Ginzburg (2006, p. 9) reconstruiu a fisionomia parcialmente obscurecida da cultura e do contexto social no qual ela se moldou. Nessa obra, o autor deixa de lado o conceito de mentalidades e passa a se interessar pelo conceito de cultura.

Da mesma forma, ao pensar a história das mulheres ingressantes na Faculdade de Educação de Caxias, a intenção é fazer uma radiografia com uma lupa em escala de observação minimizada (ou maximizada), buscando desvendar a história, contada a partir do olhar dos invisíveis, assim como fez com precisão Evaldo Cabral de Mello (2009), ao desvendar um sistema de fraude genealógica montada com o propósito de apagar as origens comprometedoras de poderosos que já eram nobres ou que aspiravam a sê-lo, para a obtenção de um hábito da Ordem de Cristo.

Mello (2009) mostra que a Nova História Cultural propõe uma historiografia em que os interesses passam a ter como prisma as experiências individuais, dos/as anônimos/as, em detrimento das histórias de reis e príncipes.

Essa compreensão historiográfica propõe aos/as pesquisadores/as não somente utilizar as fontes escritas e/ou oficiais, pois, como aponta Mello (2009, p. 169), “a lição da mentira no documento escrito, manipulado por um senhor-de-engenho no Pernambuco para obter o hábito

da Ordem de Cristo, faz com que tenhamos outras fontes de pesquisa e percebamos aspectos que, de outro modo, passariam despercebidos”.

Da mesma forma, para Levi (1992), a micro-história deveria servir como um *zoom* em uma fotografia, em que o/a pesquisador/a observaria um pequeno espaço bastante ampliado, mas, ao mesmo tempo, tendo em conta o restante da fotografia, apesar de não estar ampliada. Ou seja, ampliar uma parte, mas sem perder de vista o todo onde esta parte está inserida.

A pesquisa me convida a usar uma lente com o *zoom* bem focado. Isto me oportunizará observar que, apesar das famílias das mulheres pesquisadas não fazerem parte da elite caxiense, as relações particulares com seus familiares fizeram-nas compreender, no convívio cotidiano, as estratégias empreendidas pelo ordenamento das forças eclesiásticas e do Estado, no âmbito externo, para controle da sociedade. Dessa forma, aprenderam, desde muito cedo, as artimanhas do poder, os emaranhados de fios que definem as normas, as doutrinas e os processos de observação/aprendizagem e foram tecendo, fio a fio, as táticas¹⁸ de rompimento das mazelas que as conduziam ao confinamento dos espaços privados. Eram ensinamentos de subserviência dramatizados no brincar que reforçavam a cultura da escravidão ou do que Marcela Lagarde y de los Rios (2005)¹⁹ chama, para as mulheres em geral, de *cativeiros*.

Esses lugares e processos, segundo a autora, servirão como âncora na formação de um tipo de memória exigida na sociedade. O *cuidado*, a *rigoriedade*, a *elegância* (LAGARDE Y DE LOS RIOS, 2005) são elementos necessários nessa formação. Associado a esses elementos ser-lhes-á cobrado, ainda, o papel de boa esposa, boa mãe, de natureza frágil e submissa ao marido.

Essa memória, ao longo do processo histórico, vem sendo exigida das mulheres. Ao realizar a pesquisa de mestrado em que discutia as histórias de vida de mulheres negras professoras nas cidades de Caxias e São Luís, observou-se que as cinco mulheres negras investigadas, mesmo em lugares diferentes - uma advinda da zona rural, três de bairros periféricos da cidade e uma da capital do Estado -, todas foram imbuídas pelos ensinamentos naturalizados dos papéis sociais secularmente exigidos por serem mulheres (cuidar) e principalmente negras (servir).

Nessa pesquisa, diferentemente das anteriores onde pesquisava a etnia negra, observo as várias nuances impostas às mulheres de forma geral, seja do cuidar, do aquiescer, da nulidade

¹⁸ Ver CERTEAU, 1994.

¹⁹ Mexicana, Doutora em Antropologia, professora da pós-graduação dos cursos de Antropologia e Sociologia da Universidad Nacional Autónoma de México, pesquisadora da condição da mulher, Coordenadora do “Taller Casandra de Antropología de la Mujer”. Utilizarei o GEBARA nas citações, tomando de empréstimo a forma como a autora é mais conhecida nas pesquisas que encontrei.

etc. Isso me faz pensar nos cinco males enfatizados por Ivone Gebara (2000)²⁰ ao analisar a fenomenologia do mal no feminino. A autora destaca cinco males, são eles: “o feminino como o mal de ‘não ter’; o feminino como mal de ‘não poder’; o feminino como mal de ‘não saber’; o feminino como mal de “não valer”; e o quinto mal, que trataremos de modo singular, pois é o mal da cor da pele: “Sou negra, mas sou bela” (GEBARA, 2000, p. 43).

Na pesquisa outrora realizada, busquei relacionar esses males com as experiências vividas pelas mulheres negras, pois, ao longo dos tempos, estive a me perguntar:

[...] que males são esses? De onde vêm esses males? Quem disse que são males? E por que o são? Essas perguntas ficaram sem respostas por um longo tempo. Muito depois, comecei a suspeitar das coisas e a descobrir que o mal não existe. O que existe são práticas naturalizadas do mal. Mesmo assim, ainda hoje busco entender o que é realmente o mal. (ABREU, 2009, p. 61)

Na infância, fui rodeada pela ideologia do mal. Alguns lugares ficavam sempre restritos ao nosso acesso – pelo menos na frente das pessoas mais idosas -, a fazer determinadas coisas, ou mesmo, comer determinados alimentos devido a falas muito comuns: “não coma isso porque faz mal”, ou ainda “cui-da-do, *isso* faz mal”. Essa ladainha do mal azucrinou meus ouvidos. Por isso muitas vezes, “às escondidas”, realizei o sonho ou até mesmo a curiosidade de saber que mal era esse.

Lembro que na casa de minha avó paterna havia um frondoso pé de jaca. Em certo período do ano, ficava carregado do fruto e nós nos deliciávamos comendo, mas nunca nenhuma menina se atreveu a subir nesse pé de jaca, pois minha avó dizia que “se mulher subisse na árvore, ela secava e não dava mais fruto”. Nenhuma de nós atreveu-se a realizar tal insanidade. Primeiro porque todo ano queríamos comer da fruta; segundo porque não queríamos, nem de longe, carregar o fardo dessa culpa. Porém, os meninos podiam subir tranquilamente na árvore,

²⁰ “**Ivone Gebara** [...] filósofa e teóloga feminista, graduou-se em filosofia [...]. Obteve seu doutorado em filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e em Ciências Religiosas pela Universidade Católica de Lovaina [Bélgica]. Ligada à Teologia da Libertação, entre 1973 e 1989, foi professora de filosofia e teologia no Instituto Teológico do Recife (ITER) [...]. Desde então, dedica seu tempo a escrever e a ministrar cursos e palestras em diversos países do mundo, sobre hermenêuticas feministas, novas referências éticas e antropológicas e os fundamentos filosóficos e teológicos do discurso religioso. [...] Em 1995, Ivone Gebara foi processada e condenada pelo Vaticano por fazer críticas à doutrina moral da Igreja, especialmente no tocante ao aborto, em uma entrevista à revista *Veja*, afirmou que o aborto não deveria ser considerado pecado para as mulheres pobres, e que a opção pelos pobres defendida pela teologia da libertação exigiria uma maior tolerância para as mulheres pobres que decidem interromper gravidez sendo-lhe imposto o silêncio obsequioso [...]. Ficou fora do Brasil durante os dois anos de silêncio forçado a que foi condenada. Nesse período, obteve seu segundo doutorado, em Ciências da Religião, pela Universidade Católica de Louvain [...], e produziu um livro em que aborda a questão do mal: *Rompendo o silêncio: uma fenomenologia feminista do mal*”. (WIKIPÉDIA, [2017a?], grifo do autor).

nós, mulheres, “nuuuncaaaa” - era assim que nos diziam. Ainda hoje soam nos meus ouvidos esses ecos (ABREU, 2009, p. 58).

Para Gebara (2000), o mal não é apenas o mal que cada um comete pessoalmente, mas o mal sofrido, o mal suportado e não escolhido, o mal presente em certas instituições e estruturas culturais e sociais que o favorecem. O mal é a erva daninha que se mistura com a erva boa, difícil de distinguir e de arrancar. O mal é também como o fermento na massa. Às vezes, é também alguma coisa que começou bem e descambou para o mal. Para a autora (GEBARA, apud ABREU, 2009), quando certos acontecimentos chegam a certo *consensus* a respeito de sua malignidade, é fácil denunciá-los, mas existem outros acontecimentos misturados com nossa cultura, nossa educação, nossa religião; acontecimentos ou comportamentos que afirmamos como algo normal, comum ou até como algo bom, nos quais o mal parece estar ausente.

A nossa ancestralidade cristã (CHASSOT, 2006) apresentou vários compêndios que fortaleceram essa subordinação: o *casamento* e o *divórcio*. Essas premissas de subordinação e de nulidade foram fundamentais para o aquiescimento feminino. A pesquisa realizada por Elizabeth Abrantes (2012) aponta a prática do “dote” como um dos preceitos que contribuíram para esse pensar. A autora lança um olhar cultural sobre o dote e seus simbolismos bem como o seu significado desde o período colonial, quando era apontado como uma forma de proteção principal feminina, na medida em que a família era a instituição principal para a proteção dos sujeitos sociais e o Estado dispunha de poucas instituições que amparassem as mulheres. Essa “proteção” garantia a tutela das mulheres e as hierarquias de gênero na sociedade brasileira e maranhense. Com as transformações econômicas, políticas e culturais, a educação feminina no Brasil no final do século XIX e início do século XX passa por um novo olhar voltado para o processo de ressignificação do dote e seu novo simbolismo cultural para a valorização das qualidades pessoais das mulheres em um contexto marcado por mudanças socioeconômicas e culturais na sociedade brasileira, cujo “entusiasmo pela educação”, associado ao processo de urbanização e modernização dos principais centros urbanos e da maior oportunidade para a socialização das jovens, houve a possibilidade de algumas brechas para a ampliação da escolaridade feminina (ABRANTES, 2012, p. 10).

As pesquisas apontam que somente a partir do processo de urbanização é que as transformações sociais vão fortalecer o discurso sobre o amor romântico e sobre o casamento baseado no amor e não em interesses materiais. Isso acontece porque, teoricamente, ocorre uma desvalorização da prática do dote, que, na prática, continua. Ao mesmo tempo, a mulher é

incentivada a adquirir mais instrução para conseguir um melhor casamento e educar bons filhos, mais preparados para serem bons cidadãos (ABRANTES, 2012).

Nessa compreensão da educação feminina voltada para a aquiescência, Lagarde y de los Rios (2005, p. 377) enfatiza que, dentro do complexo social estatal, “las madres son reproductoras de la cultura, aculturadoras de los otros. Son las primeras pedagogas de quienes comienzan a vivir, y en complejos sociales estatales, son funcionarias del Estado em la sociedad, durante toda la vida de los sujetos”. Assim, agem como transmissoras da ordem imperante na sociedade, contribuindo com a conformação de leis, identidades, atitudes e necessidades. Para a autora,

Ellos interiorizan en el niño la norma (lo prohibido y lo permitido), ser esposa es ser sierva conyugal en la reproducción. La obediencia, la sujeción, la pertenencia - ser de -, caracterizan políticamente a la esposa en su dependencia vital del esposo. Ser esposa es ser madre: significa cuidar al esposo tanto maternalmente y eróticamente. La esposa se convierte en madre de su esposo y rivaliza con su otra madre, pero la esposa se relaciona eroticamente con él. (LAGARDE Y DE LOS RIOS, 2005, p. 446).

Segue ainda a autora afirmando:

Para el esposo, adquirir una esposa significa asegurarse un mundo privado próprio, asentado em torno a ella, y a sus cuidados. Con la adquisición de esposa el hombre se allega un territorio y un espacio de vida privado para ejercer su dominio, eje de su virilidad, de su condición masculina patriarcal. (LAGARDE Y DE LOS RIOS, 2005, p. 446).

Nessa compreensão, Abrantes (2012) assegura que o casamento era apresentado às mulheres como grande realização das suas vidas, devendo ser sustentadas e “protegidas” pelo homem. O dote era um meio de viabilizar a união conjugal, sendo raro uma moça rica e com dote que não se casasse. Sob a aparência de proteção e amparo, o costume do dote expressava uma forma sutil de dominação e “violência simbólica”, fazendo com que fossem interiorizados pelas mulheres os dispositivos que asseguravam sua submissão, mantendo-as em permanente estado de insegurança econômica, corporal e moral, caso não estivessem sob a tutela masculina.

Na pesquisa da professora Rosane Lopes e Silva (2013), que trata das professoras normalistas de Caxias, no período de 1950 a 1970, ela evidencia que uma das suas entrevistadas diz que *havia mulheres que fugiam desse padrão*. Mulheres que enfrentavam, ao seu modo, as imposições ditadas, a exemplo dos relatos a seguir.

Em 1943, foi nomeada professora primária pelo município de Caxias para assumir uma sala de aula no Alto da Cruz²¹, que na época era zona rural dessa cidade, local onde funcionavam salas multisseriadas, geralmente regidas por professoras leigas, porém não aceitou. Seu sonho era ser professora da rede estadual de ensino, o qual foi concretizado cinco anos depois, em 1948, quando fui nomeada professora primária para exercer o magistério no Grupo Escolar Colares Moreira, da rede estadual de ensino, localizado no município de Codó, a 100 quilômetros de Caxias. Determinada, migrou para aquela cidade onde assumiu uma turma de quarta série, que regeu com dedicação e competência. Afinal estava sendo concretizado um sonho que “era almejado por toda moça” dessa época: ser professora normalista. (SILVA, R., 2013, p. 56).

Fala de outra professora:

[...] “em 1961 casei, Ele queria casar antes, [...] mas quando foi me pedir em casamento a tia Lacy disse: meu filho, você vai ter que esperar, porque ela só sai daqui com o outro marido dela, que é o diploma”. Em 1971, fiz vestibular para a Faculdade de Educação de Caxias (FEC). “Tendo sido aprovada, inicialmente houve um pouco de resistência do esposo. “Ele alegou que casei porque queria um lar. Então ele disse: você não vai mais estudar! Você vai cuidar dos nossos filhos”. Porém, as incentivadoras da minha formação, entrevistaram, argumentando sobre a importância de concluir um curso superior e disseram: “Ela vai ficar marcando passo? Ela vai estudar”! Com o apoio das tias, segui em frente. Aos poucos ele foi aceitando a ideia do ingresso naquela instituição, de maneira que em 1975, concluiu o curso de Licenciatura Curta em Pedagogia com habilitação em Administração Escolar”. (SILVA, R., 2013, p. 60).

Outra professora normalista narrando:

[...] casei em dezembro, dessa união nasceram dois filhos e uma filha. Porém, a maternidade não me impediu de continuar no exercício da docência. Em virtude da condição econômica que possuíamos, o marido sugeriu que deixasse o emprego e assim me posicionei: “Eu quero você e o trabalho. Mas se tiver que optar por um dos dois, eu fico com o trabalho”. Depois entramos em acordo, e ele aceitou a decisão. (SILVA, R., 2013, p. 66).

Na sua pesquisa, questiona:

Necessário se faz questionar sobre o marido provedor. Será que as mulheres professoras casadas, à época, de alguma forma, não ajudavam no orçamento doméstico? Afinal, elas recebiam um salário ao exercer a docência em escolas públicas ou particulares. Ao comprar uma roupa, um material escolar, um brinquedo para os filhos, não estariam ajudando nas despesas? Enfim, mesmo o chefe da família assumindo todas as despesas com alimentação, moradia, saúde, lazer, não estaria ela auxiliando o marido mesmo que o seu salário fosse todo revestido em pertences para si como: indumentária, joias, etc. (SILVA, R., 2013, p. 31).

²¹- Atualmente o Alto da Cruz é um bairro que dista, aproximadamente, a 3 km do centro de Caxias.

Essas atitudes evidenciadas, não as tornariam menos submissas? Ou qual será mesmo a regra do jogo: a tríade esposa-mãe-dona-de-casa? Lagarde y de los Rios (2005, p. 450) questiona essa submissão desmedida enfatizando que “las mujeres prefieren asumir cargas indeseadas no sólo para no perder el valor social otorgado por sus cualidades femeninas, sino también para no perder a los demás: maridos, padres, trabajo”. Temos interiorizado e assimilado a valorização ética e moral dominante que, em primeiro lugar, coloca o outro sobre nós. Acreditamos que é melhor casar-nos e sermos infelizes que enfrentar a reprovação social, que pode levar ao abandono, ao “ostracismo”, à expulsão da família.²²

Arraigadas à cultura do sacramento do matrimônio “até que a morte os separe”, a autora chama a atenção para o grande vilão das mulheres casadas, o *divórcio*:

[...] el divorcio há sido un parteaguas en la secularización de La sociedad y del Estado. Se rechaza particularmente a la mujer divorciada, (y se le designa así), con o sin hijos, porque el matrimonio es para toda la vida; interrumpirlo significa que la mujer fracasó en su conyugalidad como madrespasa. Se la iniciativa de anulación parte de la mujer, es peor aún, porque renuncia a la relación que debe gratificarla, prefiere la soledad y la soltería habiendo probado el matrimonio. A la divorciada se le teme además porque se considera que está a la caza de cónyuge, porque ya a sido usada eróticamente y no tiene dueño, y se encuentra. He hecho en condiciones de disponibilidad erótica, lo que la convierte de antemano en mala mujer. (LAGARDE Y DE LOS RIOS, 2005, p. 458).

A sistematização desse ideário tem dificultado muito a autonomia feminina. De um lado as cobranças de cunho religioso e, de outro, as de cunho burocrático assenhoradas com o juízo da lei. A esse respeito, Beauvoir (1990) chama a atenção para o mais estranho encargo atribuído às mulheres, e celebrado pela humanidade:

Durante muito tempo os contratos foram assinados entre o sogro e o genro, não entre marido e mulher... O casamento é o seu ganha-pão, e a única justificativa social de sua existência. Ela deve dar filhos à comunidade e tem também como função satisfazer as necessidades sexuais de um homem e tomar conta do lar. Este encargo dado pela sociedade seria um serviço prestado ao esposo: em consequência deve ele à esposa um dote e comprometer-se a mantê-la. (BEAUVOIR, 1990, p. 167).

Tomamos esse encargo como a mais perfeita “erva daninha” proferida por Ivone Gebara (2000, p. 28), visto que, para a autora, a erva vai sendo adubada com os suplementos de todas as esferas sociais; enraíza, se espalha e posteriormente suga todas as forças das ervas boas.

Thompson (apud PATEMAN, 1993, p. 231), que faz a crítica desse encargo como sendo o “código de escravidão branca”, imputado desde o ano de 1825, alega como sendo uma

²² Ver CUNHA, 2007.

instituição em que apenas uma parte, o marido, exerce o poder de um senhor de escravo sobre sua mulher, mantendo até quase o final do século XX resquícios desse poder. Conclui que essa situação está bem longe de ser uma relação contratual.²³ Thompson apregoa que é uma “mentira descarada” referir-se ao casamento como um contrato, questiona a isonomia entre as partes e advoga:

Um contrato! Onde estão as características dos contratos, imparciais e justos, nessa transação? Um contrato implica a concordância voluntária de ambas as partes contratantes. Podem ao menos as partes, o homem e a mulher, alterarem os termos por meio de um acordo, no que se refere à indissolubridade e à desigualdade desse suposto contrato? Não. Pode um homem individualmente despojar-se, se ele estivesse inclinado a fazê-lo, de seu poder de domínio despótico? Ele não pode. As mulheres foram consultadas acerca dos termos desse suposto contrato? (THOMPSON, 1993, p. 236).

Para Thompson (1933), esse encargo imputou amarras no processo de desenvolvimento feminino, fato que secularmente vem sendo legitimado por várias instituições, tais como família, instituições religiosas, etc, dificultando, assim, a sua constituição identitária como pessoa e como gênero. Para que esse processo pudesse ser compreendido como legítimo, foram atribuídos *lugares, preceitos, formas necessárias* para que tudo fosse realizado de forma exitosa. Nas palavras de Lagarde y de los Rios (2005), *armadilhas* para o bom servir. Esses preceitos e formas necessárias oportunizaram o que Gebara (2000) nos chama a atenção. Para ela, por conta desses atributos, nós, mulheres, “nos exilamos de nossos corpos, de nossas divindades e até de nossos demônios” (GEBARA, 2000, p. 12). Ela enfatiza que ritualizar os processos, comprometer o tempo com cargas volumosas são providências necessárias e vitais para a perpetuação das mulheres nos lugares privados da casa. Advoga ainda que esses “lugares sacralizados” aos poucos se tornam de memória. Assim, é preciso que a imaginação das pessoas esteja envolta em uma aura simbólica de lembranças e recordações.

As mulheres que fazem parte da pesquisa vivenciaram, em Caxias, o período áureo do Instituto Rosalina Barros²⁴ e dispõem de lembranças muito significativas sobre o local e seu ritual, uma delas frequentou esse lugar.

Nessa escola, a sociedade, ou seja, a elite feminina caxiense aprendia com muito esmero e dedicação a arte de como cozinhar bem, e receber bem, pois era administrado, também, aulas de cerimonial e etiqueta. [...] A cada turma de formandas era oferecido, pela escola, um *cocktail* onde as alunas exibiam pratos da cozinha

²³ Ver PATMAN, 1993, p. 231.

²⁴ O Instituto teve sede à Rua 1º de Agosto (hoje sedia a Academia Caxiense de Letras), sob a propriedade do Sr. Manoel Arcaño da Rocha, que lá instalou a Escola Sara Antunes, que proporcionava as aulas de etiqueta e culinária para as moças da elite caxiense.

brasileira, francesa, e italiana, que eram degustados pelos aficionados gastrônomos. (ALBUQUERQUE apud SAMPAIO, 2011, p. 57).

Dessa forma, todas elas enraizaram em suas memórias os rituais aprendidos e necessários para a preservação da tradição. Nora (1993, p. 9) enfatiza que “A memória se enraíza no concreto, no espaço, no gesto, na imagem, no objeto [...]”. O autor evidencia que tais procedimentos precisam dispor de toda uma estrutura organizativa, celebrativa, estratégica para que haja a fixação na memória. Os eventos estratégicos e as datas marcadas fazem com que pensemos na função que o ritual exerce nas sociedades. A história, nesse contexto, só se liga a continuidades temporais, às evoluções, e às relações das coisas. Há um apelo da sociedade no que se refere à preservação de sua memória e, em última instância, a necessidade de reconstituição de si mesma, encarada como algo formado do passado para o presente, por isso, preservar vestígios, trilhas, fósseis e objetos se faz necessário nessa conjuntura que busca o modelo padrão a ser seguido. Nesse contexto estratégico para a perpetuação da classe dominante, a cultura é usada para pensar a unidade e oferecer a resposta identitária mais satisfatória para igualar os sujeitos.

1.2 A RITUALIZAÇÃO DOS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM NAS ESCOLAS DE FORMAÇÃO

Na pesquisa de Fernando Sampaio (2011), ele destaca que os cursos de culinária e etiqueta repassados na Escola Sara Antunes tinham esse objetivo de unidade de uma ótica cultural que buscava ser perpetuada no contexto social caxiense, na perspectiva de *conservar as informações*²⁵ para outras gerações.

As aulas na Escola Sara Antunes mesclavam vários ensinamentos integrados à arte da culinária, como o preparo do local onde seriam produzidas as refeições, a escolha dos produtos adequados, qual tipo de garfo e faca deveria ser usado. A escolha da bebida para o acompanhamento do prato era outro foco de atenção, já que Miguel Arcanjo da Rocha fazia referência ao mesmo durante a preparação dos alimentos para banquetes. Havia sempre uma preocupação com a bebida de acompanhamento do prato principal (carne vermelha ou ave). “[...] A comida era servida do lado esquerdo, a aluna vinha pelo lado esquerdo, a água era pelo outro lado [...]. O vinho era para peru. Se era carne era vinho tinto, se a comida que era servida

²⁵ Ver LE GOFF, 2003.

era ave, galinha, coisas assim o vinho era branco” (ALBUQUERQUE apud SAMPAIO, 2011, p. 57).

Assim, muitas instituições voltadas para a formação feminina se articularam e, em Caxias, o Instituto Rosalina Barros, através da Escola Sara Antunes, desempenhou tão “sublime” papel, voltado para a elite caxiense. Vista como espaço²⁶ de memória, esta escola difundia os ensinamentos de uma época que constitui parte da história da sociedade e que, nos dias atuais, ainda pode estar atrelada a uma história viva que teima em marcar presença e reforçar os traços identitários do lugar (NORA, 1993). Mesmo o lugar onde foi instalada a Escola Sara Antunes, hoje sediando a Academia Caxiense de Letras, ainda está na memória de muitas pessoas que viveram à época de seu funcionamento como Escola do Miguel Fala Fina²⁷ e carregam lembranças de momentos áureos da sociedade caxiense, assim como lembram que esse era o *lugar onde pobre não podia entrar*.

A educação das mulheres de camadas médias e elevadas girava em torno da educação doméstica orientada para o casamento. Nessas escolas, elas aprendiam tudo o que se referia aos cuidados de uma mulher para com a casa; era-lhes determinado o tipo de bebida para ser servida – se era vinho, suco, água - sempre ensinando a posição de servir. O professor Miguel Arcanjo ensinava com as suas próprias louças; colocava como era a posição de sentar, a posição de se colocar na mesa e pegar o garfo. As aulas de arte culinária privilegiavam também o preparo de bolos, doces, salgados e carnes. A instrução para fazer pão usando água, gordura, sal, trigo e ovos. O mousse de chocolate entrelaçando chocolate, ovos, açúcar, manteiga e sal. O bolo de abacaxi com coco, tendo como ingredientes, o abacaxi, coco, manteiga, leite moça, baunilha, farinha de trigo e fermento em pó. O biscoito de nata que levava ovo, nata, açúcar, sal, fermento e maisena. Todas as receitas e dicas ensinadas pelo professor Miguel Arcanjo da Rocha eram transcritas em cadernos. As alunas usavam cadernos bem volumosos, cada qual copiava suas receitas.

As aulas aconteciam em sua escola/casa. Elogia-se muito o trato que o senhor Miguel Arcanjo da Rocha tinha com sua casa e o cuidado com a escola, o que se transforma em admiração e respeito para suas alunas e a sociedade caxiense dos anos 1940/1950. O professor Miguel Arcanjo da Rocha se destacou ao longo de sua trajetória como exigente, respeitador,

²⁶ Para Certeau (1998, p. 201), lugar é “[...] uma configuração instantânea de posições. Implica uma relação de estabilidade”. Seria possível entender o lugar como uma rua, uma praça – quando planejada e construída –, como a malha viária de uma cidade, ausente de significado. Ou seja, seria a configuração espacial das coisas o que impossibilita, por exemplo, duas coisas ocuparem o mesmo lugar. Sob a perspectiva de Certeau, podemos entender o espaço como a prática do lugar, ou seja, como os sujeitos o transformam a partir das suas ocupações, apropriações e vivências.

²⁷ Codinome dado ao Senhor Miguel Arcanjo dos Anjos.

organizado e elegante. Sempre prezava por andar bem alinhado, camisa com mangas compridas ou paletó. No momento das aulas não descuidava de estar vestido da forma adequada para aquele momento, assim como mantinha-se impecável no cuidado com a higiene das mãos, fator permanente de atenção do professor porque é a partir delas que se degusta e se preparam as refeições. Quando ele começou a sentir-se um pouco cansado (devido à idade), passou a solicitar ex-alunas para que o auxiliassem durante as aulas, ditando a receita. Dizia assim:

[...] hoje vamos fazer prato tal, aí ele ia para o quadro ou então solicitava uma de suas alunas para escrever e ele ia ditando os ingredientes. Cada aluna levava sua contribuição do prato, quando terminava aquilo ali, cada uma tinha uma parte, daquele prato, para levar para casa. (SAMPAIO, 2011, p. 58).

A boa educação passava também pelo uso e manuseio de talheres, copos, taças, confecção de alimentos e recepção das visitas. A arte da boa mesa, como estamos percebendo, passava a ser um poder, e quem o detinha passava a ser visto como associado a círculos sociais mais elevados. Assim, o bem-servir passava a ser um instrumento de distinção, símbolo de refinamento e de elegância.

Em contrapartida, algumas famílias que não tinham posses se destinavam também às prendas domésticas, mas na confecção de enxovais, bordados, rendas etc. É importante destacar que as famílias de posses absorviam as prendas domésticas como passaporte de aquisição de matrimônio, sendo esse o grande objetivo, ao passo que as famílias sem posses adquiriam em primeira linha para conseguir a sobrevivência e, conseqüentemente, matrimônio. As imagens da Foto 1, a seguir, registram algumas das artes da professora Maria das Graças Rodrigues Bezerra. Uns dos seus primeiros trabalhos realizados para ajudar sua família no sustento da casa. Ela, que conseguiu participar das aulas de etiqueta e culinária da Escola Sara Antunes, apreendeu muito do requinte ali abordado.

Outra parte do seu enxoval é apresentada quando do seu casamento e nascimento do seu primeiro filho (Foto 2). A entrevistada destacou que aprendeu a costurar vendo sua avó fazer o ofício e, posteriormente, ajudando sua mãe. Enfatiza ainda que confeccionou o enxoval de várias moças que iam casar naquele período, pois na época não existiam lojas na cidade que comercializassem roupas já prontas. Assim, costurava como forma de ajudar no sustento da casa. Eis algumas peças confeccionadas para seu lar.

Foto 1 - Colchas de cama com bordado



Fonte: Acervo de Maria das Graças Rodrigues Bezerra.

Foto 2 - Enxoval da professora Maria das Graças Rodrigues Bezerra para casamento e recebimento do primeiro filho



Fonte: Acervo de Maria das Graças Rodrigues Bezerra.

Essa prática, ligada às prendas domésticas, era ensinada desde tempos remotos e acontecia em todas as famílias. Eram ensinamentos necessários à vida das moças que se organizavam para o matrimônio, repassados nas escolas de etiquetas, nas casas familiares e também na escola ginásial e escolas normais. No conjunto das matérias do curso ginásial, havia uma que se reportava a esse tipo de habilidade, era a matéria “Trabalhos Manuais”. Era associada ao Canto Orfeônico e à Religião e, juntas, elas propiciavam uma base educacional

completa para as moças que estavam sendo preparadas para um matrimônio exitoso.

Enquanto para as moças eram destinadas matérias e habilidades no campo do cuidar, para o devotamento contrito religioso e familiar, os rapazes recebiam educação diferenciada, voltada para as habilidades do pensar, exigindo deles raciocínio lógico e aguçado.

Nas pesquisas realizadas, tem-se o registro de duas escolas de formação de boas maneiras para moças. Uma era dirigida pelo senhor Miguel Arcanjo da Rocha, no Instituto Rosalina Barros (através da Escola Sara Antunes), e a outra que acontecia no Serviço Social do Comércio (SESC) de Caxias. A primeira era frequentada pelas moças de posses da cidade, já a segunda, quem a frequentava eram as moças das famílias de renda média-baixa da cidade.²⁸

A professora Maria das Graças Rodrigues Bezerra relata que também fez parte da escola de corte e costura, onde aperfeiçoou as técnicas de costura. Vejamos algumas imagens de outra escola em que a entrevistada participou. Esse álbum ela guarda com muito carinho, ele é todo incrementado com recortes e tecidos finos. Conforme a professora, esses aprendizados foram fundamentais para ajudar no sustento da família, para soerguer na vida. Na Foto 3, a seguir, apresentamos alguns modelos.

Compreendemos que na cidade havia dois modelos de escolas de formação, as *físicas* e as *ambulantes*.²⁹ Entre as de caráter físico, estava o Instituto Rosalina Barros e, entre as escolas ambulantes, o Jornal Folha de Caxias. Ambas vão surgir em Caxias no momento em que as famílias que possuíam posses enfrentavam grande crise financeira, precisamente nas décadas de 50 e 60. Outrora, as aulas aconteciam em suas residências, possibilitando o aprendizado dos finos e requintados tratos. Com as mudanças, esse aprendizado passou a ser adquirido em escolas, mas o rigor na seleção das educandas era o primeiro critério para frequentar aulas de etiqueta e boas maneiras.

²⁸ Houve, na década de 1970, uma escola direcionada às moças de famílias carentes do bairro Trizidela. Essas aulas eram realizadas na creche Rosalina Barros no mesmo bairro. Ensinava as mulheres a realizarem trabalhos de renda, costura, culinária, boas maneiras. Essa escola recebeu o nome de Rosalina Barros em razão de essa senhora ser a esposa do governador, à época, Eugênio Barros, e por realizar trabalhos assistencialistas nos bairros da cidade.

²⁹ As escolas compreendidas como físicas, eram localizadas em lugar estratégico, a exemplo do Instituto Rosalina Barros e do Instituto São Vicente de Paula. Já as compreendidas como ambulantes, dispunham de mobilidade. Por exemplo, o Jornal Folha de Caxias.

Foto 3 - Álbum de bordado confeccionado no Instituto São Vicente de Paula



Fonte: Acervo de Maria das Graças Rodrigues Bezerra.

As transformações vertiginosas que foram acontecendo na década de 1950, por força da crise econômica, possibilitaram o fechamento de várias indústrias no país, em especial, a Companhia Manufatura de Caxias. Mesmo assim, as famílias que outrora tinham posses ainda apostavam nas tradições aristocráticas.³⁰ Hábitos de consumo e de lazer passam a sofrer alterações nos espaços constituídos. Mesmo assim, a elite caxiense cria outros espaços para manter a tradição que denominamos como escolas físicas e escolas ambulantes.

As escolas ambulantes de formação de etiquetas e boas maneiras em Caxias vão surgir na década de 1960. Sua primeira edição é datada de 3 de fevereiro de 1963, fundada pelo empresário Alderico Silva e família; recebe a denominação de *Diário da Manhã* e, posteriormente, recebe o nome de *Folha de Caxias*.

Destaco que essa escola traz algo diferenciado das escolas físicas, pois ela é direcionada a todas as classes sociais, enquanto as escolas físicas atendiam apenas às camadas alta e média da sociedade. Outro aspecto significativo que vale destacar aqui é que esses jornais eram

³⁰ Ver PESSOA, 2007.

distribuídos gratuitamente na cidade, apesar de vir expresso na capa o seu valor. Isso é valioso quando se quer o alinhamento de práticas, costumes e conduta de todas as pessoas.

O professor Fernando Sampaio (2014), em sua dissertação de mestrado intitulada “Projetos de Gênero na mídia caxiense”, realizou pesquisa com jornais da década de 1960. Para ele, ao iniciar o curso de mestrado foi importante:

Durante o primeiro semestre do mestrado, em contato com teoria de gênero e contribuições da disciplina “Gênero e sociologia: histórico, usos, possibilidades”, compreendi que os projetos de feminilidade estariam não somente em conselhos diretos para mulheres (como a Coluna Feminina), mas poderiam estar no jornal como um todo. Posteriormente, por meio da leitura dos textos de Connell (1995a; 1995b), compreendi que os projetos de feminilidade não existem separados dos projetos de masculinidade, pois são relacionais. Surgiu, então, a necessidade de realizar uma abordagem do jornal inteiro, enfocando os projetos de masculinidade e feminilidade, pois os conteúdos de gênero poderiam estar presentes tanto nas páginas policiais, como em uma receita de bolo, por meio de indicações diretas ou não. Assim, o universo da pesquisa passou a ser não só uma coluna do jornal, mas o jornal completo. Esta mudança de olhar me ajudou a melhor compreender a estruturação de projetos de gênero. (SAMPAIO, 2014, p. 44).

Essa compreensão o fez tabular todos os jornais existentes no acervo do Instituto Histórico e Geográfico de Caxias,³¹ pontuando ano, data de publicação, número do jornal e os conteúdos que apareciam na edição.

Esse trabalho árduo sobre educação feminina resultou nos dados do Quadro 1, a seguir, em pesquisa no Instituto Histórico e Geográfico de Caxias.

A escola Folha de Caxias, em seu semanário, dispunha de um rol de conteúdos sistematizados, com sequência ordenada das matérias, tamanho da letra para melhor visualização dos leitores etc. Cada matéria tinha por objetivo fixar na memória das pessoas que a lessem o protótipo a ser seguido e exigido, isso tanto no masculino quanto no feminino.

³¹ “JORNAIS SELECIONADOS PARA A PESQUISA: 18 de agosto de 1963, 20 de outubro de 1963, 26 de janeiro de 1964, 12 de fevereiro de 1964, 1º de janeiro de 1965, 14 de janeiro de 1965, 21 de janeiro de 1965, 24 de janeiro de 1965, 3 de fevereiro de 1965, 7 de fevereiro de 1965, 18 de fevereiro de 1965, 7 de março de 1965, 16 de março de 1965, 21 de março de 1965, 4 de abril de 1965, 1º de maio de 1965, 9 de maio de 1965, 28 de maio de 1965, 20 de junho de 1965, 19 de setembro de 1965, 15 de novembro de 1965, 21 de novembro de 1965, 6 de fevereiro de 1966, 6 de março de 1966, 3 de abril de 1966, 17 de abril de 1966, 5 de junho de 1966, 28 de junho de 1966, 1º de janeiro de 1967, 15 de abril de 1967, 1º de julho de 1967, 16 de setembro de 1967, 3 de fevereiro de 1968, 16 de março de 1968, 30 de março de 1969, 27 de abril de 1969, 14 de março de 1970”. (SAMPAIO, 2014, p. 46-47).

Quadro 1 - Levantamento de matérias do jornal Folha de Caxias sobre educação feminina

Jornal Folha de Caxias – 1963	
Edição	Conteúdo
Ano I, n. 4, 24/02/1963	Carnaval - Vitor Gonçalves Neto (p. 1). “Prenda seu marido... com bolinho de batata” (p. 2). Eu, você e sociedade – Estrelita (p. 3). “Caxias ultimamente vem aparecendo, tendo mesmo aspecto de cidade ‘adiantada’ com o movimento das senhoritas – ‘bem’ – que às tardes, estão piscinando na mansão dos Silva dando um toque original àquele suntuoso recinto. São elas: Rosário Dulce, Marize, Fátima, Binoquinha, Cléa, Lalá, Delfina, Eliane, Beatriz, Simone. Rapazes completam o ambiente: Getúlio, Ico, Augusto e outros que não pude reconhecer devido o obstáculo da folhagem no Castelo” (p. 7). Foto do banho (p. 10).
Ano I, n. 5, 03/03/1963	“Prenda seu marido com jambalaia de camarão” (p. 2). “Carnaval: rastro de lama e sangue” (p. 5). Chuva prejudica a terça-feira, crime na zona do meretrício. Xadrezes agora vazios (p. 5)

Fonte: SAMPAIO, 2014.

Assim como a Escola Sara Antunes e as escolas ginásiais (Ginásio Caxiense, Educandário São José, Ginásio Diocesano e outros), a escola Folha de Caxias possuía conteúdo específico (PRENDA SEU MARIDO), ritual sistematizado, calendário de funcionamento (SEMANAL), notas avaliativas (A EXECUÇÃO DO APRENDIZADO SENDO AVALIADO) e todo um rol padronizado de funcionamento. Isso faz com que olhemos para essa importante ferramenta de comunicação e a classifiquemos como “escola”. Outrossim, essa escola e seu modelo cumpriam sua função educativa tão bem quanto as demais. Talvez ela tenha cumprido até melhor esta função, dada a sua temporalidade, assiduidade e pontualidade bem mais objetiva, porque semanal.

Ao me debruçar sobre alguns dos jornais citados, pude observar também o conjuro que as matérias traziam. De um lado há o enlace com o receptor da mensagem, tanto no âmbito do alinhamento da conduta quanto no estímulo à produção do consumo, num verdadeiro jogo efusivo.³² As imagens da Figura 1, a seguir não dispõem de um caráter apenas ilustrativo. Fazemos uso para demonstrar o quanto as matérias veiculadas serviam como dispositivo midiático legal a ser aprendido, seguido e desejado pelas mulheres.

³² Ver LIMA, 2008.

Figura 1 - Manchetes de jornais relacionadas à educação feminina



Fonte: Folha de Caxias (1963c, 1963d).

Esse discurso persuasivo veiculado pela mídia impressa deixa bem nítido o lugar das mulheres, mesmo daquelas que, por imposição das novas necessidades, tinham que se inserir no mercado de trabalho. O “seu lugar no contexto dado era, sem dúvida, O LAR”. Esse pensar fica ainda mais evidente se olharmos para o enredo dos enunciados das gravuras 3, 4, 7 e 9 (Figura 1). As transformações sociais, que, na perspectiva das coisas mais imediatas, modificam

a sociedade muito rapidamente, na perspectiva da longa duração, vão fortalecer o discurso sobre o amor romântico e sobre o casamento baseado no amor e não em interesses materiais, em meados dos anos 1950/60. Teoricamente, ocorre uma desvalorização da prática do dote, que, em tese, continua vigente. Ao mesmo tempo, a mulher é incentivada a adquirir mais instrução para conseguir um melhor casamento e educar bons filhos, mais preparados para serem bons cidadãos (ABRANTES, 2014).

Assim como os jornais, as revistas também veiculavam essa função formadora, embora o fizessem numa escala bem menor em comparação com os jornais, mas, em seus exemplares, traziam à tona a “natureza dos sexos” e nos apresentavam, entre outras, as figuras da “boa esposa”, “da moça de família”, da “jovem rebelde”, do “bom partido”, “do marido ideal”, da “outra”, e a “da leviana, com quem os rapazes namoram, mas não se casam”. Também nos revelavam concepções de “harmonia conjugal”, “jeitinho feminino”, “felicidade”, tais como eram divulgadas à época (PINSKY; PINSKY, 2014, p. 10).

As representações de masculino e feminino que vigoraram nos *Anos Dourados* e eram apresentadas através das revistas femininas eram fonte de informação importante para as brasileiras, especialmente as de classe média urbana, tratando de assuntos e valores correspondentes a este grupo social. Um mergulho nas páginas de publicações de destaque como o jornal das *Moças* (anos 1940 e 1950) e *Claudia* (anos 1960), além do *Querida* e *O Cruzeiro*, revela mudanças e permanências nos costumes, nas relações familiares nas normas sociais e regras de comportamento nas imagens e nos papéis atribuídos a homens e mulheres. As revistas também nos contam algo sobre namoro, casamentos, maternidade, juventude, sexualidade, trabalho feminino. Mas é possível ir além e ainda observá-las com o objetivo de desnudar os jogos de poder envolvidos nas relações entre homens e mulheres, os conflitos de gerações, as insatisfações e decepções existentes e as possibilidades de contestação e rebeldia de uma época tomada ainda hoje como referência (PINSKY; PINSKY, 2014).

O efeito dessas informações, associado à entrada de eletrodomésticos nos lares caxienses, foi bastante significativo. De um lado o comércio inovando suas mercadorias com produtos pioneiros, do outro as famílias que estavam em condições financeiras se modernizando com máquinas que auxiliariam nas tarefas domésticas e, num patamar mais alto, as famílias que circulavam pela Europa trazendo modelos e revistas para serem copiados pelas exímias costureiras da cidade. Mas é nas famílias de pequenas posses que a máquina de costura Singer (uma inovação do período) vai fazer o grande diferencial, conforme os relatos das professoras Maria das Graças Rodrigues Bezerra e Edmée Costa Leite.

Na família da professora Maria das Graças Bezerra, essa ritualização foi muito bem exercida, conforme sua narrativa:

“Eu bordava, eu costurava, fazia enxoval de bebê e fiz vários. Quando a gente não estava na escola, estava fazendo alguma atividade doméstica. Participava de curso, tinha umas freiras ali ao lado da igreja de São Benedito elas me ensinavam. Como na época não tinha loja, o enxoval de bebê era todo confeccionado pelas mulheres, assim como enxoval de noivas, etc. A mamãe ela era doméstica, só que ela também costurava, tinha uma floricultura e nós juntava as forças para a gente superar as dificuldades”. (Entrevista com a prof^a Maria das Graças Rodrigues Bezerra concedida em maio de 2016).

A professora conta ainda que muito cedo começou a trabalhar. Aos 17 anos, iniciou suas atividades em sala de aula e enfatiza que nos intervalos

“[...] mandava brasa, nas horas que tinha folga, fazia bordado, crochê. Ainda hoje tem enxoval meu bordado. Muitas colchas de cama, assim como meu enxoval todo eu fiz”.

Da mesma forma, na casa da professora Edmée Costa Leite, a situação não era diferente, segundo seu relato, em entrevista concedida em 25 de julho de 2016:

“Meus irmãos exerciam a profissão de alfaiate e eu estudava e trabalhava numa oficina de confecção de camisas masculinas. Costurava e bordava, bordava na máquina, fazia crochê, eu aprendi a fazer crochê com mamãe”.

Com o fechamento da manufatura, vão intensificar os armazéns na cidade e, com isso, as costureiras se potencializam na compra de “fazendas” para a confecção de roupas para vestir as famílias e seus lares.

O relato abaixo salienta outro aspecto da vida das famílias mais pobres de Caxias entre os anos 1930 a 1950: o das meninas que iniciavam muito cedo no trabalho fabril. Compreendidas como produtivas, juntamente com os adultos e os mais jovens, juntavam-se as crianças nesse árduo trabalho,³³ conforme nos mostra Pereira (2006):

[...] nesse tempo era difícil, comecei a trabalhar novinha com 11 anos de idade para ajudar meus pais. Meu dinheiro eu partia a metade com minha mãe, o resto era pra comprar uma roupinha. Eu ganhava por produção, eu era novinha, mas era agoniada

³³ Ver trabalho monográfico de Luciana Araújo Silva (2008), intitulado “Memórias do trabalho infantil: a infância operária das mulheres caxienses entre as décadas de 1930 e 1950”.

para ganhar dinheiro (D. Francisca ex- operária). (PEREIRA, 2006, p. 44).

[...] no dia em que eu saí, eu chorei. Eu saí porque casei, meu marido me tirou para olhar a casa. Ele ficou trabalhando e ganhava mais do que eu. Comprou uma casa com tudo dentro só para eu olhar. Meu serviço (na fábrica) era melhor do que cuidar de casa. (D. Francisca ex- operária). (PEREIRA, 2006, p. 43).

Ele (marido) disse você vai tomar conta de sua casa. Não eu vou é trabalhar na segunda turma (outro turno de trabalho na manufatura). Ai eu fui trabalhar na segunda turma... Vinha dez mais minha comadre Doca, muita gente aqui da rua, todo mundo trabalhava na fábrica. Que todo mundo queria ter seu dinheirinho... (D. Daíla ex-operária). (PEREIRA, 2006, p. 45)

Teoricamente, para a visão tradicional, imbuída dos valores religiosos, o trabalho fabril feminino possibilitaria a ruptura de uma prática secularmente operacionalizada para outra em que permitiria a liberdade econômica e emocional das mulheres podendo manusear seus proventos advindos de seus próprios esforços de forma sistematizada, como também possibilitar a nulidade da unidade familiar. Por isso essa prática era considerada um contrassenso social. Do que encontramos e do que nos foi dito através dos relatos, pudemos inferir que as mulheres buscaram desenvolver algumas estratégias para permanecer na atividade fabril, mas bateram de frente com o conservadorismo da sociedade em que estavam inseridas. Os novos valores da indústria e do mercado também buscaram estratégias para manter essa mão de obra que estava ameaçada de supressão pelas velhas práticas sociais. Mas, utilizando-se do artifício de outra jornada de trabalho, a indústria manufatureira agrega a manutenção dos valores religiosos na condução familiar, aspecto importante no processo de regulação do feminino, como também estabelece nova jornada de trabalho para absorver outras interessadas, assim como para manter as que porventura tenderiam a se afastar do campo da produção lucrativa para os empresários. O resultado dessas intervenções nos mostra que não só a Igreja, o Estado e a Família exerciam poder sobre a educação das mulheres.

Na década de 1950, também os meios de comunicação passaram a fazer parte desse aparato formador. Para Lagarde y de los Rios (2005, p. 377), dentro do complexo social “estatal”, “las madres son reproductoras de la cultura, aculturadoras de los otros. Son las primeras pedagogas de quienes comienzan a vivir, y en complejos sociales estatales, son funcionarias del Estado en la sociedad, durante toda la vida de los sujetos”. Assim, agem como transmissoras da ordem imperante na sociedade, contribuindo com a conformação de leis, identidades, atitudes e necessidades. Para a autora,

[...] ellas interiorizan en el niño la norma (lo prohibido y lo permitido), ser esposa es ser sierva conyugal en la reproducción. La obediencia, la sujeción, la pertenencia - ser de -, caracterizan políticamente a la esposa en su dependencia vital del esposo. Ser

esposa es ser madre: significa cuidar al esposo tanto maternalmente y eróticamente. La esposa se convierte en madre de su esposo y rivaliza con su otra madre, pero la esposa se relaciona eroticamente con él. (LAGARE Y DE LOS RIOS, 2005, p. 446).

Segue ainda a mesma autora, afirmando:

Para el esposo, adquirir una esposa significa asegurarse un mundo privado próprio, asentado em torno a ella, y a sus cuidados. Con la adquisición del esposa el hombre se allega un territorio y un espacio de vida privado para ejercer su dominio, eje de su virilidad, de su condición masculina patriarcal (LOS RIOS, 2005, p. 446).

Os ensinamentos a que Lagarde y de los Rios (2005) se refere são aqueles seguidos/ditados desde a antiguidade e são referendados/legitimados pelas ancestralidades judaico-gregas e cristãs (cf. CHASSOT, 2006).³⁴

No século XX, com a aceleração do processo de industrialização ocorrido no Brasil e noutras partes da América, tais ensinamentos ancestrais sofreram alguns impactos que alteraram a estrutura estabelecida, pois de um lado houve a exigência de posturas comportamentais que acompanhassem o novo modelo econômico e, do outro, a exigência da manutenção dos comportamentos outrora exercidos para a garantia da integridade familiar.

É nesse momento, entre os anos 1945 e 1960, que a situação econômica da América Latina passa a ter outros desdobramentos, em que as grandes potências, que saíram fortalecidas da II Guerra Mundial, passam a percebê-la como um espaço de recuperação econômica e política. Na visão de vários estudiosos, tal percepção possibilitou que a América Latina se tornasse vitrine das grandes potências para mostrar a capacidade do capitalismo em gerar riqueza e bem-estar. As grandes empresas europeias e americanas procuravam novos nichos de consumo que pudessem ser absorvidos como forma de ampliar a acumulação de capital. Dessa forma, a industrialização acarretou um crescimento rápido e desordenado nas grandes cidades, criando novas demandas na sua infraestrutura. A industrialização provocou de um lado o enriquecimento das potências mundiais e, do outro, a dependência econômica dos países periféricos, gerando empobrecimento ao mesmo tempo que o crescimento rápido e desordenado das cidades. Nesse contexto de desorganização/reorganização das cidades, a mulher também se

³⁴ Para o autor, a nossa tradição tem um pé na ancestralidade grega, judaica e cristã e essa lógica separa as mulheres do universo do conhecimento. Ele destaca a versão mais mítica da origem das mulheres, quando Zeus resolve dar um mal “àqueles que estavam muito felizes com a conquista presenteada por Prometeu: dá-lhes a mulher [Pandora] e que traz consigo uma caixa fechada [...] de onde deixará escapar, estupidamente, todos os males que pesam sobre os homens [...]”. (CHASSOT, 2006, p. 47).

transforma, passando a ser vista com outros olhos em todos os aspectos, tanto no produtivo quanto no reprodutivo, físico, econômico, sexual ou educacional.

Com o avanço do capitalismo sobre a América Latina, a relativa liberdade existente não foi suficiente para promover transformações radicais com mecanismos eficazes e irreversíveis de democratização dos países. No setor econômico e industrial, tanto a indústria pesada quanto a de bens de consumo, entre as quais a automobilística, ganham força no período de 1956 a 1962. Novas empresas são implantadas, demandando novos setores de produção e serviços, com um maior número de pequenas indústrias e o incremento da infraestrutura (especialmente energia elétrica transporte rodoviário e comunicações). Crescem os setores de finanças e de serviços em geral. Alteram-se ainda os padrões de consumo, pois o salário mínimo, embora deficiente, possibilitava aos trabalhadores um maior acesso a produtos industrializados; a partir de então, grupos maiores da sociedade puderam usufruir da tecnologia e dos bens de consumo, e o consumismo passa a ser incentivado (PINSKY; PINSKY, 2014).

Essas transformações também têm reflexos importantes no *status* socioeconômico das mulheres, cuja força produtiva passara a ser valorizada desde o fim da Segunda Guerra. Por um lado, o incremento do setor secundário e as mudanças na produção eliminam várias ocupações artesanais ou domésticas, expulsando um número significativo de mulheres do mercado de trabalho. Mas, por outro lado, surgem para elas novas oportunidades em consequência do aumento de empregos no setor terciário. Cresce também, nessa época, a demanda por trabalhos considerados femininos.

No que diz respeito à questão educacional, aumenta significativamente o nível de escolaridade tanto da população em geral quanto da feminina (com destaque para o ensino médio). A educação escolar das mulheres passa a ser mais valorizada ao lado das concepções arraigadas de que as mulheres devem dedicar-se preferencialmente ao lar e aos filhos, fazendo com que o trabalho da mulher continue cercado de preconceitos e sendo visto como subsidiário ao do chefe da família.³⁵

Quanto às questões afetivas, muitas das distâncias entre homens e mulheres diminuem com as transformações urbanas: novas formas de lazer, novos pontos de encontro surgem nas cidades. Modificam-se regras e práticas sociais que vão do convívio nas ruas ao relacionamento familiar. Por outro lado, prevalecem aspectos tradicionais das relações de gênero, como as distinções de papéis com base no sexo, a valorização da castidade para a mulher e a moral sexual diferenciada para homens e mulheres. A família conjugal é o modelo dominante. Nas

³⁵ Ver PINSKY; PINSKY, 2014, p. 17-18.

casas de classe média, as famílias são, de fato, tipicamente compostas por pai, mãe e filhos, e a prole é reduzida se comparada com o passado. Os padrões tradicionais de casamento, entretanto, mantêm-se com toda a força até a década de 1970. A autoridade máxima ainda é conferida ao pai, “o chefe da casa”, e garantida pela legislação que reconhece o trabalho masculino como a principal fonte de recursos da unidade doméstica. As leis também enfatizam o papel da mulher prioritariamente dedicada ao lar e à procriação.

A Igreja Católica continua poderosa como orientadora de conduta, mas vai perdendo terreno para novas influências advindas de meios de comunicação, do feminismo internacional e da educação laica. De modo geral, essa instituição permanece apegada a concepções conservadoras: prega a submissão da esposa ao marido, é contra o trabalho feminino fora do lar, proíbe a dissolução do casamento e critica duramente muitas das modificações que estão ocorrendo na sociedade.³⁶ Nesse período de transformações vertiginosas, entra em pauta outro tema evitado ao longo dos tempos pelas estruturas hierárquicas do poder que “reprimia”, “regulava”, “vigiava” e impunha regras. Trata-se do corpo. O corpo agora é apontado com expressividade nos diversos espaços sociais, com uma notoriedade inusitada e passa a ter, nesse novo cenário, um valor capital.

1.3 O CORPO FEMININO E A IDENTIDADE: DIÁLOGOS POSSÍVEIS ENTRE *HABITUS, TÁTICAS E EXPERIÊNCIAS*

O corpo feminino, independente de contextos tradicionais ou contemporâneos, buscou, em vários momentos na história, desencapsular-se das artimanhas elaboradas para seu aprisionamento. Mesmo em contextos em que foi silenciado frente às questões humanas, deu respostas, mesmo as mais *desprezíveis*, segundo Eggert (2006), em busca de sua afirmação. Ao observarmos as vivências das mulheres na cidade maranhense de Caxias, oriundas quer das camadas médias, orientadas nas escolas de etiquetas e boas maneiras para a aquisição de bons modos e gostos refinados na culinária, quer das camadas populares, que se dedicavam nas máquinas de coser, para apresentar a melhor peça de roupa, pudemos verificar o quanto esses corpos excluídos, de alguma forma, impunham sua presença na sociedade através da elaboração de pratos especiais ou de roupas, enxovais sofisticados ou modelos e estilos. Corpo e identidade são mediados por consensos culturais difíceis de serem pontuados como males.³⁷ No entanto, foram se estruturando, dando feições elaboradas ao fazer feminino. As mulheres, mesmo em

³⁶ Ver PINSKY; PINSKY, 2014, p. 18.

³⁷ Ver GEBARA, 2000, p. 30.

espaços reduzidos, foram tecendo fio a fio suas táticas (CERTEAU, 1994) e se firmando como produtoras, elaboradoras e criadoras. Na pesquisa do professor Fernando Sampaio (2011), há registro de detalhes dos rituais aprendidos pelas mulheres na escola de formação de boas maneiras e etiqueta, como o lado que a mulher se posicionava para servir a mesa, bem como o tipo de vinho a ser servido (conforme o tipo de carne), o preparo do local, a escolha do produto; tudo isso como forma para encapsular os códigos sociais, internalizar valores na manutenção dos *status quo*, patrimonializar saberes em busca da construção de tradições que, secularizadas, legitimam o ideário de uma classe social.

Esses rituais, tomados como elementos reguladores, domesticadores da conduta feminina, ou ainda como rituais exercidos com capacidade para aprender e reagir a tais regulações, propiciam, a meu ver, o que Bourdieu (1992) chama de *habitus*. Para o autor, esse conceito vem, ao longo dos tempos, obtendo movimentações dinâmicas, pois é cunhado com características estáticas, mas, no decorrer dos tempos, ganha outras proporções. *Habitus*, para o autor, é compreendido

[...] como um instrumento conceptual que me auxilia a pensar a relação, a mediação entre os condicionantes sociais exteriores e a subjetividade dos sujeitos. Trata -se de um conceito que, embora seja visto como um sistema engendrado no passado e orientado para uma ação no presente, ainda é um sistema em constante reformulação. O *habitus* é uma subjetividade socializada (Bourdieu, 1992, p. 101). Dessa forma, deve ser visto como um conjunto de esquemas de percepção, apropriação e ação que é experimentado e posto em prática, tendo em vista que as conjunturas de um campo o estimulam. Trata-se de um conceito que, embora seja visto como um sistema engendrado no passado e orientando para uma ação no presente, ainda é um sistema em constante reformulação. *Habitus* não é destino. *Habitus* é uma noção que me auxilia a pensar as características de uma identidade social, de uma experiência biográfica, um sistema de orientação ora consciente ora inconsciente. *Habitus* como uma matriz cultural que predispõe os indivíduos a fazerem suas escolhas. Embora controvertida, creio que a teoria do *habitus* me habilita a pensar o processo de constituição das identidades sociais no mundo contemporâneo. (SETTON, 2002, p. 61).

Isso possibilitou às mulheres, mesmo tendo vivenciado situações as mais diversas possíveis no campo da regulação da sua conduta nesses mesmos espaços, desenvolver o que Certeau (1994) chamou de *táticas* e Josso (2004) chamou de *experiências*.³⁸ Esse corpo

³⁸ Josso (2004, p. 40) compreende que “os processos de formação dão-se a conhecer, do ponto de vista do aprendente, em interação com outras subjetividades, a partir do momento que o sujeito aprendente, a partir de suas vivências, elabora um processo reflexivo desse viver. As recordações relatadas numa narrativa de formação são, ou podem vir a ser, experiências formadoras”; ressalta ainda que existem três “níveis que caracterizam a espiral retroativa para qualificar os aspectos do processo de conhecimento ligados ao projeto e que permitem diferenciar cada um deles e os seus objetivos específicos”. São eles: “primeiro nível – Explicitação da formação pela construção da narrativa da história de vida do sujeito, da organização de sentido para si e o trabalho de intercompreensão do processo de formação; segundo nível – Levantamento, por meio dos confrontos

regulado e excluído dos diversos setores, seja social, artístico, religioso, cultural, educacional, foi nele que as mulheres puderam, a partir das suas relações (excluídas), se firmar com estruturas determinantes para o seu fortalecimento.

Habitus, táticas ou *experiências* são estratégias que as mulheres usaram para costurar ou colocar sabores em suas lides. Mesmo tendo que incorporar os *habitus* dos espaços da casa, ao dominá-los, puderam atravessar a porta desse espaço com os próprios pés. Ao verificar que na Escola Sara Antunes elas aprendiam tudo o que se referia aos cuidados que uma mulher deveria ter para com a casa, bem como o tipo de bebida a ser servido (se era com vinho, suco, ou água) e que isso era parte do ensino na posição de servir, podemos imaginar o quanto foram potencializadas com saberes ligados à vida dos “outros” e, a partir deles, adquiriram também saberes necessários à sua manutenção. Esse corpo pode até ser compreendido como excluído, mas, na realidade foi potencializado a viver utilizando-se da bricolagem para poder se manifestar em quaisquer movimentações.

Stoer, Magalhães e Rodrigues (2004), em seus estudos, tomam o corpo como o primeiro local de exclusão social e apontam quatro características de comunicação. Advogam que as transformações pelas quais passam as emergentes sociedades pós-modernas fazem com que, pelo corpo, passem as marcas que determinam a categorização e a valorização desigual das pessoas. No corpo, não só se seguiram e se reproduziram os caminhos da exclusão, mas também foram criadas formas particulares, por vezes discretas e capciosas, de exclusão.³⁹ Um corpo que se torna mercadoria renovável, uma mercadoria que depressa perde o valor. Obedece às regras de um mercado que tem sua lógica própria, ligada à lógica de um sistema de exclusão e de opressão de uns em benefício de outros.⁴⁰

Stoer, Magalhães e Rodrigues (2004), nos ajuda no estudo do corpo, em especial o feminino, quando estudam as quatro características da comunicação inscritas no mesmo: a de *precedência da comunicação*, a de *permanência da comunicação*, a de *visibilidade da comunicação* e a de *expressividade da comunicação*. Ao longo desse texto, os autores vão mostrando como se dá a presença da comunicação corporal em distintas fases da vida. Para eles, o corpo é influenciado pelos valores sociais e pelo modo de organização econômica de

intersubjetivos, dos argumentos, das palavras-chave, das expressões estandardizadas que evidenciam os registros das ciências do humano nos quais se exprime a tomada de consciência sobre si e sobre o seu meio humano e natural, as autointerpretações e intercompreensões do seu processo de formação. Levantamento de um itinerário de conhecimento e dos referenciais que o acompanham em relação à formação em curso; nível 3 [terceiro nível] – Levantamento dos processos de aprendizagem segundo os seus gêneros. Evidenciar a questão do tempo, os níveis de mestria, as competências genéricas transversais e identificar as posturas do aprendente”.

