



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO  
LINHA DE PESQUISA: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

PRÁTICAS EDUCATIVAS DE NORMALISTAS NO CARIRI CEARENSE (1923 – 1971):  
CADERNOS ESCOLARES - ESCRITAS FEMININAS

ISABELLE DE LUNA ALENCAR NORONHA

JOÃO PESSOA  
2015

ISABELLE DE LUNA ALENCAR NORONHA

PRÁTICAS EDUCATIVAS DE NORMALISTAS NO CARIRI CEARENSE (1923 – 1971):  
CADERNOS ESCOLARES - ESCRITAS FEMININAS

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal da Paraíba, vinculada à linha de pesquisa História da Educação, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Cláudia Engler Cury

João Pessoa  
2015

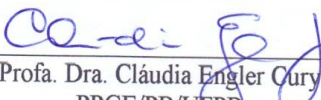
ISABELLE DE LUNA ALENCAR NORONHA

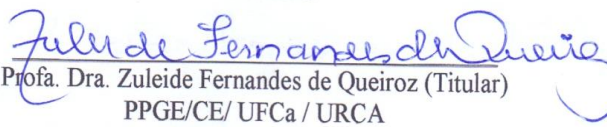
PRÁTICAS EDUCATIVAS DE NORMALISTAS NO CARIRI CEARENSE (1923 – 1971):  
CADERNOS ESCOLARES - ESCRITAS FEMININAS

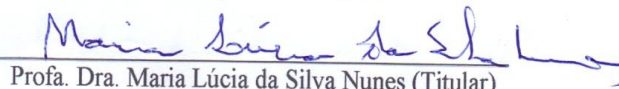
Tese submetida a julgamento em 25/05/2015 para obtenção do título de Doutora em Educação

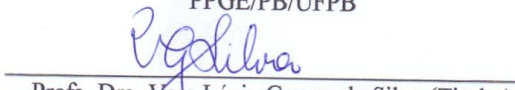
Linha de pesquisa: História da Educação

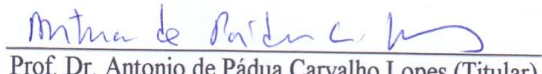
JULGAMENTO

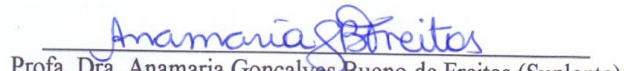
  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Cláudia Engler Cury  
PPGE/PB/UFPB  
Orientadora

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Zuleide Fernandes de Queiroz (Titular)  
PPGE/CE/ UFCa / URCA

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Maria Lúcia da Silva Nunes (Titular)  
PPGE/PB/UFPB

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Vera Lúcia Gaspar da Silva (Titular)  
PPGE/SC/UDESC

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Antonio de Pádua Carvalho Lopes (Titular)  
PPGE/PI/UFPI

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Anamaria Gonçalves Bueno de Freitas (Suplente)  
PPGE/SE/UFS

\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Mauriceia Ananias (Suplente)  
PPGE/PB/UFPB



*O que está escrito em mim comigo ficará guardado, se lhe dá prazer.  
A vida segue sempre em frente, o que se há de fazer.  
Só peço a você um favor se puder não me esqueça num canto qualquer.*

*O Caderno (Toquinho/ Mutinho)*

Às mulheres, trabalhadoras, normalistas, professoras, pedagogas, estudantes, freiras, esposas, mães, donas de casa, educadoras, amantes, amadas e, acima de tudo, batalhadoras na luta por superação de preconceitos, ainda que, timidamente, em seus pequenos e/ou grandes mundos de aceitação e/ou de revolta, de luta e/ou de resignação, que contribuíram e contribuem para o projeto educacional ainda em construção no Cariri cearense.

## AGRADECIMENTOS

*Nenhum dever é mais importante que a gratidão.  
(Cícero)*

Primeiramente, quero agradecer aos meus pais, Getúlio e Inês, que me deram as bases necessárias para que eu pudesse acreditar, lutar sempre e conseguir vitórias que não são apenas minhas, mas fruto da história que eles me ajudaram a construir e me permitiram/permitem escrever.

Quero agradecer ao meu marido, Tiago de Alencar Noronha, por seu amor, dedicação, paciência e companheirismo. Não sei se teria conseguido sem ele.

Aos meus irmãos, Renato e Magdala, por entenderem as minhas ausências em momentos difíceis e por me ajudarem quando precisei. Essa vitória também é de vocês, assim como é da Erlane, minha cunhada, e do pequeno Arthur, que nasceu na mesma data em que iniciei este projeto que é de vida.

A minha orientadora, Profa. Dra. Cláudia Engler Cury, por tudo: orientações, amizade, respeito e por transmitir a segurança necessária em momentos difíceis.

À Profa. Dra. Vera Gaspar por suas contribuições durante o exame de qualificação, ajuda que foi de fundamental importância para a construção desta tese.

Aos professores Antonio de Pádua e Lúcia Nunes pela leitura e pelas contribuições apresentadas durante o exame de qualificação deste trabalho.

Agradeço à Profa. Zuleide por suas contribuições durante o exame de qualificação, por facilitar o acesso ao acervo do NEDED e por sua disponibilidade de sempre. Obrigada por tudo.

Aos meus colegas de turma, especialmente ao João Carlos, pelos momentos de estudo e de aprendizagens, mas também pela amizade e pelos excelentes passeios culturais que me proporcionaram.

À Rita Cristiana e à Profa. Eulina, por terem me proporcionado uma experiência de estudo em Gandia, na Espanha, o que foi muito importante para o meu desenvolvimento pessoal e acadêmico.

A minha querida Rosilene Farias, secretária do PPGE, pela amizade, pelo companheirismo, pela alegria e cordialidade com que sempre me recebeu e atendeu aos meus pedidos: agradeço de coração.

A minha sogra, Lirêda de Alencar Noronha, agradeço por tudo: sua ajuda foi fundamental para a construção desse trabalho, acompanhando-me nas visitas, indicando-me fontes, fazendo leituras do meu texto. Obrigada é uma palavra que não resume o sentimento de gratidão que lhe tenho.

À professora Otonite Cortez, que me disponibilizou seu material de pesquisa e me ajudou com suas sábias palavras.

À professora Maria Isa: obrigada por ceder o caderno de sua sogra para os objetivos desta tese, agradeço, também, pelas orientações e outros materiais cedidos.

As minhas entrevistadas: Madre Feitosa, tão disponível e solícita, um exemplo de vida, com a sua simplicidade e carisma, mesmo com tantos merecidos títulos recebidos pelos seus reconhecidos trabalhos desenvolvidos; D. Maria Brito, por me receber tão bem e se dispor a contribuir com a realização deste trabalho; Zelhinha, sempre tão simpática e amável, suas informações orais e seus cadernos foram muito importantes para este estudo; Sra. Iris Santângelo, pela entrevista concedida, por disponibilizar suas fotografias e escritos, por sua simpatia e acolhimento; Inês Luna, por sua simplicidade: agradeço por ter guardado e me cedido os seus cadernos. À Madre Nobre, por dividir suas lembranças e ao Sr. Belarmino, que me recebeu com presteza e se dispôs a colaborar com este trabalho.

Agradeço à Irmã Zélia, com quem dividi boas conversas informais sobre sua vida, a congregação e o Colégio Santa Teresa de Jesus, uma senhora amável e simpática. Assim, agradeço, também, as Irmãs Maria, Eliza e Vera, que me disponibilizaram o acesso aos arquivos do Colégio e da Congregação das Filhas de Santa Teresa de Jesus.

À Dulcineia, pelas tantas leituras que fez do meu texto, ajudando-me e orientando-me com a sua competência e amizade.

Aos professores Mauriceia e Barroso, que, em momentos de dúvidas e incertezas, contribuíram com suas experiências, indicando-me melhores caminhos a seguir.

À Tânia e ao Pe. Roserlândio do arquivo da Diocese, a Aparecida, Lídia, Carol e Regiane do C.S.T.J., ao Dr. Napoleão e ao Sr. Beбето, bem como ao pessoal do ICC, ao meu cunhado Rafael Noronha e a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho: muito obrigada.

Por tudo e por todos, agradeço a Deus.

## RESUMO

Este estudo tem como objetivo defender, à luz da história cultural, o argumento de que a disseminação de um ideário promovido pelas normalistas mestras, na região do Cariri cearense, é oriundo, dentre outras experiências, de seu processo formativo efetivado em meio a um projeto maior de desenvolvimento de um sentimento patriótico, moral e cívico para o Brasil, sob a tutela e o apoio incondicional da Igreja Católica. Assim, considerou-se que, na região do Cariri cearense, a primeira experiência de implantação do curso Normal deu-se sob os auspícios da Igreja Católica, especificamente a partir da ação do primeiro Bispo da Diocese do Crato (1914), D. Quintino de Oliveira e Silva, que fundou a Congregação das Filhas de Santa Teresa de Jesus (CFSTJ), que se tornaram as responsáveis pelo Colégio Santa Teresa de Jesus (CSTJ), também criado por ele, no mesmo dia de criação da Congregação, com o objetivo primeiro de dotar a região do Cariri cearense, especificamente a cidade do Crato, com uma Instituição de ensino dedicada à educação feminina. A presente pesquisa toma por fonte e objeto cadernos institucionais e escolares e está dividida em duas partes: na primeira, por meio, principalmente, da análise de cadernos institucionais da referida escola, discute-se a história do CSTJ, a implantação do curso normal na região do Cariri cearense e as práticas educativas a que as normalistas, ao tempo em que as receberam, ajudaram a disseminar. Na segunda parte, analisa as representações de práticas educativas por meio de cadernos escolares que fugiram ao destino que lhes seria próprio: o desaparecimento. Por meio desses cadernos, perceberam-se conteúdos e formas de organização de ensino, procedimentos e práticas educativas em que o ideal patriótico, cívico e religioso estava presente no desenvolvimento de um ensino pautado na “pedagogia nova católica”.

**Palavras-chave:** Curso Normal. Cadernos Escolares. Escritas Femininas.

## ABSTRACT

This research aims to endorse, regarding to cultural history, the argument that the dissemination of ideas by *normalistas* masters in Cariri from Ceará state was originated, among other experiences, from their education process that happened during a bigger patriotic-feeling development project, which had also moral and civic aspects for Brazil, under the guardianship and unlimited support of Catholic Church. Thus, it was considered the fact that in Cariri from Ceará state, the first settlement of Normal Course happened under the auspices of Catholic Church. The person behind it was the first bishop from Crato's diocese (1914), Dom Quintino de Oliveira e Silva, who founded the St. Terese of Jesus Daughters Congregation - S.T.J.D.C (*Congregação das Filhas de Santa Teresa de Jesus – C.F.S.T.J.*). These people became in charge of St. Terese of Jesus School – S.T.J.S (*Colégio Santa Teresa de Jesus – C.S.T.J.*), also founded by the bishop in the same day as the Congregation, with the goal to give Cariri from Ceará, focusing on Crato city, an educational institution dedicated to women education. This research is divided in two parts. The first one analyses institutional notebooks from that school, discusses both the history of S.T.J.S. and the settlement of Normal Course in Cariri from Ceará, regarding to the educational procedures that *Normalistas* masters disseminated. The second section of this research analyses the representation of educational procedures through school notebooks that escaped from their natural destination: disappearance. From those notebooks, it was noticed some contents and teaching organization schemes, procedures and educational practices in which the patriotic, civic and religious ideas were present in developing a new teaching based in “new catholic pedagogy”.

**Keywords:** Normal Course. School notebooks. Women writing.

## RESUMEN

Este estudio tiene como objetivo defender, a la luz de la historia cultural, el argumento de que la diseminación de un itinerario promovido por las normalistas maestras, en la región del Cariri cearense, es oriundo, entre otras experiencias, de su proceso formativo efectivado en medio a un proyecto mayor de desarrollo de un sentimiento patriótico, moral y cívico para el Brasil, sobre la tutela y el apoyo incondicional de la Iglesia Católica. Así, se considero que, en la Región del Cariri cearense, la primera experiencia de implantación del Curso Normal se dio sobre los auspicios de la Iglesia Católica, específicamente a partir de la acción del primer obispo de la Diócesis del Crato (1914), D. Quintino de Oliveira e Silva, que fundo la Congregación de las Hijas de Santa Teresa de Jesus (C.F.S.T.J.), que se tornaran las responsables por el el Colégio Santa Teresa de Jesus (C.S.T.J.), también criado por él, en el mismo día de la creación de la Congregación, con el objetivo primero de dotar la región del Cariri cearense, específicamente la ciudad de Crato, con una institución de enseñanza dedicada à la educación femenina. El presente trabajo está dividido en dos partes, en la primera, por meio principalmente del análisis de cuadernos institucionales de la referida escuela, se discute la historia de la C.S.T.J., la implantación del curso normal en la región del Cariri cearense y las prácticas educativas a la que las normalistas, al tiempo en que las recibieron, ayudaron a diseminar. En la segunda parte, analiza las representaciones de prácticas educativas por medio de cuadernos escolares que huyeron al destino que les seria próprio: el desaparecimiento. Por medio de esos cuadernos, se persebio conteúdos y formas de organización de enseñanza, procedimientos y prácticas educativas en que lo ideal patriótico, cívico y religioso estaba presente en el desarrollo de un enseñanza pautado en la “pedagogia nueva católica”.

**Palabras-llave:** Curso Normal. Cuadernos Escolares. Escritas Femeninas

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 01	Mapa do estado do Ceará em destaque no mapa do Brasil	20
FIGURA 02	Mapa da região do Cariri cearense	21
FIGURA 03	Fragmento de página de caderno de planos profissionais de normalistas do CSTJ (1943)	75
FIGURA 04	Fragmento de página de caderno de planos profissionais de normalistas do CSTJ (1942)	75
FIGURA 05	Fragmentos de páginas de caderno de planos profissionais de normalistas do CSTJ (1942)	76
FIGURA 06	Fragmento de página do jornal <i>A Açã</i> , de 04 de março de 1972	84
FIGURA 07	Fragmento de texto de página de abertura do caderno 1, histórico (03/1923)	111
FIGURA 08	Fragmento de texto da página do caderno 1, histórico (12/1929)	121
FIGURA 09	Fragmento de texto da página do caderno 1, histórico (12/1929)	122
FIGURA 10	Símbolo das armas da CFSTJ Caderno de trabalho (1949)	123
FIGURA 11	Fragmento de texto do caderno 1, histórico (08/1933)	143
FIGURA 12	Estatuto do Colégio Santa Teresa de Jesus	149
FIGURA 13	Continuação do Estatuto do Colégio Santa Teresa de Jesus	150
FIGURA 14	Capa do caderno de apontamentos do retiro (1938-1959)	155
FIGURA 15	Contracapa e primeira página do caderno de apontamentos do retiro (1938-1959)	155
FIGURA 16	Fragmento de texto de caderno de apontamentos do retiro (1938)	157
FIGURA 17	Programação da Hora Pedagógica Everardo Backheuser do CSTJ	170
FIGURA 18	Fragmento de texto de página do Jornal <i>A Açã</i> , de 08 de setembro de 1957	175
FIGURA 19	Contracapa do caderno de poesias da normalista I.L.	196
FIGURA 20	Página 1 do caderno de poesias da normalista I.L.	197
FIGURA 21	Capa do caderno de poesias da normalista M.S.	198
FIGURA 22	Contracapa do caderno de poesias da normalista M.S.	199
FIGURA 23	Página de caderno de poesias da normalista M.S.	200
FIGURA 24	Página de caderno de poesias da normalista M.S.	201
FIGURA 25	Página final e contracapa final do caderno de poesias da normalista M.S.	203
FIGURA 26	Primeira página do caderno de poesias escolhidas da normalista Z.F.	204
FIGURA 27	Capa do caderno de poesias da normalista Z.F.	205
FIGURA 28	Páginas do caderno de poesias da normalista Z.F.	206
FIGURA 29	Caderno de notas diversas da normalista M.S.	207
FIGURA 30	Caderno de notas diversas da normalista M.S.	208
FIGURA 31	Caderno de pensamentos da normalista I.L.	209
FIGURA 32	Capa inicial do caderno de hinos e canções da normalista I.L.	217
FIGURA 33	Capa final do caderno de hinos e canções da normalista I.L.	218
FIGURA 34	Capa e ilustração de capa do caderno de método didático da normalista M.F.	228
FIGURA 35	Primeira página do caderno de método didático da normalista	229

	M.F.	
FIGURA 36	Páginas de agradecimentos do caderno de método didático da normalista M.F.	230
FIGURA 37	Páginas de dedicatória do caderno de método didático da normalista M.F.	231
FIGURA 38	Página de apresentação do sumário do caderno de método didático da normalista M.F.	231
FIGURA 39	Fragmento de texto de página do caderno de método didático da normalista M.F.	234
FIGURA 40	Fragmento de texto de página do caderno de método didático da normalista M.F.	234
FIGURA 41	Fragmento de texto de página do caderno de método didático da normalista M.F.	235
FIGURA 42	Fragmento de texto de página do caderno de método didático da normalista M.F.	236
FIGURA 43	Fragmento de texto de página do caderno de método didático da normalista M.F.	237
FIGURA 44	As duas últimas páginas escritas do caderno de método didático da normalista M.F.	238
FIGURA 45	Capa do caderno de didática da normalista M.V.B.	239
FIGURA 46	Primeira página do caderno de didática da normalista M.V.B.	240
FIGURA 47	Primeira página do caderno de Educação Física e jogos da normalista I.L.	249
FIGURA 48	Página do caderno Educação Física e jogos da normalista I.L.	250
FIGURA 49	Página do caderno de Educação Física e jogos da normalista I.L.	251
FIGURA 50	Página do caderno de didática da normalista M.V.B.	252
FIGURA 51	Fragmento de texto de página do caderno Educação Física e jogos da normalista I.L.	253
FIGURA 52	Fragmento de texto de página do caderno de didática da normalista M.V.B.	253
FIGURA 53	Página do caderno de Educação Física e jogos da normalista I.L.	254
FIGURA 54	Página do caderno de Educação Física e jogos da normalista I.L.	254
FIGURA 55	Fragmento de texto em página do caderno de Educação Física e jogos da normalista I.L.	255
FIGURA 56	Fragmento de página do caderno de Educação Física e jogos da normalista I.L.	255
FIGURA 57	Fragmento de texto de página do caderno de didática da normalista M.V.B.	256
FIGURA 58	Fragmentos do caderno (primeiro) de desenho da normalista Z.F.	258
FIGURA 59	Página do caderno (segundo) de desenho da normalista Z.F.	258
FIGURA 60	Página do caderno (terceiro) de desenho da normalista Z.F.	259
FIGURA 61	Página do caderno (terceiro) de desenho da normalista Z.F.	259
FIGURA 62	Páginas do caderno de didática da normalista M.V.B.	262
FIGURA 63	Aula de leitura oral referente ao 1º ano primário	264
FIGURA 64	Críticas à aula de leitura oral referente ao 1º ano primário. Caderno de planos de aulas das normalistas do CSTJ	265
FIGURA 65	Plano de aula de caligrafia e caderno de planos de aulas das normalistas do CSTJ	272

FIGURA 66	Contracapa e primeira página do caderno de planos de aulas da normalista M.S.	274
FIGURA 67	Página 1 do caderno de planos de aulas da normalista M.S.	275
FIGURA 68	Página 2 do caderno de planos de aulas da normalista M.S.	275
FIGURA 69	Página do caderno de planos de aulas da normalista M.S.	277
FIGURA 70	Fragmento de texto de página do caderno de planos de aulas da normalista M.S.	278
FIGURA 71	Página do caderno de planos de aulas da normalista M.S.	279
FIGURA 72	Capa do caderno de planos de aula da normalista Z.F.	281
FIGURA 73	Página de apresentação do caderno de planos de aula da normalista Z.F.	282
FIGURA 74	Páginas do caderno de planos de aula da normalista Z.F.	283
FIGURA 75	Páginas do caderno de planos da normalista Z.F.	284
FIGURA 76	Fragmento de texto de página do caderno de planos de aula da normalista Z.F.	284
FIGURA 77	Fragmento de texto de página de caderno de planos de aula da normalista Z.F.	285

## LISTA DE FOTOGRAFIAS

FOTOGRAFIA 01	Normalistas do Colégio Santa Teresa de Jesus (1931)	54
FOTOGRAFIA 02	Página do caderno-álbum. Fotografia das cofundadoras da CFSTJ e do CSTJ	119
FOTOGRAFIA 03	Casa onde nasceu a Congregação e o Colégio Santa Teresa de Jesus – Praça da Sé – Crato	133
FOTOGRAFIA 04	Colégio Santa Teresa de Jesus, início da década de 1920	135
FOTOGRAFIA 05	Colégio Santa Teresa de Jesus, década de 1930	136
FOTOGRAFIA 06	Colégio Santa Teresa de Jesus, 13 de janeiro de 2014	137
FOTOGRAFIA 07	Alunas do CSTJ (1925)	143
FOTOGRAFIA 08	Quadro de formandas da primeira turma de normalistas (1929)	184
FOTOGRAFIA 09	Quadro de formatura da turma de normalistas do ano de 1933	185
FOTOGRAFIA 10	Normalista em momento de declamação, década de 1960	193
FOTOGRAFIA 11	Normalistas em momento festivo, com a presença das irmãs	194
FOTOGRAFIA 12	Alunas do Colégio Santa Teresa de Jesus em Desfile Cívico (1950)	219
FOTOGRAFIA 13	Campo de <i>Sport</i> Ginásio Santa Teresa (1941). Alunas em aula de Educação Física	248

## LISTA DE QUADROS E GRÁFICOS

QUADRO 01	Cadernos utilizados na PARTE I – A História da Congregação das Filhas de Santa Teresa de Jesus e do Colégio Santa Teresa de Jesus nas páginas dos cadernos	45
QUADRO 02	Cadernos utilizados na Parte II – <i>Não me esqueça num canto qualquer</i> – Tinta e papel: ornamentos do saber escrito	46
QUADRO 03	Governo da Congregação das Filhas de Santa Teresa para o sexênio 1953-1959	125
QUADRO 04	Registro de matrículas do CSTJ (1923 – 1929)	145
QUADRO 05	Poemas e poesias presentes nos cadernos das normalistas	212
QUADRO 06	Práticas de civismo	220
QUADRO 07	Festas escolares – Canções diversas	221
QUADRO 08	Cantos orfeônicos e números teatrais	223
GRÁFICO 01	Relação ano-número de formandas do Curso Normal – CSTJ	177

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CFSTJ	-	Congregação das Filhas de Santa Teresa de Jesus
CSTJ	-	Colégio Santa Teresa de Jesus
FSTJ	-	Filhas de Santa Teresa de Jesus
IPEA	-	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
IBGE	-	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
UNICAMP	-	Universidade Estadual de Campinas
CRAJUBAR	-	Crato, Juazeiro do Norte e Barbalha
CEPED	-	Centro de Estudo e Pesquisa Educacional Dom Quintino Rodrigues de Oliveira e Silva – Centro Patientia Et Doctrina
URCA	-	Universidade Regional do Cariri
ENRJN	-	Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte
CSF	-	Colégio Nossa Senhora de Fátima
INEP	-	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
ABE	-	Associação Brasileira de Educação
ICC	-	Instituto Cultural do Cariri
FFC	-	Faculdade de Filosofia do Crato
MEB	-	Movimento Educacional de Base
CENTREC	-	Centro de Treinamento do Crato
LBA	-	Legião Brasileira de Assistência
NETED	-	Núcleo de Estudos em Trabalho e Educação
CEDES	-	Centro de Estudos Educação e Sociedade

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO: MAR DE PALAVRAS ESCRITAS E MUITAS POSSIBILIDADES DE ENCONTROS.....</b>	<b>19</b>
<b>PARTE I – O COLÉGIO SANTA TERESA DE JESUS NAS PÁGINAS DOS CARDENOS (1923 – 1971).....</b>	<b>54</b>
<b>1 ENSINO NORMAL – UM OLHAR DE SOSLAIO SOBRE A HISTÓRIA.....</b>	<b>55</b>
<b>1.1 Curso Normal no Ceará e Cariri cearense: ensino público X ensino confessional..</b>	<b>62</b>
1.1.1 Instituições confessionais de ensino e de ensino normal.....	68
1.1.2 Fontes de saber e de beber no Cariri cearense: educação para a construção de um ambiente saudável.....	86
1.1.3 Crato: instrução e cultura no trono da Princesinha do Cariri.....	95
<b>1.2 <i>Ora Et Labora</i> – História da Instituição, da formação e das práticas educativas de normalistas no Colégio Santa Teresa de Jesus.....</b>	<b>110</b>
1.2.1 “Imperceptíveis aos olhos do mundo”, o espaço edificado, o lugar em construção.....	113
1.2.2 O Colégio Santa Teresa de Jesus e as práticas educativas de normalistas: “ <i>Patientia et Doctrina</i> ”.....	130
1.2.3 “Retiros” e associações, religiosas ou não, como práticas educativas.....	153
1.2.4 Prática educativa: Hora Pedagógica Dr. Everardo Backheuser, a aprendizagem da docência.....	167
1.2.5 Rituais de formatura – <i>Educação: primavera da vida</i> .....	174
<b>PARTE II – TINTA E PAPEL, ORNAMENTOS DO SABER ESCRITO.....</b>	<b>187</b>
<b>2 CADERNOS, OBJETOS-TESTEMUNHOS DE INVESTIGAÇÃO HISTÓRICA.....</b>	<b>188</b>
<b>2.1 Poesias e orações, valores e posturas morais.....</b>	<b>192</b>
2.1.2 Hinos e canções pátrias, heranças da educação do civismo.....	215
<b>2.2 Fazeres e saberes didáticos pelos cadernos.....</b>	<b>225</b>

2.2.1 Planejamento: construção de modelos de ensino.....	262
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>286</b>
<b>BIBLIOGRAFIA.....</b>	<b>292</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>305</b>

## **INTRODUÇÃO: MAR DE PALAVRAS ESCRITAS E MUITAS POSSIBILIDADES DE ENCONTROS**

*Numa folha qualquer eu desenho um navio de partida...  
(TOQUINHO, Aquarela)*

O ato de pesquisar traz a lembrança de “um navio de partida”, tal como aludido na epígrafe que inicia esta escrita. Para poder partir, o navegador tem que saber qual o lugar de chegada, mesmo que lá ainda não tenha ido ou mesmo que, chegando lá, não queira ficar. Nesse sentido, ele consulta mapas para que o trajeto possa lhe dar a segurança para não se perder no infinito azul do mar. Ele mune-se de objetos como a bússola, que norteia o caminho a ser seguido, estabelece comunicação com os seus pares e, depois de tudo planejado, parte. O trajeto nem sempre é tranquilo, podem surgir tempestades, o mar pode ser bravio e desestruturar a navegação, é preciso estar atento aos faróis, às luzes que iluminam e indicam um porto, um lugar seguro. Porém, nada disso é capaz de evitar os dissabores de uma tempestade ou o sabor de olhar o horizonte com o mar tranquilo e os olhos cheios de esperança.

O(a) pesquisador(a), tal como o navegante, tem seu mapa: o seu projeto, que aponta um possível lugar de chegada; e seus instrumentos de navegação: a literatura que, como uma bússola, permite o suporte teórico sobre o assunto a ser estudado e vai norteando a direção ou as direções a serem seguidas. Navegar por entre as fontes orais, escritas, iconográficas, e tantas outras, é como usufruir de momentos de esperança e enfrentar as tempestades do mar de palavras, escritas ou não. As fontes como representações de uma dada realidade social estão dadas à leitura (CHARTIER, 1990), são faróis a iluminar possíveis lugares seguros ao longo da pesquisa. As fontes, no entanto, nem sempre estão dispostas, prontas para serem lidas, elas precisam ser descobertas, analisadas, questionadas, interpretadas, confrontadas. Por vezes, desestruturam o que foi proposto para dar nova configuração ao percurso, mas também conferem o mágico, ou seja, conseguem trazer à luz o que estava oculto, o que, sem querer, ou não, foi esquecido ou omitido, daí a surpresa para o pesquisador, pois o ponto de chegada pode revelar-se surpreendente.

É com esse espírito que nos propusemos à escrita desta tese, que nasceu primeiro no coração da autora, que cresceu em meio à profissão docente de sua genitora, envolta no que

foi denominado por Marilena Camargo (2000) de “coisas velhas”, ou seja, cadernos, jornais e revistas femininas, fotografias. Esses e outros artefatos culturais marcaram uma época não vivida por ela, mas conhecida por meio desses artefatos, carinhosamente guardados em caixas numa estante de sua casa.

Imbuída de tais lembranças e esquecimentos, a pesquisadora concluiu o curso Normal e, posteriormente, o curso de Pedagogia, vindo a tornar-se professora da Instituição em que estudou: a Universidade Regional do Cariri – URCA. No percurso de sua profissão, interessou-se ainda mais por conhecer os processos formativos docentes, as práticas educativas das primeiras normalistas de sua região, o Cariri, que fica no sul do Estado do Ceará e, especificamente, da sua nova cidade de moradia, o Crato, pois sendo natural da cidade Barbalha, passou a viver e trabalhar na cidade do Crato.

O Cariri cearense<sup>1</sup> é uma região composta por 28 municípios divididos em quatro microrregiões: Cariri (ou Vale do Cariri), Chapada do Araripe, Sertão do Cariri e microrregião serrana de Caririáçu. A primeira, formada pelos municípios de Crato, Juazeiro do Norte, Barbalha, Missão Velha e Jardim; a segunda, Araripe, Campos Sales, Salitre, Nova Olinda, Potengi e Santana do Cariri; a terceira abrange os municípios de Aurora, Barro, Abaiara, Milagres, Mauriti, Brejo Santo, Porteiras, Jati e Penaforte; e a quarta, os municípios de Altaneira, Antonina do Norte, Tarrafas, Assaré, Caririáçu, Farias Brito, Grangeiro e Várzea Alegre. Faz fronteira com os estados do Piauí, Pernambuco e Paraíba, tendo esses últimos (Pernambuco e Paraíba) territórios também denominados de Cariri.

**FIGURA 01 – Mapa do estado do Ceará em destaque no mapa do Brasil**



Fonte: <[http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/9/9c/Ceara\\_RM\\_Cariri.svg](http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/9/9c/Ceara_RM_Cariri.svg)>. Acesso em: 13/07/2013.

---

<sup>1</sup> Há, ainda, o Cariri paraibano e o Cariri pernambucano.

A região em destaque no mapa do Ceará representa parte da região do Cariri, conforme apresentamos a seguir:

**FIGURA 02 – Mapa da região do Cariri cearense**



Fonte: <[sit.mda.gov.br/download/ptdrs/ptdrs\\_qua\\_territorio131.pdf](http://sit.mda.gov.br/download/ptdrs/ptdrs_qua_territorio131.pdf)> Acesso em: 13/07/2013

A cidade de Crato foi, segundo Antonio C. Coêlho (1964), o 103º município criado em nosso país, e o 7º criado no Ceará, isto é, depois de Aquiraz, Fortaleza, Icó, Aracati, Viçosa do Ceará e Baturité, sendo este último criado no mesmo ano de 1764, a 14 de abril. Portanto, trata-se do primeiro município da região do Cariri cearense.

No campo educacional, a importância do Crato, em meio aos municípios caririenses, pauta-se, dentre outros aspectos dos aqui tomados nesta tese, por ter sido criada, nesse município, a primeira escola do Cariri cearense para o ensino de moças. Essa escola foi a primeira a implantar o curso Normal, na década de 1920, tendo a sua primeira turma diplomada em 1929. Trata-se do Colégio Santa Teresa de Jesus (CSTJ), e é em relação a essa escola que a presente pesquisa se situa.

O ato de pesquisar, e, por conseguinte, o de tornar os percursos e resultados da pesquisa acessíveis por meio da escrita de teses e/ou dissertações é uma forma de contribuir com a historiografia educacional, mas não apenas isso. Uma tese é política e é também científica, ela expressa concepções de mundo, de sociedade, assume um compromisso político, passa, após sua conclusão, a ser objeto de consulta, de investigação e, a partir dela, novas pesquisas podem ser/serão gestadas. É válido salientar, ainda, que a investigação

educativa se edifica como imprescindível para a melhoria da prática educativa em qualquer âmbito.

Para Umberto Eco (1998), é preciso viver a tese como um desafio, cujo desafiante é o próprio(a) pesquisador(a). Dessa forma, apresentamos aos leitores o nosso argumento de tese, formulado a partir da afirmação de que a disseminação de um ideário promovido pelas normalistas mestras, na região do Cariri cearense, é oriundo, dentre outras experiências, de seu processo formativo efetivado em meio a um projeto maior de desenvolvimento de um sentimento patriótico, moral e cívico para o Brasil, sob a tutela e o apoio incondicional da Igreja Católica. As práticas educativas de normalistas mestras são, pois, nosso objeto de estudo, e foram buscadas, prioritariamente, nas escritas ordinárias (aquelas realizadas pelas pessoas comuns, que não têm a pretensão de fazer uma obra impressa), ou seja, por meio de registros escritos em cadernos.

Muito já se escreveu sobre a região do Cariri cearense por meio, principalmente, de estudos científicos oriundos de programas de pós-graduação *lato* e *stricto-sensu*, especialmente os ligados à Universidade Federal do Ceará - UFC, à Universidade Estadual do Ceará – UECE, à Universidade Federal da Paraíba - UFPB, dentre outras, e ao Núcleo de Estudos em Trabalho e Educação (NETED) da Universidade Regional Do Cariri – URCA.

Um olhar atento sobre essa produção<sup>2</sup>, da qual esta pesquisa faz uso, percebeu uma lacuna no que concerne às práticas educativas de normalistas, bem como no concernente a uma incursão nessas práticas a partir da análise de cadernos, o que, dentre outros fatores, traz uma nova discussão para os estudos sobre a educação caririense.

Esta é, portanto, uma pesquisa filiada ao campo da História da Educação e que pretende se afirmar no postulado de António Nóvoa (2010, p. 10-11), que afirma que a História da Educação serve para “cultivar um saudável ceticismo” e, nesse sentido, dar espaço ao pensamento reflexivo e crítico, “compreender a lógica das identidades múltiplas” e, assim, reconhecer a existência de “diferentes memórias e tradições, pertencas e filiações, crenças e solidariedades”. Reside, ainda, no “pensar os indivíduos como produtores de história”, o que nos permite refletir sobre as nossas práticas educativas, as nossas ações e incursões nos saberes e fazeres cotidianos no curso dos acontecimentos históricos e “explicar que não há mudança sem história”. Isso é imperioso em tempos hodiernos, marcados pela

---

<sup>2</sup> Apenas para citar alguns, posto que toda a obra analisada encontra-se descrita na lista de referências: Zuleide Queiroz (2008); Otonite Cortez (2000).

supervalorização do novo em detrimento do que é considerado antigo, defasado e/ou fora de moda. Nessa perspectiva, António Nóvoa (2010, p. 11) afirma ser impossível pensar mudanças “a partir de um não lugar sem raízes e sem história”.

Dito isso, compreendemos, pois, que é a História da Educação que nos permite adentrar e conhecer as heranças educacionais, ação que nos impede de realizar uma reflexão vazia.

Nas últimas décadas houve/há uma renovação das pesquisas nesta área, tanto no que concerne aos cenários local, nacional e internacional<sup>3</sup>, sobretudo na proposição, pelos pesquisadores, de novos temas e novas fontes. Essa renovação ancora-se, principalmente, em um novo gênero histórico: a micro-história, que, segundo Peter Burke (2005, p. 60), teve sua ascensão na década de 1970. Para esse autor, esse acontecimento pode ser visto como uma reação a certo estilo de história social que, guiada por métodos quantitativos, descrevendo tendências gerais, não confere importância à variedade ou à especificidade das culturas locais. Acrescente-se a isso a aproximação dos historiadores com a antropologia, que oferece um modelo alternativo de análise histórica, por meio do qual há espaço para a cultura, para a liberdade em relação ao determinismo social e econômico e para os indivíduos.

Segundo R. Chartier (2013, p. 27), a Nova História Cultural não é fácil de ser conceituada, dentre outros aspectos, por causa da multiplicidade de acepções do termo *cultura*, portanto, o autor alerta que,

Deveremos desde logo, mudar de perspectiva e considerar que toda história, qualquer que ela seja, econômica ou social, demográfica ou política, é cultural, e isto, na medida em que todos os gestos, todos os comportamentos, todos os fenômenos, objetivamente mensuráveis são sempre resultados dos significados que os indivíduos atribuem às coisas, às palavras e às ações? Nesta perspectiva o risco é o de uma definição imperialista da categoria que, ao identificar-se com a própria história, conduz a sua dissolução (CHARTIER, 2013, p. 27).

Nesse sentido, o autor nos leva à compreensão de que a nova história cultural não é definida pela unidade de sua abordagem, mas pelo espaço de intercâmbio e de debates

---

<sup>3</sup> Sem pretender esgotar o tema, fazemos referência ao cenário local/nacional/internacional, enfatizando os trabalhos de uma diversidade de publicações que emanam dos Encontros de pesquisadores em História da Educação, com destaque para as edições da ANPEd, EPENN, SBHE, dentre outros, que utilizamos nessa tese; Viñao Frago, quando elenca vários estudos em âmbito internacional, no artigo “Historia de la educación y historia cultural-posibilidades, problemas, cuestiones”, publicado na Revista Brasileira de História da Educação, set./out./nov./dez. 1995 n. 0; também Diana Vidal (2005), quando trabalha cultura e práticas escolares, tendo a escola como objeto de pesquisa.

construídos entre os pesquisadores que se recusam à redução dos fenômenos históricos numa só vertente, seja econômica, social, demográfica ou política. A prática da nova história cultural procura levar em conta as múltiplas dimensões da realidade histórica, sem necessariamente defini-la, “posto que qualquer definição que a ela se dê permite-nos ter dúvidas” (CHARTIER, 2013, p. 32).

Consideramos, pois, acrescentar a seguir, as palavras de Sandra Pesavento (2004), quando traz à análise a arqueologia da História Cultural, tomando os riscos e desafios apresentados.

Mas a história cultural apresenta riscos e põe exigências: é preciso teoria, sem dúvida ela exige o uso desses óculos conceituais e epistemológicos para enxergar o mundo. A história cultural pressupõe um método, trabalhoso e meticuloso, para fazer revelar os significados perdidos do passado. Pressupõe ainda uma carga de leitura ou bagagem acumulada, para potencializar a interpretação por meio da construção, do maior número de relações possível entre os dados. Como resultado, propõe versões possíveis para o acontecido, e certezas provisórias (PESAVENTO, 2004, p. 119).

O fato é que a Nova História Cultural abriu as perspectivas para os novos temas de pesquisa que revigoraram a História da Educação nos últimos tempos.

Segundo Diana Vidal (2005), há aproximadamente dez anos, a categoria cultura escolar vem subsidiando as análises historiográficas e assumindo visibilidade na estruturação de eventos do campo da História da Educação. Em 2000, o Caderno CEDES teve sua edição de número 52 dedicada ao tema, apresentando uma variedade de artigos sobre cultura escolar. O primeiro seminário sobre cultura escolar ocorreu em 2003<sup>4</sup>, tendo sido socializados, discutidos e refletidos estudos componentes da cultura produzida e disseminada na/pela escola, tais como materiais e ritos escolares, métodos de ensino, história e programas das disciplinas escolares, legislação, valores preponderantes, estratégias e circulação de ideias. Em 2007, Marcus Bencostta organiza o livro “culturas escolares, saberes e práticas educativas, itinerários históricos”, o qual abrange estudos capitaneados em torno de cinco temas: a leitura e a escrita escolar; a arquitetura e o espaço da escola; a cultura material escolar; os sujeitos da educação; a organização curricular e as ideias pedagógicas.

---

<sup>4</sup> As discussões provenientes desse evento foram publicadas em 2005 na obra “A cultura em debate, questões conceituais, metodológicas e desafios para a pesquisa”, trabalho coordenado por Vera Valdemarin e Rosa de Souza (2005).

Assim, afirmamos que, nos círculos acadêmicos, multiplicam-se trabalhos cuja investigação histórica abrange ou toma como foco o tema da cultura escolar, sobre as mais diversas matrizes e perspectivas, assim como os que dão ênfase à denominada cultura material escolar. Dentre esses, estão os estudos organizados por César Castro e Samuel Casellanos (2013); Vera Valdemarin (2010) com a história dos métodos e materiais de ensino e em 2013, e o dossiê “Cultura Material Escolar: abordagens históricas”, que compõe o número 49 da “Educar em Revista”, da Universidade Federal do Paraná. Citamos, ainda, os estudos organizados por Vera Silva e Marília Petry (2012) sobre “objetos da escola”, em que os objetos escolares são tomados como “vestígios da circulação de ideias pedagógicas e indicadores de práticas”.

