

As primeiras instituições escolares e a expansão urbana no Itararé

Cláudia Cristina da Silva Fontineles¹
Mariane Vieira da Silva²

Resumo: O objetivo do presente artigo é analisar como se deu a implantação e desenvolvimento das primeiras instituições escolares na região do bairro Itararé – atualmente denominado de Dirceu Arcoverde, a região mais populosa de Teresina, capital do Piauí. Visamos entender como essas escolas contribuíram para a formação escolar dos primeiros moradores e para a expansão urbana do bairro, a partir do final da década de 1970, até a implantação do Complexo Escolar na região, ocorrida na década de 1980. Para tanto, analisaremos fontes documentais, jornais impressos de circulação local e entrevistas orais com sujeitos envolvidos com essas escolas no período histórico abordado nessa pesquisa, a partir da metodologia da História Oral Temática.

Palavras-chave: História. Educação. Instituições Escolares. Urbanização. Teresina.

Abstract: The objective of this article is to analyze how the implementation and development of the first school institutions in the Itararé neighborhood - currently called Dirceu Arcoverde, the most populous region of Teresina, capital of Piauí. We aim to understand how these schools have contributed to the formation of school of the first residents and for the urban expansion of the neighborhood, from the end of the 1970s, until the implementation of the School Complex in the region, which occurred in the decade of 1980. To this end, we will analyze documentary sources, printed newspapers of circulation local and oral interviews with subjects involved with these schools in the historical period approached in this research, from the methodology of Thematic Oral History.

Keywords: History. Education. School Institutions. Urbanization. Teresina.

THE FIRST SCHOOL INSTITUTIONS AND URBAN EXPANSION IN ITARARÉ

¹ Doutora em História. Professora Associada da Universidade Federal do Piauí-UFPI. Professora do Departamento de História, da Pós-Graduação em História da Pós-Graduação em Ciência Política da UFPI. Bolsista em Produtividade Científica/UFPI. Coordenadora de História do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID/CAPES/UFPI. Membro do Núcleo Cidade, Tempo e Espaço e do Núcleo de Pesquisa em História e Educação. .E-mail: cfontinelles@gmail.com.

² Mariane Vieira da Silva é Mestre em Educação e Pedagogia pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), especialista em MBA em Gestão Escolar pela Esalq da Universidade de São Paulo (USP). E-mail: marianevieira15@hotmail.com.

Introdução

“Caminho por uma rua
Que passa em muitos países
Se não me veem, eu vejo
E saúdo velhos amigos”.

Carlos Drummond de Andrade

Ao estudarmos sobre História e Historiografia da Educação entendemos que uma instituição escolar é fundamental para o entendimento sobre o desenvolvimento educacional, cultural e econômico de uma sociedade, uma vez que na tradição ocidental herdeira do Iluminismo, a escola é “um valor social compreensível por toda população, que reconhece facilmente sua importância e necessidade” (GONÇALVES NETO, 2002, p. 224).

Mais ainda: as escolas são espaços imbuídos de valores e ideias educacionais, claramente marcadas pelas políticas educacionais de uma época, que revelam os pensamentos e interesses de uma sociedade. Segundo Ester Buffa,

Investigar o processo de criação e de instalação da escola, a caracterização e a utilização do espaço físico (elementos arquitetônicos do prédio, sua implantação no terreno, seu entrono e acabamento), o espaço do poder (diretoria, secretaria, sala dos professores), a organização e o uso do tempo, a seleção dos conteúdos escolares, a origem social da clientela escolar e seu destino provável, os professores, a legislação, as normas e a administração da escola (BUFFA, 2002, p. 27).

A interação entre as instituições escolares e os espaços físicos e de poder tem direta imbricação com o cenário social no qual essas instituições estão inseridas. Seu entendimento, portanto, é fundamental para entender a história dessa sociedade. Assim, a História das instituições escolares é um relevante campo da História da Educação e como tem relevante validade para o entendimento histórico.

Logo, entendemos que é na escola que a educação manifesta formalmente e irradia conhecimentos necessários para a formação dos indivíduos, permitindo o desenvolvimento

cognitivo de cada um. Sobre a escola e o processo de escolarização, Justino Magalhães expõe:

Instituindo-se e universalizando-se, a escola e o processo de escolarização constituíram um dos movimentos mais fecundos de *informação, normalização, integração e mobilização social e ideológica das últimas décadas*. De forma integrada, o contexto traduz-se, entre outras, pelas categorias de: *progresso, desenvolvimento, cidadania* (MAGALHÃES, 2005, p. 100, grifos nossos).

O autor confere relevância a uma instituição escolar pelo fato de fazer parte de um “movimento fecundo”, em que o caráter formativo, normativo, social e ideológico possibilita mudanças que culminam na promoção do “progresso, desenvolvimento e da cidadania” de uma região e sua clientela. Por esse e outros motivos, entendemos que “todos os fatos educativos são históricos”, e, portanto, relevantes para o entendimento da história (WERLE; BRITO; COLAU, 2007).

Logo, conhecer as primeiras instituições escolares, através do estudo de registros históricos relevantes, arquivados ou não pelas escolas, proporciona um maior entendimento acerca da história da educação dentro daquele contexto, não tão somente no conjunto recém-criado, como em todo o município teresinense. Dessa forma,

[...] essas instituições são estruturas complexas, um campo social específico, onde se integram muitas características e contradições do sistema educativo. Simultaneamente, apresentam uma identidade própria, carregada de historicidade, em que se torna possível através do trabalho de investigação construir ou mesmo reconstruir a história de instituições escolares e automaticamente das comunidades envolvidas (FERNANDES; FURTADO, 2009, p. 08).

Assim, a instituição escolar possui “identidade própria” e tem sua “historicidade”; logo é uma estrutura social complexa, que merece atenção especial dos pesquisadores, que, por sua vez, devem possuir um olhar múltiplo em torno dos vários enfoques que cercam a instituição escolar investigada, ressaltando sua importância.