³⁹ Ver STOER; MAGALHÃES; RODRIGUES, 2004, p. 33.

⁴⁰ Ver GEBARA, 2000, p. 72.

cada sociedade. Se a sociedade é tradicional, temos a presença de um corpo silencioso, cheio de culpas e vergonha. Se a sociedade muda a partir de modelos econômicos, esse corpo transita para um corpo manifesto, enérgico, que busca expressar a sua existência, mesmo tendo que contrariar a regulação da comunicação verbal, porque, dizem eles, a linguagem verbal pode ser intermitente, mas o corpo está sempre a emitir sinais que comunicam o seu interesse, desinteresse, cansaço, atenção, empatia. Para os autores, o corpo é posicionado no espaço e sua função depende e é condicionada pelas propriedades desse. Eles enfatizam, ainda, que o corpo é comunicação para além da linguagem verbal, pois a comunicação não-verbal tem uma semiótica própria que não é um mero esforço da linguagem verbal.

A análise de Stoer, Magalhães e Rodrigues (2004) nos ajuda ainda a compreender a ação das mulheres caxienses ao lidar com os espaços transformados para o exercício de suas subjetividades. Nos ajuda também a perceber quais as táticas participativas que elas empreenderam nos momentos de exaltação da beleza, elegância e trato fino, com as questões sociais e, ainda, vai nos permitir verificar como lidaram com o curso superior numa área tradicionalmente de predomínio masculino, num período em que a mulher estava “autorizada” a ter formação apenas até o curso ginásial.

Do ponto de vista institucional, nos interessa saber, nessa tese, como as mulheres ingressantes no curso de Ciências Físicas e Naturais foram escolhidas e preparadas para assumir os desafios do projeto educacional implementado pelo governo do Estado, contido no projeto do “Maranhão Novo”. Algumas dessas mulheres eram oriundas de grupos sociais médios e baixos e haviam sido educadas num sistema tradicional de mando e obediência. Ou seja, queremos saber como esse processo foi direcionado pelas autoridades governamentais maranhenses. Teria havido uma ação clara nesse sentido? Ou isso seria um aspecto percebido somente pelas mulheres? Quanto à Instituição conveniada, a FFCLH/USP, nos interessa saber qual o ideário pedagógico levado ao Maranhão e quais os diálogos feitos com esses/as acadêmicos/as frente à situação do país e em seus próprios espaços de trabalho. Teria havido diálogo, silenciamento, ocultação do vivido? Se houve, quais os desdobramentos? Se não houve, como se deu o processo? Quais professores da USP foram a Caxias, no Maranhão, ministrar aulas nesses Cursos? O fato concreto resultante dessas ações é que, nesse período, foram formados profissionais para atender às exigências da plataforma governamental denominada “Maranhão Novo”, do Governo José Sarney. Como os professores convidados se inseriram nesse projeto?

Frente ao que foi explicitado, mas levando em conta, ainda, que os interesses daquele momento apresentavam distintas nuances, não podemos esquecer a projeção do político José

Sarney em âmbito nacional como um fator importante desse contexto. Para atingir os objetivos do Projeto “Maranhão Novo”, de Sarney, foi preciso mudar alguns quadros existentes no Estado, como o educacional e o de infraestrutura. No campo educacional, precisava-se estabelecer um quadro de docentes formados para atenuar o “analfabetismo” no Estado ou, ainda, criar células, de preferência silenciosas, que atendessem às exigências do mercado de trabalho. Isso posto, o Governo do Estado prescindiria da ajuda de uma instituição como a USP,⁴¹ que, naquele momento, estava vivenciando as situações mais inóspitas no campo da condição humana, embora mantivesse um diálogo afinado com a instância nacional. Para o Governo Sarney, a aproximação com essa instituição (USP) o colocaria no centro das relações, com essa instituição, possibilitando (por que não?) sua ascensão política. A parceria trouxe um quadro de docentes da mais alta cúpula da instituição (conforme Art. 4º do convênio) para formar profissionais que pensassem o desenvolvimento e o progresso do Estado. Esse era o grande objetivo.

Nossa hipótese é a de que os profissionais da USP vieram, desenvolveram suas atividades docentes, como também o fizeram os profissionais da educação existentes. O resultado desses caminhos cruzados foi, ao que parece, a construção de um referencial de educação na cidade e no Estado que estamos procurando levantar através da busca de respostas às perguntas: qual o ideário filosófico-pedagógico que embasou a formação docente do FFPEM e qual a concepção de educador/a que a “missão Uspiana” trouxe ao Maranhão? Como os/as acadêmicas absorveram esses ensinamentos? Quais os principais pontos percebidos nas suas práticas docentes em Caxias após a formatura? A busca de respostas às perguntas feitas vai confirmar, ou não, a nossa hipótese.

No capítulo 2, destacaremos as mulheres caxienses e as táticas que desenvolveram no contexto da cidade e das instituições educativas caxienses antes do “Projeto Maranhão Novo”.

⁴¹ Ler o “Controle ideológico da USP (1964-1978)” (ADUSP, 2004).

2 CAXIAS DO PASSADO AO PRESENTE: A HISTÓRIA, A PRESENÇA FEMININA E O LUGAR DAS MULHERES NA CIDADE

2.1 AS ORIGENS

A cidade de Caxias traz nas suas origens muitas lendas que, ao longo dos tempos, foram sendo contadas e recontadas em cada canto desse grande vale maranhense, como na Figura 2.

Figura 2 - A serpente na igreja



Lenda da Serpente da Igreja do Rosário – Caxias/MA

Fonte: Ilustração de Joana Batista.

Trazemos, na abertura desta seção, algumas delas para destacar um aspecto importante da construção deste texto: o que mostra que as lendas têm nas mulheres o seu ponto principal. É interessante perceber, através destas, qual o lugar das mulheres no contexto da cidade, porque são lendas que reforçam estereótipos femininos. Senão, vejamos (SDTICS, 2007, grifos nosso):

1. Lenda da Serpente da Igreja do Rosário

A Igreja do Rosário dos Pretos, em Caxias, no Maranhão, foi construída pelos escravos no período da colonização. Ao lado da igreja, havia um pelourinho onde os negros eram castigados e, às vezes, mortos e, dentro da igreja, eles rezavam os terços. Nesta igreja, muitos escravos foram sacrificados e torturados. Depois de muitos anos, o piso da igreja começou a levantar. Ele levanta como se fosse uma pessoa levantando

completamente, aproximadamente meio metro de altura. Muitas pessoas já tiveram a graça de ver quatro vezes o fenômeno, pois é de sete em sete anos que o piso levanta.

[...]

Existe uma lenda que data mais ou menos duzentos anos [cerca de 1800] que diz, que havia um padre naquela região muito bom, e que ainda tinha mãe. **Sua mãe era pessoa de má índole.** Ela morreu e, por ser mãe de um padre, foi enterrada dentro da igreja, e essa mãe **virou uma fera chamada A SERPENTE DA IGREJA DO ROSÁRIO.** Dizem que essa serpente de sete em sete anos cresce um pouco e que a parede da igreja vai rachar, a igreja vai implodir e a serpente vai sair por cima do teto e pelas ruas de Caxias, comendo todas as pessoas da cidade. Ao longo do tempo, essa lenda tem sido muito contada e respeitada. Diziam também que a tal serpente estava criando asas para ficar semelhante ao dragão de São Jorge.

2. Lenda do Pé-de-Garrafa

Era um caboclo que tomava cachaça, batia na mãe e cortava gente. **Um dia a madrinha dele o amaldiçoou e ele ficou como se fosse um jumento.** As mãos viraram garrafas. Ele batia nas portas das casas do morro de Santo Antônio para pedir perdão. O povo abria as portas e, quando acordava, olhava aquele monstro peludo com os pés de garrafa e tinha um só olho luminoso na face e fazia medo às crianças. Ele dizia que sua missão era destruir as mulheres chifreiras.

[...]

3. Lenda da Onça Lídia

Conta-se que, em uma fazenda próxima de Caxias, vivia uma senhora de nome **Lídia, que era muito miserável,** e tinha muitos gados, mas não matava um só para comer, ela só vendia.

Certo dia, dona Lídia morreu e, com o tempo, os gados começaram a sumir do pasto. Os empregados falavam que viam uma onça enorme à noite, que aparecia e comia os gados. Alguns empregados se reuniram para matar a onça, mas ninguém conseguia matá-la.

Um dia mandaram buscar um grande matador de onça que morava em Caxias que foi matar a onça. Chegando lá, quando a encontrou para mata-la, ela falou: – **Não me mate, eu sou a onça Lídia, estou comendo o que é meu.** Ouvindo isso, voltou e falou para todos que a onça era a própria Lídi, dona dos gados.

[...]

4-Lenda da Veneza

Veneza era uma menina muito bonita que faleceu bem pequena e foi enterrada no meio do mato. **Dizem que ela foi enforcada por sua madrasta.** Sete dias depois [em] Caxias [...] seus pais sonharam com Veneza lhes dizendo: – *Se você não provar que está arrependida, eu me santificarei e você está perdoada, mas se você não se arrepender, eu me transformarei em um olho d'água e formarei uma poça de lama da cor do seu cíume que se tornará efetivo de cura dos docentes que a usarem* (grifo do autor). **A madrasta não se arrependeu,** ficando a menina encantada. Por isso Veneza jorra água mineral e sua [lama cura] enfermos.

Nas sociedades patriarcais, como mostram as lendas acima, as mulheres não só sofrem o mal, mas também são responsáveis por ele.⁴² Essa culpabilidade “aceita e nunca questionada” tem acento garantido nas ancestralidades judaico-cristã e grega.⁴³ Nas lendas maranhenses, cuja

⁴² Ver GEBARA, 2000, p. 145.

⁴³ Ver CHASSOT, 2006, p. 70.

origem mítica pode estar ligada a esta culpabilidade de fundo religioso que marca com muita força a mulher, vemos a história se confirmar, pois nelas a mulher má é a protagonista, estando presente em três das quatro histórias contadas. Na outra história, o protagonista é homem, mas tem por meta matar as mulheres *chifreiras*. Ou, seja há também um componente moral, poi o personagem pede perdão por seus mal feitos, mas quer vigiar moralmente as mulheres e seu comportamento quando este for considerado fora do padrão normal. Os estereótipos lançados às mulheres através das lendas contadas na cidade de Caxias reafirmam que ser mulher com tais qualidades de *má índole, serpente, a que amaldiçoa, a malvada* e tantos outros adjetivos fortaleceu o consenso cultural de que todas as mulheres são más e, para isso, precisam ser reguladas em todos os espaços ocupados, sejam públicos ou privados. Frente a tantos qualificativos ruins, fica bastante difícil dar um lugar melhor às mulheres na sociedade caxiense até a primeira metade do século XX. O que se pode inferir desse cenário é que a vida das mulheres não estava nada fácil na cidade de Caxias/MA desde há muito tempo, como mostramos até agora.

Então, lidar com as modificações estruturais que a cidade vai fazer, tanto no período que antecede a década de 1950 quanto nos pós-1950, e buscar entender nesse novo contexto as mulheres desenvolvendo táticas de interação com o *mundo dos homens*, passou a ser o principal caminho que temos a percorrer nesse capítulo.

Nesse aspecto, não é difícil pensar como as mulheres foram tratadas ao adentrarem nos espaços públicos. No entanto, o que queremos é pensar como elas lidam com tal situação e como as mulheres, em seus processos formativos, foram se situando nesses espaços já em transformação.

Assim, queremos focar a cidade de Caxias, no Maranhão, entre os anos 1940 e 1960, olhando em seus aspectos históricos e políticos e, ao mesmo tempo, sublinhar os olhares das mulheres frente às transformações que ocorrem em seu espaço político, econômico e sociocultural. Importante destacar que o conceito trazido nessa discussão é o de *território* - lugar de exclusão enfatizado por Stoer, Magalhães e Rodrigues (2004). O capítulo será vista basicamente a partir de dois aspectos: (a) o histórico e o social, entrelaçados com (b) o econômico e o cultural.

2.2 OS ASPECTOS HISTÓRICO-POLÍTICOS E CULTURAIS

No aspecto histórico, a cidade de Caxias/MA traz a marca muito forte de uma luta empreendida por parte de seus habitantes (populares) contra o Império e seus representantes

(elites) no século XIX. É a marca da Balaiada. Nela, destacavam-se as estratégias que a elite criava para, de um lado ocultar as marcas de luta que a classe popular empreendeu e, de outro, para criar mecanismos de opulência para um pequeno grupo de caxienses com formação europeia (parisiense), que davam um caráter de ostentação à cidade. Este acontecimento deixou marcada a cidade de Caxias até os dias de hoje, como veremos.

No aspecto social, salientam-se, já na primeira metade do século XX, os discursos higiênicos que modificaram a dinâmica constitutiva dos prédios, das vestimentas, da culinária, em atendimento à nova ordem estabelecida. Entendemos, neste contexto, que esses espaços formadores seriam premissas para fossilizar as tradições e reinventar outras posturas comportamentais e éticas.

Num segundo momento dessa mesma abordagem, vimos que os novos arranjos constituídos a partir da segunda metade do século XX, marcados pelo processo de urbanização das cidades de um lado e do ideário do “romantismo” de outro, fortaleceram as estratégias e os mecanismos de inserção desses novos padrões comportamentais e possibilitaram a mudança da situação das mulheres nessa sociedade.

2.2.1 Da Visibilidade/Invisibilidade da Balaiada às Estratégias para uma Nova Cidade

Caxias/MA⁴⁴ é uma cidade situada a leste do Estado, dista da capital piauiense 66 km e da capital maranhense 360 km. Historicamente, um século depois de ter sido elevada à categoria de cidade (1836 a 1936), passou por momentos decisivos no seu processo de desenvolvimento. Viveu, em meados do século XIX, uma importante revolta de cunho popular, cujo objetivo, contado em detalhes nos livros de história, era acabar com a exploração da Corte, dos homens que dirigiam o Império, sobre a população caxiense.

A revolta (período de 1838 a 1841) foi provocada por populares contra altos impostos cobrados pelo Governo Regencial. Era uma revolta popular e foi liderada por um líder negro chamado Cosme Bento das Chagas, popularmente conhecido por Negro Cosme. Para a história oficial, Cosme e todos os envolvidos na revolta eram criminosos, facínoras. Na realidade, a Balaiada sempre foi considerada uma “mancha negra” na história do Brasil (ARAÚJO, 2008).

⁴⁴ “Localiza-se a uma latitude 4°51'32" sul e a uma longitude 43°21'22" oeste, estando a uma altitude de 66 metros. Possui uma área de 5 224 km². banhada pelo Rio Itapecuru, quase toda extensão do município, além da sua sede, e pelo Rio Parnaíba a nordeste, além de possuir vários afluentes que cercam a cidade com diversos banhos naturais”. Caxias faz parte da região Meio-Norte. “Fica [mais] próxima da capital do Piauí, Teresina, a apenas 66 quilômetros. Fica a 360 quilômetros da capital do Maranhão, São Luís, a 656 quilômetros da capital do Ceará, Fortaleza, e a 838 km da capital do Pará, Belém”. (WIKIPÉDIA, [2018?]).

Para Magno Cruz (1998), *a Balaiada incomodou tanto que foi preciso minimizá-la apenas à cidade de Caxias como um movimento de negros baderneiros*. No entanto, essa guerrilha teve rastros tão intensos que atingiu os estados do Piauí, Ceará e Pernambuco, tendo o Governo que contratar os serviços de Luís Alves de Lima e Silva, que se utilizou de estratégias raciais para enfraquecer e acabar com a guerrilha.

Destarte, todas essas organizações populares não receberam tratamento histórico adequado por parte da literatura, em especial o episódio ocorrido na cidade de Viana- MA, outro movimento ocorrido por volta de 1867. Esta Insurreição de escravos em Viana foi também bastante violenta. Mundinha Araújo (2008) nos diz que a convocação maciça da população livre para tropas do Império na Guerra do Paraguai, entre 1864 a 1870, abriu espaço para essa rebeldia escrava. No entanto, no que diz respeito à Balaiada, ela recebeu ao longo do processo histórico um tratamento inóspito, inadequado, pois a literatura se encarregou de tratar todos como bandidos e animais bestiais. É assim que eles aparecem nos discursos das autoridades, nos documentos escritos, sempre a destacando como uma página negra na história brasileira.

A partir desses episódios, para alguns historiadores que pesquisam sobre essa época, a cidade de Caxias amargou em um mar de lama (MARQUES, C., 1970); para outros (COUTINHO, 2005), Caxias foi soerguendo-se aos poucos e voltando à sua opulência com grande destaque no cenário maranhense. Mas a marca da guerrilha provocada por pobres e negros, ao longo do processo histórico, incomodou bastante o grupo detentor do poder na região. Buscando mascarar essas injustiças do passado, os mandatários do poder local colocaram Caxias, *a posteriori*, no *ranking* das mais modernas cidades da Província e depois Estado do Maranhão. No período imperial, ainda, destacou-se na produção e comercialização de produtos agrícolas e, ao longo desse tempo, buscou manter-se no mercado competitivo, ora da cana de açúcar ora do arroz ou do algodão. Possuidora de uma vida econômica e política centrada no fornecimento de produtos alimentícios e de consumo, a cidade vai destacar-se das demais situadas em seu entorno.

Para apagar os vestígios da Balaiada, algumas estratégias foram usadas em Caxias como denominá-la de “Princesa do Sertão”. Este fato ocorreu em 1858, num fervoroso ato de fé cristã proferido pelo bispo da capital, Dom Manoel Joaquim Silveira. A cidade deixava de ser chamada de “Empório” e passava a ser denominada de “Princesa do Sertão”. Nesse sentido, a cidade estava sendo positivada, isto é, perdia a marca do passado, de cidade de revoltas violentas, de massacres sangrentos e ganhava outro codinome com um apelo mais voltado às

possibilidades que a cidade pudesse oferecer, sem a violência do passado histórico⁴⁵. Numa abordagem de gênero, compreendemos que essa troca configure uma estratégia para retirar de Caxias qualquer sombra que lembre a grande revolta. Dessa forma, cria-se toda uma denominação meiga, com aura de docilidade e fragilidade, numa cidade que desafiou o poder da capital e que, por alguns dias, o teve concentrado na sua região.

Outra estratégia foi o investimento em festas de grande envergadura na famosa “Casa Verde”, de propriedade do Coronel Libânio Lobo, nas quais investia-se na vinda de figuras importantes na época com o objetivo de dar visibilidade a esses acontecimentos sociais que enchiam os olhos das famílias caxienses, com extensão para a capital.

Eloisa Ramos e Roswithia Weber (2015) comentam que na região sul do país, em especial em São Leopoldo,⁴⁶ era comum esse tipo de reunião, cujo objetivo, além de ser um momento de lazer, oportunizando o ócio (grifo nosso) para a elite dirigente, também congregava como campanha de nacionalismo, levada a efeito pelas autoridades brasileiras sobre as populações imigrantes de origem alemã, no contexto da Primeira Guerra Mundial, dentre outros objetivos. Aqui e acolá, o *Conselho dos Homens Bons* (nome utilizado em Caxias; em outras cidades, recebia outras denominações) se reunia para traçar as metas de ajustamento da sociedade, lazer etc.

Um desses eventos, já nesse século, ocorreu no dia 22 de janeiro de 1956 com a vinda à cidade dos senadores pelo Maranhão Assis Chateaubriand e Sebastião Archer da Silva, momento em que participaram de várias inaugurações na distinta cidade. A Figura 3, a seguir, apresenta, de forma clara e quase chocante, ainda, a ocultação do passado.

⁴⁵ Aqui vale uma nota sobre como é construída a história. No Rio Grande do Sul, a Revolução Farroupilha, ocorrida entre 1835 e 1845, na mesma época da Balaiada, foi uma revolução de brancos fazendeiros contra a centralização do Império. Seu final não foi uma vitória em campo de batalha, mas foi negociado com o Barão de Caxias. Entretanto, esta Revolução é tomada, no Rio Grande do Sul, como um marco da coragem e valentia dos sul-riograndenses ao enfrentarem o Império. Seus principais líderes são extremamente positivados, sendo considerados heróis pela historiografia regional mais tradicional. O dia 20 de setembro, data em que se comemora o início do episódio, é feriado no estado, com desfile cívico e reforço da identidade.

⁴⁶ “A cidade de São Leopoldo, localizada no sul do Brasil, é o marco inicial da colonização alemã no Estado do Rio Grande do Sul, pois foi lá onde se estabeleceram os primeiros imigrantes alemães, em 1824. Nessa cidade, já nos meados do século XIX, clubes sociais foram fundados por imigrantes e se constituíram em espaços privilegiados de sociabilidade. O primeiro clube social criado na área urbana de São Leopoldo foi a Sociedade Orpheu, que surgiu como uma sociedade de canto, em 1858. Posteriormente, em 1885, foi fundada a *Leopoldenser Turnverein* (Sociedade Ginástica Leopoldense) [...]”. (RAMOS; WEBER, 2015, p. 150).

Figura 3 - Os discursos de exaltação e uma realidade negada



Fonte: Centro de Cultura Negra do Maranhão (1988) e Folha de Caxias (1963d).

A mais robusta dessas estratégias, e talvez a primeira delas, foi realizada seis anos após o final da Balaiada. Trata-se da publicação do célebre poema de Gonçalves Dias, “Canção do Exílio”, datado de 1847, quando do seu retorno ao Brasil, em 1845. No poema, ele descreve uma cidade harmônica, silenciosa, em que apenas se escuta o canto do sabiá e o gorjear de algumas aves que, melodiosamente, entoam suas canções. É um poema inscrito nos padrões do romantismo literário, mas que mostra também outra Caxias, que não denuncia ou fala de injustiças sociais, mas da bela paisagem, da grandeza da terra, do canto do sabiá!⁴⁷ Nos parece,

⁴⁷ Canção do Exílio

(Gonçalves Dias, 1846, grifo nosso)

Minha terra tem **palmeiras**
Onde canta o **sabiá**
As aves que aqui **gorjeiam**
Não gorjeiam como **lá**

Nosso céu tem mais **estrelas**,
Nossas várzeas têm mais **flores**,
Nossos bosques têm mais **vida**,
Nossa vida mais **amores**.

Em cismar, sozinho, à noite,
Mais prazer encontro eu lá,
Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o Sabiá.

Minha terra tem **primores**,
Que tais não encontro eu cá,
Em cismar – sozinho, à noite –
Mais prazer encontro eu lá;
Minha terra tem palmeiras,

nesse caso, que não há equívocos por parte do poeta, em exaltar as belezas da cidade rica em mananciais e grandeza da flora e fauna. O que o poema pode nos mostrar, nas suas entrelinhas, é que há também uma estratégia para ocultar os gritos e gemidos do patrimônio maior que é o povo que, naqueles idos, sofria com as ambições humanas em concentrar bens em detrimento da miséria de tantos. E nos mostra ainda que, ao contrário da grande repercussão do poema “Canção do Exílio” de Gonçalves Dias (1846) no mundo das letras, a guerra da Balaiada teve, ao longo dos tempos, sua história sendo obstaculizada, principalmente a parte voltada para a participação popular.

Foi o que percebemos também nos livros didáticos. Fruto de uma historiografia viciada, a memória da Balaiada foi minimizada em termos de espaço esquecendo-se de sua influência, que ia desde o Maranhão até o Piauí, Pernambuco e Ceará, ou então limitavam apenas ao Maranhão e algo específico à Caxias (DIAS, C., 1985b). Depois, os historiadores restringiram a guerrilha apenas a negros e pobres, sem mencionar a grande participação de brancos, caboclos, jovens, mulheres e idosos no movimento.

Fatos importantes como estes não obtiveram notoriedade,⁴⁸ assim como as experiências exitosas de criação de escolas, organização familiar, estratégias e táticas organizativas e ofensivas, ações de organização e liderança (ARAÚJO, 2008) que realizaram. O difundido foi a aversão e intolerância a qualquer trato, no que diz respeito a essa grande organização popular, ressaltando as ações oficiais que foram tratadas e interpretadas como honrosas. Os discursos e as publicações produzidas antes da década de 1980 retratam a Balaiada como uma organização de facínoras (SERRA, 1946), mas, quando reportado ao comando central do Império, representado na figura do Duque de Caxias, o tratamento historiográfico é o que o destaca como um guerreiro. Hoje, novas perguntas têm revelado outros aspectos desse episódio em âmbito nacional e já se encontram algumas publicações em que Cosme e a organização dos balaios têm sido colocados como centro das discussões. Mas não há unanimidade sobre o episódio ainda.⁴⁹

Onde canta o Sabiá.

Não permita Deus que eu **morra**,
Sem que eu volte para lá,
Sem que **desfrute os primores**
Que não encontro por cá
Sem qu'inda aviste as palmeiras,
Onde canta o Sabiá.

⁴⁸ Os “rebeldes”, para o governo, eram vistos como “‘recalcitrantes camponeses’, [...] ‘quadrilhas de danados lobos’, ‘chusma de insolentes matutos’ ou ‘avalanche de tabaréus [pessoas simples que habitavam a roça] desordeiros’ [...] ‘multidões de rebeldes’, ‘quadrilha de ladrões’, ‘grupos de malvados’, ‘bando de salteadores’, ‘quadrilha de rebeldes’ [...]”. (DIAS, C., 1985b, p. 5).

⁴⁹ Uma publicação de Albuquerque, datada de 1992, traz Cosme outra vez para o centro das discussões, porém como um bandido que destruiu um “celeiro de paz e harmonia”, mas que seus filhos passaram “uma borracha, e ela, pouco a pouco, à semelhança da convalescente, foi ganhando força, recobrando energias e novos

É o que nos mostra a pesquisa da professora Rosangela Mourão Veras (2003). Ela verificou que a história oficial, além de estereotipar essa grande revolta popular, ainda restringiu a sua área geográfica de atuação, dando a entender que não passou de um inexpressivo movimento. Salienta ainda que, das pesquisas realizadas em livros didáticos, sob o título “A Balaiada no Piauí através do livro didático”, verificou que

[...] nos textos produzidos pelos autores de Ensino Fundamental, Nelson Piletti e Claudino Piletti, José Roberto Martins Ferreira, Marco Antonio Villa e Joaci Pereira Furtado, Cristina Visconti Giocanni, Zilda Almeida Junqueira e Sílvia Guena Tuono, [...] todos são unânimes em afirmar que a Balaiada é um movimento exclusivo da província maranhense. (VERAS, 2003, p. 3).

A autora continua enfatizando:

Entretanto, para os autores de Ensino Médio, Luiz Koshiba e Denise Manzi Frayze Pereira “a rebelião espalhou-se também para o Piauí, de onde chegou um reforço de 660 homens, comandados por um jornalista radical, Lívio Lopes Castelo Branco e Silva”. Compartilha da mesma opinião o historiador Divalte Garcia Ferreira, para quem “o movimento espalhou-se pelo Ceará e pelo Piauí. (VERAS, 2003, p. 4).

Claudete Dias (1985b), ao se debruçar nas pesquisas que envolvem a Balaiada no Piauí, afirma que havia um distintivo entre esses dois Estados vizinhos, e isso a história oficial tomou como fator decisivo para afugentar qualquer participação de outros Estados, principalmente do Piauí. A autora destaca:

O que distingue o movimento no Piauí é a ditadura do Barão da Parnaíba. No Maranhão, os presidentes eram substituídos praticamente todos os anos, criando grande instabilidade política, econômica e social, enquanto no Piauí o Barão permanecia. As condições de vida da população eram as mesmas e o estopim do movimento – o recrutamento militar – era intenso em ambas as províncias [...]. (DIAS, C., 1985b, p. 27).

Buscando a ocultação da Balaiada, a elite cotonicultora, através dos lucros imensuráveis advindos do “ouro branco”, iniciou, a partir do ano de 1870, a experimentar e exibir o luxo e o requinte parisienses. Apoderou-se dos refinados valores culturais, dos hábitos luxuosos expressos na arquitetura, na literatura e nos demais veículos formadores da cultura. A importação de outras realidades culturais objetivava invisibilizar o ocorrido, dando ares de progresso àquela sociedade que ainda vivia à sombra da grande revolta. Nesse sentido, essa

empreendimentos deram-lhe feição fagueira” (ALBUQUERQUE, 1992, p. 16).

elite teve que debruçar-se a inventar tradições, desde a enfatuação de prédios até costumes, muitas vezes de modelos europeus. Assim, a influência europeia chegou ao país via obras, culinária, costumes e outros. Nessa vertente, era urgente civilizar a sociedade caxiense e, conforme Mattos e Castro (2004), civilizar como mecanismo de superação da barbárie, da desordem das ruas, da incivilidade. Era um processo de educação dos costumes. Evaldo Cabral de Mello (2009), na obra “O nome e o sangue”,⁵⁰ nos ajuda a compreender as nuances que a sociedade caxiense buscou para titular seus nobres filhos com comendas de várias naturezas, como a atribuída ao Comendador Alderico Silva, o dono do Palacete (Foto 4, na p. 76).

2.3 CIVILIZAR E HIGIENIZAR A CIDADE

O projeto civilizatório⁵¹ consolidou-se no ano de 1889, quando foi fundada a Companhia União Caxiense, precisamente aos 22 dias do mês de outubro desse ano. Sua finalidade era manter um parque têxtil na cidade - a civilidade nas vestimentas e nos costumes estava, doravante, decretada.

Adornar a vida das famílias, a estrutura dos lares, a urbanização e o embelezamento da cidade era o objetivo na última década do século XIX. No quesito civilidade, outras estratégias foram tomadas também no campo educacional. As famílias que passaram a encaminhar os jovens para estudar em Coimbra, tinham, em Paris, um novo endereço para a absorção dos códigos de conduta e etiqueta a serem disseminados na cidade. Com a Proclamação da República, estas características se acentuam, pois, além do cuidado cultural/literário, a cidade também foi brindada com construções para propiciar um ambiente limpo e arejado para as famílias, conforme se pode ler no documento ilustrado na Figura 4, a seguir

Percebe-se que a cidade ganhava, em período muito próximo, duas fábricas de tecido. Isso decorreu devido a grande movimentação da produção de tecidos para a Europa. Como já vinha fazendo desde o último quartel do século XIX, isto é, integrando-se ao circuito mundial da cultura burguesa, Caxias celebrou o acordo de construção da segunda ponte de madeira da

⁵⁰ Evaldo Cabral de Mello (2009), nessa obra, nos convida a esmiuçar detalhadamente as nuances das relações de poder, bem como a importância dada à honra e nobreza como características identitárias do conceito de pureza de sangue. Isso porque, no Antigo Regime, a ocupação de um cargo público era um atestado de nobreza e ascendência limpa de sangue. Havia, portanto, um desejo de elevação do status social e um dos caminhos possíveis era a obtenção de uma patente de um cargo oficial. Na obra, o autor procura reconstituir as tramóias que viciaram o processo de habilitação de Felipe Pais Barreto, membro de uma rica família do Pernambuco colonial, a cavaleiro da Ordem de Cristo. Nesse processo investigativo, o autor se defronta com a questão do sangue judaico, que corria nas veias de vários dos troncos que haviam povoado a Nova Lusitânia, em especial ao filho de Branca Dias.

⁵¹ Ver ELIAS, 1994, p. 64.

cidade ainda no Império, projetada para se situar no largo do antigo porto da cidade. Caxias civilizava-se a olhos vistos, com empreendimentos cada vez mais robustos (Figura 4), como o de Francisco Dias Carneiro e alguns sócios ao fundar a empresa Prosperidade Caxiense para construir a segunda ponte em meados de 1880 e inaugurá-la aos 7 de setembro de 1884. Foi construída toda em madeira de lei, tendo uma duração de aproximadamente 30 anos, conforme nos relatou o professor Manoel de Páscoa Medeiros em entrevista concedida em maio de 2016.

Figura 4 - Infraestrutura realizada em Caxias para o melhoramento da cidade

Do ano de 1891 para cá, estabeleceu-se com mais eficiência os seguintes melhoramentos:

- Telégrafo Terrestre - única agência, que não dava déficit.
- Regular Feira de Gado - onde anualmente vendiam de 30 a 40 mil cabeças.
- Sociedade de Proteção Mútua Caxiense - era uma sociedade composta de números limitados de sócios. Tinha por único fim proporcionar aos doadores, legatários ou herdeiros do sócio que falecia, um pecúlio certo. A mesma foi inaugurada no salão do Colégio São Benedito.
- Companhia Manufatura de Caxias-foi formado com o capital de 800:000\$000. Divididos em 8.000 ações de 100:000 réis cada.
- Ponte sobre o Rio Itapecurú com o capital de 45 réis, dava aos acionistas anualmente 12 a 15%.
- Outra Fábrica de Tecidos, com o capital de 450 réis.
- Uma Fábrica - para riscados e brins com o capital de 400 contos de réis.

Fonte: Albuquerque (1992).

Em 22 de outubro de 1889, nos estertores do Império, a cidade recebe outra importante empresa, a Companhia União Caxiense, popularmente conhecida por Manufatura, de propriedade de Francisco Dias Carneiro, Antônio Joaquim Ferreira Guimarães e Manoel Correia Bayma do Lago, seus primeiros dirigentes. As Figuras 5 e 6 ilustram as obras realizadas na cidade.

Figura 5 - Ponte de madeira



Fonte: Marques, R. (2013).

Figura 6 - Centro de Cultura José Sarney



Fonte: Eziqio Arquitetura (2015).

Se havia nas ruas, no final do Império, a figura do escravo maltrapilho com vestes molambentas, assim como a sombra da balaia de meados do século XIX, o que se deveria fazer no início da República era tirá-las de cena, era europeizar e branquear lugares e costumes necessários nessa nova conjuntura republicana que imprimia o progresso e a civilidade.⁵² Nos lares, ruas e avenidas, ecoavam as vozes dos arautos da civilidade, a precaução com os adornos, as indumentárias, os gestos, tudo era pensado para sepultar qualquer vestígio do Império e a imagem dos esfarrapados, já que a República vinha com a bandeira do progresso.

⁵² “Mas em uma cidade como Caxias, de contrastes sociais e ainda possuindo becos e largos, onde a maioria da população ainda residia em casas de palha, essa postura era irrealizável e até mesmo utópica para o período. Contudo, representava um desejo dos administradores de extirpar do centro da cidade as residências de palha, que contrastavam com o luxo e o requinte arquitetônico das moradias elitizadas”. (PESSOA, 2007, p. 82).

Caxias inicia, nessa época, o seu processo de higienização, segundo aspecto destacado nesta tese como uma das características do período, que é *o social*. Educar e civilizar era o grande objetivo desse fim de século em Caxias e no Brasil. Assim, outra estratégia para a manutenção do *status quo* foi o envio dos filhos das famílias ilustres para estudar na Europa. Tratava-se da aquisição de cultura e de costumes importados e refinados.

Do ponto de vista da população local, cujos filhos não iam estudar na Europa nem tinha condições de consumir os produtos vindos do Continente europeu, verificamos que a Companhia União Caxiense vinha atender aos seus anseios. Assim, tecidos de algodão eram exclusividade da manufatura para fabricação de roupas para colonos e pessoas com menor condição econômica. Da mesma forma, a Companhia trouxe o progresso para a cidade porque proporcionava empregos. Mas não pode escapar dos problemas que esse mesmo progresso proporcionou, pois, se os ares eram europeus, a prática era brasileira.

Conforme entrevista (SANTOS, E., 1996), a família da Senhora Joana Coutinho relata que ela trabalhou na manufatura na década de 1950 e contava que a jornada de trabalho era muito dura - entravam às 5h30min da manhã e saíam às 17h30min, somente com uma hora de intervalo para almoço. As mulheres escondiam a gravidez para não perderem seus empregos. Quando as crianças nasciam, não possuíam folga para amamentar. Havia, entre elas, acordos para uma cobrir o trabalho da outra, para que pudessem dar uma “fugidinha” e amamentar sua criança. Certo dia, o clima estava tenso. Jornada de trabalho exaustiva, salários irrisórios, uma total precarização das forças trabalhistas. Foi quando a Senhora Joana Coutinho reuniu as mulheres e começou a incentivá-las a se movimentar.

Maria das Graças Coutinho, neta de Dona Joana Coutinho, segue narrando:

Joana Coutinho sobe em um banquinho para falar com as mulheres e, em um certo momento, o chefe da produção do setor em que ela trabalhava dá-lhe um tapa, agredindo-a. O mulhierio revoltado correu atrás dele para espancá-lo, mas esse com ajuda de outros da direção, foi escondido dentro dos contenders (sic) cheios de algodão e retirado do local. Seiscentos funcionários cruzaram os braços até o agressor, o Erondino, ser demitido. (SANTOS, E., 1996, p. 29).

A sombra dos balaios estava ainda à solta, pois os operários começavam a se organizar. O fato é que Caxias ingressava no século XX em pleno desenvolvimento industrial e, em que pese o algodão estar ocupando um lugar bastante expressivo na exportação brasileira, os direitos políticos, civis e sociais dos caxienses (e dos brasileiros) ainda careciam de ser implantados. De acordo com José Murilo de Carvalho (1996), isso parte de uma cultura política pautada nos modelos súditos ou paroquiais, pois compreende a alienação da população em relação ao

sistema político. Isso, de certo modo, desconstituiu a pessoa de certos direitos necessários à sua condição de cidadania. Carvalho (1996) pontua que a passagem para a República não configurou um salto qualitativo para a população, pois os direitos civis, políticos e sociais não se consubstanciaram efetivamente, avanços para o povo. Isso gerou embates e violentas reações da população às tentativas de controle estatal e de introdução de mudanças que interferiam diretamente na vida cotidiana.

A “Manchester Maranhense”, como também era conhecida Caxias, passa a sentir os revezes do progresso e do desenvolvimento, uma vez que, no processo transitório, as práticas escravocratas, inexistentes de acordo com a Lei Áurea, ainda estavam presentes, assim como a não utilização de maquinários, fruto da revolução industrial. Isso a colocava em desvantagens internas e externas, por força das práticas manuais.

Milson Coutinho (2005) descreve como um período de apogeu a substituição do uso das técnicas pelo da mão de obra artesã, assim como o sibilar das chaminés, a exemplo das norte-americanas, acordando cedo a geração urbana de Caxias,⁵³ mas não sublinha os conflitos vivenciados nesse período, a dificuldade de aquisição dos direitos políticos, civis e sociais pela maioria da população. Reporta-se aos olhos burgueses esse pequeno extrato social que se regozijava nas benesses do poder.

Em contraposição a esse profícuo discurso em que a cidade era descrita embalada pelos jornais da época e por outros veículos de informação, em meados da primeira metade do século XX, era visível a decadência de algumas famílias da elite caxiense, comparadas à grande maioria da população desprovida de condições dignas de sobrevivência.

Caxias, imbuída pelas mudanças que a industrialização provocara, inicia seu processo de reordenamento social. No contexto urbano, as famílias que participavam das benesses do poder buscavam se redirecionar nesse processo transitório frente aos novos desafios modernos, assim como as não participantes dos regalos viam no trabalho fabril a possibilidade de transmutar as condições ora vividas. Os mecanismos de proteção da velha ordem social, em contraponto com os novos criados pelo Estado republicano, vão balizar o posicionamento familiar no que se refere ao acesso ao mercado de trabalho e ao processo educacional das

⁵³ “Os lavradores, pressionados pela mudança do sistema de produção e pelas dificuldades na comercialização dos seus produtos, decidem investir em fábricas. A primeira fábrica têxtil maranhense foi inaugurada em 1883. Trata-se da Companhia Industrial Caxiense: 1.000 contos de capital, incorporado pelo Dr. Francisco Dias Carneiro, com 130 teares e 250 operários, produzindo tecidos crus e tintos. Em seguida, em 1889, era instalada a Companhia União Caxiense, investimento de 850 contos, 220 teares, com 350 empregados, produzindo tecidos crus. O Dr. Francisco Dias Carneiro também participava deste empreendimento juntamente com dois outros empresários, Antonio Joaquim Ferreira Guimarães e Manuel Correia Baima do Lago. Em Caxias, ainda se instalou a Fábrica Sanharó, 150 contos, 26 teares, 60 operários; fabricava panos de algodão”. (COUTINHO, 2005, p. 291).

mulheres.

Num outro viés, outras famílias, na primeira metade do século XX, conviveram com a ostentação de prédios, novos costumes e novas e velhas tradições. A Europa civilizada tomou conta da vida de algumas famílias caxienses com usufruto de bens.⁵⁴ A cidade precisava entoar sons suaves para adocicar os ouvidos das famílias cultas e ensurdecer os gritos, gemidos e lamúrias daqueles tantos encobertos por vestes tão desarrazoadas (SANTOS, M., 1983).

O fato é que a sociedade caxiense ostentava beleza e luxo e alguns casarões abrigavam um signo emblemático de uma pomba ou de uma imagem sacra no seu telhado, anunciando tratar-se de um lugar em que a sacralidade cristã ali habitava, conforme ilustram as imagens 1, 2 e 4 (Foto 4). A casa da imagem 3 (Foto 4) dispõe de quatro figuras sacras (no alto, nos cantos da construção).

Foto 4 - Casarões no centro da cidade de Caxias



Fonte: Registradas pela autora.

⁵⁴ Em Caxias, havia vários grupos sociais que se articulavam nas vertentes política, cultural, religiosa, social e econômica. Muitos deles se relacionavam mediante uma combinação orgânica protagonizada pela troca de favores em busca de proteção, seja ela qual for. Na primeira metade do século XX, devido à existência de uma cidade praticamente rural, a prática se dava de forma mais impolida. Já na segunda metade do século, as tratativas inter-relacionais já estavam amparadas pelas “leis” da justiça, mas não descartava o antigo *modus operandi*, voltado para a política clientelista (de proteção econômica e política, em contrapartida à disponibilidade para atender ao patrão em termos de fornecimento de sua mão de obra e lealdade). (Ver GRAHAM, 1997).

No processo de transição, a linguagem comum dos republicanos era o progresso, a organização, a legalidade, associados ao crescimento individual e coletivo. As marcas do atraso e da desordem eram as principais preocupações do pensamento republicano que queria apagá-las, nesse novo cenário estabelecido. Por outro lado, como as famílias abastadas da cidade de Caxias/MA, na passagem da Monarquia para a República, se estruturaram para manter alguns valores essenciais (no campo da ética, da moral e da economia) e impregnar o espírito republicano, o saldo foi o registro de muitos costumes e tradições permanecerem, principalmente relacionados à moral e à ética para as mulheres.

Os três primeiros casarões encontram-se situados à Rua 1º de Agosto.⁵⁵ Eram pertencentes a famílias de posse da cidade. O primeiro, situado na esquina da principal rua, que outrora fazia o transporte de mercadorias e pessoas do rio Itapecuru para o centro. Prédio datado de 1910, de propriedade da família de J. R. Silva, traz uma imagem de uma pombinha branca no seu telhado; no segundo, na década de 1960, foi onde funcionou o Instituto Rosalina Barros, dando destaque à escola Sara Antunes com aulas de etiqueta e boas maneiras. O terceiro casarão pertence ao sr. Alderico Silva, empresário caxiense proprietário de vários estabelecimentos comerciais na cidade, como hospital e gráfica.

O quarto casarão (imagem 4, na Foto 4, na página anterior) é centenário, construído no século XVIII, situado na Praça da Igreja da Matriz. Nesse local, viveu o lendário coronel da Guarda Nacional Libânio da Costa Lobo, que, mais tarde, tornou-se o primeiro intendente de Caxias, logo após a Proclamação da República. O casarão era chamado por todos de “A Casa Verde” porque era uma das mais ricas da região, pegava todo o quarteirão e era onde ocorriam todos os eventos ilustres da cidade. Lá, se reunia o “Conselho dos Homens Bons”, instituição que, sob a batuta política daquele coronel, influenciava e decidia os problemas, encaminhando as respectivas soluções. No alto (nos cantos), ainda hoje existem estátuas lusitanas em louça, símbolo do poder social do proprietário da casa.

Assim como as casas das famílias importantes, as escolas também foram criadas nessa compreensão arrojada e higiênica, com fachadas robustas, atendendo às exigências estabelecidas pelos sanitaristas da época, associando a necessidade de produzir um homem novo, com interioridade, religiosidade e higienizado (GONDRA, 2005). Os prédios foram

⁵⁵ Importante e suntuosa rua, também conhecida antigamente como Rua do Sol. Acredita-se que era chamada assim devido ao sol nascer e se pôr nela. Esse fato influenciou muito para que residências de famílias importantes fossem mantidas no local, assim como o Grupo Escolar João Lisboa. Recebe também esse nome em homenagem ao dia em que a cidade aderiu à causa da Independência do Brasil. Caxias foi o último foco de resistência à Independência. Essa rua também era o principal acesso de transporte de mercadorias do centro comercial para o Rio Itapecuru.

reformados atendendo aos princípios de salubridade e de higiene em consonância com os aspectos propositivos dos médicos e arquitetos do período. As janelas tanto das casas como das escolas eram grandes, o que permitia uma boa luminosidade e uma ventilação controlada. Os portões principais eram de ferro, geralmente com uma escadaria, buscando a segurança dos frequentadores do Colégio.

Os cuidados higiênicos pela preservação e erradicação de doenças como a febre amarela e a cólera eram frequentes nos discursos dos higienistas ao longo da primeira República. Esses objetivavam, desde a escolha do lugar da construção ou reforma aos detalhes da arquitetura, receando o surgimento e proliferação das chagas. Questões como quantidade de alunos, pintura, escadas, janelas, umidade, refeitório, banheiro, tudo era exaustivamente cuidado, atendendo ao que preceituava o Art. 8º do Decreto nº 981/1890,⁵⁶ e posteriormente reafirmado pelo parágrafo 3º, Capítulo III que trata da admissão ao curso secundário do Decreto nº 19.890/1931.

Conforme a professora Edmée Leite, em seus relatos, em entrevista em julho de 2016, destaca,

“[...] os alunos da escola eram vacinados e recebiam acompanhamento. Todos levavam seus copinhos plásticos para a escola para tomarem água, era evitado o compartilhamento de copos. Os sanitários eram higienizados constantemente, buscando afugentar qualquer possibilidade de causar males aos alunos [...].”

A iluminação, o arejamento, a alimentação, os exercícios corporais, a atenção com as excreções do organismo e com a educação dos sentidos, tudo era cuidado de modo a conservar e desenvolver as faculdades físicas, intelectuais e afetivas dos alunos. Todos estes quesitos estiveram na pauta das preocupações dos higienistas (GONDRA, 2005).

Nas primeiras décadas do século XX, Caxias, como evidenciado anteriormente, estava vivendo seu apogeu no campo econômico, associado às transformações urbana e educacional. Havia famílias que possuíam uma boa capacidade de acumulação de capitais. As relações comerciais entre a praça de Caxias e as de outros centros do país necessitavam de incremento das atividades agrícolas e pastoris. Por intermédio do crédito, num município de destacada posição econômico-financeira, dentro do Estado, Caxias reclamava por uma casa bancária operando na cidade, por estar entre as correspondentes da maior casa de crédito do país. A firma José Ferreira Guimarães Júnior não atendia o volume de operações das atividades

⁵⁶ “Art. 8º O Governo providenciará para que se construam edifícios apropriados ao ensino, de accordo com os mais severos preceitos da hygiene escolar e com habitações annexas destinadas ao professor. Nenhuma edificação deste genero se fará sem que o conselho director da Instrucção primaria e secundaria formule o projecto ou dê-lhe a sua aprovação”.

desenvolvidas, por isso foi instalado em, 7 de maio de 1940, uma subagência do Banco do Brasil, recebendo a denominação de agência em 1943, funcionando apenas com três funcionários; em 1957 já contava com 24 funcionários⁵⁷ (ALBUQUERQUE, 1992). Dessa forma, o crescimento demográfico, decorrente da vinda de imigrantes à procura de oportunidades no espaço urbano e dos escravos libertos, levou as autoridades municipais a apresentarem propostas de reorganização e ampliação dos serviços públicos de higiene e saúde. Importante destacar que, nesse cenário de postura patrimonial, racionalizar o espaço urbano seria uma estratégia para manter afastadas as pessoas pobres do cenário público. Isso nos faz pensar no que Stoer, Magalhães e Rodrigues (2004) chamam a atenção quando trata do *território* como elemento de exclusão social.

2.3.1 Exclusão vs. Táticas de Afirmação

Stoer, Magalhães e Rodrigues (2004) advogam que, nas sociedades tradicionais, o tempo e o espaço são liquidificados, sendo compreendidos na base de dualidades tais como o tempo/espaço sagrados e o tempo/espaço profanos. Nesse sentido, a sociedade determinaria, então, certos momentos e certos espaços como centrais para a vida da comunidade. A própria vida dos indivíduos estaria organizada à volta de momentos especiais (segmentos de tempo) e de espaços (segmento de espaço).

Nesse sentido, o tempo e o espaço estariam estruturalmente organizados na base de rituais que tinham a repetição como a sua finalidade. É a repetição do ato fundador, tanto da sociedade como dos seus sistemas de crenças, que sublinha o tempo e o espaço sagrados. O tempo e o espaço profanos são definidos com base no que não é sagrado, isto é, o que é profano é o que constitui o outro lado do sagrado e é definido em relação a ele. Tanto o espaço e o tempo sagrados como os espaços e tempos profanos ocupam todo o tempo e todo o espaço, o que significa que, nas sociedades tradicionais, não existem momentos nem espaços vazios. O território, neste sentido, encontra-se impregnado de significações simbólicas para a comunidade que, por seu lado, converte o território na “nossa” terra (STOER; MAGALHÃES; RODRIGUES, 2007, p. 117).

Tomando em conta o fazer cotidiano das mulheres caxienses, não importa de qual camada social, ele era cheio. As mais aquinhoadas eram orientadas, dentro dos lares, voltadas para as atividades domésticas, a viverem ordeiras no “cativeiro” (LAGARDE Y DE LOS RIOS,

⁵⁷ Ver ALBUQUERQUE, 1992, p. 28.

2005), as menos aquinhoadas foram para as ruas exercer trabalhos das mais diversas condições, porém em espaços restritos, e quando se apresentavam em outros espaços, havia a negativa em função do que segue abaixo:

“Era comum, em Caxias, em determinadas calçadas as pessoas não circularem, pois seus “donos” criaram determinadas crenças ligadas ao “encantado” e faziam com que o imaginário dessas pessoas mais simples tomasse isso como verdadeiro. Por exemplo, diziam que a casa era amaldiçoada, logo quem se aproximasse corria o risco de também ficar. Uma das calçadas que as pessoas temiam bastante a passagem era a de propriedade do Sr. Alderico Silva [cf. Foto 4, imagem 3, na p. 76]. Criou-se uma lenda que na torre morava um encantado que fazia mal às pessoas. Na realidade, essa era uma das estratégias para que os pobres não se aproximassem para pedir, havia muita pobreza e o dono tinha o apelido de “Seu Dá”. A outra calçada que as pessoas simples evitavam passar sobre ela, era a do Instituto Rosalina Barros [cf. Foto 4, imagem 2], pois o seu proprietário, à época, dizia que “pobre não frequentava sua escola e nem pisava na sua calçada”, somente a elite pisava ali. Havia calçadas assentadas em laje de Lioz,⁵⁸ muito utilizada pelas famílias ricas da cidade naqueles idos”. (Entrevista concedida por Maria José da Silva em julho de 2017).

Stoer, Magalhães e Rodrigues (2004, p. 120) enfatizam que, enquanto nos estados tradicionais se atribuía ao território um espaço fechado aos que ali habitavam, nos tempos modernos, o espaço global é concebido como um “espaço nações”, isto é, não existe território que não possa ser concebido como território nacional e, neste sentido, todo o território é totalmente incluído. Assim, o território ocupado por essas mulheres, mesmo inóspito no que se refere às questões das relações patriarcais, possibilitara-lhes empreender táticas para lidarem com lucidez nas mais diversas/adversas situações.

Saliento que a cidade de Caxias construída com base no discurso urbanístico baseou-se, de acordo com Certeau (1994), numa racionalização do espaço urbano, o que propiciou, de alguma forma, que as mulheres inventassem, no cotidiano vivido, mil maneiras de caça não autorizadas para sobreviverem.

Uma das práticas que insinuo diz respeito ao jogo escamoteado nas táticas do fazer a comida e do coser. Advogo que, devido às mulheres das camadas altas não terem sua liberdade vivida, é na aprendizagem dos bons modos, veiculados inicialmente no seio familiar e posteriormente nas “escolas” de formação, que vão perceber o poder de manipular os sabores, temperos, etc. Da mesma forma, isso acontecia com as mulheres sem posses. O fato de não

⁵⁸ Laje da mais alta nobreza para esse fim. Muitas vieram para a cidade ainda no século XIX; fazia parte da decoração das residências dos potentados.

poderem participar das festas da elite não importava, neste caso, pois cabia-lhes a confecção dos vestidos e enxovais. Isto lhes dava autonomia no manipular, bordar, cortar, na escolha e medições. Nessa compreensão, o jogo do qual participavam demarca, de certa forma, uma lógica no intuito de desfazer o jogo do outro. Essa engenhosidade, de acordo com Certeau (1994, p. 45), é a “arte” do fraco tirando partido do forte, que vai desembocar em uma politização das práticas cotidianas.⁵⁹

Esse território montado, opulento, que exclui por força das suas estruturas elaboradas, termina criando possibilidades de acesso das mais diversas formas, pois fortalece simbolicamente outras práticas, transforma tecidos em verdadeiras obras de arte e o alimento num espetáculo gastronômico: uma identidade firmada no território alheio.

Tomando isso como campo de análise, algumas questões nos inquietam: o ofício das costureiras e das cozinheiras poderia ser considerado um patrimônio na época, juntamente com todos os outros artefatos? Tais ofícios seriam visibilizados pelos demais como patrimônio? Teria a elite caxiense interesse em patrimonizar esses saberes? Assim fazendo, estariam proporcionando outros lugares/territórios para as agentes produtoras? Decerto que não. O fato é que as mulheres, desautorizadas nesse território, vão se reinventando nos saberes e práticas num período histórico em que eram vistas apenas pelo sexo: “*vocês são apenas o seu sexo*” (FOUCAULT, 1984, p. 131, grifo nosso).

Enfrentar uma sociedade machista, patriarcal e sexista, em que se impunha a vulnerabilidade através do “dote”, fez com que as mulheres das classes sociais abastadas

⁵⁹ Tomamos emprestado o conceito de *táticas* desenvolvido por Certeau (1994). O autor pontua que o “homem ordinário”, frente às adversidades cotidianas, manifesta capacidades criativas e engenhosas para se equilibrar naquilo que o capitalismo a todo instante impõe através da indústria do consumo cultural e tecnológico. Utiliza-se da “bricolagem”, das “caças furtivas”, para manifestar suas formas de resistência moral e política a toda forma de ataque aos acessos negados. A tática (CERTEAU, 1994, p. 100) é a arte do “fraco”, ela é determinada pela ausência de poder, ao contrário da estratégia, que está ligada ao poder. Tática foi a arte do fazer que as mulheres pesquisadas desenvolveram para lidar com a falta de recursos financeiros nas suas famílias para soerguer-se na conjuntura vivida, assim como para conseguir o acesso e permanência nas escolas particulares da cidade quando dos seus estudos primários, ginasiais e superiores. A “arte do fazer”, para o autor, não é algo que se aprende em cursos, na academia, algo passado pelo crivo acadêmico. É algo que se aprende no dia a dia, no jeito de caminhar, de cozinhar, de ler, de ir às compras etc. Todas essas atividades “parecem corresponder às características das astúcias e das surpresas táticas: gestos hábeis do “fraco” na ordem estabelecida pelo “forte”, arte de dar golpes no campo do outro [...]” (CERTEAU, 1994, p. 104). Artimanhas do “homem ordinário” que não tem o poder, mas cria possibilidades de produzir efeitos de astúcia, operando golpe por golpe, lance por lance. “Aproveita as ocasiões e delas depende, sem base para estocar benefícios, aumentar a propriedade e prever saídas”. Para o autor, há uma lógica que organiza essas táticas de maneira que quem a produz se inventa com mil maneiras no cotidiano, de diversas formas e usando diferentes habilidades. É essa arte invisível, menosprezada, produzida por sujeitos do não lugar que vão desembocar, então, em uma politização das práticas cotidianas (CERTEAU, 1994, p. 45).

refletissem sobre suas práticas para atuarem num cenário de “proteção feminina” (ABRANTES, 2014, p. 10).⁶⁰

[...] na medida em que a família era a instituição principal para a proteção dos sujeitos sociais e o Estado dispunha de poucas instituições que amparassem as mulheres. Essa “proteção” garantia a tutela das mulheres e as hierarquias de gênero na sociedade brasileira e maranhense. [...]. (ABRANTES, 2014, p. 10).

Essas naturalizações impostas ao longo dos tempos foram perdendo forças frente às transformações sociais ocorridas e as mulheres, nesse contexto, foram se utilizando de táticas num processo de (re)construção ou (des)construção dessas imagens, saberes e práticas.

Abrantes (2014), ao estudar as transformações na educação feminina no Brasil no final do século XIX e início do século XX, afirma que a sociabilidade feminina, a aquisição de novos comportamentos e legislação sobre os direitos civis, trabalho e educação possibilitou novos espaços e oportunidades de sociabilidade para as mulheres na virada para o século XX, bem como as novas representações sobre o casamento. Isso promoveu um amplo debate sobre os papéis sociais femininos na tentativa de uma modernização que mantivesse as desigualdades de gênero. As transformações sociais fortaleceram o discurso sobre o amor romântico e sobre o casamento baseado no amor e não em interesses materiais. Teoricamente, ocorreu uma desvalorização da prática do dote e, ao mesmo tempo, a mulher foi incentivada a adquirir mais instrução para conseguir um melhor casamento e educar bons filhos, mais preparados para serem bons cidadãos.

É interessante pensar o quanto uma sociedade se metamorfoseia com as transformações que vão ocorrendo ao longo dos tempos. Com as mudanças provocadas pela urbanização/industrialização, as famílias tradicionais que não viam mais a política do dote como mecanismo de sustentação de seu *status quo* iniciaram outro processo de sustentação de suas posições sociais, porque viram na instrução feminina a possibilidade de sobrevivência para

⁶⁰ A autora realizou uma importante pesquisa sobre o processo de ressignificação do dote e seu novo simbolismo cultural para a valorização das qualidades pessoais das mulheres em um contexto marcado por mudanças socioeconômicas e culturais na sociedade brasileira. Reforça a importância de se estudar esse fenômeno cultural, uma prática milenar no Ocidente e que ainda se encontra presente em algumas sociedades atuais, com forte implicação nas assimetrias de gênero. No tocante ao costume do dote no Brasil, importa entender os significados dessa prática cultural em diferentes contextos históricos, sua função como “moeda de troca” nos arranjos matrimoniais ou como mecanismo de “proteção” próxima (familiar) para as mulheres, num contexto marcado pela falta de políticas sociais de proteção secundária, assim como o processo de ressignificação do dote e seu papel nas relações de gênero. Seu objetivo foi analisar os sentidos dessa educação que pretendia preparar as mulheres para serem as “mães educadoras” das novas gerações e que ao mesmo tempo criava brechas para a emancipação feminina por meio da conquista de uma profissão, o seu “dote intelectual”. Desta forma, este estudo traz também subsídios para o debate sobre os significados do dote na sociedade brasileira, seu declínio e novas representações simbólicas no início do século XX.

a manutenção da mesma estrutura, daí o interesse de muitas famílias em assegurar esse novo empreendimento. Para Abrantes (2014, p. 18),

A instrução como dote simbólico das moças poderia servir tanto para arranjar um “bom partido” como para ser um meio de sobrevivência digno na ausência de amparo matrimonial, sendo que esse investimento na escolarização feminina visava principalmente a preparação da mulher para suas funções de esposa e mãe diante dos desafios modernos. São abordados os novos mecanismos de proteção social criados pelo Estado republicano, ou pelo menos as intenções contidas nos discursos oficiais no início da República, a maior inserção das mulheres no mercado de trabalho e a política educacional das primeiras décadas republicanas que ampliou o acesso feminino ao ensino secundário profissionalizante e abriu caminho para o ingresso no ensino superior. [...].

A garantia desse acesso não configurou isonomia de políticas públicas entre os gêneros, pois no processo de ingresso ou na ocupação com as tarefas, seja nos espaços públicos ou privados, escolares ou de trabalho, percebeu-se a negação desse acesso.

Isso ocorreu porque, no advento das sociedades mais complexas, o espaço ou território antes individualizado agora passa para uma compreensão mais global, é concebido como um espaço nações, isto é, não existe território que não possa ser concebido como território nacional e, neste sentido, todo o território é totalmente incluído. A inclusão/exclusão no território nacional define a fronteira entre o que é exterior e, logo, estranho e o que é interior e, por isso, pertencente ao espaço nacional.

Quanto ao primeiro aspecto, a regulação pelo sistema interestadual atribui ao Estado-nação definir formalmente *estrangeiros* e, assim, potenciais criadores de caos. Em relação ao segundo aspecto, a ação homogeneizadora do Estado e dos seus agentes (professores, médicos, enfermeiros, assistentes sociais, polícia, juízes etc.) tenta assegurar uma distribuição racional (que implica uma mobilidade interna). A regulação do fluxo e a distribuição da população no território nacional implica o controle de todos os que podem potencialmente escapar ao conjunto de cuidados por parte do Estado, por exemplo, aqueles que cometem *más ações* e crimes, aqueles que circulam erráticamente, os que chegam ilegalmente do exterior (refugiados e migrantes) e os que questionam o que, na verdade, é importante para a vida.