Uma conceituação bastante utilizada de cultura escolar nos citados estudos científicos, talvez pela abrangência com que acomoda o tema, e que nos é útil neste trabalho, é a de Dominique Julia (2001, p. 10), que apresenta a cultura escolar como “um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos.” Tais práticas são, portanto, educativas, no sentido de que promovem ou buscam promover um determinado tipo de educação ao pretender inculcar valores, normas, modos de ser, de fazer e de viver.

Consideramos pertinente, também, a definição de Viñao Frago (1995), quando considera a cultura escolar como um conjunto de “aspectos institucionalizados” que incluem,

[...] prácticas y conductas, modos de vida, hábitos y ritos — la historia cotidiana del hacer escolar —, objetos materiales — función, uso, distribución en el espacio, materialidad física, simbología, introducción, transformación, desaparición... —, y modos de pensar, así como significados e ideas compartidas. Alguien dirá: todo. Y sí, es cierto, la cultura escolar es toda la vida escolar: hechos e ideas, mentes y cuerpos, objetos y conductas, modos de pensar, decir y hacer (VIÑAO FRAGO, 1995, p. 68-69).

Uma definição um tanto ampla, que vai ao encontro da exposta por Dominique Julia (2001, p. 10) supracitada. Encontramos, pois, as práticas educativas permeando ambos os conceitos e tomamos, então, tal como Viñao Frago, o termo *cultura escolar* no plural, ou seja, culturas escolares, por compreendermos que essas não são únicas, embora as tentativas em nível macro, por meio de leis, instituições e decretos, as queiram homogeneizar. Cada escola,

em seus mais variados contextos, realiza suas dinâmicas institucionais no universo micro, sem desconsiderar, *a priori*, o macro, e o contexto sócio-histórico em que se inserem. É uma questão de poder que não existe como posse, mas que está disseminado nas relações. Assim, pais, alunos e professores têm poder para impedir, acelerar ou ressignificar as propostas das autoridades educacionais.

Cada instituição de ensino, com os seus objetivos formais, explícitos e ocultos, desenvolve a sua cultura escolar, e aqui compreendemos que os termos cultura escolar e práticas educativas estão imbricados.

Cássia Kirchner (2010) ajuda-nos em relação a essa afirmação quando traz a análise de cultura escolar a partir de duas linhas complementares de investigação, quais sejam: a utilização de material da ação escolar e as relações que sustentam essa mesma ação.

Por ser este um espaço destinado ao ato de educar, seja este adaptado, construído ou improvisado, ao ser “declarado” como escola já determina padrões de comportamento e condutas. A partir dessa determinação são geradas estruturas e subestruturas educacionais instituindo **práticas educativas** e estabelecendo metas a serem cumpridas (KIRCHNER, 2010, p.33).

Práticas educativas envolvem as relações que colaboram na pretensa construção de uma cultura escolar específica, que, conseqüentemente, geram testemunhas, formas de organização do espaço e objetos materiais que dados à leitura possibilitam o conhecimento histórico. No entanto, não se trata de uma ligação unilateral, pois ao tempo em que as práticas educativas produzem determinadas culturas escolares, também são produzidas por esses espaços, materiais, ações e relações. Isso porque as práticas educativas são próprias do fazer humano, sendo assim, elas existem nas instituições e atividades sociais, decorrentes da organização econômica, política e legal de uma sociedade, das religiões, dos costumes das formas de convivência humana. Mesmo com o desenvolvimento de uma cultura escolar específica, não se pode separar a prática educativa escolar do meio social e dos processos formativos mais gerais. Consideramos, assim, que as diversas atividades empreendidas pelo Colégio Santa Teresa de Jesus (CSTJ) e pelas normalistas nele diplomadas, são práticas educativas por conterem um determinado discurso com valores a inculcar.

Encontramos a temática das práticas educativas nos escritos de Michel Foucault, em sua obra “Vigiar e Punir: nascimento da prisão” (1987), em que analisa historicamente

prisões, hospitais e escolas, para identificar que o sujeito também é construído por práticas disciplinares. A disciplina é apresentada como uma tecnologia de poder capaz de “adestrar” corpos para tornar o corpo produtivo e útil, para tanto, vale-se do uso de instrumentos como o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e sua combinação com o exame.

As práticas educativas não são neutras, nem poderiam ser, porque inseridas num contexto socioeconômico cultural e, por isso, respondem, contestam, recriam ou não condutas, normas e valores. Nesse sentido, é preciso analisá-las historicamente sob o prisma de valores vivenciados em cada época. Assim, trazemos as contribuições de Pierre Bourdieu (1983), quando afirma que

[...] é preciso abandonar todas as teorias que tornam explícita ou implicitamente a prática como uma reação mecânica, diretamente determinada pelas condições antecedentes e inteiramente redutível ao funcionamento mecânico de esquemas preestabelecidos, “modelos”, “normas” ou “papéis”, que deveríamos aliás supor que são em número infinito, como são as configurações fortuitas dos estímulos capazes de desencadeá-los (BOURDIEU, 1983, p. 64).

Assim, considerando a advertência dada por Pierre Bourdieu (*op. cit.*) e tomando como referência a nova história cultural, compartilhamos do pensamento de Anne-Marie Chartier (1999, p. 13) quando afirma, por exemplo, que “uma história das maneiras de ler deve identificar as disposições específicas que distinguem as comunidades de leitores e as tradições de leitura”. Ler e escrever são práticas educativas relacionadas diretamente e não exclusivamente com o ambiente escolar. São, pois, as escritas femininas (representações de práticas) produzidas na escola e/ou através dela, principalmente em cadernos, os objetos e as fontes do nosso estudo.

Ocupamos o lugar da pedagoga interessada em pensar as práticas educativas das mestras, das quais, de seu passado, ficaram resquícios de fazeres e saberes da docência, registrados em suas escritas ordinárias, nas folhas dos cadernos (de desenhos, planejamentos, poesias...). Interessa, ainda, a história do Colégio Santa Teresa de Jesus (registrada nos cadernos que compõem a história institucional); também ocupamos o lugar da historiadora da educação, para quem é possível fazer uma leitura das práticas a partir, principalmente, da materialidade dos cadernos, tentando não incorrer no risco, sempre presente, de “dissolvê-las na generalidade a-histórica dos lugares comuns idealistas do discurso pedagógico”, tentando

extrair de textos e vivências os valores que permearam as práticas educativas de normalistas no Cariri cearense.

Tomamos para análise cadernos escolares de normalistas e cadernos escolares institucionais, artefatos que correspondem às atividades singulares de experiências escolares, sejam na aquisição da escrita, aprendizagem da leitura e/ou na apreensão de conteúdos, valores, normas e atitudes, ações e intenções do cotidiano escolar, e diante de uma fonte tão rica é que percebemos que, muitas vezes,

[...] passamos [pelos cadernos] despreocupadamente sem enxergar o que falam dos alunos, dos professores, dos pais, projetos pedagógicos, das práticas avaliativas, dos valores disseminados em palavras e imagens bem como das prescrições e interdições que conformam sua produção, sua circulação e seus usos (MIGNOT, 2008, p. 7).

Os cadernos dos quais dispusemos para análise reportam ao período de 1923, ano em que o Colégio Santa Teresa de Jesus é criado, juntamente com a Congregação das Filhas de Santa Teresa de Jesus, até, o ano de 1971, data em que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 5.672/1971, muda a estrutura do curso Normal e dá outro desenho escolar ao país, colocando fim ao exame de admissão e dividindo o ensino entre 1º e 2º graus. A delimitação do tempo se efetiva em virtude de que centramos o nosso olhar no Colégio citado, em seu curso de formação de normalistas e na perspectiva de conhecer os fazeres/saberes das normalistas, ou seja, as suas práticas educativas, presentes, sobretudo, em cadernos.

Considerando a referida delimitação temporal, é preciso tecer alguns comentários a ela pertinentes. Inicialmente, então, afirmamos que as décadas de 1920 a 1940 têm um significado especial para a educação no Brasil, porque representam os primórdios de um movimento de renovação do ensino, o “entusiasmo pela educação” e o “otimismo pedagógico”<sup>5</sup>, a crença na educação como “redentora”<sup>6</sup>. Segundo Marta de Carvalho (1989,

---

<sup>5</sup> Ver Jorge Nagle (1976), para quem a escolarização, como motor da história, é a crença resultante do otimismo e entusiasmo pedagógico como a forma mais acabada de respostas aos desafios propostos pelas transformações sociais em curso nos anos de 1920. Para esse autor, o “otimismo” e o “entusiasmo pedagógico” foram gestados ainda no decêndio anterior como uma atitude que começou a se desenvolver nas correntes de ideias e movimentos políticos sociais que consistiram em atribuir importância cada vez maior ao tema da instrução.

<sup>6</sup> Essa visão de “escola redentora” é criticada por Saviani (2001), para quem a escola nova desmantelou o ensino. Analisando as teorias da educação como não críticas e crítico-reprodutivistas, o autor propõe uma pedagogia crítica, que admita o poder real e limitado que a escola, inserida na história, possui de transformação social.

p. 9), sedimentou-se entre os intelectuais que analisavam a República a crença de que na educação residiria a solução de todos os problemas por eles identificados, “Neste âmbito o papel da educação foi hiperdimensionado: tratava-se de dar forma ao país amorfo, de transformar os habitantes em povo, de vitalizar o organismo nacional, de constituir a nação”, isso tudo em conformidade com os ideais de ordem e progresso vigentes à época.

Corroborando com tal análise, Simon Schwartzman, Helena Bomeny e Vanda Costa (1984, p. 51) enfatizam que, dentre as políticas e ideologias que permeavam o debate em torno da educação nesse período, havia os que preferiam a educação humanística em detrimento da técnica; os que defendiam uma escola universal e aqueles que preferiam uma escola distinta para cada setor da sociedade; os que pleiteavam um ensino com conteúdo ético e ideológico contra aqueles que favoreciam o ensino agnóstico e leigo. Havia os defensores da escola pública e os que primavam pela escola privada, mas todos concordavam que a educação era o caminho para a salvação nacional, o caminho para a modernidade<sup>7</sup>.

A partir de 1924, a Associação Brasileira de Educação (ABE)<sup>8</sup> trazia ao debate nacional os conflitos de interesses em torno da escolarização à época e, segundo os autores anteriormente referidos, apresenta, desde cedo, divergências entre seus membros: os representantes do chamado movimento da escola nova e a Igreja Católica. Há um embate entre forças ideológicas que, embora não seja intenção deste trabalho dissertar sobre isso, nos ajuda na compreensão da pedagogia desenvolvida no Colégio Santa Teresa de Jesus, em que predominava uma “pedagogia nova católica” atrelada, a interesses maiores de formação social, moral e cívica do Brasil.

---

Jorge Nagle (1976, p. 260) também analisa o escolanovismo do ponto de vista político-social afirmando que esse movimento deslocou a questão fundamentalmente política que a educação popular tivera até então, para superestimar determinados aspectos técnicos da escolarização. “Isso quer dizer que ao aperfeiçoamento dos aspectos internos da escola correspondeu uma preocupação cada vez menor dos seus fundamentos histórico-sociais – foi esse o preço que, durante muitos anos, teve que ser pago pela distorção técnica que aparece na década de 1920”.

<sup>7</sup> O conceito de modernidade está associado à materialidade das conquistas tecnológicas e ao desenvolvimento do processo urbano-industrial, também à esfera das ideias e das representações, enfatizando-se a urgência de construção de um modo de ser nacional (VELLOSO, 2006). É preciso ressaltar que a modernidade não se caracteriza como um período histórico com rígidas fronteiras temporais e espaciais origina-se no século XVI, incluindo nessa fase inicial o Renascimento e, posteriormente, o Iluminismo, passando então, por mais duas fases: a segunda que se iniciou com a Revolução Francesa e suas reverberações, e a terceira, no século XX quando se expande em nível mundial (BERMAN, 1986).

<sup>8</sup> A criação da ABE representou um marco para o período em tela. Fora criada em 1924 por Heitor Lira e em torno dela reuniram-se educadores, políticos e jornalistas, sua atuação nos debates educacionais do país se efetivou realizando as primeiras conferências nacionais de educação, cursos diversos para os profissionais da educação e publicação de revistas direcionadas ao ensino.

Otaíza Romanelli (1998, p. 47) afirma que o período compreendido entre 1920 e 1964 foi palco de vários movimentos que se empenharam em promover rompimentos políticos e econômicos com a velha ordem social oligárquica, e que tiveram como meta maior a implantação definitiva do capitalismo no Brasil. Com relação à educação, a escola renovada serviria de base para a disseminação de valores e normas sociais, em sintonia com os apelos da nova sociedade moderna, a ser constituída a partir dos efeitos do trabalho produtivo e eficiente, da interiorização de normas de comportamentos otimizados em termos de tempo e movimentos, tendo por base científica a psicologia experimental, movimento esse iniciado ainda no século XIX com o ensino intuitivo. Numa apreciação histórica mais recente, esse pensamento é compartilhado por Inés Dussel e Marcelo Caruso (2003) que, ao comporem uma genealogia das formas de ensinar, colocam que a escola nova esteve a serviço da construção de uma nova ordem social, a partir da chegada da industrialização e da consequente urbanização do país.

Assim, por todo o Brasil proliferaram reformas no ensino<sup>9</sup>, cujo objetivo comum, guardando suas devidas especificidades e historicidades locais, foi a renovação pedagógica do ensino. Os renovadores primavam pela laicização, gratuidade, obrigatoriedade e coeducação, afirmando, no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), ser a educação uma função essencialmente pública. A Escola Nova se configurou como um movimento de muitas faces, tanto nacional como internacionalmente, não podendo, por isso, ser resumidamente definindo. Um de seus interlocutores, Everardo Backheuser<sup>10</sup> (1936), apresenta as muitas formas e concepções de Escola Nova vivenciadas na época, problematizando, inclusive, a sua denominação de “nova”. Para esse autor, “Si tivéramos forçadamente de adotar um novo termo preferiríamos apelidá-la de escola integral [...] o escopo principal da escola nova é dar ao aluno uma educação totalitária e não apenas uma instrução científica como até agora” (BACKHEUSER, 1936, p. 22).

---

<sup>9</sup> Para maiores estudos sobre as Reformas Educacionais e as Manifestações da Escola Nova no Brasil (1920 a 1946), sugerimos a leitura de Miguel; Vidal e Araújo (2011); Marta Carvalho (2008).

<sup>10</sup> Everardo Adolpho Backheuser nasceu em Niterói- RJ, no dia 23 de maio de 1879, e faleceu em 1951; obteve bacharelado em Letras (1896); concluiu o curso de Engenheiro Geógrafo (1899) pela Escola Politécnica do Rio de Janeiro, da qual se tornou professor; em 1901 graduou-se em Engenharia Civil e em 1913 colou grau de Doutor em Ciências Físicas e Naturais; exerceu cargos políticos. Teve várias publicações nas áreas de Geografia e de Educação, dentre as quais citamos Técnicas e Manuais de Pedagogia da Escola Nova, adotados pelas escolas normais por todo Brasil. Foi professor da Escola Normal de Niterói; escreveu ainda em jornais e revistas de sua época. Fez parte da organização fundadora, assim como dirigiu o Museu Central Pedagógico, realizando cursos no Distrito Federal, que tinha por Diretor da Instrução Pública Fernando de Azevedo; e das Cruzadas Pedagógicas pela Escola Nova. Para maiores informações sobre Everardo Backheuser, sugerimos: Anselmo (2000).

Dr. Everardo Backheuser foi o presidente da Confederação Católica Brasileira de Educação, que defendia uma escola nova, “em face das doutrinas dos mestres acatados da pedagogia católica”, em detrimento da apresentada pelos “tratadistas a-religiosos” (BACKHEUSER, 1936, p.14). Ao que percebemos por meio dos cadernos, suas ideias estiveram muito presentes no Colégio Santa Teresa de Jesus no que concerne ao desenvolvimento de princípios do que chamamos de Pedagogia Nova Católica.

O catolicismo sempre foi presença atuante na educação brasileira, apesar da separação formal entre Igreja e Estado, a partir do advento da República. Álvaro Senra (2011, p. 73) assegura que “dados de 1929 indicaram a existência de 8 escolas secundárias federais, 10 municipais, 24 estaduais e 1090 particulares, estas, em larga maioria, católicas”. O mesmo autor acrescenta que até a década de 1960 o ensino secundário no Brasil era ministrado, principalmente, por escolas privadas das quais as instituições religiosas eram maioria e detinham 70% das vagas oferecidas. As instituições religiosas também eram maioria no ensino superior. Nesse sentido, para este autor, o ensino laico e público proposto pelos renovadores se constituía em uma ameaça a este monopólio.

O movimento da Escola Nova no estado do Ceará aconteceu com a chamada Reforma de 1922. O professor Lourenço Filho fora trazido pelo então presidente do estado, Justiniano de Serpa<sup>11</sup>, para lecionar a cadeira de Pedagogia e Didática na Escola Normal do Ceará. Depois de assumir tal cargo, fora convidado para dirigir, no referido estado, a Instrução Pública e, assim, promover a citada reforma de 1922. Conforme Juraci Cavalcante (2011), isso se efetivou devido as suas “preleções pedagógicas”, ao apoio da imprensa local, que divulgava seus feitos e discursos sobre a Escola Nova, bem como à convivência dele com intelectuais locais, tais como João Hippolyto de Azevêdo e Sá<sup>12</sup> (Diretor da Escola Normal Pedro II), Edite Dinoá da Costa Braga<sup>13</sup> (Professora da Escola Normal Pedro II), Newton

---

<sup>11</sup> Foi presidente do Ceará em 1920, aos sessenta e oito anos, mas não chegou a concluir o mandato em virtude de sua morte, ocorrida no primeiro de agosto de 1923, quando, desde junho, já havia transmitido o governo ao vice, Dr. Idelfonso Albano. Para Moacyr Gondim Lóssio (1986, p.66), foi Justiniano de Serpa que “começou a inovação do processo político-administrativo do Ceará”. Em início do ano de 1924, Lourenço Filho retorna para São Paulo, após ter iniciado a Reforma da Instrução Pública e, segundo Juraci Cavalcante (2000), não mais retornou ao estado que lhe deu respaldo nacional.

<sup>12</sup> Articulou com o presidente Justiniano de Serpa a vinda de Lourenço Filho ao Ceará. Esteve presente em visita ao CSTJ, conforme consta nos cadernos analisados.

<sup>13</sup> Nos cadernos do Colégio Santa Teresa de Jesus, encontramos o seu nome como “fiscal de ensino”, isso em virtude de ela ter sido professora e diretora da Escola Normal Pedro II. Suplente de Deputada Federal pelo Partido Social Democrático, 1934. Membro do Conselho Diretor da Ala Feminina da Casa Juvenal Galeno.

Craveiro, autor de livros didáticos<sup>14</sup> de concepção escolanovista, e Joaquim Moreira de Souza (Diretor da Instrução Pública do Ceará), dentre outros, e de pessoas comuns como as normalistas ex-alunas do prof. Lourenço Filho, que se esmeraram em promover os ideais da escola nova em solo cearense<sup>15</sup>.

Lourenço Filho teve a oportunidade de fazer no Ceará um laboratório para iniciar as mudanças da instrução pública e da escola ativa, dentro de um contexto de muito prestígio, recebendo carta branca do governo local e colaboração intensa dos intelectuais, que estavam imbuídos do mesmo espírito de mudança. Foi um momento feliz para o Ceará diante das condições econômicas e políticas favoráveis e de desenvolvimento pessoal para Lourenço Filho que levaria consigo uma experiência capaz de ser ampliada em outros ambientes sociais do Brasil em processo de modernização (CAVALCANTE, 2011, p.40).

Longe de ter um ensino público, moderno e democrático, a cidade do Crato, nos idos de 1920, tinha o seu ensino elementar disperso entre as casas das mestras, àquelas que, mesmo sem o curso Normal, ensinavam a meninos e meninas os rudimentos do alfabeto e a matemática elementar em umas poucas cadeiras públicas.

Segundo José de Figueiredo Filho (1966, p. 6), no início da década de 1920, no Crato, reinava uma total apatia entre os jovens da cidade. Havia cerca de três ou quatro escolas em funcionamento, dentre elas a Escola Noturna da Sociedade São Vicente de Paulo<sup>16</sup> e o Seminário Diocesano, que preparava futuros sacerdotes ou dava instrução básica a rapazes que, posteriormente, utilizariam os conhecimentos adquiridos em outras carreiras. Tal fato deu origem a uma classe intelectual<sup>17</sup> no Cariri cearense.

As moças não tinham a oportunidade de concluir seus estudos, a não ser as mais abastadas, cuja família valorizasse o ensino, mesmo que esse servisse ao propósito de melhor

---

<sup>14</sup> O livro didático “João Pergunta” foi publicado durante a reforma de 1922 para as “crianças do nordeste brasileiro” (NAGLE, 2001, p. 382); também é de sua autoria “Quem é o sertanejo?”.

<sup>15</sup> Sobre esse assunto, ver: Juraci Cavalcante (2000).

<sup>16</sup> A Sociedade São Vicente de Paulo, assim como as demais instituições Católicas em atuação no Brasil, aliava as suas práticas de orações às atividades filantrópicas. A escola era mantida, segundo Otonite Cortez (2000), pela caridade do professor e tinha por objetivo alfabetizar crianças, moços e até velhos.

<sup>17</sup> Os intelectuais formados pelo Seminário São José primaram por oferecer, aos estudiosos da região do Cariri, pesquisas das mais variadas ordens que, ao longo do tempo, foram sendo publicadas em livros, revistas e jornais locais, compondo um rico acervo de “representações” da cultura caririense. Dr. Raimundo Borges, ex-aluno do citado seminário, por exemplo, foi um dos fundadores do Instituto Cultural do Cariri, o responsável pela publicação da revista *Itaytera*. Ao longo de nossa pesquisa documental, fomos utilizando vários textos dos intelectuais/memorialistas locais, tomados como fonte para um melhor conhecimento do nosso objeto. Sugerimos a leitura das seguintes obras: Álbum Histórico do Seminário Episcopal do Crato (1925) e Cortez (2000).

casá-las, e, sendo assim, enviavam-nas à capital do estado, para cursar o “Normal”, profissão tida como feminina, porque se constituía no imaginário e discursos da época como “extensão do lar”. Às moças pobres, órfãs e às excluídas da sociedade havia a Casa de Caridade fundada pelo Padre José Antonio Pereira Ibiapina (1805-1883)<sup>18</sup>, criada no ano de 1868 e inaugurada em 7 de março de 1869, sendo entregue à Diocese no ano de 1872, tendo a casa o objetivo de “prestar à comunidade local e à região sul do estado o trabalho de formação e promoção humana das jovens, especialmente as pobres e órfãs”. Tal como o Crato, muitas cidades não só do Ceará, mas do Brasil à época, que enfrentavam os problemas advindos da crescente urbanização sofriam de carências semelhantes: falta de escolas, de professores, de perspectivas para a educação feminina, de infraestrutura, dentre outros. A educação feminina se constituía, pois, como um desafio neste cenário.

Guaciara Louro (1997), em análise sobre como historicamente o magistério se tornou uma profissão feminina, ainda em fins de século XIX, desnaturaliza as construções sociais que tentam justificar esse fato, tais como: o magistério representado como uma atividade de amor, entrega e doação, características tidas como femininas; o magistério concebido como uma ocupação transitória, que deveria ser abandonada quando se impusesse a verdadeira função feminina: a de ser esposa e mãe. Para essa autora, a entrada das mulheres no magistério não se efetivou sem resistências ou críticas, “para alguns parecia completa insensatez entregar às mulheres usualmente despreparadas, portadoras de ‘cérebros pouco desenvolvidos’ pelo seu ‘desuso’ a educação de crianças” (LOURO, 1997, p. 450). Para outros, as mulheres eram educadoras por natureza, possuíam vocação para o ensino. Nesse sentido,

Se o destino primordial da mulher era a maternidade, bastaria pensar que o magistério representava, de certa forma, a “extensão da maternidade”, cada aluno ou aluna vistos como um filho ou filha “espiritual”. O argumento parecia perfeito: a docência não subverteria a função feminina fundamental, ao contrário, poderia ampliá-la ou sublimá-la. Para tanto seria importante que o magistério fosse também representado como uma atividade de amor, entrega e doação. A ele acorreriam àquelas que tivessem vocação (LOURO, 1997, p.450).

---

<sup>18</sup> Pe. Ibiapina chegou a construir 22 Casas de Caridade em todo o nordeste, casas que recebiam, em média, 100 pessoas, tendo como modelo a Casa de Caridade de Santa Fé (Paraíba), que abrigava cerca de 180 pessoas, um misto de orfanato, casa correcional, escola profissionalizante e hospital.

Os argumentos de uma suposta vocação feminina para o magistério se sobrepuseram às críticas de que as mulheres eram incapazes, de forma que, já nas primeiras décadas do século XX, o magistério primário era claramente demarcado como o lugar da mulher, e o curso Normal representava, na maioria dos estados brasileiros, a meta mais alta dos estudos que uma jovem poderia pretender. Isso ocorreu devido à articulação de múltiplos fatores políticos, econômicos e sociais, dentre os quais, a autora (*op. cit.*) cita: os desejos femininos de ultrapassarem as linhas do lar e da Igreja e a contínua retirada dos homens do exercício do magistério para outras atividades mais rendosas.

Segundo Lúcia Müller (1999), à professora primária coube, no início do século XX, o papel de difundir hábitos, valores e deveres de cidadania para, assim, ajudar no projeto de construção de uma identidade nacional, de uma nação, e isso por meio de dois processos que ela designou de “difusão” e “apresentação do modelo”. O primeiro contava com os programas de ensino, as leis e as orientações metodológicas recebidas, especialmente nos cursos normais. Não que o curso Normal fosse condição para o exercício do magistério primário, posto não haver nessa época escolas normais em todos os estados e nem nas pequenas cidades interioranas, tal como no Crato.

Com relação ao segundo processo, a “apresentação do modelo”, implicava em ser, a própria professora, modelo de nação, para assim, exemplificar a pátria com suas atitudes e valores.

À escola foi dada a tarefa de construir o sentimento e a identidade nacional através da difusão da história oficial e disseminação de comportamentos, hábitos e valores próprios de sociedades urbanizadas e modernizadas: a valorização do trabalho e da disciplina, realizada através da contenção corporal; o “horror aos vícios”; o respeito à propriedade, privada e pública. Os rituais cívicos dando o sentido de pertencimento à nação (MÜLLER, 1999, p. 200).

A categoria gênero<sup>19</sup>, compreendida como construção social, ajuda-nos a pensar, então, o lugar da mulher professora no cenário nacional do início do século XX, e, imbricado a esse lugar, estava o lugar da mulher no cenário cariense, observando-se, ainda, o lugar

---

<sup>19</sup>É importante frisar que Lúcia Müller (1999, p.19) não trabalhou especificamente com a categoria *gênero* em sua pesquisa. A autora estabeleceu três ordens de análise: o magistério, a escola pública primária e a relação de ambos com a construção da nação; isso na Primeira República, até 1930. Para a autora (*op. cit.*, p. 19), o modelo proposto para a formação da nação, da qual as mulheres seriam as instauradoras, passou, para além dos documentos oficiais, por processos pessoais e informais não previstos, nos quais as mulheres encontraram seus próprios espaços de ação.

daquelas que, contrariando a expectativa social vigente, tornaram-se médicas<sup>20</sup> e escritoras, enfrentaram as realidades mais variadas em casa, no campo, nas ruas, nas fábricas, nos meios literários, religiosos e nas escolas.

Irineu Pinheiro (1950) afirma que, nas primeiras décadas do século XX, o Crato tem um crescimento lento e que se efetiva, principalmente, por meio de iniciativas da Igreja Católica com a construção de novos edifícios de cunho assistencial, colégios e novos templos. Ainda assim, em 1925 já era a maior cidade do interior cearense, com uma população de 35.000 habitantes e um comércio bastante desenvolvido, apresentando um contingente de cerca de 5000 casas.

Nesses tempos, imbuídos de um entusiasmo pela educação e de um otimismo pedagógico a partir dos movimentos de ideário escolanovista, como já afirmamos, acreditava-se que a escola poderia mudar o mundo impulsionando o progresso. Tempos de instabilidade política, com regimes democráticos e não democráticos de governo, cuja política nacional primava pelo ideário de formação de uma nação. Em termos de Crato e região do Cariri cearense, isso era válido?

A partir da questão acima, outras emergem: quais práticas educativas engendrariam tal complexidade? Qual o papel feminino no cenário educacional caririense? Como adentrar no universo de práticas educativas que se foram? Será que se foram? Quais as permanências e/ou continuidades nas práticas atuais de docência? O que temos a aprender e a apreender com aquelas que foram as responsáveis primeiras pela educação em território caririense? Em que isso contribuiria para a historiografia local? Como realizar tal empreendimento?

Perguntas que buscamos responder ao longo deste trabalho, por meio de nossa incursão pela história que se inscreve, então, no objetivo de conhecer, principalmente por meio de cadernos, a história do Colégio Santa Teresa de Jesus e das práticas educativas de normalistas-mestras no Cariri cearense. Nem todas as questões puderam ser respondidas, em decorrência das delimitações próprias à produção de uma tese.

Buscamos encontrar nos cadernos não só o que as normalistas-mestras escreveram, mas também, a história da Instituição, as motivações e as finalidades das “escritas ordinárias”,

---

<sup>20</sup> Miridan Knox Falci (1997, p. 250), em seu texto que traz a discussão sobre “mulheres do sertão nordestino”, afirma que Amélia de Freitas, nascida em Jerumenha, no Piauí, em 1861, foi a primeira mulher a concorrer a um prêmio na Academia Brasileira de Letras, título que foi alcançado depois por Rachel de Queiroz, cearense que cursou o Normal na capital do estado do Ceará e tornou-se grande escritora.

concebidas como formas de registrar o cotidiano. Segundo Daniel Fabre<sup>21</sup> (1993, p.11), as escritas ordinárias “se opõem nitidamente aos universos prestigiosos dos escritos que distinguem a vontade de fazer prática, assinatura autenticada do autor, a consagração do impresso.” Assim, por meio dos cadernos, pretendemos compor a trama que envolve a construção histórica do Colégio Santa Teresa de Jesus e das práticas educativas das normalistas, em um movimento de ir e vir por entre os anos passados.

Para obtermos o conhecimento por nós pretendido, foi preciso acessar as escritas ordinárias e ficarmos atentos aos “indícios, sinais e sintomas”, traços de acontecimentos do passado dados à leitura,

Tais traços são, por sua vez, indícios que se colocam no lugar do acontecido, que se substituem a eles. São, por assim dizer, representações do acontecido e que o historiador visualiza como fontes ou documentos para sua pesquisa porque os vê como registro de significados para as questões que levanta. Estamos, pois, diante de representações do passado que se constroem como fontes diante do olhar do historiador (PESAVENTO, 2004, p.42).

Nossa tese, assim, nos remeteu aos cadernos como *locus* privilegiado de registro de representações de práticas educativas e ou escolares pretendidas pelas normalistas em ação e formação que, ao mesmo tempo em que registram suas práticas, denotam os valores que, provavelmente, pretendiam inculcar nos seus alunos, de acordo com o ideário pedagógico da época. Os cadernos, como objeto e fonte documental privilegiada nesta tese, são concebidos como uma representação da realidade e podem evidenciar ou não o que foi vivido, omitido, esquecido.

Segundo R. Chartier (2013, p. 3), não existe história possível se não se articulam as representações das práticas e a prática da representação, assim,

[...] qualquer fonte documental que for mobilizada para qualquer tipo de história nunca terá uma relação imediata e transparente com as práticas que designa. Sempre a representação das práticas têm razões, códigos, finalidades e destinatários particulares. Identificá-los é uma condição obrigatória para entender as situações ou práticas que são objetos da representação (CHARTIER, 2013, p. 3).

---

<sup>21</sup> Tradução livre.

Esse autor nos ajuda na reflexão sobre a materialidade dos objetos culturais, tornando visíveis seus processos de produção, circulação, práticas, representações e apropriações. Nesse universo, estão objetos, sujeitos, práticas e instituições educacionais, bem como os cadernos que analisamos nesta tese.

Maria Teresa Santos Cunha (2007, p. 80-81) alerta que materiais escolares e documentos produzidos no interior das instituições, por alunos e professores, são raros de encontrar. A autora inclui boletins, quadros de formatura, manuais, álbuns de poesias, fotografias e cadernos escolares que, pouco preservados e secretamente guardados ou não, “ganham estatuto de relíquia e, como tal, criam registros de memória que carregam traços e vestígios de vivências e práticas que constituem uma cultura escolar”.

O trabalho de pesquisadores com cadernos é recente, data da década de 1980 e figura no entrelaçamento de três campos historiográficos relacionados, complementares, mas com diferentes interesses: produção infantil e história da infância, história da cultura escrita (ou da ciência escrita) e o campo da história da educação<sup>22</sup>, em que há uma diversidade de interesses e perspectivas de análises.

No campo da História da Educação, no qual esta pesquisa se situa, encontra-se uma diversidade de perspectivas e interesses com relação aos cadernos escolares, dentre os quais Viñao Frago (2008) cita: a história do currículo, das instituições escolares, da vida cotidiana nas salas de aulas e nas instituições educativas, nas culturas ou memórias escolares, e no interior das discussões sobre as disciplinas, atividades e exercícios escolares.

A partir de estudo organizado por Chrystina Mignot (2008), pudemos dimensionar o quanto os cadernos escolares, como objetos de pesquisa ou fonte, podem favorecer o conhecimento sobre atos e fatos do cotidiano escolar, bem como sobre a história da educação e o interesse de pesquisadores em torno desse suporte da escrita, um “objeto quase invisível da sala de aula”.

---

<sup>22</sup> A primeira perspectiva, a da “Historia da Infância”, é uma tentativa de aproximar-se do mundo da infância a partir da própria produção infantil (cartas, diários, cadernos e exercícios escolares), inclusive da produção icônica (desenhos), o que pode revelar traços da personalidade do aluno; além de incluir referências sobre si mesmo, seu mundo familiar e o entorno social; o da “História da Cultura Escrita” (ou ciência da escrita) se ocupa da produção e dos usos sociais da escrita, em seus aspectos antropológicos e sociológicos mais relevantes e significativos. Encontramos, nesse campo, os estudos de Anne-Marie Chartier (2007), que buscam entender de que maneira a escola introduz a criança na cultura escrita.

Chrystina Mignot (2008, p. 8) relaciona encontros que tiveram o caderno escolar como temática: em 2006, na Universidade Nacional de Educação a Distância (Espanha), encontro que congregou pesquisadores espanhóis e argentinos em torno da discussão sobre o caderno como fonte histórica; em 2007, na Universidade de Macerata (Itália), o *Convegno Internazionale de Studi Quaderni di Scuola: na Fonte Complessa per La Storia, delle Culture Scolastiche e dei Costumi Educativi tra Ottocento e Novecento*, que reuniu pesquisadores de diferentes tradições disciplinares da Itália, Suíça, França, Espanha, Portugal, Bélgica, Alemanha, Inglaterra, Suécia, Sérvia, Eslovênia, Rússia, China, Brasil, Bolívia, Argentina e Canadá, com o objetivo de aprofundar a análise sobre os cadernos como objeto gráfico; como espaço de conteúdo da escrita infantil; de propaganda política constantes nas capas e nos exercícios propostos; como fonte de pesquisa da história da educação escolar; da didática e da língua, conforme o entrelaçamento das linhas de pesquisa anteriormente referenciadas<sup>23</sup>.

Em 2008, a autora supracitada foi curadora da exposição<sup>24</sup> “Não me esqueça num canto qualquer” e organizadora do catálogo de mesmo nome, que congregou pesquisadores interessados neste “suporte da escrita escolar”, o caderno. Nesse encontro, o caderno fora discutido em torno de três núcleos, que se entrecruzam: traços de histórias d(e) vidas; aprendizagem e exercício da escrita de si; e percursos de formação na escrita autobiográfica, resultando na publicação de textos dos quais fizemos uso<sup>25</sup>.

Os cadernos também têm sido utilizados para compor textos literários, como é o caso da obra “O olhar de Borges: uma biografia sentimental”, sobre o grande poeta e escritor

---

<sup>23</sup> A partir daí, o interesse dos historiadores da educação pelos cadernos só tem crescido. Tanto no cenário nacional como no internacional proliferaram-se museus pedagógicos como um “fenômeno mundial” (SILVEIRA, 2013, p. 357). O CEMUPE, (*Centro-Museo Pedagógico de la Universidad de Salamanca- España*) é um exemplo desse fato. Foi criado em 27 de julho de 2010 e tem por finalidade o estudo do patrimônio histórico educativo. Os cadernos escolares se constituem como a marca registrada do CEMUPE, considerados como fonte primária de registro do trabalho educativo. Esse centro-museu faz parte da *Sociedad para el estudio del Patrimonio Histórico-Educativo* (SPHE) e da *Sociedad Española de Historia de la Educación* (SDHE), que congrega outros museus pedagógicos que mantêm exposições sobre materiais escolares, incluindo os cadernos. Ainda na Espanha, registramos o CEINCE (Centro Internacional da Cultura Escolar na Espanha), que se define como um centro integral de documentação, investigação e interpretação de todos os aspectos relativos à cultura da escola, numa perspectiva multidisciplinar e internacional, em suas dimensões históricas e suas projeções atuais e futuras. No Brasil, citamos o Centro de Memória da Educação da FEUSP; o Centro de Memória e o Acervo Histórico do estado de São Paulo; o Memória da Leitura, da Universidade de Campinas e o Museu da Escola Paranaense.

<sup>24</sup> A referida exposição aconteceu durante o III Congresso Internacional Sobre Pesquisa (Auto) Biográfica, em Natal, de 14 a 17 de Setembro de 2008.

<sup>25</sup> Também, fizemos uma busca de teses e dissertações no banco de dados da CAPES e de programas de Pós-graduações em diversas IES, encontramos os trabalhos de: Cássia Aparecida Sales Magalhães Kirchner (2010); Vera Santos (2002); Marlene Grendel (2009); Luiza Alves Ribeiro (2011).

argentino Antonio Luis Borges<sup>26</sup>. A obra apresenta histórias de sua vida narradas por Solange Fernandez Ordóñez (2009), a partir, principalmente, de anotações do próprio escritor deixadas em cadernos, além da utilização de outras fontes: a palavra gravada por sua genitora e diversas publicações provenientes de revistas e suplementos, além de sua própria obra literária, além, também, dos registros memorialísticos da autora, a partir de sua convivência com Borges. Assim também, Karol Wojtyła, o papa João Paulo II, teve as suas anotações registradas em “cadernos pessoais” (1962-2003) dadas à leitura, o que resultou em publicação de livro em 2014<sup>27</sup>.

Essa rápida passagem por entre os atos e fatos científicos e sociais evidencia o quanto historiadores da educação, dentre outros literatos, buscam retirar os cadernos do anonimato, demonstrando a importância que essa fonte e/ou objeto vem adquirindo nos processos de investigação histórica. Os cadernos comportam razão e emoção, pois, ao mesmo tempo em que são dispositivos pedagógicos, por meio dos quais os alunos ordenam o mundo dos saberes escolares, também permitem o espaço do não dito, da revelação de subjetividades, das sensações.

É preciso lembrar que cadernos e livros são conceitos muito próximos, ambos são portadores textuais e servem a diferentes objetivos de linguagem e de comunicação.

Ao compor uma história do livro e da leitura, R. Chartier (1998) enfatiza que um livro manuscrito e um livro pós-Gutenberg baseiam-se nas mesmas estruturas fundamentais – as do códex, “Tanto um como outro são objetos de folhas dobradas um certo número de vezes, o que determina o formato do livro e a sucessão dos cadernos. Estes cadernos são montados, costurados uns aos outros e protegidos por uma encadernação.” (1998, p. 7). Nessa mesma perspectiva, Marlene Grendel (2009) historiciza a confecção dos cadernos, aliando-a à origem da escrita e dos suportes que foram se aperfeiçoando desde as tábuas de argila e dos pergaminhos até o aparecimento do códex.

Em Jean Hébrard (2000) encontramos uma biografia dos suportes da escritura pessoal, e o mesmo autor (2001, p. 116) afirma que o caderno existe como uso de alunos de colégio

---

<sup>26</sup> Publicado em 2009, a autora utilizou os cadernos como pilares fundamentais da elaboração do livro, nas palavras dela: “tratados como o autêntico esboço da obra de Borges: ajudam-me a entender a múltiplas direções e a intensidade do olhar desse escritor que, de forma paradoxal, estava ficando cego” (ORDOÑEZ, 2009, p. 13).