Este artigo é fruto da pesquisa intitulada “Primeiras Instituições Escolares no Itararé: histórias e interfaces com a expansão urbana”, na qual investigamos o papel desempenhado pelas primeiras instituições escolares na região do bairro Itararé – atualmente denominado de Dirceu Arcoverde –, tentando entender como elas contribuíram para a formação escolar dos primeiros moradores e para a expansão urbana do bairro. O objetivo do presente artigo é analisar como se

deu a implantação e desenvolvimento dessas instituições, no final da década de 1970, até a implantação do Complexo Escolar na região, na década de 1980. Para tanto, analisaremos fontes documentais (inclusive documentos escolares), fontes hemerográficas, além de entrevistas orais com sujeitos envolvidos com a história dessas escolas, estudadas a partir da metodologia da História Oral, pois concordamos com Michel de Certeau quando ele defende que “o relato tem inicialmente uma função de autorização ou, mais exatamente, de fundação” (CERTEAU, 1994, p. 209).

Essa concepção adequa-se bem com a presente proposta, cujos percursos metodológicos seguiram as orientações da História Oral Temática (DELGADO, 2010; ALBERTI, 2010), em que foram ouvidos relatos de primeiros moradores da região, dando destaque especial aos que trabalharam ou estudaram nas primeiras escolas da região pesquisada.

Itararé e a expansão urbana de Teresina

O Conjunto Habitacional Itararé³ tinha por principal objetivo promover o desfavelamento da zona leste e de outras regiões da capital piauiense dentro de uma política social de habitação financiada pelo Banco Nacional de Habitação (BNH). O perfil socioeconômico dos mutuários consistia basicamente em pessoas de baixa renda, geralmente pertencentes a famílias numerosas (FONTINELES; SOUSA NETO, 2019).

Todavia, esse critério de seleção viria a se tornar uma problemática com a ocupação do bairro, como foi muito noticiado pelos jornais, no período:

Dá pena e enche-nos de tristeza verificar a deformação a que estão submetendo o conjunto, pois elementos que têm família de 8 a 10 pessoas chegam lá e como a casa escolhida é pequena, não comporta o volume de pessoas, logo recorrem a uma ampliação que é uma miséria (...). Assim seria tentar desvirtuar a finalidade habitacional, logo transformando em legítima favela ou perfeito mocambo (CONJUNTO... *Jornal do Piauí*, 14 set. 1977, p. 08).

As pequenas casas eram logo adaptadas às necessidades das famílias que ali chegavam.

³ O Conjunto Habitacional Itararé foi inaugurado em 1978, durante o governo de Dirceu Mendes Arcoverde. Convém ressaltar que as obras de construção iniciaram em 1976 e sua inauguração deu-se em 1977. O nome Itararé está relacionado à Fazenda Itararé, que ficava nas imediações do bairro São Cristóvão, que pertencia ao ex-governador do Piauí Pedro de Almendra Freitas, entre 1951-1955 (FONTINELES; SOUSA NETO, 2019).

Tais adaptações, porém, em virtude da condição econômica de seus moradores, eram precárias. O bairro foi ganhando aspectos de favela, no quesito vulnerabilidade das reformas. A distância entre o Itararé e o centro da cidade era de aproximadamente “uns 10 quilômetros” (DESPEJOS..., (DESPEJOS..., 1978, p. 08) e o acesso até a região central ficava comprometido, principalmente para os trabalhadores, pois “os ônibus somente começam a fazer linha para o conjunto a partir das sete horas da manhã, horário em que muitos começam a trabalhar no trabalho no centro de Teresina” (TRANSPORTE..., 1977, p. 01).

A distância do centro da cidade e transporte público ineficiente eram alguns dos muitos problemas infra estruturais que o conjunto recém-inaugurado enfrentava. Assim, muitos mutuários abandonavam as moradias e davam lugar a outras famílias, que sem opção, ali se instalavam.

A falta de alternativa de uma moradia melhor parece ter sido um dos elementos decisivos na distribuição de parte das unidades habitacionais, uma vez que, ao se depararem com a completa falta de estrutura para se instalar, muitos dos primeiros a receber as casas no Conjunto desistiram das residências (FONTINELES; SOUSA NETO, 2019, p. 201).

Dentro deste contexto, desde o projeto de construção do bairro, o governo pensou em construir prédios públicos a fim de atrair e fixar a população nesse conjunto habitacional. Assim, constava no projeto de construção do conjunto habitacional Itararé instalações urbanas que faziam crer que haveria o atendimento das exigências urbanas básicas para a inauguração de um bairro. Algo que logo passou a ser contestado pelos próprios moradores e pelas muitas denúncias publicadas nos jornais impressos da capital (FONTINELES; SOUSA NETO, 2017).

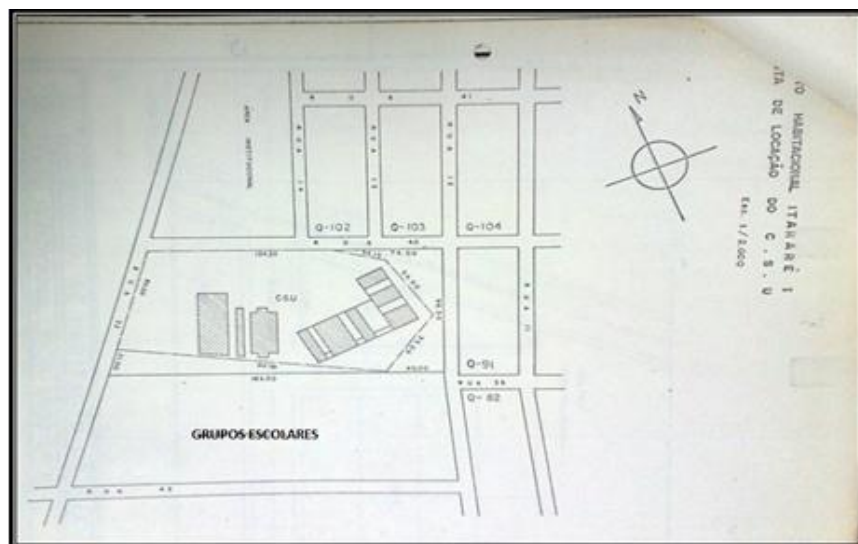
Entre os primeiros prédios públicos implantados, estavam o Centro Comercial – atual mercado do Dirceu I, a Delegacia Distrital e as três primeiras instituições escolares, com quinze salas de aula, cada, que tinham por principal finalidade atender e formar educacionalmente a clientela infantil das famílias carentes instaladas no início do bairro.