Esse controle implica a criação de territórios internos, ainda que marginalizados (asilos, prisões, alojamentos sociais, hospitais psiquiátricos etc.), de forma a reabilitar os indivíduos enquanto cidadãos “saudáveis” e assegurar o ordenamento racional das relações sociais. Todos os territórios, como territórios potencialmente homogêneos, veem a diferença e a diversidade como uma ameaça que, no mínimo, deve ser disciplinada (STOER; MAGALHÃES; RODRIGUES, 2004). Nessa concepção organizativa, as mulheres iniciaram seus processos de

participação nos espaços externos – da rua –, mas foram enquadradas nesse reordenamento para que se pudesse assegurar a ordem e a moral familiar.

2.4 “AVANTE”, O PROGRESSO ESTÁ CHEGANDO: CAXIAS A PARTIR DA DÉCADA DE 1950

Avante sem ter demora,
Avante, Aluizio Lobo
Que tu és o candidato da vitória
Alô, caxiense, avante,
No dia 15, votar eu vou,
No Aluizio que será o vencedor!!!!!!
(Avante - música da campanha do candidato Aluizio Lobo).

A cidade de Caxias/MA inicia a segunda metade da República brasileira ainda com uma população basicamente rural. Ao compararmos os censos de 1950 e 1960 (IBGE, 1958, 1968a), podemos observar que houve um aumento populacional ainda de forma acanhada, comparado com o que estava acontecendo no restante do país no quesito desenvolvimento urbano. A chamada “Era Desenvolvimentista” só passou a ser sentida na cidade a partir do quadriênio 1966-1970, período em que o visionário Aluizio de Abreu Lobo,⁶¹ impulsionado pelo período, assume o controle administrativo da cidade.

Nas gestões dos prefeitos eleitos a partir da ditadura Vargas (Eugênio Barros, 1948-1950; Dias Carneiro, 1951-1953; Aniceto Cruz, 1953-1956; João Machado, 1956-1961 - com alterações -; Numa Pereira 1961-1965), a pequena burguesia da cidade ainda respirava ares

⁶¹ “Aluizio de Abreu Lobo nasceu em Caxias a 2 de março de 1917, filho de Anfrísio Leandro e Rosina Frazão de Abreu Lobo. Sua formação escolar primária foi cursada no Grupo Escolar João Lisboa e concluída em 1931; a formação ginásial foi no Colégio Caxiense, em 1940, encerrando aí seus estudos e completando seus conhecimentos com aperfeiçoamentos, como estágio de Aspirante a Oficial, promovido pelo 24º Batalhão de Caçadores em São Luís, em 1946; Seminário para Prefeitos pelo Escritório Técnico de Administração Municipal do Maranhão e Administração Municipal, promovido pelo Departamento de estrada, nos Estados Unidos da América. Em sua vida profissional, foi Serventuário da Justiça, nomeado pelo Governo do Maranhão e, em seguida, foi aprovado em Concurso Público, em 1940. Em 1941, foi nomeado Serventuário Vitalício da Justiça pelo Interventor Federal do Maranhão, em Caxias. Diretor de Tiro de Guerra de 1946 a 1968, números 194 e 10-002. Agente Itinerário de Recenseamento e por ato do Governo do Maranhão passou à disposição da Inspetoria Regional de Estatística do Maranhão em 1950. Integrou o departamento de Terras, Geografia e Colonização do Estado do Maranhão como Diretor desse órgão. Oficial do Exército Brasileiro no posto de 2.º Tenente da Arma de Infantaria, de 2. classe, a contar de 31 de maio de 1946, conforme patente do Presidente da República de 11 de junho de 1959. Conselheiro do Tribunal de Contas do Maranhão. Na vida pública, exerceu o cargo de Prefeito de Caxias por duas vezes: em 1965, empossado no dia 31 de janeiro de 1966, e em 1976, empossado em 31 de janeiro de 1977. Disputa e ganha as eleições para Deputado estadual em 1982, tomando posse a 24 de janeiro de 1983. Na Assembleia Legislativa, exerceu os cargos de presidente da Comissão de Economia, Energia, Meio Ambiente, Recursos Naturais e Tecnologia e da Comissão Municipal; membro efetivo da Comissão de Educação e Cultura. Como todo caxiense ilustre, é sócio honorário da União Artística Operária Caxiense. Recebeu diplomas de cidadão das cidades americanas de Sioux, estado de Iowa, Flórida, Miami e Galveston, no Texas”. (NOCA, 2012).

aristocráticos. A cidade era assenhoreada por várias famílias, de um canto a outro. No bairro Siriema, as terras pertenciam à família do Sr. Sesóstenes Pereira; no Centro da cidade, pertenciam à família do ex-prefeito Numa Pereira. O certo é que, a partir de 1966, o administrador, em nome do seu *Avante*, tornou-se aliado e o maior amigo político de José Sarney (1966-1970) - naquele momento, governador do estado –, iniciando um processo de desbravamento de ruas e avenidas na cidade de Caxias.

O “Avante sem ter demora” de Aluizio Lobo fomentava, de um lado, os anseios de demarcação de poder do governador do Estado e seu grupo político que queriam constituir seus impérios, assim como consolidar o nome e o projeto político do então governador para o Senado Federal e sua marca na esfera política nacional; de outro lado, para a população excluída da sociedade caxiense, era um tempo de *divisa*. Verificamos que a plataforma de governo, intitulada “Maranhão Novo”, fez nascer na população das diversas cidades maranhenses anseios de mudança⁶², desejo de tempos novos, de fim de coronelismo. No entanto, a realidade foi mostrando que novas formas de dominação estavam sendo (re)construídas e executadas.

A Figura 7 reflete o que vinha sendo veiculado em todo o Maranhão por jornais ligados ao grupo político do então governador.

Figura 7 - Manchetes jornalísticas de campanha do projeto “Maranhão Novo”



Fonte: Registrada pela autora.

Nas várias esferas administrativas, foram criando-se feições de desenvolvimento. No aspecto educacional (capítulo 3 desta tese), como no aspecto urbanístico, a população viu brotar ruas, avenidas e logradouros. Em entrevista com a senhora Maria José da Silva, em janeiro de 2017, ela ressalta:

⁶² Nesse estudo, vamos nos ater apenas à cidade de Caxias.

“Caxias passou a ser outra a partir da gestão do Aluízio Lobo. Eu me lembro que aqui, na avenida Santos Dumont, que antes era chamada de barrocão, da linha do trem para lá, tudo era terra que o Sesóstenes Pereira dizia ser dele. O Aluízio entrou com o trator, abriu rua e fez avenida. O pessoal do Sesóstenes ficou com raiva, brigaram e ele (Aluízio Lobo) trabalhando, nem aí. Aqui no centro, toda essa faixa de terra perto do Colégio Coelho Neto até para além do mercado era do Numa Pereira, ali foi outra confusão. Ele meteu o trator, abriu rua, a Maria Luiza, mulher do Numa fez confusão, mas ele não se importou. Olha, naquela época, para passar para aquele lado dali, era só uma veredinha e ainda tinha um vigia que ficava lá para ninguém passar. Ele tinha autorização da família do Numa para atirar. Nós costumamos passar ali sobressaltadas, com medo do vigia porque a ordem era para matar. O Aluízio abriu ruas e construiu posto médico”.

Em entrevista com o professor Manoel de Páscoa Medeiros, em maio de 2016, mais conhecido como Professor Passinho, ele enfatiza:

“O Cangalheiro foi o primeiro bairro que teve televisão colocada ao público. O local escolhido foi na Praça Salvador Barbosa, em frente à Escola Aquiles Cruz. Aluízio de Abreu Lobo queria inaugurar o colégio homenageando Aquiles de Almeida Cruz, meu padrinho, e, na época, o Aluízio não era bem certo. Ele chamou 10 homens e disse: eu quero tudo isso aqui pronto dia tal, porque o governador José Sarney e o senador da República Alexandre Costa virão para inaugurar e o povo do Avante estará aqui. Ele mandou fazer a praça para essa inauguração, os homens trabalhavam de noite, foi questão de pouco tempo, botou homem que era pedreiro, botou até professor para fazer calçada. Quando foi cinco horas da manhã, lá estava a praça pronta, bonita, com várias plantações de taiobas bonitas, foram bem umas cinco. Nessa praça, ele mandou erguer uma coluna e colocou uma televisão da marca Colorama, lá em cima. Era uma felicidade”.

O professor Manoel Medeiros segue contando:

“No horário da novela, as pessoas pegavam seus banquinhos, suas cadeiras e iam assistir televisão. Foi no tempo daquela novela “Véu de noiva”, era bonita a paisagem humana, era um tanto de crianças sentadas e adultos que parecia um cinema, ninguém dava um pio. Todos concentrados. Quando era seis horas da tarde, já tínhamos comido a janta, lavado os pratos, pois só ia depois que fizesse isso, era uma relação de compromisso. Nós tocávamos para a pracinha, só voltávamos quando o rapaz dizia boa noite. Essa cultura circulou na cidade toda, na Trizidela, no centro da cidade, no Pau d’água, no Olho d’água, no Siriema, todos os bairros. Quando um ia falar, os demais gritavam em coro, cala a boca [...]”.

Uma nova cartografia foi desenhada para a cidade a partir dessas iniciativas, já que a cidade passava a necessitar de outro planejamento urbano para essa nova realidade criada. Isso posto, o aglomerado urbano passa a não ser visto apenas do ponto de vista do centro da cidade, mas também das zonas periféricas. A criação das ruas e avenidas, de postos de saúde e a vinda das pessoas da zona rural para a cidade provocaram um acréscimo populacional de cerca de 20%. A ação do gestor municipal em desbravar a cidade fez com que muitas famílias tradicionais, detentoras de terras e todas as benesses do poder, pela primeira vez, se sentissem desprestigiadas pela administração municipal e estadual.

Por outro lado, os poderes administrativos tanto municipais quanto estaduais, precisavam enfrentar o desafio que a sociedade brasileira estava vivendo, já que era urgente estruturar as esferas administrativa, política, fiscal e educacional. A ação desenvolvida foi de modo a acomodar minimamente os despossuídos e acalmar os ânimos dos descontentes.

Em relação à população, a Figura 8 nos permite comparar o censo de 1950 (IBGE, 1958) com o de 1960 (IBGE, 1968a) e verificar que há um elevado crescimento urbano em 1960. A cidade ganha um número elevado de pessoas vindas da área rural, como já apontamos, que vai se concentrar principalmente na sua periferia. Esse contingente, por outro lado, não é estático e passa a exigir não somente os sabonetes “cinta azul”, os “copos plásticos” e as tão desejadas “sandálias” jogadas cada pé para um lado da rua⁶³ (compreensão “higienista” para limpar o Maranhão), mas, também, a criação de emprego/renda e escolas públicas associadas à formação de docentes, dentre outros benefícios.

⁶³ Durante a campanha política, o candidato a prefeito Aluizio Lobo saía pelas ruas da cidade em cima de um caminhão jogando para a população sabonete, copo, caixa de fósforo, sandálias, etc. Era aguardada a passagem do candidato pelas ruas da cidade. Ele, ao invés de jogar o par de sandálias para um lado só, muitas vezes jogava um pé de sandália para um lado e o outro pé para o outro. Nisso, quem pegava um pé, não queria abrir mão desse, querendo receber da outra pessoa o pé de sandália que julgava ser seu. Isso dava muita confusão, mas também diversão para a população.

Figura 8 - População urbana e rural da cidade

CENSO DEMOGRÁFICO: SINOPSE PRELIMINAR						9
II. POPULAÇÃO URBANA E RURAL E DOMICÍLIOS, SEGUNDO AS ZONAS FISIográfICAS, OS MUNICÍPIOS E OS DISTRITOS						
ZONAS FISIográfICAS, MUNICÍPIOS E DISTRITOS	POPULAÇÃO			DOMICÍLIOS (1960)		
	1950	1960				
		Total	Urbana	Rural		
<u>Zona do Itapocuru</u>	332 233	505 688	68 750	436 938	100 874	
Buriti Bravo	11 284	12 215	2 459	9 756	2 405	
Buriti Bravo	9 621	10 096	1 910	8 186	1 997	
Bacatuba	1 663	2 119	549	1 570	408	
Cantanhedo (1)	6 039	14 121	1 707	12 414	2 955	
Cantanhedo (3)	6 039	14 121	1 707	12 414	2 955	
Caxias (2)	107 347	129 271	19 092	110 179	24 090	
Caxias (2)	107 347	129 271	19 092	110 179	24 090	
Codó (2)	46 577	71 781	11 468	60 313	15 071	
Codó	25 229	32 897	11 099	21 808	6 722	
Codózinho (3)	10 961	24 836	316	24 520	5 521	
São Raimundo de Codó	10 387	14 048	63	13 985	2 828	
Colinas (2)	19 392	25 633	2 972	22 661	5 161	
Colinas	19 392	25 633	2 972	22 661	5 161	

Fonte: IBGE (1968a).

Observa-se na Figura 8, na página anterior, que houve um aumento populacional significativo nesse período. A vinda das pessoas da zona rural para as cidades fez crescer a cidade, mas também tiveram início problemas no que se refere à moradia, saúde, educação, transportes etc. Outro aspecto que vai diferenciar esse processo é o número de pessoas sem trabalho e sem qualificação profissional.

Com a família sem condições de lidar no mercado de trabalho, são as atividades alternativas que vão dar possibilidade para as famílias movimentarem-se nesse novo contexto. As mulheres vão para a rua e lidam das mais variadas formas para sobreviver como doceiras, quituteiras, lavadeiras, engomadeiras, etc. Enfim, as mulheres pisam esse “território sacro” e começam a desenvolver a bricolagem nos vários cantos da cidade.

2.4.1 As Mulheres e a Subversão da Ordem nesta “Nova” Cidade

Sonho Impossível

“Sonhar mais um sonho impossível
Lutar quando é fácil ceder
Vencer o inimigo invencível
Negar quando a regra é vender

Sofrer a tortura implacável
 Romper a incabível prisão
 Voar num limite improvável
 Tocar o inacessível chão

É minha lei, é minha questão
 Virar esse mundo, cravar esse chão
 Não me importa saber
 Se é terrível demais

Quantas guerras terei que vencer
 Por um pouco de paz
 E amanhã se esse chão que eu beije
 For meu leito e perdão

Vou saber que valeu
 Delirar e morrer de paixão
 E assim, seja lá como for
 Vai ter fim a infinita aflição
 E o mundo vai ver uma flor
 Brotar do impossível chão”.

(BUARQUE, 1975)

Ao buscar inspiração nesse poema musicado de Chico Buarque (1975), interpretado por Maria Bethânia, queremos destacar a relação difícil entre sonhar e vencer, por um lado, e, por outro, destacar a semelhança do poema com o contexto histórico vivido pelas mulheres caxienses que são transeuntes dos espaços da cidade, mas, mesmo com trânsito garantido, não dispunham de condições para concorrer no cenário urbano. *Vencer o inimigo invencível* para encontrar um lugar ao sol era o grande desafio dessas mulheres, já que ele se apresentava com marcas expostas de machismo, racismo e sexismo e dentro de uma ordem estabelecida – a das mulheres no lar.

Esses rastros subversivos feitos pelas mulheres e permitidos pelos novos tempos deram-lhes a possibilidade de enxergar os desvios e as brechas (CERTEAU, 1994) existentes no contexto urbano, as fizeram refletir sobre o que Josso (2004) chama de *caminhar para si*.

Para essa autora, o processo de formação do ponto de vista do aprendente passa pelo desenvolvimento de uma capacidade de apropriação deste objeto. Para que a pesquisa progrida, não basta que os sujeitos discutam as suas opiniões momentâneas, como lhes é pedido seja feito numa entrevista. É ainda necessário que eles possam classificar as experiências que subentendam aos seus pontos de vista e que sejam capazes de dar conta do seu processo reflexivo, aqui e agora, sobre estas experiências. Esse exercício parte de uma reflexão do vivido, minuciosamente pensado e exercido para que o sujeito aprendente possa enxergar o ponto de estrangulamento que possibilita ver na fechadura a abertura para esse caminhar. Josso (2004, p. 64) adverte que esse exercício remete a um

[...] trabalho de rememoração, que reúne as recordações à escala de uma vida, apresenta-se como uma tentativa de articular as experiências contadas e é feito, principalmente, sob o ângulo do percurso de formação ao longo da vida e da dinâmica, evidenciando as práticas formativas inerentes a um itinerário escolar, profissional, e a outras aprendizagens organizadas (sessões ou oficinas de formação), incluindo aí, finalmente, as experiências de vida que o autor considera terem deixado uma marca formadora. (JOSSO, 2004, p. 64).

As mulheres, ao realizar suas caminhadas voluntárias ou direcionadas pelas ruas da cidade em busca de seus sonhos, puderam observar os olhares dos guardiões/guardiãs dos bons costumes e da moral, puderam observar as relações conflituosas ali existentes, as práticas desviantes das pessoas que buscavam se direcionar de alguma forma, assim como a dicotomia entre a relação cidade versus sexo. As mulheres puderam, a partir desses olhares, traçar outros caminhos distintos do elaborado pelos urbanistas.

Nessa luta por direito a uma nova vida, na década de 1950/1960, as mulheres caxienses não só percorreram cada calçada como participaram dos saraus da *Casa Verde*, mesmo que chegando pela porta dos fundos, porque serviam as mesas, mas ali foram aprendendo qual era a *lei* que vigorava. Para elas, não importava “saber quantas guerras terei que vencer por um pouco de paz” (BUARQUE, 1975). Elas viveram cada momento desse espaço que historicamente lhes era negado e se estruturaram num movimento de transformação dele.

Josso (2004, p. 64) define esse momento como um “divisor de águas” ou, ainda, como uma dobradiça, algo que faz uma articulação de um abrir a porta para outros olhares. Para a autora, esse é um movimento solitário, seguido da fase de socialização oral, ao longo da qual emerge uma primeira narrativa que, embora inspirada na preparação anterior, toma liberdades, suscita novas recordações, tenta oferecer uma primeira interpretação do que foi formador. Enfatiza ainda que esse movimento implica estar presente no que faz, intenciona buscar nesse espaço as reflexões feitas a partir do vivido, as diversas intempéries e os direcionamentos recebidos, e tenta entender o que aconteceu no nível de articulação entre o ensinado e o desejado.

Esse movimento de caminhar para si e realizar as leituras do contexto vivido fê-las ingressar no contexto educacional enfrentando cada dificuldade apresentada, ora advinda das suas jornadas de trabalho ora dos processos metodológicos escolares ou, ainda, bem mais acentuado, das *obrigações* como mulheres, mas se reinventaram de tamanhas formas contribuindo para o cenário educacional.

3 O PROCESSO EDUCACIONAL E A FORMAÇÃO ESCOLAR FEMININA EM CAXIAS/MA NO SÉCULO XX

Neste capítulo, nosso enfoque será a educação básica, vista a partir do conceito de *cidadania* apresentado por Stoer, Magalhães e Rodrigues (2004). Enfocaremos inicialmente o processo educacional da primeira metade do século XX, que excluiu as classes populares, em especial as mulheres, do saber sistematizado. Somente na década de 1960 é que a plataforma política do então governador José Sarney disponibilizou o acesso à educação para esses grupos, através do “Projeto Maranhão Novo”.

Num levantamento das escolas ginasiais que foram criadas na cidade antes da década de 1960 para atender aos interesses dos caxienses que tinham posses, encontramos, entre outros, o Grupo Escolar João Lisboa, o Ginásio Caxiense, o Educandário São José e o Ginásio Diocesano São Luís de Gonzaga. Todos obedeciam aos preceitos legais e às reformas de seu tempo como também, a partir da década de 1930, obedeceram às Reformas Francisco Campos e Gustavo Capanema. Destacamos ainda, neste capítulo, a realidade educacional da primeira metade do século XX, por meio do Censo das décadas de 1930 a 1960, assim como os dispositivos legais pelos quais operaram as Leis 4.024/1961, 5.540/1968 e 5.692/1971 e as movimentações da plataforma governista para a implantação das demais escolas a partir da década de 1960.

3.1 EDUCAÇÃO, CIDADANIA E OS PROCESSOS DE EXCLUSÃO

.Cidadão

“[...] Tá vendo aquele colégio, moço?
 Eu também trabalhei lá
 Lá eu quase me arrebento
 Fiz a massa, pus cimento,
 Ajudei a rebocar.
 Minha filha inocente
 Vem pra mim toda contente:
 Pai, vou me matricular.
 E me diz um cidadão,
 Criança de pé no chão
 Aqui não pode estudar
 [...]”.

(BARBOSA, L. 1979)

Trazer o trecho da música Cidadão (BARBOSA, L., 1979), interpretada por Zé Geraldo, para esse texto se faz necessário para pensar como as classes populares caxienses foram

excluídas dos processos sistematizados da escola, principalmente nos primeiros cinquenta anos da República brasileira. Somente na segunda metade do século XX, por força de medidas eleitoreiras, é que se pensou na possibilidade de escolarizar essa população e, a partir daí, algumas ações foram realizadas.

Nesse processo de aproximar as massas dos conhecimentos científicos, interessa-nos saber como foi pensada essa sistematização para o gênero feminino.

Inicialmente dado o processo de exclusão, apenas algumas mulheres que estavam próximas das classes econômicas dirigentes participaram dos processos formativos. O trecho da música acima manifesta essa não participação daqueles/as que não estavam próximas dos regais do poder. Sua participação se dava enquanto agente construtor desse espaço, mas não era um usufruidor dos saberes ali transmitidos. O trecho “Criança de pé no chão aqui não pode estudar” destaca, de forma clara, para quem era construída a escola. Já no trecho “lá eu quase me arrevento, fiz a massa, pus cimento, ajudei a rebocar” mostra o outro lado da história, ou seja, o operário desenvolvendo o seu trabalho, mas não tendo acesso ao bem que ajuda a construir.

Para Stoer, Magalhães e Rodrigues (2004), durante os séculos XVIII, XIX e XX, o que determinava e definia quem eram os incluídos no espaço nacional e, portanto, estariam aptos para o exercício da cidadania, era o que as pessoas possuíam em comum: o território, a linguagem, a religião, o grupo étnico, a história. O organizador central da inclusão era o Estado-nação. E, antes dele, as igrejas também desempenhavam esse papel.

A partir daí, o que passa a definir a inclusão, antes função do Estado-nação, é o Mercado. Na segunda metade do século XX, foi-se criando um espaço global onde todas as pessoas, independentemente de suas diferenças, são incluídas como consumidoras. O paradoxo reside no fato de a inclusão ser promovida com base na erradicação das diferenças e não com base nelas mesmas.

Conclui-se, daí, que a concepção de ontologia social, tanto a medieval como a moderna, definia a inclusão baseando-se na exclusão – ou mesmo na erradicação – da diferença. Aqueles que não podiam ser considerados legítimos participantes da sociedade, como os infiéis ou os sem-pátria, eram empurrados para as margens (da sociedade). “Essa construção da inclusão com base naquilo que as pessoas partilham, no que têm em comum, conduziu inevitavelmente a diferentes formas de exclusão econômica, social, política e cultural” (STOER; MAGALHÃES; RODRIGUES, 2004, p. 78). Aqui incluo a racial e a de gênero.

O contraste da ontologia social da modernidade com a nova ontologia que está emergindo é válido para a compreensão das novas formas de cidadania, nas quais a exclusão

social também assume novas formas. “A cidadania funda-se no contrato social como ontologia social, quer dizer, o contrato social é o que constitui o corpo social como cidade e os indivíduos como cidadãos” (STOER, MAGALHÃES; RODRIGUES, 2004, p. 80).

O Estado-nação legitima sua tutela sobre os seus súditos-cidadãos. Os indivíduos entregam-se à justiça do Estado civil, isto é, renunciam da sua soberania para transferi-la ao Estado-nação, que, em compensação, garante aos indivíduos a máxima utilização das suas capacidades, constituídas pelos seus talentos (cujas realizações terá como instrumento e lugar de eleição a escola pública), com liberdade de empreender no mercado e ter participação fraterna na comunidade. Essa forma de democracia constitui o modelo de democracia representativa.

A atribuição da cidadania foi, num primeiro momento, formal, pois a determinação de quem estava incluído era feita com base na posição dos indivíduos no mercado de trabalho. Num segundo momento, a democracia representativa torna-se real, na medida em que o leque dos representados alarga-se substancialmente, sendo visível a presença de quase todos os excluídos dessa representação. A educação, nesse modelo, fica atribuída essencialmente à escola, como instituição socializadora por excelência, pois é o lugar onde as capacidades se expandem, mas, ao mesmo tempo, também se reforçam os valores da comunidade, agora dimensionada em nação. Da escola, espera-se, além da formação de cidadãos, a preparação de trabalhadores aptos para a estrutura ocupacional. Essa *escola da sociedade* (TOURAINÉ, 1997) teve o seu auge no pós-guerra, no processo de realização da “escola para todos” (STOER, MAGALHÃES; RODRIGUES, 2004, p. 81).

3.2 OS PROCESSOS FORMATIVOS E AS PRIMEIRAS ESCOLAS GINASIAIS DE CAXIAS - 1919-1956

No início do período republicano, o ideário iluminista tinha como marco pedagógico a *escola como redentora da humanidade*. A máquina pública começava a ser operacionalizada, os cargos foram sendo ocupados sob influência daqueles que possuíam associação ao domínio da terra, bem como domínio dos aparelhos de Estado e do controle sobre segmentos importantes da burocracia.

Em Caxias, essa realidade também passa a vigorar. Outrora, as famílias possuidoras de bens encaminhavam os filhos homens para estudar nos grandes centros urbanos ou ainda em outros países da Europa. Já as mulheres ficavam na cidade, adquiriam as primeiras letras e logo eram encaminhadas ao matrimônio e as “sem posse” trabalhavam como domésticas nas casas das famílias abastadas.

O ideário pedagógico redentor proposto pela nova ordem econômica republicana propiciou duas vertentes à sociedade brasileira: a primeira foi a saída do campo para as cidades, gerando o crescimento dessas no âmbito educacional e profissional; a segunda foi a “retirada” da mulher do espaço privado para os espaços públicos, ou seja, o rearranjo de suas práticas domésticas em outros espaços sociais, como a escola e as fábricas, assim, buscando organizar a educação para atender aos novos anseios nacionais. O governo brasileiro, à luz do ideário iluminista republicano, cria as escolas públicas primárias nos Estados, datadas de 1890.

Nesse processo de assentamento da *modernidade conservadora* (MELO, 2002), verificamos que a modernidade que se apresentava na arquitetura das cidades poderia estar refletindo também na mentalidade dos homens, na educação, na formação das professoras, mas poderia estar somente transferindo mais responsabilidades ao feminino, no processo de sua instrumentalização como força operadora. Pensando numa educação que fosse o combustível para a sociedade moderna, regulamenta-se o ensino, conforme os princípios da Reforma Benjamin Constant (Decreto nº 981/1890). Em seus Artigos 1º e 2º, a referida reforma chama a atenção para as questões de higiene, laicidade e gratuidade do ensino, advertindo ainda, em seu Parágrafo 1º: “As escolas do 1º gráo admittirão alumnós de 7 a 13 annos de idade, e as do 2º gráo, de 13 a 15 annos. Umas e outras serão distinctas para cada sexo, porém meninos até 8 annos poderão frequentar as escolas do 1º gráo do sexo feminino”.

É notória a preocupação que se evidencia com a educação voltada para os gêneros. O contexto republicano requer nos espaços socializados ambos os sexos, mas ainda faz restrição a convivência destes. As velhas práticas ainda vigoram, por mais que os discursos sejam para a valorização da pessoa, das suas faculdades intuitivas, do amor desinibido. No entanto, as questões morais e éticas, pautadas nos princípios religiosos, são ainda latentes, apesar de o Estado ser laico.

O princípio filosófico da nova sociedade carrega em seus conteúdos de ensino matérias que induzem o feminino a continuar nos seus velhos espaços de atuação, podendo apenas, dadas as circunstâncias do modelo econômico, permanecer por alguns momentos nos espaços públicos, para exercer a profissão de educadora.

Em seu Art. 3º, o Decreto nº 981/1890 advoga que, no ensino das escolas primárias do 1º grau, os cursos compreendem:

Leitura escrita;
 Ensino prático da língua portuguesa;
 Contar e calcular. Arithmetica pratica até regra de tres, mediante o emprego, primeiro dos processos espontaneos, e depois dos processos systematicos;
 Systema métrico precedido do estudo da geometria pratica (tachymetria);

Elementos de geografia e historia, especialmente do Brazil;
 Lições de cousas e noções concretas de sciencias physicas e historia natural;
 Instrucção moral e cívica;
 Desenho;
 Elementos de música;
 Gymnastica exercícius militares;
 Trabalhos manuais (para os meninos);
 Trabalhos de agulha (para as meninas);
 Noções praticas de agronomia.

Em seu artigo 7º, a especificidade da separação dos sexos e o cuidado de quem ministra o curso (masculino ou feminino) fica mais evidente, conforme prenuncia o referido artigo:

As escolas do 1º gráo para o sexo masculino serão dirigidas de preferencia por professoras no primeiro curso, e por professores no 2º e 3º cursos, respectivamente auxiliados por adjuntas ou adjuntos; as escolas do 1º gráo para o sexo feminino só o serão por professoras em todos os seus cursos; nas escolas do 2º gráo, porém, será o magisterio exercido por professores ou professoras, conforme o sexo a que a escola se destinar.

As escolas públicas criadas passam a funcionar atendendo as orientações da reforma Benjamim Constant. Observemos essa realidade nos grupos escolares de Caxias.

Em Caxias, na primeira metade do período republicano, alguns estabelecimentos escolares foram criados buscando valorizar não somente o nível econômico da cidade, mas também o educacional. Caxias que, ao longo dos tempos, foi conhecida nacionalmente como uma cidade literária,⁶⁴ cabia, nos tempos republicanos, manter a sua égide nas letras e bons costumes.

Nesse estudo, apresentamos alguns estabelecimentos escolares que, de alguma forma, estão ligados com essa pesquisa. Primeiro porque fizeram parte da formação escolar das colaboradoras, segundo por terem iniciado a história da escola ginásial no município.

O Grupo Escolar João Lisboa (escola mista), o Ginásio Caxiense (escola mista) e o Educandário São José (escola confessional) ganharão destaque devido à especificidade anteriormente comentada.

3.2.1 As Primeiras Escolas Ginásiais da Cidade de Caxias

O *Grupo Escolar João Lisboa* (ilustrado na Fotos 5 e 6, a seguir) foi o primeiro de Caxias,⁶⁵ criado em 1919, mas só inaugurado em 22 de março de 1920. Inicialmente, funcionou

⁶⁴ Cidade dos poetas como Gonçalves Dias, Coelho Neto, César Marques, entre outros.

⁶⁵ Homenagem ao escritor e político maranhense João Francisco Lisboa.

no prédio onde hoje está situada a Unidade Escolar Gonçalves Dias. O prédio não dispunha de toda essa estrutura, era composto por quatro salas de aula. Posteriormente, passou a utilizar outro prédio, conforme fotos abaixo.

Foto 5 - Primeiro e segundo prédio do Grupo Escolar João Lisboa



Fonte: Registradas pela autora.

Foto 6 - Terceiro e atual prédio, onde hoje funciona o Grupo Escolar Joao Lisboa



Fonte: Registrada pela autora

Em entrevista com a Senhora Juracy Xavier da Costa,⁶⁶ em abril de 2016, ela nos disse que, em meados da década de 1960, o prédio (Foto 6) entra em reforma e a escola passa a funcionar em dois prédios diferentes. O turno matutino ficou no prédio atual, onde veio funcionar a Escola Técnica de Comércio de Caxias, no turno da noite. Essa escola funcionou como sendo da rede particular de ensino, situado na rua 1º de agosto, e o turno vespertino num

⁶⁶ Juracy Xavier da Costa, professora aposentada da rede municipal e estadual de ensino.

dos pavimentos do prédio onde funcionou o Fórum de Caxias (cf. Foto 5, imagem 2, na página anterior). Segundo a entrevistada:

“Em 1968, o fórum foi criado. Isso ocorreu na gestão do prefeito Aluísio Lobo, que foi ex-aluno do Grupo Escolar João Lisboa. Sua formação foi no grupo, no ano de 1931. Com a criação do Fórum, o turno vespertino, que funcionava na parte superior do prédio, voltou para o prédio de origem, recebendo o nome de Escola Gonçalves Dias. Já o turno matutino, que funcionava na parte inferior, permaneceu onde estava na rua 1º de agosto como grupo Escolar João Lisboa”.

Os três prédios onde funcionou o referido grupo escolar, hoje Unidade de Ensino João Lisboa, estavam situados no centro da cidade. O primeiro local (cf. Foto 5, imagem 1) foi situado à rua Aarão Reis,⁶⁷ importante rua da cidade, que congregou renomados estabelecimentos ao longo dos tempos, como o Ginásio Caxiense (1935), o Clube Cassino Caxiense (1948), o Hospital Miron Pedreira e Maternidade D. Luís Marelin (1956). Atualmente, neste local, funciona a Faculdade de Ciências e Tecnologia do Maranhão (FACEMA). O segundo prédio em que funcionou o Grupo Escolar João Lisboa (Foto 5, imagem 2) situava-se em frente à Praça Gonçalves Dias (Praça dos Namorados) (ALBUQUERQUE, 1992), imponente praça da cidade, em frente ao prédio que quartelou Luís Alves de Lima e Silva, durante a Guerra da Balaiada. O terceiro prédio (Foto 6, na página anterior) e o atual está situado à rua 1º de agosto (Foto 7), outra rua da cidade que congrega suntuosas residências com aspecto colonial (livraria Graúna, Academia Caxiense, cartório, palacete Alderico Silva, esmaltaria etc). A Foto 8, na página posterior, ilustra o Palácio Episcopal.

Foto 7 - Rua 1º de agosto



Fonte: Registrada pela autora.

⁶⁷ Ver ALBUQUERQUE, 1992, p. 17-21.

Foto 8 - Palácio Episcopal



Fonte: Registrada pela autora.

No campo da educação, como veremos, o espaço que absorveria a clientela vinda de fora necessitava também acompanhar as mudanças apresentadas. Em entrevista com a professora Edmée Leite, em julho de 2016, ela menciona:

“[...] a instrução era bem ministrada na escola. As matérias estudadas eram basicamente o português, matemática, ciências, história e geografia, que eram as mais importantes. Aí tinha ciências físicas e biológicas [...]”.

Como a escola era pública, atendendo meninos e meninas, o fardamento para as meninas era uma saia com pregas, de cor azul marinho, e a blusa de algodão branca; para os meninos, eram usadas calça e bermuda azul escura com uma camisa de algodão branca. Todos os anos, os alunos tinham que comprar um bolso para colocar na camisa, esse era bordado pelas costureiras. Havia data determinada para entrar sem a farda. Na data determinada, caso o aluno não tivesse com a farda, ele voltava para casa. Quanto ao sapato, podia ser de qualquer tipo.

O cuidado, a rigurosidade metódica, a regulação do sexo, tudo isso era cuidadosamente verificado. Por conta disso, o grupo escolar, desde a sua fundação, manteve na sua administração mulheres, entre as quais, a primeira gestora, que foi a senhora Zelinda de Sousa Machado (em 1919). Não detectamos a presença masculina no quadro de docentes daquela escola. No início do século, esta era uma profissão em que predominava o sexo feminino, embora os homens também desenvolvessem a carreira de professores.

Na escola, mesmo sendo pública, a clientela era formada por pessoas que tinham posses na cidade. Observamos isso nos sobrenomes existentes nos livros de atas da escola. As entrevistadas revelam também que para conseguir uma vaga nesse grupo escolar tinha que ter conhecimento com a diretora e professoras. Ao longo dos anos, as famílias que conseguissem

uma vaga no grupo, os filhos posteriores já possuíam crédito de vaga no estabelecimento. Quem ingressava desde o jardim de infância, bastava apenas matricular-se. Quem ingressava a partir da primeira série do primário, tinha que se submeter ao teste oral.

A escola possuía uma disciplina muito rigorosa, apesar de ter sido criada no bojo dos princípios da Escola Nova, onde as orientações didático-pedagógicas se alicerçavam no modelo tradicional. As professoras do grupo, formadas numa vertente tradicional, iniciavam uma aproximação com os novos preceitos estabelecidos pela Escola Nova. Dessa forma, suas práticas pedagógicas transitavam ora numa concepção tradicional, em que usavam os castigos corporais, como a utilização da palmatória, do castigo de joelho em frente à parede ou nos caroços de milho, dentre outros, buscando impor uma disciplina para seus alunos; ou, ainda, na utilização de procedimentos disciplinares como privação do recreio; ou, como prêmio, cartões de boas notas. Buscando criar um clima mais harmônico em sala, a professora Edmée Leite, em entrevista em julho de 2016, destaca que

“Existia até uma vitrola na escola que as professoras utilizavam nas aulas para motivar suas atividades”.

Fazendo um microrrecorte na história dessa escola, queremos destacar dela uma professora que inscreveu sua história na história de Caxias, deixando para a cidade um acervo pessoal e particular de mais de 100 cadernos pedagógicos, que hoje se encontram à disposição de pesquisadores e estudiosos no IHGC. Nesse acervo, a protagonista, Maria das Mercês da Silva Lima, popularmente conhecida como Tia Miroca, traz temas que fizeram parte de sua formação familiar e religiosa, entre outros temas que usou em sala de aula com seus alunos.

Em 1935, ela realizou sua formatura no curso normal, conforme pode ser observado na Figura 9, a seguir, sendo a sexta pessoa da esquerda para a direita, na primeira fila de cima para baixo:

Figura 9 - Foto da formatura de Maria das Mercês da Silva Lima - Tia Miroca



Fonte: Leandro (2004).

Na sala de aula, como professora de Ciências (1º e 2º ano) da Escola Normal, confeccionava cadernos pedagógicos para suas aulas. Interessante destacar que em todos eles havia ilustrações com imagens alegres e coloridas de flores, imagens femininas e sacras. Os cadernos enfatizam as temáticas cotidianas versadas em jornais, revistas e versículos. Esse acervo representa, também, uma das muitas táticas desempenhadas pela docente para dispor de referencial pedagógico para trabalhar com suas turmas, pois, naqueles idos, a dificuldade de material pedagógico era grande, mesmo numa escola de renome como as escolas em que a profª Maria das Mercês trabalhou. Importante observar, nesse contexto, que, se por um lado, a estratégia de quem detinha o poder era não viabilizar material didático para as escolas públicas do Estado/cidade, por outro, a tática da docente era construir seus cadernos textos para ministrar suas aulas. Tia Miroca também estava imbuída pelos princípios escolanovistas e via na educação uma porta aberta para a mudança. Expressava, na sua escrita (cf. Figura 10, a seguir), desejos de mudança na vida feminina, como sua autonomia e conquista da autoestima.

Figura 10 - Estante que guarda as “Miroquinhas” no IHGC



Fonte: Registradas pela autora.

A escola e o mundo do trabalho, nesse novo contexto de mudanças do período pós-1930, passam a andar juntos, pois é nesse espaço que o destino dos alunos que exercerão a força produtiva do mercado será impulsionado.

É nesse cenário, e atendendo a legislação em vigor,⁶⁸ que Caxias vai receber outra escola: o Ginásio Caxiense. Sua fundação data de 1º de outubro de 1935. Essa escola, diferentemente do Grupo Escolar João Lisboa, é oriunda da esfera particular, destinada a atender meninos e meninas, mas mantém algumas atividades específicas para cada sexo. Já em 1937, funda-se o Ginásio São José, escola voltada somente para a educação feminina.

O número de escolas que foram criadas nos faz entender a importância de cada uma delas nesse primeiro momento da segunda República, conhecido também como o período do Entusiasmo Pedagógico.

Nesse período, o Brasil vivia uma importante fase no campo econômico, buscando implementar novas possibilidades de desenvolvimento através da industrialização. Ao mesmo tempo, as políticas educacionais foram estabelecidas para atender a esse mercado que cada dia ficava mais exigente na absorção dessa mão de obra. Por outro lado, havia outro grupo, liderado pelos católicos que, apoiados pelos latifundiários, tinham uma força expressiva no país e também buscavam um espaço mais efetivo de participação no processo educacional.

⁶⁸ O Brasil, nesse momento, no campo político, vivenciava o período Vargas, que criou o Ministério da Educação e Saúde e implementara reformas no âmbito educacional, entre as quais, assegurava no currículo escolar o ensino profissionalizante. A nação precisava de um “exército de trabalhadores e trabalhadoras (grifo nosso), necessários à utilização da riqueza potencial da nação”. A partir daí, foram criados vários decretos federais para conter a massa cidadina que se intensificava, dado o processo de urbanização/industrialização.

Esse duelo político-ideológico entre as duas forças antagônicas proporcionou, em favor da primeira, a organicidade do ensino secundário brasileiro, através da Reforma Francisco Campos. Até aquele momento, os Estados possuíam autonomia nos direcionamentos da educação, isso implica dizer que esses realizavam o processo educacional ao seu modo. A partir da criação do Ministério da Educação e da reforma de 1931, o Governo Federal, valendo-se de sua força política de exceção pós-revolução de 1930, passou, gradativamente, a direcionar as políticas educacionais do país, com o objetivo de assegurar o controle e a eficácia do que estava sendo produzido para atender essas novas demandas

É relevante destacar que o movimento escolanovista, com sua tese de uma escola laica, gratuita e obrigatória, empreendeu esforços com seu discurso ideológico, clamando por direitos sociais à população. No entanto, num período de reformulação política e social, fruto das mudanças ocorridas no pós-1930, o tema vai tomar outros rumos.

O que se observou foram algumas letras mortas sendo emolduradas na Constituição de 1934, em seu artigo 149, em que advogava que a “educação é direito de todos e deve ser ministrada pela família e pelos poderes públicos”. Porém, na alínea “a” do Parágrafo Único do artigo 150, ficou estabelecido que o ensino primário seria gratuito e de frequência obrigatória. No entanto, em nenhum momento se percebe o poder público obrigando-se à situação. Outro ponto onde são observadas lacunas é no que se refere à limitação de matrícula à capacidade didática do estabelecimento e a seleção por meio de provas de inteligência e aproveitamento, aspecto enfatizado na alínea “e” do mesmo Parágrafo Único.

Dessa forma, a questão educacional nesse período, em que se buscava um soerguimento pedagógico, uma educação para atender às classes populares, ela se ateve a atender ao Decreto nº 19.890/1931, conhecido como Reforma Francisco Campos, que implicou na:

- a) criação do Conselho Nacional de Educação;
- b) organização do ensino secundário e comercial;
- c) seriação do currículo;
- d) frequência obrigatória dos alunos;
- e) detalhado e regular sistema de avaliação discente;
- f) reestruturação do sistema de inspeção federal etc.

O caráter elitista e regulador do decreto é expressado em todos os capítulos, mas é preciso levar em conta também que há uma evidente preocupação do Governo em oferecer uma educação laica às crianças brasileiras.

Diferentemente do que ocorria anteriormente, a educação nacional passa a atender com um rigor administrativo que se evidencia desde a instauração do início e término do ano letivo

até as questões mais complexas quanto à frequência e avaliação, dentre outros aspectos, conforme segue o que preceituam os títulos e capítulos abaixo do Decreto nº 19.890/1931:

TÍTULO I

[...]

CAPÍTULO IV

Do regimen escolar:

[...]

Art. 29. O anno lectivo começará em 15 de março e terminará em 30 de novembro *não podendo haver modificação dessas datas* senão por motivo de força maior, mediante autorização do Ministro da Educação e Saúde Pública.

[...]

Art. 33. Será *obligatorio a frequencia das aulas*, não podendo prestar exame, no fim do anno, o alumno cuja frequencia não atingir a tres quartos da totalidade das aulas da respectiva série.

Art. 34. Haverá durante o anno lectivo arguições, trabalhos praticos e, ainda, provas escriptas parciaes, com attribuições de nota, *que será graduada de zero a dez*.

Art. 35. Mensalmente, a partir de abril deverá ser attribuida a cada alumno e em cada disciplina, pelo respectivo professor, pelo menos uma nota relativa a arguição oral ou trabalhos praticos.

§ 1.º A média das notas attribuidas durante o mez servirá para o computo da média annual que constituirá a nota final de trabalhos escolares.

§ 2.º A falta de média mensal, por não comparecimento, qualquer que seja o pretexto, inclusive por doença, *equivale a nota zero*.

[...]

Art. 41. Não será admittido á prova final, quer em primeira, quer em segunda época, o alumno cuja média das notas finaes de trabalhoa escolares e provas parciaes, no conjunto das disciplinas seja inferior a três

Art. 42. Aos exames de segunda época serão admittidos os alumnos inhabilitados em primeira ou os que, tendo mais de 30 faltas durante o anno lectivo por motivo de doença ou outro, devidamente comprovado, obtiverem, não obstante, a média exigida no artigo anterior.

Art. 43. Os alumnos inhabilitados em dous annos successivos, nos termos do art. 41, não serão novamente admittidos á matricula nos estabelecimentos de ensino secundario officiaes, nem a exame nos estabelecimentos sob inspecção permanente ou preliminar.

TÍTULO II

[...]

CAPÍTULO III

Dos inspectores:

[...]

Art. 67. O numero de inspectores geraes será fixado pelo Ministro da Educação e Saude Publica, por proposta do Conselho Nacional de Educação, crescendo, como o de inspectores, á medida das necessidades da inspecção.

§ 1º Serão designados, de início, oito inspectores, escolhidos dentre os melhores classificados em concurso, para exercerem em commissão taes funcções.

[...].

Nesse processo de regulamentação nacional do ensino, focado no ideário pedagógico renovador, o ensino secundário passa a durar sete anos com dois ciclos, sendo o fundamental com cinco anos e o complementar com duração de dois anos, buscando formar uma elite letrada para ingresso no ensino superior. Nesse calor das letras, cria-se se, em 1934, a Universidade de São Paulo e, em 1935, a Universidade do Distrito Federal.

Essa estrutura organizativa onerava aos cofres públicos, pois havia uma delonga muito grande para o cursista galgar o ensino secundário e o Estado tinha a necessidade de formar mão de obra para o mercado de trabalho. Assim, em 13 de janeiro de 1937, entra em cena uma nova Lei federal (nº 378), que toma outras medidas no que diz respeito à escolarização dos estudantes e dá outras providências. Esse decreto, sob a égide do Ministério da Educação e Saúde, é a Reforma Gustavo Capanema (1934-1945).

A Reforma Capanema estabeleceu várias mudanças na educação brasileira. Em princípio, criou Leis Orgânicas do Ensino que estruturou o ensino industrial (Decreto-lei nº 4.073/1942); reformou o ensino comercial (Decreto-lei nº 6.141/1943); criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Decreto-lei nº 4.048/1942); organizou o ensino secundário em dois ciclos, o ginasial com quatro anos e o colegial com três anos (Decreto-lei nº 4.244/1942).

No que tange à esfera de gênero, observamos uma discrepância considerável no grau superior, pois, enquanto há 581 homens formados nesse grau, são apenas 57 mulheres formadas em todo o Estado. Isso sem considerar que, dos 581 homens formados, esses diplomas não dizem respeito ao magistério. Observando com mais detalhe o grau médio, verificamos que, dos 2.861 diplomados nessa esfera de ensino, 1.593 são do sexo feminino (Anexo A).

Ao olharmos o referido Anexo A, no que se refere ao ramo da atividade exercida pela população, verificamos que, nas atividades ou profissões tidas como masculinas, como administração pública e defesa nacional, o sexo masculino lidera nesse campo, pois, grosso modo, são compreendidas como atividades ligadas ao raciocínio ou ainda profissões ou atividades “do homem”. No que se refere às atividades relativas ao cuidar, como atividades sociais, domésticas e escolares, a predominância é maciçamente feminina.

O Decreto-lei nº 4.244/1942, no seu Título III, que trata do ensino secundário feminino, advoga:

Art. 25. Serão observadas, no ensino secundário feminino, as seguintes prescrições especiais:

1. É recomendável que a educação secundária das mulheres se faça em

estabelecimentos de ensino de exclusiva frequência feminina.

2. Nos estabelecimentos de ensino secundário, frequentados por homens e mulheres, será a educação destas ministrada em classes exclusivamente femininas. Este preceito só deixará de vigorar por motivo relevante, e dada especial autorização do Ministério de Educação.

3. Incluir-se-á, na terceira e na quarta série do curso ginásial e em todas as séries dos cursos clássico e científico, a disciplina de economia doméstica.

4. A orientação metodológica dos programas terá em mira a natureza da personalidade feminina e bem assim a missão da mulher dentro do lar.

Essa feminilização da formação docente torna-se visível na criação das escolas em todo país, inclusive na cidade de Caxias, pois, necessitando da força de trabalho feminino para educar as gerações que garantiriam o progresso da nação, reforça a criação de escolas. Isso se fortalece na implantação do Decreto-lei nº 8.529/1946 que regulamenta o ensino primário brasileiro. Esses dois decretos estabelecem a escola dual⁶⁹ no país.

Em Caxias, a criação das escolas Ginásio Caxiense, Educandário São José, Diocesano, Escola Frederico Chaves, Colégio Coelho Neto e Colégio São Raimundo vem ao encontro dessa política dualista. Nesse estudo, daremos enfoque apenas às três primeiras, por se tratarem das primeiras escolas ginásiais da cidade e por lidarem com as diferenças de gênero de forma bem particular. Vejamos o histórico relacional de cada uma delas, acompanhado de algumas de suas rotinas que reforçam esses laços. Iremos acompanhar a ordem de criação dessas escolas.

Inicialmente, vamos falar do *Ginásio Caxiense*, pois essa foi a primeira escola, conforme o marco temporal, criada na cidade para atender às demandas institucionais da nova lei. O ginásio foi criado em 1º de outubro de 1935, tendo seu ano letivo iniciado em 1936. Desde o início, o prédio está situado no mesmo local, passando por algumas modificações na parte física, tanto interna quanto externa.

O Ginásio Caxiense (Foto 9, a seguir) inicia suas atividades atrelado ao suntuoso Teatro Fênix, criado no ano de 1880, no final do século XIX, de grande referência no Estado. As instalações de ambos fizeram transpirar o progresso para a cidade, como também para toda a região leste.

⁶⁹ Para Libânio (2006), o dualismo da escola brasileira é entendido da seguinte forma: num extremo, estaria a escola assentada no conhecimento, na aprendizagem e nas tecnologias, voltada aos filhos dos ricos, e, em outro, a escola do acolhimento social, da integração social, voltada aos pobres e dedicada, primordialmente, a missões sociais de assistência e apoio às crianças.

Foto 9 - Fachada da Escola Colégio Caxiense



Fonte: registrada pela autora.

Importante destacar que os prédios escolares começam a apresentar uma aparência diferenciada dos suntuosos prédios até então existentes. A nova compreensão arquitetônica desses prédios passa a caracterizar-se pela simplicidade nas suas formas, com tamanhos moderados, sem que esses se destaquem mais que a paisagem urbana. Toda essa estrutura vai de encontro aos verdadeiros monumentos típicos do período Imperial.

A racionalização e a flexibilização dos espaços fazem parte do cenário de formação desse novo sujeito que irá fazer parte do processo de industrialização na nação. A imagem do prédio do Ginásio Caxiense difere potencialmente da fachada do Educandário São José.

O ginásio buscou suprir uma necessidade básica no campo da escolarização de uma parcela da sociedade caxiense, aquela em que as famílias não podiam colocar para estudar fora da cidade, pois essa prática era comum nesse período.

Os fundadores todos pertencentes a uma elite econômica, cultural e política, organizaram uma sociedade mantenedora, cujos membros da comissão ficaram assim dispostos: o Dr. Aquiles de Almeida Cruz – presidente; o Sr. Thucydides Barbosa – secretário; Dr. Alcindo Cruz Guimaraes, Clodoaldo Cardoso, professor Nereu Bittencourt e José Delfino da Silva, todos ilustres personalidades da cidade.

Aos 31 de dezembro do ano de sua criação, os membros daquela diretoria, a portas fechadas, elegem a direção do estabelecimento, que ficou sob a cargo do Dr. Clodoaldo Cardoso, tendo como vice o professor Nereu Bittencourt. Na subdivisão dos papéis a serem desempenhados na instituição, somavam-se 32 homens que administrariam a sociedade criada.

Os primeiros professores da instituição foram Alcindo Cruz Guimaraes, Leôncio Magno de Oliveira, Achiles de Almeida Cruz, Fanny Leitão, Henrique Moreira Lima, Maria de Jesus

Carvalho, Nereu Bitencourt, Josias Belleza. Esses ministravam aulas do 1º ano ao curso ginásial.

O ginásio, estrategicamente, foi situado numa área central da cidade, ao lado do Teatro Fênix.⁷⁰ Do ano de 1935 a 1949, o ginásio atendeu apenas o curso ginásial. Somente em 1950 passa a atender a Escola Normal de Caxias, para formar recursos humanos para atuar na educação elementar. Nesse período, estava sob a direção do Sr. Djalma Silva.

A organicidade, a eficiência e a presteza faziam parte do ritual das atividades escolares. Com seu uniforme esverdeado, a farda dos meninos era calça caqui e camisa branca, e das meninas saias no joelho, blusa branca e o sapato preto e fechado, essa era a farda do dia a dia, existia também a farda de gala, aquela usada nas ocasiões especiais.

Nesse espírito límpido e com ares de progresso, a instituição cria seu hino, cuja missão é estampada em cada estrofe cantada. Seguem os versos mais expressivos:

O Colégio fanal de Caxias
 Onde a luz do saber resplandece
 Tu derramas no cérebro raios
 Cujas luz nossa mente esclarece
 Estribilho
 Salve! Salve! Colégio querido
 Do saber és sublime fator
 Em teu teto buscamos Ciências
 Para a Pátria servir com valor.
 II
 Nos labores constantes de estudo
 Nosso cérebro aqui se ilumina
 E o amor ao Brasil sempre grande
 Nossas almas intenso domina.

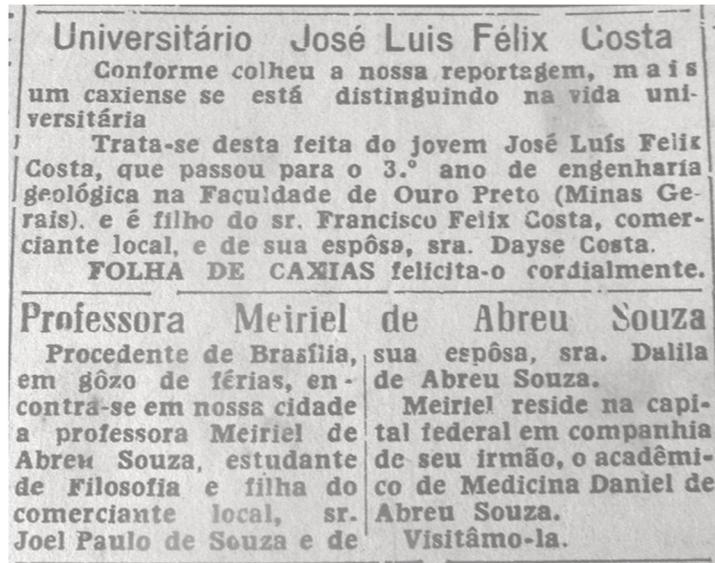
O Ginásio Caxiense, com a missão de ser um sinal luminoso para orientar os destinos da juventude caxiense busca, além de formar a elite cultural local, possibilitar às famílias abastadas da cidade não enviar seus filhos adolescentes para outras cidades, assim como formar uma elite cultural que viesse a assumir os grandes cargos públicos e as empresas da cidade. Como no período não existia ensino ginásial na cidade, as famílias de posses encaminhavam seus filhos para estudar em Fortaleza, Rio de Janeiro, Bahia. Com a instauração do ginásio, esses passariam a cumprir seus estudos na própria cidade.

O recorte jornalístico abaixo (Figura 11, a seguir) dá notícias sobre jovens universitários que, no período de férias, voltam para a cidade natal. Vale lembrar que esses, desde cedo, foram estudar fora por falta do curso ginásial na cidade, ou, ainda, porque a família dispunha de muitos

⁷⁰ Ver trabalho monográfico de Jhoisse Pereira Pinheiro Costa (2015). “Salvaguardar de memórias: uma história da instalação e consolidação do Ginásio Caxiense enquanto escola de elite em Caxias-MA (1935-45)”.

recursos e queria propiciar aos jovens outros espaços culturais.

Figura 11 - Informativo de jornal sobre férias de jovem acadêmico na cidade



Fonte: Registrada pela autora no IHGC.

Observa-se que, no recorte posto, há também o noticiário da vinda de uma filha caxiense que ora estava a passar férias na cidade. É importante destacar que essa não era uma prática corriqueira entre as famílias encaminhar suas filhas para estar longe dos seus olhos. Primeiro, isso só acontecia se houvesse a presença de outro familiar. No exemplo acima, um irmão para salvaguardar a honra da família; segundo, para a regulação do sexo, o ideal é que essa ficasse na cidade e fosse encaminhada para as escolas de etiquetas e boas maneiras.

Uma das colaboradoras da pesquisa, a professora Edmée Costa Leite, que iniciou seus estudos no ginásio na década de 1942, nos assegura que, no período, só existia o Ginásio Caxiense com essa modalidade de ensino na cidade, fala que escola pública não existia.

O que se observa é que, como um pequeno grupo de pessoas, comparado à quantidade de habitantes existente, tinha posses. Esses não apresentavam interesse em criar escolas ginásiais na cidade, muito menos da rede pública. Ao que parece, esse interesse só veio a florescer a partir das reformas educacionais de Francisco Campos e Gustavo Capanema. Portanto, a partir da década de 1930.

A partir daí o governo federal, para dar sustentáculo ao seu grande projeto, passa a conceder isenções fiscais e previdenciárias (Decreto-lei nº 5.844/1943) aos institutos educacionais para incentivar a classe popular a estudar nas escolas da rede privada de ensino. Vale ressaltar que essa classe não é a que se encontrava à margem social, ou seja, abaixo da linha da pobreza, mas, sim, aquela que, em algum momento, dispôs de um capital seja cultural,

econômico, político ou religioso e que, por alguma razão, naquele momento buscava soerguer-se.

De acordo com a fala da professora Edmée Leite, em entrevista em julho de 2016, ela teve muitas dificuldades para manter-se na escola, ora pela falta de material ora pela burocracia, por ainda não ter idade suficiente para seguir seus estudos, dentre outros motivos:

“[...] Quando eu entrei para estudar, eu tinha sete anos, já sabia ler e escrever, minha mãe foi quem me ensinou, nos alfabetizava, ela possuía apenas o primário. Quando ela foi me matricular, a professora falou para a diretora que dava para ‘mim’ ficar na segunda série, pois já sabia ler e escrever. Eu, particularmente, estudei o meu curso primário na escola João Lisboa, pelo menos a farda a gente tinha [...] Eu nunca tive um livro no primário. No ginásio, eu estudava pelo livro do meu amigo, esse foi no Ginásio Caxiense. As folhas de provas de desenho na escola, na época, eram compradas. Esse meu amigo quem comprava para mim, era muito difícil. Éramos muito pobres. Na escola, foi tudo muito difícil, na questão de material e fardamento, tinha apenas a blusa e a saia de farda. Ao terminar o primário, fiz Exame de Admissão, fui muito bem classificada, mas eu não tinha 11 anos, Minha mãe foi fazer a matrícula, mas não consegui fazer porque eu não tinha a idade exigida, eu teria que esperar o ano todo para depois começar a estudar. Na época, o meu padrinho era muito influente. Nós, como pobres, não tínhamos influência nenhuma junto às autoridades. Então, eu o procurei e falei dessa situação, ele falou com o diretor e eu consegui a matrícula na seguinte condição: eu ficaria na sala como ouvinte, ao completar os 11 anos, em abril, minha matrícula seria efetuada”.

Importa destacar que, além das dificuldades sociais vivenciadas pela entrevistada, ainda apareciam dificuldades por ser do gênero feminino, conforme ela destaca:

“No Ginásio caxiense, havia algumas questões que eu não entendia. Algumas vezes fui parar na direção, mas era coisa simples, por exemplo, a nossa turma era mista, meninas e meninos; na hora do intervalo, era separado, as meninas iam para o varandão e os meninos iam para o pátio. Era expressamente proibido as meninas passarem para o pátio e vice-versa, e o meu maior amigo de infância e de colégio foi um menino, nisso, eu passei na hora do intervalo da varanda para o pátio, para sentar e conversar com meu amigo. Fui chamada imediatamente para a diretoria, o diretor passava carão, mas eu não entendia o porquê daquilo. O interessante é que quem ia na escola atender ao chamado do diretor era meu pai. Para ele, aquilo tudo era coisa de criança, ele gostava muito de mim, era louco por mim, o meu pai achava aquilo tudo normal”.

Os relatos acima trazem alguns pontos relevantes que merecem discussão. O primeiro é o que se refere às dificuldades econômicas da colaboradora em ter acesso e permanência na escola; o segundo é o processo seletivo completamente excludente pelo qual ela passou por não

possuir idade suficiente para continuar seus estudos; o terceiro são as estratégias montadas do clientelismo; o quarto se refere às estratégias de regulação do sexo, mesmo a escola sendo mista, em algumas atividades era *expressamente proibido* aos adolescentes estarem juntos na hora do intervalo; o quinto, além da estratégia citada anteriormente, acrescentamos ainda a voltada para a segregação social e racial, pois, dentre as famílias que adquiriam as concessões de bolsas, existiam as questões de cor, pois a colaboradora estava envolta nessa questão.⁷¹

Importante destacar que, nesse momento de formação de mentalidades, com os princípios voltados para a laicização do ensino, iniciando um processo de monopólio estatal da escolarização, baseado nas formulações da pedagogia nova, surge uma nova disputa de interesses, dessa vez entre o Estado e a Igreja. Nesse novo cenário industrial, a Igreja Católica de Caxias cria três renomados institutos educacionais voltados para a manutenção dos princípios religiosos cristãos. Trata-se da fundação do Educandário São José (em 1937), voltado apenas para a educação do sexo feminino; do Colégio Diocesano (em 1956), voltado apenas para a educação do sexo masculino; e da Escola Frederico Chaves (em 1950), voltada para a educação feminina.

Essa situação só teve forças após a tensão laicizante nos primeiros anos da implantação do regime republicano e, a partir de alianças com as oligarquias estaduais, a Igreja Católica estabeleceu um grande número de escolas secundárias, de forma que, no início dos anos 1930, elas eram majoritárias no território nacional (DALLABRIDA, 2005).

Com relação ao *Colégio São José* (ilustrado na Figura 12), inicialmente, com a denominação de educandário (SINAL VERDE, 2017), a escola desenvolve suas atividades educacionais desde o ano de 1937 (MOURA, 2014).