<sup>27</sup>D. Stanislaw Dziwisz, atual arcebispo de Cracóvia – Polónia, assistente do papa João Paulo II, que o acompanhou por cerca de 40 anos, foi o responsável por fazer cumprir o testamento do referido papa. No entanto, segundo Dziwisz: “Cumprí fielmente a vontade dele após, sua morte em 2005, distribuindo todas as coisas que ele possuía, em particular, as recordações pessoais. No entanto, não tive coragem de queimar os cadernos de anotações pessoais que ele deixou, pois contêm dados importantes sobre sua vida” (DZIWISZ, 2014, p. 5).

desde o século XVI e, constantemente, encontra-se referenciado no *Rátio Studiorum*<sup>28</sup> como “livro branco”, quando tem o seu uso proposto em alternância com o do texto impresso, com grandes espaços, permitindo ao aluno anotar acima da linha a explicação dada pelo regente da aula sobre o texto clássico, grego ou latino, trabalhado. Esse autor ainda denuncia a ausência de cadernos em pequenas escolas até o século XIX e afirma que sua difusão mesmo, como símbolo de modernidade, aliado a outros materiais escolares, efetiva-se no século XX. O livro branco também é mencionado por Anne-Marie Chartier (2007, p. 48) ao responder a questão feita por ela mesma sobre quando e como apareceram os cadernos no sentido moderno do termo. A autora especifica que, no antigo regime francês, “era possível pedir ao encadernador para confeccionar, previamente, um ‘livro branco’, que serviria para as atividades pessoais e profissionais”.

Um “livro branco” ou um caderno a ser preenchido, foi assim que nos deparamos, no Centro de Estudos e Pesquisa Educacional Dom Quintino Rodrigues de Oliveira e Silva – Centro *Patientia Et Doctrina* – CEPED/CSTJ, com três cadernos cujos registros feitos contam uma história da Congregação e do Colégio Santa Teresa de Jesus, que será explorada na primeira parte deste trabalho. Tais cadernos abrangem os anos de 1923 a 1972. Utilizamos, ainda, o que outros pesquisadores (e documentos) poderiam denominar/denominam de livros, e nós utilizamos a terminologia *cadernos*, aportando-nos teoricamente, para tanto, em Viñao Frago (2008, p. 19-20), quando afirma que na análise e nos estudos de cadernos, há três aspectos entrelaçados: suas diversas denominações, suas diferentes tipologias ou classificações e sua evolução histórica. Assim, o referido autor considera que, partindo de um conceito estrito de caderno como “um conjunto de folhas encadernadas ou costuradas de antemão, em forma de um livro, que formam uma unidade ou volume e que são utilizadas com fins escolares (esse mesmo caderno pode ser utilizado com outros fins; por exemplo, como cadernos de contas ou diário pessoal)”, parte-se para um conceito amplo<sup>29</sup>, em função do material encontrado e/ou disponível ao longo da pesquisa. “Definitivamente, o critério ou

---

<sup>28</sup>Jean Hébrard aponta como exemplo para a expressão o “livro branco”, o *Ratio Studiorum* do colégio de Messina, em 1548 ou em 1553, ou, ainda, o *Ratio* do colégio romano em 1564 e 1565. Em outra obra (2000), o autor traz na “biografia material das escrituras ordinárias”.

<sup>29</sup> As tipologias dos cadernos citadas por Viñao Frago (2008, p. 20), a partir dos estudos de María Del Mar Del Pozo e Sara Ramos Zamora, são: 1. Folhas soltas, datadas e assinadas, que têm algum tipo de sequencialidade cronológica, ainda que não estejam unidas; 2. Folhas soltas posteriormente costuradas, sem nenhum tipo de cobertura com a primeira página atuando como capa ou cobertura; 3. Cadernos autoconstruídos a partir de folhas soltas, ou seja, encadernados e decorados pelo próprio aluno, para seu posterior uso escolar; 4. Cadernos com capas padronizadas, de papelão fino e geralmente escuro; 5. Cadernos *ad hoc* elaborados pelas gráficas e livrarias com objetivos escolares.

critérios classificatórios e a classificação resultante sempre estarão em função dos cadernos com que se conte e do objeto, tema ou enfoque de pesquisa” (VIÑAO FRAGO, 2008, p. 20).

Os cadernos, assim como tantos outros objetos guardados, podem ser considerados documentos que sobreviveram a um passado, não podem ser entendidos como o conjunto daquilo que existiu, são representações, frutos de uma escolha já efetuada por alguém. Dada essa condição, entendemos, de acordo com o pensamento de Jacques Le Goff (2003), ao tratar dos materiais da memória coletiva (documento-monumento) da história, que o passado nunca poderia ser plenamente conhecido e compreendido. No máximo, podem ser compreendidos “seus vestígios e suas dúvidas”.

A pesquisa situa-se, pois, no campo da memória, mas não é um trabalho sobre a memória em si, pois, segundo Beatriz Fischer (2011, p. 22), o campo da memória está intimamente ligado ao da história cultural, ao que acrescentamos o pensamento de Jacques Le Goff (2003), que afirma que a memória é o espaço onde cresce a história, que, por sua vez, a alimenta, esta procura salvar o passado para servir ao presente e ao futuro, assim,

A história dita "nova", que se esforça por criar uma história científica a partir da memória coletiva, pode ser interpretada como "uma revolução da memória" fazendo-a cumprir uma "rotação" em torno de alguns eixos fundamentais: "Uma problemática abertamente contemporânea [...] e uma iniciativa decididamente retrospectiva", "a renúncia a uma temporalidade linear" em proveito dos tempos vividos múltiplos "nos níveis em que o individual se enraíza no social e no coletivo" (linguística, demografia, economia, biologia, cultura) (LE GOFF, 2003, p.467).

Nesse sentido, não apenas os cadernos foram analisados, fizemos uso de outras fontes para dialogar, contrapor, justificar ou não o que foi afirmado, dentre as quais citamos: fotografias, documentos oficiais, jornais, revistas e história oral.

Para Juraci Cavalcante (2008), o jornalismo deve ser visto como o lugar de encontro de fontes escritas, orais e imagéticas. Isso já justifica a defesa da utilização de jornais na pesquisa histórica, em contrapartida às acusações que estes recebem de sofrerem interferências ideológicas. Jornais e revistas são suportes materiais de discursos múltiplos e, como todas as fontes, devem ser olhados com acuidade e vagar. Buscamos nos citados impressos notícias e artigos sobre educação em geral e, precisamente, sobre a educação desenvolvida no Colégio Santa Teresa de Jesus, bem como as demais notícias sobre essa Instituição.

Nossa procura por jornais e outros impressos nos levaram a produções da própria Instituição pesquisada, tal como a revista *Voz de Santa Teresa*, produzida pela Congregação das Filhas de Santa Teresa de Jesus e a revista *Vida Pedagógica*, dentre outras, editadas por alunas do curso Normal e que tratam de educação, relatando vivências e experiências de docentes em formação. Utilizamos os arquivos da Diocese do Crato e do Instituto Cultural do Cariri – ICC, fomos à Biblioteca da Universidade Regional do Cariri – URCA, e, nos citados locais, encontramos as revistas: *Itaytera*; *A Província*, *Itiê*, dentre outras publicações locais, além de livros publicados pelo próprio ICC<sup>30</sup>, com textos de intelectuais locais, versando sobre os mais diversos assuntos, dos quais selecionamos aqueles relacionados à educação, às normalistas, ao Colégio Santa Teresa de Jesus e ao curso Normal.

Com relação às citadas fontes, é preciso informar que compactuamos com Le Goff (2003) a ideia de que todo documento-monumento é, ao mesmo tempo, verdadeiro e falso, e precisa ser posto à crítica.

São, por assim dizer, representações do acontecido e que o historiador visualiza como fontes ou documentos para sua pesquisa porque os vê como registro de significados para as questões que levanta. Estamos, pois, diante de representações do passado que se constroem como fontes diante do olhar do historiador (PESAVENTO, 2004, p.42).

Tais representações não têm caráter mimético, assim, Sandra Pesavento (2004, p. 98) coloca as fontes como uma construção do pesquisador que, por meio delas, acessa o passado. A autora citada afirma que, nesse sentido, tudo pode se tornar fonte para a história cultural, a depender das perguntas formuladas.

A questão posta inicialmente foi “onde encontrar os cadernos?”. Adentramos, então, nas casas das mestras. Buscávamos as mulheres professoras que fizeram o curso Normal no Colégio Santa Teresa de Jesus e que também tivessem exercido o magistério. Fomos seguindo indícios, nomes encontrados nos cadernos de matrícula, nos artigos das revistas, nos jornais, fomos coletando dados em conversas com professoras do nosso convívio nas principais cidades do Cariri cearense: Crato, Juazeiro do Norte e Barbalha, que nos foram indicando

---

<sup>30</sup> Buscamos, ainda, o arquivo público da cidade de Fortaleza e o arquivo da Biblioteca da Secretaria de Educação Básica na mesma cidade. Além disso, vistamos também o prédio da antiga Escola Normal da capital cearense.

onde poderiam estar esses artefatos fascinantes e enigmáticos, difíceis de tratar e de encontrar<sup>31</sup>.

Conseguimos, inicialmente, cadernos de uma professora da cidade de Barbalha, Inês Maria de L. Alencar, parte do universo da pesquisadora. Neles, versava-se sobre jogos; poesias; pensamentos; hinos e canções para festas escolares e educação física, datam das décadas de 1955 a 1970. Em Crato chegou a nossas mãos, por meio da professora Zuleide Fernandes de Queiroz<sup>32</sup>, cadernos de práticas de planos de aula para ensino do 1º ao 4º ano, nestes mesmos cadernos a professora-autora, Raimunda Saraiva R. de Oliveira, realiza uma escrita de si, narra a sua vida e suas conquistas como docente. Por meio da professora Maria Isa Pinheiro Cardoso Gonçalves<sup>33</sup> chegou-nos um caderno que lhe foi deixado por herança de sua sogra, Maria Violêta de Brito, que também, foi aluna-normalista do Colégio Santa Teresa de Jesus; nesse caderno encontram-se anotações, que datam do ano 1934, sobre metodologias de ensino. Encontramos um caderno que versa sobre Método Didático do ano de 1929 que pertenceu a normalista Mariana de Freitas e está guardado nos arquivos da C.F.S.T.J e ainda, carinhosamente bem preservados, os cadernos de desenhos, planejamentos e projetos, poesias e hinos das décadas de 1950 e 1960, na residência da professora Zélia Feitosa, a quem entrevistamos<sup>34</sup>.

Nos arquivos do CEPED/CFSTJ, e do CSTJ, encontramos três cadernos (1, 2 e 3) que narram sobre a história das citadas instituições. Com relação a esses cadernos, é interessante notar que a cronologia presente e as suas práticas discursivas (em que o narrador está ausente<sup>35</sup>), permitiram-nos adentrar nas representações do cotidiano histórico de constituição

---

<sup>31</sup> Durante a nossa busca por cadernos em casa de normalistas, quando pensávamos em contemplar na nossa tese, além do CSTJ, o Colégio Nossa Senhora de Fátima em Barbalha e a Escola Normal Rural em Juazeiro, dentre outras, nos foram disponibilizados gentilmente os cadernos das normalistas: Isolda Sampaio; Margarida Moreira; Mariquinha, a elas o nosso “muito obrigado!”. São documentos monumentos a serem utilizados em outra oportunidade. Também recebemos do professor Elomar Tambara cópias de cadernos de normalistas formadas no Rio Grande do Sul. Ao apresentamos um estudo inicial de nossa tese no encontro do Histed Br./2012, o professor Elomar nos deu uma excelente orientação no sentido de trabalharmos com cadernos de normalistas para além do Cariri cearense, o que não nos foi possível, neste momento. Ao professor Elomar, o nosso muito obrigado!

<sup>32</sup> Professora doutora do Departamento de Educação da Universidade Regional do Cariri, responsável pelo NETED.

<sup>33</sup> Professora especialista do Departamento de Educação da Universidade Regional do Cariri. Fez o curso normal no Colégio Nossa Senhora de Fátima em Barbalha, fundado na década de 1950 pela Congregação das Beneditinas.

<sup>34</sup> Ao todo, visitamos 10 casas nas cidades de Juazeiro do Norte, Crato e de Barbalha.

<sup>35</sup> Será o narrador aquele que escreve? Um sujeito individual? Ou a fala é da instituição? Gvístz e Larrondo (2008, p. 44) já advertem que “o caderno é um conjunto de práticas discursivas formatadas por suas próprias características e o que ali podemos ver é um enunciado distintivo, não redutível, ou não diretamente atribuído aos seus autores”, é uma escrita ordinária. Assim é que tomamos o narrador como a instituição, sem deixar, no entanto, de considerá-lo, ainda que no anonimato.

da Congregação e do Colégio Santa Teresa de Jesus, entre continuidades, permanências e rupturas de acontecimentos. Também, tivemos acesso nos citados arquivos aos cadernos de planos de aula e de planos profissionais das normalistas em formação.

De posse dos cadernos, que, a seguir, relacionamos nos quadros 1 e 2, dividimos a nossa tese em duas sessões: na primeira parte, trabalhamos com o histórico das Instituições pesquisadas e suas práticas educativas, para tanto, fizemos uso dos cadernos institucionais, (QUADRO 01) encontrados no CEPED e no CSTJ; na segunda parte (QUADRO 02), dedicamo-nos aos cadernos escolares das normalistas e, por meio deles, buscamos conhecer as práticas educativas vivenciadas e desenvolvidas pelas normalistas em ação e em formação no Cariri cearense.

**QUADRO 01 – CADERNOS UTILIZADOS NA PARTE I – A HISTÓRIA DA CONGREGAÇÃO DAS FILHAS DE SANTA TERESA DE JESUS E DO COLÉGIO SANTA TERESA DE JESUS NAS PÁGINAS DOS CADERNOS**

<b>Caderno (conforme a inscrição no corpo da tese)</b>	<b>Ano</b>	<b>Conteúdo</b>	<b>Tipologia do caderno</b>	<b>Local de guarda</b>
Planos Profissionais de normalistas do CSTJ	1942	Trata-se de narrativas textuais feitas pelas normalistas do ano de 1942, do CSTJ, sobre os seus projetos de vida e profissão docente para depois de formadas.	Caderno de textos ( <i>cahier de textes</i> ) Formado por folhas soltas que foram posteriormente costuradas, encadernadas.	Acervo do CSTJ/Crato
Caderno 1, histórico	1923 – 1941	Traz a narrativa histórica de fundação da CFSTJ e do CSTJ com os considerados principais acontecimentos vivenciados a cada ano do período de 1923 a 1941.	Para registro de documentos <i>ad hoc</i> . As páginas são devidamente numeradas.	Acervo do CEPED/Crato
Caderno 2, histórico	1941 - 1954	Traz a narrativa histórica da CFSTJ e do CSTJ com os considerados principais acontecimentos vivenciados a cada ano do período de 1923 a 1941, como um rascunho.	Para registros de documentos <i>ad hoc</i> . As páginas não estão numeradas.	Acervo do CEPED/Crato
Caderno 3, histórico	1941 - 1972	Traz a narrativa histórica da CFSTJ e do CSTJ com os considerados principais acontecimentos vivenciados a cada ano do período de 1923 a 1972. Utiliza os textos já escritos no caderno 2 e a eles dá continuidade.	Para registros de documentos <i>ad hoc</i> . As páginas estão devidamente numeradas.	Acervo do CEPED/Crato
Cadernos de visitas	1930 – 1949	Traz as impressões de visitantes sobre o CSTJ  Contamos 97 registros num caderno de 58 páginas. Sendo que as três últimas páginas	Para registros de documentos <i>ad hoc</i> . As páginas estão devidamente numeradas e assinadas pela diretora do Colégio	Acervo do CFSTJ/Crato

		foram utilizadas para registros de diplomas.		
Termos de inspeção	1931 – 1939	Traz os relatórios de Inspeção.  Contabilizamos 141 visitas em 27 páginas sendo que a última está em branco.	Para registros de documentos <i>ad hoc</i> . As páginas estão devidamente numeradas e carimbadas pelo Inspetor	Acervo do CEPED/Crato
Caderno-álbum	1956	Foi confeccionado pelas irmãs da Casa do noviciado para ser dado de presente à Madre Teresa (Superiora). Narra a história da Congregação até o ano de 1956.	Caderno autoconstruído a partir de folhas soltas, decorado com adornos e fotografias. Organizados em uma sequência cronológica de acontecimentos.	Acervo do CEPED/Crato
Termo de inspeção	1931	Registro de visitas do Inspetor Regional de Ensino; abrange os anos de 1931 a 1937. Contabilizamos 128 registros escritos.	Para registros de documentos <i>ad hoc</i> . As páginas estão devidamente numeradas e carimbadas pelo Inspetor	Acervo do CSTJ/Crato
Registro de visitantes	1930	Registro de impressões de pessoas que visitaram o CSTJ, a título de intercâmbios, excursões, trabalhos educacionais e/ou apenas para conhecê-lo. Contabilizamos 98 registros escritos alguns com múltiplas assinaturas.	Para registros de documentos <i>ad hoc</i> . As páginas estão devidamente numeradas e carimbadas pelo Diretor externo.	Acervo do CSTJ/Crato
Registro de matrículas	1923 - 1933	Registro de matrícula Geral, o que implica os cursos: infantil, primário, secundário e normal.	Para registros de documentos <i>ad hoc</i> . As páginas estão devidamente numeradas	Acervo do CEPED/Crato
Caderno de trabalho	1949	Desenhos e textos relacionados às histórias bíblicas e aos ensinamentos da disciplina de religião.	Embora tenha uma estrutura de caderno de desenho será classificado como caderno de trabalho, no qual se estruturam os ensinamentos de uma disciplina, no caso, religião.	Acervo do CEPED/Crato
Apontamentos do retiro	1938 – 1959	Anotações pessoais referentes aos temas estudados durante o exercício espiritual denominado de Retiro.	Caderno pessoal de anotações do aluno, não tem estrutura ou regras formais.	Acervo do CEPED/Crato
Atas da Hora Pedagógica	1951	Registro dos acontecimentos tratados no	Para registros de documentos <i>ad hoc</i> . As	Acervo do

	– 1961	evento intitulado de “Hora Pedagógica, Dr. Everardo Backheuser”.	páginas estão devidamente numeradas	CSTJ/Crato
Atas de distribuição de diplomas 1	1929 - 1944	Registro dos rituais das Festas de Formatura das normalistas do CSTJ, dos anos de 1929 a 1944.	Para registros de documentos <i>ad hoc</i> . As páginas estão devidamente numeradas	CSTJ/ Crato
Atas de distribuição de diplomas 2	1945 - 1974	Registro dos rituais das festas de formatura das normalistas do CSTJ, dos anos de 1929 a 1944.	Para registros de documentos <i>ad hoc</i> . As páginas estão devidamente numeradas	CSTJ/ Crato

**QUADRO 02 – CADERNOS UTILIZADOS NA PARTE II – NÃO ME ESQUEÇA NUM CANTO QUALQUER: TINTA E PAPEL ORNAMENTOS DO SABER ESCRITO**

<b>Caderno (conforme a inscrição no corpo da tese)</b>	<b>Ano</b>	<b>Conteúdo</b>	<b>Tipologia do caderno</b>	<b>Local de guarda</b>
Caderno de poesias normalista I.L.	1950	Poesias escritas como recordações de amizade.	Caderno relicário. Formato de brochura, tamanho médio, capa dura com um álbum e páginas não numeradas.	Arquivo pessoal da proprietária /Barbalha
Caderno de poesias normalista M.S.	1933	Poesias escritas como recordações de amizade.	Caderno relicário. Formato de brochura, tamanho médio, capa dura com um álbum e páginas não numeradas.	NETED/URCA/Crato
Caderno de notas diversas da normalista M.S.	Sem data.	Pensamentos diversos para uso em festividades escolares.	Caderno comercial: livro caixa, preparado pelas Gráficas para um determinado fim.	NETED/URCA/Crato
Caderno de pensamentos da normalista I.L.	1955 - 1963	Pensamentos diversos.	Caderneta, indicado para fins contábeis, podendo ser utilizado com objetivos variados.	Arquivo pessoal da proprietária / Barbalha
Caderno de poesias	1969	Poesias, pensamentos e pequenos textos.	Caderno de poesias. Formato grande,	Arquivo pessoal

escolhidas da normalista Z.F.			encadernado com espiral de arame.	da proprietária /Crato
Caderno de poesias da normalista Z.F.	1953	Poesias, pensamentos e pequenos textos	Caderno de poesias. Formato pequeno, encadernado com espiral de arame.	Arquivo pessoal da proprietária /Crato
Caderno de poesias 2 da normalista Z.F.	s/d.	Poesias, pensamentos e pequenos textos	Caderno de poesias. Formato pequeno, encadernado com grampos.	Arquivo pessoal da proprietária /Crato
Caderno de hinos e canções da normalista I.L.	1960 - 1970	Hinos e canções para utilização em Festas escolares.	Caderno de trabalho, no qual se estruturam os Recursos Didáticos para um determinado fim.	Arquivo pessoal da proprietária /Barbalha
Caderno de método didático da normalista M.F.	1929	Considerações sobre o método didático.	Caderno de trabalho no qual se estruturam os ensinamentos de uma disciplina, no caso, Didática.	CEPED/Crato
Caderno de didática da normalista M.V.B.	1935	Metodologias de ensino das disciplinas do Curso Primário.	Caderno de trabalho no qual se estruturam os ensinamentos de uma disciplina, no caso, Didática.	CEPED/Crato
Caderno de Educação Física e jogos da normalista I.L.	1950	Metodologias de ensino para Educação Física e Jogos recreativos.	Caderno de trabalho no qual se estruturam os ensinamentos de uma disciplina, no caso, Metodologia do ensino de Educação Física. Caderno de Brochura em formato retangular.	Arquivo pessoal da proprietária /Barbalha
Caderno (primeiro) de desenhos da normalista Z.F.	Sem data	Caderno de exercícios para a disciplina de Desenho.	Caderno de desenho	Arquivo pessoal da proprietária/Crato
Caderno (segundo) de desenhos da normalista Z.F.	Sem data	Caderno de exercícios para a disciplina de Desenho.	Caderno de desenho	Arquivo pessoal da proprietária/Crato
Caderno (terceiro) de desenhos da normalista Z.F.	Sem data	Caderno de exercícios para a disciplina de Desenho.	Caderno de desenho	Arquivo pessoal da proprietária/Crato

Caderno de planos de aulas de normalistas do CSTJ do ano de 1929	1929	Planos de aulas dos anos de 1929 a 1941, direcionados ao ensino primário e aos registros de observações das mesmas aulas com objetivos avaliativos.	Caderno de trabalho no qual se estruturam os ensinamentos de uma disciplina.	CSTJ/Crato
Caderno de planos de aulas de normalistas do CSTJ do ano de 1932	1932	Planos de Aulas direcionados ao ensino primário e registros de observações das mesmas aulas com objetivos avaliativos.	Caderno de trabalho no qual se estruturam os ensinamentos de uma disciplina.	CSTJ/Crato
Caderno de planos de aulas de normalistas do CSTJ do ano de 1933	1933	Planos de Aulas direcionados ao ensino primário e registros de observações das mesmas aulas com objetivos avaliativos.	Caderno de trabalho no qual se estruturam os ensinamentos de uma disciplina.	CSTJ/Crato
Caderno de planos de aulas de normalistas do CSTJ do ano de 1941	1941	Planos de Aulas direcionados ao ensino primário e registros de observações das mesmas aulas com objetivos avaliativos.	Caderno de trabalho no qual se estruturam os ensinamentos de uma disciplina.	CSTJ/Crato
Caderno de planos de aulas da normalista M.S.	1950	Planos de Aulas direcionados ao ensino primário.	Caderno de trabalho utilizado para planejamentos. De tamanho médio, capa dura, de brochura.	NETED/URCA/Crato
Caderno de planos de aula normalista Z.F.	1960 - 1970	Planos de Aulas direcionados ao ensino primário.	Caderno de trabalho utilizado para planejamentos. De tamanho grande, capa dura, de arame.	Arquivo pessoal da proprietária/Crato

Após relacionarmos os cadernos a serem trabalhados, ainda tivemos muitos desafios com essa fonte tão rica em detalhes. Entre esses desafios está o de como considerar, dentre tantas narrativas, quais acontecimentos seriam mais importantes a privilegiar neste espaço de tese. Encontramos uma possível saída para essa questão na compreensão de que “a própria análise do *corpus* nos permitirá construir as regularidades ou dispersões e, assim, chegar às descobertas significativas” (GVIRTZ; LARRONDO, 2008, p. 44).

Aquelas descobertas que possam reforçar o nosso argumento de tese, que nos ajudem a vislumbrar as práticas das normalistas oriundas desse cenário, e que vão estar presentes no campo educacional cratense praticamente por todo o século XX, estendendo-se para outros municípios e estados, num constante processo de hibridação, possibilitado pela circulação de ideias.

Isso porque a produção/circulação de ideias provenientes de experiências, leituras, trocas é constante e faz parte da história da educação de qualquer instituição, faz parte da história da humanidade. Os conhecimentos “viajam”, especialmente através de livros e manuais pedagógicos (SILVA, 2005), intercambiando saberes e fazeres.

No CEPED também encontramos fotografias, mas precisávamos, ainda, da história oral, uma prática complexa a integrar o conjunto de fontes e de procedimentos metodológicos que o objeto dessa pesquisa comporta. Para Verena Alberti (2004, p. 27), “a metodologia da história oral é bastante adequada para o estudo da história de memórias, isto é, de representações do passado”. Acrescentamos que a história oral vai além da entrevista, posto que, “isoladas as entrevistas não falam por si logicamente” e também, “não se sustentam como história oral” (MEIHY; HOLANDA 2007, p. 65).

O trabalho na história oral consiste na gravação de entrevistas de caráter histórico e documental com atores e/ou testemunhas de acontecimentos, conjunturas, movimentos, instituições e modos de vida da história contemporânea. Um de seus principais alicerces é a narrativa (ALBERTI, 2004, p. 77).

Trabalhamos, então, com narrativas de memórias, escritas em cadernos institucionais e escolares, e com as lembranças e os esquecimentos das nossas entrevistadas, as quais apresentamos a seguir.

- Madre Maria Carmelina Feitosa (1921), ou, Madre Feitosa, como é conhecida, tem 94 anos de vida, atualmente<sup>36</sup> dirige o Colégio Pequeno Príncipe, fundado por ela mesma no ano de 1969. Madre Feitosa iniciou o Curso Ginásial<sup>37</sup> no CSTJ, em 1937, e, em 1938, entrou na Congregação das Filhas de Santa Teresa de Jesus. Concluiu o Normal no ano de 1944 e desde esse ano se dedicou ao magistério e às obras da Igreja e da Congregação das Filhas de Santa Teresa de Jesus. Foi diretora e professora do curso Normal do Colégio Santa Teresa de Jesus e professora do curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia do Crato. Recebeu, no ano de 2014, o Título de *Dr. Honoris Causa* pela Universidade Regional do Cariri – URCA.

- Madre Anunciada Nobre (1922), entrou com 16 anos na Congregação das Filhas de Santa Teresa, em 1938, para ser freira, já tinha uma irmã que era freira na mesma congregação. Ela não fez o curso Normal, no entanto, exerceu funções docentes ensinando Matemática e Boas Maneiras às alunas do CSTJ, assumiu o cargo de ecônoma geral da Congregação. Atualmente, reside no Abrigo Jesus, Maria, José, que foi fundado e é gerido pela CFSTJ.

- Maria Zélia Neves Feitosa, ou, Zelhinha, como é conhecida. Concluiu o Normal no CSTJ no ano de 1958 e, desde então, dedicou-se ao magistério. Fundou uma escola em Campos Sales<sup>38</sup>, exerceu funções docentes em Crato, no Colégio Diocesano, no Colégio Estadual, no curso preparatório para o vestibular do Colégio Santa Teresa de Jesus, foi professora do Curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia do Crato e na Universidade Regional do Cariri - URCA. Ainda quando normalista, preparava jovens da cidade de Campos Sales, em período de férias, para fazerem o temido Exame de Admissão na cidade de Crato.

- Maria de Souza Brito Ribeiro (1922), entrou no CSTJ, como aluna interna, aos 10 anos de idade, só saiu depois de concluir o curso Normal no ano 1939. Depois de concluir o curso, dedicou-se ao magistério, foi diretora e professora de escolas reunidas no Cariri Mirim, no estado do Pernambuco, e em Barbalha, no Ceará. Em Pernambuco exerceu funções docentes e preparou muitos jovens para o Exame de Admissão. Em sua entrevista, falou-nos que, por ter o curso Normal, sua autoridade de mestra era comumente consultada no contexto sociopolítico em que atuava.

---

<sup>36</sup> As informações correspondem ao momento final de fechamento do texto da tese.

<sup>37</sup> Fez o curso primário na escola Mista de Arneiroz e sua primeira professora, Maria Dolores Petrola, fora formada no Colégio da Imaculada Conceição em Fortaleza.

<sup>38</sup> Cidade da região do Cariri, conforme mapa apresentado anteriormente.

- Iris Maria de Souza Borges Santângelo, ou, simplesmente, Iris Santângelo, entrou ainda criança no Colégio Santa Teresa de Jesus e formou-se na turma de 1967. Trabalhou com educação, ensinado em colégios na cidade de Salvador, Bahia. Hoje atua como professora de espanhol no CSTJ.

- Inês Maria de Luna Alencar (1933), ou, Inês Luna, como é costuma ser chamada. Estudou nos Colégios Nossa Senhora de Fátima em Barbalha, e iniciou o curso Normal do CSTJ, concluindo-o na Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte. Sempre atuou como docente, também foi diretora do Grupo Escolar Senador Martiniano de Alencar na cidade de Barbalha.

Os ventos que sopravam as velas de nossa pesquisa, levaram-nos a entrevistar um homem da diretoria do Instituto dos Cegos, em João Pessoa, no estado da Paraíba, que nos contou sobre a atuação das Filhas de Santa Teresa nessa Instituição.

Nas narrativas apresentadas, o respeito, a ética, o cuidado de fazer junto à entrevistada a leitura da entrevista transcrita foram questões pelas quais primamos. Utilizamos entrevistas semiestruturadas, com a intenção de possibilitar maior liberdade à memória das entrevistadas. Para Maria Stephanou (2011, p. 12), o passado e o presente estão imbricados e visceralmente enredados na memória, que representa uma invenção difícil.

Difícil porque as narrativas de memória e a materialidade da memória presente em objetos, cores, formas, ruas, prédios, praças, cadernos (diários, didáticos, de poesias, de histórias...) passam a ter sentido a partir de quem lembra, sendo, portanto, o homem/mulher sujeitos da memória, acometidos por duas impossibilidades: “lembrar tudo e narrar tudo o que aconteceu”.

A estrutura textual da tese se apresenta, pois, como já afirmamos, em duas partes, com um capítulo em cada parte. Os cadernos perpassam e estruturam as citadas partes desta tese. Na primeira, o Colégio Santa Teresa de Jesus nas páginas dos cadernos (1923 – 1971), trabalhamos com os cadernos institucionais e/ou livros e documentos manuscritos da escola (como outros pesquisadores poderiam designar), que constam na citada Tabela 1.

Na primeira parte fazemos, ainda, uso de jornais e livros de intelectuais locais e da literatura pertinente, de fotografias e entrevistas, para, primeiramente, empreender um olhar de soslaio sobre o Ensino Normal e situar a cidade do Crato no Cariri cearense, em meio aos anseios de progresso e de luta por educação feminina no início do século XX, quando é criada a Congregação das Filhas de Santa Teresa de Jesus e o Colégio Santa Teresa de Jesus,

estendendo-se até o ano de 1971. Em seguida, discutimos a cidade do Crato em relação a seu movimento de urbanização e de busca por modernização, além de discutirmos as ações da Igreja Católica no desenvolvimento educacional, cultural e econômico-social da cidade. Além disso, abordamos a história das Instituições pesquisadas.

Na segunda parte, Tinta e Papel, Ornamentos do Saber Escrito, utilizamos os cadernos de normalistas em busca de práticas educativas. Mais uma vez, à luz de teóricos da nova história cultural, utilizamos essa fonte tão preciosa, rara e cara aos pesquisadores em história da educação interessados em desvendar a “caixa-preta” da instituição escolar e adentrar no cotidiano de práticas que já foram vividas e das quais restam pistas, indícios, representações do real. Buscamos, assim, conhecer os saberes e fazeres didáticos pelos cadernos, a organização do ensino e da sala de aula por meio de cadernos de planos de aula e de outros indícios encontrados, como fotografias e livros.

## PRIMEIRA PARTE

### A História da Congregação das Filhas de Santa Teresa de Jesus e do Colégio Santa Teresa de Jesus nas páginas dos cadernos



FOTOGRAFIA 01 – Normalistas do Colégio Santa Teresa de Jesus (1931). Da direita para a esquerda: Rosinha, Nildes, Castriciana, Antonieta e Luisinha. Acervo: Centro de Estudos e Pesquisa Educacional Dom Quintino Rodrigues de Oliveira e Silva – Centro Patientia Et Doctrina – CEPED/CSTJ

## 1 ENSINO NORMAL – UM OLHAR DE SOSLAIO SOBRE A HISTÓRIA

*O passado bem que existe! Vive na vida da gente...*

*(Luis Otávio)<sup>39</sup>*

O passado existe e tem vida. Assim, retornar ao tempo e conhecer os percursos históricos da educação e de suas instituições formadoras de normalistas, bem como de quem se aventurou a ensinar as primeiras letras no início do século XX, amparados pelo curso Normal, exige adentrar no universo da memória, da oralidade e dos registros históricos materiais, das fotografias, dos escritos extraídos de cadernos, livros, jornais e de artigos científicos de pesquisadores mais experientes que já trilharam tais caminhos.

Não é objetivo deste trabalho dissertar sobre a origem do curso Normal na Europa e no Brasil, no entanto, precisamos sobrevoar essa história e dela depreender o que nos interessa: qual o sentido de edificação de um curso de formação de professores para o ensino elementar? Por que esse campo de atuação é/ficou sendo prioritariamente feminino? Quais as práticas derivadas desse curso? Tais questões perpassam o processo de constituição da formação docente no interior cariense. Esse percurso nos permite adentrar na cultura escolar da primeira escola formadora de normalistas no Cariri Cearense, o Colégio Santa Teresa de Jesus, e conhecer, mesmo que parcialmente, as práticas educativas das normalistas-mestras, pois esse é o nosso foco neste estudo.

Com relação ao nosso primeiro questionamento, observamos que a constituição de um curso de formação de professores para o ensino elementar foi diretamente associada ao ideário de constituição das nações<sup>40</sup>. Sobre isso, Heloisa Villela (2008) afirma que a preocupação com o processo de formação docente surgiu na Europa, no século XVIII, com a constituição dos estados nacionais, que começaram a perceber a necessidade estratégica de se estabelecer o ofício de mestre, incutir normas e assim exercer um controle direto sobre os conhecimentos teóricos e práticos dos professores. Esse processo teve seu reconhecimento com o surgimento das escolas normais, primeiro local de institucionalização da formação docente.

Nicanor Sá e Elisabeth de Sá (2008) consideram que a preocupação das autoridades, ao longo do século XIX, com a formação de professores era derramar a instrução com o

---

<sup>39</sup> Trecho retirado do caderno de I. L., normalista-mestra da cidade de Barbalha, uma das fontes para este estudo.

<sup>40</sup> Tomamos a moderna acepção da palavra nação que é “basicamente político: sua relação com o território e o Estado” (MÜLLER, 1999, p. 27).

objetivo de combater a barbárie. Corroborando com esse pensamento, Heloisa Villela (2007) afirma que a instrução era tida como uma eficiente arma contra a criminalidade, “havia um enorme temor por parte das elites dirigentes com a massa de homens ‘incultos’ que habitava este vasto território, os ‘bárbaros dos sertões’, segundo expressão da época” (VILLELA, 2007, p. 103). Também das cidades, “palcos de tensão entre uma perspectiva racionalizadora de entendimento dos sujeitos, autorregulados, e as práticas transgressoras que escapavam as leis e às normas. Mendigos, negros, loucos, prostitutas rebeldes tornaram-se um estorvo para o progresso e a almejada civilidade” (VEIGA, 2007, p. 400).

A escola seria, portanto, dentre as estratégias existentes<sup>41</sup>, o lugar de edificação de uma “nova tecnologia de poder”, a ser amplamente utilizada em processos de civilização e edificação da nação. Esses objetivos requeriam uma educação para além do “ler, escrever e contar”, o que demandaria moralizar costumes, conter fluxos migratórios (campo-cidade), integrar educação e vida (o que implicaria na disseminação/aplicação de ideias dos educadores da escola nova tais como Ovídio Decroly; Maria Montessori; Celestin Freinet, Jonh Dewey, para citar alguns), e o desenvolvimento de um sentimento de pertença do povo com o país brasileiro.

Norbert Elias (1993), na análise de processos históricos de longa duração, retrata a importância, para os países da Europa Ocidental, da lenta, porém contínua, formação de uma classe média ilustrada capaz de imprimir novos padrões urbanos e burgueses de conduta em oposição aos padrões da sociedade de Corte. Assim, tomamos o termo civilização no sentido de implantação de hábitos burgueses de higiene, alimentação, maneiras de vestir e portar-se, e a escola como um instrumento do processo civilizador.

Aportamo-nos em Michel Foucault (1987), para quem a escola funciona como um conjunto de dispositivos e estratégias capazes de subjetivar, ou seja, construir/fabricar os sujeitos. Assim, é necessário que sua ação seja contínua e duradoura, para que os seus efeitos sejam sentidos e repetidos, transmitidos por gerações.

A busca pela construção de escolas passa, portanto, pela luta por determinada construção de sociedade. É possível afirmar, portanto, que cada instituição escolar tem a sua história atrelada a um determinado contexto social de lutas, interesses políticos e reivindicações sociais. Assim foi com a primeira Escola Normal do Brasil<sup>42</sup>, conforme

---

<sup>41</sup> Reforma do espaço urbano; cuidado com a saúde pública e com a difusão de hábitos de higiene; prisões e hospitais.

<sup>42</sup> É possível inventariá-las: Minas Gerais, em 1835 (instalada em 1840); na Bahia, em 1836 (instalada em 1841); em São Paulo, em 1846; em Pernambuco e no Piauí, em 1864 (ambas instaladas em 1865); em Alagoas, em 1864 (instalada em 1869); em São Pedro do Rio Grande do Sul, em 1869; no Pará, em 1870 (instalada em 1871); em

Heloisa Villela (2007, p. 103), pois esta nasce em meio a tensões geradas por embates políticos e ideológicos que marcaram o progressivo desgaste das propostas liberais e a assunção das práticas conservadoras. Os princípios de “ordem” e “civilização” regiam o ideal conservador, que encontrou na instrução um meio de promover seus ideais de mundo.

Criada pela Lei n. 10 de abril de 1835, na Capital da província do Rio de Janeiro, em Niterói, a primeira Escola Normal do Brasil tinha importância no cenário nacional por ter se tornado um laboratório de práticas que eram estendidas para todo o país, de acordo com a supremacia que os políticos fluminenses exerciam na época (VILLELA, 2008, p. 105). Segundo Leonor Tanuri (2000), deveria ter o seguinte currículo: “ler e escrever pelo método lancasteriano; as quatro operações e proporções; a língua nacional; elementos de geografia; princípios de moral cristã”. Quanto aos critérios de admissão, o artigo 4º da citada lei definia: “Para ser admitido à matrícula na Escola Normal requer-se: ser cidadão brasileiro, maior de dezoito anos, com boa morigeração<sup>43</sup>; saber ler e escrever”. A formação moral do indivíduo como critério de seleção evidencia uma postura que, para Heloisa Villela (2007), se sobrepunha à formação intelectual.