Instituições escolares no Itararé: implantação em tempos de Ditadura

No final da década de 1970, as escolas Odylo de Brito Ramos, Maria do Carmo Reverdosa da Cruz e Júlia Nunes Alves, eram parte de uma política pública para o desenvolvimento do

bairro Itararé. Posteriormente, o Centro Social Urbano foi construído nas imediações das escolas supramencionadas, que, dentro de uma perspectiva assistencialista da política em vigência no período, atendia à população carente através de cadastros para a concessão de benefícios sociais, como cestas de alimentos e de ofertas de cursos e oficinas de capacitação de caráter profissionalizante. Entendemos, a partir daí, que as três primeiras instituições escolares e o Centro Social Urbano (CSU) constituíram um núcleo de formação escolar e profissional, tendo em vista os objetivos a que se destinavam.

Figura 1: Grupos Escolares e o CSU



FONTE: ADH, Conjunto Habitacional Itararé, Lista de localização do CSU, 1977.

O Decreto nº 2.873 de 08 de maio de 1978, do Poder Executivo, encontrado no Diário Oficial do Estado, em nossas pesquisas no Arquivo Público, traz informações acerca dos nomes escolhidos e dados àquelas escolas. O documento informa, de maneira sucinta, que os nomes Odylo de Brito Ramos, Maria do Carmo Reverdosa da Cruz e Júlia Nunes Alves pertenceram a professores já falecidos à época, que “em vida, ajudaram a construir o [...] desenvolvimento [da educação], legando, à juventude exemplo de grandeza e abnegação” (PIAÚÍ, 08 maio 1978).

Nos arquivos escolares das instituições em estudo foram encontrados também registros em diários de classe, que ajudaram a desvendar muitas de suas histórias e particularidades, tendo em vista que os mesmos, indubitavelmente, possuem valor histórico-cultural, posto que são fontes das memórias individual e coletiva da educação (BONATO, 2005). Ademais, ao falarmos em fontes, registros e documentos históricos, precisamos ressaltar que elas retratam ainda o homem dentro de uma dinâmica social como produtor e produto da história, sendo a escola uma instituição de fomento sociocultural imprescindível.

Instaladas na década de 1970, período de intenso e conturbado processo autoritário pelo qual passou o Brasil, diante de um Regime Militar que implantou uma prolongada ditadura no país (que durou oficialmente de 1964 a 1985, mas que reverberou e reverbera seus malefícios até os dias hodiernos, em 2020). Regime autoritário que se sustentou sob forte censura e violência, cuja força consistia no impedimento de qualquer crítica ou reação contrária, mas que também se sustentava em um forte aparato civil-militar de propaganda e publicidade, que visava ao convencimento social ao difundir junto à sociedade de que se vivia em um “estado de euforia” (FONTINELES, 2015).

A necessidade de convencimento da sociedade de que se vivia um momento próspero, de um suposto “milagre econômico”, era tamanho que o papel da Assessoria Especial de Relações Públicas (AERP) ganhou muita relevância a partir de 1969 e pela década de 1970. Uma de suas defesas era a chamada “cidadania decorativa” – estratégia de propaganda segundo a qual o cidadão precisava ser lembrado dos motivos para enaltecer o governo – na maioria das vezes, em parceria com os meios de comunicação da época.

Entre os objetivos propostos para a comunicação social estavam, segundo Carlos Fico: “motivar a vontade coletiva para o esforço nacional de desenvolvimento”; “mobilizar a juventude”; “fortalecer o caráter nacional”; “estimular o amor à pátria”; a “coesão familiar”; a “dedicação ao trabalho”; a “confiança no governo” e a “vontade de participação” (FICO, 2007, p. 196, p. 196). Isso contribuiu para disseminar a errônea imagem de um Brasil próspero nas mãos dos militares, em contraponto aos civis, tratados como incompetentes e corruptos, na tentativa de criminalizar a política.

As campanhas de cunho moral e cívico tornaram-se famosas no sentido de causar furor na população em geral, sobretudo com a promoção de slogans “Ninguém segura o Brasil”; “Este é um país que vai pra frente” e “O Brasil é feito por nós” (FICO, 2007, p. 198). Carlos Fico lembra

ainda que era propósito do Regime Militar “educar o povo” e para os militares. E, para nisso, os programas escolares e a propaganda seriam fundamentais.

Isso, todavia, implicou numa campanha de difusão dessa concepção próspera de país, inclusive no cenário piauiense. Tanto é que Carlos Fico adverte para a luta pela constituição da memória sobre o Regime autoritário implantado no país nesse período: “a história da ditadura militar também pode ser contada como sendo a história da luta pela constituição da memória correta” (FICO, 2007, p. 171).

A propaganda era tão eficiente em seus intentos que a década de 1970 foi considerada por Itamar Brito (1996) como “a década da educação” devido às intensas discussões, debates e estudos que, no esteio do projeto autoritário vivido no Brasil, diziam ter como principal objetivo a melhoria do contexto educacional. Esse autor aderiu ao discurso eufórico dos apoiadores dos governos militares. Segundo ele, houve a consolidação da educação profissional que passou a fazer parte dos currículos escolares e tinha por principal objetivo reproduzir ideologicamente nos estudantes, desde cedo, a importância da preparação e qualificação para o mundo do trabalho, naquilo que Dermeval Saviani denominou de uma “tentativa de profissionalização universal do ensino de 2º grau” (SAVIANI, 2008, p. 90).

A Lei 5.692/71, que privilegiava o ensino profissionalizante logo foi adotada pelo estado do Piauí, governado à época por Alberto Silva, que tinha Wall Ferraz como Secretário da Educação, seguindo a tendência educacional nacional de caráter tecnicista, que apesar das condições adversas, acreditava na qualificação da mão de obra e no consequente desenvolvimento econômico, mas em detrimento da formação humanista e do caráter propedêutico. Assim, a difusão de escolas era pensada com este propósito.