Figura 12 - Colégio São José



Fonte: Sinal Verde (2017).

⁷¹ No tópico seguinte, iremos apresentar cada colaboradora com suas respectivas características.

Diferentemente da criação do Ginásio Caxiense, que veio atender aos princípios filosóficos da nova ordem capitalista, formar elite para ingresso no ensino superior, o educandário São José veio formar a elite de Caxias e das cidades vizinhas para o lar, formar a mulher virtuosa, compreensão ideológica da velha ala conservadora que buscava manter os fundamentos religiosos como base formadora.

Isso ocorreu quando o Cônego Bacelar trouxe um grupo de freiras da ordem religiosa Capuchinhas para aportar na cidade, vindas de Fortaleza. O objetivo era orientar as filhas da elite para os princípios religiosos cristãos, tão escassos devido às alterações culturais da nova ordem social. Assim, educar as futuras mães de família estava na ordem do dia.

Com o objetivo de atuar exclusivamente com a educação feminina como instrumento de afirmação da fé, e buscando a manutenção, com recursos além das mensalidades cobradas no diurno, doações vultosas de pessoas ou entidades filantrópicas e caridosas, logo o educandário se estruturou dentro das possibilidades que o governo federal disponibilizava de condições para ajudar as escolas privadas ou confectionais. Assim, em 29 de abril de 1937, implanta-se a Escola Santa Rosa de Viterbo,⁷² com aulas noturnas, voltada para as mulheres operárias que não possuíam instrução. Esse trabalho educativo era de cunho gratuito para as jovens e adolescentes operárias, para desenvolverem atividades ligadas às prendas domésticas, como corte, costura e bordados, além de lhes oferecer curso de alfabetização e primário completo.

Em 1949, o educandário implanta a Escola Normal Regional de Caxias, um ano antes do Ginásio Caxiense também implantar essa modalidade de ensino. Ambas objetivaram formar professoras regentes para lecionarem nas escolas das diversas cidades do Estado, onde a carência de docentes com formação era alarmante.

Importante destacar que, no educandário, estudavam várias jovens das diversas cidades do estado. Dessa forma, esse educandário possibilitou que elas vivessem como internas para

⁷² “[...] Sobre as isenções fiscais, o art. 154 da CF de 1934 estipulava, por exemplo, que ‘Os estabelecimentos particulares de educação gratuita primária ou profissional, oficialmente considerados idôneos, serão isentos de qualquer tributo’ (BRASIL, 1986). O privilégio concedido aos estabelecimentos de educação primária ou profissional foi ampliado nas CFs de 1946, 1967 e 1988 para as instituições de educação de todos os níveis de ensino. O art. 31 (inciso V, alínea b) da CF de 1946 proibia União, Estados, Distrito Federal e Municípios de lançarem impostos sobre ‘templos de qualquer culto, bens e serviços de Partidos Políticos, instituições de educação e de assistência social, desde que as suas rendas fossem aplicados integralmente no País para os respectivos fins’ (BRASIL, 1986), proibição mantida no Art. 20 (inciso III, alínea c) da CF de 1967, que vedava imposto sobre ‘o patrimônio, a renda ou os serviços de Partidos Políticos e de instituições de educação ou de assistência social, observados os requisitos fixados em lei’ (BRASIL, 1986). A isenção continuou na CF de 1988, cujo Art. 150 (inciso III, alínea c) impede a cobrança de imposto sobre ‘patrimônio, renda ou serviços dos partidos políticos, inclusive suas fundações, das entidades sindicais dos trabalhadores, das instituições de educação e de assistência sem fins lucrativos, atendidos os requisitos da lei’ [...]”. (DAVIES, 2002).

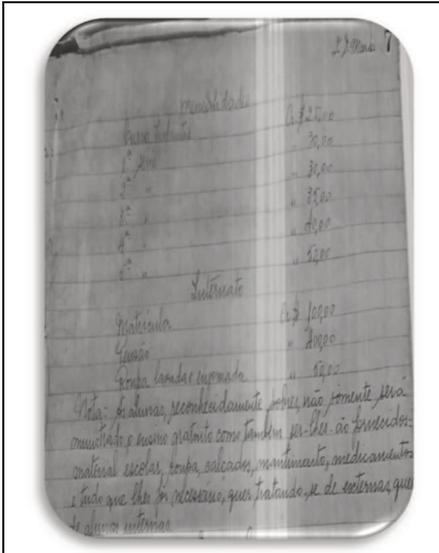
uma educação completa, nos moldes cristãos. Elas eram preparadas para o saber, pois era nobre uma mulher dispor do conhecimento. Assim, poderia ler a Bíblia e repassar os ensinamentos cristãos a seus filhos e filhas, assim como as primeiras letras. Deveriam aprender as habilidades dos trabalhos manuais, a fim de preencher o tempo livre que passariam em casa.

Esse era o ideário moldado por algumas famílias tradicionais. No entanto, distanciava-se do que estava delineado pela sociedade capitalista no final da primeira República.

O ordenamento financeiro que a escola dispunha para as ingressantes no estabelecimento, desde despesas com matrícula regular, matrícula das internas e enxoval para essas (cf. Figuras 13, 14 e 15, a seguir), datado de 15 de maio de 1952.

A imagem da Figura 13 nos faz pensar e chama a atenção para as modificações pelas quais passa parcela da sociedade caxiense. Nesse período de implantação de dois institutos educacionais de cursos de formação de professoras, observa-se que essa parcela da sociedade já não mais se sustenta com o discurso ideológico da ostentação. As famílias que têm posses em Caxias e cidades circunvizinhas já visualizam escolarização para suas filhas nos cursos pedagógicos para ingresso nos serviços públicos, através da docência, como forma de manter-se nesse novo cenário qualificativo que se apresenta. Isso não implica dizer que esvaiu-se o sonho da moça casamenteira, mas, diante das circunstâncias pelas quais passa a economia, necessário se faz buscar outras estratégias, que, somadas às anteriores, possam manter a prole no cenário estratificado.

Figura 13 - Valores das mensalidades para as alunas

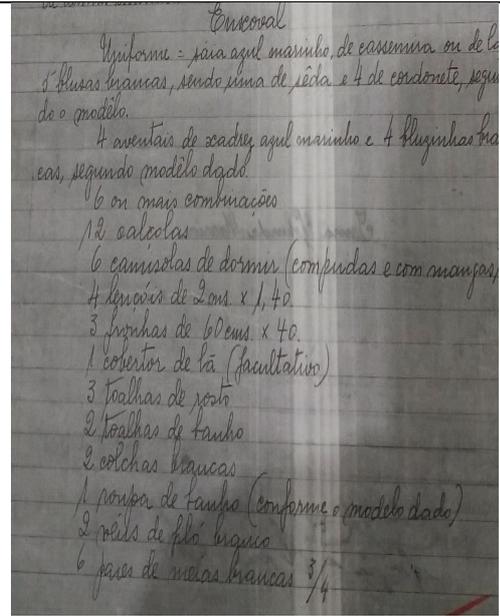
	Mensalidades	
	Curso Infantil	Cr\$ 25,00
	1ª série	30,00
	2ª série	35,00
	4ª série	40,00
	5ª série	50,00
	Internato	
	Matrícula	Cr\$
	100,00	
	Pensão	400,00
Roupa lavada e engomada	50,00	
Nota: Às alunas, reconhecidamente pobres, não somente será ministrado o ensino gratuito como também ser-lhes-ão fornecidos: material escolar, roupa, calçados, mantimentos, medicamentos e tudo que lhe for necessário, quer tratando-se de externas, que de alunas internas.		

Fonte: Acervo de Maria Lúcia Aguiar Teixeira.⁷³

⁷³ A pesquisadora cedeu parte dos seus achados na referida escola, em função do objeto de sua pesquisa da tese estar voltada para a formação das normalistas ali existentes.

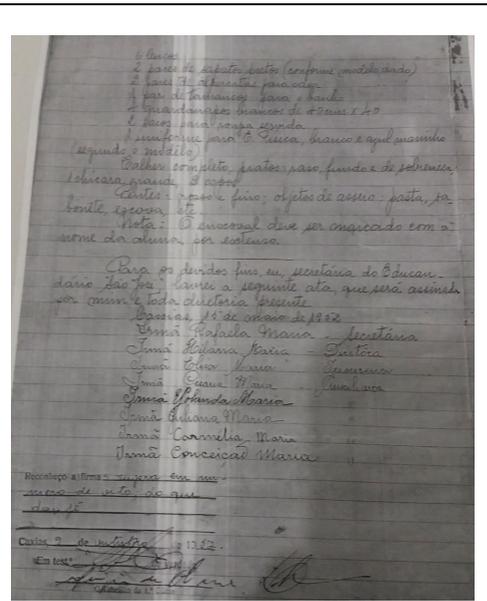
As mensalidades cobradas, principalmente das internas, refletem o padrão de vida que as famílias dispõem e que precisam manter ao investir na formação de suas filhas. Educadas para casar, nesse novo cenário, elas, antes vistas apenas como mães e esposas, que tinham no casamento sua principal aspiração, agora passam a ser investidas com outros propósitos: como educadoras da infância, com seus atributos de meiguice, bondade e ternura.

Figura 14 - Enxoval para alunas internas (parte 1)

 <p><i>Enxoval</i> Uniforme = saia azul marinho de casemira ou de lã 4 blusas brancas, sendo uma de seda e 4 de cordonete, segundo o modelo. 4 aventais de xadrez azul marinho e 4 bluzinhas brancas, segundo modelo dado. 6 ou mais combinações 12 calcças 6 camisolas de dormir (compuadas e com mangas) 4 lençóis de 2ans x 1,40 3 fronhas de 60cms x 40 1 cobertor de lã (facultativo) 3 toalhas de rosto 2 toalhas de banho 2 colchas brancas 1 roupa de banho (conforme o modelo dado) 2 véus de filó branco 6 pares de meias brancas 3/4</p>	<p>Enxoval</p> <p>Uniforme = saia azul marinho de casemira. Blusas brancas sendo uma de seda e 4 de cordonete segundo o modelo.</p> <p>4 aventais de xadrez azul marinho e 4 bluzinhas brancas segundo o modelo dado</p> <p>6 ou mais combinações</p> <p>12 calcças</p> <p>6 camisolas de dormir (compridas e com mangas)</p> <p>4 lençóis de 2cmsx 1,40</p> <p>3 fronhas de 60 cmsx40</p> <p>1 cobertor de lã (facultativo)</p> <p>3 toalhas de rosto</p> <p>2 toalhas de banho</p> <p>2 colchas brancas</p> <p>1 roupa de banho (conforme o modelo dado)</p> <p>2 véus de filó branco</p> <p>6 pares de meias brancas 3/4</p>
--	--

Fonte: Acervo de Maria Lúcia Aguiar Teixeira.

Figura 15 - Enxoval para alunas internas (parte 2)

 <p>6 lenços 2 pares de sapatos pretos (conforme modelo dado) 2 pares de alpercatos para casa 1 par de tamancos para o banho 4 guardanapos brancos de 40cms x 40 2 sacos para roupa servida 1 uniforme para E. Física, branco e azul marinho (segundo o modelo) Talher completo, pratos: raso, fundo e de sobremesa, 1 xícara grande 2 copos Pentes: grosso e fino; objetos de asseio: pasta, sabonete, escova, etc Nota: O enxoval deve ser marcado com o nome da aluna por extenso. Para os devidos fins, eu, secretária do Educandário "São José" lavrei a seguinte ata, que será assinada por mim e toda diretoria presente. Caxias, 15 de maio de 1952</p>	<p>6 lenços</p> <p>2 pares de sapatos pretos (conforme modelo dado)</p> <p>2 pares de alpercatos para casa</p> <p>1 par de tamancos para o banho</p> <p>4 guardanapos brancos de 40cms x 40</p> <p>2 sacos para roupa servida</p> <p>1 uniforme para E. Física, branco e azul marinho (segundo o modelo)</p> <p>Talher completo, pratos: raso, fundo e de sobremesa, 1 xícara grande 2 copos</p> <p>Pentes: grosso e fino; objetos de asseio: pasta, sabonete, escova, etc</p> <p>Nota: O enxoval deve ser marcado com o nome da aluna por extenso.</p> <p>Para os devidos fins, eu, secretária do Educandário "São José" lavrei a seguinte ata, que será assinada por mim e toda diretoria presente.</p> <p>Caxias, 15 de maio de 1952</p>
---	---

Fonte: Acervo de Maria Lúcia Aguiar Teixeira.

Algumas moças cujas famílias não tinham condições de custear os gastos adentravam na escola e eram responsáveis por algumas tarefas. Desenvolviam atividades no âmbito da residência e da religião.

A aprendizagem de boas maneiras associada às regras de etiqueta eram compêndios necessários à boa conduta. De acordo com a Ata datada de maio de 1952, no quesito *Proibido às Alunas*, essas deveriam cumprir disciplina rigorosa enquanto internas, para o bom desenvolvimento institucional. Segue abaixo trecho do documento:

- a- Levantar-se antes do sinal de despertar;
- b- Entrar no dormitório, rouparia, salas de aula, copa e cozinha, sem a devida licença;
- c- Correr, falar alto nas aulas, deixar em desordem os livros, cadernos, material de costura e outros objetos do próprio uso;
- d- Sair das aulas, salas de trabalhos e dos recreios sem a devida licença;
- e- Responder às Irmãs e colegas, evitando modos inconvenientes e gritos, até mesmo nos recreios, porque demonstra falta de educação doméstica;
- f- Remeter e receber cartas, bilhetes e recados sem autorização da superiora.⁷⁴

Enquanto instituição operadora da disciplina e da ordem, a escola, ao longo dos tempos, vem desenvolvendo esse papel regulador/coercitivo, para que os sujeitos nela envolvidos possam cumprir os ordenamentos empenhados por cada período histórico. Nesse período, as famílias caxienses necessitavam de um espaço legal que delineasse desde cedo os comportamentos dos sujeitos nela existente. Dessa forma, todas as atividades das internas eram vigiadas. A seguir, evidenciaremos as questões referentes às visitas e saídas das internas, conforme a Ata citada acima:

- a- As alunas internas poderão receber visitas dos pais ou pessoas por eles autorizadas, todos os domingos, das 8 às 11 horas;
- b- Terão saída aos primeiros domingos de cada mês, isto é, sairão no sábado às 17 horas, devendo regressar ao colégio, às 7 horas de segunda feira, perdendo a saída imediata a aluna que por motivo injustificado, desobedecer a esta determinação;
- c- Perderá o direito de saída a aluna que, no mês anterior, não obtiver média satisfatória.

NOTA: É proibido visitas no período das aulas.⁷⁵

Por outro lado, diante de todo esse controle, existiam as lacunas, que permitiam a algumas alunas externas, ou ainda os/as visitantes, infringirem o que preceituava a letra “f” do quesito “Proibido às Alunas”. Mas essas peraltices não demoravam muito, logo chegavam ao conhecimento da superiora; era corrigido e alertado.

⁷⁴ Acervo particular de Maria Lúcia Aguiar Teixeira cedido à pesquisadora.

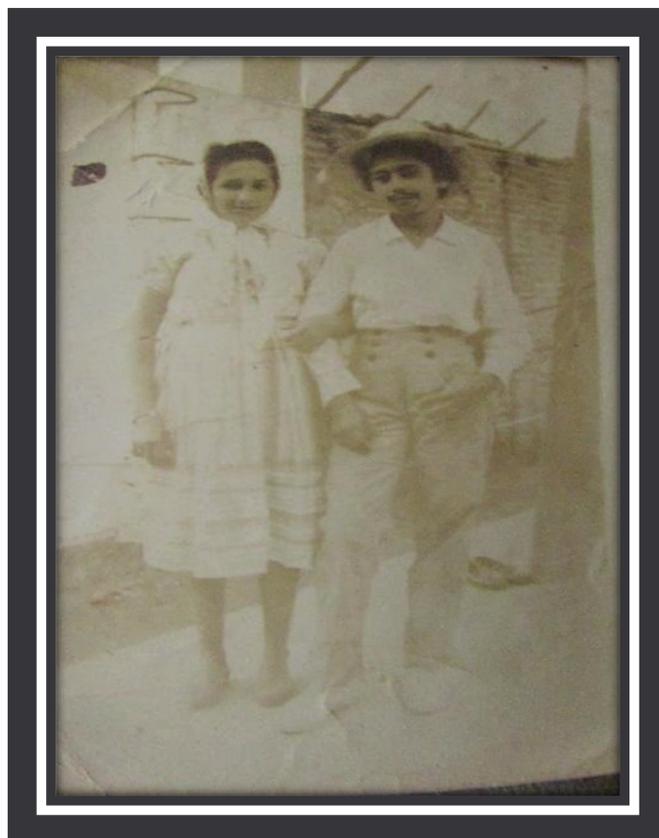
⁷⁵ Acervo particular de Maria Lúcia Aguiar Teixeira cedido à pesquisadora.

A professora Maria das Graças Bezerra, em entrevista concedida em maio de 2016, destaca:

“A escola que estudei tinha a questão de Internato, era muito rígida, eu era externa. Inclusive, na minha turma tinha várias internas: de Codó, de Buriti Bravo, de Pinheiros. Tinham muitas alunas. A nossa relação com as internas era normal, elas obedeciam todas as regras. Nós não tínhamos acesso à parte interna. Elas não poderiam pisar fora da linha porque elas eram chamadas. Tinha que manter nota também. Tinha todo um enxoval, eu lembro que era uma roupinha assim xadrezinha, que elas usavam. Todo mundo igual. Só eram meninas que estudavam lá, homem não. A gente brincava quadrilha. Eu adorava brincar quadrilha. Era assim: um ano eu me vestia de homem e no outro de mulher. Inclusive, quando eu casei, o meu marido pegou meu álbum e olhou: “que negócio é esse aqui?”. Como naquela época os homens, não somente os adultos, mas os adolescentes e jovens tinham terno, minha mãe, como era muito criteriosa, não deixava meu irmão sem terno. Nisso, eu ia toda de terno”.

A Foto 10 retrata um dos momentos festivos da escola São José em que as meninas se vestiam com trajes masculinos para formar os pares para dançarem quadrilha.

Foto 10 - Alunas do Colégio São José com trajes juninos



Fonte: Acervo de Maria das Graças Rodrigues Bezerra.

A entrevistada Maria das Graças Bezerra fala das várias atividades que a escola desenvolvia com objetivo de proporcionar o entrosamento entre externas e internas.⁷⁶ Ao longo do processo de escolarização, elas destacam várias *táticas* (cf. CERTEAU, 1994) para permanecer na escola, dada a condição financeira,⁷⁷ assim como as dificuldades em absorver os novos conhecimentos em detrimento dos costumes e tradições já estabelecidos.

Comenta, ainda, ser de uma família com poucas condições financeiras. Quando questionada sobre como ingressou no Educandário, diz que foi por ter se destacado nos estudos e uma das Irmãs ter acreditado nela. Fala de suas origens, contando:

“Meu pai era comerciante, os produtos chegavam de lancha pelo quintal de casa, parecia que tínhamos até um porto, isso facilitava muito a retirada e entrega dos produtos. Minha família nunca foi rica, mas também, não passávamos fome, éramos acostumados com muita fartura e lidando com a questão comercial. Num determinado tempo, vimos nosso grande patrimônio familiar se esvair. A partir daí, passamos por privações após a não continuidade do comércio. Devido às relações de amizade do meu pai, esse conseguiu um emprego nos correios, tendo seu aposento anos depois naquele setor”.

Algumas jovens daquela época, por apresentarem interesse nos estudos, pertencerem a famílias numerosas ou por apresentarem boa conduta, eram beneficiadas com bolsas de estudos para cursar o ginásio nas duas únicas escolas que ofereciam o grau de ensino. A professora Maria das Graças Bezerra estudou o primário no Colégio Gonçalves Dias, quando esse ainda funcionava na antiga Casa da Justiça. Depois ela foi fazer o exame de admissão no Colégio São José e passou. Ela conta:

“Eu acho que a Irmã simpatizou comigo porque ela conheceu papai e viu as nossas dificuldades [...]”.

Num outro depoimento, ela destaca que obteve a informação de que estava havendo inscrição para cursar a faculdade através de uma antiga professora da cidade, chamada Raimunda Maria:

⁷⁶ As alunas internas não eram filhas da cidade de Caxias. Na sua grande maioria, vinham de famílias com posses e que tinham condições de mantê-las residindo no internato.

⁷⁷ As duas entrevistadas, conforme dito anteriormente, são oriundas de famílias numerosas e com poucas condições financeiras. Mesmo assim, estudaram em escolas privadas da cidade, a citar o Ginásio Caxiense (Edmée Leite) e Colégio São José (Maria das Graças Bezerra). Contudo, suas famílias adquiriram bolsas de estudos para que elas pudessem estudar.

“Foi uma professora, uma das mais ativas da cidade, ela se preocupava muito com a parte educativa da cidade. Foi minha professora no 4º (quarto) ano primário. Ela saía de casa em casa dos alunos fazendo a inscrição e explicando qual o significado da Faculdade... e tal e tal e tal... E ela foi lá em casa e aí eu aderi... Aí eu disse: “eu vou fazer”. E ela fez minha inscrição para o cursinho. O cursinho foi lá no Caxiense. A professora era a Senhora Raimunda Maria Silva. Ela era uma pessoa muito assim, educadíssima, exerceu vários cargos, representando a educação na cidade, pois, naquela época, não havia essa história de Coordenador, como é hoje... diretor de educação, secretário de educação... Eu acho que foi ela que começou a organização. Foi ela quem foi na casa dos alunos que conhecia, e eram muitos, pois conhecia todo mundo da cidade, os alunos que passavam pela cidade. Eu acho que foi ela quem trouxe essa faculdade [...]”.

No que se refere à Faculdade de Educação, trataremos no capítulo 4, pois o que chama a nossa atenção aqui é a dinâmica da professora Raimunda Maria, o cuidado em ir atrás dos seus alunos e alunas para que continuassem seus estudos.

Outro depoimento que traz à baila a ação dessa professora foi relatado pela professora Mercilene Barbosa Torres,⁷⁸ em entrevista concedida à pesquisadora em agosto de 2017:

“Na minha época, foi a professora Raimunda Maria, através do Grupo Focolares, ela passava na porta de nossa casa chamando para as celebrações aqui na Igreja da Matriz, era ela quem sempre perguntava como estávamos na escola. Como ela não possuía filhos, ela se importava com nossa educação, e as famílias tinha a maior confiança no seu trabalho, ela ajudava muito as famílias que não tinham posses”.

O que me faz trazer essa discussão é o fato de que algumas famílias, mesmo com condições parcas de subsistência, permeavam alguns espaços pelos quais circulavam as que possuíam posses ou, até mesmo, recebiam determinadas ajudas no campo educacional e espiritual.

A escola também recebia ajuda das diversas esferas sociais, desde subsídios oficiais do governo, repassados anualmente, como ajudas das famílias de posse da cidade.

De acordo com a pesquisa da professora Suely Barbosa de Moura (2014), os subsídios eram de ordem do Ministério da Educação e Cultura, do Ministério da Justiça e do Ministério da Agricultura.⁷⁹ Para a pesquisadora, essas subvenções eram fundamentais para a construção do prédio do colégio, para a manutenção do internato e compra de material permanente). No Quadro 2, a seguir, o documento que descreve os subsídios.

⁷⁸ Diretora do Museu da Balaiada em Caxias/MA.

⁷⁹ Ver MOURA, 2014, p. 38.

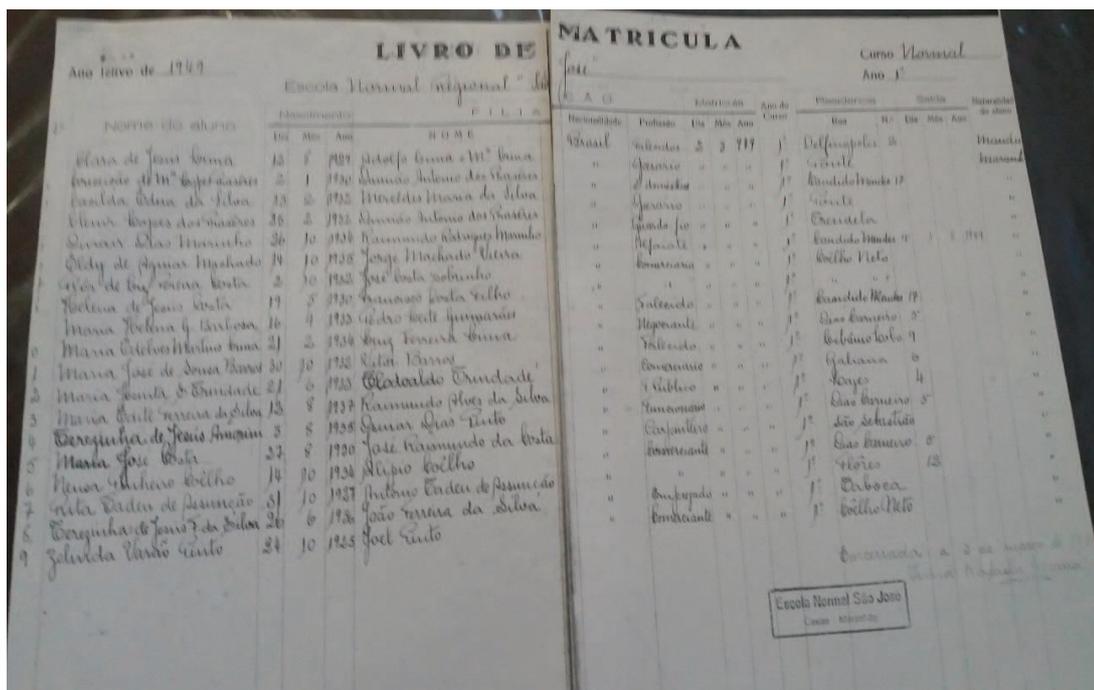
Quadro 2 - Subvenções destinadas à manutenção do Colégio São José (1959-1969)

ANO	MANTENEDORES	VALOR
1957	Ministério da Educação e Cultura	CR\$ 17.000.00
1958	Ministério da Educação e Cultura	CR\$ 17.000.00
1965	Secretaria de Educação e Cultura (Plano Trienal de Educação do Maranhão)	NCR\$ 500,000
1967	Secretaria de Educação e Cultura	NCR\$ 3.000.00
1965	Ministério da Educação e Cultura	NCR\$ 6.500.000
1966	Ministério da Justiça	NCR\$ 5.000.00
1968	Ministério da Educação e Cultura	NCR\$ 20.000.000
1968	Ministério da Educação e Cultura	NCR\$ 19.800.00
1968	Secretaria de Educação e cultura	NCR\$ 3.000.00
1968	Ministério da Educação e Cultura	NCR\$ 8.600.00
1968	Ministério da Justiça	NCR\$ 6.000.00
1968	Ministério da Agricultura	NCR\$ 1.000.00
1969	Ministério da Educação e Cultura	NCR\$ 34.200.00
1969	Ministério da Justiça	NCR\$ 6.000.00

Fonte: Moura (2014, p. 37).

Ao observar a folha de matrícula do 1º ano do Curso Normal do ano de 1949 (Figura 16), vimos que muitos dos pais, ali, exerciam trabalhos de baixo poder aquisitivo, como operário, guarda-fio, alfaiate, carpinteiro etc.

Figura 16 - Folha de matrícula do Curso Normal do Educandário São José. 1949



Fonte: Acervo de Maria Lúcia Aguiar Teixeira.

Apresentaremos, a partir de agora, o *Ginásio Diocesano São Luís de Gonzaga* (ilustrado na Foto 11) para compreendermos melhor essa distinção de ensinamentos.

Foto 11 - Ginásio Diocesano São Luís de Gonzaga



Fonte: Registrada pela autora.

De acordo com o seu Regimento Interno, no dia 1º de março de 1956, é criado pela Diocese de Caxias e mantido pelo Instituto São José o Ginásio Diocesano São Luís de Gonzaga. O ginásio teve reconhecimento do Ministério da Educação e Cultura (MEC), pela Portaria nº 284/1956. Com o princípio filosófico baseado na obediência, inteligência e organização, o ginásio buscou educar jovens rapazes das famílias caxienses com o objetivo de detectar aqueles que tinham tendências para o sacerdócio (SILVA, V., 2015).

O cenário político econômico de instalação do ginásio Diocesano era de queda na economia local, em meio a um acelerado processo de industrialização, criado pelo presidente Juscelino Kubitschek (1956-1961). Ele elaborou um Plano de Metas, apostando num crescimento econômico que lograsse êxito a partir da expansão do setor industrial, com elevados investimentos na produção de aço, alumínio, metais não ferrosos, cimento, papel e celulose, borracha, construção naval, etc. Com isso, as indústrias têxteis baseadas no trabalho artesanal não conseguiram acompanhar o desenvolvimento industrial ocorrido no país. O processo de declínio se dá pela falta de manutenção, reaparelhamento e modernização das estruturas utilizadas.

Todo esse processo vai desembocar em estruturas já formadas que alimentavam os interesses da Igreja Católica. O ensino religioso de teor confessional nas escolas era visto como algo que chocava com a laicidade do Estado. No entanto, o Ginásio Diocesano encontra no

cenário caxiense espaço de sustentação dos seus princípios (REIS, 2014).

A estratégia da Igreja Católica desde a década de 1930, com as visitas pastorais à cidade,⁸⁰ por um lado voltadas para a restauração do catolicismo no estado e por outro para combater as consideradas falsas doutrinas, como o protestantismo e o comunismo ou práticas tidas como bárbaras - como religiões de referencial africano⁸¹ -, possibilitou um forte levante da religiosidade na cidade e região, buscando “não apenas aumentar seu corpus sacerdotal, mas torná-lo mais coeso dentro de um projeto de Igreja” (REIS, 2014, p. 92).

Na década de 1950, com todos os abalos provocados pela nova ordem econômica e a entrada e consolidação de outras congregações religiosas, a Igreja católica mostra sua força e seu poder de articulação, empreendendo uma escola para arrebatar pessoas para cuidar da messe.

O número de católicos, tanto no estado do Maranhão quanto na cidade de Caxias, superava o número de protestantes e espíritas, mas vale lembrar que é prudente ficar atento em duas questões que podem ocorrer ao responder a algo que trata da sua identificação de fé. A primeira trata da nulidade enquanto espírita, em decorrência da própria compreensão de como era vista essa prática religiosa. A outra é que a afirmação concisa do ser “católico” pode ser uma saída para não parecer um ser sem religião. O fato é que, mesmo considerando uma ou outra situação, o número de católicos é bastante expressivo no período.

Situado no Pé da Ladeira,⁸² e seguindo o estilo apostólico (quanto mais alto e mais distante nobilitava mais o espaço), assim, com estruturas simples, instala-se o Colégio Diocesano, com sua fachada principal, *hall* e corredores – apresenta formato que se aproxima a um seminário para religiosos.

Entrando, na concorrência com os demais ginásios existentes na cidade, em especial o Ginásio Caxiense, o Colégio Diocesano, como era mais conhecido, oferece um estudo rigoroso para os jovens rapazes da cidade. As aulas eram ministradas por padres existentes na cidade e também por vários leigos, isso dava para as famílias a seguridade de controle da rapaziada frente aos perigos mundanos que a cada dia estavam mais eloquentes.

As disciplinas ministradas eram Matemática, Língua Portuguesa, Ciências Naturais e Biológicas, Ética, Literatura, Organização Social e Política Brasileira (OSPB), Educação Religiosa, Latim e tinha ainda um diretor espiritual, esse exercido por um padre.

⁸⁰ Ver REIS, 2014, p. 99.

⁸¹ Ver REIS, 2014, p. 94.

⁸² Pé da Ladeira é um bairro central da cidade que bifurca para outros bairros. Na realidade, a escola foi construída no alto da colina, na subida do Morro do Alecrim, que está situado no Pé da Ladeira.

Em abril de 1963, a cidade de Caxias recebe o *Colégio Coelho Neto*. Esse surge como uma escola mista com o objetivo de ajudar a comunidade carente da cidade. Inicialmente, funcionou no prédio da Unidade Integrada Eugênio Barros, noturno, com a 5ª e a 6ª série. Em 3 de março de 1967, abriu suas portas na atual sede.

A instalação de outra escola ginásial, instalada no centro da cidade, de caráter misto, associada às dificuldades de acesso ao Ginásio Diocesano, não menos importante a implantação das disciplinas OSPB e Educação Moral e Cívica pelo Decreto-lei nº 869/1969, fizeram com que a procura do ginásio ficasse comprometida.

A diocese ainda buscou sensibilizar as autoridades para a melhoria das vias de acesso ao Pé da ladeira, mas não foi atendida. Assim, a escola passa por crises financeiras muito difíceis e muda de prédio, esse localizado no centro da cidade, buscando não mais perder alunos para escolas como Ginásio Caxiense e Colégio Coelho Neto. Essa estratégia é para enfrentar a crise e se aproximar da comunidade.

Seu declínio na década de 1990 se deu em função, principalmente, dos novos valores incutidos pelas novas gerações. Desde a implantação das disciplinas OSPB e Educação Moral e Cívica, que vieram por força de formar uma nova identidade nacional desvinculada do catolicismo, os institutos com princípios religiosos perdem forças. Uns entram em falência, outros se reestruturam, é o caso do Colégio São José, que ainda funciona nos dias atuais, as vésperas de completar 80 anos.

O cenário educacional da cidade era composto basicamente por um ensino baseado na iniciativa privada. Existiam, nos bairros, professoras leigas que “desasnavam” as crianças. Como nas imediações do Cemitério São Benedito, havia a professora Zefinha Abreu; no bairro Cangalheiro, a profª Lucrécia Carneiro; no Ponte, a profª Maria Ester; na Trizidela, a professora Cezarina. A população caxiense, nos idos dos anos de 1950, tinha para mais de 77% da população sem saber ler nem escrever, era uma cidade basicamente constituída da população rural.

Caxias, a cidade que mundialmente ficou conhecida como a Cidade dos Poetas, amargava os altos índices de analfabetismo. O cenário era de uma cidade esquecida no que se refere à educação. No quesito pessoas em idade escolar, numa escala de cinco anos a mais, a população masculina do campo suplantara a da cidade quando perguntado quem sabe “ler e escrever”; no quesito sabe ler e escrever, apenas um número ínfimo apresentava tal habilidade, sendo grande o número de pessoas do campo assentadas nessa categoria.

Com a plataforma governamental de Juscelino Kubitschek de desenvolver o país “50 anos em 5”, baseado na indústria pesada, o Brasil ganha novo impulso desenvolvimentista e a

cidade de Caxias também embarca nesse ideário. Mas era preciso, inicialmente, fazer o exercício de casa, ou seja, diminuir o alto índice de analfabetismo, principalmente das faixas etárias que seriam utilizadas como mão de obra no trabalho de desenvolver a nação, pois, quanto mais se aumenta a faixa etária, mais se diminuía a escolaridade.

Na década seguinte, vai haver um crescente êxodo rural e um acentuado inchaço nas cidades. Em função disso, tem início o processo de investimento na formação docente, com a propagação de vários projetos para educar a população, com objetivo de evitar a barbárie e moldar comportamentos para o mercado de trabalho, dentre outros, conforme apresenta o Anexo B.

A cidade de Caxias encerra os primeiros 50 anos da Primeira República com um déficit bem acentuado na educação e, concomitantemente, na saúde e demais setores da sociedade. No entanto, inicia o segundo período da primeira República ecoando rumores de desenvolvimento e transformação.

3.2.2 As Escolas Públicas Caxienses e a Lei 4.024/1961

Caxias inicia a década de 1960 com uma economia comprometida, como já apontamos, pois a principal fonte de renda, a indústria têxtil, fora fechada. Portanto, estamos diante de uma crise. No campo educacional, a população era, em larga escala, analfabeta. Quanto à cidade, possuía um quantitativo de escolas públicas escassas e, com um pequeno quadro de docentes formados, também refletia a crise. Neste quesito, o que havia de forma promissora eram treinamentos para professoras leigas para atuar nas escolas da cidade, bem como em outras cidades no Estado. O Ministério da Educação, conforme o informativo abaixo, promovia cursos para formação de professoras leigas e, na cidade de Caxias, esses cursos estavam acontecendo já pela segunda vez. Segundo a matéria no jornal Folha de Caxias, datada de 9 de janeiro de 1966 (Figura 17, a seguir), as professoras participavam de várias etapas modulares durante o ano, em disciplinas como Língua pátria, Matemática, Ciências, Geografia, Higiene, Agricultura e outras. No final, recebiam um certificado e estavam qualificadas para exercerem a profissão de professoras leigas em qualquer cidade do Estado. Mas, uma vez concluído o curso, as oportunidades não se davam de forma direta, já que as professoras dependiam da “boa vontade dos prefeitos para contratá-las”, segundo o jornal Folha de Caxias de 9 de janeiro de 1966.

Figura 17 - Manchete de jornal sobre cursos para professoras leigas



Fonte: Registrada pela autora na Academia Caxiense de Letras.

Outro dado que pode nos ajudar na compreensão desta falta de professoras é fornecido pelo número de escolas existentes em Caxias. No Quadro 3, a seguir, apresentamos a relação nominal dos estabelecimentos públicos de ensino na cidade de Caxias aptos para atender a demanda que se criou com a vinda das famílias do campo. Ao observar o contingente de pessoas que migraram para a cidade e o pequeno número de pessoal formado para atuar na escola, fica claro o quanto era insuficiente esse conjunto de escolas para atender à comunidade.

Quadro 3 - Grupos escolares estaduais existentes desde o início do século XX

Escola	Ano de fundação
Grupo Escolar João Lisboa	1919
Grupo Escolar Gonçalves Dias	1923
Grupo Escolar Dias Carneiro	1933
Grupo Escolar Prof. ^a Silvandira Guimarães	1946
Grupo Escolar João da Costa Alecrim	1956
Grupo Escolar Vespasiano Ramos	1955
Grupo Escolar Eugênio Barros	1955
Grupo Escolar Odolfo Medeiros	1958

Fonte: Silva, R. (2013, p. 50).

Para dar conta dessa população agora cidadina, em especial no campo da educação, a política adotada foi a de aumentar a quantidade de professores leigos ensinando nas suas casas. Era comum, nos bairros, ter aquela professora famosa, que todos conheciam, aquela que “desasnava” as crianças antes de irem para o grupo escolar. A professora Zefinha Abreu, no

bairro Trilho Velho, e a professora Cezarina, na Trizidela, dentre outras.⁸³ Devido ao número pequeno de escolas públicas e ao grande contingente de crianças em idade escolar, muitas dessas só frequentaram as escolas dos bairros, saindo diretamente para o mercado de trabalho.

Nesse período, entra em vigor a Lei 4.024/1961, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que passou mais de 13 anos num impasse entre defensores do ensino público e defensores do ensino privado, tendo, no final, uma conciliação entre os dois.

Nesse jogo de interesses decorrentes da LDB, a população não escolarizada não é contemplada em seus anseios e o que se consubstancia é uma legislação que entra em vigor obstaculizando a inclusão escolar das crianças, assim como o seu acesso e permanência, pois a escola não obrigava a integração entre Educação Geral e Formação Profissional, assim como desobrigava o Estado em assumir a matrícula de crianças que não se encontravam em idade escolar, conforme previsto no Art. 3º da referida lei. Na realidade, o grande objetivo era a formação do cidadão para o trabalho, daí o desinteresse em garantir escolarização para todos. A população caxiense que havia se apresentado na cidade em busca do sonho de *moradia, saúde e educação*, veiculada pela plataforma política do governo estadual, foi vítima da omissão e do descompromisso de quem tinha a obrigação de assegurar o direito à cidadania para a população. A quantidade de pessoas que migraram da zona rural para a zona suburbana da cidade, com o grande sonho de participar do propagado Maranhão Novo, é enorme.

O que estava posto, com a Lei em questão, era a incapacidade do Estado em assegurar uma educação de forma universal para essa população. O grande anseio de uma *educação para todos*, postulada desde a década de 1930, via-se agora no dispositivo legal que afastava cada vez mais a população carente dos bancos escolares. Sem contar que a lei, ao que parece, atendendo aos interesses da elite econômica, limitou a expansão da escola pública, bem como regulou a concessão de bolsas de estudos para a maioria da população pobre.

O resultado primeiro desta crise na educação em Caxias foi que algumas famílias ingressaram nas poucas escolas ginasiais públicas existentes na cidade, como o Ginásio Bandeirantes, criado em 1968 pelo governo estadual e o Colégio Gonçalves Dias, fundado em 7 de julho de 1963 (MEDEIROS, J., 1991); outras ingressaram na Escola Técnica de Caxias, inaugurada em 12 de fevereiro de 1958 (SILVA, R., 2013) e outras, ainda, ingressaram nas escolas Caxiense e Coelho Neto, fundadas em abril de 1963, com auxílio de bolsas de estudos.

⁸³ “A escola da Professora Sinhá Tambor funcionava em sua residência, localizada à Rua da Estrela, atualmente Rua José Benício. Nessa escola, como nas demais semelhantes a ela, as mensalidades eram de baixo custo. Desse modo, os pais da classe popular pagavam para que os filhos fossem desasnados, ou seja, alfabetizados”. (SILVA, R., 2013, p. 61).

Segundo Carvalho (apud SILVA, R., 2013, p. 75), “[...] o ensino básico dava os primeiros passos através do PROJETO BANDEIRANTES”.⁸⁴ Além dele, foi criado também o *Ginásio Orientado para o Trabalho*, inicialmente instalado no bairro Ponte, zona periférica da cidade.

Poucas foram as iniciativas voltadas para a educação das camadas populares, como se pode ver. O que se observou foi uma total despreocupação com essa camada social, que buscou inserir-se em cursos técnicos na sua grande maioria de forma aligeirada, associada a baixos custos e produtividade comprometida. A grande contribuição da referida Lei 4.024/1961 foi produzir mão de obra barata para a exploração das grandes empresas que serão instaladas na região.

Foi no bojo desse processo que se criou a possibilidade de instalar uma Faculdade de Educação em Caxias para atender aos anseios e demandas da população. De forma subliminar, havia também o interesse das autoridades governamentais maranhenses em qualificar o governo estadual, interessado em se fazer ver, na esfera federal, como aliado político do executivo nacional.

⁸⁴ Nome dado ao projeto em alusão aos bandeirantes paulistanos. Seu objetivo era formar, em 94 municípios, professores para o primeiro ciclo do ensino secundário (licenciatura curta).

4 OS ANOS 1960 E A CHEGADA DO ENSINO SUPERIOR A CAXIAS

Iniciamos a discussão trazendo à baila as movimentações para a implantação do ensino superior em Caxias a partir da década de 60, buscando atender a plataforma política do então governador José Sarney, através do “Projeto Maranhão Novo”, que disponibiliza o acesso à educação aos caxienses. Um ponto indispensável nessa discussão são as movimentações governamentais para a realização de convênios com outras instituições, no caso a USP, como proposta “prioritária” para a formação de docentes. Neste capítulo, será dada ênfase a todo o processo de instalação, regulamentação e encerramento do convênio, dentre outras questões, e, posteriormente, as providências tomadas após o encerramento do convênio com a FFCLH.

4.1 MULHERES E TRABALHO: ESTRATÉGIAS DE EXCLUSÃO E TÁTICAS DE REARRANJO SOCIAL

Nessa abordagem, trouxemos o conceito de *trabalho* apresentado por Stoer, Magalhães e Rodrigues (2004) para evidenciar o quanto as estruturas hegemônicas se potencializaram às custas das forças oprimidas, por um lado e, por outro, como foram utilizados os conceitos de táticas empreendidos pelo povo como artimanha contra às estratégias de poder.

Stoer, Magalhães e Rodrigues (2004) sinalizam que se existe um lugar decididamente identificado pelo público como fonte de exclusão social: o *trabalho*.⁸⁵ O trabalho foi o lugar privilegiado de discussão para as pessoas que se identificaram com o projeto da modernidade, tanto para os que promoveram o trabalho como forma de acumulação de riqueza (burguesia) como para aqueles que foram mobilizados para este processo e que sofreram a maior carga das suas consequências negativas (as classes trabalhadoras). Ser incluído nesse processo significa ser incorporado no processo de trabalho e numa relação salarial. O exercício da própria cidadania tornou-se dependente do fato de ter um trabalho, e ser excluído significou, em larga medida, não ter lugar no processo de trabalho.

É mister ressaltar que esses determinismos, no que se refere aos aspectos gerais das formas de massificação da mão de obra operária, sempre foram denunciadas. No entanto, as questões relativas ao feminino, as suas especificidades de jornada, do labor externo em consonância com a jornada do labor interno, do espaço doméstico, não eram levadas em conta. Estudos antropológicos ou outros que pudessem dar conta dessas inferências não viam esse

⁸⁵ Ver STOER; MAGALHÃES; RODRIGUES. 2004, p. 60.

diferencial e, somente nos anos de 1980, no Brasil (FONSECA, 1984),⁸⁶ com o declínio da ditadura civil militar, que iniciaram, ainda muito acanhadamente, estudos que manifestaram essa relação não paritária.

Essa discrepância em larga escala não é só observada no mercado de trabalho. Contextos como o do conhecimento também se apresentaram com bastante notoriedade. Esse aspecto só se mostra um pouco mais diferenciado a partir dos anos 1990, conforme pontuado por Tabak (2002). A autora afirma que, “apesar de ter aumentado de maneira muito expressiva a matrícula feminina nos cursos universitários do Brasil, o fato é que a imensa maioria continua a encaminhar-se para os cursos no campo da pedagogia, psicologia, enfermagem, etc.” (TABAK, 2002, p. 9). O espaço privado tem sido o primeiro estágio pedagógico de formação das mulheres, assim como o brincar e as brincadeiras tem estipulado o cardápio do imaginário feminino para o campo da profissionalização e das suas relações (ABREU, 2009).

Nesse sentido, a operacionalização dos serviços de menor qualificação profissional e renda, e de maiores jornadas ficaram a cargo das mulheres. Exigiu-se presteza e passividade nas tratativas com as relações pessoais, mas, por outro lado, criatividade e alta produtividade nas relações de serviço. O ideário de que quem trabalha está ligado à esfera exterior, aos serviços domésticos, estava formada. Isso se faz importante para descaracterizar o serviço doméstico; e que sejam aceitas pela sociedade, no sentido de que, enquanto ligadas a uma atividade laboral externa, elas têm espaço em uma sociedade de classe que precisa de sua força produtiva.

Para a feminista Margarita Pisano⁸⁷ (2004), a não pertença do seu próprio corpo tem proporcionado uma falta de limites como lugar de demarcação. A autora enfatiza:

La falta de límites es y ha sido una de las claves más importantes en la construcción, constitución y creación de la feminidad, que marca nuestros cuerpos sexuados por la culpa y nos signa como objetos disponibles de ser tomados para siempre o por un rato, con o sin nuestro consentimiento. Creo que el poner límites en nuestras vidas es un aprendizaje nuevo y difícil. No sabemos ejercer este derecho de individuación sin sentirnos culpables de escapar a la estructura de la feminidad, diseñada para la entrega total, a través de amores y maternidades ejercidas sin restricciones. (PISANO, 2004, p. 41-42).

⁸⁶ Sobre o assunto, ver FONSECA, 1984, p. 91.

⁸⁷ Chilena, fundadora do movimento feminista em oposição à ditadura de Augusto Pinochet. Sua obra “El Triunfo de la masculinidad” teve grande repercussão em seu país.

Então, esse corpo “marginal”, ao ingressar no mercado de trabalho, não pode negociar (OLIVEIRA, R., 2003, p. 21),⁸⁸ porque essa não negociação acarretou mais peso às suas responsabilidades, somadas às já existentes. É importante ressaltar que essa não possibilidade evidenciada pela autora não ocorreu por falta de iniciativa das mulheres, mas por força de uma estrutura de mercado de trabalho que valoriza o lucro em detrimento das condições de vida para as pessoas e de um mercado basicamente articulado em torno dos preceitos patriarcais. Esperou-se que as mulheres desistissem do espaço público, efetuando um retorno meio que acabrunhado ao espaço privado. Tratamentos inóspitos nas diversas áreas de atuação - sejam nas empresas, nas ciências e tecnologia ou nos cargos de comando, onde o problema é mais acentuado - foram observados (ABREU, 2009).

Essa falta de limite (do seu corpo, do seu tempo, do existir), a sua não possibilidade de ser, associada à sua individualização, tem dificultado que as mulheres se potencializem de condições para o enfrentamento das formas capitalistas. A sua efetivação como ser que pensa, age, existe, somente neste século tem galgado alguns olhares e espaços, não que isso não vinha sendo desenvolvido ou denunciado, mas a nulidade do pensar sempre foi meta para desqualificação de suas ideias. Tomemos como exemplo as denúncias de Nísia Floresta⁸⁹ (1989, p. 10), desde o século passado; para ela, “A mulher foi envolvida em uma rede: não lhe dão educação, pois elas não desempenham tarefas em espaços públicos, e elas não as desempenham, pois não são educadas, Daí o círculo que só será rompido com a educação”.

No mesmo passo em que a educação é minimizada, as atividades práticas, principalmente do servir, são exaltadas, e são justamente nelas que as mulheres vão reinventando formas de enfrentamento. Ao realizar a pesquisa de mestrado (ABREU, 2009) com mulheres negras nas cidades de Caxias e São Luís do Maranhão, observei que, desde a infância, as crianças são colocadas em ambientes de aprendizagem, principalmente pelas mães, para se apropriarem das artes da sobrevivência. Todas foram pedagogicamente ensinadas a entender os lugares de ser mulher e negra, mas, *com altivez*.

⁸⁸ Rosiska Darcy de Oliveira. Jornalista e escritora brasileira, é também bacharel em direito. Escreveu várias obras, dentre elas “A libertação da mulher”, “O Elogio da diferença: o feminismo emergente” (1999), “Reengenharia do Tempo” (2003).

⁸⁹ “É uma voz que insurge no Rio Grande do Norte: Nísia Floresta Brasileira Augusta, ou Nísia Floresta. Precursora da história do feminismo brasileiro, aos 22 anos, surge contra as limitações impostas à mulher, e foi buscar a cumplicidade de Mary Wollstonecraft para a reivindicação da igualdade às mulheres. Mostra a privação desses direitos e a injustiça cometida pelos homens que as impedem de se desenvolver. Para ela, o essencial da sujeição decorre do impedimento de as mulheres terem boa educação. Advoga ainda que, embora homens e mulheres sejam diferentes no corpo, necessariamente isso não significa diferenças na ‘alma’.”. (ABREU, 2009, p. 13).

Graúna II⁹⁰ relatou:

Minha mãe era engomadeira. Enquanto ela engomava, eu ficava debaixo da mesa, brincando com minhas bonecas. Quando era à tardinha, com minha vizinha, nós brincávamos de casinha e comidinha. As nossas bonecas eram feitas de pano, confeccionadas por nós, cada uma tinha seu nome, fazíamos aquelas festinhas, batizados de bonecas, aniversários etc. Eu me tornei responsável aos doze anos. No dia que completei 12 anos, minha mãe me chamou e disse que eu ia ser a mulher da casa e ela ia ser o homem (ABREU, 2009, p. 107).

Segue narrando:

Quando jovem, trabalhei de babá, depois não gostei da vida de Brasília e voltei. Quando cheguei, disse para mim que não ia mais engomar. Assim, fui correr atrás de emprego. Consegui de merendeira numa escola, mas só trabalhei três meses, porque no dia que a merenda acabou, a diretora pediu que eu fizesse o relatório do período, quando ela viu minha caligrafia, perguntou: “é sua essa caligrafia?” Eu disse: é. Ela falou: “pois eu não lhe quero fazendo merenda, você vai trabalhar comigo à noite na escola. Você vai ser minha auxiliar.” Eu sou secretária e você será minha auxiliar. Assim eu trabalhei (ABREU, 2009, p. 108).

Graúna IV corrobora:

Nós ajudávamos a nossa mãe nos trabalhos domésticos. Ela nos criou dividindo tarefas. A partir dos sete anos, cada um (a) fazia uma tarefa. Ajudávamos a mexer mingau, passar os panos dos mais novos, pois minha mãe tinha filhos praticamente todos os anos. Ajudávamos dando banho nos irmãos mais novos, trocávamos as suas roupas, etc, além de varrer a casa, tirar o pó de cima das coisas. Minha mãe distribuía assim: uma semana uma para lavar a louça, uma semana para varrer a casa; eram todas divididas as tarefas. Fazíamos as nossas casinhas, comidinhas (ABREU, 2009, p. 104).

Outra que traz uma colaboração valiosa é Graúna I, quando ressalta:

[...] O que me fez sair do contexto doméstico foi a insatisfação, a rotina, a necessidade da auto-valorização, o reconhecimento. Enquanto doméstica, você está ali todos os dias, mas não é reconhecida, está só fazendo a sua função. Não é vista como ser, como humana, que precisa ser respeitada... Saí pela necessidade, já tinha outra visão, possuía o Ensino Médio, eu dizia: “Eu preciso mudar”. A partir desse ano, não quero mais isso para mim, nem que eu tenha que voltar para casa e recomeçar tudo de novo (ABREU, 2009, p. 108).

⁹⁰ Todas as colaboradoras da pesquisa do mestrado foram denominadas de Graúnas, ave de plumagem negra, muito cobiçada pelo comércio ilegal de aves. A denominação Graúna advém de uma negociação realizada com as entrevistadas, uma vez que se tratava de suas histórias de vida e uma delas sugeriu que seu nome não fosse revelado.

O objetivo daquela pesquisa era outro, mas os depoimentos nos ajudam a entender um pouco mais da realidade das mulheres até se firmarem na profissão docente. É possível pensar também que, não somente no caso específico da formação das mulheres negras em particular, mas de todas as mulheres e homens pobres em geral, foram desenvolvidas algumas ações para que galgassem uma formação ou, ainda, absorvessem o mínimo possível dessa. A produção de pessoal desqualificado para o mercado de trabalho foi alicerçada justamente na dualidade da formação e estratégias educacionais que foram desenvolvidas pelas classes dirigentes com ênfase na subordinação das classes menos favorecidas⁹¹ e isso projetou um modelo de cidadania dependente. Dessa forma, o autor apregoa:

[...] a própria cidadania parece ter as suas origens no processo de trabalho e na relação salarial. Todavia, é o Estado que atribui ao indivíduo a qualidade de ser cidadão. Esta cidadania só se torna “real”, isto é, concreta, quando é articulada com o processo de produção cujas condições básicas são outorgadas pelo próprio Estado. O trabalho era definido, até há bem pouco tempo, como estando intimamente ligado à categoria social de profissão ou à ocupação. O trabalho era um conjunto de gestos técnicos e atitudes individuais e grupais normalmente desenvolvidas no âmbito de uma instituição (empresa de negócios, companhia, etc.), na qual estas atividades de trabalho têm lugar [...]. (THOMPSON, 1987, p. 65).

Trabalho e conhecimento se fundem no contexto da dependência, onde o principal objetivo está ligado à produção de “competências” e “habilidades”. Nesse sentido, o conhecimento surge como um fator de produção crucial e como um meio para o funcionamento das relações no âmbito do mercado. Bernstein (1990, p. 155) afirma:

Um novo conceito quer de conhecimento, quer da sua relação com aqueles que o criam. [...] O conhecimento deve fluir como dinheiro para onde quer que possa criar vantagens e lucro. De fato, o conhecimento, depois de quase dois séculos, divorciou-se da interioridade e literalmente desumanizou-se. Uma vez separado o conhecimento da interioridade, do comprometimento e da dedicação pessoal, então as pessoas podem ser levadas de um lado para o outro, substituídas umas por outras e excluídas do mercado.

O conhecimento, neste sentido, em vez de qualificar o indivíduo transforma-o num conjunto de competências de tipo cognitivo. O conhecimento deixa de educar os indivíduos e a sociedade, tornando-se antes um instrumento que permite posicionar os indivíduos (ou excluí-los) do/no mercado de trabalho. Uma das consequências desta transformação é o processo de *individualização*, em que os indivíduos são reduzidos à sua *performance* (à semelhança da noção de “indivíduo privatizado” de Castoriadis (1998, p. 23). A regulação pelo mercado

⁹¹ Ver THOMPSON, 1987, p. 64.

reconhece apenas indivíduos sobre os quais fica colocado o ônus quer dos seus excessos, quer dos seus déficits.

Por outro lado, a precariedade da ocupação e as novas formas de desemprego ou de semiemprego criaram uma situação em que muitas pessoas se sentem cada vez mais isoladas, sob o ponto de vista social, e sentem que se encontram em risco de cair em situações de marginalização e desqualificação social (PAUGAM, 1991).

Nesse contexto, de precarização das forças produtivas e necessário investimento em educação e produção de competências e habilidades, é que nasce a necessidade de conhecer o ideário filosófico dos/as docentes da FFCLH/USP que estiveram presentes na formação da primeira turma de docentes da FFPEM em Caxias.

4.2 A REFORMA UNIVERSITÁRIA, A IMPLANTAÇÃO DA FFPEM EM CAXIAS/MA E A PRESENÇA DA FFCHL/USP

Na década de 1960, em seus primeiros anos, em pleno processo de organização dos movimentos sociais, estudantis e da sociedade civil organizada, houve uma junção de forças em busca de uma reforma educacional voltada para atender aos interesses das classes populares em número crescente no Brasil. Mas, num embate com as novas forças ligadas ao golpe civil-militar, o movimento estudantil e os demais movimentos foram duramente afetados em 1964. Em oposição a uma política que possibilitasse a democratização dos espaços educativos, a “reforma universitária”,⁹² instituída pela Lei 5.540/1968, veio contrariar todo um anseio construído através das lutas organizadas dos movimentos nos anos 1960 e, em contrapartida, cerceou qualquer manifestação que viesse a se contrapor às medidas tomadas pelo governo civil-militar.

Criaram-se várias medidas que facilitaram o trânsito das prerrogativas ditatoriais dentro do meio acadêmico, dentre elas, a que incluía a obrigatoriedade de cursos de formação de professores para o curso secundário e para os especialistas em educação, através do Decreto-lei nº 252/1967. A partir dessa prerrogativa, de âmbito federal, é que acreditamos que houve celeridade nos processos legais buscados pelo governo do Estado do Maranhão em instituir uma Faculdade de formação de professores no Estado. Assim, a FFPEM de Caxias nasce, toda estruturada nos moldes que previa a reforma governamental, com unidades universitárias, denominadas departamentos.

⁹² Trazemos entre aspas devido à referida reforma não trazer a agenda política reclamada pelos movimentos sociais.

Um aspecto importante desse processo e que ficou nos bastidores da sua implantação foi saber para quem foi pensada a FFPEM. Seria, finalmente, um campo de estudo para as mulheres de qualquer segmento social? Porque, se pensarmos no início do século, quando as escolas ginasiais foram pensadas para formar a elite econômica e pensante da cidade, na década de 1960, o objetivo, ao que parece, estava ancorado no alto índice de analfabetismo do Estado. No período em foco, em nosso entendimento, também se buscou formar mão de obra qualificada e em quantidade, com um mínimo de conhecimento, mas apta a atender às exigências da legislação em vigor.

A *formação de mão de obra com um mínimo de conhecimento* vinha potencializando o governo estadual, levando-o a se articular frente a essa massa “qualificável”. Nesse aspecto, o Governo Estadual se projetou com facilidade na esfera federal e rompeu com seus aliados políticos locais. José Sarney, integrante da “geração modernista de 1945”, juntamente com outros⁹³, havia feito a militância cultural no Estado, mas era, agora, o governador, pois havia ido, posteriormente, para a militância político-partidária num partido político que apoiava o Governo Federal - a Aliança Renovadora Nacional (ARENA). Inicialmente vinculado à oligarquia de Victorino Freire, José Sarney se projetou politicamente na oposição, quando se filiou à União Democrática Nacional (UDN).

Para Wagner Costa (1997, p. 5):

[...] a principal liderança da oposição não era José Sarney, mas sim o jornalista e deputado federal Neiva Moreira do PSP, liderança especialmente dos setores nacionalistas e de esquerda da coligação oposicionista. Aliás, uma oposição absolutamente heterogênea nesse momento, congregando desde setores tradicionais e moderados (a oposição oligárquica), até setores populistas e nacionalistas, e mesmo a esquerda, representada pelo PCB de Maria Aragão; o que unificava a todos era a bandeira do anti-vitorinismo. O evento significativo e que produziu forte impacto na política maranhense, redirecionando-a, foi o golpe militar de 1964, que derrubou o governo João Goulart e estabeleceu 21 longos anos de ditadura no país. A ascensão dos militares ao poder foi fundamental para a ascensão na política maranhense da liderança de José Sarney.

O autor acrescenta ainda que, desse *conluio*, o golpe civil-militar de 1964 produziu efeitos em três direções no Maranhão (COSTA, W., 1997, p. 5):

1- De imediato, foi desencadeada uma forte onda repressiva que atingiu, no Maranhão, os setores nacionalistas e de esquerda, capitaneados por Neiva Moreira e Maria Aragão. Assim, José Sarney, com uma postura mais moderada, se consolidou como uma das principais lideranças da oposição, tornando-se o seu candidato a governador

⁹³ Nomes como o de Bandeira Tribuzi, Domingos Vieira Filho, Ferreira Gullar e outros faziam parte dessa geração de jovens oposicionistas contra o mandonismo de Victorino Freire.

nas eleições de 1965, com a proposta de um “Maranhão Novo”;

2- precipitou um “racha” no vitorinismo, em torno da indicação do candidato a governador pelo partido governista (o PSD [Partido Social Democrático]). Buscando credenciar-se como o novo chefe político estadual, o governador Newton Bello lançou a candidatura de Costa Rodrigues em contraponto ao candidato de Victorino, o deputado Renato Archer. O vitorinismo estava cindido.