Leonor Tanuri (2000) enfatiza a efêmera duração dessa escola, que foi suprimida em 1849, experiência que se repetiu em outras províncias:

Na verdade em todas as províncias as escolas normais tiveram uma trajetória incerta e atribulada, submetidas a um processo contínuo de criação e extinção, para só lograrem algum êxito a partir de 1870, quando se consolidam as ideias liberais de democratização e obrigatoriedade da

---

Sergipe, em 1870 (instalada em 1871); no Amazonas, em 1872, embora já em 1871 tivesse sido criada uma aula de Pedagogia no Liceu; no Espírito Santo, em 1873; no Rio Grande do Norte, em 1873 (instalada em 1874); no Maranhão, em 1874, com a criação de uma escola normal particular, subvencionada pelo governo; na Corte, em 1874, também com a criação de uma escola normal particular, subvencionada pelo governo, e em 1876 com a criação de uma escola normal pública (instalada apenas em 1880); no Paraná, em 1876; em Santa Catarina, em 1880; no Ceará, em 1880 (instalada em 1884); no Mato Grosso, em 1874; em Goiás, em 1882 (instalada em 1884); na Paraíba, em 1884 (instalada em 1885). (KULESZA, 1998; SOUZA [et. al.], 2008; TANURI, 2000). Encontramos algumas divergências de datas com relação a estes dados e os apresentados por Maria de Souza (1991, p. 95) segundo essa mesma autora as divergências decorrem principalmente ao fato de que por vezes se decorria muito tempo entre a apresentação do projeto de construção de Escola Normal, a lei que decretava sua criação e a sua instalação definitiva.

<sup>43</sup> A palavra morigeração está associada às questões morais, ao modo de viver, aos “bons costumes”. Na Lei Orgânica do Ensino Normal, a competência moral aparece atrelada à técnica – “Art. 42. Os estabelecimentos, municipais ou particulares, que desejarem outorga de mandato de ensino normal, deverão satisfazer às seguintes exigências mínimas: d) corpo docente com a necessária idoneidade moral e técnica;” (DECRETO-LEI N. 8.530 – DE 02 DE JANEIRO DE 1946).

instrução primária, bem como de liberdade de ensino (TANURI, 2000, p. 64).

As possíveis causas que contribuíram para tanto podem estar em algumas características que eram comuns às primeiras escolas normais instaladas no Brasil: organização didática extremamente simples, com apenas um ou dois professores para todas as disciplinas em um curso de dois anos; currículo rudimentar ao nível do ensino primário; formação pedagógica limitada a uma única disciplina (Pedagogia ou Método de Ensino), de caráter prescritivo; infraestrutura (prédio, equipamentos, instalações) inadequada (TANURI, 2000). Acrescentem-se os baixos salários pagos aos professores e a não obrigatoriedade do curso para o exercício docente. Fatores que, significativamente, contribuíam para uma desvalorização do curso Normal.

É a partir de 1868/1870 que as escolas normais passam a ser um pouco mais valorizadas, em virtude das transformações sociopolíticas e econômicas que interferiam diretamente no discurso em favor da educação não apenas como difusora de luzes. A questão não era mais a preocupação com a criminalidade e, nesse âmbito, com a ação civilizadora dos “bárbaros dos sertões”, mas a sua eficácia na produção de um novo tipo de cidadão, alfabetizado, capaz de substituir a mão de obra escravizada de maneira um pouco mais qualificada. “Novos serviços demandavam um novo tipo de formação escolar para uma sociedade que se urbanizava e começava a vislumbrar a possibilidade do início de uma industrialização” (VILLELA, 2008, p. 35).

O curso Normal também passa por transformações que implicam numa valorização do currículo: maior tempo de duração e abertura para o ingresso do sexo feminino, visto que as primeiras escolas normais no Brasil destinavam-se apenas ao sexo masculino. Leonor Tanuri (2000) coloca que, no final dos anos do império, escolas normais já foram sendo abertas ao sexo feminino e sendo ocupadas predominantemente por esse corpo discente, e, em alguns estabelecimentos, foi implantada a coeducação. Para Fúlvia Rosemberg (2012, p. 336), nas décadas de 1830-1840, quando as primeiras escolas normais existentes, frequentadas apenas por homens, resolveram admitir mulheres em seus quadros, criaram mecanismos que assegurariam a segregação sexual, tais como: frequência de homens, mulheres, em dias, períodos, prédios separados ou alternados. O fato é que as pesquisas das citadas autoras consideraram que logo as mulheres se tornaram maioria no cenário educativo do curso Normal, o que não se efetivou sem lutas, conflitos e resistências,

Num espaço de apenas cinco décadas<sup>44</sup> uma profissão quase que exclusivamente masculina tornar-se-ia prioritariamente feminina, sendo que a formação profissional possibilitada por essas escolas teria papel fundamental na luta das mulheres pelo acesso a um trabalho digno e remunerado (VILLELA, 2007, p. 119).

Nesse sentido é que trazemos as contribuições de Silvia Yannoulas (1992; 2011), que discute o fato de que o processo histórico de divisão sexual do trabalho consagrou certas profissões como femininas. A justificativa para tanto enfatiza a questão reprodutiva (biológica e social) das mulheres e uma suposta essência feminina que as limitavam ao âmbito privado, especificamente ao lar; enquanto aos homens estava reservado o espaço da produção, o espaço público, atribuindo a eles supostas características masculinas, como a força física e a racionalidade. Essa bipolaridade de papéis provocou ao longo dos séculos uma subordinação feminina do ponto de vista econômico, político e sociocultural. Clarice Nunes (2007) corrobora com essa afirmação, colocando que a ascensão das mulheres ao magistério, na República, não foi apenas permitida, foi fomentada por um processo que concebeu a tarefa docente a partir de sua feminização, enquanto extensão das atividades domésticas.

A república educadora delegou às professoras primárias, mães e mestras da nação, a tarefa de espalhar um mínimo de homogeneização cultural entre a população heterogênea, consolidar uma identidade nacional e impedir rupturas políticas e civis. As escolas primárias foram legitimadas como instituições transmissoras dos valores inventados fora delas, mas por elas recriados e reproduzidos (NUNES, 2007, p. 405).

Os discursos de ordem republicana apelavam à ordem e ao progresso e colocavam a educação das mulheres como uma condição essencial à configuração da nova ordem social. Fato que já se delineava, desde os últimos anos do regime monárquico, tendo como base o entendimento de que a educação de crianças deveria ser relegada às mulheres, que já exerciam tal função em casa, além de que os baixos salários não atraíam os homens e a profissão era socialmente desprestigiada (TANURI, 2000). No magistério, as mulheres deveriam apenas transferir os saberes do lar para a escola e, nesse espaço secundário (a escola), elas estariam livres do risco da corrupção moral, contrário ao trabalho fabril (o qual foi concedido às mulheres e crianças pobres). O magistério seria, portanto, adequado às supostas qualidades do sexo feminino. A professora primária seria, na república, necessária por ser a protagonista na

---

<sup>44</sup> A referência é o ano de 1835, data de criação da Escola Normal de Niterói.

difusão de novos hábitos, valores e deveres de cidadania, mas tal profissão, embora útil aos ideais republicanos, não foi considerada criativa, rentável, produtiva e visível (NUNES, 2007). Nesse sentido, Silvia Yannoulas (2011) trabalha com duas categorias, a saber: “feminização”, relacionada a aspectos quantitativos e “feminilização”, com relação aos aspectos qualitativos que envolvem a mulher no campo social do trabalho no magistério.

Percebemos que a categoria “feminização” é mais enfocada pelos autores aqui trabalhados. Encontramos, por exemplo, em Guaciara Louro (1997), a indicação de que essa categoria está relacionada com as chamadas características naturais femininas, articuladas às tradições religiosas da atividade docente (missão, vocação, sacerdócio, dentre outras metáforas), o que corrobora o que encontramos nos cadernos analisados na parte II desta tese em relação à *Oração do Mestre*<sup>45</sup>,

Quero olhar minha turma, com olhos cheios de amor; ser paciente e compreensivo, como Tu eras com as criancinhas; quero ver em cada menino na minha frente não um aluno apenas, mas uma criaturinha humana, feita por Deus e repleta de desejos, de tendências e de problemas à minha espera, para ajudar a resolvê-los.

[...] Senhor: Dá-me uma partícula da Tua sabedoria para que eu possa usar, sem desmerecer, o título de Mestre (Caderno de poesias escolhidas, *Oração do Mestre*, sem autoria, Zélia Feitosa, Crato, 1969).

Os cadernos das normalistas analisados nesta tese, de uma forma geral, contemplam a referida oração (com mesmo título, diferentes teores e mesma ideologia) e outras, como também, crônicas que enfatizam o papel da mulher, mestra, mãe e professora. Outras evidências apontam para a forma como esses escritos eram socializados em revistas, pequenos jornais e em rituais festivos (dia do professor, dia das mães, aniversários). Isso posto, concordamos como Jane Almeida (2007), para quem a educação representa o veículo sobre o qual a cultura e a religião se inserem com seus valores e ideologias, um espaço em que se estabelecem relações de poder.

Inês Stamatto (2009, p. 32), com relação ao processo de feminização do magistério, identifica-o como um fenômeno ocorrido em quase todos os países ocidentais a partir do século XIX, e traz várias abordagens nesse campo, evidenciando uma questão ainda não resolvida, posto que, para a citada autora, “ainda não há um consenso sobre as possíveis

---

<sup>45</sup> Apenas nesse caderno, da normalista-mestra Zélia Feitosa, encontramos quatro versões dessa oração, uma delas com a autoria de Afrânio Peixoto. É preciso destacar a presença dessa oração em outros cadernos e ainda nas apresentações artístico-culturais.

causas da maioria do corpo docente do século XX constituir-se de mulheres” (STAMATTO, 2009, p. 31).

A literatura analisada (STAMATTO, 2009; NUNES, 2007; YANNOULAS, 2011; LOURO, 1997) deixa ler que a feminização do magistério não foi uma conquista, mas a consagração de uma retirada. Com o processo de industrialização, os homens procuravam profissões mais rendosas, isso atrelado ao fato de que os setores em que as mulheres entram são progressivamente desertados pelos homens, que buscam a construção de novos espaços para eles.

Diante dessa discussão, aferimos que não se pode atribuir a uma única causa ou efeito o fato de o magistério ter assumido uma feição feminina<sup>46</sup>, posto que tal ação configura-se, em nosso entendimento, a partir da junção de condições históricas, sociais e econômicas que, ao longo dos séculos, o fazer humano foi edificando em processos de exclusão/inclusão feminina no mundo cultural. Enfatizamos as questões de inclusão/exclusão porque a história se efetiva em meio à contraposição de forças que, por vezes, não são só diferentes, mas antagônicas, construindo processos que são sempre construções, destruições, reconstruções e novas construções.

Em 1951, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) contabilizou a existência de 546 escolas normais no país, das quais 258 estavam concentradas em apenas dois estados: São Paulo e Minas Gerais. Dessas, 168 eram públicas estaduais e 378 particulares ou municipais (TANURI, 2000).

Em Crato, por exemplo, e já retomando o nosso segundo questionamento sobre por que esse campo de atuação é/ficou sendo prioritariamente feminino, as leituras deixam perceber que o Crato e a região do Cariri cearense não fugiram desse fenômeno, dentro dos parâmetros apresentados pelos autores referidos anteriormente. Nossas entrevistadas, por exemplo, não demonstraram em suas falas que o magistério fosse uma opção de vida e trabalho, mas sim uma única ação viável e possível para elas em meio as suas limitadas condições geográficas, econômicas e sociais,

Eu escolhi fazer o magistério porque não tinha outra opção aqui, se tivesse eu poderia ter feito Direito, eu gosto muito. Não para ser advogada de porta de cadeia, mas para exercer o Direito mesmo, mas não tinha, então fiz o

---

<sup>46</sup> Em *Nova história das mulheres* (PINSKY; PEDRO, 2012), apresentam uma coletânea de artigos que tratam da participação feminina ao longo do século XX em questões como trabalho, família, educação, migração, violência, direitos, imagens femininas dentre outros. Estudo semelhante também pode ser encontrado em Mary Del Priore(1997), sugerimos a leitura de ambos para aprofundamento no tema.

normal e fui me dedicar primeiro como professora ao distrito de Araraja [cidade de Barbalha], passei ainda um ano por lá. Depois eu fui para o Caririmirim [Estado do Pernambuco] [...] De lá preparei muitos alunos para prestar o Exame de Admissão em Crato (Maria de Brito, entrevista concedida à pesquisadora, Crato, 26.05.2013).

É importante frisar, ainda, que esse cenário foi se modificando ao longo do século XX. Fúlvia Rosemberg (2012, p. 334) explica que muitos foram os desafios que as mulheres tiveram que enfrentar para conseguir ter acesso à escolarização, desde a Lei Geral do Ensino, de 15 de outubro de 1827<sup>47</sup>, que permitiu o ensino às mulheres, restringindo-as, no entanto, às escolas femininas de primeiras letras, até a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1971, que atribuiu ambivalência aos cursos secundários.

A partir de então, o curso normal secundário, ramo intensamente frequentado pelas mulheres desde o final do século XIX, não foi discriminado por ser apenas um curso profissionalizante, mas passou a possibilitar, também, o acesso ao ensino superior. A partir de então, as inúmeras normalistas poderiam ingressar na academia. E foi o que fizeram. (ROSEMBERG, 2012, p. 334).

O suposto “dom natural” ou a “vocação” das mulheres para o exercício do magistério, principalmente daquelas pertencentes às classes mais abastadas, então, parece ir perdendo *status* quando elas começam a avançar e encontrar novos espaços de inserção/ação na sociedade.

## **1.1 Curso Normal no Ceará e Cariri cearense: ensino público X ensino confessional**

Antes de partirmos para o terceiro questionamento, convém navegarmos pela história do ensino Normal no estado do Ceará e, nesse contexto, na região do Cariri cearense, nosso foco.

A província do Ceará já esboça uma preocupação com a formação docente, ainda no século XIX, quando, em 1837, o então presidente, Padre José Martiniano Pereira de Alencar, Pe. Alencar, para solucionar deficiências de preparo do professor, cria, por meio da Lei 91 de 05 de outubro de 1837, uma escola Normal na qual seria adotado o método Lancaster, ou ensino mútuo (OLINDA, 2005).

---

<sup>47</sup> Há divergência de informação com relação da data da lei citada pela autora: 05 de outubro de 1827 consideramos, pois, a data do documento oficial: 15.10.1827.

O referido método foi proposto no início do século XIX por Andrew Bell (1753-1832) e Joseph Lancaster (1778 – 1838) na Inglaterra. Consistia no aproveitamento de alunos mais adiantados como auxiliares do professor no ensino de classes numerosas, tornou-se muito popular nos anos de 1820 e 1830 (SAVIANI, 2010). Heloisa Villela (2007) enfatiza que esse método foi utilizado na Escola Normal de Niterói. Para essa autora,

O método Lancasteriano procurava desenvolver principalmente os hábitos disciplinares de hierarquia e ordem, exercia um controle pela suavidade, uma vigilância sem punição física. [...] hierarquia e ordem, duas palavras sobre as quais repousavam as esperanças daqueles que se intitulavam os defensores da felicidade e bem-estar da sociedade – ou pelo menos da boa sociedade (VILLELA, 2007, p. 107-108).

Era o método, pois, ideal à preparação de cidadãos úteis, disciplinados e ordeiros, para uma sociedade em vias de processos de industrialização, como era o caso da Inglaterra no momento em que o método foi desenvolvido, e do Brasil, quando passou a ser adotado. Ercília de Olinda (2005, p. 25) continua o debate afirmando que a escola preconizada por Pe. Alencar para a província do Ceará não foi instalada por falta de recursos e por conta de descontinuidade administrativa. Os sucessores do Pe. Alencar, indicados pelo imperador, mantiveram-na em seus planos administrativos, mas as dificuldades oriundas de sucessivas secas e, ainda, àquelas emanadas da guerra do Paraguai (1865-1870) adiaram tal projeto. E, antes que esse se confirmasse, Dr. Amaro Cavalcanti, advogado e professor de latim, da cidade de Baturité, interior do estado do Ceará realiza uma viagem pedagógica aos Estados Unidos, subvencionado pelo governo, cujo objetivo era “estudar os systema de instrucção elementar dos Estados-Unidos da Nort<sup>a</sup> América”.

O referido feito foi relatado no jornal *Cearense*<sup>48</sup>, no ano 1881. Pleiteava-se, com a viagem, encontrar um modelo de educação para o Ceará. É o que percebemos quando o Dr. Amaro Cavalcanti faz o relato sobre a organização do curso Normal norte americano, abordando desde a infraestrutura até o currículo e a organização do trabalho docente.

Ao referir-se ao curso Normal oferecido nos Estados Unidos, Dr. Amaro Cavalcanti afirma que se tratava de um curso Normal público, funcionando em escolas que dispunham de infraestrutura ampla e bem equipada com laboratórios. Ressalta que a primeira Escola Normal em solo norte-americano “fora criada há 40 anos no estado de Massachusetts” e que, desde então, o número cresceu, havendo naquele contexto “cerca de 200 cursos em funcionamento”.

---

<sup>48</sup> Publicado pelo Jornal *Cearense*, Fortaleza, Typographia da Rua Formosa, n. 19, em várias partes no período de 07/09 a 21/10 no ano de 1881.

Ainda no relatório, dedica-se a historicizar esse tipo de instituição, própria para a formação de docentes e que teve seu início na Europa.

A primeira escola Normal da Prússia fora criada por Francke em 1697 com o fim de preparar mestres para a escola dos orphões (sic), de que elle era director. Dentro em pouco o Francke Seminário fez-se celebre em toda Allemanha, e o desejo de adoptar o novo sistema tornou-se quase geral. [...] O valor essencial das escolas normaes é hoje geralmente reconhecido: - na mor parte dos estados da Europa é o meio legítimo e legal para o preparo dos professores. A Allemanha tem actualmetne 168 destas escolas; a Austria 64; a França 86; a Gram-Bretanha 48; a Suíssa 32; a Itália 115; a Belgica 32; e assim, mais ou menos, nos dimais estados (CAVALCANTI, 1881, p. 3).

O caso do Dr. Amaro Cavalcanti oferece indícios sobre a circulação das ideias norte-americanas em terras cearenses, e reafirma o contexto de intenções para a criação de uma Escola Normal tida como condição de progresso, bem como deixa ver o quão tardiamente ela foi estruturada em terras cearenses. No decorrer do relatório do Dr. Amaro Cavalcanti, é possível perceber que, ao tempo em que este apresenta a organização do ensino norte-americano, ressalta a preocupação com a instrução pública cearense, com a formação de docentes e apresenta as concepções de educação e ensino em voga naquele momento histórico,

É myster consequentemente educar os sentidos contra as scenas frequentes da immoralidade, e o coração contra os doces e enganosos affagos das más inclinações... ou em resumo, e preciso collocar, logo bem cedo, o educando sob uma athmosphera salubre, em cujo horizonte circular somente se respire o deleitável perfume do saber e da virtude (CAVALCANTI, 1881, p. 3).

Estava dado o poder à educação escolar para favorecer o desenvolvimento do físico, do intellecto, da moral e da religião. Quanto às reivindicações pela formação docente, essas já constavam, como afirmamos anteriormente, nos primeiros decretos que remontam às décadas de 1830 a 1840 do século XIX, advindos das reformas previstas pelo Ato Adicional de 1834<sup>49</sup>.

Goreti Silva (2008) e Ercília de Olinda (2005) consideram que as ideias do prof. Dr. Amaro Cavalcanti e a sua união com outros intelectuais da época, tais como Thomaz Pompeu

---

<sup>49</sup> O Ato Adicional de 1834 transferiu para as províncias a responsabilidade pela organização de seus sistemas de ensino (primário e secundário) e de formação de professores.

de Sousa Brasil Filho<sup>50</sup> e o professor José de Barcellos<sup>51</sup>, que permaneceu na Europa por um ano (1881-1882) estudando métodos e processos do ensino primário, depois de já ter ido à Bahia, em 1866, para conhecer a organização da escola Normal daquela província, vão ser preponderantes para a luta de constituição da Escola Normal do Ceará. A circulação dessas ideias em relatos de viagens nos jornais também era uma forma de mobilizar a opinião popular e de angariar adeptos à causa.

As autoras anteriormente mencionadas apontam que o processo de criação da Escola Normal no Ceará, tal como em outros estados da federação brasileira<sup>52</sup>, não foi linear, nem harmônico, e deu-se em meio às intrigas, disputas políticas, dificuldades econômicas e discussões sobre as precárias condições da instrução pública no período. Por conseguinte, é possível afirmar que intelectuais e políticos empreenderam esforços na luta pela formação de mestres e edificação da Escola Normal. No Cariri cearense a história do curso Normal se efetivou a partir da Igreja Católica, como veremos mais adiante.

No Ceará, a primeira experiência com a formação de mestres para o ensino primário se evidenciou com a Lei n. 1138, de 05 de dezembro de 1864, no governo do presidente Lafayette Rodrigues Pereira, que instituiu:

Art. 6º - Uma das escolas primarias da capital, fica elevada a 2º grau, onde se ensinarão além das materias consignadas no art. 13, § 2º do regulamento de 2 de janeiro de 1855, a pratica do ensino primario ou de pedagogia.  
§ 1º - Os aspirantes ao magisterio publico serão obrigados a praticar d'ella pelo menos 6 meses (VIEIRA; FARIAS, 2006, p. 29).

No entanto, foi com a Lei nº 1.790, de 28 de dezembro de 1878, do presidente da província do Ceará, Dr. José Julio d'Albuquerque Barros, que veio a (re)criação da Escola Normal com a reforma do ensino.

Art. 1º - Fica o presidente da provincia autorizado a reformar a instrucção publica, sob as seguintes bases:  
§ 1º - Creando nesta capital uma eschola normal, em que se habilitem os candidatos ao magistério publico.

---

<sup>50</sup> Thomaz Pompeu de Sousa Brasil Filho (1852-1929) bacharel em Direito, professor do Liceu do Ceará, da Escola Militar e da Escola Normal, escritor, deputado e presidente da Província no ano de 1889.

<sup>51</sup> José de Barcellos da Silva Sobrinho (1843-1919) foi Diretor e professor da Escola Normal do Ceará, professor do Liceu do Ceará e Diretor da Biblioteca Pública. Colaborou com a imprensa: redatoriu o *Jornal A Estrela* e o *Jornal de Domingo* e colaborou no *Cearense*, *União Artística* e *Gazeta do Norte*.

<sup>52</sup> Vários autores apresentam idas e vindas da constituição de escolas normais pelo Brasil (ARAÚJO *et al* 2008; TAMBARA; CORSETTI (Orgs.) 2008; KULESZA, 1998).

Art. 2º - A escola normal formará um curso de tres annos, annexo ao lyceu d'esta capital, em que se ensinarão as seguintes materias: 1ª - Portuguez; (analyses dos clássicos e critica literária) 2º - Geographia, elementos de historia universal, historia do Brazil, chorographia do Ceará, Philosophia, moral e religião; 4ª - Mathematicas elementares, metrologia e desenho lenear; 5ª- Phisica elementar e preceitos de hygiene; 6ª - Pedagogia theorica e pratica.

Art.3º. – As matérias constantes dos números 1 a 4 dos artigos precedentes serão leccionadas pelos respectivos professores vencimentos eguaes aos dos lentes do lyceu.

§ 1º. – Aula de physica elementar e preceitos de hygiene será provida, mediante concurso, tendo o respectivo professor vencimentos eguaes aos dos lentes do lyceu.

§ 2º. – A aula de pedagogia poderá ser regida pelo professor da 2º cadeira do 2º grau d'esta capital que, neste caso, ficará annexa da escola normal, vencendo o professor o mesmo ordenado e gratificação dos lentes do lyceu; si, porém não puder elle reger a dita aula, será ella provida pelo modo estabelecido no § precedendo e extincta, logo que vagar, a cadeira do 2º grau (VIEIRA; FARIAS, 2006, p. 37).

Pode-se constatar, pela citada Lei, a pretensão de um ensino intelectualista, tendo presentes os preceitos de hygiene, parte do ideário civilizador<sup>53</sup> da época. No entanto, em termos práticos, essa Lei não chegou a vigorar, posto que, embora (re)criada a Escola Normal<sup>54</sup>, em 1881, só veio a funcionar em 1884, com um prédio especialmente construído para sua instalação e duas escolas em anexo, para prática das professorandas, uma para o sexo feminino, outra para o sexo masculino. Isso com base no Regulamento Orgânico da Instrução Pública e Particular da Província do Ceará, de 12 de setembro de 1881, que institui, em seu Capítulo IV, da Escola Normal, Secção I, do ensino,

Art. 119 – Haverá na Capital da província uma Escola Normal destinada a formar professores para o ensino primário.

Art. 120 – A Escola Normal será mixta.

Art. 121 – O curso de estudos será de um anno e abrangendo as seguintes materias:

§ 1 Língua nacional; grammatica, analyse grammatical, logica e etymologica; recitação; redacção e composição.

§ 2 Arithmetica e metrologia; geometria elementar, limitada ás noções geraes e problemas simples, estudo das formas geométricas; desenho linear.

§ 3 Geographia elementar; do Brasil e especialmente da província do Ceará; historia do Brasil, factos principaes da Historia do Ceará.

§ 4 Pedagogia e methodologia theorica e pratica.

---

<sup>53</sup> O ideário civilizador estava atrelado às ideias iluministas advindas da Europa e que marcaram fortemente as ideias pedagógicas da época.

<sup>54</sup> Ao longo de sua trajetória, essa instituição recebeu várias denominações: Escola Normal Pedro II (Lei nr. 2260, de 28 de agosto de 1925), seu segundo nome; Escola Normal Justiniano de Serpa (Decreto-Lei nr. 122, de 2 de março de 1938); Instituto de Educação (Decreto-Lei n. 2007, de 7 de fevereiro de 1947); e, no final dos anos 50 recebe sua atual denominação, Instituto de Educação do Ceará (Lei n. 8559).

Art. 122 – O ensino será gratuito.

Art. 123 – Haverá uma escola primaria superior para cada sexo, anexa á Escola normal, onde se habilitem os normalistas na pratica dos modos e methodos de ensino (VIEIRA; FARIAS, 2006, p. 56).

Percebemos não mais três, como na legislação anteriormente citada, mas apenas um ano de formação, tal redução deveu-se, principalmente, conforme Ercília de Olinda (2005), a falta de mestres para a atuação no ensino Normal; o ensino misto<sup>55</sup>, que não se concretizou devido provavelmente à falta de interesse dos homens pelo magistério, posto não haver tido matrícula desses, assim, a primeira turma saiu em 1885, totalizando 17 mulheres “que receberam seus diplomas em grande solenidade”.

A mensagem apresentada por José Clarindo de Queiroz (General de Divisão) ao Congresso Constituinte do Ceará<sup>56</sup>, em 01 de outubro de 1891, vem a corroborar com a análise anterior, de que o curso Normal se configurou como um espaço feminino,

A Escola-Normal, curso regular em que os aspirantes ao magistério fazem o seu tirocínio, vae correspondendo sufficientemente aos seus fins; sendo, porém, para lamentar que até hoje não haja preparado um só professor, pois tem sido exclusivamente frequentada por senhoras.

Desde 1884, em que começou a funcionar, até o presente tem a escola conferido diploma de habilitação a 56 alumnas, das quaes acham-se 4 fazendo parte do respectivo corpo docente e 42 dirigindo outras escolas publicas (QUEIROZ, 1891, p. 10).

Na secção II, do Regulamento Orgânico da Instrução Pública e Particular da Província do Ceará, de 12 de setembro de 1881, “Da Escola Normal”, que trata da matrícula, temos que,

Art. 125 – Pra ser admitido á matricula, provará o candidato com documentos authenticos:

§ 1. Ser maior de 18 annos, sendo homem e de 16, sendo senhora.

§ 2. Moralidade e bons costumes, isenção de crimes.

§ 3. Ter sido vaccinado e não soffrer enfermidade contagiosa ou que o inhabilite para o magisterio.

§ 4. Estar devidamente autorisado: sendo menor, por seu pae ou tutor (VIEIRA; FARIAS, 2006, p. 56).

---

<sup>55</sup> A Escola Normal do Ceará manteve-se eminentemente feminina, apesar de seus regulamentos continuarem prevendo a matrícula para ambos os sexos até a Reforma de 1918. Esse fenômeno foi nacional, conforme já mencionamos, à exceção da Escola Normal de São Paulo que, no início do século, formava um terço de normalistas homens. (OLINDA, 2005, p.28)

<sup>56</sup> Mensagem apresentada ao Congresso Constituinte do Ceará. Fortaleza: Typ. do Estado do Ceará, Rua Senador Pompeu, n. 100, 1891. Disponível em: <http://brasil.crl.edu/bsd/bsd/u232/000016.html>, vários acessos.

Prevalece o preceito moral em detrimento do saber científico, com pequeno avanço em relação à legislação anterior, posto que o artigo 125 determina que pode ser matriculado o candidato homem maior de 18 anos e a senhora de 16, advertindo, no entanto, no parágrafo 4º, que, sendo menores (as mulheres), precisariam de autorização do “pai” ou “tutor”; o parágrafo dois coloca como condição a moralidade, os bons costumes e a isenção de crimes; e o parágrafo cinco aponta para a condição de ter sido aprovado em leitura, escrita, operações fundamentais de aritmética em números inteiros e princípios de gramática.

### **1.1.1 Instituições confessionais de ensino e de ensino Normal**

Antes da iniciativa pública de construir uma Escola Normal no Ceará, efetivada em 1881, ressaltamos que, em 1865, foi edificado, em Fortaleza, o Colégio da Imaculada Conceição pela Congregação das Filhas de Caridade, ordem católica oriunda da França, fundada em 1663, por Vicente de Paulo e Luisa de Marillac<sup>57</sup>. Para Ana Lage (2013, p.16), a intencionalidade da fundação da vertente feminina dessa ordem estava diretamente ligada à expansão da ideia de caridade<sup>58</sup>, isso por meio de diversas atividades, tais como o cuidado com os doentes em hospitais, a assistência para incapazes e idosos em asilos, o auxílio a crianças pobres e órfãs, dentre outras. A preocupação especificamente com a questão escolar se deu a partir do século XIX, quando a mesma se expande pelo mundo e incorpora aos seus os objetivos dos lugares ocupados, ou seja, a expansão de processos educacionais.

Maria Nunes (1997), ao historicizar a atuação de freiras no Brasil, ressalta que a clericalização do catolicismo brasileiro foi, ao mesmo tempo, o processo de sua feminilização, ainda no século XIX, mas, para a autora, isso não implicou o exercício de mulheres freiras no poder do sagrado, e sim uma reafirmação da sua subordinação. No entanto, a autora afirma

---

<sup>57</sup> São Vicente de Paulo (1581-1660), francês, de origem humilde, dedicou sua vida a obras de caridade; fundou as seguintes congregações: a Confraria das Damas de Caridade; os Servos dos Pobres; os Padres da Missão (Lazaristas) e as Filhas de Caridade. Foi canonizado pela Igreja Católica em 1737. Santa Luísa de Marillac (1591-1660), francesa, de origem nobre. Sofreu privações com a morte do seu genitor o que a impediu de entrar para um convento e a levou para um casamento de cuja união nasceu um filho. Já viúva pode dedicar-se inteiramente às causas da caridade e fundou, junto com São Vicente de Paulo, que era seu mentor espiritual, a Congregação das Filhas de Caridade. Foi canonizada em 1934.

<sup>58</sup> Essas irmãs da Congregação das Filhas de Caridade no Ceará tinham por objetivo abrigar e educar as meninas órfãs, dando-lhes educação moral e ensinando-lhes atividades úteis, também, ministravam a formação moral, religiosa, intelectual às crianças e jovens cearenses.

que as mulheres foram, de alguma forma, beneficiadas, sobretudo no campo da educação, com a criação das associações femininas de piedade,

No império duas Congregações femininas iniciam aqui suas atividades: as Filhas da Caridade, em 1849, e as Irmãs de São José de Chambéry, em 1858. A partir de 1891, intensifica-se a vinda de religiosas estrangeiras, em sua maioria, francesas e italianas. Entre 1872 e 1920, 58 congregações europeias se estabelecem em terras brasileiras; outras 19 também são fundadas no Brasil por essa época. A Igreja, através dos bispos, preocupados com o avanço do protestantismo e com a educação laica, investe fortemente na vinda dessas congregações para o Brasil (NUNES, 1997, p.492).

A vertente masculina da Ordem das Filhas de Caridade era a Congregação da Missão (ou, lazaristas). Os lazaristas já dirigiam o Seminário da Prainha, em Fortaleza, quando da vinda das irmãs de Caridade. Esse fora fundado em 1863 e, em 1875, os lazaristas assumiram a direção do Seminário São José de Crato.

O Seminário São José foi fundado em março de 1875 pelo primeiro Bispo do Ceará, D. Luiz Antonio dos Santos, e entregue aos Padres Lazaristas. Para o Mons. Francisco de Holanda Montenegro, em entrevista publicada em 1993,

Durante muitos anos foi ele nos largos sertões do nordeste, uma ilha, a única em que se instruía a juventude de 5 (cinco) estados brasileiros: Ceará, Pernambuco, Rio Grande do Norte, Paraíba e Piauí. Fruto abençoado da Igreja de Deus, obra maravilhosa que conduziu os destinos desta Região para os rumos certos em busca da Educação de seu Povo, transformando a Missão do Miranda, de Frei Carlos Maria de Ferrara, na linda cidade do Crato, princesa do Cariri (MONTENEGRO, 1993, p. 158).

Essa Instituição foi responsável pela formação de uma elite intelectual no Cariri, garantiu a cultura letrada para um bom número de meninos e de rapazes. No entanto, sua construção como espaço físico e local de difusão de saberes passou por interregnos nos quais suas atividades foram, em alguns momentos, interrompidas, devido, principalmente, às alterações climáticas (em especial aos longos períodos de seca) e à “míngua de matrícula suficiente”. Nunca, porém, teve suas portas fechadas em definitivo, funcionando até o tempo presente.

Otonite Cortez (2000, p. 138) aponta que, no período de 1875<sup>59</sup> a 1967, estudaram naquele seminário 1858 alunos, dos quais 139 ordenaram-se, o que representa um total de 7,05%. Durante o período em que funcionou como Seminário Maior (1922-1933), foram ordenados mais de 35 padres. É comum encontrarmos em jornais da época a veiculação de notícias sobre o referido seminário, tratando, principalmente, de méritos alcançados por seus alunos e de informações quanto a matrícula e funcionamento.

Em 1º de abril de 1909, nas dependências do prédio do Seminário São José, que estava fechado havia dez anos, em um dos seus períodos de interregno, foi fundado o Colégio São José, “Ao fim desse anno quarenta moços haviam frequentado as aulas do collégio, com real aproveitamento. No anno seguinte a matricula subiu a setenta, e os directores exultavam pelo resultado obtido e pelo futuro que parecia sorrir à sua obra” (ÁLBUM HISTÓRICO DO SEMINÁRIO EPISCOPAL DO CRATO, 1875-1925, p. 137-138).

É interessante notar o desenvolvimento da educação masculina em Crato. Assim, em 1901, Soriano Albuquerque, juntamente com o Padre Severiano Vasconcelos, fundou o Colégio Leão XIII<sup>60</sup> e, em 1º de Abril de 1916, uma nova Instituição de ensino foi criada pelo primeiro Bispo da Diocese Cratense, D. Quintino de Oliveira e Silva: o Colégio Diocesano<sup>61</sup>. Para funcionar no prédio do Seminário, contou, inicialmente, com poucos alunos matriculados, devido aos estragos causados pela seca de 1915. Situação que veio a melhorar em 1917, com a matrícula de “uns 80 alunos”, e assim foi se construindo essa escola, anos com parco número de alunos e anos mais promissores.

Em 1926, o Colégio Diocesano passou para o Pe. Francisco Pita, que teria condições de mantê-lo com expensas particulares, e se transformou em Ginásio do Crato, funcionando inicialmente em sua casa e depois em prédio por esse padre construído no centro da cidade, distante geograficamente do Seminário. A partir desse momento, Pe. Francisco Pita “[...] Criou internato, semi-internato e externato, ministrando instrução primária e secundária, montou gabinete de química, física e história natural, equiparou em fim, seu instituto ao Colégio D. Pedro II do Rio de Janeiro, com fiscalização federal.” (PINHEIRO, 1952, p. 4).

---

<sup>59</sup> A ideia de construção do Seminário já estava posta pelos padres Lazaristas desde 1872, assim, enquanto o prédio era construído, em 07 de março de 1875 eles começaram as aulas em construções improvisadas de madeira e palha, mudaram-se com a finalização de parte da construção do prédio em julho do mesmo ano. Os padres Lazaristas deixaram o Crato em 1877 (ÁLBUM HISTÓRICO DO SEMINÁRIO EPISCOPAL DO CRATO, 1875-1925).

<sup>60</sup> Em 1903 esse Colégio transferiu-se para Barbalha, por meio da ação de intelectuais daquela cidade e da Igreja, na tentativa de levar o progresso a terra por meio da educação. Em 1904, assumiu o nome de Instituto Leão XIII.

<sup>61</sup> Historicamente, está ligado ao Colégio São José, foi fundado pelo Bispo D. Quintino de Oliveira e Silva que o entregou após fundação ao Pe. José Alves de Lima.

Em 1935, o Ginásio do Crato tem o seu retorno, por venda<sup>62</sup>, à Diocese e, a partir de 1943, volta a sua denominação original: “Colégio Diocesano do Crato”.

Outras importantes iniciativas de ensino confessional vieram com a transformação da antiga Casa de Caridade do Padre Ibiapina, em Fundação Pe. Ibiapina – F.P.I. (1956), por D. Vicente (3º Bispo da Diocese Cratense). Nessa Casa foram criados o Colégio e a Escola Normal Rural Madre Ana Couto. É importante enfatizar que, nesse prédio, já funcionava o Patronato Pe. Ibiapina (que fora fundado ainda por D. Francisco, segundo Bispo, em 1947)<sup>63</sup>. A diretora de tais projetos era a Madre Maria Carmelina Feitosa. Em entrevista, a madre afirmou-nos que a Escola Normal Rural Madre Ana Couto foi fundada em 1957 por iniciativa do Bispo Auxiliar, D. Vicente, para ser gratuita, assim como o Colégio de mesmo nome<sup>64</sup>, e que funcionou muito bem junto com os outros empreendimentos no espaço da Fundação Pe. Ibiapina. Disse que assistiu à inauguração e também o fechamento desse espaço, fechamento esse inevitável devido a questões financeiras. À época, ela já estaria fundando outra escola, o Colégio Pequeno Príncipe, o qual dirige até o momento presente.

[...] Eu acompanhei o início da Madre Ana Couto, nesse tempo eu era Diretora do Santa Teresa, eu acompanhei porque D. Vicente sempre nos procurava, quem primeiro trabalhou lá foi a Madre Cecília.

Nós ajudamos muito a montagem do colégio, mas quem veio para cá [estávamos no prédio da F.P.I.] foi a Diretora exímia, madre Gonçalves, viu? Mestra em potencial, não tinha mestrado porque naquele tempo não se tinha mestrado, não é?

[...] no antigo prédio onde hoje é a católica (Faculdade), aliás, aquele prédio foi construído para o Colégio Madre Ana Couto, o projeto nasceu em abril de 1957 e em fevereiro de 1958 ele começou a funcionar. D. Vicente foi o empreendedor. Ele era um idealista que realizava. Em fevereiro de 1959 foi inaugurada, só com o curso primário era o ensino fundamental de hoje. Gradativamente ele criou a **Escola Normal Rural**. A extensão do nosso terreno aqui da fundação que pertenceu inicialmente à Casa de Caridade era muito grande. Iniciava pegando o Hemoce, a Faculdade de Filosofia, aquilo tudo e terminava no alto do seminário, então ali, do outro lado do rio, era o campo experimental rural para as meninas, elas trabalhavam em hortas, em agriculturas, um trabalho muito bem organizado, muito bem direcionado e

---

<sup>62</sup> Ao que entendemos da literatura analisada, o Pe. Pita usou de recursos próprios para a edificação do prédio e tudo o que compete às questões administrativas da escola, o que justifica a sua posterior venda à Diocese, inclusive na Revista Comemorativa das Bodas de Prata do Colégio Diocesano do Crato, encontramos que o Pe. Pita poderia até ter vendido o Colégio para outros, mas preferiu entregá-lo à Igreja.

<sup>63</sup> Anteriormente, ainda na década de 1930, funcionou nesse prédio a Escola Doméstica Nossa Senhora de Fátima, reconhecida pelo Governo Federal em 31 de outubro de 1935.

<sup>64</sup> Em Relatório apresentado à comunidade por ocasião do milésimo curso da F.P.I. (1958-1972), encontramos a seguinte nota “funcionando desde 1958, gratuitamente para alunos e... professores até 1962 (e aqui prestamos justa homenagem aos professores que deram o seu trabalho ao colégio naqueles momentos críticos), mantém cursos, primário, ginásial e normal, hoje pela reforma do ensino de 1º e 2º graus. (p. 30)

com autenticidade. O bispo fez uma ponte no rio para a gente poder passar, foi destruída há poucos anos e deu um trabalho grande para destruir porque era muito bem feita, sólida (Madre Carmelina Feitosa, entrevista concedida à pesquisadora, Crato, 08.05.2013).