O currículo tecnicista e religioso nos “anos de chumbo”

A tendência educacional tecnicista pode ser percebida no fluxograma curricular das escolas pesquisadas. As disciplinas: Técnicas Agrícolas, Técnicas Industriais e Comerciais, e ainda Educação para o Lar - esta última voltada para o público feminino - foram localizadas, nos documentos pesquisados, como as disciplinas de caráter tecnicista introduzidas no período.

A implantação dessas disciplinas acarretou algumas dificuldades, principalmente para a Universidade que “para atender à solicitação do Estado, houve de montar cursos especiais de

licenciatura de curta duração, a fim de promover a formação de professores de Técnicas Agrícolas, Técnicas Comerciais, Técnicas Industriais e Educação para o Lar” (BRITO, 1996, p. 177).

De acordo com os históricos escolares, de 1978 e 1979, localizados nas escolas Odylo de Brito Ramos e Maria do Carmo Reverdosa da Cruz, integravam o currículo: as disciplinas Língua Nacional (Português), Língua Estrangeira (Inglês), Matemática, Ciências, Religião, Educação Física, Educação Artística faziam parte do quadro de aulas. O extinto componente curricular Estudos Sociais também estava presente e contemplava em sua ementa conhecimentos de História e Geografia, ainda por ocasião da abordagem tecnicista e do projeto de esvaziamento das dimensões crítico-reflexivas dos componentes de História e Geografia. Acerca disso, Alexandre Lira informa que:

A criação da disciplina híbrida de Estudos Sociais, que surgiu como resultado da fusão da História e da Geografia, resultou em mutilação dos conteúdos e dos objetivos destas disciplinas. Deste modo, os Estudos Sociais permitiam uma compreensão limitada da realidade social, e inviabilizava o estabelecimento de um processo educativo democrático (LIRA, 2010, p. 336).

História e Geografia compreendem campos de conhecimentos distintos, que, no entanto, convergem entre si, estabelecendo conexões entre a historicidade das relações humanas desde a Antiguidade e a compreensão do homem como principal agente transformador consciente do espaço e das relações sociais. Assim, ao “mutilar” muitos dos conteúdos dessas áreas em prol de uma disciplina única, o Estado através da educação manipulava e restringia conhecimentos, sendo ensinado somente o que era de interesse do poder dominante. A tendência pedagógica vigente, pautada no tecnicismo, concebia o educando como um ser passivo, inexpressivo e inconsciente, alienado por uma “educação bancária”⁴, conforme tanto denunciava e combatia Paulo Freire, visão que compreendia o educando como um depósito de informações.

As anotações contidas nos diários escolares, encontradas no interior dos arquivos das escolas investigadas, contribuiram para entender muito sobre o que era proposto a ser ensinado nas escolas da região, que estava em consonância com o projeto em vigência no país de

⁴ A “educação bancária” foi a denominação feita por Paulo Freire para denominar um ensino mecânico e sem problematizações (FREIRE, 1996). Mesmo tendo conhecimento dos estudos e metodologia freireana para o ensino de jovens e adultos, entendemos que essa expressão não deixa de ser válida no contexto por nós investigado, que por sinal, diz respeito ao mesmo período em que sua obra foi escrita, boa parte dela no exílio.

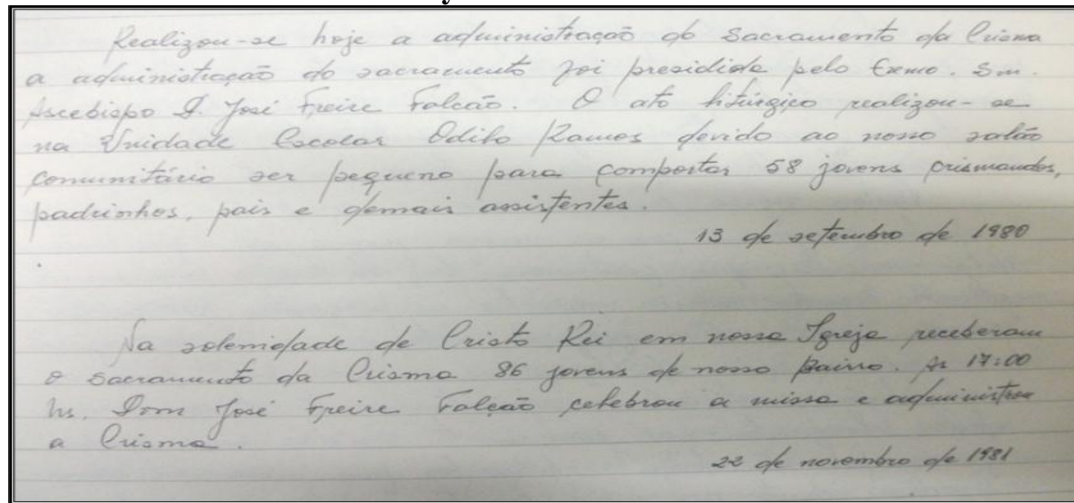
modulação de comportamentos dentro do padrão político e social. E isso não se resumia apenas à disciplina Educação Moral e Cívica (EMC). Nesses diários, mais precisamente os da Unidade Escolar Júlia Nunes Alves e os da Unidade Escolar Maria do Carmo Reverdosa da Cruz (os diários escolares da Unidade Escolar Odylo de Brito Ramos não foram localizados), constavam como registros de aulas ministradas: “conversar sobre a mentira”, aprender a ter “atitudes de cortesia”, assim como aprender sobre as “datas cívicas e religiosas”. Esses registros eram comuns no cotidiano das aulas dessas escolas e evidenciam o quanto o currículo escolar estava em sintonia com as propostas dos governos autoritários que administravam o Brasil.

Em nossos estudos, observamos a existência da influência católica nas práticas educacionais das aulas regulares ministradas nessas escolas, onde encontramos diversos registros nos diários de classe que revelam muitos ensinamentos católicos repassados às crianças ao longo do ano letivo, tais como “dramatização de textos bíblicos”, “conscientização dos alunos sobre a Páscoa”, “audição e leitura bíblica”, “conversa informal sobre *Corpus Christi*”, entre outros. Ademais, convém salientar que essa prática era uma constante no cenário educacional em meados dos anos 1970 e 1980.