3- A terceira e decisiva consequência foi o apoio prestado à candidatura de José Sarney pelo governo do Marechal Castelo Branco (1964/1967). Este apoio se explica pelo fato da UDN ter se constituído na principal base de apoio civil ao golpe militar; dessa forma, as lideranças udenistas obtiveram amplo acesso ao governo federal e atuaram, em conjunto com a facção militar sorbonista (grupo dos generais Castelo Branco, Ernesto Geisel e Golbery do Couto e Silva), no sentido de “limpar” (destruir) as bases políticas dos antigos partidos dominantes (PSD e PTB [Partido Trabalhista Brasileiro]), ao mesmo tempo em que apoiavam as candidaturas da UDN nos estados. No caso do Maranhão, o PSD de Victorino Freire foi atingido pelo apoio federal à candidatura de José Sarney (UDN / Oposições Coligadas). Este apoio foi corporificado através das seguintes medidas, entre outras: revisão eleitoral visando combater a corrupção eleitoral, a qual eliminou mais de 200 mil eleitores “fantasmas” num universo de quase 500 mil; “intervenção branca” na Justiça Eleitoral do Maranhão; convocação de tropas do Exército para garantir as eleições; além do apoio da “máquina” federal no estado.

Enquanto esse processo político está ocorrendo no Maranhão (e em todo o Brasil), no âmbito da USP, que foi a parceira buscada pelo governo maranhense para a formação dos professores, verificou-se que as ações do governo militar propiciaram: “Demissões e aposentadorias forçadas; Desencorajamento à pesquisa, em detrimento a interesses da profissionalização mercantil; Desaprovação da participação dos estudantes nos órgãos colegiados” (ADUSP, 2004, p. 11).

Em 1963, houve a eleição para reitor na USP e o candidato Gama e Silva, apoiado por Ulhôa Cintra,⁹⁴ se elege ao cargo com o apoio do grupo congregado em torno de Ulhôa Cintra. Sua atuação no início do mandato dependia do apoio desse grupo no Conselho Universitário. Com o Golpe de 1964, o novo reitor inicia um processo de conspiração contra o regime anterior e se identifica com o novo sistema, desenvolvendo imediatamente uma intensa atuação política em nível federal e estadual no sentido de ser incorporado ao novo governo. Suas ligações com o movimento civil-militar golpista eram tão estreitas que, antes da definição do novo ministério, em 1964, ocupou provisoriamente, por alguns dias, as pastas da Justiça e da Educação⁹⁵

⁹⁴ “Administrou contando com o apoio dos setores mais progressistas das diferentes faculdades, procurou promover uma nova concepção de Universidade (diferente do que vinha se desenvolvendo, em que a USP se organizava como uma confederação de unidades independentes e antagônicas, dominadas pelas chamadas Grandes Escolas, aquelas ligadas às profissões liberais de maior prestígio: a Faculdade de Direito, a Escola Politécnica e a Faculdade de Medicina), tentando instituir um planejamento global, incentivando a pesquisa básica até então sacrificada pelos interesses da profissionalização e concretizando os planos da construção da Cidade Universitária”. (ADUSP, 2004, p. 10).

⁹⁵ “A partir desse momento, pode-se dizer que sua atuação na Universidade passou a ser instrumento para realização de suas ambições políticas. Utilizando as ligações que possuía com o governo revolucionário (sic), isto é, estribado em fontes de poder alheias à Universidade, o reitor Gama e Silva pôde dispensar o apoio e livrar-

(ADUSP, 2004).

Neste período, em razão desta nova postura do Reitor, muitos atentados políticos foram realizados na USP sem que a reitoria se manifestasse contrariamente, a saber:

[...] a repressão policial que se dirige contra a Universidade imediatamente após trinta e um de março não encontrou nenhuma resistência por parte da Reitoria, mas se fez com sua conivência. A forma violenta pela qual foram realizadas prisões de professores e alunos, a invasão e a depredação da Faculdade de Filosofia configuravam claramente a intenção de intimidar antes de investigar e não sofreram o mais leve reparo por parte do Reitor. Deste modo, a ação repressiva externa pôde agir livremente na Universidade e criar uma atmosfera de temor generalizado provocada pelos atos de violência e pela ameaça permanente de prisões e detenções arbitrárias. (ADUSP, 2004, p. 13).

A USP, naquele momento, estava vivendo o que o professor Paulo Duarte denominou de “O Processo dos Rinocerontes”,⁹⁶ pois o terrorismo cultural, aliado ao clima de pânico no arraial da cultura, em que alguns professores, temendo ser interpretados como subversivos, estavam a modificar os seus programas de disciplinas, assim como numerosos professores e cientistas de altíssimo valor e idoneidade estavam deixando o país em busca de climas mais compreensivo (ADUSP, 2004, p. 25).

Para sustentar esse clima de terrorismo, o reitor Gama e Silva nomeou uma comissão especial para investigar atividades *subversivas* na USP, formada pelos professores Moacyr Amaral dos Santos, da Faculdade de Direito; Jerônimo Geraldo de Campos Freire, da Faculdade de Medicina; e Theodureto I. de Arruda Souto, da Escola Politécnica. Esses representantes das “grandes escolas” eram todos elementos de confiança do Reitor. De tal modo, repugnante foi a constituição dessa comissão e, contrária à tradição universitária, que sua existência foi mantida em segredo e dela não foi informado o Conselho Universitário.

Tratando-se de uma comissão secreta, colocou-se em questão, imediatamente, o modo pelo qual a Reitoria realizou suas investigações. A manutenção do segredo implicou em ouvir, de preferência, testemunhas coniventes com o processo espúrio pelo qual a comissão atuava. Pode-se, com segurança, afirmar que a comissão não ouviu nenhum dos professores que terminou por acusar. As Universidades estavam sendo invadidas. O objetivo era fazer uma lavagem em todas as estruturas da academia onde se supunha ter pessoas subversivas. O governo ditatorial exerceu mão de ferro em várias universidades brasileiras:

se do controle do grupo que o elegera, atuando na Reitoria como porta-voz da Revolução (sic)”. (ADUSP, 2004, p. 12).

⁹⁶ Pronunciamento feito no Conselho Universitário posteriormente reproduzido em livro que leva o mesmo nome.

[...] o Exército tomava as medidas necessárias para ‘limpar’ a Universidade de São Paulo. Em Brasília, a Universidade estava sendo completamente destruída. Em todo o país ocorriam fatos semelhantes, dependendo das autoridades locais e das preferências pessoais de seus amigos. Tratava-se, mais ou menos, do mesmo que havia ocorrido na Revolução Francesa. (ADUSP, 2004, p. 28).

Enquanto na USP estava sendo votada uma Moção⁹⁷ contra o pronunciamento e carta das injúrias que o professor Paulo Duarte produziu – assinada também pelo Dr. Eurípedes Simões de Paula,⁹⁸ no Maranhão era realizada uma articulação com a FFCLH/USP para a celebração do convênio entre as duas instituições para a realização do Projeto Centauro.⁹⁹

4.2.1 As Universidades Regionais no Cenário de Implantação da FFPEM

As universidades brasileiras, nesse período, por força da Lei 5.540/1968, estavam em processo de reestruturação. Antes travavam um duro processo discursivo entre as alas progressistas e conservadoras. Ambos grupos divergiam em concepções e pressupostos que orientavam seus ideários. Os primeiros defendiam um ensino de caráter público e de qualidade, alicerçado numa vertente democrática, o segundo defendia o ensino veiculado pela iniciativa privada, voltado para a modernização. Entre o público/democrático e o privado/moderno, as

⁹⁷ A Moção da Faculdade de Direito (ADUSP, 2004, p. 36, grifo do autor):

“[...] A protéria vituperativa do senhor Paulo Duarte, agredindo, injuriando e caluniando professores universitários elevados à Cátedra, por concursos de provas e títulos, reitores que contribuíram e contribuem decisivamente para a formação e projeção de nossa Universidade com méritos irrecusáveis e a digna Comissão de Inquérito composta dos impolutos mestres Moacyr Amaral dos Santos, Theodureto de Arruda Souto e Jerônimo Geraldo de Campos Freire, exige um desagravo formal e categórico por parte deste Colendo Conselho. Aquelas insólitas acusações devem ser enérgica e rigorosamente repelidas, porque não constituem uma crítica fecunda, digna e construtiva, objetivando o progresso da Universidade, senão parte de um plano tático a fim de provocar dissensões e desencadear lutas entre Institutos e Faculdades que integram a Universidade. Assim sendo, propomos que o Colendo Conselho Universitário desagrave:

a) A Comissão encarregada de proceder ao inquérito, manifestando-lhe reconhecimento e elogio pelo modo como se comportou, por ter sempre inspirado os seus atos no mais elevado espírito de justiça e no legítimo anseio de bem servir à Pátria.

b) E, igualmente, os Magníficos Reitores que tantos serviços prestaram à cultura brasileira na direção da vida Universitária e na construção da Cidade Universitária. Propomos também que o Magnífico Reitor mande instaurar devido processo contra o sr. Paulo Duarte a fim de apurar as injúrias, calúnias e difamações, constantes de sua cotada entrevista” (ADUSP, 2004, p. 36).

Votaram contra a moção apenas os professores Erasmo Garcia Mendes e Walter Colli, representantes dos ex-alunos e dos auxiliares de ensino no Conselho. Votaram a favor todos os catedráticos, a saber: Wanderley Nogueira da Silva, Álvaro Guimarães Filho, Ruy Ribeiro Franco, Moacyr Amaral Santos, Alfredo Buzaid, Antônio Guimarães Ferri, Luiz Ferreira Martins, Orlando Marques de Paiva, Paulo de Toledo Artigas, Glete de Alcântara, Maria Rosa Souza Pinheiro, Eurípedes Malavolta, Edgard do Amaral Graner, Tharcísio Damy de Souza Santos, Nilo Andrade Amaral, Tharcílio de Almeida Neubem Toledo, Henrique Tastaldi, Theodureto de Arruda Souto, Pedro Moacyr de Amaral Cruz, Durval Mazzei Nogueira, Octávio Della Serra, Antônio Adamastor Corrêa, Mauro Pereira Barreto, Hélio Lourenço de Oliveira, Edmundo Vasconcelos, João Alves Meira, Laerte de Almeida Moraes, Dirceu Lino de Mattos e Eurípedes Simões de Paula.

⁹⁸ O professor Eurípedes Simões de Paula foi o coordenador da missão uspiana no Maranhão.

⁹⁹ Projeto Centauro - nome dado ao projeto de qualificação de professores para atuar no Ensino Médio do Estado.

universidades brasileiras viviam na década de 1960 um anseio grandioso de mudanças em todos os aspectos. As cidades estavam mais populosas, em razão do êxodo rural, da progressiva industrialização e modernização e da luta por democratização dos direitos.

Todo esse contexto de mobilização em prol de mudanças estruturais acelera a tomada de medidas pontuais por parte do executivo nacional no que diz respeito ao *controle e segurança*¹⁰⁰ na utilização de *instrumentos* que favorecessem o crescimento e desenvolvimento da nação. Se até meados da década de 1950, a educação era vista como privilégio de poucos, agora ela passa a ser compreendida como fundamental, pois investir em *capital humano* seria a garantia de crescimento econômico.

Esse investimento implicou na produção de mão de obra com rápida qualificação e tendo como instituições formadoras as escolas, institutos e universidades brasileiras. A compreensão errônea de que os países latino-americanos seriam rurais e *atrasados* facilitou o estabelecimento de estratégias para que o ideário da industrialização evocada pelo imperialismo norte-americano viesse modernizá-los. As universidades brasileiras que, naquele momento, estavam realizando um exercício discursivo entre seus pares, tiveram que sucumbir diante na nova ordem civil-militar.

Nessa conjuntura, importa saber em que contexto discursivo se apresentavam as universidades no cenário da região nordeste, e o que levou o governo do Estado do Maranhão a buscar firmar convênio com a USP naquele período? Para tanto, buscamos conhecê-las, não só no cenário nordestino, mas, em que contexto político estavam inseridas no período das articulações com a USP e quais os diálogos estavam sendo travados no interior dessas universidades.

Tomemos de empréstimo a pesquisa da arquiteta Magda Macêdo (2012), que, cuidadosamente, em sua tese de doutorado, analisou o projeto urbano-arquitetônico das universidades federais do Ceará, da Paraíba, do Rio Grande do Norte, de Alagoas, Maranhão, de Sergipe e do Piauí, executadas a partir da Reforma Universitária de 1968, com o objetivo de demonstrar que esses espaços universitários, em sua reformulação ou constituição física, obedecendo ao projeto reformista, adotaram o padrão dos campus norte-americanos e produziram no Nordeste configurações urbanísticas e arquitetônicas com características que evidenciam respostas submetidas ao contexto local.

¹⁰⁰ Doutrina que tinha como meta a defesa e manutenção da *segurança nacional* e combate a qualquer ameaça comunista. Baseava-se em quatro conceitos fundamentais: os objetivos nacionais, a segurança nacional, o poder nacional e, por último, a estratégia nacional. Utilizando-se do discurso de que a Democracia estava ameaçada, os militares instauraram tal regime na América Latina como estratégia de proteção para assegurar-se no poder.

A criação da Universidade Federal do Ceará, de acordo com Magda Macêdo (2012), foi produto de um longo processo de maturação nascido da fantasia de alguns poucos visionários, que, alimentado pela mobilização favorável dos estudantes da época, resultou na formação do Movimento Pró-Criação de uma Universidade no Ceará. Este movimento foi o responsável por manter a sociedade cearense unida em prol da pretendida universidade por uma década inteira, entre os anos 1944 e 1954, que corresponde ao período de mobilização dispendido para a concretização deste sonho (OLIVEIRA, R., 2003). O movimento buscou o apoio dos estabelecimentos de ensino superior do Estado, tendo como principal interlocutor o intelectual e professor da Faculdade de Direito do Ceará Antônio Martins Filho, que se tornou o primeiro reitor da Instituição. Em 1944, quando se deu concretamente a primeira manifestação, em documento oficial, sobre a criação de uma universidade com sede em Fortaleza, por ocasião do processo de refederalização da Faculdade de Direito do Ceará, funcionavam na capital as seguintes unidades de ensino superior, com seus respectivos anos de fundação: a mencionada Faculdade de Direito do Ceará (1903), a Faculdade de Farmácia e Odontologia do Ceará (1916), a Escola de Agronomia do Ceará (1918), a Faculdade de Ciências Econômicas do Ceará (1936) e a Escola de Enfermagem São Vicente de Paula (1943). A mesma autora argumenta ainda que, embora as intenções de fundar uma universidade não tenham deixado de ser objeto das cogitações de importantes setores da opinião pública do Estado, foi somente em 1947, com a criação da Faculdade Católica de Filosofia, que o tema voltou efetivamente ao debate, tendo em vista o crescente número de estabelecimentos de ensino superior – condição de favorecimento à criação de uma instituição universitária, conforme determinação da legislação em vigor. Ao longo dos anos 1950, vários movimentos foram feitos nesse sentido. Entretanto, somente em 1953, as articulações junto ao Governo Federal, agora no sentido de criar uma universidade federal, culminaram com a promulgação da Lei nº 2.373/1954, criando a Universidade Federal do Ceará.

Outra universidade pesquisada pela autora foi a Universidade Federal da Paraíba. Em 1947, por ordem de antiguidade, a Faculdade de Ciências Econômicas da Paraíba, situada na capital, era fundada como estabelecimento particular. Segundo Ferreira e Fernandes (2006), a faculdade representou um marco divisório entre duas épocas: a primeira em que predominaram os estabelecimentos de ensino superior secundário e, posteriormente, a que se iniciava com a instituição de cursos superiores. Revestindo-se de importância, a Faculdade de Ciências Econômicas aparece no quadro cronológico da história do ensino superior da Paraíba como sendo a transição do ensino médio para a formação do Ensino Superior. No ano de 1948, o governo estadual, instituiu uma comissão, que desencadeou a formação de um ambiente

propício ao debate sobre a introdução do ensino superior no Estado. A partir de então, se estabeleceu uma mobilização mais efetiva, com a participação de diversos segmentos da sociedade paraibana, representantes das diversas profissões liberais, que deveriam elaborar projetos com tal finalidade e encaminhar sua operacionalização (MACÊDO, 2012).

Finalizando a década, em 1949, foi instituída a Faculdade de Filosofia e Letras, com sede na capital, apoiada legalmente pela Constituição Estadual de 1947, que previa em seu Art. 16 a criação da mesma. Cumprindo a finalidade profissionalizante de formar professores, preencheria também os vazios humanísticos deixados por outros cursos superiores que vieram a existir.¹⁰¹ Entretanto, ela só veio a funcionar em 1952. Em 1955, existiam no Estado onze escolas de nível superior, o que possibilitou a criação da Universidade da Paraíba através da Lei estadual nº 1.366/1955 (FERREIRA; FERNANDES, 2006).

A possibilidade de federalização dessa universidade surgiu como uma forma de salvação em função da crise financeira do Estado. No final do mandato presidencial de Juscelino K. de Oliveira, a Universidade da Paraíba foi federalizada pela Lei nº 3.835/1960, constituída por onze unidades, sendo nove em João Pessoa - Faculdade de Ciências e Letras; Faculdade de Odontologia; Faculdade de Direito; Faculdade de Medicina; Escola de Enfermagem, anexa à Faculdade de Medicina; Faculdade de Ciências Econômicas; Escola de Engenharia; Escola de Serviço Social; Faculdade de Farmácia; e duas em Campina Grande - Faculdade Politécnica e Faculdade de Ciências Econômicas.

A Universidade Federal do Rio Grande do Norte teve início no ano de 1957, com a fundação da Faculdade de Ciências Econômicas, Contábeis e Atuárias. Com a expansão do ensino superior, começou a surgir um ambiente favorável à abertura de uma universidade no Estado em função do número de instituições existentes. A esperança de concretização desse projeto tornou-se realidade com a sanção da Lei estadual nº 2.307/1958, quando foi criada a Universidade do Rio Grande do Norte. Foi constituída pela Faculdade de Farmácia e Odontologia, Faculdade de Direito, Faculdade de Medicina, Faculdade de Filosofia e a Escola de Serviço Social (MACÊDO, 2012).

Dois anos depois, no mesmo passo das irmãs do Nordeste - Universidade de Alagoas e Universidade da Paraíba - foi federalizada no final do governo de Juscelino Kubitschek, que sancionou a Lei nº 3.849/1960, passando a se chamar Universidade Federal do Rio Grande do Norte. A Instituição era composta pela Faculdade de Medicina, Faculdade de Farmácia, Faculdade de Odontologia, Faculdade de Direito e Escola de Engenharia. Posteriormente, no

¹⁰¹ Ver FERREIRA; FERNANDES, 2006, p. 29.

período de 1966 a 1972, foram encampadas a Escola de Serviço Social; a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras; a Faculdade de Sociologia e Política; e a Faculdade de Jornalismo Eloy de Souza.

Quanto à Universidade Federal de Alagoas, ela foi criada pela Lei nº 3867/1961. A Instituição, apesar de federalizada, recebeu o nome de Universidade de Alagoas, e, somente em 1965, teve o nome alterado para Universidade Federal de Alagoas. Sua criação se deve à existência de instituições isoladas de ensino superior no Estado, cujas dificuldades financeiras para manutenção e operação dos cursos culminaram no processo de federalização, integrando-as na forma de universidade (MACÊDO, 2012). Com a possibilidade concreta surgida com o encaminhamento ao MEC dos pedidos para a criação das Universidades da Paraíba, do Rio Grande do Norte e de Santa Catarina, o médico e catedrático Aristóteles Calazans Simões, lançando mão do prestígio político e da habilidade de romper protocolos, realizou a tramitação do processo de criação em tempo hábil de garantir a aprovação por ato do então presidente Juscelino Kubitschek, que já estava no final do mandato (VERÇOSA, 1997).

O surgimento da Universidade Federal do Sergipe remonta ao processo de implantação do ensino superior no Estado, iniciado na década de 1920 sem sucesso. No final da década de 1940, em uma nova iniciativa do governo estadual, foram instalados os primeiros cursos superiores com a criação das Escolas de Ciências Econômicas, em 1948, e de Química, em 1950. Em 1951, surgiram as Faculdades de Direito e a Católica de Filosofia, esta última por iniciativa da Arquidiocese de Aracaju (UFS, 1980).

Em 1954, a Congregação das Irmãs de Jesus Crucificado, com o auxílio do governo do Estado, criou a Escola do Serviço Social e, em 1961, foi a vez da Faculdade de Ciências Médicas. Completava-se, então, o número de escolas superiores, necessário para se pleitear a criação de uma Universidade em Sergipe (UFS, 1980).

A partir daí, em 1963, a Secretaria de Educação do Estado desencadeou o processo, que culminou com a criação da Universidade sob a forma de fundação, nos termos do Decreto-lei nº 269/1967, com sede e foro na cidade de Aracaju, capital do Estado, e hoje sediada no Campus do município de São Cristóvão. A instalação ocorreu em 15 de maio de 1968, com a incorporação das seis unidades de ensino superior.

No que se refere à Universidade Federal do Piauí, verificamos que foi a iniciativa privada a responsável pela efetiva implantação do ensino superior no Estado, com a criação da Faculdade de Direito, em 14 de abril de 1931. Posteriormente, foi estadualizada, voltou a ser privatizada, até que foi federalizada, em 1955. Em 1957, mais um passo foi dado, desta vez por intermédio da Arquidiocese de Teresina, que criou a Faculdade de Filosofia com os cursos de

Filosofia, Geografia, História e Letras e, posteriormente, de Matemática, e foi federalizada em 1964. Em 1961, foi a vez da Faculdade de Odontologia, mais uma de caráter privado, posteriormente estadualizada e federalizada em 1966. A historiografia da criação dessa faculdade destaca a força de vontade e a decisão firme dos seus professores de se dedicarem a ela gratuitamente, declarando, inclusive, como pertencentes à instituição os seus gabinetes dentários particulares, quando das fiscalizações do MEC (FUFPI, 1982).

Em 1963, os estudantes se mobilizam pela criação de uma universidade no Piauí por meio da União Estadual dos Estudantes, mas não houve resultado positivo. Outros fatores políticos interferiram ainda nesse processo, pois, apesar de já dispor do número necessário de cursos superiores, a criação da universidade ainda teve que esperar a neutralização dos fatores políticos ligados à ditadura militar que impediam sua concretização, até que a Lei nº 5.528/1968, autorizou o poder executivo a instituir a Universidade Federal do Piauí sob a forma de fundação, com sede em Teresina.

A Universidade Federal do Maranhão (UFMA), segundo Macêdo (2012), remonta ao período de elaboração do anteprojeto da Constituição Maranhense após a Proclamação da República, onde existe um artigo criando a Universidade Atlântida, a qual encamparia o Liceu Maranhense. Posteriormente, em 1926, chegaram a circular “bônus” para angariar fundos, visando criar uma Universidade (FUM, 1971a, p. 13).

A concretização desse projeto começou a tomar corpo com a fundação da antiga Faculdade de Filosofia de São Luís do Maranhão, embrião da futura Universidade do Maranhão, por iniciativa conjunta da Fundação Paulo Ramos, da Arquidiocese de São Luís e da Academia Maranhense de Letras. Em 15 de agosto de 1952, em sessão solene, realizada na sede desta última, deu-se por criada a Faculdade de Filosofia de São Luís do Maranhão, tendo sido autorizada a funcionar pelo Decreto nº 32.606/1953.

Partiu dos professores dessa Faculdade a primeira tentativa para criar a Universidade do Maranhão. Em 1956, o grupo de docentes vislumbrou a oportunidade de levar o pleito por meio de memorial a ser entregue em mãos ao presidente Juscelino Kubitschek, que havia aceitado o convite para estar presente às solenidades comemorativas do Primeiro Centenário de fundação do município de Pinheiros. A visita prometida não se concretizou e frustrou o plano traçado (FUM, 1971b). Uma nova tentativa, ainda na segunda metade da década de 1950, também malograda, se deu por parte da bancada política maranhense.

Foi com a chegada de dom José de Medeiros Delgado, em 1951, à Arquidiocese de São Luís, que rumos promissores foram se delineando para a efetivação do projeto da futura instituição universitária. Em 29 de janeiro de 1955, o arcebispo criou a Sociedade Maranhense

de Cultura Superior, mais conhecida como Sociedade Maranhense de Cultura Superior (SOMACS), com o objetivo de promover a cultura no Estado e criar uma universidade católica.

Em 18 de janeiro de 1958, a SOMACS fundou a Universidade Católica do Maranhão, constituída pelas faculdades de Filosofia e de Ciências Médicas, pela Escola de Enfermagem de São Francisco de Assis e de Serviço Social, tendo sido reconhecida como Universidade Livre pelo Governo Federal, através do Decreto nº 50.832/1961. Havia a pretensão de que a Faculdade Católica de Direito fizesse parte do conjunto, com o propósito de “funcionar apenas no turno da noite, a fim de melhor atender aos que trabalhavam e queriam estudar” (TAJRA, 1985, p. 26). Entretanto, não foi reconhecida oficialmente pelo então Ministério da Educação e Cultura que a considerou desnecessária, por já contar o Estado com uma Faculdade de Direito em São Luís, em pleno funcionamento. Além das quatro unidades de ensino superior congregadas na Universidade Católica, subsistiam isoladas as unidades federais de Direito e de Farmácia e Odontologia. Foram também integrados como órgão suplementares a Rádio Educadora do Maranhão Rural Limitada, que, com a Tipografia São José Limitada, constituiria um Departamento Universitário de Rádio, Imprensa e Livro e mais um Instituto de Líderes e Escola Normal de Morros (TAJRA, 1985).

A autorização da Fundação Universidade do Maranhão (FUM) foi formalizada em memorial e apresentada ao MEC, resultando na Lei nº 5.152/1966, que autorizava o Governo Federal a instituí-la como entidade pública de direito privado, com a finalidade de implantar progressivamente a Universidade do Maranhão – instituição de ensino superior, de pesquisa e de estudos em todos os ramos do saber, visando imediatamente contribuir para a solução de problemas regionais de natureza econômica, social e cultural.

Vale ressaltar que a criação da UFMA contou com o apoio do governo militar, o então presidente da República, marechal Humberto de Alencar Castelo Branco (1964/1967), que sancionou a lei de criação da UFMA e que, quando em visita a São Luís para receber o título de doutor honoris causa agraciado pela então Universidade Católica, destacou, em suas palavras de agradecimento, que aquela era a primeira vez que o Governo Federal se unia a uma unidade confessional para fazer surgir uma universidade. O fato evidencia a política de investimento do governo militar na expansão do ensino superior e que se concretizava na construção do campus universitário.

Assim, as Universidades Federais da região, criadas por força da participação da sociedade ou, ainda, pelas forças hegemônicas locais, no momento da criação da FFPEM de Caxias, estavam sob os olhares do governo ditatorial civil-militar, se enquadrando na nova estrutura organizativa, por força da Lei 5.540/1968. Eram bastante novas, assim como a maioria

das demais universidades brasileiras. Em nosso entendimento, estas Universidades não apresentavam a força política necessária que José Sarney necessitava no momento para se projetar em nível nacional. Ao contrário, elas poderiam atrapalhar o projeto. Já a USP, que iria atuar no Maranhão, com seu corpo docente mais conservador, com um reitor alinhado com os militares e que fora Ministro no início do Golpe, tinha todas as ferramentas necessárias para auxiliar o grande projeto de Sarney: o da articulação para a ascensão na esfera federal e a conquista do Senado.

4.3 A FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO DE CAXIAS/MARANHÃO – FFPEM: DA INSTALAÇÃO AO CANCELAMENTO DO CONVÊNIO

Pensar a criação de uma Faculdade voltada para a educação é algo bastante inusitado, principalmente quando sai da esfera geográfica da capital, conforme vimos no item anterior. Assim começou a história da FFPEM de Caxias. Criada pela Lei nº 2.821/1968,¹⁰² atendendo ao que preceituava o art. 85 da LDB, Lei 4.024/1961, a FFPEM inicia seus trabalhos no prédio do Colégio Caxiense, situado à Rua Aarão Reis, S/N, atendendo às necessidades dos cursos de Estudos Sociais, Letras e Ciências Físicas e Naturais.

Detalharemos aqui dois aspectos importantes que se consubstanciaram na história da Faculdade de Educação. São eles o educacional e o político. O primeiro trata da celebração do convênio e instalação dos cursos, e o segundo, do seu cancelamento. Conforme consta a figura 33, a cidade de Caxias recebe a primeira Faculdade de Formação de Professores do Estado com o objetivo de formar professores de diversas cidades, buscando cumprir a plataforma de campanha do Projeto Maranhão Novo, lançada e desenvolvida no Governo José Sarney.

Pinto (1982), em sua pesquisa, destaca como a ideologia do *novo* se fez sentir em todas as esferas administrativas e estruturais do governo maranhense. Para a autora,

[...] foi difundida a ideia do NOVO como força geratriz do moderno, caminho a ser percorrido para que o Maranhão pudesse vir a ser “Outro Maranhão”. Não mais o Maranhão dos coronéis, estagnando o arcaico. O MARANHÃO NOVO, protótipo da abastança e do bem-estar social indiferenciados, passa dos pronunciamentos eleitorais à linguagem dos planos oficiais, crescendo como elemento ideológico que

¹⁰² Acervo particular de Roldão Ribeiro Barbosa cedido à pesquisadora. No diário oficial, consta data de 5 de fevereiro de 1968, no entanto, a data de criação registra o dia 23 de fevereiro de 1968. Nos chama a atenção que todas as notificações do diário são datadas a partir de 20 de fevereiro. Outro fato que nos causa estranheza é que em nenhuma dessas datas faz circular esse acontecimento nos únicos e principais veículos de comunicação da cidade.

direcionaria a ação governamental. (PINTO, 1982, p. 92).

O Maranhão do atraso precisava ser superado. Segundo dados do Governo do Estado do Maranhão, o período de 1957 a 1960 registra um quadro de pessoal (cf. Quadro 4) formado bastante incipiente (PINTO, 1982).

Quadro 4 - Quadro do Magistério Público Primário

1957		1960	
Cargo	Quant.	Cargo	Quant.
Diretores de escola	65	Diretores de escola	68
Professora normalistas	668	Professoras normalistas	821
Regentes de Ensino	76	Regentes de Ensino	207

Fonte: Pinto (1982, p. 101).

Em 1960, da população escolarizável do Estado - 275.000 - apenas 61.071 teve acesso à escola e seu índice de analfabetos atingia 64% da população. Pode-se verificar que o projeto de educação permanecia em estado de inércia, só sacudido por ações isoladas ou de impulsos externos, advindos do Governo Central (PINTO, 1982).

Esses dados propiciaram que o governo estadual conveniasse com o Governo Federal e elaborasse a “Campanha das 500 Escolas”, aprovada pela Cruzada nacional e Educação, objetivando a criação de escolas sob a orientação da Campanha de Educação Supletiva do Maranhão. Esta ação partia de um convênio firmado entre o Estado do Maranhão, a Superintendência para valorização e Estudos da Amazônia (SPVEA), o Ministério de Educação e os Governos Municipais. No que se refere à construção de prédios escolares, contava o Estado com recursos oriundos de convênios mantidos com o Governo Federal, através do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP). Como se percebe, a política educacional não obedecia a um plano de ação específico do Maranhão e talvez por isso, também, estivesse na dependência dos setores político e econômico, portanto, neles arrimado e a eles servindo (PINTO, 1982, p. 102).

A autora discute, ainda, que, em se tratando de Região Nordeste, a ajuda internacional veiculou-se à Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE) que, na elaboração do seu I Plano Diretor, canalizou maciços recursos para a Região, com a assinatura do Acordo Nordeste, em 13 de maio de 1961. Esse Acordo, na parte referente à educação, visava ampliar as oportunidades de escolarização para crianças, adolescentes e adultos, através do

Programa de Ensino Primário e de Educação de Base, contando com recursos orçamentários próprios dos estados do Nordeste e do Acordo de Nordeste (USAID¹⁰³). O Programa também previa a construção e equipamento de escolas primárias, de escolas normais e de centros de treinamento, assim como a formação e o treinamento de professores primários e de educação de adultos (PINTO, 1982).

Pinto (1982) enfatiza que, em nível estadual, muitas medidas foram propostas para dar suporte ao Plano Trienal. Destacaria entre elas a reestruturação da Secretaria de Educação (Lei nº 2.335/1963), premiada naquela circunstância pelo compromisso de assumir a sua execução. “Dilata-se no seu arcabouço para suportar um Plano que não se gerou nos seus próprios quadros e, até certo ponto, se descaracteriza, uma vez que passa a ser direcionada, por um planejamento que não lhe era intrínseco” (PINTO, 1982, p. 112). A nova organização prevê também a ampliação e o equipamento do Serviço de Estatística, a Instalação de Inspetorias Regionais e a criação da Comissão Executiva do Plano Estadual do Maranhão. Essa Comissão teria como atribuições específicas:

- a) orientar, coordenar e acompanhar a execução de todos os programas e projetos incluídos no Acordo;
- b) custear programas de formação, treinamento e aperfeiçoamento de professores primários;
- c) executar o programa de construção de salas de aula e de prédios para as unidades escolares;
- d) promover a aquisição e distribuição do material necessário à instalação e reequipamento das unidades escolares;
- e) promover a alfabetização e educação de base a adolescentes e adultos;
- f) elaborar os programas semestrais de atividades e de desembolsos. (PINTO, 1982, p. 114).

Nessas circunstâncias, o aliado político do governador José Sarney em Caxias, Aluizio Lobo, não mediu esforços para que a Faculdade fosse implantada, pois o *Avante* (*slogan* da campanha política de Lobo em Caxias) estava caminhando aligeiramente. Essa ação proporcionou novo *status* à cidade, pois nem a capital usufruiu do poder de iniciar uma Faculdade de Educação. Caxias sempre foi uma cidade da qual os governantes não se permitiam tirar os olhos, pela importância da “Princesa do Sertão”. Logo nenhum descuido poderia ser permitido a uma cidade que foi palco de uma grande revolta. Custou caro aplacar os ecos da revolta que sempre assombrou a cúpula política da capital. No desdobramento desse cuidado

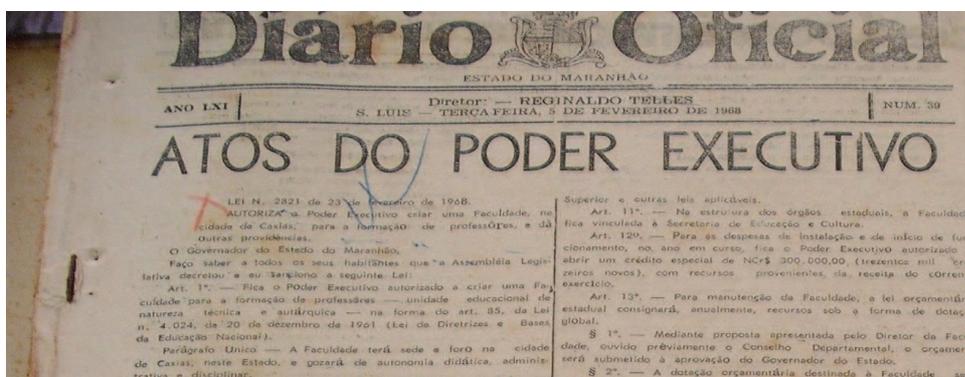
¹⁰³ *United States Agency for International Development.*

com a cidade, vez por outra instalavam-se por aqui renomados políticos, tanto da esfera estadual quanto federal, no “Cantinho do Céu”¹⁰⁴ e no palacete do Sr. Alderico Silva (posteriormente), que eram endereços bastante frequentados.

Em entrevista concedida ao professor Roldão Ribeiro Barbosa,¹⁰⁵ em 9 de março de 2010, o Dr. Arthur Almada Lima Filho, comenta: “[...] Aluizio Lobo, como prefeito, foi muito ativo, ele tinha muita amizade com o Sarney, Aluizio providenciou imediatamente que essa Faculdade viesse pra Caxias, fosse localizada em Caxias. Sarney chamava Caxias de sua namorada [...]”.

Como estavam sendo construídos os Ginásios Bandeirantes em várias cidades do Estado, a proposta era que a Faculdade de Formação de Professores do Ensino Médio de Caxias viesse a formar professores para lecionar nesses ginásios.¹⁰⁶ Assim, é publicado no Diário Oficial de 5 de fevereiro de 1968 (cf. Figura 18), a Lei 2.821/1968, no Art. 1º, em seu Parágrafo Único, o destaque: “A Faculdade terá sede e foro na cidade de Caxias, nesse Estado, e gozará de autonomia didática, administrativa e disciplinar” (BARBOSA, R., 2011, p. 37).

Figura 18 - Diário Oficial de criação da FFPEM



Fonte: Acervo particular do professor Roldão Ribeiro Barbosa.

A Lei 2.821/1968 autoriza o funcionamento da Faculdade e, no seu Art. 3º, Parágrafo 1º, nas finalidades gerais, destaca três princípios norteadores, conforme descrito a seguir.

¹⁰⁴ Morada do Senhor Aluizio Lobo e o palácio do Sr. Alderico Silva, entre poucos lugares, eram os espaços das articulações. Interessante que esses dois espaços tinham umas lendas de assombração que as pessoas iam repassando de geração em geração. Eram tidas como mal-assombrados, etc. Na casa do Alderico Silva, tem uma torre que se dizia lá morar uma serpente, muitas pessoas da cidade morriam de medo só em pensar nessa torre. Da mesma forma, a casa do Aluizio Lobo era tida como assombrada. Lá, também existiam muitas lendas que favoreciam o encantado. Tudo fruto da imaginação para espantar o povo.

¹⁰⁵ Entrevista concedida ao professor Roldão Barbosa e cedida à pesquisadora.

¹⁰⁶ Em tempo, é o primeiro momento que se tem registro de construção de escola pública em larga envergadura direcionada ao povo, associada a isso, a preocupação em formar quadro de docentes na esfera pública para atuar na área.

I – **Educar**: a) formar atitudes habituais compatíveis com as necessidades e aspirações individual e social; b) inculcar convicção dos princípios dos direitos humanos e de Justiça Social consubstanciados na Constituição Federal, na Carta da Organização dos Estados Americanos e na Carta das Nações Unidas; c) comunicar princípios valorativos que assegurem como estilo de vida, o desenvolvimento de uma mentalidade de aperfeiçoamento pessoal e das instituições sociais, permanente e sistemático. II – **Instruir**: a) comunicar informações e conhecimentos; b) adestrar no manejo de técnicas; c) formar o pensamento lógico; d) criar hábitos de trabalho intelectual e de pesquisa; e) formar a inteligência prática. III – **Formar para a vida adulta**: a) orientar educacional e vocacionalmente, de acordo com os interesses e aptidões de cada um; b) preparar para a vida profissional; c) preparar para a vida de convivência familiar; d) preparar para a vida de convivência social; e) preparar para a vida política; f) preparar para a vida de consumidor de bens técnicos, institucionais e culturais. (BARBOSA, R., 2011, p. 37-38, grifo nosso).

Nas finalidades específicas, a referida Lei acentua, como metas, no § 2º, as seguintes:

a) formar professores para cursos de nível médio, bem como para o exercício do magistério em nível superior; b) dar aos professores e estudantes ensejo de se especializarem em campos específicos de investigação ou técnica, conforme suas aptidões individuais; c) colaborar na generalização da alta cultura intelectual na região e no Estado; d) realizar pesquisas nos vários domínios da cultura que constituírem objeto do ensino ministrado. (BARBOSA, R., 2011, p. 38).

Isso gerou um desconforto dantesco para o governador, primeiro por sediar uma Faculdade no interior, segundo por ser a primeira do Estado destinada a essa área e não estar localizada na capital (BARBOSA, R., 2011),¹⁰⁷ terceiro porque, dada a proximidade com a capital piauiense, serviria também para formar quadros para o vizinho Estado. O fato é que Caxias ganha nova força política, passa a dispor de uma Faculdade que irá qualificar quadro de docentes para outras cidades do interior do Maranhão, além de formar docentes para atuarem *no exercício do magistério em nível superior*.

Uma das primeiras providências tomadas foi a de vincular a Faculdade à Secretaria de Educação e Cultura (Art. 11º); “abrir um crédito especial de NCr\$ 300.000,00 (trezentos mil cruzeiros novos) com recursos provenientes da receita do corrente exercício” (Art. 12º) (BARBOSA, R., 2011, p. 38). No Art. 13º, referente à manutenção da faculdade,

[...] a lei orçamentária estadual consignará, anualmente, recursos sob a forma de dotação global. § 1º. – Mediante proposta apresentada pelo Diretor da Faculdade, ouvido previamente o conselho Departamental, o orçamento será submetido à aprovação do Governador do Estado. § 2º. – A dotação orçamentária destinada à

¹⁰⁷ “Todas as outras instituições de ensino superior foram criadas por esse governo com sede na capital, sendo a Escola de Administração Pública do Maranhão (autorizada pela Lei Estadual nº 2.728 de 22/12/1966 e instalada em 02/03/1968); Escola de Engenharia do Maranhão (autorizada pela Lei Estadual nº 2.740 de 08/06/1967 e instalada em 01/07/1968); e a Escola de Agronomia do Maranhão (autorizada pela Lei Estadual nº 3.003 de 03/11/1969)”. (BARBOSA, R., 2011, p. 26).

Faculdade será creditada, mensalmente, em conta especial, no Banco do Estado do Maranhão dentro dos limites das cotas trimestrais a ela destinadas e do esquema de desembolso aprovado pelo Poder Executivo. Art. 14º. - O controle contábil e financeiro dos recursos da Faculdade, sem prejuízo da competência específica do Tribunal de Contas do Estado, será exercido por um conselho de curadores. Parágrafo Único – A constituição e as atribuições do Conselho de Curadores serão estabelecidas no Regimento da Faculdade. Art. 15º - O Poder Executivo no prazo de 30 (trinta) dias regulamentará a presente Lei. (BARBOSA, R., 2011, p. 38).

A segunda providência ocorrida foi nomear, no Auditório do Colégio Caxiense, com a presença das autoridades civis, militares e eclesiásticas locais e alguns populares, a equipe diretiva da faculdade. Na ocasião, tomou posse a primeira diretoria da FFPEM de Caxias, assim constituída: Dr. Raimundo Nonato Medeiros (diretor), Cônego Aderson Guimarães Júnior (vice-diretor), Reverendo Sillas Marques Serra (secretário), Norma Varão Rocha (auxiliar de secretário) e Sílvia Maria de Carvalho Silva (auxiliar de bibliotecária) (BARBOSA, R., 2011).¹⁰⁸

A terceira medida, aqui elencada, foi sediar suas instalações no prédio do Ginásio Caxiense, que, apesar de bem localizado, não dispunha de uma estrutura adequada para receber cursos de grande envergadura como os de Letras, Estudos Sociais e, principalmente, Ciências Naturais, dadas as especificidades do curso. Mas, mesmo assim, as aulas iniciaram no dia 9 de janeiro de 1970.

A proposta formulada pela Secretaria de Educação do Estado do Maranhão, com o aval do governador (conforme Anexo C), na gestão do então secretário Dr. José Maria Cabral Marques, datada de 9 de outubro de 1969, (conforme Anexo D), endereçada ao diretor da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL) da USP, teve como resposta, inicialmente, um ofício de encaminhamento da minuta de convênio (Anexo E), posteriormente (Anexo F), a minuta de convênio em que celebra as partes, Processo nº 2154/69 em que constam 10 cláusulas, sendo elas:¹⁰⁹

Cláusula 1ª: A Secretaria, que mantém em Caxias uma Faculdade destinada a formar professores do primeiro ciclo do ensino médio, propiciará as condições necessárias para que, nessa instituição, possa lecionar uma missão de professores da Faculdade.

Cláusula 2ª: A Faculdade enviará periodicamente a Caxias – MA, para ministrar cursos em sua Faculdade, um grupo de professores especialistas nas áreas de Estudos Sociais, Letras, Ciências e Educação.

Cláusula 3ª: Esses professores lecionarão de cada vez durante 30 dias, de acordo com o escalonamento estabelecido pela Faculdade.

¹⁰⁸ É importante destacar que um fato tão importante para a cidade não tenha registro no principal jornal da cidade, o “Folha de Caxias”.

¹⁰⁹ Acervo particular de Roldão Ribeiro Barbosa cedido à pesquisadora.

Cláusula 4ª: A Faculdade integrará sua missão docente com professores não apenas de alto nível científico e acadêmico, mas com comprovada experiência na formação de professores secundários.

Cláusula 5ª: A Secretaria fornecerá a cada professor uma passagem aérea (ida e volta), pagará sua hospedagem e o remunerará com uma mensalidade de NCr\$ 3.000,00 (três mil cruzeiros novos).

Cláusula 6ª: Durante o curso ou findo este a faculdade se compromete a receber, para estágios supervisionados, estudantes do curso que sejam candidatos a professores.

Cláusula 7ª: A Secretaria fica com a responsabilidade dos ônus de transporte e estadia desses candidatos.

Cláusula 8ª: Diplomados os alunos do curso e aberta, pela Secretaria, concurso de títulos e provas para ingresso desses candidatos no magistério secundário e oficial do Estado do Maranhão, a faculdade indicará pelo menos um dos seus professores para integrar cada banca de concurso.

Cláusula 9ª: Ficam à Secretaria os ônus desses concursos, inclusive as despesas de viagens e de estada do professor da Faculdade e sua remuneração, arbitrável esta, na altura própria, pela Secretaria.

Cláusula 10ª: Este convênio tem a duração de dois anos, a contar de janeiro de 1970.

A USP encarou a formação de professores como uma missão,¹¹⁰ em que seus profissionais das diversas áreas da educação teriam qualificação docente para atuarem no ensino maranhense. Nessa missão educativa, a FFCL/USP enviou para Caxias diversos docentes com renomada experiência acadêmica e científica¹¹¹ (conforme Clausura 4ª) na área de Letras (Massaud Moisés com Literatura Portuguesa), na área de geografia (Aziz Nacib Ab' Saber), na área de História (Aldo Janotti com História Medieval), na área das Ciências (Erica Schlenz com Zoologia), dentre outros e outras (BARBOSA, R., 2011), conforme pode se ver na listagem abaixo (Quadro 5).

Quadro 5 - Relação nominal dos/as docentes da USP que vieram para a FFPEM de Caxias (Continua)

Nº ordem	Professor	Disciplina
01	Dr. Isaac Nicolau Salum	Letras
02	Dr. Aziz Nacib Ab'Saber	Geografia
03	Dr. Alexandre Eduardo Dias de Moraes	Ciências
04	Dr. José Carlos Garbuglio	Literatura Portuguesa
05	Dr. Massaud Moisés	Letras
06	Dr. Erasmo D'Almeida Magalhães	Biologia
07	Dr. Vilma Vasconcelos Maia	História Medieval
08	Dr. Aldo Janotti	Botânica
09	Dr. Aylton Brandão Joly	Psicologia da Educação
10	Dr. Geraldina Porto Witter	História do Brasil
11	Ms. José Sebastião Witter	Cartografia
12	Dr. Vincenzo R. Rochicchio	Língua Latina
13	Dra. Ana Lia Amaral de Almeida Prado	Fisiologia Vegetal e Ecologia
14	Dr. Leopoldo Magno Coutinho	Sociologia
15	Dr. Douglas Teixeira Monteiro	Língua Francesa

¹¹⁰ A USP também recebeu *missão educativa* por parte dos franceses para formar seus quadros de docentes (cf. LUCCHESI, 2011).

¹¹¹ Nenhum dos professores enviados pela FFCHL/USP para a FFPEM tinha seu nome vinculado à lista dos *subversivos*.

(Conclusão)

Nº ordem	Professora	Disciplina
16	Dr. Italo Caroni	Geografia do Brasil
17	Dr. Antônio Rocha Penteadó	Didática
18	Dra. Amélia Domingues de Castro	Fund. de Ciências Sociais
19	Dra. M ^ª Regina R. Simões de Paula	Prática de Ensino em Ciências
20	Dra. Hilda Regina Ferreira	Francês
21	Dra. Nina Atuko Mabuchi	História Antiga História Moderna
22	Dr. Eurípedes Simões de Paula	Zoologia
23	Dr. Uacury de Assis Bastos	Língua Latina
24	Dr. Antonio da Silveira Mendonça	Prática de Ens. de Estudos Sociais
25	Dra. Erika Schlenz	Prática de Ens. de Port. e Francês
26	Dr. Bernardo Isslor	Iniciação a Física
27	Dr. João Teodoro d'Olim Marote	Língua Inglesa
28	Dr. Yassuko Hosoume	Língua Inglesa
29	Dr. Joubran	Ciências
30	Dra. Winifred Kera Stevens	Estudos Sociais
31	Dra. Sônia Maria Aparecida Siqueira	
32	Dr. Edson Ferreira dos Santos	

Fonte: Barbosa R. (2011, p. 46).

As fotos abaixo (Figura 19) registram alguns momentos vividos no prédio do Colégio Caxiense, que primeiro sediou a Faculdade.

Figura 19 - Fotos da turma do curso de Ciências Físicas e Naturais



Fonte: Acervo pessoal dos professores Deusiano Bandeira de Almeida e Roldão Ribeiro Barbosa.

A Faculdade inicia seus trabalhos com os cursos de Letras, Estudos Sociais e Ciências

Físicas e Naturais. Cada curso tinha, em média, de 35 a 40 acadêmicos e acadêmicas, muitos com a docência já em desenvolvimento nas escolas de Caxias ou região.

Conforme relatos das professoras Edmée Costa Leite e Maria das Graças Bezerra, houve o convite para que elas se inscrevessem no vestibular. A professora Edmée relata que foi muito concorrido este vestibular, pois faziam as provas em um dia e esperavam o resultado para poder participar da outra prova. Era tudo ali muito próximo, tudo rápido.

Tanto Edmée Costa Leite quanto Maria das Graças Rodrigues Bezerra e Maria das Graças Nunes Rocha eram professoras na cidade, trabalhavam em várias escolas, mas, quando surgiu a possibilidade do ingresso, encararam o desafio. Elas comentam que a turma, inicialmente, era formada em torno de 30 a 32 alunos, mas alguns foram desistindo aos poucos.

No Quadro 6 encontra-se a relação nominal dos/as acadêmicos/as do curso de Ciências Físicas e Naturais.

Quadro 6 - Relação nominal dos/as acadêmicos/as do curso de Ciências Físicas e Naturais¹¹²

Aldeide, Clemente, Antonio Gonçalves, Deusiano Bandeira, Edmée Costa Leite, Filomena Bezerra, Francisca Vasconcelos, Gilson, Genésio, José Viana, Lourival, Maria das Graças Nunes Rocha, Maria das Graças Rodrigues Bezerra, Renato, Gonçalo Pereira

Fonte: Elaborado pela autora.

É importante destacar que nem todas as pessoas desse grupo desenvolviam atividades na educação. No entanto, segundo o professor Deusiano Bandeira de Almeida,¹¹³ todos/as desenvolveram atividades de sala de aula. Passados alguns anos é que se destinaram a outros ramos profissionais. As aulas iniciaram no dia 6 de janeiro de 1970,¹¹⁴ no prédio do Ginásio Caxiense, com a presença dos professores da USP. Participaram da aula os/as acadêmicos/as dos cursos de Ciências Físicas e Naturais, Letras e Estudos Sociais.

Conforme o Ofício datado de 9 de outubro de 1969¹¹⁵ (Anexo D), o secretário de Educação e Cultura do Maranhão, Sr. José Maria Cabral Marques, oficializa comunicação ao então diretor da FFCL/USP, Dr. Eurípedes Simões de Paula, informando que o Governo do Estado do Maranhão havia criado uma Faculdade no município de Caxias, com a finalidade de

¹¹² Não foi encontrado nenhum diário ou relação nominal da turma. Encontramos apenas as cartas-relatórios e absorvemos dos/as entrevistados/as a citação dos nomes, alguns sobrenomes completos, outros incompletos. Por essa razão, decidimos colocar apenas o primeiro nome de cada.

¹¹³ Professor do Departamento de Biologia e Química do CESC/UEMA. Foi acadêmico da primeira turma do Curso de Ciências Físicas e Naturais.

¹¹⁴ Segundo Relatório nº 01, de autoria da Missão Docente da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (Acervo particular de Roldão Ribeiro Barbosa cedido à pesquisadora).

¹¹⁵ Acervo particular de Roldão Ribeiro Barbosa cedido à pesquisadora.

formar professores de ensino médio- primeiro ciclo. Informa ainda que os cursos serão de curta duração e que a carga horária de cada disciplina será dada em um mês e no período de um ano e meio, o cursista receberá o título de professor.

Nesse ofício de consulta de convênio, o secretário ressalta que oferecerá estadia (alimentação e pousada), passagem aérea (ida e volta) e o salário de NCr\$ 3.000,00 (três mil cruzeiros novos) mensais aos professores – valor correspondente a quase 20 salários mínimos, que, naquela altura, estava em NCr\$ 156,00/mensais –, conforme Decreto Federal nº 64442 de 1º de maio de 1969. Em resposta a essa solicitação, o Dr. Eurípedes Simões encaminha um ofício para o Magnífico Reitor da USP, Prof. Dr. Miguel Reale, minuta de convênio a ser firmado entre aquela IES e o Governo do Estado do Maranhão, conforme Anexo E.

Tudo isso causou o maior frisson nas veias governamentais,¹¹⁶ pois estávamos, nós do Maranhão, fazendo uma parceria com uma grande e respeitada universidade brasileira, e, apesar desse momento bom, vemos agora que “os ditos subversivos” daquela instituição estavam nesse mesmo momento vivendo um dos períodos mais duros da história da universidade brasileira.

Aprovado o convênio (Anexo G), houve ainda um ofício para corrigir a data de início deste, pois, segundo o teor do documento descrito pelo Dr. Eurípedes, esse registra que a data estava versada para janeiro de 1971, quando a data correta era janeiro de 1970.¹¹⁷

Didaticamente, a FFCL/USP providenciou um plano diretor das atividades a serem desenvolvidas na FFPEM em Caxias e o apresentou ao secretário de Educação do Estado, bem como aos diretores da faculdade, o Dr. Raimundo Nonato Medeiros (diretor), e seu vice, o Cônego Aderson Guimarães Júnior.

De acordo com o plano, o curso de formação de professores foi previsto para começar em janeiro de 1970, com término no mês de julho de 1971. No item 11, é enfatizado que o curso regular de licenciatura da FFPEM de Caxias tem a previsão de formar as primeiras turmas em julho de 1971, sendo: 20 licenciados em Ciências Físicas e Naturais, 20 em Letras e 20 em Estudos Sociais. Cada professor teria, em média, um mês para ministrar sua disciplina.¹¹⁸

Nas cartas-relatórios enviadas, os professores tratam das dificuldades de ministrarem as aulas devido aos alunos faltarem ou chegarem atrasados por causa de suas cargas horárias nas escolas. Fazem algumas sugestões como iniciar as aulas em um horário mais tarde, mas existe

¹¹⁶ O então Governador José Sarney se preparava pela primeira vez a se candidatar Senador da República, um ano depois deixa o governo do Estado para se candidatar. O partido político que José Sarney fazia parte até 1965, foi extinto pelo AI nº 2, criou-se o bipartidarismo, formando, a partir daí dois partidos: a ARENA, o partido de apoio ao regime militar, e o Movimento Democrático Brasileiro, que reuniu a oposição naquele momento. Nesse contexto, Sarney é eleito Senador do Maranhão, apoiado pelos militares (WIKIPÉDIA, [2017b?]).

¹¹⁷ Acervo particular de Roldão Ribeiro Barbosa cedido à pesquisadora.

¹¹⁸ Acervo particular de Roldão Ribeiro Barbosa cedido à pesquisadora.

“Mas, rapaz, porque tu vais fazer logo em Caxias?”. Expliquei-lhe que era o local que apresentava melhores condições, porque tinha mais gente fazendo e se formando no 2º Grau, tinha uma população, digamos, mais culta do que qualquer outra cidade, de acordo com um levantamento que eu fiz. Caxias nos oferecia mais condições para a criação de uma faculdade lá. Não porque é a terra da minha mulher, não. Não tem nada a ver com isso. Além disso, dispomos lá de um bom terreno. Sarney quis saber o que eu pensava acerca do corpo docente, se lá existia gente capaz. Disse-lhe que, para fazer com gente de lá, não tinha, não. Mas que eu ia falar com o cônego José Ribamar Carvalho – na época em que ele era reitor da Católica, eu era o vice-reitor – porque éramos bons amigos e ele, depois foi reitor da Federal. O cônego Ribamar abriu-me as portas: “A casa é tua. E não conversa comigo não, vai logo direto ao Departamento de Educação”. E eu fui, pensando que ia ser recebido com fogos, discursos, banda de música e muita gente acenando bandeirinhas. Só não me jogaram pedras, mas disseram que ir para Caxias era coisa de louco, que querer uma instituição de ensino superior lá era fantasia, que eu estava fantasiando a vida, que queria fazer promoção política de governo, sei lá. Não me disseram nesse português, mas, no fim, o que queriam me dizer era isso. [...] Quanto à opção de Caxias, nós a tínhamos feito em função das condições que apresentava. Se fizéssemos na capital, ninguém ia para o interior nem vinha de lá. Daí a idéia de fazer em Caxias para, a partir de lá, se expandir por Bacabal, Imperatriz, Pinheiro. Pensávamos em fazer de Caxias um centro de irradiação. O fato é que tive de desistir [da parceria com a Universidade Federal do Maranhão]. (BARBOSA, R., 2011, p. 36-37).

De outro encontro com Sarney, ele enfatiza:

[...] Um dia, voltei ao governador: “Olhe, governador, em relação aquela nossa ideia, não deu para superar a dificuldade, mas eu tenho outra mais maluca ainda. Se o senhor concordar, a gente vai arriscar”. Ele perguntou: “E o que quê é?” Disse-lhe que estava pensando em pedir apoio ao Governo ou à Universidade de São Paulo. “Mas por que a Universidade de São Paulo?” – quis saber. Disse a ele que lá existia uma equipe muito boa. Sabia porque já examinara. O diretor, apesar de ser um homem de idade, parecia-me ser uma pessoa dinâmica, com a cabeça muito jovem. “Garanto que ele vai querer fazer estas coisas arriscadas e altamente perigosas”. Procurou saber o que eu queria, e eu solicitei dele autorização para viajar, passagens e diárias. Passei um retemec – naquele tempo, este era o nome de um serviço de rádio entre as universidades – para o diretor da Faculdade de Filosofia, ciências e Letras, Prof. Dr. Eurípedes Simões de Paula, dizendo que gostaria de fazer uma visita, de fazer uma proposta de convênio com a Faculdade, mas, de propósito, fui muito pouco explícito sobre meus objetivos. Falei, em linhas gerais, do convênio, porque gostaria de ir lá, pessoalmente, tratar com eles. Marcou o dia e a hora, fui e coloquei todas aquelas ideias de jovem que quer mudar o mundo. Conte a história do Ginásio Bandeirante, como a gente estava fazendo, e ele começou a se empolgar. Falei do nosso projeto para Caxias, das dificuldades encontradas. Ele falou: “Isso é muito bom, muito bonito, gostei muito da ideia, mas nós temos que ir para a Congregação. Você tem coragem de ir?” Repliquei-lhe: “A mim não vai faltar coragem. Só o fato de vir de São Luís para cá, sem conhecer o senhor, arriscando a ouvir um não seu, atesta que tenho coragem. Além do mais, fico feliz por o senhor me ter aberto as portas aqui, mostrando a máxima boa vontade e um interesse incomum. E, aí, vai entender a história do Ginásio Bandeirante. Primeiro, a ideia de que nós estávamos entrando no interior, a ideia de bandeiras, de bandeirante; e bandeirante é paulista. Os paulistas foram os primeiros bandeirantes. E eu espero que São Paulo queira ajudar os irmãos mais pobres”. Ele riu e afirmou: “Está apelando!” Retorqui: “É, a gente também apela, não é?” [...]. (BARBOSA, R., 2011, p. 40).

Outra movimentação realizada pelo Dr. José Maria Cabral Marques, segundo declarou

em entrevista:

[...] recorremos a FUM (Fundação Universidade do Maranhão) para pedir ajuda no que diz respeito a recursos humanos, ocorrendo, porém, certa dificuldade, visto que a Universidade, “estava muito voltada para dentro de si mesma, fechada em seus muros”, não atendendo assim a sua solicitação. Recorrendo à Universidade Federal do Piauí, obtive os mesmos resultados. (FONSECA, 1984, p. 44).

No entanto, compreendemos que o jogo político do então governador não permitiria realizar tamanha investida em algo que não lhe colocasse num patamar de articulação e visibilidade tão bem projetada como as que estavam ocorrendo naquele momento com os dirigentes da USP.

Fonseca (1984) afirma que, firmado o convênio, abriram-se as matrículas para os aprovados no vestibular, no período de 26 de dezembro de 1969 a 4 de janeiro de 1970, e as aulas tiveram início no dia 06 de janeiro, ainda no Colégio Caxiense com apenas três cursos: Ciências, Letras e Estudos Sociais. Como o número de aprovados no 1º concurso vestibular foi inferior ao número de vagas, abriram-se novas inscrições a um 2º concurso que se realizou a 26 de janeiro de 1970. O quadro de acadêmicos da FFPEM ficou constituído conforme a Tabela 1.

Tabela 1 - Acadêmicos matriculados e concludentes da FFPEM

CURSOS	MATRICULADOS	CONCLUIDENTES
Estudos Sociais	57	18
Ciências	35	17
Letras	34	15
Total	126	50

Fonte: Fonseca (1984, p. 44).

A rotina da missão uspiana na Faculdade será apresentada na quinta seção desta tese. Dessa forma, daremos tratamento especial ao cancelamento do convênio, as manifestações realizadas em decorrência dessa ação e as providências pós-cancelamento.

No que se refere ao cancelamento, há dois aspectos que devem ser observados, um referente ao político e o outro ao pedagógico. No aspecto político, lembramos que, nos primeiros dias de fevereiro de 1971, José Sarney assume a cadeira de Senador pelo Estado do Maranhão, pela primeira vez; e, aos 31 dias do mês de março de 1971, assume o novo governador do Estado do Maranhão, Pedro Neiva de Santana. Ambos, nesse momento, já desincompatibilizados politicamente. Logo em seguida, precisamente no dia 12 de abril de 1971 (já tomando o aspecto pedagógico como mote), o vice-diretor em exercício da Faculdade de

Formação de Professores, Sillas Marques Serra,¹²⁰ envia relatório ao novo Secretário de Estado da Educação, informando o término das aulas daquele pleito e solicitando passagens aos novos professores, porém a verba não foi liberada e o convênio, em consequência, foi suspenso, resultando na interrupção dos trabalhos da Faculdade.