Assim, a antiga Casa de Caridade e seu vasto terreno serviram de abrigo a muitas ações da Diocese, de forma sintética: Cáritas Diocesanas, Casa de Caridade, Patronato Pe. Ibiapina, Dispensário da Criança Pobre e Pensionato da Moça Pobre, Escola de Líderes Rurais com setores de Sindicalismo e Cooperativismo, Serviço social com seção de ativação comunitária, Pioneiras Sociais e Voluntárias, organização Diocesana de Escolas Radiofônicas – MEB - Crato, organização diocesana de escolas profissionais; colégio e Escola Normal Madre Ana Couto; Rádio Educadora do Cariri; Cine Educadora; jornal *A Ação*; Empresa Gráfica LTDA; Centro de Treinamento Educacional do Crato, dentre outras, porque a Fundação Padre Ibiapina continua atuando no tempo presente.

As iniciativas para o ensino destinado às moças, no entanto, não seguiam o mesmo ritmo das escolas ofertadas aos homens, assim, aquelas que dispunham de recursos e tinham apoio familiar precisavam ir estudar na capital do estado, que, além da Congregação das Filhas de Caridade, recebeu, em 1915, a Congregação Católica das Irmãs Dorotéias, ordem provinda da Itália, edificada por Santa Paula Frassinetti<sup>65</sup>, esta fundou, em Fortaleza, o Colégio Nossa Senhora do Sagrado Coração, conhecido como o Colégio das Irmãs Dorotéias.

Os Colégios da Imaculada Conceição (irmãs Vicentinas/Filhas de Caridade) e de Nossa Senhora do Sagrado Coração (irmãs Dorotéias) foram duas instituições católicas que implantaram o curso Normal em Fortaleza e se tornaram importantes para a região do Cariri cearense, no sentido de que em suas salas de aulas e, posteriormente também, na Escola Normal Pedro II, formaram-se as suas primeiras normalistas. Citamos, a exemplo, a normalista Maria Angelina Leite Teixeira (1909-1999), formada no ano de 1931, que iniciou seus estudos no Colégio Nossa Senhora do Sagrado Coração de Jesus concluindo-os na Escola Normal Pedro II. Essa normalista exerceu papel de destaque na educação caririense, especificamente na cidade de Barbalha, onde dirigiu, por cerca de 20 anos, o Grupo Escolar Senador Martiniano de Alencar, único na cidade nos idos tempos. Ela fundou uma escola de primeiras letras, ainda em funcionamento em dias atuais, para o ensino de crianças que não

---

<sup>65</sup> Paula Ângela Maria Frassinetti (1809-1883), italiana, dedicou-se, desde muito cedo, ao apostolado, à missão de evangelizar, principalmente, os jovens mais pobres. Fundou a Congregação das Irmãs de Santa Dorotéia, tomando como modelo as religiosas francesas do Sagrado Coração. Foi canonizada em 1984. A Congregação das Irmãs de Santa Dorotéia chegou ao Brasil em 1866.

podiam entrar nas escolas particulares bastante onerosas, não conseguindo vagas nas escolas que, mantidas pelas religiosas, eram de caráter filantrópico. Os seus feitos evidenciam a socialização de saberes e fazeres aprendidos durante seu processo formativo.

Outro exemplo foi a normalista Amália Xavier de Oliveira (1904-1984), formada em 07 de abril de 1915 pelo “Colégio das irmãs Dorotéias”. Em 1934, ela participou como cofundadora do processo de implantação da primeira Escola Normal Rural do Brasil, na cidade de Juazeiro do Norte. Como parte da intelectualidade cariense, a citada docente contribuiu com os debates na área educacional e deixou suas experiências narradas publicadas em livros e artigos locais e nacionais.

Em 1922, o pedagogo Professor Lourenço Filho, chamado de São Paulo pelo Presidente Serpa para Diretor da Instrução no Ceará, iniciou a Reforma do Curso Normal.

Em 1923, diploma-se a 1ª Turma da Reforma Lourenço Filho. Dela fazia parte a juazeirense Maria Gonçalves da Rocha Leal, que recebeu, como prêmio, uma cadeira em 1924, localizada em Juazeiro.

Em 1928, chega a Juazeiro a 2ª Juazeirense que conseguia um diploma de professora no Colégio das Dorotéias de Fortaleza, equiparado a Escola Normal. Era esta que aqui vos fala e responde pelo nome de Amália (OLIVEIRA, 1984, p. 16).

Maria Gonçalves da Rocha Leal lecionou no Colégio Santa Teresa de Jesus, tendo importante atuação nessa Instituição ao fundar a “Hora Pedagógica Dr. Everardo Backheuser”, experiência que abordaremos em capítulo posterior. Essa educadora chegou ao CSTJ enviada pelo estado, conforme consta na narrativa do ano de 1934, presente no caderno 1, “Mês de Março, neste mês o Colégio Santa Teresa de Jesus foi agraciado recepcionando mais uma professora do governo de alta cultura – d. Maria Gonçalves.” Ficou por quatro anos, deixando o Colégio Santa Teresa de Jesus em 1938 para assumir a direção da Escola Normal Rural<sup>66</sup> de Limoeiro do Norte<sup>67</sup>, da qual foi considerada “Diretora Fundadora” (ARAÚJO, 2007) também no estado do Ceará. Nesse mesmo ano, fora convidada para ser a paraninfa da

---

<sup>66</sup> O movimento ruralista nas décadas de 1930/1940 buscava a utilização da escola para reforçar valores rurais da civilização brasileira e construir um instrumento de fixação do homem ao campo.

<sup>67</sup> A Escola Normal Rural de Limoeiro do Norte foi criada em 15 de fevereiro de 1938, instalada oficialmente em 23 de janeiro de 1939 pelo Decreto Lei de nº 485 no governo de Menezes Pimentel. Foi parte da política de fixação do homem ao campo iniciada nos anos de 1930 devido principalmente ao incipiente processo de industrialização que fazia o homem deixar o campo em busca de trabalho e melhores condições de vida na cidade. Sobre Escolas Normais Rurais no Ceará sugerimos leitura: Fátima Araújo (2007) e os estudos organizados por Flávia Werle (2010). Sobre a experiência da Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte há uma vasta literatura local e os registros de Amália Xavier de Oliveira (1984; 2001) sua diretora-fundadora.

turma de normalistas do Colégio Santa Teresa de Jesus, de 1938, quando já estava em Limoeiro do Norte.

Entre as várias surpresas que 1938 me reservou, uma foi a maior e a que mais gratamente me agitou a alma em suave comoção – o convite honroso com que me distinguistes a Diretora da Escola Normal Rural de Limoeiro para paranifar a prosecta turma de diplomandas do Colégio Santa Teresa de Jesus.

[...] No dia 23 de Novembro se Deus quiser assentar-me-ei convosco na mesa desse festim precioso que a vossa inteligência preparou (Maria Gonçalves da Rocha Leal, Revista *Nova Vida*<sup>68</sup>, Crato, 1938).

A carta deixa traduzir a emoção e a importância com que a docente era percebida socialmente em seus espaços de atuação. É importante frisar que as normalistas Amália Xavier de Oliveira, Maria Angelina Leite e Maria Gonçalves da Rocha Leal representam as poucas mulheres que deixaram o Cariri cearense, entre os anos iniciais do século XX, para continuarem seus estudos na capital<sup>69</sup>. Outras mulheres, por motivos diversos, que iam desde a ordem econômica às restrições familiares, não conseguiam sequer estudar<sup>70</sup>.

Outra observação pertinente é quanto ao fato de que outras mulheres no Cariri cearense seguiram o caminho do magistério como a única grande alternativa concedida, principalmente quando esse adentrou em seus domínios, facilitando o acesso, ao menos no que tange ao fator da distância, posto que, inicialmente, somente as classes mais abastadas podiam estudar. Percebemos que a opção pelo magistério foi, também, uma questão de sobrevivência, principalmente para as mulheres mais pobres que precisavam do emprego para viver. O que não quer dizer que elas não tenham vivido o magistério, conforme se esperava delas, como uma “vocação divina”, “um dever para com a pátria e à família” e também como uma forma de adquirir “respaldo social” e “contribuir para edificação da nação brasileira”, é o que nos levam a perceber os cadernos de planos profissionais encontrados no interior da Instituição.

---

<sup>68</sup> Carta publicada na revista *Nova Vida*, publicação das normalistas formadas no ano de 1938, com o objetivo de narrar uma experiência de viagem pedagógica para a capital do estado, ver: Isabelle Noronha (2014).

<sup>69</sup> Encontramos uma crônica no jornal *A Ação*, de 10 de outubro de 1965, p.2, cujo tema “professoras octogenárias em Crato ganham uma ninharia”, de José de Figueiredo Filho, em que se denuncia a situação de miséria e abandono em virtude dos poucos salários de mulheres que “muito fizeram em prol da educação de gerações”. Assim, o cronista apresenta as três professoras formadas em Fortaleza que foram “as pioneiras do ensino, sob os métodos mais evoluídos [...], receberam o diploma pela Escola Normal de Fortaleza e foram fundadoras de grupos escolares locais”. São citadas: Ana de Oliveira (Dona Nana); Raimunda Lemos; D. Maria Pia Brígido Lemos que começou a ensinar no ano de 1900 e aposentou-se em 1929.

<sup>70</sup> Afirmamos isso com base no depoimento de antigos moradores locais, em conversas informais, que revelaram inclusive que a cor da pele era um empecilho para que alunas fossem admitidas nas escolas normais, afirmando que nem sempre o ter dinheiro bastava para que a matrícula se efetivasse.

Gerante a sociedade, onde a professora ocupa certa posição de relevo, procurarei manter-me em conduta irrepreensível e servir de espelho a todos que me circundarem.

O meu lema deverá ser: fazer em tudo a vontade de Deus e trabalhar com esmero para cumprir com retidão todos os deveres da missão que me for confiada.

5-10-42.

FIGURA 03 – Fragmento de página de caderno de planos profissionais<sup>71</sup> de normalistas do CSTJ (1942). Arquivo do CSTJ/Crato.

A formação moral será a estrada na qual guiarei a criança, lutando junto a ela para que o término da sua edificante jornada seja coroado do mais brilhante êxito.

Não me esquecerei nunca que o ensino da moral reclama um conceito religioso.

A educação eleva almas para Deus e quem educa integralmente, tendo sempre em mira a educação moral que é a que mais tem proporcionado o movimento ascensional da humanidade está trilhando dignamente a sua estrada.

E assim é que tenciono fazer na minha vida de magistério.

23-7-42.

FIGURA 04 – Fragmento de página de caderno de planos profissionais<sup>72</sup> de normalistas do CSTJ (1942). Arquivo do CSTJ/Crato.

<sup>71</sup> “Perante a sociedade, onde a professora ocupa certa posição de relevo, procurarei manter-me em conduta irrepreensível e servir de espelho a todos que me circundarem. O meu lema deverá ser: fazer em tudo a vontade de Deus e trabalhar com esmero para cumprir com retidão todos os deveres da missão que me for confiada. 5.10.43”.

<sup>72</sup> “A formação moral será a estrada na qual guiarei a criança lutando junto a ela para que o término de sua edificante jornada seja coroado do mais brilhante êxito. Não me esquecerei nunca que o ensino da moral reclama um conceito religioso. A educação eleva almas para Deus e quem educa integralmente, tendo sempre em mira a educação moral que é a que mais tem proporcionado o movimento ascensional da humanidade está trilhando dignamente a sua estrada. E assim é que tenciono fazer a minha vida de magistério. 23.07.42”.

...nos encontraremos.  
Iniciarei a minha carreira emulando todos os esforços  
afim de que possa primar pelo bom exemplo, quer  
na escola, quer na sociedade, pois o bom  
exemplo é a mola indispensável na formação de  
uma vida cristã. Na pequena sociedade da es-  
cola, no meio das terras plantingas em formação,  
que são as crianças, trabalharei para ser um es-  
pelho digno de ser mirado, onde se reproduza, em  
côres bem distintas, o esquema de uma vida santa que  
não deite ofuscar por uma má ação.  
Guiar-lhas-ei pela senda do bem e da virtude, vi-  
sando sobretudo a formação religiosa de cada uma.  
Terei também o maximo cuidado em face do seu  
desenvolvimento intelectual, não esquecendo o setor so-  
cial, que não deve ser posto de lado pelas mestras.  
Criarei clubes litero-artisticos, com "honras esportivas"  
onde o escolar possa expandir as suas ideias,  
apresentar os seus pareceres, concordar ou discordar,  
ao mesmo tempo em que se desolabrará em ativi-  
dades físicas completando-se assim o desenvolvi-  
mento integral do homem. Desejo que as aulas se-  
jam atraentes para que elas estudem com gosto e  
satisfação.  
Na vida social quero prestar-me como digno res-

peito, pois o essencial é respeitar para ser respei-  
tada por todos que me rodeiam. Aos superiores  
tratarei com estima e respeito, procurando agradá-los  
tanto pelo cumprimento do dever como com palavras  
carinhosas e revestidas de sinceridade.  
11 de Outubro de 1942

FIGURA 05 – Fragmentos de páginas de caderno de planos profissionais de normalistas do CSTJ (1942). Arquivo CSTJ/Crato.

O caderno de planos profissionais foi escrito pelas normalistas em formação no ano de 1942, de forma gradual, em datas diferenciadas, provavelmente sob a intervenção de quem o solicitou. É o que percebemos com a marca de correção que pode ser vista na figura 05, um pequeno “se” escrito com uma caneta de outra cor, entre as palavras “não” e “deixe”.

As narrativas permitem várias leituras sobre as práticas<sup>73</sup>; atitudes como “respeito”, “lealdade”, “cumprimento do dever”, “moralidade”, “educação cristã”, “ser espelho” e “modelo de virtude”, de alguma forma, estão presentes em todas as inscrições do caderno. Também atitudes de “submissão” para com as autoridades, “amor à pátria” e a ideia do magistério como profissão “ádua” e “espinhosa”, que demanda “força” e “virtude” para ser realizada, provavelmente, por causa dos baixos salários aos quais essas mulheres eram submetidas e, também, ao fator de dependência política para o emprego<sup>74</sup>, e, ainda, pela forma como a mulher, ao tornar-se professora, deveria incorporar o modelo da virtude sem poder separar o seu “eu pessoal” do “eu profissional” em qualquer ambiente em que estivesse.

Continuando, observamos, ainda, a questão do desejo de proporcionar uma “educação integral” aos futuros escolares, com o aproveitamento completo e racionalizado do tempo: criação de “clube lítero-artísticos com horas esportivas”, bem como a criação de atividades lúdicas para o desenvolvimento de aulas prazerosas, presente na narrativa da normalista Dulce Barreto Alencar (FIGURA 5) e nas demais narrativas presentes no caderno referenciado.

É importante frisar que as narrativas expressas no caderno de planos profissionais estão atreladas a um ideário “católico” de Educação Nova, posto tratar-se de uma Instituição confessional, o Colégio Santa Teresa de Jesus, que formou a sua primeira turma de normalistas no ano de 1929.

A segunda Instituição a formar normalistas no Cariri cearense foi a Escola Normal Rural, primeira do Brasil nesse gênero, fundada em Juazeiro do Norte, como já citamos, no ano de 1934 e, por fim, a Escola Normal Nossa Senhora de Fátima, na cidade de Barbalha, em 1953, todas destinadas ao ensino das moças. Duas de caráter privado e confessional e a Escola Normal Rural como uma autarquia, ou seja, pública e ao mesmo tempo privada<sup>75</sup>, e que, mesmo laica, também seguia os preceitos do catolicismo.

---

<sup>73</sup> Fazemos esta leitura a partir do preceituado por Antoni Zabala (1998) que identifica os conteúdos nas práticas educativas conforme a seguinte tipologia: conceituais, atitudinais e procedimentais.

<sup>74</sup> Os depoimentos orais e as várias narrativas escritas das normalistas do CSTJ referem-se a uma época em que a política coronelista dominava o estado, interferindo de maneira muito forte na educação, tal como revelam esses singelos versos “papae dará tostões e proteção eu terei. Com gordos pistolões eu professora serei.” (Revista *Nova Vida*, CSTJ, Turma de normalistas de 1938).

<sup>75</sup> Sobre a Escola Normal Rural existem muitos trabalhos científicos e documentários locais. Citamos os trabalhos de Amália Xavier de Oliveira (1984; 2001). A Escola Normal Nossa Senhora de Fátima sugere um campo de pesquisa a ser explorado. Antes de optarmos por estudar O Colégio Santa Teresa de Jesus, adentramos os seus

Essas escolas, assim como os seus cursos de formação de mestras, nasceram em época de mudanças e de reformas no campo da educação em nível nacional e também local.

Na década de 1920, o Brasil estava vivenciando, conforme Jorge Nagle (1976, p. 241), a segunda fase<sup>76</sup> de introdução dos ideais da Escola Nova, a fase da “difusão e das realizações”. O debate se efetivava em torno da questão de que era preciso reformar o ensino segundo os preceitos da nova pedagogia. A educação primária e o curso Normal são os principais alvos das mudanças. Assim, no estado do Ceará<sup>77</sup>,

A Reforma efetivou-se, sobretudo, a partir do embate político-pedagógico travado entre governistas e oposição e realizou-se sob alguns pilares como: um cadastro escolar (censo escolar), a construção de um novo prédio para a escola e um curso de férias para todos os professores do Estado que se realizou no Teatro José de Alencar quando houve a distribuição do primeiro número da Revista do Ensino, da Diretoria Geral da Instrução Pública. Na mesma época divulgou-se o novo Regulamento da Instrução Pública do Estado do Ceará, de 02 de janeiro de 1923 e iniciou-se a construção de grupos escolares em Fortaleza e no interior do Estado. Iniciou-se a Reforma com a criação de uma escola modelo, aquisição de materiais, adequados e modernos e aulas públicas de pedagogia ministradas pelo professor Manuel Bergström Lourenço Filho [...] (SILVA, 2008, p. 61).

O empenho desta tese se volta, no entanto, para as questões próprias da cultura escolar e de suas práticas educativas, não no sentido de concebê-las de forma autônoma,

---

arquivos e percebemos que há poucos e frágeis registros dessa importante escola de formação de normalistas em solo caririense.

<sup>76</sup> A primeira fase Jorge Nagle (1976, p. 239) coloca como a fase da preparação, que começa ainda no século XIX, em que ele detecta alguns antecedentes no sentido de modesta infiltração destes ou daqueles procedimentos, ideias ou princípios e antecedentes, no sentido de condições facilitadoras para a mais sistemática e ampla difusão posterior do ideário.

<sup>77</sup> Há um intenso e controverso debate na historiografia educacional sobre a Reforma de 1922 no Ceará. Gorete Silva (2009, p.63) especifica duas correntes: “concepção historiográfica clássica tradicional”, em relação a qual a autora relaciona, dentre outros, os estudos de Joaquim Moreira de Souza, com as obras “Sistema educacional cearense” e “Estudo sobre o Ceará”, Joaquim Alves com “O ensino primário na primeira metade do século XX” e Djacir Menezes com “A educação no Ceará: repasse histórico e social (das origens coloniais a 1930)”, acrescentamos, ainda, os estudos de Jorge Nagle (1976, p. 250), que destacam o “esforço pessoal” de Lourenço Filho na Reforma; a outra corrente propõe uma leitura historiográfica crítica e se pauta em Juraci Cavalcante (2000), que coloca que a Reforma foi iniciada no Ceará antes, durante e depois da rápida passagem do prof. Lourenço Filho por terras cearenses, atribuindo o feito a um conjunto de fatores tecidos por intelectuais e políticos locais, principalmente por João Hipólito de Azevedo e Sá, professor e diretor da Escola Normal Pedro II. Visão compactuada, dentre outros, por Ercília de Olinda (2005) e pelo historiador local Lindemberg de Aquino (jornal *A Ação*, 1972), que afirma ter sido Justiniano de Serpa quem deu linhas novas à estrutura pedagógica da Escola Normal, considerada por ele o núcleo das modificações a realizar no ensino; instalou a repartição diretora da instrução pública (assumida inicialmente por Lourenço Filho), realizou o cadastro escolar e reuniu escolas, foi assim que surgiu o Grupo Escolar Cratense, que depois passou a ser denominado de Grupo Escolar D. Quintino em 1922. Questões de poder e interesses políticos perpassam as concepções que os estudos citados revelam sobre a Reforma de 1922 no Ceará, e podem ser mais bem apreciados na literatura indicada.

desvencilhadas do panorama social que lhes dá sustentação, daí procurarmos entender a Reforma.

O interesse do Estado por reformar o ensino em todo Brasil estava ancorado principalmente no processo de desanalfabetização<sup>78</sup>. Um país que se queria modernizado precisava eliminar a sua pior doença: o analfabetismo do seu povo. Era preciso reformar e expandir a escola e formar professoras primárias. Tratava-se, portanto, de uma meta nacional que, em âmbito legislativo, se expressava nas várias reformas implantadas nos estados<sup>79</sup>. Assim,

A Reforma de 1922 teve como sustentáculo legal a Lei 1953, que orientou a instrução pública no Estado do Ceará até 1935, baseando-se numa concepção de educação integral, que trouxe preocupações com as dimensões intelectuais, físicas, morais e cívicas expressas nas disciplinas e programas adotados tanto para as escolas primárias como para o curso complementar e normal. A criação de aulas de ginástica educativa, música e canto, e a transformação das aulas de desenho geométrico para desenho natural ou a mão livre e as de trabalho de agulha para trabalhos manuais e educação doméstica, garantiriam o desenvolvimento de capacidade e habilidades para além da dimensão cognitiva (OLINDA, 2005, p. 139).

A autora faz referência ao título V, artigo 10 da citada Lei que estabelece as mudanças no curso Normal, que, até então, seguia os princípios regulamentados pela Escola em 28 de dezembro de 1921<sup>80</sup>,

- Art. 10 – Fica remodelado o ensino da Escola Normal nos seguintes termos:
- a) As duas cadeiras de Português ficam reduzidas a uma, sob a denominação de Língua Vernácula;
  - b) é suprimida a cadeira de inglês;
  - c) a Cadeira de Noções de Selencias Physico Naturaes é desdobrada em duas assim denominadas: 1) Physica e Chimica; 2) Anatomia e Physiologia humanas, Biologia animal, vegetal e hygiene;
  - d) a Cadeira de Arithmetica e Noções de Algebra passam a ser de Algebra e Geometria;
  - e) a Cadeira de História Geral (nesta parte) será de História da Civilização.
  - f) a Cadeira de Pedagogia; pycsiologia experimental, pedagógica e Didática;

---

<sup>78</sup> As estimativas para o ano de 1930 com relação ao analfabetismo – posto que não houve recenseamento – gravitava em torno de 65% da população brasileira (ARAÚJO, 2011).

<sup>79</sup> Em ordem cronológica: São Paulo, 1920; Ceará, 1922; Rio de Janeiro, 1922; Bahia, 1924; Sergipe, 1924; Paraná, 1927; Rio Grande do Norte, 1927; Rio de Janeiro 1927; Minas Gerais, 1927; Mato Grosso, 1927 e Pernambuco, 1928 (ARAÚJO, 2011).

<sup>80</sup> João Hippolyto (*In*: CAVALCANTE, 2000, p.81) esclarece que essa mudança “foi apenas uma modificação de nome. O que o actual adopta se acha quase integral no anterior, publicado em 1921 e, portanto, antes da vinda do distincto professor paulista.” Apresenta, no entanto, que “é de sua iniciativa a criação acertada do curso complementar”.

- g) a aula de Desenho Geométrico passa a ser de Desenho ao Natural ou aa mão livre;
- h) a aula de trabalho de agulha será “Trabalhos manuaes” e “educação doméstica”.
- i) São creadas as aulas de Gymnastica educativa e de Música e Canto.

No currículo, as “mudanças” objetivavam tornar o ensino o mais próximo possível dos preceitos da Escola Nova. Dentre as mudanças significativas com relação à estrutura do curso, está introdução do Curso Complementar (Título V; artigos do 7º ao 9º) de dois anos, a ser feito independentemente de exames, antes do curso Normal.

Entre os cadernos das normalistas do CSTJ (analisados na parte 2 desta tese), encontramos a ênfase dada ao ensino de música e canto (principalmente hinos e canções cívicas), ginástica educativa e desenho natural; também, cadernos de poesias com os temas que abordam o amor, a solidariedade, a amizade, o patriotismo, dentre outros que fazem referência às questões de elevação do espírito e às questões morais.

Quanto ao papel do professor, a Lei 1953, de 02 de agosto de 1922, no Título III, Artigo 32, o coloca como modelo de virtude:

§2º No que respeita à educação moral, dever-se-á, desenvolver nos alunos a cultura e a orientação da vontade, pela formação de hábitos de ordem, trabalho, disciplina, iniciativa, tenacidade, economia e previdência. O professor deverá ensinar, mais que tudo, pelo exemplo comunicando aos seus alunos, bons hábitos e sentimentos. Deverá ter sempre em vista que é “um educador” e não um simples “ensinante” para o qual estão voltadas todas as vistas da sociedade.

Tais considerações implicam que a Reforma de 1922 foi além do processo de “desanalfabetização” do povo, pois a questão estava em promover uma educação integral capaz de aglutinar a nação e promover sua modernização. Com isso, estamos nos reportando também à nossa terceira questão, proferida com relação às práticas derivadas do curso Normal: a formação da professora primária apta a colocar a criança no caminho do bem, da moral e dos bons costumes, da brasilidade, sendo ela própria, a professora, modelo de virtude.

A educação integral para os católicos seria a educação do corpo, do intelecto e da alma, a ocupação do tempo, o fim do ócio com atividades úteis e instrutivas, como está escrito nos cadernos de normalistas e nos discursos a elas proferidos nas situações de festas escolares.

Para Everardo Backheuser (1936), há três caminhos para a realização da educação integral: a iniciativa; a cooperação; o preparo para a vida e pela vida, que, segundo ele, são reconhecidos pelos teóricos da escola nova como “os princípios cardeais da escola nova”.

A iniciativa se opõe a passividade. [...] por isso que a iniciativa se traduz em trabalho espontâneo, intenso, forte, multiplicado, a escola de iniciativa da criança, a escola ativa [...]; A cooperação se opõe ao isolamento [...] cumpre que o aluno trabalhe, tenha iniciativas, mas tenha na base do mútuo auxílio. Trabalho em fraternal convívio – eis, em síntese, o fundamento pedagógico-social da escola nova. [...] A vida pressupõe em seu desenvolvimento um interesse. Quem vive, vive para realizar alguma coisa. [...] Eis porque a escola do interesse (no bom sentido do vocabulário é também escola nova: eis porque não se pode imaginar a prática da escola nova sem ser realizada em torno de centros de interesse) (BACKHEUSER, 1936, p. 40-42).

Iniciativa, cooperação e trabalho em equipe são práticas que gravitam em torno de centros de interesses, tal como preceituavam os teóricos do escolanovismo, em um jogo sedutor, que se contrapunha ao ensino tradicional, sugestionando/impondo novas práticas educativas em todos os ambientes escolares. O fato é que a implantação da Reforma trouxe à região do Cariri cearense o professor Lourenço Filho, acompanhado de médicos higienistas, principalmente para a realização do cadastro escolar. Esse professor deixou escrito as suas impressões sobre a cidade do Crato,

No Crato, por exemplo, que representa a capital da região chamada do Cariri, depara-se uma cidade que é tentativa vitoriosa para integrar o sertão na vida de hoje. Volta-se a ver a iluminação elétrica, a imprensa, bom hotel, cinema, geral preocupação de higiene e conforto. É impressionante, mas explica-se. A possibilidade de organização econômica, mais ou menos estável da região, permitiu o acúmulo e emprego de maiores capitais e seu consequente e contínuo aproveitamento, capaz de sustentar o progresso (LOURENÇO FILHO, 1927, p. 28).

É importante salientar que o recenseamento escolar foi o primeiro passo para o desencadeamento da Reforma. Também estava posto no documento a necessidade de o estado do Ceará de criar Escolas Normais em Crato e em Sobral (CAVALCANTE, 2000), atingindo o norte e o sul do seu interior. O que não se concretizou, uma vez que, no Crato, as escolas públicas que iriam abrigar o curso Normal chegaram apenas na década de 1960. Coube à iniciativa privada e católica a institucionalização do ensino Normal em Crato.

Jorge Nagle (1976) discorre sobre a experiência da Reforma do estado do Ceará como a primeira iniciativa bem sucedida do país. Em âmbito nacional, a Reforma Francisco Campos, em 1930, teve o mérito de dar organicidade ao ensino secundário, estabelecendo o currículo seriado, a frequência obrigatória, dois ciclos, um fundamental (cinco anos – formação básica geral) e outro complementar (dois anos – curso propedêutico) e a exigência

da habilitação neles para o ensino superior. Estabeleceu normas para a admissão do corpo docente e do seu registro junto ao Ministério da Educação e Saúde Pública, recém-criado (1930); estabeleceu as normas para realização da inspeção federal; criou a carreira do inspetor; organizou a estrutura do sistema de inspeção e equiparação das escolas (ROMANELLI, 1998).

O debate em torno do ideário da Educação Nova continuou muito forte no país, principalmente com a publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932, em defesa da educação pública, laica e democrática. Reafirmando o descompasso e o descontentamento com as pretensões das forças católicas que defendiam o ensino tradicional e particular.

Dez anos depois, a Reforma Capanema (1942) reorganizou o ensino primário e médio, acusada de pouco se preocupar com o ensino superior, seu foco foi o ensino secundário, cuja finalidade seria uma formação humanística e patriótica.

O ensino secundário deveria ainda estar impregnado daquelas “práticas educativas” que transmitissem aos alunos uma formação moral e ética, consubstanciada na crença em Deus, na religião na família e na pátria. Esta não era, evidentemente, uma atribuição exclusiva do ensino secundário, já que deveria permear todo o sistema educacional (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 1984, p. 193).

Esse espírito de humanismo e patriotismo também permeou a Lei Orgânica do Ensino Primário, Decreto-Lei 8.530, de 02 de Janeiro de 1946, que foi promulgada no mesmo dia da promulgação da Lei Orgânica do Ensino Normal, pelo Decreto-Lei 8530<sup>81</sup>, oficializando como uma de suas finalidades “prover a formação de pessoal docente necessário às escolas primárias”.

A Lei 4.410, de 26/XII/1958, publicada no Diário Oficial do estado do Ceará<sup>82</sup>, regulamentou o Ensino Normal nesse estado e seguiu as orientações, adequando-as à realidade local, tendo por uma das finalidades: “Formar cultural e profissionalmente o corpo docente das escolas primárias do Ceará, atendendo as condições específicas do meio cearense e nordestino”.

Em Crato, a primeira oferta de curso Normal pela iniciativa pública veio com o Colégio Estadual Wilson Gonçalves, fundado em 27 de outubro de 1959, que implantou este curso.

---

<sup>81</sup> Foram promulgadas durante o governo provisório de José Linhares e pelo Ministério da Educação e Saúde Raul Leitão Cunha (ROMANELLI, 1998, p. 154).

<sup>82</sup> Ano XXVI, Fortaleza, 28 de março de 1959, n. 7.416.

Em 15 de novembro de 1961, têm-se uma iniciativa privada não católica, com o “Centro Pedagógico Medianeira”, dirigido pelos educadores cratenses – Prof. José Newton Alves de Sousa e Profa. Ruth Barreto Alves de Sousa, que, juntos, fundam um “Ginásio que é o sétimo da cidade e uma Escola Normal Rural, já autorizada, a terceira de nossa terra”<sup>83</sup>.

No ano de 1963 seguiu-se o Colégio Municipal Pedro Felício Cavalcante, outra iniciativa pública, fundado com a denominação de Ginásio Municipal do Crato, local onde se implanta o curso Normal autorizado pelo Parecer 128/1972, de 13 de julho de 1972. Tais instituições representaram às moças pobres e de classe média baixa a possibilidade de formação e exercício do magistério.

Esses dados são relevantes porque evidenciam a soberania do Colégio Santa Teresa na formação de normalistas durante praticamente todo o século XX, posto que sua última turma diplomou-se em 1991, e, ainda, evidencia as ações da Igreja Católica no campo educacional.

A consolidação do curso Normal perdura até o advento do período ditatorial, em 1960, quando, ao assumir novas feições em meio às novas conjunturas político-sócio-econômicas, também ruma para a sua extinção<sup>84</sup>, principalmente a partir da década de 1970, quando o curso Normal passa a ser mais um, dentre as muitas habilitações propostas para o ensino de 2º Grau<sup>85</sup>, destinado às classes menos abastadas. É importante ressaltar que o curso Normal não se extingue legalmente, posto que a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, artigos 61 e 62<sup>86</sup>, ainda o considera como *lócus* de formação de professores para a educação infantil e primeiras séries do ensino fundamental. A contínua extinção se efetiva como fato, em virtude da baixa procura, provocada, entre outros fatores, pelo advento do ensino superior (Pedagogia) e suas progressivas facilidades de acesso; são fatores, ainda, o pouco prestígio da profissão e os baixos salários. As lutas femininas, progressivamente, vão conquistando novos lugares no espaço social.

O jornal *A Ação* de 04 de março de 1972, destaca: “Colégio Sta. Teresa enquadrado dentro da Reforma do Ensino”, em um outro contexto social, quase 50 anos depois de sua fundação.

---

<sup>83</sup> Informação constante na Revista *Itaytera Crato*, 1961, p. 139 – “Fundado o Ginásio e a Escola Normal Rural do Centro Pedagógico Medianeira”.

<sup>84</sup> O Boletim Informativo Educação da Secretaria de Educação do estado do Ceará, ano 1, expediente 1, Fortaleza, novembro de 1977, traz a manchete: “Por que fecham as Escolas Normais?”, enfatizando a preocupação do estado com a “Extinção dos cursos normais” que “vai se processando numa média de quase cinquenta por cento por ano”, em todo o estado. (p. 3)

<sup>85</sup> Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 5.692/1971.

<sup>86</sup> O art. 63 da mesma Lei cria os Institutos Superiores de Educação, responsáveis por abrigar o curso Normal Superior.

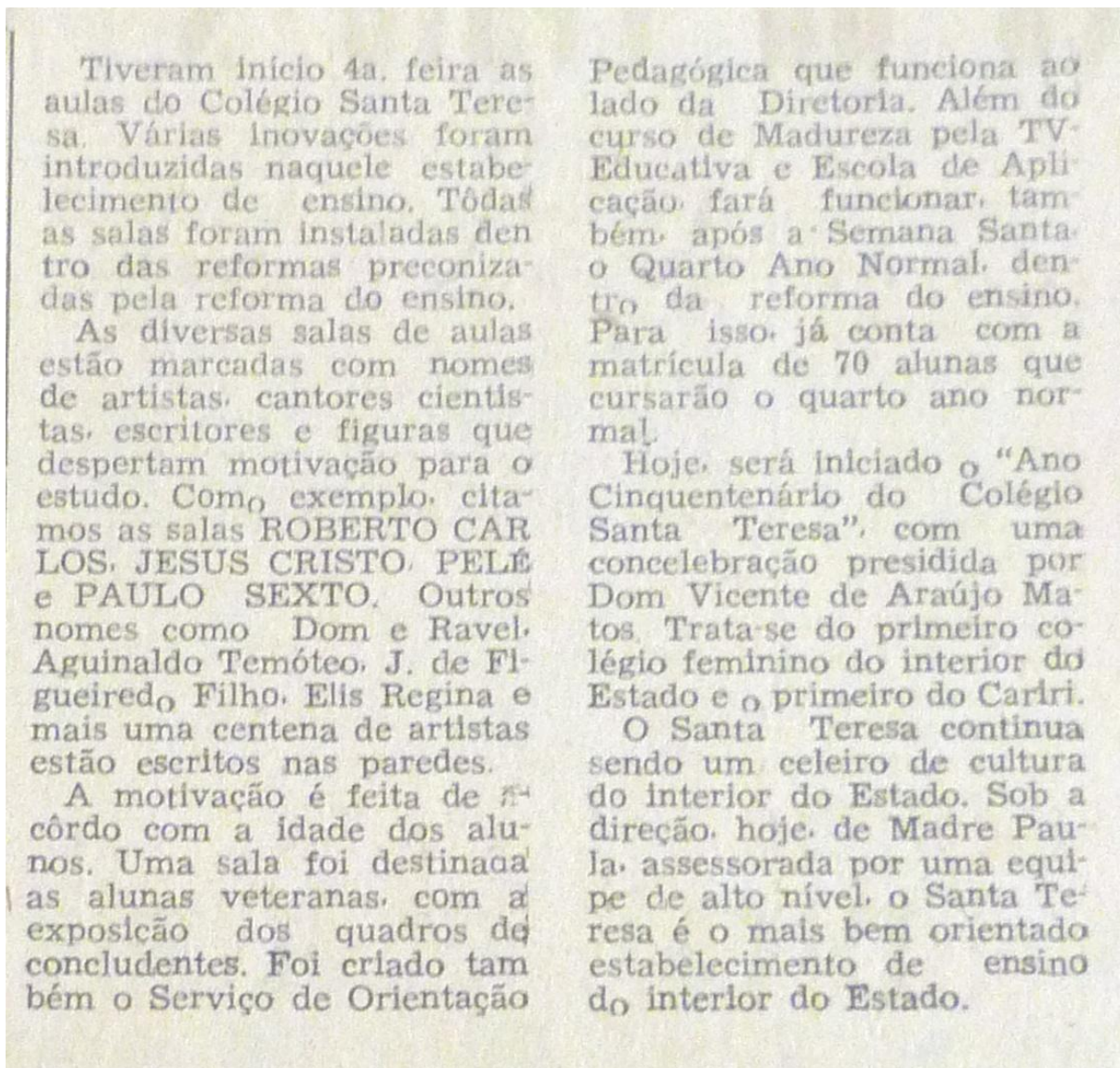


FIGURA 06 – Fragmento de página do jornal *A Ação*, de 04 de março de 1972. Arquivo I.C.C.

Em fins da década de 1950, o curso Normal já não possuía o prestígio de antes. O curso superior em Pedagogia<sup>87</sup>, no Cariri cearense, fora criado em 06 de dezembro de 1959, pela então Faculdade de Filosofia do Crato<sup>88</sup> (FFC) e reconhecido em 04 de setembro de 1970, pelo Decreto Presidencial Nº 67140.

<sup>87</sup> No Brasil, o curso de Pedagogia surge em 1939, inicialmente criado na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil (Decreto 1.190, de 4/4/1939), visando à dupla função de formar bacharéis para atuar como técnicos de educação, e licenciados, destinados à docência nos cursos Normais.

<sup>88</sup> Atual Universidade Regional do Cariri – URCA, criada em 1986 pela Lei Estadual nº 11.191 de 09/06/1986, com publicação em 16/06/1986, foi credenciada pelo Decreto Federal nº 94.016 de 11/02/1987, publicado em 16/02/1987. Teve respaldo nas experiências bem sucedidas da antiga Faculdade de Filosofia da Diocese de Crato, das faculdades de Ciências Econômicas e de Direito criadas pelo município de Crato, todas encampadas na fundação da URCA, que passou a ser mantida pelo estado, proporcionando maior acesso da população caririense à formação superior.

A formação docente em nível superior, no Cariri cearense, continuou, pois, sob os auspícios da Igreja Católica, posto ter sido a Faculdade de Filosofia obra da Diocese do Crato. Inclusive, muitas das normalistas do Colégio Santa Teresa, após concluírem o curso superior nessa Instituição, passaram a compor o seu quadro docente. É o caso de duas de nossas entrevistadas, mas não apenas. Uma delas, reportando a importância que tinha o professor nos idos tempos, afirmou que dentistas<sup>89</sup>, médicos, juizes, promotores, ou seja, pessoas da sociedade cratense ensinavam, porque ser professor lhes confirmava *status*. Havia, segundo a entrevistada, aqueles que iam ensinar na FFC (e posterior URCA), mesmo sem receber salário, apenas para enriquecer o seu currículo e sua importância social. Ela também destaca o rigor apostólico do ensino da Faculdade de Filosofia do Crato. Em sua fala, percebemos, ainda, o entendimento de que a realização do ensino não era mais do que um dever para com o próximo:

Hoje, quando alguém diz assim: mulher, mas você não acredita, fulano é professor universitário. Diz isso com a boca muito cheia, e assim, e assim... e é coordenador de curso. Aí eu fico pensando, eu era tudo isso e nem achava que eu era nada.

Eu acho é que nós éramos muito humildes logo a gente vinha de ritmo de colégio de freiras, da subserviência, da humildade, da obediência, era o mesmo ritmo da Faculdade de Filosofia quando começou. Agora não, as coisas mudaram<sup>90</sup>... Mas quando começou era tal e qual um colégio religioso. A administração de Pe. Gonçalo era uma beleza (Zélia Feitosa, entrevista concedida à pesquisadora, Crato, 02.06.2014).