Tendo em vista as informações anteriores que remetem à ação da Igreja Católica nas unidades escolares estudadas, direcionamos nossas pesquisas e investigações para a Igreja Católica do bairro, a fim de conhecer um pouco mais sobre essa relação. No livro de tombo da Paróquia São Francisco de Assis, encontramos os vários registros, por nós digitalizados, que remetem à realização de cerimônias para celebrar os mais diversos sacramentos: celebração de missas, sacramentos do batismo, primeira eucaristia e matrimônios no interior dos prédios escolares, que eram prédios civis, que deveriam ter caráter laico, mas que, em razão da inexistência de um templo físico da Igreja Católica, na região, sediavam essas cerimônias católicas.

Conforme o Livro de Tombo da Paróquia São Francisco de Assis era comum a realização de celebrações religiosas como missas e os sacramentos nas primeiras escolas do bairro, sob a orientação das irmãs de Santa Catarina (FONTINELES; SILVA, 2012). O registro informa sobre a ocorrência das missas e os sacramentos do batismo e do matrimônio, que aconteciam de quinze em quinze dias, aos domingos, no “prédio da unidade escolar”, sendo esta uma das primeiras instituições escolares do Itararé pelo fato de os registros serem datados no ano de 1978, ano de fundação dessas instituições no bair

Figura 2: Celebração do sacramento da Crisma na Unidade Escolar Odylo Ramos em setembro de 1980



FONTE: Livro de Tombo da Paróquia São Francisco de Assis *apud* FONTINELES; SILVA, 2012.

A imagem mostra o registro do Livro de Tombo da Paróquia São Francisco de Assis que mostra a realização de atividades religiosas, mais especificamente o sacramento da Crisma e os motivos pelos quais esses eventos estavam sendo realizados nos espaços escolares: “O ato litúrgico realizou-se na Unidade Escolar Odylo Ramos devido ao nosso salão comunitário ser pequeno para comportar 58 jovens crismandos, padrinhos, pais e demais assistentes”. O documento revela ainda que a celebração litúrgica contou com a presença do arcebispo de Teresina, Dom Frei Falcão, indicando como a região já era considerada importante na cidade, a ponto de a celebração religiosa contar com a prestigiada presença da liderança eclesial na capital.

Segundo a professora aposentada Rosilene Fernandes Cunha, no espaço das três primeiras instituições escolares do bairro, não aconteciam apenas missas e sacramentos religiosos, mas várias atividades coordenadas por freiras ou pessoas envolvidas com a Igreja Católica na região. Conforme seu relato, era comum que nestas escolas acontecessem reuniões dirigidas pelas irmãs Catarina de Sena, que reuniam grande parte da população naqueles espaços. De acordo com a moradora, esse tipo de ação aproximava as freiras da população, o que, segundo ela, estava relacionado com os pequenos índices de violência registrados no bairro até então, algo que requer mais aprofundamento empírico e analítico:

Acho que o Dirceu [hoje] é pior do que naquele tempo [em relação à violência].

E aqui naquela época pelo menos era só isso, não tinha tanta morte como eu vejo hoje não. Não tinha drogas na escola não, era só bebida mesmo naquela época. Nós tínhamos reunião no colégio com os alunos que a gente, *as freiras reuniam* naquela época. [...] *Naquela época pediram pra gente lá no colégio que reunindo alunos pra elas fazerem uma formação porque elas observaram essa violência.* Então elas davam essa aula. Pegavam um horário de nove horas, aí a gente não tinha hora pra terminar, né? Porque eram alunos do colégio, *eram alunos do colégio, eram alunos de outros colégios, eram pessoas que elas saíram chamando* e levaram e colocavam *tudinho* sentado no chão. E eles sentavam. E eram adultos. Pessoas que usavam drogas, pessoas que já naquela época já eram... inclusive pessoas que já eram considerados marginais e ficavam lá. E ficavam a gente e *iam dar orientação sobre drogas, sobre violência, tudo elas [as freiras] repassavam pra gente* (CUNHA, 2012, s/p, grifos nossos).

Rosilene Fernandes Cunha deixa clara em seu relato a aproximação que a Igreja Católica estabelecia com o público das escolas através das freiras catarinas por meio de reuniões e/ou formações. O estudante que se queria formar não se resumia a indivíduos com capacidade técnica para ocupar postos de trabalho. Era preciso formar cidadãos de boa índole, longe dos vícios, sob as regras morais da comunidade, como era proposto pelo modelo educacional defendido pelo Regime Militar.

Tendo como base os apontamentos anteriores, entendemos que as primeiras instituições escolares investigadas não estavam destinadas apenas à instrução formal, tais prédios públicos eram espaços utilizados também pela Igreja Católica. Nesse caso, o espaço escolar, ou como enuncia Dominique Julia, “o colégio deixara de ser apenas um local de aprendizagem de saberes para tornar-se também um lugar de incorporação de comportamentos e hábitos exigidos por uma “ciência de governo” que transcendia e dirigia a formação cristã e as aprendizagens disciplinares” (JULIA *apud* FARIA FILHO *et al.*, 2004, p. 144), chegando inclusive a influenciar na vida particular das docentes daquelas escolas, como declara uma das professoras de uma dessas escolas, nesse período:

Inclusive eu não assistia missa aqui no Dirceu. Não vou mentir. E meus alunos passaram a reclamar porque eu gostava de ir pro Monte Castelo assistir missa com a mamãe que morava lá. Aí eles perguntaram ‘Professora, você não vai pra Igreja, não? A senhora não gosta de Igreja, não’. Aí eu: ‘não eu assisto a missa todo domingo’. ‘E como eu não lhe vejo na Igreja?’. E aí eu tive que deixar de ir pro Monte Castelo, que era a visita que eu fazia pra minha mãe, que a gente ia pra Igreja de lá e eu passei a participar da Igreja aqui, de São Francisco (CUNHA, 2012, s/p).