Em razão da não continuidade do convênio com a FFCLH/USP, o novo diretor, o prof. Genival Costa e Silva, toma algumas providências, apresentando ao então governador três sugestões para resolver o impasse surgido com o rompimento do convênio:

- a- Aumento da verba, uma vez que a despesa era maior que a receita;
- b- Rescisão do convênio e continuar a faculdade funcionando com os professores auxiliares e completando o quadro, através de contratação de pessoal;
- c- Dispensa dos professores auxiliares para continuação do convênio com a USP. Devendo esta opção ser feita em último caso. (FONSECA, 1984, p. 49).

O governador tomou de acerto a segunda sugestão, o que provocou reações nos acadêmicos, que, inconformados, viam suas aspirações frustradas nos diversos campos do conhecimento.

Uma das versões veiculadas sobre o cancelamento do convênio foi a enfatizada pela prof^a Edmée da Costa Leite, quando relata:

“Nós alunos, não entendíamos o porquê de estar terminando o convênio, o que sabíamos era que os alunos de São Luís, da UEMA, eles não eram a favor dos professores de São Paulo aqui em Caxias, haviam muitas falas de que eles na capital nunca tiveram professores de São Paulo e em uma cidade como Caxias, do interior estava com professor de São Paulo. Chegamos a pensar que era por causa deles. Quando terminou o convênio e entrou os professores daqui os alunos não queria aceitar”. (Entrevista concedida por Edmée Leite, em julho de 2016).

Outra fala a esse respeito:

“[...] era exatamente isso, começaram esse movimento com alguns, mas isso foi logo abafado pelo lamento da maioria. Uns diziam ah que pena, outros, agora vêm outros professores pra assumir, outros ainda: não, mas eu quero o curso que eu preciso dele para me aposentar melhor, eu não quero saber se é professor de São Paulo eu quero saber que a disciplina tá sendo ministrada”. (Entrevista concedida pela Prof^a Sílvia Carvalho Silva, em agosto de 2016).

O professor Deusiano Bandeira de Almeida, em entrevista em agosto de 2016, diz que

¹²⁰ Assumiu interinamente devido ao falecimento, em 1º de novembro de 1970, do diretor, o Cônego Aderson Guimarães Júnior. Em decorrência do pastor Sillas não comprovar diploma de graduação, e nesse caso era uma das exigências, assume o Prof. Genival Costa e Silva.

ele e outros acadêmicos foram chamados a portas fechadas no laboratório de Biologia e Química para ouvirem a leitura do Decreto-Lei nº 477/1969,¹²¹ um instrumento de autoritarismo do Governo Federal para contê-los, sob pena de serem expulsos.

Em face desse contexto, foram tomadas algumas providências para a continuidade das aulas e conclusão dos cursos. Em entrevista, as professoras Valquíria Araújo Fernandes de Oliveira e Sílvia Maria Carvalho da Silva ressaltam:

“Acabou o convênio e os professores auxiliares assumiram. Na comunidade caxiense, muita gente não acreditava muito que iria dar certo, não acreditaram na gente, na competência de alguns professores. No decorrer das aulas, eles viram que nós tínhamos responsabilidade e que nós dávamos conta do recado. Com a plenificação, nós nos tornamos titulares com o concurso. O meu concurso na Faculdade foi a aula que eu ministrei para o Prof. Gilvan e para o Prof. Carlos Borgonha, eles me parabenizaram, ficaram impressionados. Eu comecei ensinar na Faculdade em 1970, fui a primeira professora de lá porque eu, professora Conceição e a Isany. A primeira carteira assinada foi a minha, depois as delas duas. Eu fui a primeira chefe de departamento, a primeira diretora do curso de Letras”. (Entrevista concedida pela Profª Valquíria Araújo Fernandes Oliveira em julho de 2017).

“Nesse período, tinha chegado o padre Damasceno que foi convidado para ser incorporado ao corpo docente por causa da área de estudos sociais, ele trabalhava as psicologias e aproveitamos, fomos catando as pessoas na cidade para poder ministrar disciplinas para não fechar, então junto com o Damasceno, o Wilson para biologia, o Jadiel, que era engenheiro e bom de matemática, o Armandino é promotor, contratou para ensinar estudos brasileiros, então foi se agarrando para sobreviver nessa busca da sobrevivência”. (Entrevista concedida pela profª Sílvia Maria de Carvalho Silva, em agosto de 2016).

A primeira turma conclui o curso em 1972, conforme fala da profª Edmée da Costa Leite, mas só houve a colação de grau em 1978 (cf. convite no Anexo H):

“[...] nós terminamos o curso da primeira turma em 1972, mas não colamos grau de imediato, quer dizer, passaram seis anos, somente em 1978 que houve a formatura, foi uma colação de grau muito bonita, pois, por causa do número de concludentes dos cursos de Ciências, Pedagogia, Letras, Estudos Sociais”. (Entrevista concedida por Edmée Leite, em julho de 2016).

Assim, compreendemos que a Faculdade em Caxias foi criada para atender aos interesses políticos partidários do então governador, no entanto, o trabalho pedagógico

¹²¹ Decreto-lei que define infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particulares, e dá outras providências.

disseminado pelos professores da USP, voltado para a valorização da cultura local e do pertencimento às questões regionais, fez com que a comunidade acadêmica assumisse o compromisso de se qualificar e desenvolver um ensino de qualidade na região. É esse comprometimento que será desenvolvido no capítulo seguinte.

5 O CENÁRIO, A LEGISLAÇÃO, OS SABERES, AS PRÁTICAS E O CURSO DE CIÊNCIAS FÍSICAS E NATURAIS

O quinto capítulo, advinda da terceira *abordagem, de cunho também educacional*, traz como categoria de análise a *concepção de docência, de formação docente e de saberes e práticas docentes*.

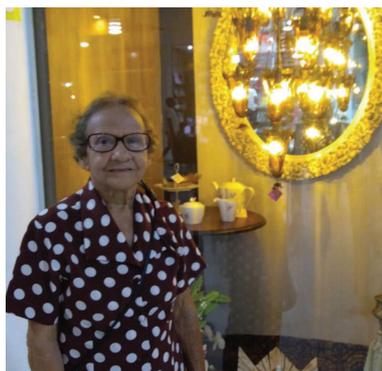
Aqui, discute-se o significado deste processo educacional para essas mulheres, o ideário filosófico que embasou essa formação docente, a concepção de formação de educador/a que estava em voga e a implementada pela missão uspiana no Maranhão, os vieses formadores que fundamentaram essa prática, assim como a concepção de educador/a para as mulheres.

Ao apresentar o primeiro aspecto, abordou-se a trajetória feita pelas mulheres em âmbitos familiares e escolares, enfatizando os saberes e práticas absorvidos desse caminhar. No que diz respeito ao segundo aspecto, buscou-se desenvolver os saberes e práticas absorvidos e desenvolvidos até o Curso Normal, tomando como eixo os aspectos disciplinadores dessa formação. Dando sequência nessa constituição, no terceiro aspecto, buscou-se fazer uma discussão do processo transitório do *Velho* para o *Novo* e como se configurou o contexto educacional nessa esfera. Para tanto, apresentam-se as cartas-relatórios dos docentes da FFCLH/USP e o ideário formador estabelecido pela instituição. No quarto aspecto, elencou-se o ideário filosófico e a concepção de docência a partir da Lei 5.692/1971, em contrapartida com o ideário formador da FFCLH/USP. Nesse item, analisamos os relatos dos/as acadêmicos e acadêmicas do curso, buscando entender como essa formação dialogou com o momento histórico vivido, que diálogos estavam sendo estimulados entre esses acadêmicos/professores sobre a realidade político-social e educacional maranhense e brasileira, uma vez que boa parte deles e delas já eram professores/as no período em que frequentaram a Faculdade de Educação e qual a identidade de professor/a estava sendo construída. Buscou-se, principalmente, discorrer sobre as práticas e saberes absorvidos pelas mulheres que frequentaram o Curso de Ciências Físicas e Naturais e como elas, a partir de suas trajetórias de vida, compreenderam o significado dessa nova docência e das práticas docentes.

5.1 O CAMINHAR DAS MULHERES EM FORMAÇÃO

Inicialmente, daremos destaque à trajetória pessoal, familiar e educacional das três mulheres ingressantes no Curso de Ciências Físicas e Naturais, *Edmée da Costa Leite*, *Maria das Graças Rodrigues Bezerra* e *Maria das Graças Nunes Rocha*.

Foto 12 - Edmée da Costa Leite



Fonte: Acervo de Edmée da Costa Leite.

“Eu, Edmée da Costa Leite, nasci em Caxias, no bairro Cangalheiro, aos quatro dias do mês de abril de 1933, advinda de uma família de oito irmãos, sendo quatro homens e quatro mulheres. Quando entrei para a escola, tinha sete anos, já sabia ler e escrever, minha mãe foi quem me ensinou, me alfabetizou. Ela possuía apenas o primário e, quando foi me matricular, a professora falou para a diretora que dava para me matricular na segunda série, pois já sabia ler e escrever.

Quando criança, passamos por uma tragédia na nossa família, ainda me lembro. Houve um grande incêndio na rua em que morava, isso em 1937. Esse incêndio iniciou onde hoje se encontra a Igreja católica do bairro indo até à nossa residência. Na nossa casa, tinha um comércio e queimou tudo. Tudo aconteceu por volta do meio-dia, o fogo se alastrou e queimou a casa e o comércio. Eu e minha irmã mais nova fomos retiradas de casa por uma pessoa que passava na rua e viu o clamor da família. Nós perdemos praticamente tudo e nossa família, com muita luta, foi se reconstituindo financeiramente e emocionalmente. Nossa casa era farta, mas, a partir desse episódio, a família passou a conhecer a pobreza, mas, mesmo assim, com a luta familiar, não nos faltava pão à mesa para uma família de oito filhos e até para quem chegasse apresentando dificuldades. Papai tornou-se ourives e mamãe continuando nas tarefas domésticas para equilibrar o sustento da família junto com os filhos. Lá em casa, todos trabalhavam, meus pais criaram todos fazendo as tarefas de casa, homens e mulheres. O pai confeccionava joias e vendia, principalmente em festejos. Meus irmãos exerciam a profissão de alfaiate e eu estudava e trabalhava numa oficina de confecção de camisas masculinas. Costurava e bordava na máquina, fazia crochê, eu aprendi a fazer crochê com mamãe.

No que se refere aos meus anos escolares, estudei o curso primário na Escola João Lisboa, única escola pública da época. Devido à questão financeira ser muito

difícil, no que se refere a material e fardamento, ficava sempre prejudicado. Tínhamos apenas a blusa e a saia de farda, meus pais só pagavam a metade da mensalidade. Eu nunca tive um livro no primário. Ao terminar o primário, fiz exame de admissão, fui muito bem classificada, mas não tinha idade para frequentar o ginásio, já que ainda não tinha completado 11 anos. Mamãe foi fazer minha matrícula, mas não conseguiu porque eu não possuía a idade exigida, ela teria que esperar o ano todo para poder me matricular. Na época, o meu padrinho era muito influente, então o procurei e falei da situação, ele falou com o diretor e consegui a matrícula na seguinte condição: eu ficaria na sala como ouvinte, ao completar os 11 anos, em abril, a matrícula seria efetuada. Isso ajudou muito, pois os pobres não tinham influência nenhuma junto às autoridades. No ginásio, estudava pelo livro do meu amigo. As folhas de provas de desenho na escola, na época eram compradas, mas esse amigo era quem comprava para mim, porque era tudo muito difícil, éramos muito pobres.

Na escola, havia algumas questões que eu não entendia, algumas vezes fui parar na direção, mas eram coisas simples, por exemplo, a turma era mista, meninas e meninos, na hora do intervalo eram separados. As meninas iam para o varandão e os meninos iam para o pátio, era expressamente proibido as meninas passarem para o pátio e vice-versa, e o maior amigo de infância e de colégio foi um menino. Certo dia eu passei na hora do intervalo da varanda para o pátio, para sentar e conversar com meu amigo. Fui chamada imediatamente para a diretoria, o diretor passava carão, mas eu não entendia o porquê daquilo. O interessante é que quem ia à escola atender ao chamado do diretor era meu pai. Para ele, aquilo tudo era coisa de criança, ele gostava muito de mim, era louco por mim, para ele, aquilo tudo era normal.

Quanto à formação pedagógica, o curso que tinha na época era o Magistério. Eu não queria fazer Magistério. Não abraçava a carreira de professora, não sei dizer, mas não gostava. Passei um ano sem estudar. Porque não queria fazer Magistério. Nisso, entendi que meus pais não tinham condições de me enviar para estudar em outro lugar. Então, cursei o Magistério no Colégio Caxiense, concluí o curso e fiquei sem emprego. Como minha família não tinha contato com político, ficou difícil uma nomeação. Certo dia, sentei e fiz uma carta ao governador do Estado, contando toda a minha história de pobreza, de como estudei e, no final, pedi uma nomeação. Meu pedido foi atendido, mas a nomeação não saiu para Caxias. O secretário me fez uma carta, dizendo que fez rigorosa pesquisa no quadro de Caxias e que não havia nada. Na realidade, tinha, sim. Mas, como queria o emprego, terminei sendo nomeada para a cidade de Bacabal. Trabalhei lá por vários anos, quando surgiu um curso em São Luís e informaram que as duas pessoas que melhor se sobressaíssem no curso iam escolher a cidade na qual queria trabalhar. Eu estudei muito para conseguir a vaga e fiquei dentro das vagas ditas. Quando tudo terminou, que estava na certeza da vinda para Caxias, recebi um documento com retorno à Bacabal. Fiquei muito indignada com essa situação. Decidi ir até ao gabinete do secretário de Educação exigir que fosse cumprido o divulgado. Lá, recebi chá de cadeira, até que invadi a sala do secretário e exigi dele a nomeação para Caxias, conforme foi divulgado pela equipe. Assim, vim para a minha cidade natal.

Quanto à ida para a Universidade, se deu da seguinte maneira: Ao retornar de Bacabal, eu e algumas colegas do Curso de Supervisão (realizado em São Luís) fomos incentivadas a irmos para a faculdade. As provas eram eliminatórias, você

só fazia as provas do dia seguinte se tivesse passado na anterior. O ingresso foi muito difícil, enfrentaram com muita determinação o curso. Dada a disciplina no curso, fui monitora da minha turma, éramos dois monitores, eu e outro colega. A turma era dividida, eu ficava com um grupo e ele com outro. Nos reuníamos na casa de uma das colegas para estudar. Para ser monitor/a da turma, um dos critérios estabelecidos era a nota e a habilidade com as disciplinas do curso. Os monitores eram responsáveis por toda a preparação das aulas práticas ou de campo, desde a ida até a volta, inclusive com o material. Tínham que levar tudo para não faltar nada. Teve um dia que era para irmos para a aula num jipe, só que um dia antes o colega que possuía o carro resolveu lavá-lo porque estava muito sujo, entrou água no lugar errado. Já estava quase chegando a hora da aula e o carro não funcionava, já estávamos aperreados, foi quando passou um senhor e pedimos ajuda para consertar o carro. Consertou, deu tudo certo fomos para a aula, quando chegamos no local, o monitor do outro grupo disse: tem que descontar ponto desse grupo (risos). O professor desconsiderou e a aula de campo foi muito boa, todos fazendo perguntas, interagindo muito, assim eram as nossas aulas de campo, muito boa”.

Foto 13 - Maria das Graças Rodrigues Bezerra



Fonte: Acervo de Maria das Graças Rodrigues Bezerra.

“Eu, Maria das Graças Rodrigues Bezerra, nascida aos vinte dias do mês de março de 1948, filha de José Rodrigues Bezerra e de Amélia Matos Rodrigues Bezerra. O casal teve 16 filhos. Sendo que morreram dois. A família criou 14 filhos, desses, estão entre eles 13, porque um faleceu. Uma família com cinco Marias e 9 homens. Durante toda a nossa vida tudo foi muito complicado, era muito difícil, a prova é que tivemos que trabalhar desde cedo para ajudar nossos pais

Quando criança, meu pai era comerciante. Na nossa casa, a mesa era farta, tudo era tranquilo, a situação financeira era boa, porque vendia bem e meu pai tinha contato com outros comerciantes, pessoas do mesmo ramo dele. O comércio era tipo varejista, comprava os gêneros, naquela época era arroz, algodão, milho. Como no quintal da casa da família, passava o rio, nós brincávamos que tínhamos um porto. Nesse local, recebíamos os gêneros alimentícios que vinham em balsas, canoa, etc; outros vinham no lombo dos animais.

O comércio da família ficava localizado na rua das Lajes, hoje rua Senador Clodomir Cardoso. No decorrer dos anos, esse ramo ficou fraco, meu pai

conseguiu um emprego nas agências dos Correios de Telégrafos, a partir desse período vai mudar muito a nossa vida familiar e financeira. Papai passou a ser um homem com salário, sem contar que ele não consegue esse emprego aqui em Caxias. Ele inicia em São Luís, depois que é transferido para Caxias. Nesse período, nos unimos mais ainda, todos entenderam e buscaram ajudar. Isso, motivados por uma conversa que papai e mamãe teve conosco.

Tive que começar a trabalhar muito cedo, como segunda filha e primeira mulher, tivemos que juntos arregançar as mangas. Num dado momento, o irmão mais velho teve que sair de Caxias para também trabalhar. Nesse sentido, fiquei sobrecarregada, pois tinha que trabalhar para ajudar meus pais. Trabalhei como professora e outras atividades, isso, mais ou menos, com 17 anos, antes mesmo de terminar o curso de Magistério. Para complementar a renda, também bordava, costurava, fazia enxoval de bebê, ministrava aula particular, etc. Quando não estava na escola, estava fazendo alguma atividade doméstica. Participava de cursos, com as freiras que ofereciam curso de bordado; ajudei a mamãe numa floricultura que tínhamos em casa.

No que se refere à minha escolarização, aos cinco anos de idade, fui à escola, mas já alfabetizada pela minha mãe, ela teve o cuidado de ensinar a todos os filhos. Depois estudei na Escola Gonçalves Dias, lá cursei do primeiro ao quarto ano primário. Fiz o exame de admissão no Ginásio São José, lá consegui bolsa de estudos. Para adquirir uma bolsa de estudos nessa escola tinha que fazer um teste. No meu caso, além da boa avaliação, julgo que a irmã simpatizou comigo assim como por ter conhecido o meu pai e as dificuldades por nós vividas. Somente eu estudei nessa escola, pois, como éramos muitos filhos, meu pai dizia: “se eu for educar um filho eu vou prejudicar os 13”, assim cada um precisou entender que deveria se virar, seguir seu caminho de estudo.

O Ginásio São José possuía sistema de internato, era muito rígido. Eu não era interna. As internas eram de Codó, de Buriti Bravo, de Pinheiros, etc, tinha muitas alunas, nós não tínhamos acesso às dependências que elas ficavam, elas não poderiam pisar fora da linha, porque elas eram chamadas. Tinha que manter nota também, assim como um enxoval exclusivo para as internas. Lembro que era uma roupinha assim xadrezinha, que nós usávamos, todas com roupas iguais. Não tinha essa história de escola mista, não. Todos os anos nós brincávamos de dançar quadrilha, mas era assim: um ano eu me vestia de homem e no outro ano de mulher. Inclusive, quando eu me casei, o esposo brincando, pegou meu álbum, olhou e disse: “que negócio é esse aqui? Estou casando com um homem?”.

Eu recebi uma educação nota 10 no Ginásio São José, sempre agradeço às freiras por isso, já os meus irmãos não tiveram essa oportunidade, estudaram nas escolas do bairro, iniciaram na Escola Odolfo Medeiros, depois alguns deles foram para a Escola César Marques, depois no Centro de Ensino Aluísio Azevedo. No ensino médio, eu fui professora de uns cinco irmãos. Todos fizeram o Ensino Médio, mas nem todos fizeram o curso superior.

No que se refere às questões profissionais, antes mesmo de me formar, já estava trabalhando. Iniciei na Escola Monsenhor Clóvis Vidigal, a diretora, na época, era a prof^a. Valquíria Araújo. Outro lugar que também trabalhei foi a Escola Frederico Chaves, no quarto ano primário. Depois fui nomeada professora do Estado, mas a minha vocação não era de ser professora, o Magistério aconteceu devido à condição financeira que existia na família, queria ser psiquiatra, mas não deu. Em

1968, fui para São Luís fazer um curso de férias em Ciências, o mesmo que a Edmée fez, só que ela fez em matemática. Foram dois meses no curso, ao voltar para Caxias, com o término do curso, estava empolgada para voltar, minha mãe não queria que eu voltasse, os parentes também não. Encontrei uma amiga lá que dizia que, na hora que eu chegasse em São Luís, arrumaria um emprego. No entanto, logo apareceu o esposo e começamos a namorar, isso já em 1969.

Tive varias experiências profissionais na cidade, nas diversas escolas, assim como no Colégio Adelaide Freire, situado na barragem de Boa Esperança, quando acompanhei o esposo no seu trabalho. Esse colégio era da responsabilidade da empresa. Cheguei com meu curso fresquinho, e logo consegui emprego, ganhava bem, cerca de cinco ou seis vezes a mais que em Caxias, ministrando aula em várias escolas. Lecionava Ciências, no quarto ano primário. Em cada turma, tinha duas professoras. Ministrava aulas de Ciências e Português e a outra ministrava Matemática e História. No ano de 74 ou 75, encerrou o contrato com a empresa, o esposo foi transferido para a cidade de Paulo Afonso, na Bahia. Eu queria ficar nessa escola, pois era o ano que minha carteira seria assinada pela empresa, teria muitos benefícios como casa mobiliada, plano de saúde, etc, mas o marido não aceitou. Dessa forma, tive que ir para essa nova cidade, fiquei muito revoltada.

Em Paulo Afonso, passamos apenas meses, pois fiz a cabeça dele para voltar para Caxias. Disse para ele que lá não ficava, queria vir embora, era um lugar muito perigoso, passava o dia em casa sozinha. Disse mais: não estudei para ficar dentro de uma casa parada, sem fazer nada, só fazendo comida para marido, sem trabalhar. Disse que não me formei para ficar assim, tinha que trabalhar, precisava ajudar meus pais. Assim, retornamos para Caxias. Nesse período, já me encontrava grávida do primeiro filho, estava feliz da vida.

Cheguei, tive meu filho, mas não me conformei em ficar em casa só cuidando de menino, de jeito nenhum, e dizia, eu fiz uma faculdade para quê? Interessante que minha mãe dizia: minha filha, fica em casa. Minha mãe dizia aquilo porque ela era doméstica mesmo, deu a vida inteira pelos filhos e marido, ela era de acordo com sua geração, mas eu tinha certeza que voltaria às minhas atividades, conseguiria de novo as escolas que trabalhava antes. Assim, passado o resguardo, voltei para a Escola Monsenhor Clóvis, Coelho Neto, Gonçalves Dias... Quando foi em 1971, minha nomeação saiu, 10 anos depois.

No que diz respeito à Faculdade, foi muito difícil. Mas, para enfrentar, formamos grupos de estudos, estudamos muito, ninguém tinha tempo para nada, era intensivo, não tinha feriado, sábado, domingo, era estudando direto, era uma turma muito solidária. Lembro que, no dia que a energia da barragem chegou, estávamos em aula na Faculdade, foi num dia de sábado! Até então, a energia que se usava era de uma usina lá do Cangalheiro e funcionava até tantas horas da noite, era limitada. Nesse dia, fizemos a maior festa, quando a energia chegou, estávamos em aula, foi próximo à conclusão do curso.

O curso terminou dia 19 de julho de 72 e eu me casei no dia 22. Meu marido queria que eu deixasse o curso, mas eu falei que não deixava! Sempre fui muito determinada, com ideais, queria casar apenas quando terminasse o curso e questionava como ia fazer: se casasse, como ficaria sem o curso? Conclui, casei e, como ele trabalhava na Barragem de Boa Esperança, tive que acompanhá-lo”.

Foto 14 - Maria das Graças Nunes Rocha



Fonte: Acervo de Maria das Graças Nunes Rocha.

“Eu, Maria das Graças Nunes Rocha, nascida em 06 de maio de 1946, filha de Antonia Maria Nunes Rocha e Francisco Marcos Rocha. Advenho de uma família com nove irmãos, todos nascidos em Colinas, com cursos superiores cursados em São Luís, Fortaleza e Belém. Quando papai falece, eu já morava em Caxias e tinha duas filhotas, Telminha com três anos, e Márcia com dois aninhos. Nós morávamos na rua Aarão Reis, perto do hospital Miron Pedreiras.

Eu, o esposo Sidney e as crianças chegamos em Caxias em 08 de janeiro de 1970, estávamos vindo de Colinas/MA, onde nasci e iniciei minha vida conjugal e profissional. Residimos em Caxias até fevereiro de 1985. Na cidade, minha vida profissional iniciou quando um professor de matemática, que era muito conhecido, havia ido embora, o professor Bezerra, muito querido por todos de lá. Com isso, ficou aquela coisa, Caxias estava sem um professor de matemática. Eu já tinha ensinado matemática em um colégio em Colinas, que era uma escola da comunidade, considerada muito boa, criada pelo Padre Marcelo. Lá, eu fui professora de matemática, e isso chegou aos ouvidos das freiras, que estavam preocupadas com a questão do ensino de matemática em Caxias. A irmã chegou e convidou. Confesso que fiquei até com medo, porque era muito novinha e só tinha ensinado de primeira e segunda série do ginásio e ela estava querendo para o ginásio todo, até o oitavo. Eu, particularmente, estava precisando e toda minha vida fui muito estudiosa, nunca tive medo de desafios, aceitei ir dar aulas nos colégios. Iniciei no Colégio São José, graças a Deus todo mundo gostou. Foi quando se espalhou na cidade: chegou uma professora de matemática, a Graça Rocha, que ensina muito bem. Como todos os colégios estavam também com esse problema de falta de professora para a matéria, fui assumindo as aulas.

Encontrei, ainda, dois professores da disciplina que ministravam aulas nas escolas, era a professora Zequinha e outro, eram os professores que ensinava matemática nos colégios. Assim ministrei aula no Colégio São José, Colégio Caxiense, Colégio Gonçalves Dias, Escola Técnica e, finalmente, tomei conta dos colégios de Caxias quase todos (risos). Ministrei aula de manhã, à tarde e à noite, todos os dias da semana, tinha 15 aulas por dias e, na terça-feira, eu tinha 16 aulas. Certa vez, uma colega perguntou: como assim 16 aulas? Eu disse: porque no Colégio São José a aula começava 13h. Ministrava as duas aulas lá, vinha o horário do Caxiense, que começava 13h30, coincidia com o recreio do Caxiense. Nisso, juntava meia hora atrasada mais o recreio, eu chegava exatamente começando a terceira aula do

Caxiense. Nisso, já havia ministrado também a terceira aula do Colégio São José. Assim, ministrava a terceira, a quarta e a quinta também do Colégio Caxiense. Resumindo, ministrava três aulas no Colégio São José e três no Colégio Caxiense. Assim foi minha chegada em Caxias.

No que se refere à Faculdade, eu e minha família chegamos justamente no começo da faculdade. Havia começado logo no início de janeiro, como Sidney conhecia todo mundo, os seminaristas, porque ele foi seminarista, logo o Cônego Aderson, que já o conhecia, pois ele já fazia faculdade, então, decidiram que, para o meu ingresso, faria uma avaliação, disseram: “vamos fazer um vestibular rapidinho”, desses vestibulares que não têm o que selecionar porque não tinham muitos alunos e estavam era querendo aluno, então foi feita uma entrevista, uma redação uma coisa assim, a partir daí, eu ingresso no curso.

Inicialmente, vou para fazer o curso de História, mas vi que não tinha nada a ver comigo. Naquela época, eu era invocada com Estudos Sociais, mas, passada uma semana, vi que o curso não tinha nada a ver com minha vida. Sempre tive tendência para matemática e com um curso de matemática na faculdade, pronto. Abriram todos os meus horizontes. Assistia muitas aulas de matemática pelo telecurso que passava às 7h da manhã pela Rede Globo, as aulas eram espetaculares e o professor também, eu me apaixonei pela matemática. Na faculdade, não eram somente cinco mulheres, não, tiveram outras alunas, mas elas não concluíram.

Nunca tive nenhuma dificuldade de me relacionar e encarei esse curso com muito afinho, a dificuldade encontrada era ter que ir estudar e levar as duas filhas, ainda crianças. As dificuldades eram muitas, pois, além de estudar, trabalhar, tive que educar minhas duas filhas e todos os meus irmãos mais novos, apenas o mais velho não morou na minha casa, pois já estava estudando fora. Apesar de toda essa dificuldade, gostava muito do curso e da turma, a grande dificuldade era porque o curso não era essas coisinhas fáceis não, era um curso muito sério, com professores doutores. Às vezes, eles trabalhavam com seus próprios livros, nos apresentavam e davam suas aulas, a turma fazia pesquisas da parte de biologia, saía pelo mato, fazendo coletas, foi um curso fantástico.

Os professores davam um curso intensivo, para podermos aprender a matéria toda. Vinham três professores, um para o curso de Ciências Físicas, outro para o curso das Letras e outro para o curso de Estudos Sociais. Às vezes, todos conseguiam ficar o mesmo tempo, dependendo da carga horária. Vários professores marcaram muito, outros não. Um professor que me marcou bastante foi o Dr. Janot, de Botânica, esse foi espetacular.

Outro que marcou foi o Dr. Luís Marco, porque ele era exatamente de matemática, me ajudou muito naquilo que eu tinha dificuldade de compreender. Não foi tão difícil porque já gostava, e ele ainda me estimulava muito. Ele dizia assim: “como você é muito inteligente! Caxias é pequena para você. Vá para São Paulo para você estudar”. Eu pensava como poderia ir, pois já havia constituído família, trabalho, como iria ajudar meus irmãos, filhos para criar, etc. Tinha toda essa realidade ao meu redor, mas a matemática sempre foi a minha maior paixão. Tivemos muitas aulas práticas, eram boas, pois tinham o contato com a terra, com a natureza com os bichos, com tudo.

Esses professores doutores influenciaram muito nosso viver. Lembro que Deusiano colocou até o nome da filha dele em homenagem a uma professora chamada Érica, ele fez essa homenagem porque disse que gostou muito de suas aulas. Era tão bom,

que não tinha hora para terminar. Era tudo muito difícil, pois conciliaram curso com trabalho. Subia e descia aquele morro, ninguém tinha carro na época. Na turma, só duas pessoas tinham carro, eram dois colegas do banco, eram o Dorival e o Gonçalves.

Gostávamos tanto das aulas, e pelo compromisso mesmo de aprender, que era comum, dava 1h da manhã, a gente chegava em casa e 5h da manhã já estava de pé. Eu, com família, arrumava as malas das crianças, para irem ao colégio. Teve uma pessoa que me falou que eu nasci para cuidar de gente, porque depois dos meus sete irmãos, que passaram pelas minhas mãos, cinco filhos e já criei dois netos. Entendo que a minha sina é de cuidar. Meus filhos e irmãos não estudaram em escolas de reforço, era eu quem os orientava nas atividades da escola, ainda achava tempo para orientá-los. Graças a Deus, foram todos bem-sucedidos, todos consegui formar.

Lembro também que uma das coisas que me fez deixar o magistério foi justamente a jornada de trabalho que exercia, associada a uma das falas da minha filha, quando perguntou quando eu ia poder ficar com elas em casa. Lembro que aquela fala fez com que eu parasse e pensasse nas crianças, foi então que decidi que ia fazer outra coisa, algo que permitisse ter mais tempo com a família. Assim, fui aprovada no concurso do Banco do Brasil e deixei a educação, passei a não ter mais a jornada de antes e ter uma renda melhor. Meus irmãos concluíram o 2º grau, foi quando eu disse para minha mãe: “agora a gente devia ir para São Luís porque aqui em Caxias não tem mais nada para fazer.” Tempos depois, os irmãos que queriam medicina passaram e hoje estão cada um desenvolvendo suas atividades, eu aposentada e muito feliz”.

5.2 SABERES E PRÁTICAS ABSORVIDOS E DESENVOLVIDOS ATÉ O CURSO

NORMAL

As mulheres acadêmicas do Curso de Ciências Físicas e Naturais, antes mesmo de adentrarem ao espaço acadêmico da FFPEM, já dispunham de um cabedal de conhecimentos relativo aos saberes e práticas tanto docentes quanto não docentes. Trilhavam um universo “educador” que disciplinava seu caminhar, numa perspectiva utilitarista. Esses saberes e práticas, de um lado, eram absorvidos e desenvolvidos nos espaços privados da casa, e, do outro, absorvidos e desenvolvidos enquanto normalistas das escolas de formação de Caxias.

Elas, desde muito cedo, tiveram que se apropriar de saberes domésticos (primeiro momento disciplinador), cujos objetivos eram de não descuidar do “papel de mulher”, assim como ajudar na economia familiar. Seus relatos apontam:

“Ela estudava e trabalhava numa oficina de confecção de camisas masculinas. Costurava e bordava na máquina, fazia crochê, ela aprendeu a fazer crochê com a mãe”. (Entrevista concedida por Edmée da Costa Leite em julho de 2016).

“Olha, era muito complicado, era muito difícil. A prova é que nós tivemos que trabalhar cedo para ajudar o nosso pai, comecei a trabalhar muito cedo, eu sou a segunda filha dos 14. Então, por eu ser a segunda, e o mais velho teve que sair de Caxias, eu fiquei sobrecarregada, tinha que trabalhar para ajudar, comecei a trabalhar como professora, eu tinha mais ou menos 17 anos, antes de terminar o curso de Magistério. Agora eu fazia outras coisas, eu bordava, eu costurava, fazia enxoval de bebê e fiz vários. Quando a gente não estava na escola, estava fazendo alguma atividade doméstica. Como na época não tinha loja para encontrar tudo para bebê, eu fazia todo o enxoval de bebê etc.”. (Entrevista concedida pela prof^a. Maria das Graças Rodrigues Bezerra em maio de 2016).

Esse caráter utilitarista, desenvolvido desde cedo, fê-las amadurecer bem jovens e tomar decisões pontuais também que lhes ajudassem a buscar outros caminhos que não fossem voltados apenas para as tarefas manuais. O fato das famílias serem numerosas e as professoras serem uma das primeiras na ordem de filiação proporcionou-as a passagem de toda a doutrina reguladora do sexo, emoções, etc, em cumprimento a todo o manual ritualizado destinado às mulheres na época.

O segundo momento disciplinador desse aprendizado ocorre nas escolas normalistas da cidade, que, apesar das duas colaboradoras não vislumbrarem o magistério como profissão, assumiram, compreendendo no primeiro momento como algo que pudessem lhes proporcionar ajuda financeira, mas, é na sala de aula que elas vão encontrar outros espaços e articulações de seus sonhos, ainda não bem esclarecidos. Seguem suas narrativas:

“[...] o curso que tinha na época era o Magistério. Eu não queria fazer Magistério. Não abraçava porque eu não sei dizer, mas não gostava. Passei um ano sem estudar. Porque não queria fazer Magistério. Nisso, entendi que meus pais não tinham condições de colocá-la para outro lugar, assim, faz Magistério no Colégio Caxiense [...]”. (Entrevista concedida pela prof^a Edmée da Costa Leite em julho de 2016).

“[...] Porque eu te digo, a minha vocação não era de ser professora, não, Magistério eu não queria, mas devido à condição financeira que a gente tinha, não pude ir para outra profissão, o meu grande sonho era a Psiquiatria, mas não deu, então eu comecei a me preparar [...]”. (Entrevista concedida pela prof^a. Maria das Graças Rodrigues Bezerra em maio de 2016).

Entre os anos de 1960 a 1969, as professoras ingressaram nas Escolas Normais da cidade, por força do momento econômico que o país estava passando. Na fase do Nacional-desenvolvimentismo, são influenciadas pela Lei 4.024/1961 a ingressarem no magistério, pois há uma necessidade de formar quadro de docentes para atuar nas escolas do país. Saviane (2004)

salienta ser o primeiro momento em que se processa uma regulamentação do ensino em nível nacional e que, nesse período, estrutura-se o ideário pedagógico renovador, atendendo às exigências da época.

No entanto, com a implantação da tão sonhada lei que viria dar novo rumo à educação (visão dos renovadores) ou ainda recuperar o espaço perdido (visão dos católicos), a Lei 4.024/1961, terminou atendendo parte das exigências desses dois grupos políticos. Assim, a estrutura de ensino, dentre outras questões, pouca coisa mudou.

Tomemos o exemplo da estrutura curricular do Curso Normal do 1º ao 3º Ano, do Colégio São José, nos anos de 1949 a 1959 (Quadros 7, 8 e 9):

Quadro 7 - Horário do Curso Normal (1º Ano/1959)

HORÁRIO	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
13h	Português	Música	Português	Português	Desenho
13h50	Geometria	His. do Maranhão	Geometria	His. Do maranhão	Português
15h	Química	Física	Química	Física	Química
15h50	Anatomia	Religião	Anatomia	Religião	Anatomia
16h40	Matemática	Desenho	Matemática	Música	Matemática

Fonte: Moura (2014, p. 67).

Quadro 8 - Horário do Curso Normal (2º Ano/1959)

HORÁRIO	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
13h	Metodologia	Trab.manuais	Metodologia	Trab.manuais	Metodologia
13h50	Agricultura	Religião	Agricultura	Religião	Agricultura
15h	Biologia	Desenho	Música	Desenho	Música
15h50	Psicologia	Biologia	Psicologia	Biologia	Psicologia
16h40	Higiene	Português	Higiene	Português	Higiene

Fonte: Moura (2014, p. 68).

Quadro 9 - Horário do Curso Normal (3º Ano/1959)

HORÁRIO	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
13h	Desenho	Português	Desenho	Português	Hist. da Educ.
13h50	P. de Ens.	Metodologia	P. de ensino	Metodologia	P. de ensino
15h	Sociologia	Psicologia	Sociologia	Psicologia	Sociologia
15h50	Filosofia	Música	Filosofia	Música	Filosofia
16h40	H. da Educ	Higiene	Adm. Esc	Higiene	Religião

Fonte: Moura (2014, p. 68).

Observemos que, no 1º Ano, o currículo tem um caráter mais geral na formação das normalistas. Carrega, em seu bojo, matérias como: Matemática, Geometria, Química, Anatomia, Desenho e Física, que dão um aspecto mais dedutivo para a formação. Isso, para elas, foi formidável, pois ajudou-as a, posteriormente, escolherem um curso na área das exatas e exercerem a profissão, dentre outras questões.

No 2º Ano, as matérias já se voltavam mais para a especificidade da formação, matérias como Psicologia, Higiene, Música, Trabalhos manuais e Religião, direcionavam seus olhares para as práticas pedagógicas. No 3º Ano, o acréscimo das matérias de Prática de Ensino, Administração Escolar e História da Educação, culminam esse pensar. Importante ressaltar que as matérias de Filosofia, Sociologia, Psicologia consolidam efetivamente a formação pedagógica das normalistas, dando um caráter bastante humanista.

Suely Moura (2014) comenta que, a partir do segundo ano do ensino normal, as alunas se dedicavam às disciplinas com aulas práticas, a exemplo de trabalhos manuais, isso demonstrava que o papel desempenhado pela mulher na sociedade, como “destinadas ao casamento, à família e à submissão para serem admiradas e reverenciadas como ser amável e frágil [...]” (CASTELLANOS, 2011, p. 203), não havia sido superado. Moura (2014) relata, ainda, a rotina das normalistas na Escola Normal São José, em que evidencia:

Observa-se que nenhuma aluna podia permanecer sem que estivesse realizando alguma atividade, todas se dirigiam à biblioteca para fazerem leituras ou à capela para rezarem, os horários eram sempre ocupados, não se permitia alunas nos corredores ociosas de afazeres. (CASTELLANOS, 2011, p. 203).

Segue com a narrativa de uma de suas colaboradoras, Maria de Jesus Lobão, quando afirma: “Nos horários vagos, a irmã arranjava sempre alguma coisa para a gente fazer, a gente ia para a biblioteca fazer leituras, eu gostava muito de ler, até na hora do recreio eu pegava um livro da biblioteca, e ia sentar na escada que vai para a biblioteca”. (MOURA, 2014, p. 77).

Nessa rotina escolar formativa, ressalta ainda a existência de alguns critérios avaliativos dos saberes desenvolvidos por todas as alunas que cursassem o Ensino Normal, trata-se da prática do tirocínio, conforme o relato da ex-aluna Maria de Jesus Lobão.

Tratava-se de um exame onde as alunas eram avaliadas por uma banca examinadora. Agora só que pra você colar grau você tinha que fazer o tirocínio. O tirocínio era uma banca com a diretora da escola, a mãe, a professora para você dar uma aula, para elas assistirem sua aula e te aprovarem isso que era um tirocínio. (MOURA, 2014, p. 77).

Além do tirocínio, a pesquisadora afirma que as alunas precisavam fazer provas de conteúdo de forma oral e escrita, embora tivessem notas aprovativas suficientes para serem promovidas, era uma exigência do modelo de avaliação praticado pelo Colégio. Abaixo, apresentamos o Quadro 10 que traz informações acerca das matérias lecionadas a partir da promulgação da Lei 4.024/1961, bem como a formação dos/as docentes ministrantes, assim como suas respectivas formações.

Quadro 10 - Relação nominal dos/as professores/as da Escola Normal São José (1953-1967)¹²²

Ano de ingresso	Nome	Matéria que lecionava	Habilitação
1953	Filomena Machado Teixeira	Prática de Ensino	Normal Pedagógico
1960	Antonio Bezerra Filho	Matemática/ Ciências	Licenciatura Ciências
1960	Maria Tereza de Jesus Lima	Geografia	Normal pedagógico
1960	Zélia Barbosa Ataíde	Educ. Artística / Desenho	Normal pedagógico
1963	Ir. Agostinha Maria	Psicologia Educacional	Curso Profissional / pedagógico
1964	Maria do Socorro R. Brito	História e Sociologia	Normal pedagógico
1965	Geovane Menezes Ramos	Higiene Escolar	Superior e Secundário
1966	Maria Zélia Chagas Barbosa	Português/Metodologia especial	Normal pedagógico
1966	Dr. José de Ribamar Araújo	Filosofia	Direito
1967	Ir. Assunta Maria de Benjamim Constant	Música e Canto orfeônico	Normal pedagógico
*	Ir. Tadeia Maria	Desenho	Curso Profissional / pedagógico
*	Ir. Utlia Maria	Religião	Curso Profissional / pedagógico

Fonte: Moura (2014, p. 74).

Corroboro com o pensar da pesquisadora, ao afirmar que o ideário filosófico da sociedade em manter a educação feminina nos espaços privados ainda não havia sido superado. No entanto, compreendo que, mesmo o *cardápio* apresentado sendo esse, em que as normalistas vão saboreando o alimento estipulado pela estratégia dominante, ao mesmo tempo vão também adicionando temperos outros na degustação exercida (táticas). O fato delas permearem outros espaços além do lar, com tarefas remuneradas que ajudavam na economia deste, ousou pensar que isso contribuiu muito para que se autorizassem a se pronunciarem nas diversas situações vividas e provocarem uma mudança consubstancial na constituição identitária e familiar, a exemplo da tomada de decisão das três colaboradoras e das demais mulheres que são citadas na pesquisa.

As vivências trazidas do lar, associadas às experimentadas no curso de normalista, através das atividades manuais, bem como as científicas, proporcionaram nelas uma tomada de posição, que, antes mesmo de ingressarem na faculdade, já exerciam o magistério ministrando matérias como Ciências e Matemática, etc, e participando de cursos de qualificação na área.

¹²² Segundo a autora, não foi possível precisar a data de estada das professoras na escola.

Quando ingressam na faculdade, muitos dos saberes e práticas, ali desenvolvidos, foram aprofundados e melhor teorizados, proporcionando-as um bom desempenho no curso. Muitos conteúdos não dominados, os conceitos e as metodologias foram desafiadores na formação. Todos esses aspectos proporcionaram certo equilíbrio na transição de um modelo educacional para o outro, conforme descrevemos no próximo item.

5.3 O CENÁRIO POLÍTICO-EDUCACIONAL MARANHENSE: ENTRE O VELHO E O NOVO

Falar dos saberes e práticas absorvidos pelas mulheres caxienses ingressantes na Faculdade de Educação de Caxias requer, primeiro, que pontuemos o contexto educacional vivido, a concepção de docência e a compreensão de docência em voga na época.

O governo brasileiro estava vivendo, nesse período, um momento político em que precisava ter o controle dos espaços formadores de opinião para concretizar suas ações. Sendo as universidades públicas os lugares de disseminação do ideário contraditório à política governamental, para Saviane (1980, p. 146), “as universidades eram o único foco de resistência manifesta ao regime”. Era necessário que se tomassem medidas cabíveis ao silenciamento/redefinição desse espaço. Tomando como base que a maioria das universidades brasileiras teve sua federalização no período de 1950 ao final da década de 1960, observa-se que essas se encontravam ainda num processo muito recente dessa *autonomia*.

Foram necessários muitos esforços para que o governo intervisse nos espaços internos das universidades, mesmo com a sua constituição desde o início, no que se refere à criação da maioria das universidades no cenário do Nordeste, que não difere muito do nacional, atreladas ao clientelismo, aos arranjos políticos. Por parte de muitos administradores, o governo não teve muitas dificuldades, em função de se consorciar com as plataformas impostas. No entanto, não se pode afirmar que houve essa mesma compreensão por parte dos acadêmicos e acadêmicas, assim como por parte do corpo docente e administrativo dessas instituições. Muitas resistências e demissões ocorreram.

Essa reforma no cenário educacional superior, além do controle político das universidades, advogava ainda a formação de mão de obra para a economia. No Maranhão, essa determinação se filia com os interesses políticos do então governador José Sarney. De acordo com Pinto (1982, p. 77), em sua administração voltada para a ruptura com o “VELHO” e ascensão com o “NOVO”, cria, em 1967, a autarquia Superintendência de Desenvolvimento do Maranhão (SUDEMA), antes Grupo de Trabalho da Assessoria e Planejamento, que, além das

atribuições de planejamento e programação financeira, passa de órgão repassador de recursos para financiamento da programação governamental e controlador da aplicação desses recursos.

Os objetivos da SUDEMA recaem sobre:

- I - planejar, coordenar e controlar a política do desenvolvimento econômico e social do Maranhão, visando, especialmente, os seguintes fins, no âmbito da administração centralizada e descentralizada:
 - a- estudar e propor diretrizes para o desenvolvimento do Estado;
 - b- executar diretamente ou mediante convênio, acordo ou contrato, os programas pertinentes à realização de seus objetivos e integrantes do Plano de Governo;
 - c- coordenar programas de assistência técnica, nacional ou externa, ao Estado e aos Municípios;
 - d- Promover o treinamento, a capacitação, a formação e o aperfeiçoamento do pessoal necessário à execução dos programas integrantes do Plano de Governo. (PINTO, 1982, p. 77).

José Sarney, segundo Núbia Bonfim Pinto (1982), compreendeu nitidamente a política do Governo Federal e se projetou conforme os ditames exigidos, logo com interesses em melhor transitar na esfera federal, num futuro próximo na condição de Senador da República e grande articulador político. No que se refere ao âmbito educacional, não mediu esforços para formar recursos humanos que atendessem às exigências do mercado, conforme letra “d” acima descrita.

José Sarney apregoa o “NOVO.” Em um dos seus discursos, enfatiza:

Na minha campanha eleitoral, não fiz promessas mirabolantes, mas propus trabalho. Trabalho de recuperação, de renovação, de criação de condições para o progresso econômico e social do Estado, visando romper as barreiras do atraso em que se encontra e colocá-lo na trilha dos seus altos destinos. (PINTO, 1982, p. 80).

Com a eloquência dos seus discursos e propostas do “NOVO”, Sarney congrega vários aliados políticos no estado. Em Caxias, conforme descrito no capítulo 2, ele adquiriu um aliado em potencial, pois, conforme enfatizado no item citado, seu partidário não mediu esforços para que a cidade se tornasse “*o centro de treinamento, capacitação, formação e aperfeiçoamento do pessoal necessário à execução dos programas integrantes do Plano de Governo*” (FONSECA, 1984, p. 39, grifo nosso), no caso, o educacional.

Dessa maneira, cabe-nos perguntar qual a razão da cidade de Caxias/MA ser escolhida como a cidade para receber a Faculdade de Formação de Professores do Ensino Médio?

De acordo com a pesquisa de Denei Cunha Fonseca (1984, p. 39):

Caxias era, depois de São Luís, a Capital do Estado, o centro cultural mais desenvolvido do Maranhão. Sua rede particular de ensino no que diz respeito aos cursos de grau médio, estava bem desenvolvida para a época. Contava com cinco

escolas que mantinham cursos de 1º ciclo, os ginásios, e cursos de 2º ciclo, assim distribuídos: dois cursos Normais, dois Científicos e dois Técnicos de Comércio. Havia ainda uma Escola Normal Regional (1º Ciclo).

Segundo sua pesquisa, os professores existentes na cidade com curso superior eram na sua maioria bacharéis, contando-se apenas cinco licenciados: dois em Letras, um em Ciências Biológicas, um em Ciências Sociais e um em Pedagogia. Por outro lado, um mesmo professor o era em várias escolas, lecionando disciplinas diversas. Eram, portanto, polivalentes e atendiam a uma clientela de aproximadamente 450 alunos.¹²³

5.3.1 A Formação dos/as Profissionais para o Mercado de Trabalho

Preocupado em atender as exigências do mercado mundial, o governo brasileiro, sanciona a Lei 5.692/1971 para qualificar profissionais e firma acordo com o governo norte-americano, mas, antes, toma algumas medidas caseiras em preparação ao cenário *modernizador*.

Núbia Bonfim Pinto (1982) nos brinda com uma série de compreensões que nos ajudam a entender os caminhos percorridos, para a formação do ideário filosófico-pedagógico, voltados para a educação daquela época, são eles:

- a) “A ajuda veio promover, através da educação, mecanismos que favorecessem ao desenvolvimento econômico dos países periféricos a preparação de mão de obra para a industrialização e da formação de hábitos de consumo, além da própria condição financeira de consumir” (PINTO, 1982 p. 109);
- b) “A fragilidade dos órgãos centrais da administração educacional que passam a ser utilizados para a consecução de metas despontadas do setor externo, que em última instância manipulam o poder decisório, subjacente. Em se tratando de Região Nordeste, a ajuda internacional, veiculou-se à SUDENE que, na elaboração do seu I Plano Diretor, canalizou maciços recursos para a região, com a assinatura do Acordo Nordeste, em 13 de maio de 1961. Esse acordo, na parte referente à educação, visava ampliar as oportunidades de escolarização para crianças, adolescentes e adultos, através do Programa de Ensino Primário e de Educação de Base, contando com recursos orçamentários próprios dos Estados do Nordeste e do Acordo do Nordeste (USAID)” (PINTO, 1982, p. 112);

¹²³ Ver FONSECA, 1984, p. 40.

- c) Analisa ainda que essa “‘ajuda internacional’ encobre na sua significância vocabular o caráter ideológico que o reveste. No âmago da questão está a conquista ou permanência de espaços para a expansão do sistema econômico que tem comandado as relações internacionais com mais força do que as próprias fronteiras físicas e até mesmo políticas” (PINTO, 1982, p. 108);
- d) No “Maranhão, a própria introdução de técnicas de planificação, no setor educacional, já apareceria atrelada a diretrizes traçadas pelo ‘Acordo MEC/USAID’, portanto, desde os primeiros arremessos, estava o planejamento comprometido com ações externas, visto que ele não despontaria de solicitações inerentes ao sistema de educação local. Até então esse sistema não adquiriu nível de organicidade que permitisse estudos mais elaborados e sistematizados sob a forma de planos e que contivesse levantamento estatístico das reais necessidades educacionais do Estado” (PINTO, 1982, p. 109);
- e) “Dessa forma, expressa-se a fragilidade de um órgão, no caso a SUDENE, que mesmo tendo ideias contrárias à política intervencionista americana não se mostra em condição de apresentar uma reação que impeça a consecução desse tipo de programa. Patenteia-se, portanto, o nível de dependência das decisões políticas às econômicas que, fortalecidas por uma rede internacional, são capazes de controlar e dominar as diversas formas de expressão que possam lhes ser contrárias. Em nível estadual, muitas medidas foram propostas para dar suporte ao Plano Trienal. Destacaria entre elas a reestruturação da Secretaria de Educação (Lei nº 2.335, de 13 de dezembro de 1963), premida naquela circunstância pelo compromisso de assumir a sua execução. ‘Dilata-se no seu arcabouço para suportar um Plano que não se gerou nos seus próprios quadros e, até certo ponto, se descaracteriza, uma vez que passa a ser direcionada, por um planejamento que não lhe é intrínseco’.” (PINTO, 1982, p. 113).

A partir de tais compreensões apresentadas pela autora, nos permitimos buscar entender o ideário filosófico formador do profissional da educação para o cenário nacional e estadual, tomando por base as medidas impostas pelo mercado mundial. Assim, cabe-nos perguntar: qual o ideário filosófico de educador/a que buscou formar com a criação da Faculdade de Formação de professores do Ensino Médio em Caxias? Sendo a FFCLH/USP a instituição contratada, essa atendera ao chamado ao qual foi conveniada? Qual a compreensão das acadêmicas quanto ao ideário proposto e suas experiências vividas? Atenderam ao chamamento nacional/estadual?

Essas são algumas questões que nos instigam desde o início da construção dessa pesquisa, que buscaremos fundamentar agora.

Para pensar o ideário filosófico formador que a FFCLH/USP desenvolveu junto aos/às acadêmicos/as do curso de Ciências Físicas e Naturais em Caxias, necessário se faz atentar para a formação desses/as educadores/as advindos de São Paulo, suas experiências docentes, bem como as suas compreensões dessa missão por eles enfatizadas. No que confere ao primeiro aspecto, os educadores e educadoras tinham vasta experiência na educação, bem como uma formação de alto grau para a época, e principalmente para a região. Todos/as eram formados/as na respectiva área de atuação, alguns com reconhecimento em nível nacional e internacional, dada a relação com o desenvolvimento de pesquisas e publicações.

A compreensão do ideário formador que os/as docentes buscavam formar será observada através das cartas-relatórios produzidas por cada docente que para cá se deslocava.

Todas as cartas-relatórios eram assinadas e destinadas ao coordenador do Projeto da USP, Professor Dr. Eurípedes Simões de Paula, ao secretário de Estado da Educação, Dr. José Maria Marques Cabral, e ao diretor da faculdade, Cônego Aderson Guimarães Júnior, cujo objetivo descrito era expor “[...] nossas experiências, nossas dificuldades e o que estamos fazendo e que ofereçam sugestões aos nossos sucessores, a fim de que o seu trabalho seja mais eficiente que o nosso, que é pioneiro. [Carta Relatório nº 1 datado de 9 de janeiro de 1970]” (BARBOSA, R., 2011, p. 47).

5.3.1.1 As Cartas-Relatórios dos/as Docentes da FFCLH/USP

Detalharemos os aspectos relevantes das cartas-relatórios,¹²⁴ buscando identificar algumas das perguntas que nos motivaram a essa pesquisa. Importante destacar que todos os professores e professoras entram no Maranhão por São Luís, realizaram entrevista com o secretário de Estado da Educação, posteriormente foram destinados à cidade de Caxias.

5.3.1.1.1 Carta-Relatório nº 1, Assinada pelos Docentes Alexandre Eduardo Dias de Moura, Isaac Nicolau Salum e Aziz Nacib Ab’ Saber

Nessa carta,¹²⁵ os professores enfatizam que a faculdade recebeu livros, sendo que a maioria é de Ciências (Física, Química e Biologia), relatam também que faltam muitos de

¹²⁴ Acervo particular de Roldão Ribeiro Barbosa cedido à pesquisadora.

¹²⁵ Acervo particular de Roldão Ribeiro Barbosa cedido à pesquisadora.

Ciências. Vieram ainda 21 livros de Linguística e Filologia Românica em espanhol. Destacam que, nessa remessa, não veio nenhum de Geografia, História e Ciências Sociais. Falam que é preciso que se apresse a remessa dos restantes dos livros da lista. Preocupam-se com a mais rápida trazida dos livros, porque, mesmo tendo uma biblioteca pública, evidenciam a sua escassez de livros. Sugerem que se faça uma campanha, junto às editoras de São Paulo que façam doação. Houve ainda um pedido do professor Alexandre, que fosse providenciado material de laboratório necessário e que esse fosse trazido pela professora Vilna, que o substituiria, pois aqui não havia nada.

Encerram a carta fazendo uma reclamação e um pedido muito insistente a respeito dos livros, pois ainda não chegaram, os três professores solicitam que não retardem o envio do resto dos livros que já foram comprados ou indicados, dos que estão sendo pedidos, nem dos que forem pedidos, pois tudo está fazendo falta aqui, uma tremenda falta.

Falam que devidos muitos acadêmicos e acadêmicas trabalharem durante o dia, fazia-se necessário que os horários fossem modificados, que as aulas fossem concentradas na parte da noite. Relatam que, no dia 8 de janeiro do ano de 1970, reuniu-se o coordenador do projeto, Sr. Ivo Anselmo Bohn, o diretor da FFPEM, Cônego Aderson Guimarães Júnior, o vice-diretor, Rev. Silas Marques Serra e os três professores da FFCLH/USP para discutirem estratégias do funcionamento do curso e a questão da frequência dos/as acadêmicos/as aos cursos. A sugestão foi que ficasse de 2^a a 6^a pela manhã, das 8h às 11h, e à noite das 19h às 22h30, devido a presença dos acadêmicos professores, bancários e comerciantes.

Aos sábados, as aulas acontecerão pela manhã das 7h às 11h, e à tarde, das 14h às 18h. As aulas da manhã, de 2^a a 6^a, seriam especialmente aulas práticas, seminários, contatos pessoais, trabalho dirigido. Os alunos que só poderiam vir à noite teriam suas faltas abonadas, mas não ficariam dispensados da matéria então ministrada nem dos trabalhos que foram realizados. Para compensar as faltas, seriam ajudados pelos seus colegas e pelos professores auxiliares que a faculdade iria providenciar. Se, ao fim dos 18 meses, não apresentarem as condições de se submeterem aos exames finais, mas tiverem feito os trabalhos do curso, poderão ter um prazo de 3 ou 4 meses a mais, mas sem aulas para se prepararem para o exame. Decidiu-se, ainda, que, entre uma disciplina e outra, teria um intervalo de uma semana.

5.3.1.1.2 *Carta-Relatório nº 2 Datada de 26 de Janeiro de 1970, Assinada pelos Professores Alexandre Eduardo Dias de Moura, Isaac Nicolau Salum e Aziz Nacib Ab' Sabe*

Na segunda carta,¹²⁶ julgam boa a prática da carta, pois ajuda muito na resolução de várias questões que auxiliam o transcurso da vinda e estada, pois orienta os trabalhos e fixa dados importantes para o histórico e bom cumprimento do convênio. Fala que a frequência das aulas na parte da manhã é menor, mas não será talvez, inferior a 70% das aulas da noite. Evidencia que boa parte dos alunos é interessada nos estudos, havendo alguns extremamente dedicados e de inteligência lúcida. À maioria, porém, falta base de conhecimento e, naturalmente, de suficiente experiência universitária. Evidentemente, num início como este, aparece também um grupo de “festivos”, cuja constância pode não resistir à prova de fogo, e outros, sinceros e de boa vontade, mas que dificilmente avançarão no mesmo ritmo, mas há, em geral, um bom grupo que inspira esperança.

Fala que precisa iniciar nos alunos hábitos de usar a bibliografia indicada, sobretudo os livros escritos em língua estrangeira, a partir da espanhola, com que não tinham ainda contato, embora seja ela a mais fácil das estrangeiras. Aulas de leituras coletivas com explicações e discussão da matéria. Sugere para os professores que ministrem aulas de francês e inglês, que ministrem também nos outros cursos, para que os alunos se habituem a utilizar outras línguas como instrumento de trabalho.

Destaca que as bibliotecas ginasiais e a pública da cidade não oferecem quase nenhum recurso para estudos de nível de faculdade, diz que a biblioteca pública está bem situada e tem boa instalação, uma excelente sala de leitura, sendo equipada com bons livros, pode ajudar muito os estudantes. Dá destaque a esse assunto, porque a faculdade está situada no Morro do Alecrim e que somente a biblioteca sendo equipada nesse local, muitos alunos terão dificuldades em ir até lá, dado alguns impeditivos como sol quente, períodos chuvosos, distante do centro para alunos que moram na periferia da cidade, assim, destaca duas medidas importantes para sanar tais dificuldades: conseguir equipar melhor a Biblioteca Pública, ali colocando, ainda que como empréstimo, um exemplar de obras que na faculdade houver duplicação; fazer funcionar as aulas noturnas da faculdade no Ginásio Caxiense, que é no centro da cidade, embora as aulas da manhã e a administração.

Enfatiza a necessidade de equipar a Biblioteca Pública com obras e coleções de escritores brasileiros ou portugueses e estrangeiros, referindo-se a prosadores e poetas. Adverte

¹²⁶ Acervo particular de Roldão Ribeiro Barbosa cedido à pesquisadora.

que nem a obra de Gonçalves Dias nem a de Teófilo Dias ou a de Coelho Neto, filhos de Caxias, podem ser encontradas na referida biblioteca. Comenta ainda que são poucas as publicações do Instituto Nacional de Livro e raros os livros didáticos que ali figuram.

Relata que, no espaço da faculdade, no Morro do Alecrim, existem duas fileiras de salas de aula, espaçosas e bem ventiladas, em uma delas funcionam as aulas da faculdade e na outra fileira, funciona o Ginásio (estadual) Duque de Caxias, que poderá vir a ser o “Ginásio de aplicação” da faculdade.

Sugere que, devido à natureza intensiva do curso, 3 horas pela manhã e 4 horas à noite, muitos estudantes não têm tempo para se dedicar aos estudos. Assim, solicita que se recorra a instituições que possam oferecer bolsas módicas de NCr\$ 200,00 mensais a alguns estudantes mais esforçados e que ajudaria muito a criar a elite básica. Estavam convencidos de que serão os melhores alunos pela dedicação e pela inteligência que salvará a faculdade de vir a cair no futuro numa rotina inoperante e perigosa. Foram despachados para a faculdade cerca de 350 kg de livros, foi uma festa para todos, porque já estavam fazendo uma falta “louca”, chegaram algumas coleções incompletas, mas chegaram de Português e Linguística foram 98 volumes, de Ciências Sociais 100 volumes e de Ciências em geral foram 400 volumes.