O campo de análise desta pesquisa reporta às práticas educativas que permearam os fazeres/saberes docentes antes da institucionalização do curso de Pedagogia. Dessa forma, após essa rápida incursão na história do curso Normal, vamos adentrar ao processo de construção da primeira Instituição formadora de mestras no Cariri cearense e conhecer o contexto que a originou.

---

<sup>89</sup> Percebemos isso, por exemplo, nas folhas do jornal *A ação*, em que havia anúncios de dentistas que se intitulavam: “o dentista do Colégio Santa Teresa de Jesus”, tal fato também reporta aos processos de higienização do início do século, que objetivavam erradicar pragas e doenças, por meio da educação e do desenvolvimento de saudáveis hábitos. Havia a construção de consultórios médicos e odontológicos em colégios e grupos escolares. Vale mencionar, ainda, introdução da “inspeção médico-hospitalar” e as cadeiras de Higiene e puericultura no currículo das normalistas.

<sup>90</sup> Faz referência à implantação da URCA.

### 1.1.2 Fontes de saber e de beber no Cariri cearense: a educação para a construção do ambiente saudável

*Ser professora é saber minorar a ignorância, é traçar estradas novas em vidas que despontam*<sup>91</sup>.

As inúmeras fontes<sup>92</sup> de água que brotam das terras do Cariri cearense matam a sede do corpo, alimentam os bichos e fazem sua população sofrer menos que seus irmãos nordestinos com os rigores da seca. No entanto, esta pesquisa busca outras fontes, as da educação e da instrução, que, em nossa opinião, permitiram/permitem outras perspectivas de vida para o povo do sertão.

Trazer à cena a instrução remete-nos ao longo processo de escolarização e da configuração da forma escolar moderna. Inés Dussel e Marcelo Caruso (2003), ao comporem uma genealogia das formas de ensinar, no livro “A invenção da sala de aula”, chamam a atenção do leitor para o fato de que todas as posições que se adotam em sala de aula têm histórias e significados que nos superam e produzem efeitos sobre os alunos. É assim como os hábitos de levantar as mãos, fazer filas e/ou utilizar os cadernos: nada acontece de forma neutra ou por acaso. Para os citados autores, a escola elementar é uma invenção moderna, mesmo que outras formas de ensinar já existissem, nenhuma delas se compara à forma como conhecemos a escola, embora essa também tenha se modificado através dos tempos. Os autores afirmam que, partindo da Idade Média, em que o saber letrado era preservado no âmbito da Igreja e os intelectuais geralmente eram clérigos, a religião foi tomando para si a tarefa educativa. Assim, as instituições de ensino nasceram nos espaços religiosos.

Com a assunção do protestantismo, a Contrarreforma<sup>93</sup> da Igreja Católica e a constituição do Estado moderno, a religião e a escola assumem parte do processo moralizador

---

<sup>91</sup> Esse trecho foi retirado do caderno de pensamentos da normalista-mestra I.L., no qual não havia a autoria. No decorrer da pesquisa, o encontramos em outro caderno, o de poesias da normalista-mestra Z.F. e, assim, identificamos a sua autoria. Trata-se de um fragmento do texto “Ser professora”, de Vera Lorena, que ressalta as qualidades e glórias de ser professor a partir de uma visão religiosa. Esse fato revela que, mesmo em diferentes turmas, em diferentes cidades do Cariri, e sem se conhecerem, as normalistas compartilhavam os escritos que consideravam relevantes, reproduzindo-os em seus cadernos. É a formação de uma comunidade leitora e de suas tradições de leitura (CHARTIER, 1991).

<sup>92</sup> Há registro de que existiam somente na cidade do Crato 27 nascentes e 30 olhos d’água a jorrarem sem cessar. (BRAGA, 1967, p. 433-434).

<sup>93</sup> Em 1517, Lutero formulou 95 teses contra práticas e crenças da Igreja, o que dividiu a religião em duas crenças cristãs: o protestantismo, que teria dado, conforme estudiosos do tema, grande impulso à escolarização na realização de práticas como a leitura coletiva da Bíblia; e a Contra-Reforma, com a Fundação da Ordem dos Jesuítas, em 1534, denominada *societa Jesus* (companhia de Jesus), que se destacou por sua ação educativa, fundando inúmeros colégios e universidades espalhados por toda Europa e, posteriormente, no Brasil.

e se apresentam como um princípio articulador da sociedade na direção da formação de indivíduos disciplinados e autogovernados.

Dessa forma, pode-se dizer que, principalmente a partir do surgimento do protestantismo já não bastava às Igrejas que os fiéis apenas repetissem rituais que muitas vezes não compreendiam (a missa ainda era rezada em latim): buscavam-se a convicção interior e que as pessoas tivessem uma conduta não apenas obediente, mas também consciente a cada momento, de quais eram as decisões, por que motivo eram tomadas e como eram praticadas (DUSSEL; CARUSO, 2003, p. 57).

Assim, Inés Dussel e Marcelo Caruso (2003) concluem que a pedagogia<sup>94</sup> se apresentou como um espaço significativo para a nova tarefa de “governar almas”, mas não apenas isso, pois, “Em síntese, para produzir uma posição católica ou protestante e profunda convicção, ambas as Igrejas encontraram um espaço em desenvolvimento ao qual dedicaram atenção, cuidados, programas e controle: a escola” (DUSSEL; CARUSO, 2003, p.63).

A Igreja Católica sempre atuou no campo educacional brasileiro, mesmo com a sua laicização colocada em curso pelo governo republicano e mantida na Constituição Brasileira de 1891<sup>95</sup>, que previa a separação entre o Estado e a Igreja, a liberdade de cultos e a liberdade de ensino, desde que em conformidade com a legislação.

A rede de escolas católicas que foi sendo tecida no território brasileiro deve ser matizada, porque compreende diferentes instituições educativas. A Igreja Católica envidou esforços para fundar desde escolas paroquiais até universidades católicas, passando por colégios de ensino secundário até escolas normais profissionais (DALLABRIDA, 2005, p. 79).

Assim, Norberto Dallabrida (2005, p. 79) enfatiza o papel da Igreja Católica na educação no Brasil, com a atuação das ordens e congregações, masculinas e femininas, de origem europeia, que começaram a imigrar para cá ainda no século XIX, introduzindo práticas católicas romanizadas<sup>96</sup>. Foram elas: as “lazaristas, jesuítas, salesianos, maristas, franciscanos,

---

<sup>94</sup> Dermeval Saviani (2010, p.14) considera ser pedagogia a conexão entre a elaboração consciente da ideia da educação e o fazer consciente do processo educativo. Inicialmente, a Pedagogia recebeu como sua primeira denominação o termo “didática”, entendido por Comênio como “a arte de ensinar tudo a todos”.

<sup>95</sup> Pela Constituição Brasileira de 1824 (primeira Carta Magna do país), o catolicismo era considerado a religião oficial do Estado. Sendo assim, é correto afirmar que do catolicismo emanavam os ideais norteadores da educação para o Estado, num jogo de poder e de interesses políticos.

<sup>96</sup>“Fala-se de romanização porque a ação reformadora dos bispos, padres e congregações religiosas tem por objetivo moldar o catolicismo brasileiro conforme o modelo romano. Seus traços essenciais são a espiritualidade centrada na prática dos sacramentos e o senso da hierarquia eclesiástica; o bom católico, segundo esse modelo é

lassalistas, irmãs de São José de Chamberry, apóstolas do Sagrado Coração de Jesus, irmãs da Divina Providência”. O espaço que as ordens religiosas foram ocupando deve-se, também, à ausência do Estado, embora não se possa separar, nesse sentido, a Igreja de Estado, isso porque estudos do século XIX indicam que sempre houve uma tentativa do Estado provincial de expandir processos educacionais, ações que vão se concretizando de forma mais direta nos processos de colonização de terras brasileiras. Regina Simões, Cleonara Schwartz e Sebastião Franco (2008, p. 182) consideram que o nascimento de vilas no período colonial, no Brasil, se efetivava em função de apropriações de espaços geográficos por donatários e ordens religiosas.

Joaryvar Macedo (1975, p. 5), ao escrever sobre o processo de povoamento do Cariri cearense, entre “templos, engenhos, fazendas e lugares”, registra os cinco templos existentes no período de 1748 a 1764, em que se realizavam os batizados, ressaltando que, a partir deles, formaram-se as cidades, conforme podemos acompanhar a seguir.

1. Matriz de São José dos Cariris Novos (atual Missão Velha). Sede da primeira freguesia inaugurada no Cariri.
2. Igreja de Nossa Senhora da Penha do Miranda (atual Crato), segunda freguesia erigida em terras caririenses.
3. Capela de Santo Antonio de Missão Nova, povoado de Missão Nova, que pertence civil e eclesiasticamente à Missão Velha.
4. Capela de Nossa Senhora do Rosário, a partir dela formou-se o “arruado” de Podimirim, hoje Rosário, distrito da cidade de Milagres.
5. Capela de Nossa Senhora dos Milagres, a partir da qual se ergueu a cidade de Milagres.

Os processos de urbanização que se efetivavam no entorno de capelas contribuía significativamente para alavancar práticas educativas católicas, e isso não dissociado de um

---

aquele que frequenta regularmente os sacramentos e obedece incondicionalmente à autoridade eclesiástica.” (OLIVEIRA, 1985, p. 283-284); O Concílio Vaticano I (1869-1870) consolida esse processo; Della Cava (1976, p. 32) ao focar o processo de romanização da Igreja no Ceará, cita a criação da sua Diocese em 1854 tendo seu primeiro bispo, D. Luis Antonio dos Santos, nomeado em 1861. Seus objetivos de atuação: “(1) Restaurar o prestígio da Igreja e a ortodoxia de sua fé e (2) remodelar o clero tornando-o exemplar e virtuoso de modo que as práticas e as crenças religiosas do Brasil pudessem ficar de acordo com a fé Católica, apostólica e romana de que a Europa se fazia então estandarte.” Dentre suas ações D. Luis fundou o Seminário da Prainha em Fortaleza (1863) e o Seminário São José em Crato (1877). É o terceiro bispo do Ceará, D. Manoel da Silva Gomes, que em prosseguimento ao processo de romanização, consegue do papa Bento XV em 1914 a criação das Dioceses de Crato e de Sobral (MIRANDA, 1987).

projeto de estado. Esse projeto estava interligado aos interesses da aristocracia rural local que, nos esquecidos sertões cearenses, era a sua representante. As igrejas, além de realizarem batizados e missas, também tinham por objetivo cumprir um processo educativo catequético e civilizador, e isso acontecia por todos os lugares do Brasil em que a religião católica se fazia presente. No entanto, esse fato não se efetivava de forma homogênea ou livre de conflitos. Os campos educacional e religioso, não diferentemente de outros campos sociais, configuram-se como lugares de disputas de ideias e de ideais, com objetivos diferentes, mas também antagônicos.

Paula Santos (2010) apresenta os conflitos internos e externos em que as ordens religiosas, enfocando principalmente a católica e, de forma superficial, a Batista Regular (que adentra ao Cariri cearense na década de 1940), dão forma aos seus projetos educativos e religiosos. Para a autora o “campo educacional foi tomado como um espaço de disputas”, principalmente em meio ao catolicismo popular muito presente e ao catolicismo ultramontano. Disputa que intensifica na região a pressão da Igreja por práticas católicas romanizadas, com a instituição de espaços assistenciais e educativos: orfanatos, escolas, abrigos, igrejas, dentre outros.

No cenário católico de realizações, as primeiras ações em direção à educação feminina no Cariri cearense se efetivaram com o Pe. Ibiapina. Para Eduardo Hoornaert<sup>97</sup>, as lutas do Pe. Ibiapina nos sertões nordestinos foram contra a fome e a doença, contra o desamparo da mulher, contra a desagregação da vida política e contra a desvalorização da cultura indígena. Para o Mons. Montenegro (1993), “a Casa de Caridade do Crato (1869) nasceu sob o ciclo benfazejo do ensino de letras, da religião e de ofício digno para uma jovem”. A preocupação com o ensino de uma profissão para a jovem órfã e pobre era parte do projeto civilizador, e para Igreja era também uma forma de despertar vocações religiosas.

E para atingir tão nobre e elevado fim, instituiu, a modo de Congregação Religiosa, uma sociedade de piedosas mulheres que, sem emitirem votos, se dispusessem, entretanto, a praticar os Conselhos Evangélicos, adquirindo, por essa forma, o espírito de renúncia indispensável a todo aquele que se consagra ao apostolado no campo da caridade cristã.

A essas piedosas mulheres que ficaram conhecidas por Beatas da Caridade, seria confiada, com a direção da Casa, a educação das órfãs (MONTENEGRO, 1999, p. 127).

---

<sup>97</sup> Dentre os inúmeros trabalhos (artigos, livros, teses) publicados sobre a ação missionária do Pe. Ibiapina, sugerimos, para aprofundamento do tema, Eduardo Hoornaert (2006), parte do material de pesquisa que originou o livro em pauta foi um manuscrito, entregue ao Prof. Dr. Eduardo Hoornaert por D. Amália Xavier de Oliveira, já mencionada nesta tese. Queremos destacar sobre essa observação o trabalho de pesquisa e de guarda da história que observamos na atitude de D. Amália.

Se o Pe. Ibiapina dirigiu suas ações às moças pobres<sup>98</sup>, a educação das meninas e moças de famílias mais abastadas estava a cargo de preceptoras e/ou das poucas cadeiras públicas existentes e ainda da formação de turmas por iniciativa particular<sup>99</sup>. Encontramos anúncios em jornais do século XIX e início do XX que indicavam esse processo de escolarização doméstica.

#### ANNUNCIOS.

Vicência Verdilina da Silva avisa ao respeitável público d'esta Cidade, e particularmente aos srs paes de família, que se acha competentemente actourizada pela Directoria da Instrução Pública desta Provincia, para abrir aula particular do ensino primário, do sexo femenino em virtude do que abrirá sua aula no dia 1.º de outubro, próximo futuro a 1.000 reis mensal cada alumna.

Espera por tanto, uma vez, que se propõe ao importante e espinhoso cargo do magistério, ser apoiada pela parte inteligente e sensata da população Cratense a fim de que seos bons desejos a fortifiquem na esperança dos melhores resultados.

Crato, 8 de setembro de 1869.

Vicencia Verdilina da Silva

(Jornal *A Voz da Religião no Cariri*, Crato, 03.10.1869, p. 4)

No dia 21 do corrente tiveram lugar os exames da 1ª escola pública dessa cidade regida pela inteligente e zelosa professora d. Zila Teixeira Mendes [...] Terminado o acto a ilustre educadora fez distribuir prêmios entre as estudiosas examinadas. Não podemos deixar de elogiar a esforçada preceptora pela forma irreparahensível porque soube preparar suas alumnas para o exame (Jornal *Correio do Cariry*, Crato, 08.10.1911).

Os mestres/mestras preceptores/as eram homens e mulheres que, mesmo sem ter o curso Normal, ou cadeira pública, como no caso da D. Zila Teixeira Mendes, abriram escolas em suas residências e/ou aventuraram-se pelos sertões, morando em casas desconhecidas, com famílias que não eram suas, para ensinar os rudimentos da leitura e da escrita. No caso das mulheres, essas fizeram uma revolução silenciosa, com os espaços permitidos, deixando os

---

<sup>98</sup> O jornal *A Ação*, de 12 de dezembro de 1970, p. 2, informa o falecimento da última beata da Casa de Caridade do Pe. Ibiapina, a beata Maria das Neves de Jesus, aos 98 anos de idade. “Em 1879 ingressou na Casa de Caridade, recebendo o hábito, aos 18 anos, dedicando-se, depois ao ensino particular: Alfabetização e música. Dirigiu, por muitos anos, o “Côro da Sé” e alfabetizou personalidades ilustres de nossa terra, como o Senador Wilson Gonçalves e Dr. Antonio Macário de Brito [...]”.

<sup>99</sup> Os meninos também recebiam educação conforme as maneiras citadas, como relata Sousa (1961, p. 163), que em troca de hospedagem o Dr. Manoel de Sousa Rolim ofereceu serviços educacionais, durante a seca de 1877 - 1879, batendo à porta de Francisco Ferreira de Melo, abastado proprietário do município do Crato. “Em poucos dias, aquela meninada da família, dos agregados e dos vizinhos espalhados por aqueles brejos e ariscos, enchiam a sala de aula do *seu dôtô*. Os sertanejozinhos iam aprendendo a ler com método intuitivo. Sem silabário, nem soletração, e traziam nas mãos os seus cadernos manuscritos com os quais se iam com os mistérios das declinações latinas.”

seus lares, hospedando-se em casas de famílias estranhas, que passavam a ser parte de suas vidas. Não sem enfrentar dificuldades, é o que parece denotar o anúncio anteriormente citado, que chama a atenção sobre magistério ser tido como “importante” e “espinhoso”, visão que perdura até os dias de hoje.

Por todo o Cariri, há registros orais<sup>100</sup> de mestras que fizeram isso ainda nas décadas que nosso estudo abrange. Uma das nossas entrevistadas<sup>101</sup> teve suas aulas de primeiras letras na zona rural, em sua casa, conforme sua fala:

Quando fui morar no sítio Santa Tereza<sup>102</sup> tive uma professora chamada dona Clara Pires, era mesmo uma irmã para mim. Ela morou em nossa casa, pois no sítio não tinha hospedagem. Era uma professora do município, não tinha o curso normal, era paga pela prefeitura, era muito dedicada, uma ótima professora (Inês Luna, entrevista concedida à pesquisadora, Barbalha, 12.03.2013).

A narrativa traz duas questões a que queremos chamar atenção: a primeira, como já afirmamos, é o que consideramos um pioneirismo para as mulheres que, em meio a tantas privações de ordem social e econômica, encontraram no magistério uma oportunidade de ação, e, a segunda, é a constatação de que não havia exigência de um curso de formação para o exercício da docência. Assim, podemos inferir que a educação com mestres ensinando nas casas, embora fosse uma prerrogativa do século XIX, ainda acontecia no início do século XX.

[...] a educação doméstica resiste, como uma prática das elites no país, convivendo por todo o século XIX, com as escolas particulares e com a escola pública estadual emergente, persistindo ainda durante o século XX nas classes mais abastadas ou nas regiões mais afastadas e apresentando-se de diferentes formas em função da situação, lugar e posição social dos usuários (VASCONCELOS, 2005, p. 52).

---

<sup>100</sup> Com relação aos registros escritos, encontramos, no Arquivo Público da cidade de Fortaleza, provas (português, história pátria, geografia e aritmética) de 19 mulheres caririenses, de exames realizados pela Instrução Pública do Estado do Ceará, para “professores de 4ª Entrância”. Nos registros dos cadernos do CSTJ, consta: “Nos dias 22, 23, 24 e 25 realizaram-se nos salões do Colégio o exame de 4ª entrância, os quais foram presididos pela mesma comissão que presidia os do Colégio regressando a Capital no domingo 26 de Novembro”. Realizadas no Colégio Santa Teresa de Jesus (ano 1933), tal iniciativa visava acolher professoras sem o curso normal no ensino elementar. De acordo com o Regulamento da Instrução Pública de 1922, Seção I, artigo 5º, cabia ao diretor geral nomear comissões julgadoras dos candidatos a professores do município da capital e das cadeiras de 4ª entrância.

<sup>101</sup> Normalista-mestra da cidade de Barbalha (80 anos), aluna do Colégio Santa Teresa de Jesus e da Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte, tendo iniciado seus estudos no Colégio Nossa Senhora de Fátima.

<sup>102</sup> Na década de 1930, em Barbalha, a instrução primária era ministrada na área rural por escolas elementares mantidas pelo Estado em número de seis (LYRIO CALLOU, 2002).

Aos poucos é que a chamada escola moderna, com local e tempo específicos, ordenação curricular e metodológica, tornou-se o principal cenário dos processos educativos formais, muito embora os professores leigos continuassem a atuar devidamente autorizados pela instrução pública<sup>103</sup>.

Como exemplo do que acabamos de informar, citamos o caso da professora Dulce Barreto Alencar<sup>104</sup>, formada pela Escola Normal Santa Teresa de Jesus, que tem sua primeira experiência educacional, como professora em casas de fazendeiros da região do vizinho estado do Pernambuco.

É somente na década de 1920 que começam a surgir os primeiros grupos escolares no Cariri cearense<sup>105</sup>, em virtude da reforma do ensino empreendida pelo estado do Ceará<sup>106</sup>.

A Igreja, nesse momento, buscava reestabelecer sua posição e seus direitos perdidos desde a implantação da república<sup>107</sup>, dentre os quais, segundo Simon Schwartzman (1986, s/p.), estavam o “ensino religioso nas escolas públicas”, que era “talvez o mais importante; além disto, o reconhecimento de efeitos civis para os casamentos religiosos, e o direito de os sacerdotes servirem o Exército não como soldados, mas como capelães.” Ainda para o citado autor, essas eram as “emendas religiosas” que terminariam, finalmente, incorporadas à Constituição de 1934.

Dois marcos iniciais dessa luta foram: a criação da revista *A Ordem* (1921) e do Centro D. Vital (1922), citamos, ainda, a criação da Confederação Católica Brasileira de Educação (C.C.B.E.)<sup>108</sup> que, depois, se transformará em “Ação Católica Brasileira”. Essas Instituições primavam por difundir os princípios do catolicismo no Brasil e defender os seus interesses.

---

<sup>103</sup> Ao término do quinto ano primário, já era possível se conseguir uma autorização para o ensino das primeiras letras.

<sup>104</sup> Educadora da cidade de Barbalha, que concluiu o magistério no ano de 1942 no Colégio Santa Teresa de Jesus. Apresentamos os seus planos de professora no item anterior.

<sup>105</sup> Crato, 1922; Barbalha, 1923; Juazeiro do Norte, 1927.

<sup>106</sup> A criação de grupos escolares não eliminou de imediato a ação das chamadas preceptoras, a existência das escolas isoladas e nem das escolas reunidas. Em nível nacional, os grupos foram extintos, conforme Diana Vidal (2005, p.15), no ano de 1971.

<sup>107</sup> Com relação à separação oficial entre Igreja e Estado, é interessante frisar que essa também significou a perda de “auxílios pecuniários do governo como ocorria no período imperial” (DALLABRIDA, 2005, p.82). Para a Igreja Católica, a instituição de escolas passou a ser uma das formas de prover o sustento econômico das novas fundações religiosas.

<sup>108</sup> Para Everardo Backheuser (1934), todos esses movimentos derivam do ano de 1919, quando foi criada em São Paulo a primeira Liga do Professorado Católico (LPC) e, em 1928, vieram as Associações de Professores Católicos (APC), que se consorciaram com o Centro D. Vital e passaram a se constituir em Associação dos professores e Intelectuais Católicos (APIC) e, posteriormente, criaram a Confederação Católica Brasileira de Educação (CCBE) que, em 1934, realizou o 1º Congresso Católico de Educação, cujo objetivo era refletir “o catolicismo como base filosófica, como fundamento pedagógico, como laço social, como solução, enfim, dos problemas educacionais contemporâneos”.

Ao combate travado, o governo responde positivamente para a Igreja e, por Decreto 19.941, em 30 de abril de 1931, o ensino religioso volta a ser adotado nas escolas públicas de ensino primário, secundário e normal. Em 30 de maio de 1934 são aprovadas as “emendas religiosas”: “a invocação do nome de Deus no preâmbulo do anteprojeto constitucional e o reestabelecimento da colaboração entre a Igreja e o Estado”.

As vitórias obtidas quando da versão final da Constituição, isto é, as três propostas da Liga Eleitoral Católica (LEC) – a indissolubilidade do matrimônio, o ensino religioso facultativo nas escolas públicas e a assistência religiosa facultativa às classes armadas – significariam não somente uma “vitória eleitoral”, mas também doutrinária (SCHWARTZMAN *et al.*, 1984, p. 60-61).

Nesse cenário, a imprensa religiosa católica na região do Cariri cearense também cumpriu o papel de defesa do ideário religioso para a nação e combate às ideias hodiernas e não católicas.

Com a revogação do referido decreto, na década posterior, para garantir seu espaço, a Igreja continua atuando em várias frentes, com ataques à laicização e à gratuidade do ensino, à escola única, à coeducação, ao monopólio estatal do ensino, à escola liberal, dentre outros, principalmente a partir da revista *A Ordem*.

Percebemos por meio dos cadernos do Colégio Santa Teresa de Jesus, em discursos transcritos pelas normalistas e que foram proferidos nas décadas de 1930 e 1940 em solenidades, o combate às chamadas escolas sem Deus, a coeducação, ao ensino único, evidenciando uma tendência do nacional no local, no quadro de disputas que se constituem no Brasil pós-1930.

Outro fato marcante é a presença do debate sobre a questão da reclusão e da defesa da honra e da moral feminina, da professora primária como modelo de virtudes, assim, é que encontramos, em Otonite Cortez (2000), uma prescrição de condutas desejáveis ao “projeto civilizador”, então em desenvolvimento no Cariri, com relação à mulher. Segundo a autora, essa foi a tônica durante toda a segunda metade do século XIX e primeira metade do XX.

A todas as mulheres recomendava-se que fossem “piedosas”, “delicadas”, “acauteladas no falar, no vestir-se, no tratar com os homens”, “que se reservassem no recinto de suas casas”, “renunciasses as satisfações sexuais”, “não dessem publicidade aos seus sentimentos”, “detestassem os amores e profanos divertimentos”. Às casadas recomendava-se “obediência, fidelidade e reverência ao esposo”, assim como “tolerar com paciência os

seus defeitos”, “ser submissa aos sogros”, “benévola com os cunhados”, “prudentes com todos da família” e educasse catolicamente os filhos. Às viúvas recomendava-se que se mantivessem “puras como as virgens”, “vigilantes como as casadas” e “inimigas dos divertimentos” (CORTEZ, 2000, p. 38).

Exigia-se, então, não somente, mas também, por influência do catolicismo onipresente em toda região, a negação dos prazeres ao sexo feminino, incumbindo-lhes as responsabilidades pela edificação da sociedade moralizada e moralizante.

É preciso salientar que a República, segundo Otonite Cortez (2000), foi saudada pelos intelectuais cratenses como uma solução de continuidade no processo civilizador, com as mesmas bases liberais positivistas já iniciadas no império. Esses “Compreendiam esse modelo como intrinsecamente propulsor da ordem, do desenvolvimento, e, sobretudo, do resguardo ao direito de proteção do Estado ao cidadão e do direito de participação na vida política da cidade” (CORTEZ, 2000, p. 55).

Situamos, pois, a escola, como uma instituição de controle e de poder, como espaço de processos civilizatórios, posto que por meio de uma educação sistematizada, cabe à escola promover a formação de gerações pela via da transmissão do conhecimento, de hábitos e valores tidos como necessários à inserção da vida em um determinado tipo de sociedade, que também por esta é construída.

No Brasil, Lúcia Müller (1999, p.111) aponta os elementos de civilidade e de oralidade que deveriam ser ensinados nas escolas primárias, tendo como modelo de virtude a professora primária, responsável por “construir a nação”, ou o sentimento de nacionalidade, e assim contribuir para produzir os valores e condutas adequados aos brasileiros, capazes de transformar a “massa amorfa” em um povo. São eles: “O bom comportamento na casa e na rua, respeito e consideração aos outros, principalmente aos mais graduados; o amor ao trabalho; o amor ao dever; o amor aos pais; o sentimento de caridade; a aversão à mentira; a aversão aos jogos; a aversão aos vícios da bebida e do fumo”.

Ao ensino normal e à educação primária dirigem-se as propostas e as mudanças de reestruturação do ensino nas primeiras décadas do século XX. Para tanto, é preciso preparar as escolas e as professoras.

No Cariri cearense, com a educação masculina já garantida, principalmente a partir do Seminário São José e das escolas que dele emanaram, tal como o Ginásio do Crato (Colégio Diocesano), as ações se voltam para a edificação de uma escola que pudesse atender a educação feminina, dando-lhe boa instrução e ensinando-lhe boa conduta. Uma escola que

pudesse vir a formar para o magistério primário, ideal a ser perseguido, como condição de desenvolvimento. Essa ação será empreendida não pelo Estado, mas pela Igreja Católica, a partir da ação do primeiro Bispo da Diocese cratense.

### 1.1.3 Crato, instrução e cultura no trono da Princesinha do Cariri<sup>109</sup>”

*Crato do Colégio Santa Teresa de Jesus, das Madres Feitosa, Cecília e Irmã Alves, minha primeira professora de piano. Crato, das estudantes de saia vermelha e de pregas, blusa branca de cambraia, mangas compridas e meias longas, sentadas no patamar da Igreja da Sé...*

Maria Iara de Araújo Mourão<sup>110</sup>

Do grupo urbe que forma, na região do Cariri cearense, o denominado triângulo CRAJUBAR, a primeira cidade a despontar foi o Crato<sup>111</sup>. Freguesia criada na região (1762), e elevada à categoria de vila em 21 de junho de 1764, com o nome de Vila Real do Crato. Antes, denominada de Missão do Miranda, colonizada pelos padres Capuchinhos<sup>112</sup>, cujo ícone é Frei Carlos Maria de Ferrara, italiano, que ergueu uma capela em homenagem a Nossa Senhora da Penha de França. Esteve no comando espiritual e temporal do povoado de 1740 a 1750, após, foi substituído por Frei João Francisco Palermo (de 1750 a 1753) e por Joaquim de Veneza, de 1753 a 1763, quando o aldeamento dos Kariris/Cariú<sup>113</sup>, da Missão do Miranda, passa à condição de paróquia. “Foram, pois, os Capuchinhos os que fundaram a comunidade

---

<sup>109</sup> O título reporta-se à alcunha que o Crato recebeu e que se eternizou em músicas, poemas, crônicas e livros como o de Renato Braga (1967) em que cita “Crato – Cidade alegre e movimentada, de ruas limpas e traçadas regularmente, praças ajardinadas, bem iluminadas, de convívio fino e elevado, merece sem favor, o título heráldico de **Princesa do Cariri**”. Essa prática de conferir títulos às cidades já era utilizada por reis, e também pode vir a ter caráter depreciativo. Apelidar cidades devido aos seus atributos é bem comum no Brasil e no nordeste brasileiro, por exemplo, citamos termos como “cidade do sol”, referindo-se a Natal, no Rio Grande do Norte; “capital do forró”, à Campina Grande na Paraíba, a “terra que ensinou a Paraíba a ler”, referindo-se a Cajazeiras, no sertão paraibano, dentre outros.

<sup>110</sup> Publicado na revista *Itaytera*, nr. 35; ano 1991.

<sup>111</sup> Inicialmente, as terras de Barbalha e Juazeiro (ainda não existentes como cidades), pertenciam ao Crato.

<sup>112</sup> Vindos de Olinda, Pernambuco, onde já estavam encampados desde 1585, dedicando-se à “catequese e civilização” dos Ameríndios, a exemplo dos jesuítas (ARAÚJO, 1971, p. 98).

<sup>113</sup> É necessário frisar que os índios Kariri/Cariú, no Cariri cearense, foram completamente dizimados, numa luta desigual, em que o mais forte, “o branco”, venceu, mas não sem luta e/ou resistência. Tanto que ao se referir à fundação do povoado que dá origem à Vila Real do Crato, Silva (1959, p.112) aponta que o aldeamento foi feito para os “sobreviventes dos Cariris, da tribo Carius”.

indígena<sup>114</sup> que originou e condicionou a criação da Vila Real do Crato” (ARAÚJO, 1971, p. 130), e, em 1853, a vila se torna cidade. Os processos educacionais no sentido escolar começaram com os Capuchinhos:

Nas escolas do aldeamento da Missão do Miranda, aprendia-se a ler, escrever, contar e cantar hinos religiosos ao lado das lições básicas do catecismo. Os índios “recebiam o mínimo de conhecimentos exigidos pelas circunstâncias do meio”. “Davam-se educação e instrução rudimentares não se precisava de mais.” A educação profissional não era esquecida: a fiação, a tecelagem entre outras artes manuais. Paralelamente a atividade agro-farinheira, havia a lavoura implementar do milho e feijões (BRAGA, 1967, p. 454).

Dessa forma, a tríade educação, instrução e trabalho formaram a base do processo para tornar o índio, os primeiros habitantes dessas terras, aculturado, dócil, convertido ao cristianismo e ao progresso vindouro.

Além dos Capuchinhos, F. Nascimento (1962 p. 91) afirma que os primeiros colonizadores trouxeram consigo alguns rudimentos de literatura e,

Com o passar do tempo, estabeleceu-se o intercâmbio cultural com os principais centros do Brasil colonial, incrementados através dos filhos dos pecuaristas e senhores de engenho do Crato que, num sacrifício extremo, rumavam para as capitais ou sedes provinciais, com a finalidade de se doutorarem ou se tornarem padres... (NASCIMENTO, 1962, p. 91).

O intercâmbio cultural se efetivava para aqueles que se encontravam entre as famílias mais abastadas da região. Acrescentamos que não só do Crato, mas também, em Barbalha e cidades circunvizinhas. As famílias de posses enviavam seus filhos, preferencialmente, para os estados de Pernambuco e da Bahia, com a finalidade de concluírem seus estudos. O destino daqueles que se dirigiam aos seminários era a cidade de Olinda – Pernambuco<sup>115</sup> e/ou posteriormente o Seminário da Prainha em Fortaleza (criado em 1863).

Perscrutando na literatura local, auscultando narrativas de moradores antigos do lugar, em um trabalho de garimpagem, percebemos que a preferência dos pais, nos anos iniciais do século XX, no Cariri cearense, era pela educação dos filhos homens, principalmente para formá-los no campo da medicina, do direito ou da religião. Ser padre, à época, significava

---

<sup>114</sup> Considera George Gardner, quando de sua estada nesta cidade, entre os anos de 1838-39, que “a população da Vila orça por dois mil habitantes, quase todos índios puros ou mestiçados” (GARDNER, 1975, p. 152).

<sup>115</sup> Instalado oficialmente no dia 16 de fevereiro de 1800, por José Joaquim da Cunha de Azeredo Coutinho, bispo de Olinda (ALVES, 2007).

prestígio e poder. Ser mãe também foi o sonho de muitas das moças embaladas pela constituição religiosa do meio cariense.

Segundo F. Nascimento (1962, p. 91), a instrução pública no Crato foi inaugurada logo depois de 1817<sup>116</sup>, com duas escolas de primeiras letras para meninos e meninas<sup>117</sup>, e uma cadeira de latim criada por decreto da assembleia geral, de 25 de julho de 1831. Escolas oriundas das ações previstas na Lei de 15 de outubro de 1827, que, em seu artigo 1º dizia que “em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos haverá escolas de primeiras letras que forem necessárias”. Para F. Nascimento (1962), a partir desse momento histórico, torna-se o Crato “o maior centro educacional da região, elevando-se, conseqüentemente, o nível intelectual de sua comunidade”<sup>118</sup>.

Encontramos, em Otonite Cortez (2000, p. 158), a designação das cadeiras públicas indicadas por F. Nascimento (1962): a primeira foi criada em 1863, portanto, 36 anos depois da citada Lei de 1827, e seu titular foi o professor Celso Ferreira Lima Verde; a segunda fora entregue ao Pe. Antonio de Almeida e à professora Generosa Cândido de Albuquerque; com relação à cadeira de latim, o lente era Constantino Brígido dos Santos. São muitos e difusos os relatos sobre as primeiras escolas na documentação analisada.

Com relação à narrativa de F. Nascimento (1962), e inclusive contrapondo-a, relatos de viajantes que pelo Crato passaram e deixaram escritos em jornais da época, apontam uma possível descrição dos estabelecimentos de educação do Crato, posto que não existem dados oficiais:

Tendo de viajar o centro dessa Província cheguei a o seo Crato, pela fama que corre desta terra; [...] Vi sua cidade que vai crescendo rapidamente e percorrendo todos os estabelecimentos de educação, vou contar-lhe o que achei. Vi a aula de latim e notei pouca educação nos rapazes: sôcos, pontapés, carreiras & deixaõ enxergar falta de respeito, e pouca gravidade.

---

<sup>116</sup> Esse ano foi marcado pelo movimento republicano revolucionário, cuja ação em Crato “independência do Brasil” se efetivou pelos “Alencares”, D. Bárbara e seus filhos, José Martiniano de Alencar e Tristão Gonçalves. Há um extenso registro histórico sobre esse tema na literatura local e nos vários periódicos das revistas *Ytayera*, *Província e Hythié*.

<sup>117</sup> Encontramos como escolas para meninas, conforme Cortez (2000, p. 158), a da professora Generosa Cândido D’Albuquerque (1860); a de D. Maria Pia Brígido dos Santos (Marica de Gorgônio) (1880); e as das professoras Maria Senhorinha de Oliveira Castro e a de Dona Adi Fernandes. Há uma difusão de dados com relação às primeiras escolas carienses, posto que em contraponto ao afirmado por Cortez (2000) é que encontramos no jornal *A Ação* de 24 de abril de 1966, s/p., que a professora Maria Pia Brígido dos Santos (D. Pia) chegou ao Crato em 1914, “professora diplomada, ocupou-se em educar a juventude. Havia então 3 ou 4 escolas públicas. Tinha a vocação natural para o magistério com sua boa formação pedagógica, de acordo com a época e sua dedicação inteiramente maternal”. O artigo fala, ainda, que a professora em tela adaptou-se bem aos novos métodos trazidos pela Reforma de 1922.

<sup>118</sup> Em 1860, a cidade tinha apenas quatro escolas, com 92 alunos do sexo masculino e 20 do sexo feminino. A professora das meninas chamava-se Carolina C. Lima Sucupira (BRAGA, 1967, p. 444).

Vi huma aula particular de ensino primário cujo professor tem o apelido de Pinto bem frequentada de ambos os sexos, e perguntando quem era este mestre de tanto crédito diceraõ me que era um homem respeitável que suposto naõ soubesse os preceitos mais comezinhos da grammatica nacional, tinha adquirido grande crédito; mas que agora destrahido com as funções de Fiscal já naõ desempenha tão bem sua profissão, o que sendo assim, he um grande desapontamento para os professore públicos da cidade. Vi tão bem frequentada outra aula particular te um tal Cavalcante, muzico, e observei que os meninos já entuavam bem sofrivelmente a tabuada e algarismos: Bem dice eu aqui quando naõ se aprende a ler aprende-se a cantar. Perguntei ao meu Companheiro de passeio a razaõ disto; mas elle pos o dedo na bôcca e deo a marcha: Entendi por este signal que os respectivos profêssore eraõ pessoas importantes, e que por isso meu Companheiro naõ se atrevia a falar nem pro nem contra; e então exclamei: infelis a terra onde só aprende quem pode pagar ao mestre!! E mais infelis a terra que naõ tem bons mestres!! Por mais que ella cresça no material assemelhar-se ha a hua estatua: sera um corpo sem alma porque a educação e a moralidade são a alma da sociedade. E o que he das authorities? O que he do Juiz de Direito, a quem cabe responsabilizar estes empregados? (Jornal *O Araripe*<sup>119</sup>, Crato, 15.09.1855, p.2).

Uma citação um tanto longa, mas que nos leva a refletir sobre algumas questões: primeiro, o lugar de centralidade que a cidade do Crato ocupava no cenário cearense e que perdurou, conforme registros observados em jornais da cidade<sup>120</sup>, até a década de 1950 do século XX, quando as notícias começam a divulgar o quanto o Crato estaria perdendo espaço para suas vizinhas, Barbalha e, principalmente, Juazeiro do Norte<sup>121</sup>. O visitante ainda nos faz pensar sobre a falta de preparo dos mestres que os fazem agir com rigidez, e dos alunos que respondem com “sôcos, pontapés... falta de respeito”. Por fim, podemos observar a educação tida com um ideal redentor, tanto que a falta dela é equiparada a “um corpo sem alma”, e a sua presença teria por efeito e companheira maior a “moralização”, a disciplinarização do corpo por meio da domesticação dos sentidos; por fim, chamamos a atenção para a questão

---

<sup>119</sup> O jornal *O Araripe* foi criado pelo jornalista João Brígido dos Santos, o primeiro hebdomadário, em ordem cronológica, no interior cearense, no ano de 1855, em Crato. Circulou durante dez anos e era editado na Typografia de Monte & Cia., na Casa do Piza, no Crato. Apresentava-se como órgão liberal “destinado a sustentar as ideias livres e propugnar pela fiel observância da Lei e interesses locais”.