Sabemos que a Igreja Católica desponta ao longo do tempo como uma instituição que

ensina princípios cristãos embasados em dogmas próprios, ensinando a seus fiéis, além de preceitos religiosos, valores morais e éticos comuns à nossa sociedade. Ela foi uma das instituições religiosas pioneiras no bairro, educava à sua maneira e traçou seu caminho utilizando muitos espaços físicos das primeiras escolas estudadas. Dessa forma, não podemos desvirtuar o caráter formador da Igreja Católica, nem das outras instituições sociais, pois como nos lembra Olívia Morais de Medeiros Neta “[...] o público e o privado constituem o cidadão em processo constante de educabilidade, ou de forma mais ampla de pedagogização seja no lar e em família, nas escolas, seja nas *cerimônias* cívicas e *religiosas* [...]” (MEDEIROS NETA, 2010, p. 214, grifos nossos).

Das escolas à instalação do Complexo Escolar

Mesmo as três escolas sendo da rede pública de ensino, elas atendiam séries diferentes no início de seu funcionamento, todas voltadas para o 1º grau (hoje Ensino Fundamental): a Unidade Escolar Júlia Nunes Alves atendia estudantes da 1ª e 2ª séries; Unidade Escolar Maria do Carmo Reverdosa da Cruz oferecia turmas de 3ª e 4ª série e a Unidade Escolar Odylo de Brito Ramos atendia estudantes de 5ª à 8ª série.

O número de estudantes que chegava às séries finais do 1º grau era muito pequeno. A professora Rosilene Fernandes Cunha, durante relato, ressalta a precariedade física das instituições investigadas ao afirmar que: “as escolas foram feitas de alvenaria, mas que não tinham muro, tinham cerca de arame” (CUNHA, 2012, s/p).

Ainda sobre os aspectos físicos e materiais da Unidade Escolar Odylo de Brito Ramos, Rufina Maria Alves, ex-funcionária na área dos serviços gerais naquela escola, relembra que “banheiro tinha, mas no lugar dos bebedouros era filtro de barro. Depois do filtro de barro foi que veio o bebedouro, mas todas as escolas aqui começaram com filtro de barro” (ALVES, 2012, s/p).

Ainda nos apropriando dos relatos orais feitos sobre a Unidade Escolar Prof. Odylo de Brito Ramos, a professora Rosilene Fernandes Cunha, quando perguntada sobre a feição que tinha por essa instituição de ensino, fez o seguinte relato:

Porque o Odylo, minha filha, era um *colégio de elite*. Ele se tornou isso. Naquela época que a gente trabalhava, ele se tornou um colégio de elite porque a Inês é uma diretora... diferente de. E não é porque a gente puxe saco porque tem que entender o puxa saco. E a gente não puxa saco não. *É porque a dona Inês*

Pereira é uma pessoa que sabe administrar. Então administração é o que vale pra o colégio. Ter uma boa administração ele teve tudo (CUNHA, 2012, s/p, grifos nossos).

A professora Rosilene Fernandes Cunha entende que o sucesso da Unidade Escolar Odylo de Brito Ramos era consequência da direção da Prof.^a Inês Pereira, e que por isso o colégio era considerado de elite. Ainda sobre a diretora Inês Pereira, a professora aposentada Maria Salomé Andrade, relembra traços importantes sobre a administração firme da Prof.^a Inês Pereira:

Os alunos, você não via alunos passeando em pátio, em corredores e depois que ela saiu, e também no mesmo período que eu estava trabalhando lá, teve um período que eu vim trabalhar aqui no Pires de Castro [outra escola pública na região]. Então a gente notava a diferença no trabalho da direção, né? E lá, com a Inês, *a gente via que tinha uma organização, mas sem autoritarismo*. E nos outros colégios a gente via assim, que parecia assim, que... a diretora não tinha capacidade de tomar conta daqueles alunos, né? (ANDRADE, 2012, s/p, grifos nossos).

A administração supostamente “firme” da diretora Inês Pereira também marcou as lembranças e as memórias de Rufina Maria Alves que relembrou em sua entrevista as qualidades da diretora aposentada e os principais traços de seu relacionamento com os alunos, professores, demais funcionários e pais de alunos. Segundo Rufina Maria Alves, os primeiros anos de funcionamento da Unidade Escolar Odylo de Brito Ramos:

Deixou muita saudade. Deixou muita saudade porque lá era uma família. Nós lá, a gente se considerava não como empregado, mas sim como uma família porque a diretora Inês Pereira, irmã do ex-vereador Valdinar Pereira, ela era diretora, professora e mãe dos funcionários. Lá a gente não tinha distinção de dizer que eu sou fulana, sou sicrana, não, lá todo mundo era igual. Ela tratava a gente por igual, sabia o que cada um que necessitava. Ela sonhava com cada mãe que tinha dificuldade e os filhos pra ajudar. Ela foi uma mãe exemplar. [Como diretora, ainda, ela era] *Muito rígida*. Professor tinha que trabalhar sabendo que tinha que *botar moral na sala*. Professor tinha que saber o lugar de professor e o lugar de brincar. O aluno tinha hora pra brincar e pra estudar. Ela não misturava as duas coisas; cada coisa no seu lugar. [...] ela também cobrava dos professores. O professor não podia chegar atrasado que ela queria saber o porquê. Por que ela dizia sempre que o aluno tinha que cobrar do professor, assim como o professor tem que cobrar do aluno. Então, pra que não acontecesse um constrangimento, ela cobrava muito do professor. ‘Tem que entrar na sala certa, na hora certa’ e procurar ajudar aqueles que mais necessitavam, que precisavam de mais apoio. Inclusive sempre era assim. Sempre ela dizia que a gente tinha que acolher

aquele que menos sabia. E a gente aprendeu muito com a D. Inês (ALVES, 2012, s/p, grifos nossos).

A senhora Rufina Maria Alves, em seu relato, descreveu um pouco do que via das relações entre professores, gestores e alunos. Tal relação, segundo ela, era calcada no respeito e igualdade entre todos. No entanto, quando observamos com atenção suas declarações, podemos ver a rigidez como a marca central das relações pedagógicas dentro e fora de sala de aula: do rigor na hierarquia dentro da comunidade escolar a valorização da formação moral e cívica – em consonância com as propostas do modelo político e educacional em vigência no Brasil.