Foi realizado outro vestibular para as áreas de Letras e Ciências, temendo a desistência dos “festivos”, insistiu-se em só admitir candidatos que possam vir nos dois períodos, manhã e noite, e procurando encaminhar as opções para Letras e Ciências. As provas foram realizadas nos dias 26 e 27, já se tendo inscritos 11 alunos para Ciências Sociais, 12 para Letras e 11 para Ciências em geral. Muitos deles dão boa impressão de maturidade, à primeira vista.

Outra medida tomada foi a contratação de moças que residiam na cidade e haviam sido licenciadas em Fortaleza, Recife e Salvador, para trabalharem como auxiliares, não só para ajudar os alunos na preparação para as provinhas de fim de período mensal, como orientar os grupos de estudo, mas também servir de elo entre uma turma dos professores que estavam saindo e outros que chegavam e ainda ajudando os que haviam ficado retidos em alguma matéria. Para isso, teriam que assistir a todas as aulas de todas as matérias do respectivo curso, respondendo à chamada com os alunos regulares.

Sugeriu-se ainda que os docentes que viessem enviassem uma relação exequível de leituras a serem feitas na semana de “tréguas aparentes”, apenas as leituras básicas de preparação. Para tanto, deveria estar em mãos pelo menos 5 exemplares. A professora auxiliar supervisionaria e orientaria essas leituras.

O professor Aziz Ab' Saber julgou de grande interesse incluir no currículo de Ciências Sociais a História do Maranhão e que essa matéria fosse ministrada pelo diretor da Faculdade,

Cônego Aderson, pela competência, por ser grande estudioso nessa história, podendo preparar cursos que venham depois a ser elaborados em obras como monografias, como contribuição aos estudos de História Regional do Brasil. Os professores estavam convencidos de que essa faculdade operaria uma profunda transformação cultural no Estado. Por isso seus cursos devem ser sérios, de bom nível, mas de nível acessível, pelo menos aos melhores candidatos que aqui se apresentam. Buscando ligar a faculdade à vida escolar, foram iniciadas algumas palestras de extensão universitária com debates, a primeira foi realizada sobre a Escola Nova e o Ensino Renovado, proferida pelo professor Alexandre Eduardo Dias Moraes, para cerca de 100 pessoas. Outra também proferida foi pelo professor Isaac Nicolau Salum, na qual versará sobre os nomes dos dias de semana nas Línguas Neolatinas.

5.3.1.1.3 Carta-Relatório nº 3 Datada de 3 de Abril de 1970, Assinada pelos Professores Vilna Vasconcelos Maia e Aldo Janotti

Essa carta¹²⁷ fala da construção de um laboratório de Ciências, sendo a professora Vilna Vasconcelos Maia responsável pelo planejamento do projeto. A professora vinha realizando aulas práticas que necessitavam do uso deste. Os professores classificam os alunos em dois grupos distintos. Um, que, infelizmente é a maioria, constituídos de indivíduos que se caracterizam pela falta de base e de possibilidades para acompanhar um curso universitário digno. Outro, a minoria, que bem orientado, poderá perfeitamente produzir os resultados compensadores dos esforços que, entusiasmadamente, realizam as autoridades do Maranhão. Salienta que, de modo geral, falta aos alunos o hábito de leitura informativa e formativa, além de que a maioria não lê outra língua além do português. Além da citada minoria, alguns têm se destacado sobremaneira tanto pela inteligência quanto pela dedicação aos estudos – apesar de trabalharem durante o dia, como, aliás, trabalham quase todos os alunos da faculdade –, revelando-se em condições de acompanhar os cursos de qualquer universidade brasileira. Dentre esses alunos, por serem os mais aptos, indicamos os seguintes como futuros monitores: Luís Clemente Parentes Fortes Vieira e Edméa Costa Leite de Ciências Naturais, e Denei Maria Cunha Fonseca e Conceição de Maria Lopes Viana, do curso de Ciências Sociais.

¹²⁷ Acervo particular de Roldão Ribeiro Barbosa cedido à pesquisadora.

5.3.1.1.4 Carta-Relatório não Numerada Datada de 25 de Abril de 1970, Assinada pelos Professores Geraldina Porto Witter, José Sebastião Witter e Aylton Brandão Joly

A carta¹²⁸ inicia falando que foi instalado na cidade de Caxias um curso de emergência, visando treinar professores de várias áreas do conhecimento, para o exercício do magistério em nível de primeiro ciclo. Enfatiza que o curso conta com dotações federais, estaduais e municipais, visando em esforço conjunto elevar, em tempo breve, o nível de professores secundários do Estado.

Comenta ainda que, devido à carga horária de trabalho exercida para a subsistência, os alunos não dispõem de condições para participarem de atividades tais como excursões, pesquisa de campo, estágio de metodologia, etc, atividades indispensáveis à boa formação dos professores secundários atualizados. Outro fator que não contribui para um bom aprendizado é o estado de exaustão que chegam às aulas pelas atividades desenvolvidas no diurno. Sabedores que grande parte são funcionários públicos, acreditavam que se, para esses puder haver a possibilidade de um comissionamento pelo tempo de duração dos cursos, bem como para os demais a solução de concessão de bolsas, num financiamento a longo prazo a ser amortizado em parcelas, após o término do curso e consequente colocação de interessado no quadro de professores do Estado.

5.3.1.1.5 Carta-Relatório nº 6, Datada de 6 de Maio de 1970, Assinada pelos Professores: Geraldina Porto Witter, José Sebastião Witter e Aylton Brandão Joly

A carta-relatório¹²⁹ enfatiza que os professores chegaram em São Luís no dia 12 de abril, seguindo para Caxias dia 13 no horário da tarde. Na carta, há a descrição feita pelos três professores no que diz respeito à sua matéria ministrada no curso, no entanto, daremos destaque apenas às considerações apontadas pelo professor Aylton Joly, que ministrou aula de Botânica geral, e pela professora Geraldina Porto Witter, que ministrou a disciplina Psicologia Educacional, no curso de Ciências Naturais.

No que se refere ao professor Aylton, esse pontua em seu relato que, ao chegar à faculdade, estabeleceu um horário das aulas junto à coordenação. No entanto, após uma semana, houve a necessidade de ser feita uma adaptação, por absoluta incapacidade física dos alunos de

¹²⁸ Acervo particular de Roldão Ribeiro Barbosa cedido à pesquisadora.

¹²⁹ Acervo particular de Roldão Ribeiro Barbosa cedido à pesquisadora.

cumprirem a contento o que havia sido programado. Dos 35 alunos que constavam na relação de inscritos, somente 25 compareceram às aulas e prestaram os exames.

Relata que o horário noturno prejudicou sobremaneira o aproveitamento da turma, enfatiza que, apesar das dificuldades inerentes a um curso desta natureza, foram ministradas aulas práticas em todos os dias de aula, tendo, inclusive, sido realizada uma excursão (no sábado) aos arredores da faculdade, com a finalidade de levar aos alunos o contato com a planta viva, com a natureza. Nas aulas práticas, nas quais era indispensável o emprego do microscópio, foram utilizados apenas dois destes aparelhos, que foram emprestados, um pela direção de um ginásio local, e o outro pelo coordenador de São Luís. Naturalmente, dois microscópios (um deles com duas objetivas avariadas) para 25 alunos trabalharem está longe de ser até mesmo remediado. Enfatiza a necessidade de disponibilizar cursos de extensão universitária, especialização ou complementação, aproveitando, dessa forma, o tempo dos mestres da USP durante suas permanências em Caxias. Segue enfatizando que os professores auxiliares sejam encaminhados para cursos de pós-graduação e especialização nas respectivas áreas.

Quanto ao relato da professora Geraldina, ela ressalta que, buscando atender melhor as necessidades dos alunos e a disponibilidade de tempo para os estudos, as aulas foram organizadas em dois grupos. O primeiro foi com os alunos do curso de Letras, pois esses dispunham de maior disponibilidade de tempo, pois estavam apenas com essa matéria, ao contrário dos outros cursos que estavam com duas matérias. O segundo grupo foi composto pelos cursos de Ciências Sociais e Ciências Naturais. A professora ressalta que o curso de Letras teve condições suficientes para um bom desenvolvimento do programa da disciplina, ao contrário dos dois outros cursos, embora tenham estudado e realizado trabalhos sobre os mesmos tópicos.

Destaca que a desenvoltura da matéria contou com a colaboração dos professores auxiliares: Conceição de Maria Menezes Ramos (formada em Pedagogia), Isani Leitão Machado e Valquíria Pereira de Araújo Silva (formadas em Letras) e Januário Francisco Magale (formado em Ciências Sociais/USP).

A professora ainda enfatiza que desenvolveu uma palestra no Ginásio São José, numa reunião da Associação dos pais e mestres, abordando o tema: Técnicas de criação de filhos e efeitos sobre a personalidade do jovem.

5.3.1.1.6 Carta-Relatório nº 7 e Carta-Relatório De 27 De Julho de 1970

Com a carta- relatório nº 7,¹³⁰ datada de 2 de junho de 1970, assinada pelos professores Vincenzo e Anne Lia de Almeida Prado, iniciou-se o curso no período de 11 de maio a 5 de junho, com Ciências Sociais e Letras. O professor Vincenzo ministrou a matéria de Elementos de Cartografia e a prof^a Anne Lia, ministrou a matéria Língua Latina. Nessa carta, não apresenta nenhuma matéria ministrada no curso de Ciências naturais.

A carta-relatório, datada de 27 de julho de 1970, assinada pelo professor Dr. Antonio Rocha Penteado, ministrante da matéria Geografia do Brasil, não apresenta matérias relativas aos cursos de Letras e Ciências naturais.

5.3.1.1.7 Carta-Relatório do Período de 30 de Julho a 17 de Agosto de 1970, Assinada pela Professora Dra. Amélia Domingues de Castro

A carta da professora¹³¹ é composta por três partes. A primeira trata das considerações gerais, dentre elas, a longa entrevista com o Dr. José Maria Cabral, da satisfação do projeto contar com a valiosa contribuição das três professoras auxiliares e de um professor auxiliar, da felicidade de conhecer pessoalmente quem disponibiliza a comunicação entre os professores da FFCLH/USP, coordenação e familiares. Trata-se do Sr. Francisco Félix, que, desde o início do projeto, tem facilitado a comunicação também das duas instituições. O outro ponto ressaltado foi a logística que a “Casa dos professores” dispõe em oferecer condições aos docentes – de conforto.

Na segunda parte, trata da entrevista com o secretário, destacando os problemas referentes ao funcionamento da faculdade. Apresenta três pontos importantes da entrevista: necessidade de legalização da Faculdade, planejamento dos futuros cursos da Faculdade e recebimento de professores auxiliares a futuros formados pela Faculdade em Caxias, em cursos da USP.

Advoga que ficou sabendo naquela ocasião que o processo referente ao reconhecimento da Faculdade está no CEE do Maranhão, em vias de ser relatado. Enfatiza que, a seu ver, as sugestões dadas pelos professores da USP, especialmente as que tratam do planejamento dos futuros cursos, têm tido a maior atenção por parte do secretário.

¹³⁰ Acervo particular de Roldão Ribeiro Barbosa cedido à pesquisadora.

¹³¹ Acervo particular de Roldão Ribeiro Barbosa cedido à pesquisadora.

Nessa reunião, discutem ainda a situação dos alunos que ficaram reprovados na primeira época, bem como os que foram matriculados posteriormente e não assistiram a disciplina Geografia física, ministrada pelo prof^o Aziz Ab' Saber.

Como proposta para os alunos que ficaram de recuperação, foi levantada a seguinte questão: que os professores auxiliares dirigissem grupos de estudos e seminários de recuperação, mediante o recebimento de instruções dos professores que deram os cursos. Os resultados da recuperação seriam avaliados por meio de provas enviadas de São Paulo. O único problema nesse caso era a falta de professor auxiliar de Ciências, o que indicaria a vinda de professor de São Paulo para realizá-la.

Outro ponto discutido foi a necessidade de que os professores auxiliares tivessem a oportunidade de realizar estágio em São Paulo junto aos departamentos dos Institutos da USP que enviaram professores à Caxias. A medida visa entrosá-los mais naquele setor, preparando-os para um auxílio mais efetivo, desde logo, e para novas atribuições docentes nos cursos futuros da Faculdade de Caxias. Não se trata ainda de curso de pós-graduação, mas de estágios constando de assistência a cursos e atividades práticas, mediante planejamento prévio pelos Departamentos da USP, que deverão ser consultados sobre o assunto. O Estado do Maranhão proveria “bolsas de estudos” para a sua manutenção em São Paulo e a USP estudaria a possibilidade de obter alojamento para os bolsistas, isso em outras oportunidades tem atendido a pedidos semelhantes.

Na terceira e última parte, se refere ao desenvolvimento do curso de Didática. O curso foi ministrado para as três turmas da Faculdade, tendo a seguinte frequência e aproveitamento: Ciências: 19 frequentaram, 14 aprovados, 4 alunos dependem da realização da prova final e 1 aluno reprovado. Estudos Sociais: 25 alunos frequentaram, 21 alunos aprovados, 3 alunos dependem da realização da prova final, 1 aluno depende de recuperação (Inc. frequência). Letras: 16 alunos frequentaram, 14 alunos aprovados, 2 alunos dependem da realização da prova final.

Advoga que, durante o curso, procurou não apenas desenvolver os assuntos básicos do curso de Didática, mas treinar com os próprios alunos técnicas de ensino ativo. Assim, tiveram experiências em trabalhos dirigidos, trabalhos em grupos, discussões em pequenos grupos, painéis de verbalização, mesa redonda, phillipe 6/6 e outros. A reação da turma foi bastante favorável à introdução dessas técnicas, sobretudo nos trabalhos em grupo.

Enfatiza que, durante as duas semanas que esteve em Caxias, por várias vezes, houve reunião com os professores auxiliares, discutindo o planejamento dos trabalhos de Estágio Supervisionado (Prática de Ensino) obrigatório pela legislação e previsto no Regimento da

Faculdade. Encontrou excelente receptividade por parte dos referidos professores, que ficaram encarregados de dirigir os trabalhos de 17 de agosto em diante e de relatar seus resultados aos professores de Prática de Ensino que deveriam vir à Caxias, no final desse ano letivo.

A fim de preparar os trabalhos de Prática de Ensino, visitei as escolas de nível médio da cidade. Muito bem recebida naquelas que pude conhecer: Colégio Diocesano, Colégio São José, Ginásio Industrial, Colégio Caxiense, Ginásio bandeirantes, em dois deles houve a oportunidade de realizar palestras a alunos do curso Normal, a convite de suas diretoras. Visitei ainda escolas primárias, numerosas na cidade e em seus arredores, entre elas as chamadas “João de barro”, tão modestas quanto necessárias.

O conteúdo dos relatórios, mesmo que vistos em sua parcialidade, nos mostram uma riqueza de conteúdos e de opiniões sobre os alunos maranhenses de extrema importância nos anos 1970 e dentro do projeto que se implantava. Entre os aspectos que queremos destacar, está a extrema dificuldade dos alunos para frequentar com aproveitamento os cursos ministrados pelos professores da USP. A preocupação com o uso de diferentes técnicas de ensino, por parte dos professores da USP, para atingir os resultados esperados e formar professores multiplicadores. Também ressaltamos a preocupação com o ensino da História do Maranhão como importante para o desenvolvimento da História Regional e o destaque dado a alguns alunos/professores para que continuassem seus estudos. Percebemos também que, por trás das considerações técnicas, havia uma preocupação com o rigor científico dos cursos e uma clara opção por cumprir a “missão uspiana”, que fora solicitada pelos altos escalões políticos da Universidade e do Governo do Maranhão. Em 1970/1971, não havia, ao que nos indicam os relatórios, por parte deste grupo de professores uspianos, nenhuma possibilidade de transgressão do que fora combinado e nenhum desvio de rota.

5.4 O IDEÁRIO FILOSÓFICO E A CONCEPÇÃO DE DOCÊNCIA A PARTIR DA LEI

5.692/1971

A concepção de docência varia de acordo com a concepção de sociedade que esteja se formando, ou seja, a concepção de mundo e sociedade em voga. Ao observarmos o quadro onde se insere essa pesquisa, notamos as diversas concepções de docência desenvolvidas ao longo dos primeiros 50/60 anos de República. Inicialmente imbuída pelas concepções conservadoras, alicerçadas do modo de produção agrário, buscou-se formar docentes, em número restrito para educar as elites, cujos métodos e conteúdos eram repassados de geração em geração para a perpetuação das tradições. Com a entrada do capital externo e a chamada para a urbanização

dos grandes centros, a concepção de docência passa a ser não mais voltada apenas para a elite, mas, sim, para recrutar recursos humanos em quantidade para a formação de mão de obra para o mercado de trabalho que ora se apresentava crescente no país. No final da década de 1960, a concepção de docência, atendendo aos preceitos da Lei 5.692/1971, visava formar cidadãos “controlados” necessários para a aquisição dos preceitos ditatoriais. Dessa forma, o currículo escolar passou a traduzir valores morais e éticos necessários para a sustentação do projeto educacional dos militares.

O trabalho pedagógico aqui passa a ser uma “inculcação de habitus” (BOURDIEU, 1992, p. 9), buscando atender aos “novos” paradigmas educacionais voltados para o desenvolvimento do país. Nessa ótica, a educação é um instrumento fundamental para haver continuidade histórica, tendendo a ser uma pura reprodutora de arbítrios culturais pela mediação do hábito (BOURDIEU, 2009, p. 5).

Para Saviani (1984, p. 127), essa reforma contribuiu para sustentar o desenvolvimento do chamado “Brasil Potência”, a orientação para o currículo estava voltada para a necessidade de um núcleo comum obrigatório para todo o país, aliada a uma formação geral e ligeira, chamada Licenciatura Curta.

Dessa forma, a ação pedagógica é exercida pelos membros educados de um grupo social, podendo ser exercida pelas famílias ou por quaisquer outros agentes mandatados para o efeito. A ação pedagógica reproduz a cultura dominante, reproduzindo também as relações de poder de um determinado grupo social. O ensino encarnado na ação pedagógica tende a assegurar o monopólio da violência simbólica legítima. Assim, toda a ação pedagógica deverá ser considerada como violência simbólica, na medida em que impõe e inculca arbítrios culturais de um modo, também ele, arbitrário (BOURDIEU, 1992).

O artigo 4º da Lei 5.692/1971 expressa justamente esses arbítrios, à medida que estabelece uma base curricular comum em nível nacional, passando a ter o controle ideológico de todos os saberes e práticas realizadas. Eis a configuração do artigo:

Art. 4º- Os currículos do ensino de 1º e 2º graus terão um núcleo comum obrigatório em âmbito nacional e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos.

§ 1º- Observar-se-ão as seguintes prescrições na definição dos conteúdos curriculares:

I O Conselho Federal de Educação fixará para cada grau as matérias relativas ao núcleo comum, definindo-lhes os objetivos e a amplitude.

II Os Conselhos de Educação relacionarão, para os respectivos sistemas de ensino, as matérias dentre as quais poderá cada estabelecimento escolher as que devam constituir a parte diversificada.

III Com aprovação do competente Conselho de Educação, o estabelecimento poderá incluir estudos não decorrentes de matérias relacionadas de acordo com o inciso anterior.

§ 2º- No ensino de 1º e 2º graus, dar-se-á especial relevo ao estudo da língua nacional, como instrumento de comunicação e como expressão da cultura brasileira.

§ 3º- Para o ensino de 2º grau, o Conselho de Educação fixará, além do núcleo comum, o mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional ou conjunto de habilitações afins.

§ 4º- Mediante aprovação do Conselho Federal de Educação, os estabelecimentos de ensino poderão oferecer outras habilitações profissionais para as quais não haja mínimos de currículo previamente estabelecidos por aquele órgão, assegurada a validade nacional dos respectivos estudos.

A violência simbólica se corporifica na sutileza das palavras, estabelecendo uma lógica operacional que, grosso modo, não se percebe como jogo simbólico, mas que determina todas as ações de um dado período ou época. Nesse jogo simbólico, foi implantada, através do Parecer nº 94/1971 do Conselho Federal de Educação, no documento “Contribuição para o desenvolvimento de educação moral e cívica e de organização social e política do Brasil nos currículos de 1º e 2º graus” (BRASIL, 1984), a disciplina Educação Moral e Cívica, cuja meta era, a partir da ideia da grandeza do Brasil, inculcar um espírito cívico e patriótico na população, na preservação e fortalecimento dos valores éticos e espirituais brasileiros, dentre outros.

Resta saber, como corolário desta tese, como se deu a formação acadêmica das mulheres ingressantes na Faculdade de Educação, partindo da premissa dos interesses que orientavam a plataforma do Governo do Estado do Maranhão, dos paradigmas educacionais em voga na época e da concepção de ensino da instituição contratada.

5.4.1 A FFCLH/USP e a “Missão” Pedagógica que a Orientava

As cartas-relatórios produzidas pelos professores e professoras da FFCLH/USP nos chamam a atenção para cinco pontos fundamentais:

- a) a sua utilização devido à dificuldade de comunicação na época;
- b) a questão das instalações físicas;
- c) as questões pedagógicas;
- d) o perfil do profissional a ser formado;
- e) a concepção de docência.

No que se refere ao primeiro ponto destacado nas cartas-relatórios, observamos que esse recurso vem sendo usado desde épocas longínquas. É um recurso com tradição secular e tem um histórico que transita por diferentes metas, dentre as quais, dar notícias de trabalhos feitos

ou de descrever lugares e pessoas (CAMINI, 2012). Aqui, o grande propósito dessas cartas-relatórios foi o de informar as diversas situações vividas pelos docentes, desde a sua chegada até a partida. A utilização da carta nesse projeto se deu pela dificuldade de comunicação entre as instituições, pois, conforme pontuado em alguns relatórios, existia apenas um meio de comunicação mais rápido, que era o rádio, o qual, embora de caráter particular, propriedade do Sr. Francisco Félix, estava à disposição das duas instituições para comunicar-se, tanto com a instituição de origem quanto com as famílias. Acreditamos que a necessidade de produzir documentos formais, em geral solicitados pelas instituições, e que eram também testemunhos de ações realizadas, levou o grupo a escrever as cartas-relatórios.

Desde a segunda carta-relatório, julgamos boa a sua prática, pois ajuda muito na resolução de várias questões e auxilia o transcurso da vinda e estada, pois orienta os trabalhos e fixa dados importantes para o histórico e bom cumprimento do convênio. Nesse sentido, as cartas-relatórios tinham um caráter comunicativo e reivindicatório. No que se refere ao primeiro, o objetivo era narrar acontecimentos relacionados às questões institucionais e pedagógicas desenvolvidas na FFPEM de Caxias. Quanto ao segundo, buscava cobrar das instâncias conveniadas, no caso o Governo do Estado do Maranhão, as possíveis questões que, por ventura, haviam sido acertadas, mas não realizadas.

Ao chegarem ao Maranhão, todos/as os/as docentes descreviam sucintamente detalhes da viagem, como o horário, o tempo gasto entre a capital São Luís e a cidade de Caxias, os passeios realizados nas duas cidades, a comitiva que os recebiam na capital e em Caxias, as instalações do local de hospedagem (“A casa dos professores”) etc. Esse dossiê foi construído desde a vinda do primeiro docente até a estada do último grupo aqui trabalhando. No entanto, tivemos contato apenas com as relatadas acima. As cartas-relatórios eram encaminhadas para a FFCLH/USP, com cópias para o secretário de Estado da Educação e para o diretor da FFPEM, todas elas eram dactiloscritas. Não se tem registro de outras correspondências após o término do convênio.

No que se refere ao segundo ponto, as cartas-relatórios apresentam uma preocupação com a ausência de laboratório e material para as aulas práticas, importantes num curso de formação de professores. Quanto ao espaço de estudo e acervo bibliográfico, enfatiza que a biblioteca pública está bem situada e com boa instalação, dispõe de uma excelente sala de leitura, que pode ajudar muito os estudantes, pois a faculdade está situada no Morro do Alecrim e que, se a biblioteca, for instalada nesse local, seria melhor, pois apenas com instalação no morro, muitos alunos teriam dificuldades em ir até lá, dado alguns impeditivos como sol quente, períodos chuvosos, estar distante do centro para alunos que moram na periferia da cidade etc.

Destaca duas medidas importantes para sanar tais dificuldades: conseguir equipar melhor a Biblioteca Pública e a da faculdade, com obras duplicadas que possam ser tomadas de empréstimo pelos alunos. Relata que, no espaço da Faculdade, no Morro do Alecrim, existem duas fileiras de salas de aula, espaçosas e bem ventiladas. Em uma delas, funcionam as aulas da faculdade e, na outra fileira, funciona o Ginásio (estadual) Duque de Caxias, que poderá vir a ser o “Ginásio de aplicação” da Faculdade.

Há uma preocupação acentuada no que se refere à formação desses acadêmicos e acadêmicas. Essa compreensão ganha força quando, em entrevista com a atual professora Sílvia Carvalho, mas, na época, funcionária da faculdade e acadêmica do curso de Estudos Sociais, ela advoga:

“[...] Esses professores vieram com um espírito acadêmico, eram pesquisadores. Lembro que, um certo dia, fui juntamente com o motorista buscar um deles em São Luís, a viagem toda ele passou com uma prancheta na mão, desenhando. Particularmente, fiquei me perguntando o que tanto ele ali escrevia. No primeiro dia de aula, o professor trouxe o assunto relevo e desenhou no quadro a estrutura de relevo existente da estrada de São Luís a Caxias. Eu fiquei particularmente impressionada com tamanho conhecimento [...]”. (Entrevista concedida pela professora Sílvia Maria de Carvalho Silva, em julho de 2016).

Outra preocupação que a professora enfatiza que os docentes da USP evidenciavam era o sentimento de pertença. Ela relata a seguinte questão:

Os professores da USP nos colocavam em sala de aula era essa questão do sentimento de pertencer. Eles fomentavam nos alunos esse sentimento de pertencimento e mostravam o que a faculdade poderia ser para nós, para a cidade. Ela era chamada de faculdade de formação de professores de ensino médio. Eles projetavam que aquela primeira turma da faculdade seriam os futuros professores da universidade. (Entrevista concedida pela professora Sílvia Maria de Carvalho Silva, em julho de 2016)

Isso fez com que utilizassem a carta-relatório, como forma de articular, entre as instâncias envolvidas, agilidade na resolução das questões aqui apresentadas. Importante destacar que a entrega desse documento à coordenação da FFCLH/USP, com cópias para as instâncias parceiras, nos leva a entender o objetivo de tal intento. Nessa performance de contribuir com a formação acadêmica, numa perspectiva pedagógica valorativa, apresentam orçamento, projetam e ainda trazem as peças do laboratório para sua montagem e utilização nas aulas. Abaixo, seguem alguns desses momentos.

O terceiro ponto refere-se às questões pedagógicas. Juntaremos ainda o quarto e o quinto ponto, dado o imbricamento dessas questões. Nesses pontos, abordaremos os diversos encaminhamentos direcionados pelos/as docentes da FFCLH/USP voltados para a formação dos educadores e educadoras da FFPEM, bem como o perfil de educador/a a ser formado/a.

Dentre as várias solicitações (bolsa de estudo, cursos de línguas para acompanhar as leituras, palestras, utilização de monitorias, utilização de auxiliares e preocupação na capacitação em nível de pós-graduação), destacaremos os encaminhamentos realizados para que o nível dos cursos fosse de altíssima qualidade. Um dos primeiros encaminhamentos que tomamos nota foi a preocupação, alegria e compartilhamento da chegada do *acervo bibliográfico*, bem como a cogitação de realizar campanha junto às editoras para arregimentação de mais livros. Logo de início, na carta-relatório nº 1, é festejada, conforme segue relato dos professores que assinaram o relatório:

A faculdade recebeu livros, sendo que a maioria é de Ciências (Física, Química e Biologia). Vieram ainda 21 livros de Linguística e Filologia Românica em espanhol. Não veio nenhum de Geografia, História e Ciências Sociais, é preciso que se apresse a remessa do restante dos livros da lista. Preocupa-se com a mais rápida trazida dos livros, porque, mesmo tendo uma biblioteca pública, evidencia a sua escassez de livros. Sugere que se faça uma campanha, junto às editoras de São Paulo que façam doação. No final da carta, faz uma reclamação e um pedido muito insistente a respeito dos livros, pois ainda não chegaram... pois tudo está fazendo falta aqui, uma tremenda falta. Enfatiza a necessidade de equipar a Biblioteca Pública com obras e coleções de escritores brasileiros ou portugueses e estrangeiros, referindo-se a prosadores e poetas. Adverte que nem as obras de Gonçalves Dias nem a de Teófilo Dias ou de Coelho Neto, filhos de Caxias, encontram-se na referida biblioteca. Comenta ainda que são poucas as publicações do Instituto Nacional de Livro e raros os livros didáticos que ali figuram. Em outro momento, é narrado que foram despachados para a faculdade cerca de 350 kg de livros: “foi uma festa para nós, porque já estavam fazendo uma falta louca”. Chegaram algumas coleções incompletas, mas chegaram de Português e Linguística, foram 98 volumes, de Ciências Sociais 100 volumes e de Ciências, em geral, foram 400 volumes.¹³²

Acreditamos que esse seja um dos pontos mais necessários a uma prática pedagógica comprometida, pois, em todas as entrevistas coletadas, observou-se essa admiração voltada para com o cuidado com a formação (ABRAHÃO, 2004) e o carinho debruçado pelos docentes da USP. Segue essa afirmativa na narrativa da prof^a Fátima Félix, em entrevista concedida ao Prof. Roldão Barbosa em 31 de março de 2010:

[...] esses professores trouxeram todo um acervo para nós, não tínhamos biblioteca, nós não tínhamos fontes de nível mais elevado, então eles trouxeram o conhecimento,

¹³² Acervo particular de Roldão Ribeiro Barbosa cedido à pesquisadora.

as fontes bibliográficas. Enfim, para a primeira geração dos primeiros alunos eu diria que foi uma grande oportunidade.¹³³

Outro aspecto que nos chama a atenção, que tomamos como encaminhamento para uma formação docente qualificada, é a preocupação não somente com as faltas em sala de aula dos acadêmicos e acadêmicas, mas, também, o acompanhamento dos saberes e práticas ali desenvolvidos. Utilizaram-se de alguns direcionamentos, aqui elencados.

Primeiro, a disponibilidade dos alunos para as aulas e a oferta de bolsa de estudo. Os professores estavam acostumados em lidar com alunos profissionais, voltados apenas para os estudos. Quando da realização do convênio, passam a lidar com outra realidade: a de acadêmicos e acadêmicas trabalhadores. Antes de chegarem, já possuíam seus horários e programas definidos, mas, ao iniciarem suas atividades pedagógicas, se depararam com uma realidade talvez nunca vivida, pois estavam lidando com homens e mulheres com jornadas de trabalho exaustivas, profissionais que, pelas necessidades financeiras e profissionais, tinham que trabalhar em várias escolas para poder fazer funcionar o ensino e a aprendizagem de jovens e crianças e ajustar um orçamento familiar que pudesse garantir a sobrevivência.

Dois dos acadêmicos do curso de Ciências Naturais relatam a dura realidade vivida no período. Um deles comenta a seguinte questão:

Eu senti na carne aqui, como estudante pobre, carente e lascado, vindo lá do Tamarineiro. Vinha para estudar aqui, quando chegava, todo mundo cansado também, isso eu sei muito bem. Quando eu fui embora, eu tive cansaço físico, porque eu trabalhava o dia todinho ministrando aula, aqui e lá, sem receber dinheiro, porque, nesse tempo, o Aluízio Lobo não pagava ninguém. Trabalhei de graça, entrei na justiça, eu tenho cinco anos de trabalho não remunerado da prefeitura, nunca recebi [Entrevista concedida por Deusiano Bandeira de Almeida ao Professor Roldão Barbosa, em agosto de 2008].¹³⁴

Outro relato que nos chama a atenção é o da professora Maria das Graças Nunes Rocha, quando afirma:

“Cheguei em Caxias, fui convidada, eu fiquei até com medo, porque eu era muito novinha, e eu só tinha ensinado primeira série e segunda série do ginásio e ela estava querendo pro ginásio todo, até o oitavo. Mas, como eu precisava, e toda vida fui muito estudiosa, nunca tive medo de desafios, eu aceitei ir dar aulas. Eu comecei com o São José. Graças a Deus, todo mundo gostou, e aí, foi assim que surgiu aquela ideia em Caxias: chegou uma professora de matemática, a Graça Rocha, que ensina muito bem. E como todos os colégios estavam também com esse

¹³³ Acervo particular de Roldão Ribeiro Barbosa cedido à pesquisadora.

¹³⁴ Acervo particular de Roldão Ribeiro Barbosa cedido à pesquisadora.

problema da saída desse professor, eu terminei o substituindo. Ministrei no Caxiense, daí eu fui para o Gonçalves Dias, para a Escola Técnica... E, finalmente, eu tomei conta dos colégios de Caxias quase todos. Eu dava aula de matemática de manhã, à tarde e à noite, todos os dias da semana tinha 15 aulas por dias e na terça-feira eu tinha 16. Aí perguntam como que tu dava 16 aulas por dia? Porque no Colégio São José a aula começava 1h, eu dava as duas aulas lá, aí vinha o horário do Caxiense, que começava 1h30. E coincidia com o recreio do Caxiense, aí ajuntava meia hora atrasada mais o recreio, e eu chegava exatamente começando terceira aula do Caxiense que eu já tinha dado também a terceira do São José. Aí eu dava a terceira, a quarta e a quinta também, aí ficavam seis aulas; dava três no São José e dava três no caxiense”. (Entrevista concedida por Maria das Graças Nunes Rocha em maio de 2017).

Ao se depararem com essa realidade, os docentes tiveram que se reorganizar buscando sanar a situação. Conforme carta-relatório nº 1, abaixo, em reunião com a coordenação, mudam as estratégias de trabalho:

Falam que devido a muitos acadêmicos e acadêmicas trabalharem durante o dia, fazia-se necessário que os horários fossem modificados, que as aulas fossem concentradas na parte da noite. Relatam que no dia 08 de janeiro do ano de 1970, reuniram-se o coordenador do projeto, Sr. Ivo Anselmo Bohn; o diretor da FFPEM, Cônego Aderson Guimarães Júnior; o vice-diretor, Ver. Silas Marques Serra; e os três professores da FFCLH/USP para discutirem estratégias do funcionamento do curso e a questão da frequência dos/as acadêmicos/as do curso. A sugestão foi que ficassem, de 2^a a 6^a pela manhã, das 8h às 11h, e à noite das 19h às 22h30, devido à presença dos acadêmicos professores, bancários e comerciantes. Aos sábados, as aulas acontecerão pela manhã, das 7h às 11h, e à tarde, das 14h às 18h. As aulas da manhã, de 2^a a 6^a, seriam especialmente aulas práticas, seminários, contatos pessoais, trabalho dirigido. Os alunos que só poderiam vir à noite teriam suas faltas abonadas, mas não ficariam dispensados da matéria então ministrada nem dos trabalhos que foram realizados. Para compensar as faltas, seriam ajudados pelos seus colegas e pelos professores auxiliares que a faculdade iria providenciar. Se, no fim dos 18 meses, não apresentassem as condições de se submeterem aos exames finais, mas tiverem feito os trabalhos do curso, poderão ter um prazo de 3 ou 4 meses a mais, mas sem aulas, para se preparar para o exame. Decidiu-se ainda que, entre uma disciplina e outra, teria um intervalo de uma semana.¹³⁵

E continuam esquematizando os direcionamentos:

Fala que a frequência das aulas na parte da manhã é menor, mas não será, talvez, inferior a 70% das aulas da noite. Evidencia que uma boa parte dos alunos são interessados nos estudos, havendo alguns extremamente dedicados e de inteligência lúcida. À maioria, porém, falta base de conhecimento e, naturalmente, de suficiente experiência universitária. Evidentemente, num início como este, aparece também um grupo de “festivos”, cuja constância pode não resistir à prova de fogo, e outros sinceros e de boa vontade, mas que dificilmente avançarão no mesmo ritmo, mas há, em geral, um bom grupo que inspira esperança. Solicita que se recorra a instituições que possam oferecer bolsas módicas de NCr\$ 200,00 mensais a alguns estudantes

¹³⁵ Acervo particular de Roldão Ribeiro Barbosa cedido à pesquisadora.

mais esforçados e que ajudaria muito a criar a elite básica. Estamos convencidos de que serão os melhores alunos pela dedicação e pela inteligência que salvará a faculdade de vir a cair, no futuro, numa rotina inoperante e perigosa.¹³⁶

Outro direcionamento que tomamos como propositivo para uma formação de qualidade foi o que diz respeito aos *cursos de línguas estrangeiras*. É notória a preocupação com a formação acadêmica desses alunos, mas, ao passo que viam as dificuldades apresentadas no acompanhamento das aulas, há uma sugestão para a concretização desse curso, não apenas do curso de Letras, mas com os três cursos ali em funcionamento. Conforme a carta-relatório nº 2, a solicitação se dá da seguinte forma:

Enfatizam que precisa iniciar nos alunos hábitos de usar a bibliografia indicada, sobretudo os livros escritos em língua estrangeira, a partir da espanhola, com a qual não tinham ainda contacto, embora seja ela a mais fácil das estrangeiras. Aulas de leituras coletivas com explicações e discussão da matéria. Sugere para os professores que ministrarem aulas de francês e inglês e ministrarem também nos outros cursos, para que os alunos se habituem a utilizar outras línguas como instrumento de trabalho.¹³⁷

A visão da professora Valquíria Araújo Fernandes Oliveira, como auxiliar do curso de Letras, é muito interessante. Segue o seu relato:

[...] em 69, comecei o cursinho de vestibular e eu tive a satisfação de ensinar inglês no cursinho do vestibular nessa época. Depois, fui juntamente com outras pessoas, contratada como professora auxiliar, ajudei muito nas aulas, mesmo com os professores de São Paulo, porque o professor Gilvan ele veio para cá, ele me testou para ver se realmente dava conta do recado. Eu dei aula para ele ouvir, para ele assistir e ele às vezes fazia viagem lá para Nazaré do Bruno e eu ficava na sala de aula e ele garantia para os alunos de que eu daria conta, que qualquer coisa ele assumiria e isso foi muito bom para mim [Entrevista concedida ao Profº Roldão Barbosa, em 26 de março de 2010].¹³⁸

Todos esses encaminhamentos foram fundantes para a estruturação do maior objetivo da missão uspiana no Maranhão: *formar docentes para o exercício do magistério*, com capacidade reflexiva e produtiva. Aqui ousou dizer que o projeto pedagógico elaborado pela FFCLH/USP não se desencadeou pelos vieses da multiplicação de células que viessem a fortalecer o poder ditatorial e muito menos a simples proposta de quantificar recursos humanos a serem distribuídos nas diversas escolas criadas pelo governo do Estado através do Projeto Bandeirantes, mas, sim, o trabalho pedagógico aqui desenvolvido teve uma preocupação com

¹³⁶ Acervo particular de Roldão Ribeiro Barbosa cedido à pesquisadora.

¹³⁷ Acervo particular de Roldão Ribeiro Barbosa cedido à pesquisadora.

¹³⁸ Acervo particular de Roldão Ribeiro Barbosa cedido à pesquisadora.

o fazer acadêmico, voltado para os saberes e práticas, em que as teorias educacionais estivessem imbuídas pelas trajetórias vividas pelos acadêmicos e acadêmicas. Os dois pontos que daremos destaque a seguir confirmam tal assertiva: (a) o perfil do profissional formado e (b) a concepção de docência e os saberes e práticas.

Com relação ao perfil do profissional formado, um dos aspectos que muito me chamou a atenção foi o destaque na fala dos/as entrevistados/as no que se refere ao compromisso pedagógico dos/as professores/as da FFCLH/USP. Foi unânime também ouvir a questão do *pertencimento*: “*Isso me pertence, então eu vou ter cuidado com ele, isso é nosso então nós não vamos deixar que isso se acabe, que seja depredado*”. (Entrevista concedida pela prof^a Sílvia Maria de Carvalho, em julho de 2016).

Esse compromisso perpassou, no meu entender, para além da competência técnica, política e filosófica. Ele estava alicerçado no compromisso do existir de cada pessoa ali participante. Esse compromisso consorciado com as experiências pedagógicas já desenvolvidas e suas trajetórias de vida deram consistência para as teorias aprendidas. Nesse viés pedagógico, corroboro com o pensar de Marie-Christine Josso (2004), quando chama a atenção para os processos de formação tomando como base a perspectiva do sujeito aprendente.

Para a Josso (2004), os processos de formação dão-se a conhecer, do ponto de vista do aprendente, em interação com outras subjetividades.¹³⁹ As recordações relatadas numa narrativa de formação são, ou podem vir a ser, experiências formadoras.¹⁴⁰ A formação encarada do ponto de vista do aprendente torna-se um conceito gerador em torno do qual vêm agrupar-se conceitos descritivos: processos, temporalidade, experiência, aprendizagem, conhecimento e saber-fazer, temática, tensão dialética, consciência, subjetividade, identidade. Em outras palavras, é procurar ouvir o lugar desses processos e sua articulação na dinâmica dessas vidas.

¹³⁹ Ver JOSSO, 2004, p. 38.

¹⁴⁰ Para a autora, “a escolha por um processo de pesquisa-formação está intimamente ligada ao fato de a construção do material que dá forma ao objeto de reflexão, a formação do ponto de vista do aprendente, passa pelo desenvolvimento de uma capacidade de apropriação deste objeto. Para que a pesquisa progrida, não basta que os sujeitos discutam as suas opiniões momentâneas, como lhes é pedido que façam numa entrevista. É ainda necessário que eles possam classificar as experiências que subentendem os seus pontos de vista e que sejam capazes de dar conta do seu processo reflexivo, aqui e agora, sobre estas experiências. Ressalta ainda que existem três níveis que caracterizam a espiral retroativa para qualificar os aspectos do processo de conhecimento ligados ao projeto e que permitem diferenciar cada um deles e os seus objetivos específicos. São eles: primeiro nível – Explicitação da formação pela construção da narrativa da história de vida do sujeito, da organização de sentido para si e o trabalho de intercompreensão do processo de formação; segundo nível – Levantamento, por meio dos confrontos intersubjetivos, dos argumentos, das palavras-chave, das expressões estandardizadas que evidenciam os registros das ciências do humano, nos quais se exprime a tomada de consciência sobre si e sobre o seu meio humano e natural, as autointerpretações e intercompreensões do seu processo de formação. Levantamento de um itinerário de conhecimento e dos referenciais que o acompanham em relação à formação em curso; nível 3 [terceiro nível] – Levantamento dos processos de aprendizagem segundo os seus gêneros. Evidenciar a questão do tempo, os níveis de mestria, as competências genéricas transversais e identificar as posturas de aprendente”. (JOSSO, 2004, p. 40).

Os professores formadores, ao cogitarem que os sujeitos aprendentes cuidassem da sua formação e do espaço formador, em outras palavras, estavam chamando-os para assumirem politicamente aquele espaço formador. Outro momento que nos faz compreender essa acertiva é quando, na carta-relatório nº 2, é valorizado um educador da cidade, o diretor Cônego Aderson, visto como um grande cabedal de conhecimento, conforme descrito abaixo:

O professor Aziz Ab' Saber julgou de grande interesse incluir no currículo de Ciências Sociais a História do Maranhão, e que essa matéria fosse ministrada pelo diretor da Faculdade Cônego Aderson, pela competência e grande estudioso nessa história, e poderá preparar cursos que venham depois a ser elaborados em obras como monografias, como contribuição aos estudos de História Regional do Brasil. Os professores estavam convencidos de que essa faculdade operaria uma profunda transformação cultural no Estado. Por isso seus cursos devem ser sérios, de bom nível, mas de nível acessível, pelo menos aos melhores candidatos que aqui se apresentam. Buscando ligar a faculdade à vida escolar, foram iniciadas algumas palestras de extensão universitária, com debates. A primeira foi realizada sobre a Escola Nova e o Ensino Renovado, proferida pelo professor Alexandre Eduardo Dias Moraes, para cerca de 100 pessoas. Outra também proferida foi pelo professor Isaac Nicolau Salum, na qual versara sobre os nomes dos dias de semana nas Línguas Neolatinas.¹⁴¹

Outro momento perceptivo se dá com a contratação de graduadas residentes na cidade para assumirem a condição de auxiliares no processo de formação executado, conforme a carta-relatório nº 2 (grifo nosso):

[...] a contratação de moças que residiam na cidade e haviam sido licenciadas em Fortaleza, Recife e Salvador para trabalharem como auxiliares não só para ajudar os alunos na preparação para as provinhas de fim de período mensal, como orientar os grupos de estudo, mas também servir de elo entre uma turma dos professores que estavam saindo e outros que chegavam e ainda ajudando os que haviam ficado retidos em alguma matéria, para isso, teriam que assistir a todas as aulas de todas as matérias do respectivo curso, respondendo à chamada com os alunos regulares.¹⁴²

Todos esses encaminhamentos podemos denominá-los como *momentos charneiras*, difundidos por Marie-Christine Josso (2004). O chamamento aos discentes para cuidarem da formação por parte de quem estava direcionando, a oportunidade para as graduadas serem auxiliares, ou mesmo o Cônego Aderson ser convidado a assumir a cadeira História do Maranhão, são *divisores de águas* na vida dessas pessoas. Para a autora, esse momento compreende-se como uma dobradiça, algo que, portanto, faz o papel de uma articulação, que abre a porta para outros olhares. Representa a passagem entre duas etapas da vida, olhares para

¹⁴¹ Acervo particular de Roldão Ribeiro Barbosa cedido à pesquisadora.

¹⁴² Acervo particular de Roldão Ribeiro Barbosa cedido à pesquisadora.

todos numa perspectiva de que eram eles e elas que futuramente assumiriam a intelectualidade da cidade e região.

Essa passagem já destacada anteriormente, a autora chama de “caminhar para si”, pois mobiliza sua própria experiência, referendando pessoas, grupos, acontecimentos que fazem parte do seu percurso, histórias de vida como metodologia de pesquisa-formação, isto é, como metodologia em que a pessoa é, simultaneamente, objeto e sujeito da formação. Foi esse sentido que compreendemos que os formadores e formadoras da FFCLH/USP buscaram construir nos acadêmicos e acadêmicas em processo de formação. Que escutassem suas trajetórias e que estudassem. Corroborando o que estamos afirmando, foi apontado, na carta-relatório nº 2, o seguinte:

Sugeriu-se que os docentes que viessem enviassem uma relação exequível de leituras a serem feitas na semana de “tréguas aparentes”, apenas as leituras básicas de preparação. Para tanto, deveria estar em mãos pelo menos 5 exemplares. A professora auxiliar supervisionária e orientaria essas leituras.¹⁴³

Formar um acadêmico leitor era, entre outras, a grande meta, pois questionavam a falta de acervo e o hábito de ler. Na carta-relatório do dia 3 de abril de 1970, está expressa sumariamente essa situação:

Falta aos alunos o hábito de leitura informativa e formativa, além do que a maioria não lê outra língua além do português. Além da citada minoria, alguns têm se destacado sobremaneira, tanto pela inteligência quanto pela dedicação aos estudos – apesar de trabalharem durante o dia, como, aliás, trabalham quase todos os alunos da faculdade – revelando-se em condições de acompanhar os cursos de qualquer universidade brasileira. Dentre esses alunos, por serem os mais aptos, indicamos os seguintes como futuros monitores: Luís Clemente Parentes Fortes Vieira e Edméa Costa Leite, do curso de Ciências Naturais, e Denei Maria Cunha Fonseca e Conceição de Maria Lopes Viana, do curso de Ciências Sociais.¹⁴⁴

O ideário filosófico do profissional da FFPEM, em Caxias, seria do mais alto nível para os formadores da FFCLH/USP. Desdobraremos melhor essa questão no item abaixo, que trata da questão metodológica utilizada e dos saberes e práticas exercidos.

Em relação à concepção de docência e aos saberes e práticas, dicorrer a respeito da concepção docente, inevitavelmente, nos remete a darmos uma olhada na questão curricular, nas amarras que esse carrega, principalmente influenciado pelo contexto histórico vivido. Nesse caso em particular, as condições pelas quais foi pensada a Faculdade de Educação para formar

¹⁴³ Acervo particular de Roldão Ribeiro Barbosa cedido à pesquisadora.

¹⁴⁴ Acervo particular de Roldão Ribeiro Barbosa cedido à pesquisadora.

professores para o ensino médio. É importante buscar compreender a natureza, os jogos simbólicos, as especificidades, as novas roupagens voltadas para o feminino etc, que se encontram imbuídas nos discursos pedagógicos que fundamentavam as práticas.

Durante toda a pesquisa, foi dada ênfase aos vieses voltados para o feminino, os enquadramentos, as lacunas enxergadas por elas e ordenadas numa outra lógica que pudessem ser articuladas nos espaços hegemônicos. Nesse processo de formação que estamos analisando e em que se passa a investir num potencial invisibilizado, é fundamental que observemos o como e o porquê dessa passagem para a visibilidade. Atentas ao processo histórico, que viria a atender a plataforma governamental, e as questões particulares que naquele momento a instituição formadora estava vivenciando, fomos observar nas práticas pedagógicas como estava sendo efetivada essa formação, quais os vieses formadores, dentre outras questões. Foi de acordo com estas observações que vislumbramos o perfil de educador que a FFCLH/USP trouxe e o que de melhor poderia ser feito em Caxias. O grupo uspiano em foco utilizou-se de processos pedagógicos cautelares para com seus formandos, assim como para a comunidade escolar através de palestras e pesquisas, proporcionando o mais elevado nível de conhecimento, mesmo, em muitos momentos, tendo que adequá-los à realidade local.

Embora os vários os registros deixados, tanto pelos acadêmicos e acadêmicas quanto pela própria FFCLH/USP, que dão ênfase a esse processo de compromisso institucional, e o somatório das cartas-relatórios e das narrativas das pessoas direta ou indiretamente envolvidas na formação corroborem com estas impressões, entendemos que somente as cartas-relatórios não dão conta de responder às nossas expectativas a respeito das vivências de todos esses processos e de como fizeram para se apropriar de saberes e práticas trazidos por estes docentes. Portanto, buscar distanciar-se, de certa forma, das armadilhas da chamada “memória oficial” (ALBERTI, 1996, p. 8) também é importante nesta hora.

Assim, para ampliar as fontes e incluir mais alguns elementos importantes na nossa análise, queremos também conhecer as práticas exercidas pelos professores em sala de aula, ou seja, vamos analisar também a *metodologia de trabalho* que utilizaram, associada à estrutura curricular desenvolvida.

“A metodologia com a qual os professores naquela época trabalhavam era a aula expositiva. Realizavam também trabalhos individuais e em grupos referentes aos assuntos ministrados e tinha ainda apresentação dos trabalhos, aulas de campo com acampamento para coleta de vegetais e solo e faziam avaliação individual com prova subjetiva. Os professores eram rígidos. O certo é que a turma terminou com quatorze alunos, e estes eram alunos que realmente queriam estudar, eram dedicados. Na nossa, turma foram escolhidos os monitores, Clemente e Edmée, ele

ficou com uma turma dos colegas no morro, com acompanhamento na Faculdade e eu fiquei com outra turma no Cangalheiro e os nossos estudos eram todos os fins de semana, na casa da Francisca Vasconcelos. O grupo era composto por Edmée, Antonio Gonçalves, José Viana, Graça Bezerra, Aldeide, Filomena Bezerra e Francisca Vasconcelos. Quais eram as atividades do monitor? Era ajudar os colegas com suas necessidades. Assim, realizávamos sessões de estudos. Quando ia ser realizado algum experimento, eles diziam: amanhã nós vamos ter aula do assunto tal e vamos necessitar de tais e tais materiais. Quando ele chegava, já estava tudo na mesa que era muito grande, comprida e larga, e nós ficávamos ao redor dessa mesa assistindo as aulas. A turma era tão interessada”. (Entrevista concedida por Edmée da Costa Leite em julho de 2016).

“Na disciplina da Prof^ª Regina, na área da pesquisa, ela trabalhou conosco o levantamento das fontes primárias da história de Caxias, com a perspectiva de continuidade, de se resgatar de se escrever a história de Caxias, baseada nos documentos e nos levantamentos que nós poderíamos fazer nesse período. O prof. Erasmo ele também trabalhou conosco a questão da relação, digamos assim, da industrialização, do processo produtivo. Porque ele conheceu aqui a Francastro ele veio fazer uma visita conosco à Francastro e também a Sanharó, então ele suscitou que nós fizéssemos um trabalho de pesquisa nessa área da industrialização e da organização do processo produtivo. Ele nos mostrava a divisão do trabalho no processo produtivo de extração do óleo. Outra coisa interessante é que, quando eles estavam aqui, eles andavam com máquina fotográfica, tiraram muitas fotos”. (Entrevista concedida pela Prof^ª Sílvia Maria de Carvalho Silva em julho de 2016).

“Nós estudávamos de manhã, de tarde e de noite. Depois que dava o sinal, eu saía umas 11 horas da noite, sábado e domingo era pesquisando uma coisa, isso foi muito bom, algo que nunca tinha feito antes, mudou a nossa cabeça, começou a mudar o ensino de Caxias. As aulas de campo eram fascinantes, nós andávamos com muitos materiais coletados, plantas, vários tipos. Teve uma professora por nome Érica, suas aulas foram tão importantes e significativas para mim que o nome da minha filha foi em sua homenagem”. (Entrevista concedida por Deusiano Bandeira de Almeida em agosto de 2016).

A Figura 21, a seguir, ilustra a estrutura curricular do Curso de Ciências Físicas e Naturais da FFPEM.

Figura 21 - Distribuição de disciplinas e carga horária curso regular de Ciências

LICENCIATURA EM CIÊNCIAS

CURSO REGULAR : - 6 horas-aula diárias
4 h p/manhã e 2 à noite

Fis N° 20
 Proc N° 9131/69
 Rub.

Fis N° 24
 Proc. EF-EAT/9
 SEM EF-EAT/9

DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA P/ 3 anos	Tempo previsto para execução
✓ Matemática	300 horas/aula	8 semanas e 2 dias
✓ Biologia	277 " "	7 " " 4 "
✓ Física	300 " "	8 " " 2 "
✓ Química	300 " "	8 " " 2 "
✓ Botânica	277 " "	7 " " 4 "
✓ Desenho Geométrico	240 " "	6 " " 4 "
✓ Zoologia	157 " "	4 " " 2 "
✓ Elem.de Geologia	163 " "	4 " " 3 "
Psic.Educacional	96 " "	2 " " 4 "
Didática Geral	96 " "	2 " " 4 "
Elem.de Adm.Escolar	96 " "	2 " " 4 "
Prática de Ensino	128 " "	3 " " 4 "
<i>Curso Completo</i>	✓ 2.480 horas/aula	16 semanas e 3 dias

Fonte: Acervo particular de Roldão Ribeiro Barbosa.

As disciplinas Matemática, Física e Química duravam em torno de dois meses sendo ministradas, para atender à carga horária mínima do curso, já as disciplinas de Botânica, Biologia e Desenho geométrico, duravam cerca de uma semana e meia. As disciplinas pedagógicas tinham carga horária menor com duração de duas semanas, centrando nas disciplinas de Psicologia Educacional e Didática, assim como a disciplina Elementos de Adm. Escolar. A disciplina de Prática de Ensino apresenta carga horária de 128h a ser ministrada em três semanas.

Com relação ao Curso de Férias, houve algumas mudanças no que se refere à carga horária a ser executada, assim como no tempo de duração (Figura 22, a seguir). As disciplinas Matemática, Química e Física, que seriam ministradas em oito semanas, passaram a ser trabalhadas em apenas seis semanas; as disciplinas de Biologia, Botânica e Desenho geométrico ficaram reduzidas a apenas cinco semanas; e as pedagógicas – Psicologia Educacional, Didática, Elementos de Administração Escolar – em duas semanas. A disciplina de Prática de Ensino seguiu com a mesma carga horária, mas com a redução para apenas duas semanas.

Figura 22 - Distribuição de disciplinas e carga horária curso de férias de Ciências

LICENCIATURA EM CIÊNCIAS

CURSO DE FÉRIAS: - 3 horas - aula diárias
4 a manhã e 4ª tarde.

Fls. N.
 Proc. N.º 2114/67
 Rub. 110

Fls. N.º 210
 Proc. N.º 2114/67
 Rub. 110

DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA p/ 3 anos	Tempo previsto para exatidão
69/70 [Matemática	300 horas/aula	6 semanas e 2 dias
[Biologia	276 " "	5 " e 5 "
[Elem. de Geologia	163 " "	3 " e 2 "
70/71 [Física	300 horas/aula	6 semanas e 2 dias
[Química	300 " "	6 " e 2 "
Julho [Botânica	377 horas/aula	5 semanas e 5 dias
[Desenho Geométrico	240 " "	5 semanas
12 [Zoologia	157 " "	3 semanas e 2 dias
[Psic. Educacional	66 horas/aula	2 semanas
[Didática Geral	66 " "	2 " "
[Elem. de Adm. Escolar	66 " "	2 " "
[Prática de Ensino	120 " "	2 " e 4 dias

Fonte: Acervo particular de Roldão Ribeiro Barbosa.

Como se tratava de um curso de licenciatura curta, as disciplinas teóricas e práticas tiveram uma carga horária condizente com a proposta elaborada. Conforme relato dos acadêmicos e acadêmicas, diversas foram as atividades em sala e atividades de campo para que todos pudessem apreender os saberes repassados, buscando construir novas formas de abordagens metodológicas na prática pedagógica.

Todo patamar educativo experienciado durante a atuação da FFCLH/USP despertou nos acadêmicos e acadêmicas novas posturas educativas, saberes valorativos que, no decorrer da vida profissional, puderam exercer, com exímia presteza e sabedoria, experiências transformadoras na profissão. Vários acadêmicos dos diversos cursos inicialmente foram contratados, posteriormente efetivados no quadro de docentes da instituição, outros/as continuaram no magistério, no ensino de primeiro e segundo grau, à época. Nos dias atuais, todos/as aposentados/as e outros ainda deixaram o magistério e seguiram outros ramos profissionais.

Os dois cursos, o regular e o de férias, alcançaram os seus objetivos e iniciaram um novo tempo no ensino maranhense que chega aos dias atuais. A semente lançada no Governo Sarney, eleitoreira ou não, há que se reconhecer que atingiu seus objetivos e, mais do que isso, alcançou terra fértil e produziu bons frutos.

6 CONCLUSÃO

O nosso desafio nesta pesquisa foi estudar o contexto de criação da FFPEM na cidade de Caxias/Maranhão, no final da década de 1960, a partir de um convênio com a FFLCH/USP para ministrar cursos de formação de professores da primeira turma de acadêmicas e acadêmicos que cursaram Ciências Físicas e Naturais e outros cursos que as habilitariam a formar alunos e professores para o ensino médio. Como pano de fundo deste contexto inovador e, ao mesmo tempo, provocador, está presente a história de Caxias e a forma como as mulheres caxienses que, historicamente, foram ensinadas a obedecer aos seus pais, irmãos e maridos, ao cruzar com as propostas de Curso Superior da FFPEM, se desafiaram e se autorizaram a ingressar na primeira turma do Curso Superior de Ciências Físicas e Naturais, mergulhando no campo da docência e da formação docente. Observamos que, desde a infância, os processos formativos e de constituição identitária foram influenciados pela demarcação dos “lugares da mulher”. Nos espaços formativos como na família, na escola, na igreja, na rua e no trabalho, elas exerceram funções e compromissos em que tiveram que amadurecer muito cedo. Por outro lado, os mecanismos de obstaculização buscaram impedir os avanços provocados. No entanto, as reações de enfrentamento foram também pontuais. Posteriormente, nos espaços acadêmicos, foram analisados os mecanismos utilizados para os processos formativos, as bases que foram construídas, os discursos e os significativos processos de formação docente.

Podemos afirmar que, consorciado com os demais espaços, foi na educação escolar que as demarcações foram mais acentuadas, inicialmente devido à exclusão, no tocante à ausência de escolas públicas na cidade para uma população empobrecida; posteriormente, as delimitações dos acessos, ou seja, as meninas eram destinadas às escolas só para seu gênero, ou ainda em determinados horários não era permitido socializar as atividades de lazer com o outro gênero; posteriormente, por não serem bem vistas em determinados cursos, em especial os de predominância masculina, chancelando assim o ideário do sexismo profissional.

Os modelos econômicos adotados influenciaram muito os processos de exclusão feminina. Tomando a questão feminina num contexto maior, verificamos que, tanto no modelo agrário-exportador quanto no modelo urbano-industrial, as mulheres foram excluídas no *corpo*, na *identidade*, no *território*, na *cidadania* e no *trabalho* (STOER; MAGALHÃES; RODRIGUES, 2004), mas, nos processos de enfrentamento, utilizaram as *táticas* (CERTEAU, 1994) e os *momentos charneiras* (JOSSO, 2004) para se soerguerem.

Para empreender esta caminhada analítica e buscar as respostas a este movimento, dividimos o trabalho em capítulos que foram dando conta de um percurso histórico da cidade

de Caxias, desde as marcas indeléveis da Balaiada e da invisibilidade de alguns setores populacionais e urbanos até o movimento de retomada do crescimento de Caxias, nos anos 1960 com o projeto Maranhão Novo, a volta do desenvolvimento econômico, o crescimento da cidade e, principalmente, a proposta do Curso de Formação de Professores do Ensino Médio. A pesquisa trouxe também elementos importantes que nos ajudam a pensar a História da elite caxiense, as estratégias (CERTEAU, 1994) estabelecidas para se manterem no poder, bem como as táticas (CERTEAU, 1994) empreendidas pela população, aqui em especial a feminina, para se firmar num contexto de exclusão econômica, cultural e educacional. Nos ajuda a pensar também os caminhos percorridos pelas mulheres normalistas caxienses e sua ascensão ao ensino superior. Nos faz perceber ainda que a história da criação da FFPEM de Caxias está ligada intimamente à história educacional das mulheres caxienses, pois foi a sua significativa presença, suas ações e a dedicação à causa científica, que estruturou a Faculdade. Foi emaranhadas nas suas atividades como filhas, esposas, mães e professoras que se desdobraram nos diversos cursos para dar conta de tamanha responsabilidade assumida.