<sup>120</sup> Em continuidade ao diálogo iniciado no século XIX, já no século XX o jornal *A Ação*, órgão da Diocese do Crato, fundado em 8 de junho de 1939, que circulou por mais de vinte anos, em vários dos seus números, aborda a luta pela criação de um estado do Cariri, cuja capital seria o Crato, projeto iniciado ainda no Século XIX e apresentado à Câmara pelo então Senador Martiniano de Alencar. Nesse jornal se encontra, ainda, a luta pela eletrificação do Cariri, que só vai chegar, mesmo, vinda da Usina Hidrelétrica de Paulo Afonso, na década de 1960, dentre outros assuntos. Outros jornais foram consultados, dentre eles: jornal *Correio do Cariry* de 1951, periódico quinzenal, literário e noticioso dirigido por José de Brito Filho; todos disponíveis na sede do Instituto Cultural do Cariri - ICC. É interessante acrescentar que na revista *A Província*, nr. 3; Ano 3, Crato, 07 de junho de 1955, encontra-se o registro de todos os jornais e periódicos do Cariri Cearense, período de 1855 a 1955.

<sup>121</sup> Exemplificamos com o jornal *O Estado do Cariri* – 12 a 16-9-1959 – no qual consta: “Crato está perdendo a sua supremacia. Permanece mudo enquanto outros municípios se agitam. Só a imprensa continua viva - e vigilante”.

do professor tido como pessoa importante, mas, entende-se, pelo não dito, precisava de outro emprego para viver; e o ensino como algo caro, cujo desfrute estava destinado a poucos.

Considerando que a citação anterior refere-se ao ano de 1855, bem como o contexto em que a cidade do Crato estava inserida, procede a referência feita por F. Nascimento (1962), no início deste item, como “maior centro educacional da região”, independentemente do depoimento do viajante. Principalmente quando evidenciamos que foi em Crato que se deu a criação do primeiro estabelecimento de ensino secundário do interior do Nordeste, o Seminário São José (1875), conforme já mencionamos, e o Colégio São José, ambos, fundados pela Igreja Católica.

A ação da Igreja na educação caririense foi se construindo de uma forma perene e constante, a partir, principalmente, da criação, em 20 de outubro de 1914, da Diocese do Crato, pela bula *Catholicae Ecclesiae* do Papa Bento XV<sup>122</sup>, quando foi nomeado o seu primeiro Bispo, D. Quintino Rodrigues de Oliveira e Silva, ação que fez parte do processo de romanização da Igreja Católica, conforme acontecia em outros lugares do Brasil. Nesse sentido, Álvaro Senra (2011, p. 40) considera que, logo após a instituição do Estado republicano, a Igreja apressou-se em sua organização política. “Seminários foram fundados, sínodos regionais e nacionais realizados, em 1903 foi nomeado o primeiro cardeal, o número de dioceses passou de 12, em 1890, para 88, em 1930”.

Quintino Rodrigues de Oliveira e Silva (D. Quintino) nasceu na freguesia de Quixeramobim, em 31 de outubro de 1863, veio para o Crato em 1889 para, então, lecionar no Seminário São José, do qual foi reitor. Após, foi conduzido a substituir monsenhor Antonio Alexandrino de Alencar como cura da paróquia do Crato, em 1900, cargo em que permaneceu até a criação do bispado do Crato, em 1914, momento em que ele se tornou Bispo.

A atuação da Diocese do Crato<sup>123</sup>, com D. Quintino e os seus sucessivos bispos<sup>124</sup>, vai abrigar obras educativas, assistenciais, sociais e religiosas, no estado do Ceará e vizinhos, como Pernambuco, Piauí e Paraíba, por toda primeira metade do século XX.

---

<sup>122</sup> Á época abrangendo 21 paróquias existentes na região sul do Ceará: Crato, Barbalha, Missão Velha, Brejo dos Santos, Milagres, Aurora, Lavras, Umari, Icó, Iguatú, São Mateus, Saboeiro, São João dos Inhamúns, Flores, Cococi, Arneiroz, Araripe, Assaré, Várzea Alegre e São Pedro do Crato. Após D. Quintino criou mais cinco paróquias: Juazeiro do Crato, Cedro, Santana do Cariri, Bom Jesus do Quixelô e Lages de Afonso Pena (AUGUSTO, 1988).

<sup>123</sup> São obras da Diocese no Crato: o Colégio Diocesano do Crato, antes “Gymnasium do Crato”, fundado pelo Pe. Francisco Pita, em 1926, e, posteriormente, adquirido pela Diocese; na imprensa: o jornal *A Região*, o *boletim eclesiástico*, o jornal *O Catequista*, jornal *A Voz da Religião*; o Banco Cariri; a Faculdade de Filosofia do Crato; Aa Rádio Educadora do Cariri; a estruturação e organização diocesana de escolas radiofônicas para alfabetizar adultos a distância; equipes de Líderes Rurais – Sessão MEB e CETREC – Centro de Treinamento do Crato; Ginásio e Escola Normal Madre Ana Couto, bem como a construção de muitas capelas e oratórios na freguesia do Crato e fora da sede.

Esses tempos, imbuídos da crença na escolarização como a forma mais acabada de responder aos desafios propostos pelas transformações sociais, foram herdeiros e continuadores dos movimentos de renovação do ensino iniciados por todo país. Reformas das quais estavam à frente “médicos, juristas e engenheiros, todos alçados à categoria de reformadores pelo fato de haverem tomado para si a responsabilidade de edificação nacional e traçado relatórios sobre o estado da instrução e da higiene pública nas cidades e estados, onde se encontram imiscuídos” (CAVALCANTE, 2000, p. 34-35).

Nesse mesmo período, uma categoria intelectual também se constituía com mais vigor no Cariri cearense e se fazia presente em suas vozes e ações, é o que afirma Irineu Pinheiro (1955, p. 33), ressaltando que, especialmente, depois de 1930, em vez de Coronéis da Guarda Nacional, comerciantes e agricultores começam a dominar os municípios meridionais do Ceará. Elementos das chamadas classes liberais, tais como bacharéis e médicos, os quais a cada dia mais se impõem pelo estudo e pela cultura adquirida nos colégios e faculdades do país. Essa nova classe prima especificamente pela educação e o desenvolvimento de saudáveis hábitos de higiene, pelos ideais iluministas e positivistas de ordem e progresso.

Nesse sentido, lembramos Frago (2010), quando afirma que higiene, saúde e educação têm sido associados desde a origem da humanidade. A luta pela educação no Cariri está imbricada com a construção da civilidade, que requer o desenvolvimento de saudáveis hábitos de higiene, como acreditavam as autoridades da época.

A Igreja, com o apoio dessa nova classe de intelectuais, em um momento de reafirmação de poder no país, une forças em prol do progresso cratense. Sinteticamente, afirmamos que o início do século XX é prenhe em realizações nos campos do social e educacional no Crato, e citamos a seguir algumas, dessas obras.

Em 1903 fora inaugurado, em Crato, o sistema de iluminação pública; após, Crato ganha o seu primeiro cinema, o Cinematógrapho, depois, veio o cinema Paraíso, em 1911, e o Cassino Sul-Americano, em 1920; em 1909, instalou-se, no Seminário do Crato, o Colégio São José; em 18 de agosto de 1918 foi fundada a Associação dos Empregados no Comércio do Crato – AECC, que começou a funcionar em sete de setembro do mesmo ano, esta fundou a Escola Técnica de Comércio<sup>125</sup>; havia muitas escolas particulares funcionando em casas de docentes, a saber: as escolas das mestras D. Chiquinha, Rosa Amélia, Ida Bilhar e Vicência Garrido (CORTEZ, 2000); em 1923, D. Quintino, primeiro Bispo do Crato, funda a

---

<sup>124</sup> D. Francisco de Assis Pires (1932-1959); e D. Vicente de Paula Araújo Matos (1961-1992).

<sup>125</sup> “Durante cinquenta e cinco anos de existência, A Escola Técnica do Comércio já matriculou mais de 12 mil alunos e formou mais de oito mil, sua matrícula atual é de 402 alunos” (jornal *A Açã*, 20.10.1973, p. 7).

Congregação das Filhas de Santa Teresa de Jesus e o Colégio Santa Teresa de Jesus. No campo da saúde, proveniente do Serviço de Saneamento Rural do Ceará, há, em 1921, a fundação do Posto de Profilaxia Rural, chamado Justiniano de Serpa; criado também pelo primeiro Bispo tem-se o Banco Cariri (1924), sendo a primeira cooperativa de crédito edificada no sul do Ceará; a inauguração de Jardim Público em praça (1913); a inauguração da Estação Ferroviária do Crato, em 08 de novembro de 1926, dentre outros eventos citados por Irineu Pinheiro, no livro *Efemérides Cariri*, publicado pós-morte, em 1963.

D. Quintino veio a falecer nas dependências do CSTJ, em 28 de dezembro de 1929, os relatos do seu sofrimento, morte e cortejo fúnebre, bem como as reverências de toda a comunidade cratense e da região, estão descritas no Caderno 1, que trata, como já afirmamos, da história da Congregação e do Colégio Santa Teresa de Jesus, “As Filhas de Santa Thereza não poderão jamais esquecer os sofrimentos do Exmo. Sr. Dom Quintino, cuja doença vinham acompanhando desde o começo [...]”. Tais relatos se encontram com os escritos que também abordam, no mesmo texto, os acontecimentos do Colégio que apontam, por exemplo, que a matrícula “[...] este ano, atingiu o número de 116 alumnas, sendo 39 internas e as outras externas. A matrícula da Escola dos Pobres<sup>126</sup> chegou a 101 alunos de ambos os sexos” (Caderno 1, histórico, CEPED/Crato, mês de dezembro, 1929).

O segundo Bispo a assumir a Diocese do Crato, D. Francisco de Assis Pires (D. Francisco), nasceu em 04 de outubro de 1880, em São Salvador, Bahia. Fez estudos no próprio Seminário da Bahia e no de Olinda, Recife, tornou-se Bispo em 1931, para ocupar o bispado do Crato. Compôs o seu governo em consonância com os preceitos da Igreja e foi fiel ao movimento de romanização e ao projeto de modernização do país e de Crato em curso na época. Permaneceu no bispado de 1931 a 1959. Buscou dar continuidade à política iniciada por D. Quintino e, assim, pautou suas ações no desenvolvimento do projeto educativo e social iniciado. O Caderno 1, no ano de 1932, mês de janeiro, narra a sua chegada, a recepção da cidade, das alunas do Colégio Santa Teresa e da Congregação. “Dirigiu-se para lá [a estação] o Colégio com sua farda de gala que, incorporando-se ao cortejo, acompanhou S. Excia. Ao Palácio Episcopal. Ali se achavam as Filhas de “Santa Teresa”, que cumprimentaram o Exmo. Sr. Bispo beijando-lhe o anel” (Caderno 1, histórico, CEPED/Crato, 01/1932).

A chegada do segundo Bispo ocorre em um período de prolongada seca (1932). O Cariri cearense, por situar-se em uma área rica em águas, mesmo em períodos secos, atraía muitos refugiados. No entanto, esse fato fazia com que aumentassem, consideravelmente, os

---

<sup>126</sup> A escola para os pobres foi edificada anexa ao Colégio Santa Teresa, para ambos os sexos.

postos de mendicância e as doenças. Ainda assim, a cidade não parou, continuou com o seu processo de crescimento rumo à modernização, mas isso de forma muito lenta em relação aos centros mais avançados do país e de outras cidades interioranas mais próximas ao litoral.

O Colégio foi fechado por causa das “pestes”. Pragas/pestes eram atribuídas à falta de higiene do povo e era objetivo da educação cultivar hábitos higiênicos, civilizar. Nesse sentido, o cuidado com a limpeza era uma prerrogativa da Instituição em tela. Os cadernos indicam isso, estão amarelados pelo tempo, mas o estado de conservação fala da forma como eram manuseados, os relatos dos inspetores, expressos no Caderno de Visitas<sup>127</sup>, também enfocam sempre a impecável limpeza do Colégio. No currículo das normalistas podemos observar a disciplina de higiene e puericultura como difusora de práticas de hábitos saudáveis. Havia, ainda, a presença de vários inspetores de saúde que faziam vistoria no prédio do Colégio ano a ano, segundo os relatos dos cadernos, isso conforme a legislação vigente.

Do período de funcionamento do Colégio Santa Teresa de Jesus, ainda em curso, encontramos a informação de que chegou a ser fechado duas vezes, uma no ano de 1931, de maio a julho, em virtude de uma doença que grassou a região: febre de paratypho, que vitimou três alunas, que faleceram em suas casas, segundo informações obtidas por meio da leitura dos cadernos. A outra foi em 29 de fevereiro de 1936, quando as aulas foram suspensas em virtude de um “surto epidêmico de peste bubônica”, o retorno às atividades letivas deu-se em 02 de maio do mesmo ano. Nesse ínterim, três irmãs da Congregação prestaram serviços aos doentes no “Hospital do Seminário”<sup>128</sup>.

Nas décadas de 1940 e 1950, conforme percebemos com a leitura de Waldemar Farias Filho (2007) e de outros escritos de intelectuais locais, houve, em Crato: a construção/reforma de praças e jardins e a construção de novos edifícios; a casa do noviciado das Filhas de Santa Teresa (1942) foi construída ao lado do Seminário São José; com suas expensas, D. Francisco construiu o Palácio do Bispo e, após, o doou para a Diocese; o Seminário da Sagrada Família (1948); o Edifício Nossa Senhora da Penha, ao lado da Praça Siqueira Campos (1957-1959); a Casa do Estudante; o complexo do edifício da Rádio Educadora; o Externato Pio X (1956); o

---

<sup>127</sup> Foram encontrados dois cadernos de visitas nos quais, além dos relatos dos inspetores, constam as impressões de visitantes que, constantemente, chegavam ao Colégio Santa Teresa, vindos dos mais diversos lugares do Brasil. Chama a atenção, em quase todos os registros, a maneira constante pela qual os visitantes elogiam a presença segura e atuante de Madre Couto no comando do Educandário. Os registros também permitem compor a cultura escolar do CSTJ, pois falam sobre organização, atividades, estrutura material e relações interpessoais.

<sup>128</sup> Nessa época, o Hospital São Francisco era apenas um ambulatório funcionando no prédio da Casa de Caridade do Crato, assim, o Seminário foi cedido para servir de isolamento e de local de cuidado com os pestosos. Somente no ano de 1946, quando o Hospital São Francisco já tinha uma melhor estrutura física é que as irmãs Filhas de São Vicente foram trazidas por D. Francisco de Assis Pires, para administrar o hospital no que concerne aos serviços de enfermagem e no âmbito da direção doméstica (MONTENEGRO, 2001).

Juvenato do Colégio Santa Teresa; a Casa do Velho Pobre (1954); O Liceu de Artes e a ampliação do Colégio Diocesano (1956); a Escola Técnica Agrícola do Crato (1953). Em contraponto, Otonite Cortez (2000, p. 53) afirma que o processo de urbanização ensejado com o desenvolvimento das atividades mercantis continuou muito lento até, pelo menos, a década de sessenta do século XX.

Dom Quintino havia criado cinco paróquias na Diocese cratense, D. Francisco criou nove e buscou em seu governo reintegrar e aumentar o patrimônio da Diocese, que, conforme consta na literatura analisada, era escasso. Assim, comprou o Ginásio do Crato, que voltou a ter a sua denominação inicial de Colégio Diocesano (1935), conforme já mencionamos anteriormente; fundou o Patronato Pe. Ibiapina (1947) e o entregou à direção das irmãs Missionárias de Jesus Crucificado. Essas fundaram, segundo o Padre F. Montenegro (1999), no Patronato, um curso noturno de alfabetização e outro profissional, o primeiro com 80 alunos e, o segundo, com 35 alunas.

Era um momento em que, como já afirmamos, a Igreja lutava por favorecer o seu projeto educacional, o que significava o combate ao ensino público laico. Foram criadas várias entidades católicas: Liga Brasileira das Senhoras Católicas (1910); Congregação Mariana (1924); Círculos Operários (1930); Juventude Universitária Católica (1930) e a Ação Católica Brasileira (1935) e, nacionalmente,

A criação do Ministério da Educação e Saúde em 1930 e as reformas educacionais do primeiro período varguista (1930-1945) despertaram viva atenção da Igreja. O ensino religioso foi mantido na constituição de 1937 e, na Comissão Nacional de Ensino, criada em 1938 pelo ministro Gustavo Capanema, a presidência coube a Everardo Backheuser [...]. As reivindicações da Igreja revelavam o objetivo de aproximar as políticas do Estado dos princípios políticos e sociais do catolicismo, incluindo além do ensino religioso, a rejeição absoluta ao comunismo, o apoio à formação escolar de natureza humanista, à negação as concepções pedagógicas naturalistas, o apoio às faculdades Católicas (SENRA, 2011, p 43; 44).

As ações da Diocese do Crato compactuavam e lutavam por tais ideais, assim, com D. Francisco houve uma expansão social de práticas,

Vicejaram as Pias Uniões das Filhas de Maria, a Associação das Mães Cristãs, e floresceram as congregações marianas masculinas. A ação católica empolgou diversos setores: - Homens da Ação Católica, Liga das Senhoras de Ação Católica, Juventude Feminina e Masculina de Ação Católica. A fundação da Ação Católica Diocesana foi a 19 de março de 1939.

O movimento religioso avançava penetrando em todas as camadas sociais. Promoviam-se páscoa de casais, de jovens e da família. Os colégios se emulavam tentando mostrar seu maior entusiasmo na páscoa dos velhos, presidiários e das crianças filhas de famílias mais humildes. Os círculos operários São José e a Liga Jesus Maria José, foram baluartes estudantes de vida religiosa (AUGUSTO, 1988, p. 20).

As ações ainda englobaram o campo da saúde, com a Fundação do Hospital São Francisco (1936), já planejado por D. Quintino e que, como apontado anteriormente, funcionou inicialmente no prédio da Casa de Caridade, depois foi construído um espaço próprio para o seu funcionamento. Doou um terreno ao *Rotary Club* para a construção de uma maternidade e à Legião Brasileira da Assistência (LBA), outro, para a edificação de um Hospital Infantil. O jornal *A Região* já não mais existia, então D. Francisco criou um novo jornal, renovando os equipamentos do antigo, sendo esse denominado de *A Ação*, veículo de transmissão de um ideário católico e civilizador.

A Congregação das Filhas de Santa Teresa de Jesus teve, com D. Francisco, a aprovação eclesiástica das Constituições (documento que rege a vida da Congregação e das congregadas), em 10 de Janeiro de 1950,

Não constando nos arquivos da cúria Diocesana o decreto de ereção canônica da Congregação das Filhas de Santa Teresa de Jesus dado por sua Exma. Revma. D. Quintino de Oliveira e Silva com data de 04 de março de 1923 e aprovado pela santa Sé no Rescrito de 19 de janeiro de 1926, o Sr. Bispo D. Francisco de Assis Pires, houve por bem pelo formal Decreto de 21 de junho de 1941 erigir canonicamente a Congregação das Filhas de Santa Teresa de Jesus, sanando ao mesmo tempo quaisquer defeitos que lhe possam ter advindo por falta de legítima ereção canônica (AUGUSTO, 1988, p. 22).

Quando da assunção do terceiro Bispo, Dom Vicente de Paulo Araújo Matos (D. Vicente), em 19 de março de 1961, o quadro educacional cratense já contava com duas faculdades<sup>129</sup> (Filosofia e Economia); 12 estabelecimentos de ensino médio; 239 estabelecimentos primários; 45 escolas radiofônicas (Diocese); uma Escola Agrotécnica (1966); o Seminário São José (Diocese), o Seminário Sagrada Família e a Escola Doméstica Nossa Senhora de Fátima (Diocese). “O sistema educacional do Crato constituiu-se em polo aglutinador, atendendo as demandas educacionais, não apenas da região, como também dos estados circunvizinhos” (NORONHA; CORTEZ, 1994, p. 33).

---

<sup>129</sup> A Faculdade de Filosofia pertencente à Diocese Cratense; a Faculdade de Economia era parte dos cursos da Universidade Estadual do Ceará.

Segundo Mons. Raimundo Augusto (1988), D. Vicente esteve à frente da Diocese cratense de 1961 a 1992, e deu continuidade ao plano educacional de seus antecessores. No entanto, suas ações começaram quando ele ainda era Bispo auxiliar. Em 1960, D. Vicente participou da Fundação da Faculdade de Filosofia do Crato (FFC), com respaldo no Instituto Superior de Ensino do Cariri (também por ele criado 1959). Em 1959 instalou a Rádio Educadora do Cariri, e anexo a esta, a Organização Diocesana de Escolas Radiofônicas, para alfabetizar adultos a distância, por meio de aparelhos radiofônicos cativos a Rádio Educadora, “criou cinco sindicatos rurais que cobriram a área total da Diocese, e um centro de cooperativismo. Para levar às populações desassistidas do campo conhecimentos rudimentares e preventivos sobre a saúde, higiene, trabalhos domésticos e artesanais, criou a Equipe de Líderes Rurais, uma sessão do MEB e do Centro de Treinamento Educacional do Crato - CENTREC”.

Em outro contexto histórico, principalmente a partir do Concílio Vaticano II, “que mudou os rumos da Igreja Católica. Transferindo seu tradicional foco elitista, para a ‘opção preferencial pelos pobres’, baseada na Teologia da Libertação” (CUNHA, 2010, p. 202), o bispado de D. Vicente encontra o Brasil num momento em que as ideias de Paulo Freire, sobre a educação libertadora, estão em pauta nos debates educacionais, principalmente com a prometida “reforma de bases”, anunciada pelo governo democrático, antes do golpe militar de 1964.

D. Vicente fundou “o Ginásio (1957) e a Escola Normal Madre Ana Couto (1962), [já referenciadas] que abriram oportunidades para as famílias de baixa renda educarem seus filhos, criando simultaneamente empregos para amenizar os graves problemas sociais” (AUGUSTO, 1988, p. 32). Ele ainda, “Reequipou a tipografia da Diocese e fundou a Empresa Gráfica LTDA”, juntamente com a continuidade de impressão do jornal *A Ação*.

Para Padre Montenegro (1999), a partir dos anos 1950, a Igreja evoluiu “de uma ação assistencialista para uma ação conscientizadora e fortalecedora das reivindicações sociais”, daí o Movimento de Educação de Base – MEB, cujos educadores chegaram a fazer cursos com o prof. Paulo Freire; os Círculos Operários, as Semanas Ruralistas, a expansão do sindicato rural, cuidando-se da formação de lideranças nacionais. Lembrando que esse movimento nacional se vincula às ações da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), que iniciou suas atividades em 1952, num momento em que o Brasil vivenciava importantes transformações em decorrência do processo de industrialização e urbanização, com relações sociais mais complexas e que exigiam da Igreja novas formas de atuação.

Quando da instauração do novo regime, as ações de alfabetização centram-se no Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL, emanado do governo federal por meio do Ministério da Educação – MEC. A nota a seguir revela uma suposta neutralidade da ação da Igreja no período,

Como se sabe, antes de o Mobral lançar sua campanha agora no Ceará, a Fundação Padre Ibiapina, por iniciativa e larga visão do seu presidente, D. Vicente de Araújo Matos, antecipou-se na elaboração do plano e desde janeiro firmou convênio com o mesmo MOBRAL, para um combate sistemático ao analfabetismo, através de escolas suburbanas dirigidas pelo Serviço de Educação de Adultos (Jornal *A Ação*, Crato, 12.09.1970, p.3).

Embora a citação possa denotar igualdade entre os programas, ressaltamos que a filosofia do MEB tinha um caráter mais democrático, enquanto o MOBRAL centrava-se apenas no aprendizado da leitura e da escrita em uma época em que pensar criticamente era proibido.

Praticamente em todas as realizações efetivadas em termos de progresso e modernidade, não só a partir dos anos de 1920, mas desde os padres capuchinhos, encontramos a ação da Igreja Católica em solo caririense. Até porque as representações das práticas dos bispos diocesanos são tecidas, sobremaneira, no cumprimento do empreendimento católico a partir do seu processo de romanização e do Concílio Vaticano II.

A Igreja Católica reivindicou para si o direito de educar, civilizar e angariar fiéis; os bispos do Crato não agiam sozinhos, pois uma comunidade e uma política internacional católica lhe dava respaldo. É interessante notar, no entanto, que depois de criar as escolas com as autoridades a eles conferidas, tais empreendimentos eram entregues às mulheres, no caso das escolas femininas, e elas é que levavam o projeto adiante.

As mulheres foram presença constante em todo o período analisado nesta tese, tanto como alvo de ações evangelizadoras quanto como, entende-se pelo não dito, protagonistas. Isso porque à condição de subalternidade imposta elas parecem revidar, em busca de realizações próprias, alcançando o que delas se esperam, mas indo além dos limites que lhes foram impostos.

Madre Carmelina Feitosa, por exemplo, fundou um colégio, sem projeto, como nos falou, quando deixou a Direção do Colégio Santa Teresa de Jesus, para atuar em novas ações da Igreja, junto aos pobres, na Fundação Padre Ibiapina. Na nova função, constantemente era procurada por ex-alunas para que intercedesse por elas no sentido de conseguir vagas para

seus filhos estudarem. Frequentemente, havia pedidos para que a mesma criasse uma escolinha, até que,

[...] quando eu vim para cá em 1961, Dr. Carlos Barreto disse que se eu abrisse aqui uma escolinha, ele trazia os filhos, eu disse doutor eu irei para outra realidade, eu vou ter outra clientela, vou começar uma obra diferente, não vou lhe prometer isso não, naquele tempo eu não poderia estava começando, e hoje eu tenho saúde sobrando e duas professoras desocupadas, diplomadas.

[...] Quer dizer, sem projeto, sem planejamento e sem casa, porque eu não era dona da casa, esta [A Fundação Pe. Ibiapina] não era nem da minha congregação [as Filhas de Santa Teresa] era da Diocese, mas eu conhecia o dinamismo do bispo daí pensei: bom quando ele chegar se ele não apoiar a gente vê como resolve, e se ele apoiar eu peço licença para a gente continuar, até a gente encaminhar os meninos, ele deu apoio total. Vamos em frente! (Madre Carmelina Feitosa, entrevista concedida à pesquisadora; Crato, 08 de maio de 2013).

Madre Carmelina Feitosa comprou todo o material necessário “no crediário” e arrumou o prédio da escola, que foi crescendo e hoje ocupa um espaço significativo no contexto educacional cratense, é uma escola para as classes abastadas. Atualmente, ela está com 92 anos de vida e continua à frente da direção do Colégio Pequeno Príncipe.

Almerinda Saboia de Oliveira, a Madre Paula (nome religioso), entrou para o Colégio Santa Teresa de Jesus em 1931 e concluiu o Normal em 1937. Depois de exercer o magistério, no Colégio Santa Teresa, no ano de 1938, foi professora em sua cidade natal, Pio IX, no estado do Piauí, de 1939 a 1947. Retornou ao Crato em 1947 como aspirante à Congregação das Filhas de Santa Teresa de Jesus, fez a profissão perpétua em 02 de fevereiro de 1957. Dirigiu o Instituto dos Cegos<sup>130</sup> na Paraíba de 1969 a 1971. De lá retornou ao Crato para, de 1971 a 1985, atuar como Superiora Geral da Congregação das Filhas de Santa Teresa de Jesus,

[...] o tempo foi passando e ela foi chamada para voltar para a instituição como Madre Geral, eu e um companheiro viajamos para o Ceará sem dinheiro, de carona, fomos ao Crato, descobrimos onde ela morava, e ela nos recebeu tão bem. Dissemos a ela “Madre viemos pedir até de joelhos para a senhora voltar.” Ela disse “eu não posso” e nos perguntou o que estava acontecendo. Dissemos que tava tudo muito difícil o povo não nos tratava bem, desviavam dinheiro, passávamos necessidade. Ela disse que infelizmente não poderia voltar e que as irmãs de Santa Teresa não ficariam mais lá, o Instituto seria entregue. Nesse tempo eu estava ficando maior e aí me conformei, mas nunca vou esquecer o que ela fez por nós, era uma freira exemplar. Voltamos para João Pessoa com o dinheiro que ela nos deu,

---

<sup>130</sup> O Instituto dos cegos fora fundado em 22 de maio de 1944 e, na década de 1970, estava com sérias dificuldades de gestão. Fato que levou os próprios cegos a reivindicarem melhorias. O que ocorreu numa reunião com a presença do então bispo da Paraíba, D. José Maria Pires, que conhecia o trabalho das irmãs de Santa Teresa no Ceará e intermediou a ida delas para governar a citada instituição.

inclusive para comermos durante a viagem. Depois ainda ficamos nos comunicando com ela, o seu nome era “Almerinda Sabóia de Alencar<sup>131</sup>”, quando eu estudava à tarde na Escola Técnica, ela deixava meu jantar e ela mesmo ia esquentar, a maior autoridade do Instituto [e emociona-se] (José Belarmino de Sousa, entrevista concedida à pesquisadora; João Pessoa, 19.02.2013).

Parecia estar claro, desde o início, com o primeiro bispo, que investir em empreendimentos educacionais para a educação primária, obras sociais e humanitárias demandava a formação das mulheres.

Era preciso formar as mulheres para que pudessem exercer o papel de formadoras, assim a preocupação com a educação feminina formal se operacionaliza em ação com o primeiro Bispo, D. Quintino, conforme a documentação analisada.

Encontramos nos arquivos do Colégio Santa Teresa uma carta enviada ao Pe. Azarias Sobreira, em 15 de novembro de 1919, por D. Quintino. Nessa missiva, D. Quintino expressa, dentre outros assuntos, sua preocupação com o ensino,

O bem particular que da minha viagem poderá resultar para esta Diocese será a vinda para aqui das religiosas beneditinas – Congregadas Missionárias que, no Brasil, têm casas (colégios) em Olinda e Sorocaba; isto se houver inverno, e eu puder lhes dar, por dois anos, casa e mobília. São alemãs, tendo a casa mãe na Baviera.

Há devolutas umas tantas que estavam na África e de lá saíram, depois da derrota da Alemanha. Já têm uma, e não sei se mais de uma brasileira.

O programa, no papel, me agradou, porque é ponto capital delas preparar as suas alunas para os vários misteres do lar. D. Leme disse-me que elas são boas.

A história nos mostra que as beneditinas só chegaram ao Cariri na década de 1950 para fundar a Escola Normal Nossa Senhora de Fátima<sup>132</sup> em Barbalha. A D. Quintino coube

---

<sup>131</sup> Almerinda Saboya de Alencar (1917-2002), concluiu o Curso Normal no CSTJ em 1937. Após, foi professora do mesmo colégio, no ano de 1938. Retornou a sua terra natal, Pio IX, no Piauí, onde desenvolveu seus trabalhos educacionais como Diretora das Escolas Agrupadas Pe. Ibiapina, no período de 1939 a 1947. Em 1949 voltou para o CSTJ, em Crato, e, em 1950, entrou para a Congregação das Filhas de Santa Teresa de Jesus, tendo a sua “profissão perpétua” em 02 de fevereiro de 1957, quando passou a ser chamada de Madre Paula. Nesse ínterim, foi Diretora da Escola Normal de Piancó, na Paraíba (1953-1955), do Colégio Nossa Senhora da Assunção, em Fortaleza (1956-1957), do Ginásio Cristo Redentor, em Senador Pompeu (1958-1962); Diretora do Colégio São José, em Iguatú (1963-1965). De volta ao Crato, assumiu a função de Secretária Geral da Congregação (1965-1968); foi Diretora do Instituto dos Cegos em João Pessoa, Paraíba (1969-1971); e Madre Superiora, também diretora do Colégio Santa Teresa de Jesus em Crato (1972-1974).

<sup>132</sup> Fundaram também o Hospital Maternidade São Vicente de Paula, que ainda hoje (século XXI) se encontra em funcionamento sob os seus auspícios, abrigando um moderno Centro de Oncologia (único em toda região caririense) e uma casa de apoio aos doentes e familiares. Essa Casa funciona no local em que, ainda no século XIX, Pe. Ibiapina havia edificado a Casa de Caridade em Barbalha, e, por um tempo, também funcionou como

a fundação de sua própria ordem religiosa: as Filhas de Santa Teresa de Jesus, que se responsabilizaram pela direção do Colégio Santa Teresa de Jesus, também por ele fundado.

É interessante enfatizar como a educação para moças estava atrelada a boa aprendizagem dos “misteres do lar”, e essa concepção, que advém do império, vai continuar presente por muitos anos pela república,

Ela precisaria ser, em primeiro lugar, a mãe virtuosa, o pilar de sustentação do lar, a educadora das gerações do futuro. A educação da mulher seria feita, portanto, para além dela, já que sua justificativa não se encontrava em seus próprios anseios ou necessidades, mas em sua função social de educadora dos filhos ou, na linguagem republicana, na função de formadora dos futuros cidadãos (LOURO, 1997, p. 446-447).

Não encontramos registros do encontro de D. Quintino com as beneditinas, o citado Bispo também buscou, para tal feito, o apoio das irmãs Ursulinas e Dorotéias, posto que para a fundação de uma escola confessional era exigência do Direito Canônico que fosse administrada por uma congregação religiosa.

No jornal *A Ação*, há uma possível explicação à negativa das ordens existentes,

Crato, a esse tempo, uma cidade pequenina, sem atrativo para o pessoal do litoral. Daí as dificuldades encontradas na sua peregrinação Brasil afora, em procura de uma Congregação religiosa, que pudesse aceitar o encargo de manter um colégio, nas plagas caririenses (Jornal *A AÇÃO*, Crato, 03/10/1948, p. 10).

Essa explicação corrobora a que encontramos no Histórico da Diocese do Crato: “As Santas Irmãs entrevistadas com esta finalidade deixavam de aceitar o convite porque temiam deslocarem-se para uma região inóspita onde se arriscariam a morrer de sede” (AUGUSTO, 1988, p. 13).

São “explicações” que denotam as dificuldades pelas quais passavam as pequenas cidades, como as do Cariri cearense, em busca do progresso pleiteado num momento em que o país, em início do século XX, amplia o debate em torno da questão educacional como condição de desenvolvimento social. Essas explicações evidenciam, ainda, a luta pela educação feminina e o empenho do Bispo D. Quintino para a sua realização, seguindo os preceitos do catolicismo, posto que

---

abrigo para idosos e foi a primeira sede da Escola Normal Nossa Senhora de Fátima, em que ficavam as alunas internas. Do campo educacional as irmãs saíram do Colégio Nossa Senhora de Fátima na década de 1980.

A instituição religiosa entendeu com extraordinária constância que educar é cultivar a espiritualidade; educar é transmitir valores; educar é, ao fim e ao cabo, formar almas. [...] nada disso foi trivial em nossa história republicana. E é possível afirmar, sem chance de equívocos, que a Igreja Católica se dispôs à trajetória com garra de quem sabe por que brigar, por que e com quem lutar, com que armas e para que direção (BOMENY, 2011, s/p.).

Dessa forma, como já mencionamos, D. Quintino criou sua própria ordem religiosa, a Congregação das Filhas de Santa Teresa, no dia 04 de março de 1923. Dia em que fundou também o Instituto denominado “Collegio Santa Thereza de Jesus, destinado ao ensino e educação da mocidade”. As religiosas viriam a ser as responsáveis pela direção interna do educandário.

Sendo assim, a formação de normalistas no Cariri cearense, em Crato, efetivou-se, inicialmente, via ações da Igreja Católica.

## **1.2 *Ora Et Labora* – História da Instituição, formação e práticas educativas de normalistas no Colégio Santa Teresa de Jesus**

*Da juventude feminina hodierna, depende o dia de amanhã; sejam jovens “rozas purpurinas” para os lares; sejam lírios imaculados para os Claustros, sejam finalmente “violêtas” escondidas a margem do caminho da vida<sup>133</sup>.*

As perspectivas da nova história cultural contrárias à história dos grandes acontecimentos buscam os estudos de pessoas comuns, em lugares comuns, que, mais do que coadjuvantes, são protagonistas da história. Nesses lugares, essas pessoas ensinam, aprendem, forjam a história com suas práticas cotidianas. Tais práticas são buscadas, no presente trabalho de pesquisa, nos cadernos, cultura material escolar, que, preservados, nos ajudam a conhecer e refletir as práticas educativas da primeira Instituição formadora de normalistas no Cariri cearense.

Para tanto, dois conceitos nos são caros nesta busca: práticas e representações, que segundo R. Chartier (1990) são, pois, dois aspectos da nova história cultural. Esses conceitos

---

<sup>133</sup> Sem autoria, trecho extraído do caderno de Inês Luna.

nos ajudam a pensar os cadernos que vamos analisando no decorrer desta tese. Os primeiros dizem respeito à história da Congregação das Filhas de Santa Teresa de Jesus (CFSTJ) e do Colégio Santa Teresa de Jesus (CSTJ), ambos fundados por D. Quintino de Oliveira e Silva, cuja doutrina baseia-se em dois fundamentos católicos: “ora et labora<sup>134</sup>”, aliado a isso, outro preceito, “paciência e doutrina”. Ambos referem-se ao disciplinamento de corpo e espírito.

Consideramos, de acordo com R. Chartier (1990), que um documento não deve ser tomado como tal apenas pelas informações que transmite. Os documentos devem ser estudados em si mesmos, articulando seus aspectos materiais e discursivos, condições de produção, utilização e estratégias. Assim, colocamos, nos anexos 01, 02 e 03 as representações das materialidades dos cadernos 1, 2 e 3, que tratam da história das Instituições pesquisadas, o Colégio e a Congregação das Filhas de Santa Teresa de Jesus. A seguir, apresentamos um fragmento do texto de abertura do primeiro caderno,

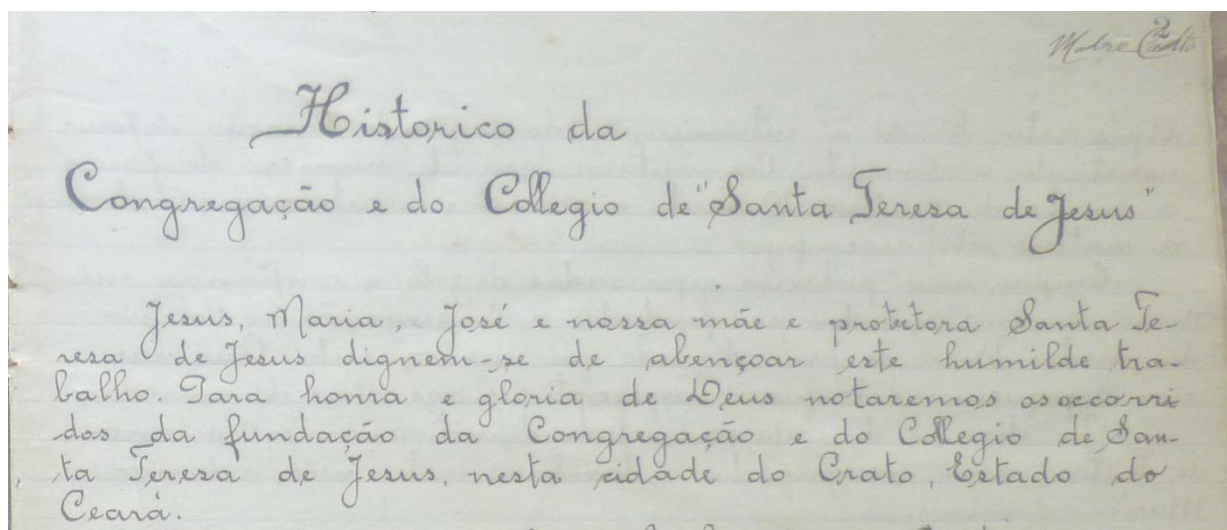


FIGURA 07 – Fragmento de texto<sup>135</sup> da página de abertura do caderno 1, histórico (03/1923). Arquivo CEPED/Crato.

É possível observar nos anexos (1, 2 e 3) que as formas gráficas de apresentação dos cadernos mudam muito do primeiro (1923) até o último (que chega aos anos 1960 e 1970), embora a materialidade da forma não se modifique. No interior dos cadernos, as mudanças são mais perceptíveis, por meio da observação da escrita e dos aspectos relacionados ao

<sup>134</sup> Remonta ao monge italiano Bento de Núrsia (480-547), é a “regra de São Bento”, que se difundiu por todos os países cristãos, o nome da ordem é “ora et labora” (reza e trabalha) (SCHWIKART, 2001).

<sup>135</sup> “Histórico da Congregação e do Collegio de ‘Santa Teresa de Jesus’. Jesus, Maria, José e nossa mãe e protetora Santa Teresa de Jesus dignem-se de abençoar este humilde trabalho. Para honra e glória de Deus notaremos os ocorridos da fundação da Congregação e do Collegio de Santa Teresa de Jesus, nesta cidade do Crato, Estado do Ceará”.

esmero e à organização, caligrafia, ortografia, ao material utilizado na escrita da caneta tinteiro, à caneta esferográfica.