Nos primeiros anos de funcionamento das três primeiras instituições escolares do bairro Itararé, além de as escolas não oferecerem o segundo grau (atual Ensino Médio), as matrículas para essas escolas também eram realizadas no Complexo Escolar Joca Vieira, como relembra a entrevistada Rufina Maria Alves, que além de trabalhar nas escolas, tinha filhos matriculados:

[Antigamente] Era muito difícil porque a gente tinha a escola aqui, mas a matrícula era feita lá no São Cristóvão. Porque só tinha uma superintendente que era a dona Socorro Rocha. E na época, nós mães, a gente fazia a matrícula lá e vinha só com a matrícula pra cá, elas já traziam e os alunos estudavam aqui mas as matrículas todas eram feitas no São Cristóvão (ALVES, 2012, s/p).

A inauguração do Complexo Escolar do bairro Dirceu Arcoverde trouxe uma maior comodidade para a população do Itararé, tendo em vista que as famílias não precisariam se deslocar mais até o Complexo Escolar, situado no bairro São Cristóvão, para realizar a matrícula de seus filhos. Por outro lado, podemos perceber que o bairro Dirceu ganhava sua autonomia em relação à gestão do ensino local.

Quanto ao Complexo Escolar Dirceu Arcoverde, este foi inaugurado dia 28 de junho de 1983 e contou com a presença da população local e de várias autoridades políticas e do campo educacional, como o secretário de Educação na época, Átila Lira, e o prefeito de Teresina, Freitas Neto. Acerca da implantação do Complexo Escolar no Dirceu Arcoverde, um dos periódicos que circulavam na capital no período realça a importância da inauguração do Complexo Escolar para a comunidade e para a autonomia do ensino na região:

O secretário Átila Lira lembrou da importância do Complexo Escolar Dirceu Mendes Arcoverde para *as pessoas que moram ali e que antes eram obrigadas a se deslocar para o Complexo Escolar Joca Vieira, no bairro São Cristóvão para*

assistir aulas, muitos andando a pé e outros pegando ônibus, sacrificando assim, o orçamento familiar.

Átila Lira disse que o novo complexo, no seu entender, representava a *autonomia do bairro* e que, em nome do nome do Governador Hugo Napoleão colocou-se ao lado dos moradores do Dirceu Arcoverde para a solução de seus problemas.

[...]

O Complexo Escolar Dirceu Mendes Arcoverde tem como superintendente, a Professora Lunalva de Oliveira Costa empossada ontem pelo secretário Átila Lira (ÁTILA... *Jornal da Manhã*, 30 jun. 1983, p. 05, grifos nossos).

Analisando detalhadamente citação anterior percebemos que a implantação do Complexo Escolar Dirceu Mendes Arcoverde significava, naquela ocasião, a autonomia administrativa educacional dos bairros Dirceu Arcoverde I e II, comprovando que aquela região que estava crescendo em conjunto com o seu sistema educacional, evidenciando mais uma vez que o desenvolvimento do bairro está sim atrelado aos primeiros prédios escolares construídos, bem como as outras escolas construídas posteriormente a sua inauguração. Isso põe em evidência a importância da educação para a urbanização, assim como também reforça o argumento de que a educação possibilita mudanças pessoais e sociais, ao modificar percursos individuais e coletivos de uma comunidade.

Isso se confirma pelo fato de o Conjunto Habitacional Itararé ter continuado a crescer a ponto de receber denominação de “bairro-cidade” e, como tal, manifestar as diferentes facetas das contradições urbanas: “Os problemas do “Itararé” são diversos. É uma cidade dentro de Teresina, com vida própria e todos os outros casos de uma urbe” (O DIA... *O Dia*, 08 jan. 1983, p. 08).

A comparação com uma cidade tomou força nos anos subsequentes e hoje os bairros Dirceu Arcoverde I, Dirceu Arcoverde II e adjacências, tornaram-se mais conhecidos pela população teresinense como “Grande Dirceu”. Mas é preciso esclarecer que o “Grande Dirceu” não é um único bairro, embora reconheçamos que a implantação do conjunto habitacional Itararé I e seu desenvolvimento possibilitaram a construção de outros conjuntos habitacionais, bairros e vilas, transformando a atual região sudeste em um espaço decisivo no cenário urbano de Teresina.

Considerações finais

Discutimos como as primeiras instituições escolares foram fundamentais para o

desenvolvimento educacional, cultural e econômico da região do Itararé, posteriormente denominado de Dirceu Arcoverde, ou Região do Grande Dirceu, ou ainda Região Sudeste – a maior região populacional da capital piauiense.

Essa importância pode ser vista quando as três primeiras escolas da região, presentes desde o projeto inicial, integrando o conjunto de prédios públicos projetados para aquele bairro antes mesmo de sua fundação, e que após sua inauguração, junto aos outros prédios públicos, colaboraram para a fixação dos moradores na região, além de contribuírem para a transformação da história de vida dos estudantes e de seus familiares, bem como foram decisivas para a definição de um novo contorno urbano para o bairro, contribuindo, efetivamente para a transformação da história dos moradores da região.

E as instituições escolares foram fundamentais para esse processo.

REFERÊNCIAS

- ALBERTI, Verena. **Ouvir contar**: textos em História Oral. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.
- ALMEIDA, Francisco Robério Batista. **Entrevista concedida a Mariane Vieira da Silva em maio de 2012**. Local da entrevista: 21ª Gerência Regional de Educação (21ª GRE) – local de trabalho do entrevistado.
- ALVES, Rufina Maria Pereira. **Entrevista concedida a Mariane Vieira da Silva entre os meses de julho e agosto de 2012**. Local da entrevista: casa da entrevistada.
- ANDRADE, Maria Salomé Mendes de. **Entrevista concedida a Mariane Vieira da Silva em janeiro de 2012**. Local da entrevista: casa da entrevistada.
- ÁTILA e Freitas Neto inauguram complexo escolar no Arcoverde. Teresina: **Jornal da Manhã**, 30 jun. 1983, p. 05.
- BONATO, Nailda Marinho da Costa. Os arquivos escolares como fonte para a história da educação. **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas, SP: Autores Associados, n. 10, jul./dez. 2005, p. 193-221. ISSN: 1519-5902.
- BRASIL. Lei nº 5.692/71. **Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus**. Brasília, 11 de agosto de 1971.
- BRITO, Itamar de Sousa. **História da educação no Piauí**: enfoque normativo, estrutura organizacional, processo de sistematização. Teresina: UFPI, 1996, p. 158-185.
- BUFFA, Ester. História e Filosofia das Instituições Escolares. In: ARAÚJO, José Carlos Souza; GATTI JÚNIOR, Décio (Orgs.). **Novos temas em história da educação brasileira**: Instituições escolares e Educação na Imprensa. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2002 – (Coleção Memória da Educação), p. 25-38.
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer, 10ª ed. Trad.: Ephraim Ferreira

Alves. Petrópolis: Vozes, 1994.