Naquele período em que faziam o Curso, as condições de acesso ao Morro do Alecrim, onde ficava a FFPEM, eram muito difíceis, não havia transportes públicos para se locomoverem.

As professoras depoentes trouxeram, ainda, elementos para compreendermos que a criação do FFPEM, oriunda dos anseios políticos eleitoreiros do então governador em criar um centro de referência educacional que formasse docentes a serem distribuídos nas diversas cidades da região atendendo à sua plataforma de governo, ao ser implantada, criava feições de compromisso com a educação da população que ultrapassavam os anseios particulares ou eleitoreiros. A instituição conveniada, FFCLH/USP, cumpriu seu papel de formadora de profissionais para atuar na educação maranhense, desenvolvendo nos formandos um sentimento de pertencimento às questões locais e de valorização da cultura, bem como dos aspectos físicos e geográficos da região, associado ao cuidado com a educação, suas histórias de vida e, substancialmente, com o erário público.

Ao final desta tese, podemos concluir que a FFPEM em Caxias teve um início histórico, com profissionais da mais alta qualidade, com experiência acadêmica e que souberam deixar em cada aluno, até mesmo os que não conseguiram concluir o curso em função de suas questões particulares, experiências de um ensino do mais alto nível acadêmico do país naqueles anos, conforme observado, tanto nas cartas-relatórios e outras documentações produzidas quanto nas narrativas dos depoentes.

Dessa forma, entendemos que, no cinquentenário de fundação da FFPEM, precisamente nesse ano de 2018, o que queremos é construir diálogos possíveis entre a academia e a comunidade da região, buscando entrelaçar os aportes teóricos e as ricas experiências extraídas das histórias de vida dos diversos docentes, acadêmicas e acadêmicos entrelaçando a história do presente com a do passado que levou à criação desta Instituição.

REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). **História e histórias de vida: destacados educadores fazem a história da educação rio-grandense**. 2. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.
- ABRANTES, Elizabeth Sousa. **“O dote é a moça educada”**: mulher, dote e instrução em São Luís da Primeira República. São Luís: EDUEMA, 2012.
- ABRANTES, Elizabeth Sousa. **A educação do “bello bexó” em São Luís na segunda metade do século XIX**. São Luís. EDUEMA, 2014.
- ABREU, Elizete Santos. **Histórias de vida de mulheres negras, professoras nas cidades de Caxias e São Luís do Maranhão**. 2009. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2009.
- ALBERTI, Verena. **O que documenta a fonte oral?** Possibilidades para além da construção do passado. Rio de Janeiro, 1996. Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/producao_intelectual/arq/869.pdf>. Acesso em: 12 maio 2017.
- ALBUQUERQUE, Antonio José. **Memórias de Caxias: cada rua, sua história**. Caxias, MA: Câmara Municipal, 1992.
- ALMEIDA, Deusiano Bandeira. **Deusiano Bandeira de Almeida**: depoimento [ago. 2016]. Entrevistadora: Elizete Santos. Caxias: UEMA, 2016. Entrevista concedida a Elizete Santos. 1 celular.
- ARAÚJO, Mundinha. **Negro Cosme**: em busca de Dom Cosme Bento Chagas, tutor e imperador da liberdade. Imperatriz: Ética, 2008.
- ASSOCIAÇÃO DOS DOCENTES DA USP (ADUSP). **O controle ideológico da USP (1964- 1978)**. São Paulo: Adusp, 2004. Disponível em: <<http://www.adusp.org.br/index.php/cadernos/1271-o-controle-ideologico-na-usp-1964-1978>>. Acesso em: 02 out. 2016.
- BARBOSA, Lúcio. **Cidadão**. Intérprete: Zé Geraldo. [S.l.]: CBS, 1979. 1 disco sonoro. Faixa A3.
- BARBOSA, Mercilene. **Mercilene Barbosa**: depoimento [ago. 2017]. Entrevistadora: Elizete Santos. Caxias: UEMA, 2016. Entrevista concedida a Elizete Santos Abreu. 1 celular.
- BARBOSA, Roldão Ribeiro. **Da faculdade de formação de professores ao Centro de Estudos Superiores**: uma história de instalação e consolidação do ensino superior em Caxias (1968-1994). 2011. 293 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2011.
- BEAUVOIR, Simone de. **A velhice**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira 1990.
- BERNSTEIN, B. **A estruturação do discurso pedagógico: classe, código e controle**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1990.

BEZERRA, Maria das Graças Rodrigues. **Maria das Graças Rodrigues Bezerra:** depoimento [maio 2016]. Entrevistadora: Elizete Santos. Caxias: UEMA, 2016. Entrevista concedida a Elizete Santos. 1 celular.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade:** lembranças de velhos. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico.** Lisboa: Bertrand Brasil; Difel, 1992.

BRASIL (Constituição). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (de 16 de julho de 1934).** Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm>. Acesso em: 25 out. 2016.

BRASIL. **Decreto n. 981, de 8 de novembro de 1890.** Approva o Regulamento da Instrução Primária e Secundária do Districto Federal. Disponível em:

<<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-981-8-novembro-1890-515376-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 25 out. 2016.

BRASIL. **Decreto n. 19.890, de 18 de abril de 1931.** Dispõe sobre a organização do ensino secundário. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html>>. Acesso em: 30 nov. 2016.

BRASIL. **Decreto n. 32.606, de 23 de abril de 1953.** Autoriza o funcionamento dos cursos de filosofia, letras neo-latinas, geografia e história e pedagogia da Faculdade de Filosofia de São Luiz do Maranhão. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-32606-23-abril-1953-329726-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 25 out. 2016.

BRASIL. **Decreto n. 50.832, de 22 de junho de 1961.** Concede à Universidade do Maranhão regalias de universidade livre equiparada. Disponível em:

<<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-50832-22-junho-1961-390261-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 25 out. 2016.

BRASIL. **Decreto-lei n. 252, de 28 de fevereiro de 1967.** Estabelece normas complementares ao Decreto-Lei nº 53, de 18 de novembro de 1966, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/Del0252.htm>. Acesso em: 25 out. 2016.

BRASIL. **Decreto-lei n. 269, de 28 de fevereiro de 1967.** Autoriza o Poder Executivo a instituir a Fundação Universidade Federal de Sergipe e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-269-28-fevereiro-1967-378094-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 25 out. 2016.

BRASIL. **Decreto-lei n. 477, de 26 de fevereiro de 1969.** Define infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particulares, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/126092/Decreto-lei>>. Acesso em: 27 out. 2016.

BRASIL. **Decreto-lei n. 869, de 12 de setembro de 1969.** Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no País, e dá outras providências. Disponível em:

<<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-869-12-setembro-1969-375468-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 25 out. 2016.

BRASIL. **Decreto-lei n. 4.048, de 22 de janeiro de 1942.** Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del4048.htm>. Acesso em: 20 nov. 2016.

BRASIL. **Decreto-lei n. 4.073, de 30 de janeiro de 1942.** Lei orgânica do ensino industrial. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4073-30-janeiro-1942-414503-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 26 nov. 2016.

BRASIL. **Decreto-lei n. 4.244, de 09 de abril de 1942.** Lei orgânica do ensino secundário. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 26 nov. 2016.

BRASIL. **Decreto-lei n. 5.844, de 23 de setembro de 1943.** Dispõe sobre a cobrança e fiscalização do imposto de renda. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del5844.htm>. Acesso em: 25 out. 2016.

BRASIL. **Decreto-lei n. 6.141, de 28 de dezembro de 1943.** Lei Orgânica do Ensino Comercial. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-6141-28-dezembro-1943-416183-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 26 nov. 2016.

BRASIL. **Decreto-lei n. 8.529, de 2 de janeiro de 1946.** Lei Orgânica do Ensino Primário. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8529-2-janeiro-1946-458442-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 25 out. 2016.

BRASIL. **Lei n. 378, de 13 de janeiro de 1937.** Dá nova organização ao Ministério da educação e Saúde Pública. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1930-1939/lei-378-13-janeiro-1937-398059-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 25 out. 2016.

BRASIL. **Lei n. 2.373, de 16 de dezembro de 1954.** Cria a Universidade do Ceará, com sede em Fortaleza, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L2373.htm>. Acesso em: 20 nov. 2016.

BRASIL. **Lei n. 3.835, de 13 de dezembro de 1960.** Federaliza a Universidade da Paraíba e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l3835.htm>. Acesso em: 20 nov. 2016.

BRASIL. **Lei n. 3.849, de 21 de dezembro de 1960.** Federaliza a Universidade do Rio Grande do Norte, cria a Universidade de Santa Catarina e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L3849.htm>. Acesso em: 20 nov. 2016.

BRASIL. **Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm>. Acesso em: 26 nov. 2016.

BRASIL. **Lei n. 5.152, de 21 de outubro de 1966.** Autoriza o Poder Executivo a instituir a Fundação Universidade do Maranhão e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L5152.htm>. Acesso em: 30 nov. 2016.

BRASIL. **Lei n. 5.528, de 12 de novembro de 1968.** Autoriza o Poder Executivo a instituir a Universidade Federal do Piauí e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L5528.htm>. Acesso em: 20 nov. 2016.

BRASIL. **Lei n. 5.540, de 28 de novembro de 1968.** Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5540.htm>. Acesso em: 20 nov. 2016.

BRASIL. **Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 26 nov. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Comissão Nacional de Moral e Civismo. **Contribuição para o desenvolvimento de educação moral e cívica e de organização social e política do Brasil nos currículos de 1º e 2º graus.** Rio de Janeiro: MEC, 1984. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002412.pdf>>. Acesso em: 30 nov. 2016.

BUARQUE, Chico. **Sonho impossível.** Intérprete: Maria Bethânia. In: MARIA BETHÂNIA. [S.l.]: PolyGram, 1975. 1 disco sonoro. Faixa B13.

CAMINI, Patrícia. **Normatizando as escritas.** Erechim: Edelbra, 2012.

CASTELLANOS, Samuel L. V. A institucionalização da Escola Normal no Maranhão: investimento que não obteve resultado esperado! In: FARIA, Regina Helena Martins (Org.). **Saberes e fazeres em construção:** Maranhão séc. XIX- XXI. São Luís: EDUFMA, 2011.

CASTORIADIS, Cornelius. Para si e subjetividade. In: PENA-VEGA, Alfredo; ALMEIDA, Elimar Pinheiro (Org.). **O pensar complexo e a crise da modernidade.** Rio de Janeiro, Garamond, 1998.

CARVALHO, José Murilo de. Cidadania: tipos e percursos. **Estudos Históricos,** Rio de Janeiro, v. 9, n. 18, p. 337-360, 1996.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil:** o longo caminho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

CENTRO DE CULTURA NEGRA DO MARANHÃO (CCN/MA). **A Guerra da Balaiada:** a epopeia dos guerreiros balaios na versão dos oprimidos. 2. ed. São Luís, MA: CCN/MA, 1998.

CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano:** artes de fazer. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

CHASSOT, Attico. **A ciência é masculina?** É sim, senhora. 2. ed. São Leopoldo: Unisinos, 2006.

COSTA, Juracy Xavier. **Juracy Xavier da Costa**: depoimento [abr. out. 2016]. Entrevistadora: Elizete Santos. Caxias: UEMA, 2016. Entrevista concedida a Elizete Santos. 1 celular.

COSTA, Wagner Cabral da. **Do “Maranhão Novo” ao “Novo Tempo”**: a trajetória da oligarquia Sarney no Maranhão. 1997. Disponível em: <www.fundaj.gov.br/geral/observanordeste/cabral2.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2017.

COUTINHO, Milson. **Caxias das Aldeias Altas**: subsídios para a sua história. 2. ed. Caxias: Prefeitura de Caxias, 2005.

CRUZ, Magno. **A Guerra da Balaiada**. a epopeia dos guerreiros balaios na versão dos oprimidos. São Luís: CCN-MA, 1998.

CUNHA, Tânia Rocha Andrade. **O preço do silêncio**: mulheres ricas também sofrem violência. Vitória da Conquista: UESB, 2007.

DAVIES, Nicholas. **O financiamento público às escolas privadas**. 2002. Disponível em: <<http://www.redefinanciamento.ufpr.br/antigo/nic7.htm>>. Acesso em: 09 ago. 2016. Não paginado.

DALLABRIDA, Norberto. A fabricação das escolas das elites: o Ginásio Catarinense na Primeira República. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (Org.). **História e memórias da educação no Brasil**: Século XX. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. v. 2. p. 5-15.

DIAS, Claudete Maria Miranda. **Movimento popular e repressão**: a Balaiada no Piauí. 1985. 282 f. Dissertação (Mestrado em História) - Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal Fluminense, Niteroi, 1985a.

DIAS, Claudete Maria Miranda. **Balaios e bem-te-vis**: a guerrilha sertaneja. 2. ed. Teresina: Instituto Dom Barreto, 1985b.

DIAS, Gonçalves. **Primeiros cantos**. Rio de Janeiro: Laemmert, 1846.

EGGERT, Edla. Supremacia da masculinidade: questões iniciais para um debate sobre violência contra mulheres e educação. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 26, p. 223-232, 2006.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994. v. 1.

EZQUIO ARQUITETURA. **Centro de Cultura José Sarney**: não é hora de mudar? 22 jun. 2015. Disponível em: <<https://eziquio.wordpress.com/tag/fabrica-textil/>>. Acesso em: 24 ago. 2016.

FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra; FERNANDES, José Davi C. (Org.). **UFPB 50 anos**. João Pessoa: Universitária, 2006.

FLORESTA, Nísia. **Direito da mulheres e injustiça dos homens**. São Paulo: Cortez, 1989.

FOLHA DE CAXIAS. Caxias, a. 1, n. 4, 24 fev. 1963a.

FOLHA DE CAXIAS. Caxias, a. 1, n. 5, 03 mar. 1963b.

FOLHA DE CAXIAS. Caxias, a. 3, n. 213, 05 maio 1963c.

FOLHA DE CAXIAS. Caxias, a. 7, n. 316, 09 out. 1963d.

FOLHA DE CAXIAS. Caxias, a. 4, n. 248, 09 jan. 1966.

FONSECA, Denei Maria Cunha. **Práticas pedagógicas e realidade social**: um estudo crítico sobre a experiência da Unidade de Estudos de Educação de Caxias. São Luís, MA: UFMA, 1984.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Petrópolis, RJ: Vozes, 1984.

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO MARANHÃO (FUM). **Relatório de atividades**: edição comemorativa do 5º aniversário da Lei 5.152, de 21 de outubro de 1966 que autorizou a criação da Fundação Universidade do Maranhão. São Luís, MA: FUM, 1971a.

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO MARANHÃO (FUM). **Catálogo Geral**: 1971. São Luís, MA: UFMA, 1971b.

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ (FUFPI). Divisão de Projetos. **Dez anos de atividades**. Teresina: FUFPI/DIPRO, 1982.

GEBARA, Ivone. **Rompendo o silêncio**: uma fenomenologia feminista do mal. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

GINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes**: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela Inquisição. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

GONDRA, Gonçalves José. Artes de civilizar: medicina, higiene e educação escolar Imperial. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 23., 2005, Londrina. **Anais...** Londrina, 2005. Disponível em: <anpuh.org/anais/wp-content/uploads/mp/pdf/ANPUH.S23.0522.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2016.

GRAHAM, Richard. **Clientelismo e política no Brasil do século XIX**. Rio de Janeiro: UERJ, 1997.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico de 1950**: Maranhão-Piauí. Rio de Janeiro: IBGE, 1958.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico de 1960**: Maranhão-Piauí. 1ª parte. Rio de Janeiro: IBGE, 1968a.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico de 1960**: Maranhão-Piauí. 2ª parte. Rio de Janeiro: IBGE, 1968b.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

LAGARDE Y DE LOS RIOS, Marcela. **Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas**. Ciudad de México: UNAM, 2005.

LE GOFF, Jacques. Documento/monumento. In: ROMANO, R. (Dir.). **Enciclopédia Einaudi: memória - história**. Lisboa: Imprensa Nacional; Casa da Moeda, 1984. v.1. p. 95-106.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas, SP: Unicamp, 1996.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 4. ed. Campinas, SP: Unicamp, 2003.

LEANDRO, Eulálio de Oliveira (Org.). **A mulher na visão humanística de Coelho Neto**. Imperatriz: Ética, 2004.

LEITE, Edméa da Costa. **Edméa da Costa Leite**: depoimento [jul. 2016]. Entrevistadora: Elizete Santos. Caxias: UEMA, 2016. Entrevista concedida a Elizete Santos. 1 celular.

LEVI, Giovanni. Sobre a micro-história. In: BURKE, Peter (Org.). **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: Unesp, 1992. p. 133-162.

LIMA, Cristiane Rodrigues de. O uso da leitura de imagens como instrumento para a alfabetização visual. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. **O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense**. Curitiba: SEED/PR, 2008. p. 1-23. Disponível em: <www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2483-8.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2016.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE, Mary (Org.). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto; Unesp, 1997. p. 371-402.

LUCCHESI, Martha Abrahão Saad. O ensino superior brasileiro e a influência do modelo francês. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, 11., 2011, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis, 2011. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/295347/7.2.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2017.

MACÊDO, Magda Maria de Souza Campêlo. **Campus do Nordeste: Reforma Universitária de 1968**. 2012. 637 p. Tese (Doutorado Interinstitucional em Arquitetura e Urbanismo) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <www.teses.usp.br/teses/disponiveis/16/16133/tde-16042013-150613/>. Acesso em: 05 out. 2017.

MARQUES, César Augusto. **Dicionário histórico-geográfico da Província do Maranhão**. Rio de Janeiro: Fon-Fon, 1970.

MARQUES, Raimunda. **Fotos antigas de alguns pontos de Caxias-MA**. 20 abr. 2013. Disponível em: <<http://raimundamarques-lima.blogspot.com.br/2013/04/fotos-antigas-de-alguns-ponto-de-caxias.html>>. Acesso em: 24 ago. 2016.

MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães de; CASTRO, Paula AAlmeida de. Etnografia visual: o uso de imagens na pesquisa etnográfica. In: SEMINÁRIO INTERNO DE IMAGEM, 2., 2004, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: 2004.

MEDEIROS, Jacques Inandy. **A história da educação de Caxias**. Caxias, MA: Folha de Caxias, 1991.

MEDEIROS, Manoel de Páscoa. **Manoel de Páscoa Medeiros**: depoimento [maio 2016]. Entrevistadora: Elizete Santos Abreu. Caxias: UEMA, 2016. Entrevista concedida a Elizete Santos Abreu. 1 celular.

MELO, Salânia Maria Barbosa. A construção da memória nacional a partir da Escola Normal Piaiense, no período de 1937 A 1945. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2., 2002, Natal. **Anais...** Natal, 2002. Disponível em: <www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema4/0461.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2017.

MELLO, Evaldo Cabral. **O nome e o sangue**. uma parábola genealógica no Pernambuco colonial. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. Do teatro da memória ao laboratório da história: a exposição museológica e o conhecimento histórico. **Anais do Museu Paulista**, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 9-42, jan.-dez. 1994. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/anaismp/article/view/5289>>. Acesso em: 30 nov. 2016.

MOURA, Suely Barbosa de. **O Colégio São José e a formação das professoras normalistas em Caxias- Maranhão**: formando para a igreja, para a Pátria e o lar (1949-1972). 2014. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2014. Disponível em: <leg.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/Disserta%20Suely%202014.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2016.

NOCA. **Luto**: ex-prefeito de Caxias Aluízio Lobo morre aos 95 anos. 14 ago. 2012. Disponível em: <www.noca.com.br/materia.asp?notcod=22942>. Acesso em: 01 mar. 2017. Não paginado.

NORA, Pierre. Entre a memória e a história: a problemática dos lugares. **Projeto História**, São Paulo, n. 10, p. 7-28, dez, 1993.

OLIVEIRA, Rosiska Darcy de. **Elogio da diferença**: o feminino emergente. São Paulo: Brasiliense, 1999.

OLIVEIRA, Rosiska Darcy de. **Reengenharia do tempo**. Rio de Janeiro: Rocco, 2003.

OLIVEIRA, Valquíria Araújo Fernandes. **Valquíria Araújo Fernandes Oliveira**: depoimento [jul. 2017]. Entrevistadora: Elizete Santos. Caxias: UEMA, 2016. Entrevista concedida a Elizete Santos. 1 celular.

PATEMAN, Carole. **O contrato sexual**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

PAUGAM, Serge. **Desqualificação social**: ensaio sobre a nova pobreza. São Paulo: Educ & Cortez, 2003.

PEREIRA, Ana Paula Alves. **As pipiras da fábrica**: as mulheres operárias sob o olhar da sociedade caxiense na década de 50. 2006. 53 f. Monografia (Graduação em Licenciatura em História) – Centro de Estudos Superiores de Caxias, Universidade Estadual do Maranhão, Caxias, MA, 2006.

PESSOA, Jordânia Maria. **Entre a tradição e a modernidade**: a belle époque caxiense. Práticas fabris, reordenamento urbano e padrões culturais no final do século XIX. 2007. 142 f.

Dissertação (Mestrado em História do Brasil) - Programa de Pós-Graduação em História do Brasil, Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2007.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **História da cidadania**. São Paulo: Contexto, 2014.

PINTO, Maria Núbia Bonfim. **Do velho ao novo: política e educação no Maranhão**. 1982. 220 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Ensinos Avançados em Educação, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1982. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/9040/000043934%20C%C3%B3pia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 17 out. 2017.

PISANO, Margarita. **El triunfo de la masculinidad**. 2004. Disponível em: <<http://pmayobre.webs.uvigo.es/pdf/pisano.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2016.

PORTELLI, Alessandro. Tentando aprender um pouquinho: algumas reflexões sobre a ética na História Oral. **Projeto História**, São Paulo, v. 15, p. 13-49, abr. 1997.

RAMOS, Eloísa Helena Capovilla da Luz; WEBER, Roswithia. Sociabilidades nacionalizadas: clubes sociais do sul do Brasil no contexto da Primeira Guerra Mundial. **Revista de História Regional**, Ponta Grossa, v. 20, n. 1, p. 149-164, 2015. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/rhr/article/view/6895/4718>>. Acesso em: 29 nov. 2017.

REIS, Mirian Ribeiro. **A restauração católica e o cotidiano urbano em Caxias em meados do século XX**. 2014. 128 f. Dissertação (Mestrado em História Social) – Programa de Pós-Graduação em História Social, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2014.

ROCHA, Maria das Graças Nunes. **Maria das Graças Nunes Rocha: depoimento** [maio 2017]. Entrevistadora: Elizete Santos. Caxias: UEMA, 2016. Entrevista concedida a Elizete Santos. 1 celular.

SAMPAIO, Fernando da Silva. **“Bem-Viver” em Caxias: comportamentos e normas de etiquetas para mulheres nas décadas de 1960-1970**. 2011. 72 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) - Centro de Estudos Superiores de Caxias, Universidade Estadual do Maranhão, Caxias, 2011.

SAMPAIO, Fernando da Silva. **Projetos de gênero na mídia caxiense**. 2014. 94 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2014.

SANTOS, Elizete. **O papel da mulher negra na sociedade brasileira: da Colônia aos dias atuais**. 1996. 110 f. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Centro de Estudos Superiores de Caxias, Universidade Estadual do Maranhão, Caxias, 1996.

SANTOS, Maria Januária Vilela. **A Balaiada e a insurreição de escravos negros no Maranhão**. São Paulo: Ática, 1983.

SAVIANI, Demerval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1980. (Educação contemporânea, 9).

SDTICS. **Lendas caxienses (todas)**. 15 dez. 2007. Disponível em:

<<https://sdtics.wordpress.com/2007/12/15/lendas-caxienses-todas>>. Acesso em: 12 ago. 2017. Não paginado.

SERRA, Astolfo. **A Balaiada**. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 1946.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A teoria do *habitus* em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 20, p. 60-154, maio-ago. 2002. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/rbedu/n20/n20a05>. Acesso em: 29 jul. 2017.

SILVA, Denildes de Jesus; CONCEIÇÃO, Gonçalves Mendes de. Rio Itapecuru: caracterização geoambiental e socioambiental, município de Caxias, Maranhão, Brasil. **Scientia Plena**, São Cristóvão, v. 7, n. 1, p. 1-26, jan, 2011. Disponível em: <<https://www.scientiaplena.org.br/sp/article/view/50/99>>. Acesso em: 29 ago. 2016.

SILVA, Maria José da. **Maria José da Silva**: depoimento [jan. 2017]. Entrevistadora: Elizete Santos. Caxias: UEMA, 2016. Entrevista concedida a Elizete Santos. 1 celular.

SILVA, Maria José da. **Maria José da Silva**: depoimento [jul. 2017]. Entrevistadora: Elizete Santos. Caxias: UEMA, 2016. Entrevista concedida a Elizete Santos. 1 celular.

SILVA, Rosane Lopes. **Mulheres professoras do ensino primário caxiense na história da educação (décadas de 1950 a 1970)**. 2013. 85 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2013.

SILVA, Sílvia Maria de Carvalho. **Sílvia Maria de Carvalho Silva**: depoimento [ago. 2016]. Entrevistadora: Elizete Santos. Caxias: UEMA, 2016. Entrevista concedida a Elizete Santos. 1 celular.

SILVA, Valdek de Almeida. **Ginásio Diocesano São Luís de Gonzaga**: a influência da Igreja Católica na educação e formação de jovens da sociedade caxiense. 2015. 54 f. Monografia (Graduação em História) - Centro de Estudos Superiores de Caxias, Universidade Estadual do Maranhão, Caxias, 2015.

SINAL VERDE. **Programação especial marca aniversário de 80 anos do Colégio São José**. 06 mar. 2017. Disponível em: <<http://portalsinalverde.com/noticia/18716-programacao-especial-marca-aniversario-de-80-anos-do-colegio-sao-jose>>. Acesso em: 30 mar. 2017.

STOER, Stephen R.; MAGALHÃES, Antonio Manuel; RODRIGUES, David. **Os lugares da exclusão social**: um dispositivo de diferenciação pedagógica. São Paulo: Cortez, 2004.

STRECK, Danilo R.; EGGERT, Edla; SOBOTTKA, Emil A. (Org.). **Dizer a sua palavra**: educação cidadã, pesquisa participante e orçamento público. Pelotas: Seiva, 2005.

TABAK, Fanny. **O laboratório de Pandora**. Rio de Janeiro: Garamond, 2003.

TAJRA, Leda Maria Chaves. **Primeiro ciclo de estudos básicos sobre a Universidade Federal do Maranhão**: contribuições para reflexão. São Luís, MA: EDFUMA; Secretaria de Educação. 1985.

THOMPSON, Edward Palmer. **A formação da classe operária inglesa: a força dos trabalhadores**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. v. 3.

THOMPSON, Edward Palmer. **Customs in common**. New York: New Press, 1993.

TORRES, Mercilene Barbosa. **Mercilene Barbosa Torres**: depoimento [ago. 2017]. Entrevistadora: Elizete Santos. Caxias: UEMA, 2016. Entrevista concedida a Elizete Santos. 1 celular.

TOURAINÉ, Alain. **O retorno do actor**: ensaio sobre sociologia. Lisboa: Instituto Piaget, 1996.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE (UFS). **Catálogo Geral**: 1980. Aracaju: UFS, 1980.

VERAS, Rosângela Mourão. A Balaiada no Piauí: uma análise a partir do livro didático de História. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 22., 2003. João Pessoa. **Anais...** João Pessoa, 2003. Disponível em: <<http://anais.anpuh.org/wp-content/uploads/mp/pdf/ANPUH.S22.605.pdf>>. Acesso em: 23 jan. 2017.

VERÇOSA, Élcio de Gusmão. **O ensino superior em Alagoas**: verso e reverso. Maceió. EDUFAL, 1997.

WIKIPÉDIA. **Ivone Gebara**. [2017a?]. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Ivone_Gebara>. Acesso em: 11 ago. 2017. Não paginado.

WIKIPÉDIA. **José Sarney**. [2017b?]. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Jos%C3%A9_Sarney>. Acesso em: 23 jan. 2017b. Não paginado.

WIKIPÉDIA. **Caxias (Maranhão)**. [2018?]. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Caxias_\(Maranh%C3%A3o\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Caxias_(Maranh%C3%A3o))>. Acesso em: 04 jan. 2018. Não paginado.

BIBLIOGRAFIA

- ASSUNÇÃO, Rohrig Matthias. Exportação, mercado interno e crises de subsistência numa província. **Revista Estudos Sociedade e Agricultura**, São Paulo, p. 32-71, 2000. Disponível em: <<http://r1.ufrj.br/esa/V2/ojs/index.php/esa/article/download/168/164>>. Acesso em: 25 jan. 2016.
- BAMBIRRA, Vânia. **A mulher chilena na transição para o socialismo**: documentos. Santiago: Ponto final 1971.
- BAMBIRRA, Vânia. **O capitalismo dependente latino-americano**. Florianópolis: Insular, 2012.
- BARROS, José D'Assunção. **O campo da história**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- BARROS, José D'Assunção. **O projeto de pesquisa em história**: da escolha do tema ao quadro teórico. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil**: o longo caminho. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.
- COSTA, Jhoisse Pereira Pinheiro. **Salvaguardar de memórias**: uma história da instalação e consolidação do Ginásio Caxiense enquanto escola de elite em Caxias-MA (1935-45). 2015, 57 f. Monografia (Graduação em História) - Centro de Estudos Superiores de Caxias, Universidade Estadual do Maranhão, Caxias, 2015).
- DUSSEL, Enrique. **Filosofia da libertação**: crítica à ideologia da exclusão. São Paulo: Paulus, 1993.
- DOURADO, José Ribamar. **A indústria do Maranhão**: um novo ciclo. Brasília: IEL, 2008.
- HEINZ, M. Flávio. **História social de elites**. São Leopoldo: Oikos, 2011.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico de 1970**: Maranhão. Rio de Janeiro: IBGE, 1973.
- LIBÂNEO, José Carlos. Sistema de ensino, escola, sala de aula: onde se produz a qualidade das aprendizagens? In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Políticas de currículo em múltiplos contextos**. São Paulo: Cortez, 2006. p. 70-125.
- MARINI, Ruy Mauro. **Subdesenvolvimento e revolução**. Florianópolis: Insular, 2012.
- MOTTA, Diomar das Graças. **As mulheres professoras na política educacional no Maranhão**. São Luís, MA: EDUFMA, 2003.
- PORTELLI, Alessandro. A filosofia e os fatos: narração, interpretação e significado nas memórias e nas fontes orais. **Tempo**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 59-72, 1996.
- PRADO JR., Caio. **A questão agrária**. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1979.
- REIS, Maria Firmina dos. **Úrsula**. 4. ed. Florianópolis: Mulheres; Belo Horizonte: PUC-Minas, 2004.

SANTOS, Boaventura Sousa. **A crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 1999.

SANTOS, Paula Verônica Campos Jorge et al. Tendência pluviométrica em Bacia Hidrográfica Amazônica: impactos potenciais sobre comunidades de peixes. **Espacios**, [s.n.], 29 jan. 2017. Disponível em: <www.igufubrcaminhosdageografia.html>. Acesso em: 29 ago. 2016.

SAVIANI, Demerval. **Ensino público e algumas falas sobre universidade**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1984. (Polêmicas do nosso tempo, 10).

SILVA, Luciana Araújo da. **Memórias do trabalho infantil**: a infância operária das mulheres caxienses entre as décadas de 1930 e 1950. 2008. 55 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História.) - Centro de Estudos Superiores de Caxias, Universidade Estadual do Maranhão, Caxias, 2008.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA

Roteiro de Entrevista utilizado com as três mulheres ingressantes no curso de Ciências Físicas e Naturais da FFPEM de Caxias/MA

- 1- Nome completo, nascimento, lugar de origem, filiação, dados familiares de parentesco.
- 2- Você poderia falar da sua infância, família, brincadeiras, amizades, etc. Como era a sua casa? Quem residia nela? Comente sobre o relacionamento existente na sua casa entre avós, pais, irmãos e outros/as.
- 3- Comente as experiências de sua infância e adolescência que mais lhe marcaram. Como essas experiências contribuíram para a sua formação?
- 4- Sobre sua escola, bairro e cidade, quais as lembranças exitosas e não exitosas que lhe marcaram?
- 5- Comente suas experiências profissionais – quais as lembranças que possui, quando iniciou, lugar, etc.
- 6- Fale sobre namoro, casamento.
- 7- Em relação a Faculdade¹⁴⁵:
 - a- Forma de ingresso; perspectiva; importância na sua vida, da sua família e da região.
 - b- Qual o seu objetivo ao ingressar na Faculdade? Era o curso almejado? Queria ser professora?
 - c- Qual sua compreensão a respeito da Faculdade receber docentes da USP para ministrar aulas?
 - d- Descreva como ocorriam as aulas, dificuldades e outros.
 - e- Como a turma se organizava nos estudos?
 - f- Como era a relação trabalho/estudo

Comente sobre o período político vivido naquele momento no que se refere ao seu posicionamento, dos seus colegas, dos docentes da USP e os discursos desenvolvidas na sala de aula

¹⁴⁵ Para os demais entrevistados essas questões não foram abordadas.

APÊNDICE B – DECLARAÇÃO DE CESSÃO

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE CAXIAS
DOUTORADO EM HISTÓRIA**

DECLARAÇÃO DE CESSÃO

Eu, R. G. nº _____, declaro, para os devidos fins, que concedo os direitos de minha entrevista para a realização da tese: CAMINHOS CRUZADOS: O percurso trilhado pelas mulheres caxienses do curso de ciências físicas e naturais da Faculdade de Formação de professores do ensino médio e a missão uspiana em CAXIAS/MA

Concedo os direitos a doutoranda em História Prof^a. Elizete Santos para que possa usá-la integralmente ou em parte, sem restrições de prazos e limites de citações em trabalhos científicos, desde a presente data.

Caxias - MA, 21 de abril de 2016.

Pesquisadora responsável: Prof^a. Elizete Santos.

Assinatura do Entrevistado

ANEXOS

ANEXO A - PESSOAS QUE POSSUEM CURSO COMPLETO OU DIPLOMA DE ESTUDO

59. PESSOAS DE 10 ANOS E MAIS QUE POSSUEM CURSO COMPLETO OU DIPLOMA DE ESTUDOS, POR SEXO E GRAU DO ENSINO SEGUNDO AS REGIÕES FISIOGRAFICAS E UNIDADES DA FEDERAÇÃO

REGIÕES FISIOGRAFICAS E UNIDADES DA FEDERAÇÃO	TOTALS **			PESSOAS DE 10 ANOS E MAIS QUE POSSUEM CURSO COMPLETO OU DIPLOMA DE ESTUDOS DO GRAU INDICADO							
	Total	Homens	Mulheres	Grau elementar			Grau médio			Grau superior	
				Total	Homens	Mulheres	Total	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres
BRASIL	2 088 126	1 086 500	1 001 626	1 561 510	783 477	778 033	358 686	186 096	172 590	96 840	9 650
<i>Norte</i>	55 291	27 117	28 174	41 475	19 587	22 088	10 086	4 919	5 167	2 408	315
<i>Nordeste</i>	178 022	84 208	93 814	132 653	61 000	71 653	29 407	14 007	15 400	7 872	466
<i>Este *</i>	897 900	464 374	433 526	655 450	327 483	327 967	166 114	81 242	84 872	47 113	4 402
<i>Sul</i>	925 644	495 572	430 272	708 302	362 698	345 604	147 799	83 417	64 382	57 752	4 392
<i>Centro-Oeste</i>	31 269	17 429	13 840	23 630	12 909	10 721	5 280	2 511	2 769	1 721	75
NORDESTE											
<i>Maranhão</i>	21 379	9 746	11 633	17 490	7 829	9 661	2 861	1 268	1 593	581	57
<i>Piauí</i>	8 745	4 122	4 623	6 689	3 089	3 600	1 300	554	746	432	14
<i>Ceará</i>	32 369	15 581	16 788	23 605	11 008	12 597	5 487	2 790	2 697	1 580	149

Fonte: IBGE (1950).

ANEXO B - POPULAÇÃO POR SEXO E RAMO DA ATIVIDADE PRINCIPAL

CENSO DEMOGRÁFICO: ESTADOS UNIDOS DO BRASIL

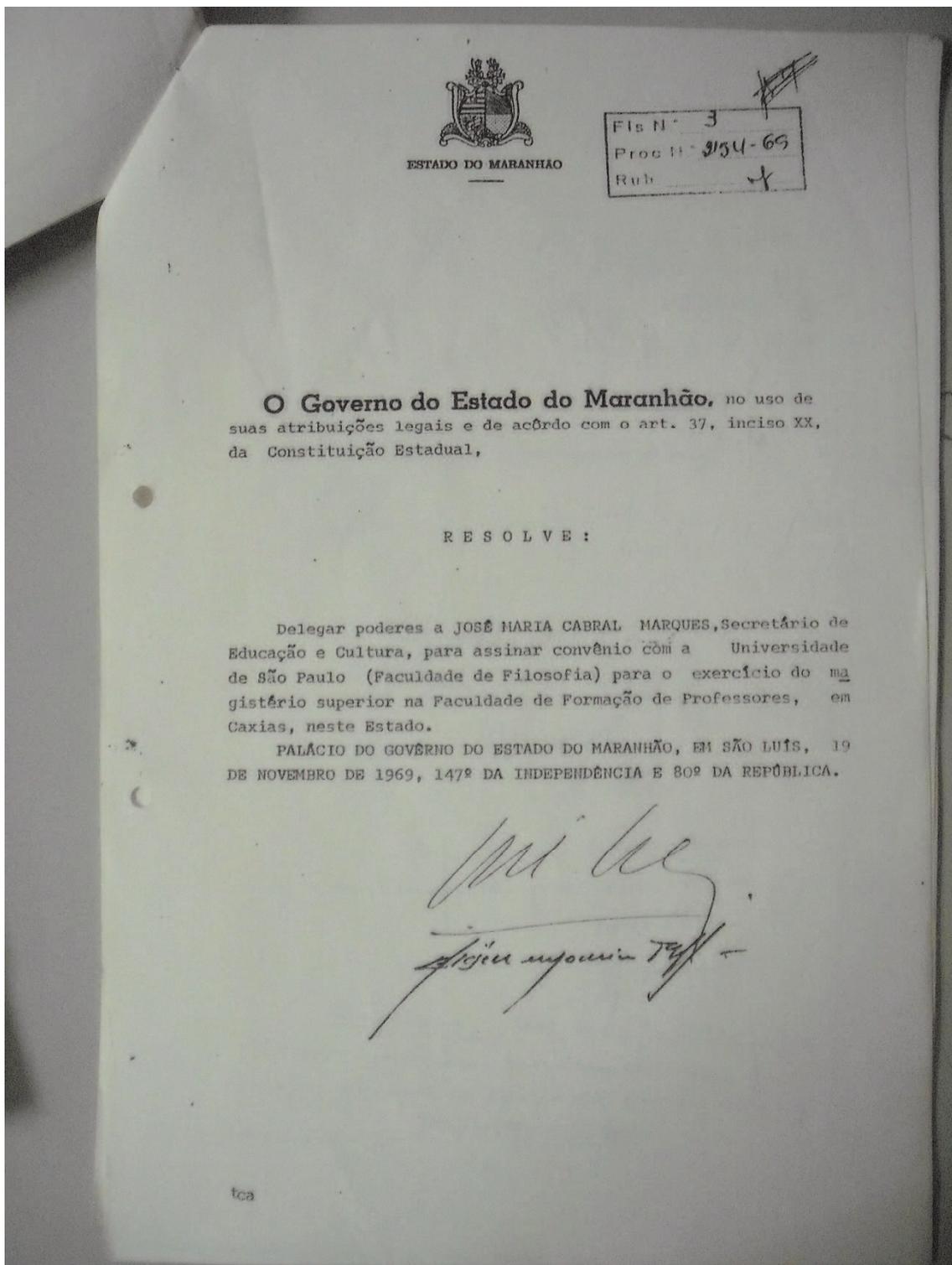
75

54. POPULAÇÃO DE FATO, POR SEXO E RAMO DA ATIVIDADE PRINCIPAL EXERCIDA,
SEGUNDO AS REGIÕES FISIográfICAS E UNIDADES DA FEDERAÇÃO

PESSOAS DE 10 ANOS E MAIS COM ATIVIDADE NO RAMO INDICADO										PESSOAS DE 10 ANOS E MAIS EM CONDIÇÕES INATIVAS, ETC. ⁴		REGIÕES FISIográfICAS E UNIDADES DA FEDERAÇÃO
Administração pública, etc. ²		Defesa nacional, segurança pública		Profissões liberais, etc. ³		Serviços, atividades sociais		Atividades domésticas, atividades escolares		Homens	Mulheres	
Homens	Mulheres	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres			
227 341	63 385	170 827	1 385	78 731	39 956	461 621	438 153	1 184 239	10 725 275	1 469 777	1 638 435	BRASIL
8 037	3 171	5 216	33	1 951	1 315	14 154	18 686	55 485	359 335	50 347	52 222	<i>Norte</i>
33 896	10 233	14 218	187	7 728	6 301	75 969	117 716	187 490	2 433 571	403 183	542 730	<i>Nordeste</i>
100 793	35 937	78 912	638	33 257	15 903	201 903	180 535	446 027	4 201 691	569 826	635 355	<i>Este *</i>
80 394	32 600	64 796	509	34 054	15 644	162 041	109 789	467 779	3 396 347	398 341	363 144	<i>Sul</i>
4 221	1 444	7 685	18	1 741	793	7 554	11 427	27 458	334 331	48 080	44 984	<i>Centro-Oeste</i>
												NORDESTE
3 351	1 118	1 223	84	617	485	8 395	12 114	26 266	316 790	43 804	42 834	Maranhão
2 208	822	1 114	15	548	253	4 854	12 348	14 225	208 279	32 331	32 456	Piauí
7 262	2 145	1 894	27	1 562	1 421	14 014	29 323	40 741	519 295	83 800	112 685	Ceará
2 633	768	1 843	8	494	434	6 415	11 864	13 905	191 676	27 382	40 185	Rio Grande do N
4 845	1 374	2 204	19	860	787	9 967	10 587	21 932	369 014	54 029	66 157	Paraíba
11 047	2 921	4 388	26	2 926	2 459	26 258	30 379	54 437	617 894	115 794	179 892	Pernambuco
2 550	1 085	1 552	8	721	462	6 066	11 101	15 984	210 623	46 043	68 521	Alagoas

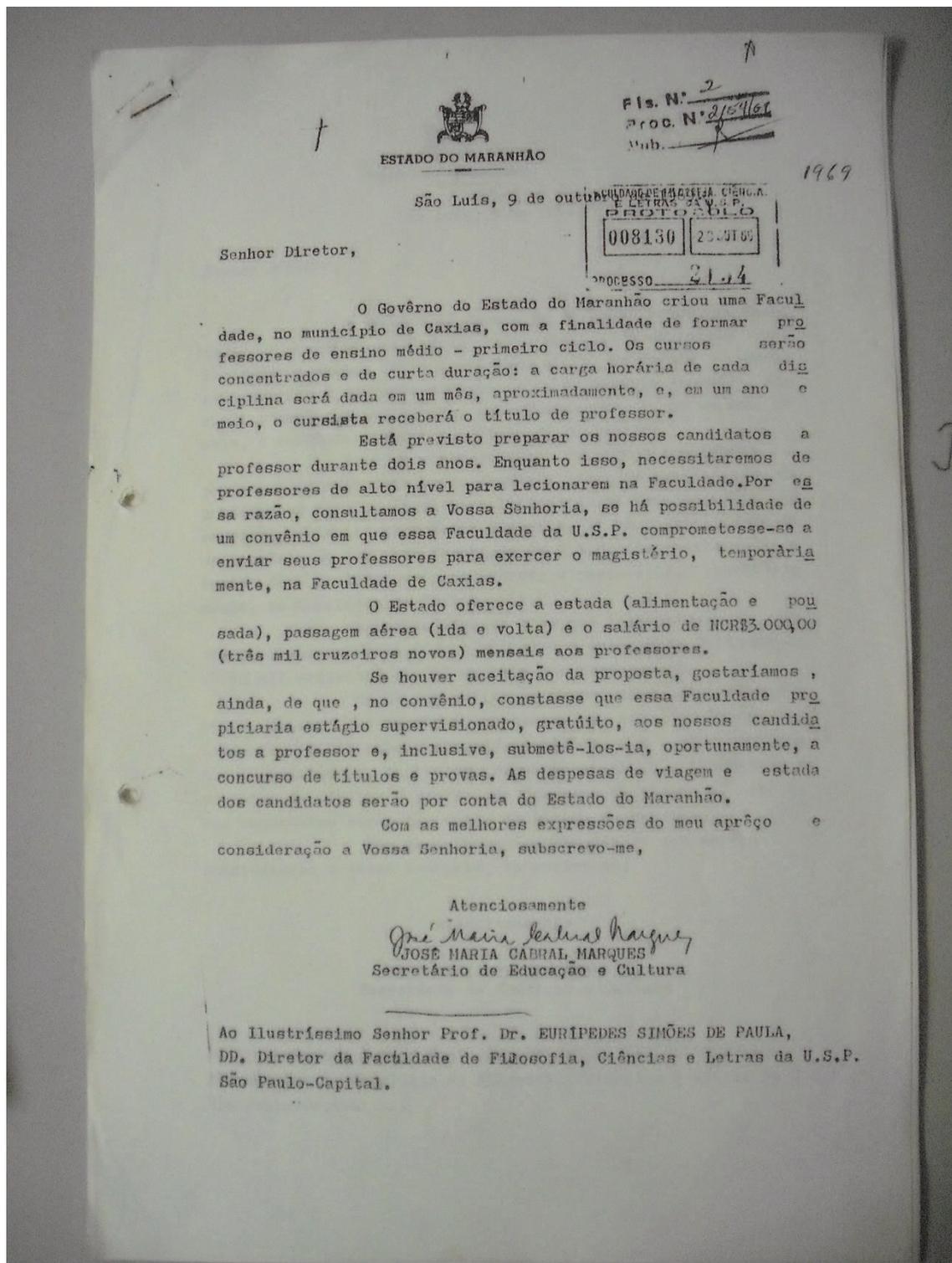
Fonte: IBGE (1950).

**ANEXO C - O GOVERNO DO ESTADO DELEGA PODERES AO SECRETÁRIO DE
EDUCAÇÃO PARA FIRMAR PARCERIA COM A USP**



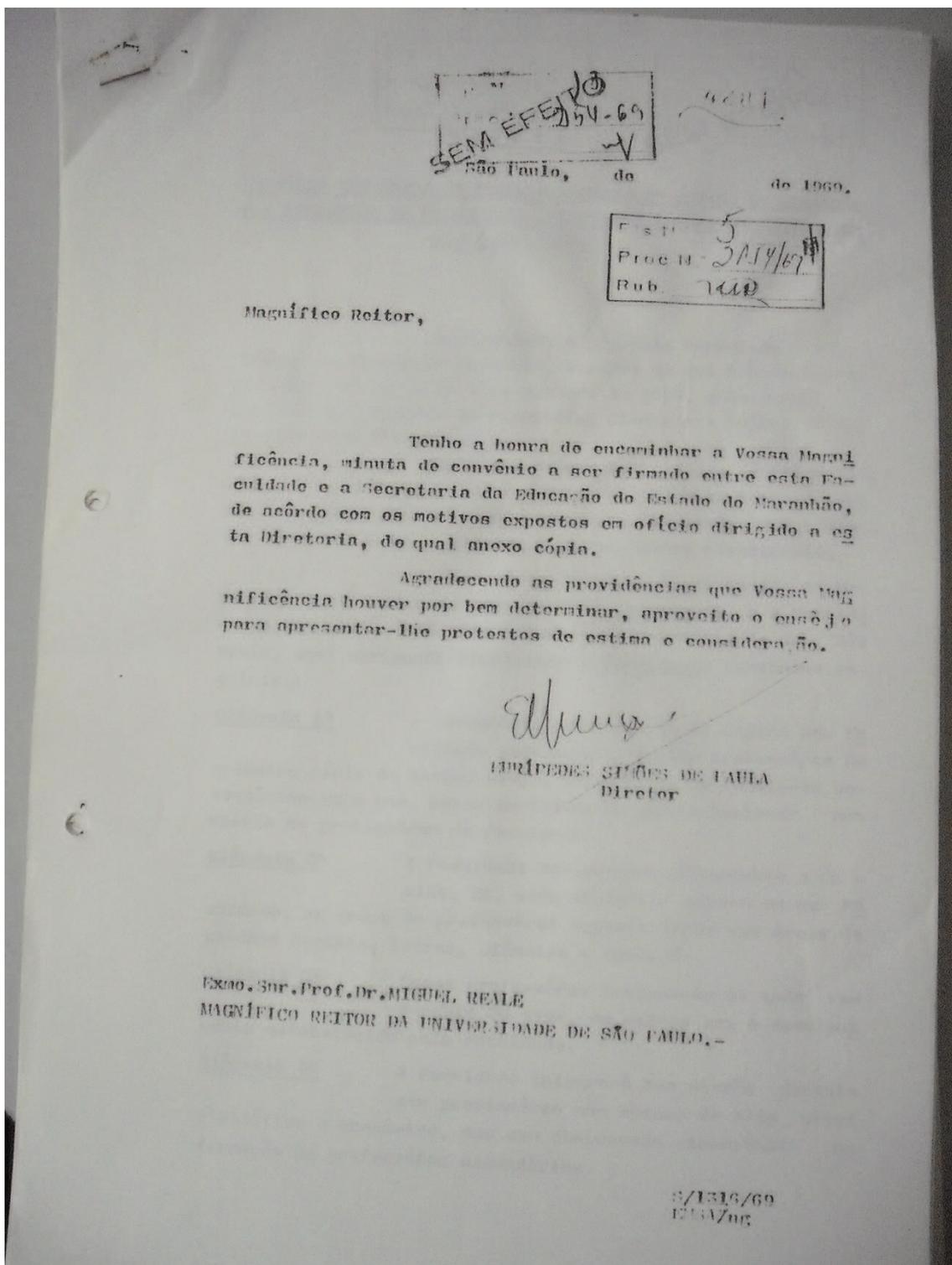
Fonte: Acervo particular de Roldão Ribeiro Barbosa cedido à pesquisadora.

ANEXO D - PROPOSTA DE CONVÊNIO ENTRE O GOVERNO DO ESTADO DO MARANHÃO E A USP



Fonte: Acervo particular de Roldão Ribeiro Barbosa cedido à pesquisadora.

ANEXO E - OFÍCIO SOBRE A MINUTA DE CONVÊNIO



Fonte: Acervo particular de Roldão Ribeiro Barbosa cedido à pesquisadora.

ANEXO F - MINUTA DE CONVÊNIO COM A USP

Fls N.º	6
Proc N.º	2154/69
Rub.	7000
MINUTA	

14
SEM EFEITO

CONVÊNIO QUE ENTRE SI FAZEM O GOVERNO DO ESTADO DO MARANHÃO E A FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO.

Considerando a proposta formulada pelo Governo do Estado do Maranhão, através da sua Secretaria da Educação, em carta de 9 de outubro de 1969, endereçada ao Diretor da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo;

Considerando que a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo tem, não apenas nas condições para atender à proposta formulada, mas também, por força de seus objetivos, empenho, nesse atendimento;

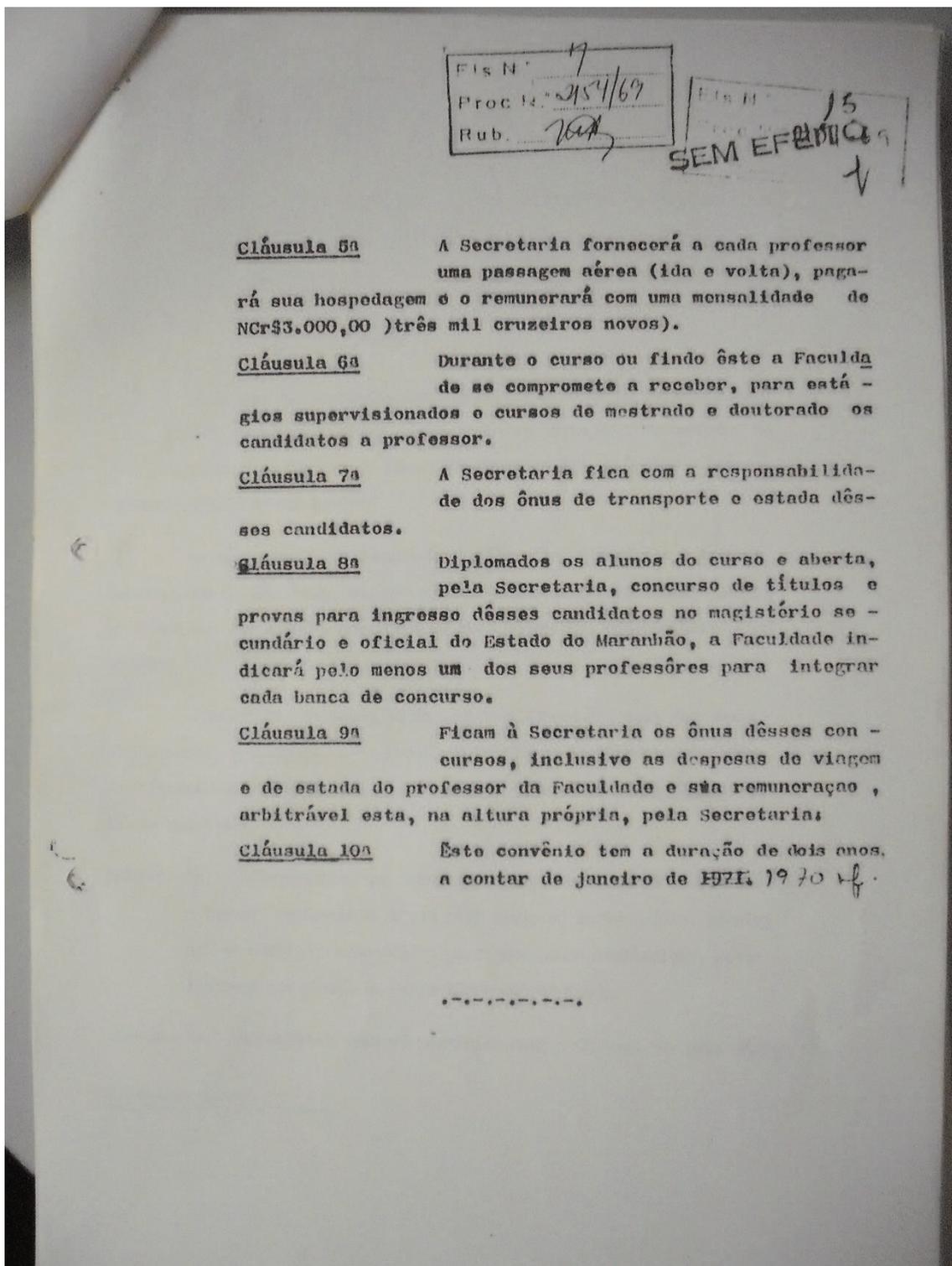
A Secretaria da Educação do Estado do Maranhão, aqui designada simplesmente Secretaria, e a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, aqui designada simplesmente Faculdade, convém no seguinte :

Cláusula 1ª A Secretaria, que mantém em Caxias uma Faculdade destinada a formar professores do primeiro ciclo de ensino médio, propiciará as condições necessárias para que, nessa instituição, possa lecionar uma missão de professores da Faculdade.

Cláusula 2ª A Faculdade enviará periodicamente a Caxias, MA, para ministrar cursos em sua Faculdade, um grupo de professores especialistas nas áreas de Estudos Sociais, Letras, Ciências e Educação.

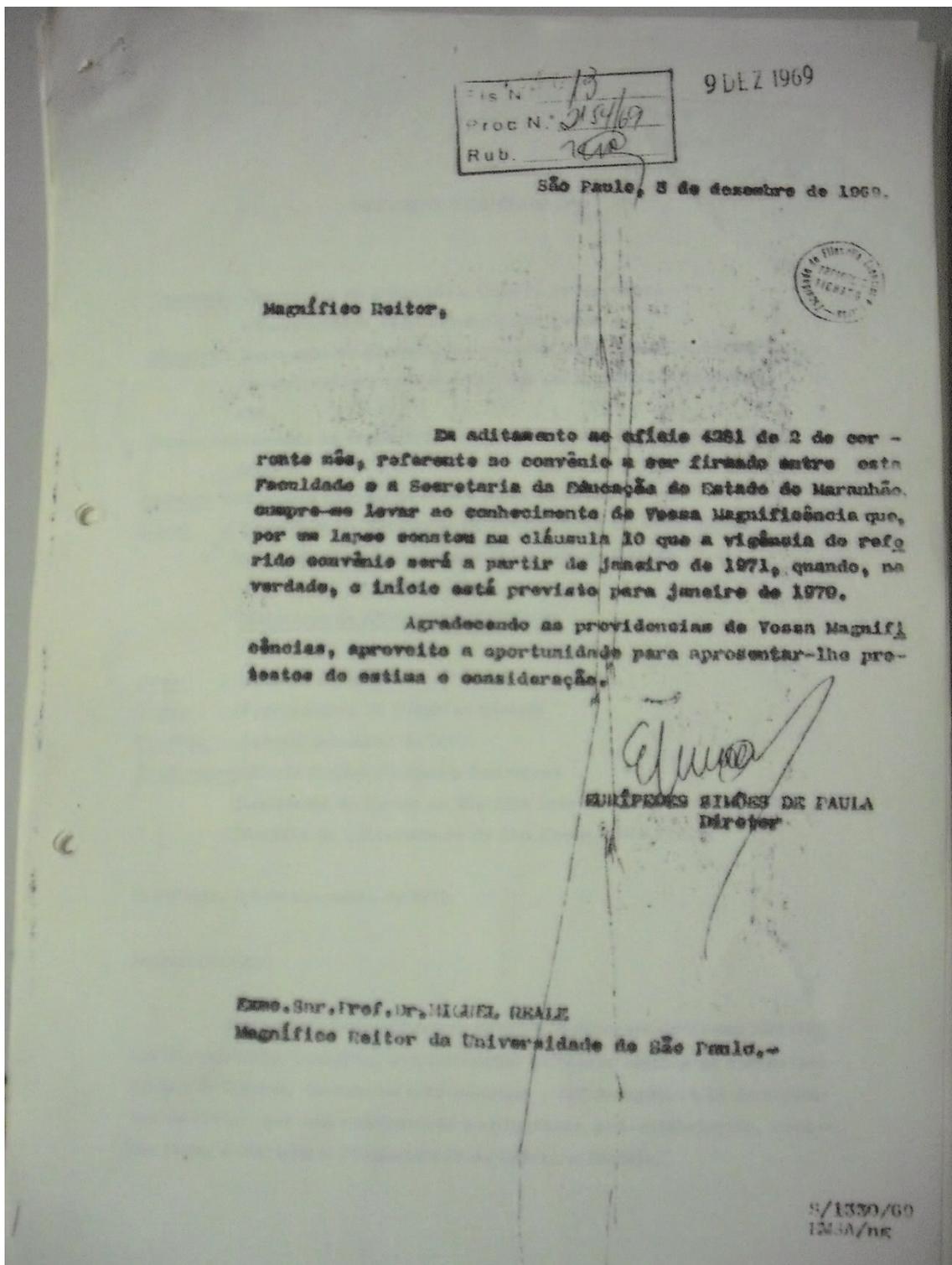
Cláusula 3ª Esses professores lecionarão de cada vez durante 30 dias, de acordo com o escalonamento estabelecido pela Faculdade.

Cláusula 4ª A Faculdade integrará sua missão docente com professores não apenas de alto nível científico e acadêmico, mas com comprovada experiência na formação de professores secundários.



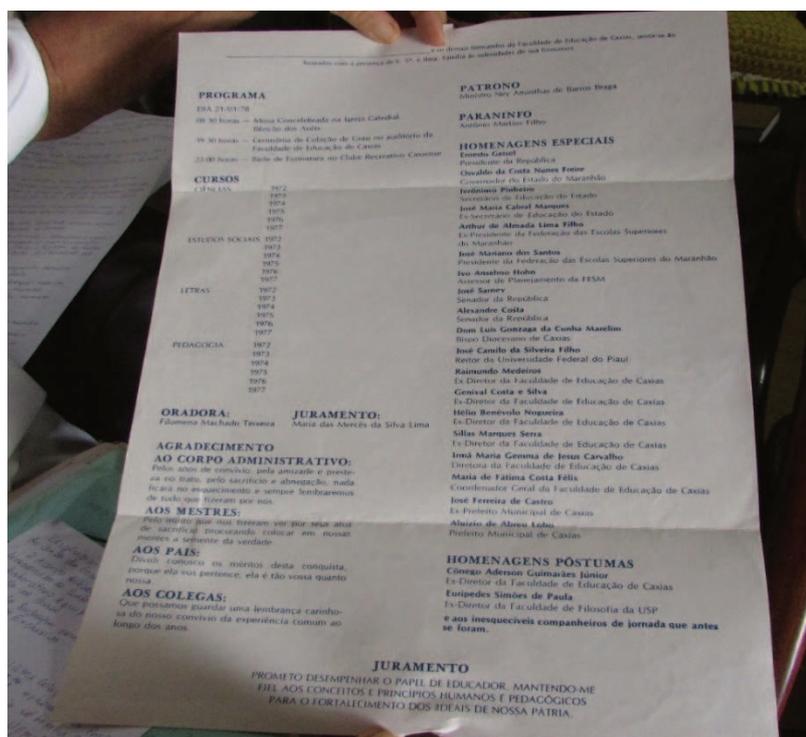
Fonte: Acervo particular de Roldão Ribeiro Barbosa cedido à pesquisadora.

ANEXO G – CONVÊNIO ENTRE A FACULDADE DE CAXIAS E A SECRETARIA
DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO MARANHÃO



Fonte: Acervo particular de Roldão Ribeiro Barbosa cedido à pesquisadora.

ANEXO H - CONVITE DA PRIMEIRA COLAÇÃO DE GRAU DA FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO DE CAXIAS/MA, HOJE CESC/UEMA



Fonte: Acervo particular de Edméa da Costa Leite cedido à pesquisadora.