CONJUNTO Itararé deformação. Teresina: **Jornal do Piauí**, 14 set. 1977, p. 08.

CUNHA, Rosilene Fernandes de Sousa. **Entrevista concedida a Mariane Vieira da Silva**. Local da entrevista: casa da entrevistada.

DECRETO do Poder Executivo, nº 2.873. Teresina: **Diário Oficial do Estado**, 08 mai. 1978.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves. **História Oral: memória, tempo, identidade**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

DESPEJOS: Uma desumanidade piauiense. Teresina: **O Dia**, 05 abr. 1978, p. 08.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de, et al. A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, jan./abr. 2004, p. 139-159. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n1/a08v30n1.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2012.

FERNANDES, Lincoln Christian; FURTADO, Alessandra Cristina. **História das Instituições Escolares: as relações de poder entre história e esquecimento**. In: Congresso Internacional de História, 4, 2009, Maringá – PR. Disponível em: <www.pph.uem.br/cih/anais/trabalhos/197.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2011.

FICO, Carlos. Espionagem, polícia política, censura e propaganda: os pilares básicos da repressão. In.: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves. (Orgs.). **O Brasil Republicano: o tempo da ditadura: regime militar e movimentos sociais em fins do século XX**. Livro 4. 2ª ed.. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

FONTINELES, Cláudia Cristina da Silva; SILVA, Mariane Vieira da. **Relatório Final do Projeto de Pesquisa: “Primeiras Instituições Escolares do Itararé: histórias e interfaces com a expansão urbana”**, agosto de 2012 (Projeto cadastrado junto ao PIBIC/UFPI).

FONTINELES, Cláudia Cristina da Silva. **O recinto do elogio e da crítica: maneiras de durar de Alberto Silva na memória e na história do Piauí**. 1. ed. Teresina: EDUFPI, 2015.

FONTINELES, Cláudia Cristina da Silva; SOUSA NETO, Marcelo. Para além das margens: o Conjunto Habitacional Itararé e as remodelações dos espaços urbanos de Teresina (década de 1970). **História Oral**, v. 22, n. 2, jul./dez.2019, p. 166-190. Disponível em: <<http://www.revista.historiaoral.org.br/index.php?journal=rho&page=article&op=view&path%5B%5D=942&path%5B%5D=pdf>>. Acesso em: 15/07/2020.

FONTINELES, Cláudia Cristina da Silva; SOUSA NETO, Marcelo de. **Nasce um bairro, renasce a esperança: história e memória de moradores do Conjunto Dirceu Arcoverde**. Teresina: EDUFPI, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI JÚNIOR, Décio; INÁCIO FILHO, Geraldo; GATTI, Giseli Cristina do Vale. **Urbanização e Escolarização na modernização da cidade de Uberlândia: o papel exercido pelas instituições escolares confessionais, particulares e estatais na primeira metade do séc. XX**. [200-], p. 415-426. Disponível em: <http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/35GiseliGatti_DecioJunior.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2012.

GONÇALVES NETO, Wenceslau. Imprensa, civilização e educação: Uberabinha (MG) no início do século XX. In: ARAÚJO, José Carlos Souza; GATTI JÚNIOR, Décio (Org.). **Novos temas em história da educação brasileira: Instituições escolares e Educação na Imprensa**. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2002 – (Coleção Memória da Educação), p. 197-225.

- MAGALHÃES, Justino. A história das instituições educacionais em perspectiva. In: GATTI JÚNIOR, Décio; INÁCIO FILHO, Geraldo (orgs.). **História da educação em perspectiva: ensino, pesquisa, produção e novas investigações**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005, p. 91-103.
- MEDEIROS NETA, Olívia Morais de. É possível uma pedagogia da cidade? **Revista HISTEDBR online**, n. 40, dez. 2010, p. 212-221. Disponível em: <www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/40/art13_40.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2011.
- MORAIS, Regis de. **Cultura Brasileira e educação**. Campinas, SP: Papyrus, 1989.
- LIRA, Alexandre Tavares do Nascimento. **A Legislação de educação no Brasil durante a Ditadura Militar (1964-1985): um espaço de disputas** (Tese de doutorado), 2010, 367 p. Disponível em: <<http://www.historia.uff.br/stricto/td/1265.pdf>>. Acesso em: 29 mar. 2013.
- O DIA focaliza novo bairro. Teresina: **O Dia**, 08 jan. 1983, p. 08.
- POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 02, n. 03, 1989, p. 3-15.
- SAVIANI, Dermeval. Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica. In: NASCIMENTO, Maria Isabel Moura... [et al.], (orgs.). **Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007, p. 3-30.
- SILVA, Mariane Vieira da; FONTINELES, Claudia Cristina da Silva. As primeiras instituições educacionais no Itararé durante a década de 1980: o que as fontes orais contam. **Anais do XII Encontro Nacional de História Oral**, p. 4. Teresina: UFPI, 2014. Disponível em: <http://www.encontro2014.historiaoral.org.br/resources/anais/8/1398900601_ARQUIVO_Artigo_MarianeClaudia2014XIIencontrodehistoral.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2020.
- TRANSPORTE para o Itararé. Teresina: **Jornal do Piauí**, 20 set. 1977, p. 01.
- WERLE, Flávia Obino Corrêa; BRITTO, Lenir Marina Trindade de Sá; COLAU, Cinthia Merlo. Espaço Escolar e História das Instituições Escolares. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 7, n. 22, set. /dez. 2007, p. 147-163. Disponível em: <<http://www2.pucpr.br/reol/index.php/DIALOGO?dd1=1579&dd99....>>. Acesso em: 14 jul. 2011.

Recebido em 12 de setembro de 2020

Aprovado em 15 de dezembro de 2020