Quando faz uma biografia material das escrituras ordinárias, Jean Hébrard (2000) leva-nos a conhecer a história dos objetos, mesmo considerando não ser ainda possível fazer um estudo seguro da evolução dos suportes da escritura pessoal. Tal discussão, embora remeta ao campo de escritas pessoais, é bem mais ampla e nos permite ir além de quando o livro cessa de ser um rolo (*volumen*) para se tornar um conjunto de cadernos (códex), ou da substituição do rolo de papiro pela pele de pergaminho ou a folha de papel. A invenção de Gutenberg chega e ultrapassa as muitas adaptações de uso dos suportes e das formas de escritura a que se submetem os profissionais da escrita (os escribas), os escreventes de modo geral e as instituições que da escrita fazem uso.

Jean Hébrard (2000, p. 35) considera que, a partir do século XVI, os saberes e as técnicas de escrituração estão ordenados em torno de três polos constitutivos de culturas específicas: as administrações civis, religiosas e jurídicas; o mundo dos comerciantes e o mundo escolar. O autor historiciza que nesses polos se desenvolveram, ao longo dos séculos, os sentidos lexicais das palavras: *cahier* (caderno); *carnet* (caderneta) *livre* (livro), *registre* (registro), todos relacionados à escritura em culturas específicas. Dessas, é a palavra *cahier* (caderno) que assume um lugar central no vocabulário do fim do século XIX, com a confirmação de seu peso escolar. “É no caderno que o estudante aprende a escrever, e o caderno continua sendo um suporte de escrita suscetível de usos variados” (HÉBRARD, 2000, p. 42).

Portanto, a escola, de forma geral, foi a instituição que mais tomou posse e fez usos variados de cadernos: comercial, jurídico, religioso e organização de processos didáticos. Assim, é possível encontrar em arquivos escolares uma considerável soma desses artefatos com usos variados. Os cadernos escolares são, ao mesmo tempo, uma produção infantil, um espaço gráfico e um produto da cultura escolar (VIÑAO FRAGO, 2008, p.16), o que implica que eles não são apenas um produto da atividade diária de sala de aula, mas um produto da cultura escolar (GVIRTZ; LARRONDO, 2008), de uma cultura escolar específica, posto que pertençam a uma organização em que história, fazeres e saberes são constituições singulares.

Os cadernos (1, 2 e 3 e o caderno-álbum) que narram a história da Congregação das Filhas de Santa Teresa de Jesus e do Colégio Santa Teresa de Jesus são testemunhas de atos e fatos da construção do cenário educacional católico do Cariri cearense.

“Enfim o Sr. Bispo deu por fundada a Congregação e o Colégio de Santa Teresa de Jesus, dizendo que as obras de Deus nasciam pequeninas e quase imperceptíveis aos olhos do

mundo” (Caderno 1, histórico, CEPED/Crato, 03/1923). A narrativa que pressupõe uma ampla expansão à ordem recém-criada, leva aos seguintes questionamentos: como essa obra nasceu e se desenvolveu? Quais lugares e espaços foram por ela ocupados no decorrer do período por nós estudado? Quais práticas educativas permearam as ações das normalistas?

Tais questionamentos serão buscados, principalmente, nas narrativas presentes nas páginas dos cadernos.

### 1.2.1 “Imperceptíveis aos olhos do mundo”, o espaço edificado, o lugar em construção

*Oh! Salve, Tereza,  
Meiga esposa de Jesus,  
No coro belo das virgens,  
És astro de intensa luz.*

(Hino a Santa Teresa de Jesus – D. Quintino)

Pelas biografias de D. Quintino as quais tivemos acesso (SOBREIRA, 1937; 1963; BRITO, 1948), e pelas muitas leituras de artigos e cadernos da CFSTJ, percebe-se a devoção do citado Bispo pela “Santa Matriarca do Carmelo”, uma devoção que marcará as suas obras (espirituais, assistenciais e educacionais) em Crato e na Diocese, e, principalmente, na criação da Congregação das Filhas de Santa Teresa de Jesus.

A denominação carmelito (em hebraico, “carmo” significa vinha; e “elo” significa Senhor; portanto, “Vinha do Senhor”) remonta aos chamados Carmelitas ou frades brancos<sup>136</sup>. Segundo Antonio Azevêdo (2002, p.86), a Ordem dos Carmelitas foi aprovada pelo papa Inocêncio IV, em 1245, e chegou ao Brasil em 1580, exercendo atividades pedagógicas e espirituais. Na Ordem dos Carmelitas estão as Santas de devoção do D. Quintino, Nossa Senhora do Carmo e Santa Teresa de Jesus.

*Teresa de Cepeda y Ahumada* nasceu em Ávila, na Espanha, em 1515, morreu aos 67 anos, em 04 de outubro de 1582. Entrou no Carmelo em 1533, inicialmente porque o pai, preocupado com sua honra, decidiu lhe colocar aos cuidados de freiras carmelitas. Tornou-se freira aos 20 anos e vivenciou uma experiência mística com Deus. Inconformada com a maneira como viviam no Carmelo, sem o isolamento e a pobreza propostos pelas primitivas e as severas regras das primeiras ordens, implementou uma reforma e, em 1562, fundou, em

---

<sup>136</sup> “[...] são uma ordem religiosa mendicante procedente, segundo tradição de uma comunidade de eremitas fundada ao que parece por um cruzado chamado Bertoldo, em 1150, no monte Carmel, hoje Israel [...] O signo distintivo da Ordem é o uso do escapulário de Nossa Senhora do Carmo. (AZEVEDO, 2002, p.86)

Ávila, o Carmelo São José, o primeiro da ordem das Carmelitas Descalças<sup>137</sup>. A partir de quando passou a ser chamada de Teresa de Jesus. Ao todo foram 17 conventos carmelitas por ela fundados. Também foi escritora, a literatura sempre fez parte de sua vida, gostava de ler e de escrever, fez sua autobiografia (o *Livro da Vida*, 1588), dentre outros escritos e poesias, por meio dos quais defendeu os valores de espiritualidade, respeito e excelência, aos quais associou amizade, solidariedade, comunidade, colaboração, serviço, tradição e paz<sup>138</sup>. Santa Teresa de Jesus ou Santa Teresa D'Ávila é considerada padroeira dos escritores de língua espanhola. Recebeu título de Doutora *Honoris Causa* pela Universidade de Salamanca – Espanha, e de Doutora da Igreja (1970).

Esse pequeno relato sobre a vida de Santa Teresa de Jesus se faz necessário quando se busca conhecer a história da Congregação das Filhas de Santa Teresa de Jesus e do Colégio Santa Teresa de Jesus.

Como apontado anteriormente, com a escolarização de rapazes garantida, os esforços da Igreja se voltam, no início do século XX, para a edificação de uma escola para o sexo feminino.

Assim, uma das primeiras ações do Bispo D. Quintino foi criar, em 15 de outubro de 1914, a Cruzada<sup>139</sup> Carmelitana, que, pelo seu estatuto, seria,

Uma associação de caráter religioso e social que tem por fim primário o aperfeiçoamento de seus membros pelo estudo intelectual, moral, catequético e cívico e, secundário, a colaboração nas obras cristãs, na sociedade, sobretudo a educação da mulher, das crianças pobres, da ação social como criação de outras instituições (ESTATUTO, Cruzada Carmelitana, CEPED/Crato, 15.10.1914).

A Cruzada Carmelitana reunia senhoras da sociedade cratense e foi a responsável por criar o Externato Santa Teresa de Jesus (embrião do que viria a ser o Colégio Santa Teresa de Jesus), em primeiro de julho de 1922, com um curso primário completo, dirigido pela professora Ida Bilhar (AUGUSTO, 1988).

---

<sup>137</sup> Juan de La Cruz (1542-1591) reformou a vertente masculina da ordem Carmelita. Dessa Reforma resultou a formação de dois grupos de Carmelitas: os descalços e os calçados “denominação esta oriunda da decisão de Santa Teresa de somente usar sandálias de cordas idênticas às dos pobres” (AZEVEDO, 2002, p.87).

<sup>138</sup> Site: <http://www.stj500.com>, vários acessos. Nesse site estão disponíveis os livros escritos por Santa Teresa de Jesus, dentre eles: *Livro das Fundações* (1573-1582); *Castelo Interior* (1577); *Caminho da perfeição* (1573). A Revista *Voz de Santa Teresa*, traz algumas biografias da referida santa, consultamos as de número 23 e 24.

<sup>139</sup> O termo faz alusão às antigas cruzadas, “expedições patrocinadas pela Igreja Católica e organizadas pela cristandade medieval, visando a libertar os cristãos então dominados pelos muçulmanos e a recuperar relíquias e localidades sagradas” (AZEVEDO, 2002, p. 118).

No discurso de inauguração do citado Externato Santa Teresa, encontramos o que a Igreja Católica, nas palavras de D. Quintino, concebia por educação feminina e como pensada sua urgência em realizá-la:

Hoje, atingimos uma das mais urgentes necessidades da nossa terra. O Crato não dispunha de um instituto para a instrução feminina, entretanto, a mulher tanto quanto o homem precisa de instrução. Ela tem o seu importantíssimo papel a desempenhar. Não só no cenário da sociedade, mas e sobretudo no santuário do lar. Pela soberania do amor e da brandura, dos atrativos da graça e da beleza, como filha, esposa, mãe, mulher, que se valoriza pelos se próprios dons (D. Quintino, Discurso, CEPED/Crato, 1914, s/p).

“Filha”, “esposa”, “mãe” e “mulher”, para o exercício de tais papéis “no santuário do lar”, a mulher deveria ser educada e instruída, mas não para o exercício profissional. Esse discurso aparece em muitos documentos analisados. Sobre o não dito, a preocupação com a educação feminina também está imbricada na preocupação com o ensino primário, com a erradicação da “praga do analfabetismo”.

Uma nota numa folha solta dentro do caderno 1, com rasuras e correções, reforça esse argumento:

S. Excia. verificando que uma parte da população, isto é, a pobreza estava mergulhada na caliginosa noite do ignorantismo voltou seus olhos para a necessidade de instrução desse povo. Fundou logo uma escola para o ensino das crianças pobres dirigidas pelas Filhas de Santa Teresa de Jesus. Esta escola tem tido grande frequência (Caderno 1, histórico, CEPED/Crato, 03/1923, s/p).

A criação da escola para os pobres, conforme a citação anterior, aconteceu posteriormente à criação do Colégio Santa Teresa de Jesus, em 1923.

Na mesma época, o trabalho de D. Quintino consistia em procurar uma Congregação religiosa que pudesse se firmar em Crato e assumir a responsabilidade do ensino da “mocidade feminina”, como afirmamos em item anterior. Assim, ele buscou as Ursulinas, as Beneditinas e as Dorotéias, mas sem sucesso, o que o fez tomar uma decisão sob a inspiração de Santa Teresa de Jesus: fundar a sua própria ordem religiosa.

A partir da leitura de trecho retirado de uma correspondência enviada por D. Quintino a Naninha Couto (Ana Álvares Couto), isso fica ainda mais evidente:

[...] É isto que tenciono fazer com o seu concurso e de mais algumas moças piedosas, duas, três, ou quatro, que me parecem animadas pelo espírito de Deus.

Assim, pois, resolvi fundar o Colégio que terá Diretora externas e colaboradoras para o ensino das alunas, mas cuja administração interna ficará a cargo das futuras religiosas que não é necessário que sejam instruídas para o desempenho de sua missão, bastando apenas que tenham espírito.

[...] A abertura do Colégio Santa Teresa de Jesus está anunciada para o dia 15 de fevereiro próximo. Como é?... Responda-me. Guardando reserva (D. Quintino, Carta, CEPED/Crato, 23.01.1923, s/p).

A leitura leva-nos a pensar que a finalidade maior era com a formação religiosa, com a formação de moças piedosas. A uma delas, em especial, foi enviada a carta acima descrita. Ana Alvares Couto ou Naninha Couto, como era chamada, beata (fez os votos aos 17 anos em 30.02.1902), sendo residente na cidade de Jardim<sup>140</sup>, da qual D. Quintino era o confessor.

De uma família católica, cujos pais tiveram quinze filhos, Ana Couto dedicou-se desde muito cedo aos fazeres da família e da Igreja. Tornou-se beata aos 17 anos, porém, não obteve autorização do pai para entrar na vida religiosa, o que só veio a acontecer após a morte do seu genitor, quando esta já tinha 36 anos de idade. Sertaneja, simples, apenas com o curso primário e com a idade avançada: esses foram os primeiros obstáculos a serem enfrentados para a realização de seu sonho.

A primeira<sup>141</sup> tentativa de Ana Couto de seguir vida religiosa foi feita junto ao convento das Irmãs de Caridade, de São Vicente de Paulo. Consta que não foi aceita por “motivo superior”. Após, tentou o Instituto Santa Dorotéia, por meio do Monsenhor Silvano, em 01 de outubro de 1921.

As Irmãs Dorotéias eram as responsáveis pelo já citado Colégio Nossa Senhora do Sagrado Coração. Consta que Ana Couto não conseguiu ficar no convento das Irmãs Dorotéias porque tinha saúde frágil. A terceira tentativa deu-se em Olinda, Pernambuco, no Convento da Congregação das Servas de Maria<sup>142</sup>, também sem êxito, por ter sido acometida

---

<sup>140</sup> Cidade da região do Cariri, distante do Crato cerca de 60 km.

<sup>141</sup> Vários escritos narram a vida de Ana Couto e encontram-se publicados na revista *Voz de Santa Teresa*, bem como em outras publicações da instituição em tela. Fizemos uso ainda de dados bibliográficos, publicados pela Casa Juvenal Galeno, uma instituição cultural sediada na cidade de Fortaleza, a Ala Feminina foi fundada em 08 de dezembro de 1942, nesta, a Madre Couto figura como ocupante da Cadeira de nº 49.

<sup>142</sup> A Pia, Associação do Instituto das Filhas de Maria Servas da Caridade, foi fundada em 28 de dezembro de 1919 pelo Pe. José Venâncio de Melo, após tentativa infrutífera de conseguir uma Congregação existente que pudesse levar a cabo obras sociais por ele já criadas em Recife, tal como a Escola Doméstica D. Maria Borba. Informações disponíveis em: <<http://mizaelpoggioli.blogspot.com.br/2007/12/fv-ramos-09-ifmsc.html>>.

por uma doença que a obrigou retornar à cidade de Jardim. Não sem antes se recuperar em casa de amiga na cidade pernambucana.

Na correspondência anteriormente descrita, percebemos que o Bispo estava decidido, após infrutíferas tentativas, a trazer ao Crato uma Congregação experiente e já reconhecida no ensino de moças. Após muitas tentativas, não obtendo êxito, resolvera fundar a sua própria ordem.

Para fundar a sua Congregação e o mencionado Colégio, pede uma decisão imediata da “estimada” Ana Couto, e afirma que o importante é que o seu pleito seja abarcado por “moças piedosas”. Ana Couto, por sua vez, acatou o pedido. Junto com ela, mais três jovens mulheres, sobre as quais falaremos a seguir, iniciaram os estudos para tornarem-se freiras, e isso já trabalhando no empreendimento nascente.

Mariana de Freitas (1896–1977), natural de Crato, possuía os cursos primário e secundário, fez o Curso Normal no Colégio Santa Teresa de Jesus, formou-se na primeira turma de concluintes no ano de 1929.

Ao que entendemos, Mariana de Freitas, tal como Ana Couto, precisou enfrentar obstáculos para realizar o seu projeto pessoal de “servir a Deus”. Há um relato que expõe o não contentamento de sua mãe com a decisão tomada, afirmando que, em determinada situação, sua mãe fora até o prédio em que as aspirantes estavam em oração e tentou retirá-la de lá<sup>143</sup>: “Surgiu durante estes dias, forte oposição da mãe da M. Freitas, que chegou a vir em pessoa para levá-la antes de receber o hábito. Felizmente a graça de Deus triunfou” (Caderno 1, histórico, CEPED/Crato, 10/1924, p. 4).

Eudócia Tavares (1882-1936), natural de Crato, possuía o curso primário. Por fim, Antonia Vitorino (1883-1947), que entrou um pouco depois da data de fundação do CFSTJ<sup>144</sup>, no entanto, formou, junto com as demais, o grupo das primeiras congregadas da ordem das Filhas de Santa Teresa de Jesus.

---

<sup>143</sup> Afirmamos anteriormente que era sinal de grande honra para a família ter uma filha freira e continuamos afirmando isso. No entanto, fomos percebendo, ao longo dos relatos orais e escritos, que era mais difícil para a mulher do que para o homem seguir a vida religiosa, não só porque as segundas eram subordinadas aos primeiros, mas porque alguns pais preferiam que as filhas casassem e/ou ajudassem a família, cuidando deles quando idosos.

<sup>144</sup> Fazemos referência à jovem Maria Lyra da Cruz, que entrou junto com Ana Couto na Congregação, saindo pouco antes de receber o hábito, em virtude de problemas de saúde. O Caderno 1 narra a sua saída e a sua morte, causando consternação em toda a congregação. Assim como aconteceu com ela, as páginas registram outras mulheres que, no decorrer do período analisado, tiveram que deixar o hábito por motivo de falta de saúde.

Os primeiros votos foram realizados em 15 de outubro de 1924<sup>145</sup>, na Festa de Santa Tereza de Jesus, com a cerimônia e a vestição religiosa das quatro fundadoras da Congregação: Madre Ana Couto, Madre Eudócia Tavares, Madre Mariana de Freitas e Madre Antonia Vitorino.

Eis as cerimônias deste grande dia: - pelas sete horas da manhã começou o ato solene na Capela de Santa Teresa [...] primeiro foi a cerimônia da consagração das virgens esposas de Jesus. Após esta o Exmo. Sr. Bispo dirigiu as palavras aos assistentes explicando o que era uma congregação religiosa e em que consistiam os três votos. Houve depois a ladainha de todos os santos, terminada a qual deu-se a vestição dos hábitos. Começou em seguida o santo sacrifício da missa que foi celebrado pelo Exmo. Sr. Bispo e acompanhado com cânticos, etc., e assistido por nós já em traje de noviças, cada uma com uma vela acesa até a comunhão em que recebemos a Jesus sacramentado. Terminada a missa houve a bênção dos anéis em que estava gravado o monograma JHS, e a bênção dos véus e crucifixos, e depois a imposição destes. Em seguida, foi a profissão religiosa dos votos. Finda a qual o Exmo Sr. Bispo com os padres cantaram o Magnificat enquanto no côro entoaram um belo hino da esposa de Jesus. O nosso hábito consta no seguinte: veste marrom com uma pequena gola branca e um véu preto (será preciso nomear os nomes das quatro irmãs que professaram neste dia?) (Caderno 1, histórico, CEPED/Crato, 10/1924, p. 4 e 5).

A profissão dos votos perpétuos das irmãs cofundadoras aconteceu em janeiro de 1933, já com o segundo Bispo do Crato, D. Francisco de Assis Pires. A narrativa é composta por uma riqueza de detalhes que traduz razão e emoção, tal como o suporte de escritas ordinárias assim o permite. Inclusive, a dúvida da narradora que segue sem resposta, e nos dispõe a pensar, quem teria escrito tal texto? Para quem e para quem ela estaria escrevendo? Com quem dialogava? É assim que as leituras dos cadernos nos inquietam e despertam mais questionamentos que certezas.

Em outro caderno, do ano de 1956, também se encontra a narrativa da história da Congregação e do Colégio. Denominamo-lo de caderno-álbum, e assim o fizemos de acordo com Viñao Frago (2008), que afirma que podemos classificar cadernos dependendo da documentação manejada.

Na fotografia 02, a seguir, visualizamos as irmãs cofundadoras da Congregação e do Colégio Santa Teresa de Jesus.

---

<sup>145</sup> Três vezes se fazem os votos. Terminado o triênio, renovam-se os votos por dois anos; passados assim cinco anos a partir da primeira profissão, fazem-se os votos perpétuos (CONSTITUIÇÕES, Art. 102, CEPED/Cato, 10.01.1950).



FOTOGRAFIA 02 – Página do caderno-álbum. Fotografia das cofundadoras da CFSTJ e do CSTJ Arquivo CEPED/Crato.

Trata-se de um álbum de fotografias, mas não um álbum comum<sup>146</sup>, ele foi construído como um caderno com representações de práticas. Suas páginas soltas, cortadas em papel grosso de forma igual, foram cuidadosamente agrupadas e colocadas em sequência. Em sua página de apresentação, pode ser lido:

A Casa do Noviciado interpretando o desejo de todas as Irmãs da Congregação Filhas de Santa Teresa, oferece através desse humilde álbum à Rvma. Madre Geral – Madre Josefa Teresa Machado e demais membros da Congregação, aos benfeitores e admiradores da mesma, o resumo histórico de nossa congregação, até esta data 31.10.956 [...] pomos nas mãos de quantos nos queiram honrar e alegrar percorrendo estas páginas.

É importante registrar que algumas páginas não trazem fotografias, só escrituras, o caderno-álbum não está muito bem preservado, muitas das fotografias foram retiradas sem reposição. Outra questão é quanto ao conteúdo, quase todas as informações sobre a história da

<sup>146</sup> Folhas soltas, ricamente adornadas, escrito em nanquim branca para o contraste com a cor escura da folha, sem autoria. Percebe-se que as folhas foram sendo escritas como uma construção de pesquisa e depois agrupadas em um álbum, ou, como denominamos, um caderno-álbum.

Congregação e suas cofundadoras são retiradas dos três cadernos (1, 2 e 3) mencionados anteriormente. Percebemos, no entanto, algumas omissões, o que seria óbvio se pensarmos que uma nova leitura implica em novo olhar, em outras formas de se narrar acontecimentos. Mas consideramos pertinente ressaltar a ausência do nome da educadora Ida Bilhar, primeira diretora externa do CSTJ.

Quem aparece no caderno-álbum como a primeira diretora externa é Elisa Marques, Ida Bilhar não chega a ser citada. Percebemos que os registros sobre ela, nos cadernos, bem como nas demais produções da Congregação e do Colégio, revistas e jornais são praticamente inexistentes no decorrer do tempo analisado, não conseguimos obter maiores informações que nos explicassem as razões dessas ausências. Apenas um escrito à mão na lateral de um pequeno texto datilografado deixa ler que havia certo ciúme entre a Cruzada Carmelitana e as FSTJ, por uma acreditar ser mais amada do que outra por D. Quintino, criador de ambas. Atribuímos, pois, tal fato às questões de poder que estão imbricadas nos fazeres humanos.

A Congregação, segundo suas Constituições, é caracterizada como uma Instituição Diocesana e sem clausura, que tem como finalidade principal,

A santificação das próprias congregadas, pelos votos simples de pobreza, castidade e obediência, [...] e por fim especial a educação da mocidade feminina em colégios, o ensino primário e religioso às crianças pobres de ambos os sexos e tratamento de enfermos nos hospitais, aos órfãos em Orfanatos e a velhice abandonada em Abrigos ou Asilos (CONSTITUIÇÕES, CEPED/Crato, 31 de dezembro de 1948).

As Constituições regem a vida da Congregação, “do governo da congregação” e da congregada com relação: à organização dos membros; às condições de admissão; ao postulado; ao uso do hábito; ao noviciado; ao dote; à emissão de votos; aos votos em geral; ao voto e à virtude da pobreza; ao voto e à virtude da castidade; ao voto e à virtude da obediência, da confissão e da comunhão; aos exercícios de piedade; às mortificações e penitências; ao silêncio; à clausura, às visitas e correspondências; à civilidade cristã; às recreações e amizades; a saídas, passeios, viagens e ausências das religiosas educadoras, das irmãs auxiliares, das enfermas, dos sufrágios, dos delitos e das penas, das religiosas transferidas, egressas e eliminadas, das esmolas.

São muitos os registros sobre as Constituições no Caderno 1, indicando o quão importante é esse documento (uma exigência do Código de Direito Canônico<sup>147</sup>), definidor das regras que regem esse projeto religioso e as suas práticas de vida e de educação.

A solenidade de entrega, com a bênção dos “livrinhos” das Constituições, aconteceu no prédio do Seminário São José, ministrada pelo Pe. E. Lemos. Nesse período, o fundador D. Quintino, embora tenha participado dessa festividade, estava muito doente.

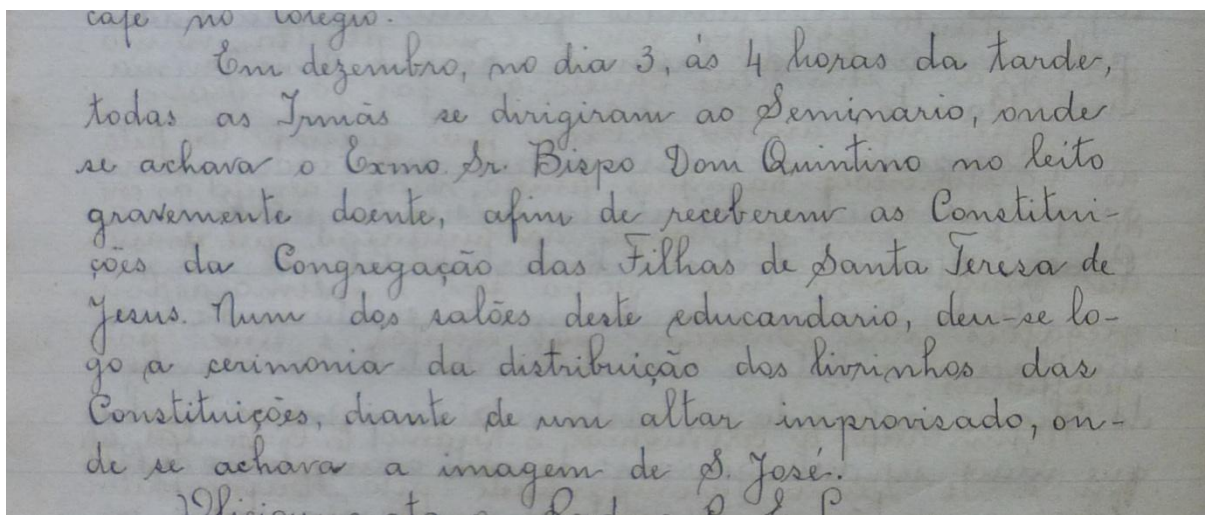


FIGURA 08 - Fragmento de texto<sup>148</sup> da página do caderno 1, histórico (12/1929). Arquivo CEPED/Crato.

Na página seguinte, a advertência segue para que as regras sejam fielmente cumpridas, independentemente das adversidades que possam surgir:

<sup>147</sup> O Código de Direito Canônico pode ser acessado em: <http://www.domtotal.com>

<sup>148</sup> “Em dezembro, dia 3, às 4 horas da tarde, todas as irmãs se dirigiram ao Seminário, onde se achava o Exmo. Sr. Bispo D. Quintino no leito gravemente doente, a fim de receberem as Constituições da Congregação das Filhas de Santa Teresa de Jesus. Num dos salões deste educandário, deu-se logo a cerimônia da distribuição dos livrinhos das Constituições, diante de um altar improvisado, onde se achava a imagem de S. José”.

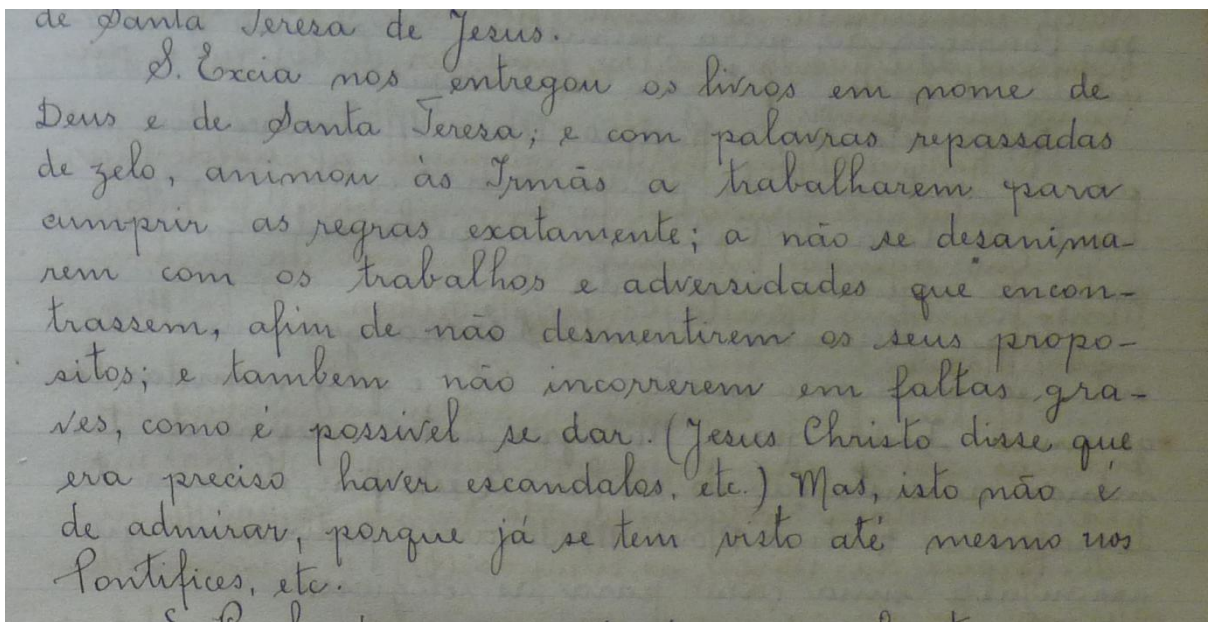


FIGURA 09 - Fragmento de texto<sup>149</sup> do caderno 1, histórico, CEPED/ Crato, 12/1929, p. 15. Arquivo pessoal da pesquisadora.

A revisão dessas Constituições e a aprovação eclesiástica se efetivaram na década de 1940, com o Bispo D. Francisco de Assis Pires, conforme relatamos quando descrevemos as ações do seu bispado em item anterior.

As Constituições estabelecem os deveres, saberes e fazeres da Congregação. Além delas, têm-se as Armas, que chegaram um pouco antes, trazidas por D. Quintino<sup>150</sup>, quando do seu retorno de uma viagem a Minas Gerais. O lema da Congregação, *ora et labora*, expressão latina que significa oração e trabalho, está expresso no símbolo das armas. É possível encontrá-lo em muitos dos escritos da Congregação das Filhas de Santa Teresa de Jesus, no entanto, escolhemos para ilustração (FIGURA 10) a sua reprodução desenhada em uma folha solta, encontrada dentro de um caderno de trabalho, cujos indícios apontam que este provavelmente era utilizado para aulas de religião, ou para estudos pessoais da Irmã Gonçalves (proprietária):

---

<sup>149</sup> “S.Excia., nos entregou os livros em nome de Deus e de Santa Teresa; e com palavras repassadas de zelo animou as irmãs, a trabalharem para cumprir as regras exatamente; a não se desanimarem com os trabalhos e adversidades. Que encontrassem, a fim de não desmentirem os seus propósitos; e também não incorrerem em faltas graves, como é possível se dar (Jesus Christo disse que era preciso haver escândalos, etc.) Mas isto não é de admirar, porque já se tem visto até mesmo nos pontífices, etc.” (Caderno 1, histórico, CEPED/Crato, 12/1929, p. 15).

<sup>150</sup> Essa viagem de D. Quintino ocorreu no período de 19.01 a 12.05.1925, conforme as narrativas do caderno 1, era muito comum o bispo fazer viagens para tratar dos negócios da Congregação, e o caso desta, da sua saúde.



FIGURA 10 – Símbolo das armas da CFSTJ. Caderno de trabalho (1949), s/p. Arquivo CEPED/Crato.

Lendo e interpretando o desenho, podemos dizer que ele enfoca a oração e o trabalho como ações a serem desenvolvidos de forma conjunta e plena, sendo o trabalho compreendido pela Congregação como defensor contra três grandes males: a miséria, o vício e o tédio.

É assim que as narrativas dos cadernos (1, 2 e 3 e ainda o caderno-álbum) deixam ler o quanto as mulheres se esforçavam e trabalhavam no intuito de edificar e manter as ações da CFSTJ, tendo como meta “imitar as virtudes de Santa Teresa de Jesus, principalmente o espírito de oração, sacrifício, e zêlo para a salvação das almas”.

Para a CFSTJ, seguir os ensinamentos de Santa Teresa de Jesus é como viver os seus escritos com “paciência e doutrina”, “oração e trabalho”, traduzidos na máxima “nada te perturbe, nada te espante, a paciência tudo alcança, quem a Deus tem nada lhe falta só a Deus basta” (Teresa de Jesus).

Seguindo as Constituições, foi definido por eleição o primeiro governo da Congregação, que ficou organizado da seguinte forma, conforme a narrativa do caderno 1, histórico, CEPED/Crato, 07/1928, p. 11:

- Madre Ana Couto – Superiora Geral – “tem poder dominativo não somente sobre toda a congregação, mas também sobre cada casa e cada religiosa, mesmo em outra diocese.”.
- Madre Eudócia Tavares – foi eleita a 1ª Assistente.
- Madre Mariana de Freitas – Secretaria Geral da Congregação e também assistente. Dentre as funções, está o registro histórico, o cuidado com os arquivos, as

correspondências. Consideramos, pois, que os registros dos cadernos que ora analisamos foram feitos por irmãs que ocuparam tal cargo.

- Madre A. Vitorino – Mestra das noviças e Assistente – é responsável desta a vigilância e o cuidado com o regime do noviciado. Cabe-lhe transmitir para as noviças o significado dos três votos (castidade, pobreza e obediência), inculcar nelas o amor ao trabalho, à oração e a todas as formas de piedade.

O cargo de ecônoma geral é citado nas Constituições de 1948, quando as primeiras foram reformuladas. Quem o ocupa é o responsável por inventariar e administrar os bens da Congregação, o Conselho Geral deve ser eleito logo depois da eleição da Superiora Geral, tem caráter consultivo e deliberativo e é formado por quatro membros.

Apesar da idade avançada e do seu pouco estudo, à Madre Ana Couto coube o cargo mais importante da Congregação, Superiora Geral, o que implicava que ela também seria (e o foi por 17 anos) a Diretora Interna do Colégio Santa Teresa de Jesus.

Segundo uma de nossas entrevistadas<sup>151</sup>, era comum a Madre Ana Couto solicitar a uma das alunas para fazer a leitura dos jornais que a escola recebia, “fiz isso várias vezes, acho que porque ela não conseguia ler direito.” Outra entrevistada, a Madre Carmelina Feitosa, informou-nos que, às vezes, redigia cartas para ela, depois as lia e, por vezes, ela pedia para corrigir as formas de tratamento, tipo “não é senhor, é doutor. Ela era muito formal, cuidadosa com isso”.

Outra característica da Madre Couto, descrita pelas entrevistadas, refere-se a sua bondade. Três narrativas (Madre Carmelina Feitosa, Madre Nobre e Maria Brito) descreveram um quarto que era deixado na casa mãe, ao lado Colégio (onde ficavam as alunas internas e as freiras), para servir de abrigo para um pobre doente. Quando o leito desocupava por cura, ou por morte, logo havia outro para tomar o seu lugar. Segundo as entrevistadas, a Madre Couto sempre tinha alguém para cuidar, isso além do Colégio Santa Teresa, da administração da Congregação, dos afazeres domésticos. Quanto ao trato delas com as alunas, Madre Couto era “enérgica e muito mansa e caridosa, quando acontecia alguma coisa ela chamava as meninas falava e depois dava rapadura para elas antes de deixarem a sala” (Madre Carmelina Feitosa, entrevista concedida à pesquisadora, Crato, 08.05.2013).

---

<sup>151</sup> Maria Brito, que como já afirmamos, foi aluna interna e diplomou-se normalista no Colégio Santa Teresa, tendo atuação como docente em terras caririenses (Pernambuco e Ceará).

Pelas narrativas, percebe-se que a Madre Ana Couto desempenhou as funções para as quais se dedicou com simplicidade e com caridade, utilizando o diálogo como prática educativa.

Em 1946, em virtude do estado de saúde de Madre Ana Couto (que veio a falecer em 31 de janeiro de 1947), assumiu como Superiora Geral a Madre Teresa Machado, que foi formada na própria Instituição e se tornou freira.

A Madre Antonia Vitorino (mestra das noviças) faleceu no dia 14 de março do mesmo ano, e, em abril de 1953, por meio de votação, foi eleito o novo Governo da Congregação. Nesse novo tempo, as ações e territórios de atuação da CFSTJ já tinham sido ampliados consideravelmente, como podemos observar no quadro 03, a seguir.

### **QUADRO 03 – GOVERNO DA CONGREGAÇÃO DAS FILHAS DE SANTA TERESA PARA O SEXÊNIO 1953-1959**

<b>Art. 415 das Constituições – Eleição da superiora geral e toda cúria generalícia</b>	
Madre Teresa Machado	Superiora geral - possui registro de diretora e de professora de latim (1º Ciclo) e francês (1º e 2º ciclo)
Madre Maria Carmelina Feitosa	Conselheira geral - Registro de diretora – e de professora de História e orientadora educacional
Madre Mariana de Freitas	Conselheira geral - Curso Normal
Madre Antonia Magalhães	Conselheira geral
Madre Josefa Gonçalves	Conselheira geral - registro de diretora; professora de Matemática e Desenho (1º e 2º ciclo)
Madre Maria Rodrigues Palmeira	Secretária geral
Madre Cecília	Ecônoma geral – Curso Ginásial – Registro de secretária
<b>Art. 416 – Capítulo dos negócios da Congregação sob a presidência da nova Superiora Geral com as novas oficiais do Governo Geral</b>	
Madre Joana Rosália Rodrigues	Superiora da Escola Normal Sra. Santana e do Ginásio São José – Iguatú – Registro de Diretora; professora de Desenho, Trabalhos manuais e economia doméstica.
Ir. Neomísia Alves Miranda	Representante do Ginásio São José – Iguatú
Madre Anunciada Ferreira Nobre	Superiora da Escola Normal Regional Santa Luzia – PB – Curso Normal e Datilografia.
Ir. Maria Niná Cavalcante Lopes	Representante da Escola Normal Regional Santa Luzia – PB
Ir. Ana de Moraes Freitas	Representante do Ginásio Nosso Senhor do Bonfim – Icó – CE
Ir. Marieta Moura	Representante do Abrigo da Velhice Abandonada Jesus, Maria e José; do Seminário e do Ginásio Santa Teresa – Crato-CE – Registrada em desenho e trabalhos manuais.
Madre Maria de Lourdes Monteiro	Representante da Escola Normal Regional Santo Antonio do Piancó – PB

Madre Maria Abigail Gurgel	Superiora do Patronato Nossa Senhora de Fátima Quixeramobim – CE
Ir. Maria Angélica E. Cabral	Representante do Patronato Nossa Senhora de Fátima Quixeramobim e do Pensionato de Fortaleza – CE
Ir. Inês Cândida	Representante do Orfanato em Juazeiro e do Noviciado em Crato – CE
Madre Elisa Barreto	Superiora do Patronato Nossa Senhora de Fátima – Oeiras – PI
Ir. Beatriz Matildes	Representante da Comunidade de Oeiras – PI – Curso Normal
Madre Alaide Saraiva	Superiora do Patronato Nossa Senhora de Fátima – Campo Maior – PI
Ir. Otília Leônia de S. Melo	Representante do Patronato de Campo Maior – PI
Madre Maria Olívia Dias	Superiora do Patronato Irmãos Dantas - Piracuruca – PI
Ir. Helena Dácio Barreto	Representante do Patronato Irmãos Dantas – Piracuruca – PI

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir de dados constantes nos cadernos 2 e 3.

Os dados de formação que acrescentamos junto ao cargo de exercício das mães na Congregação são do ano de 1958, o fizemos para visualizar melhor o caminho já percorrido até então com os novos espaços de atuação mencionados no quadro 3.

Observamos, ainda no quadro 3, a relação de irmãs que formaram as “novas oficiais” dos “negócios da Congregação”, que assumiram e continuaram a desenvolver atividades dentro e fora do estado do Ceará, dentre os quais está o trabalho com a velhice abandonada; com crianças órfãs; com a edificação e/ou administração de escolas, associações, institutos, casas, dentre outras ações que ocupam as páginas dos cadernos (1, 2 e 3 e o caderno-álbum), recheadas de passagens de muita oração e trabalho num cotidiano de privações, conflitos, resistências e resignação. “Grande estorvo nos causavam o trabalho do mesmo colégio, a ponto de haver dias de não se poder rezar em comum” (Caderno 1, histórico, CEPED/Crato, 10/1923, p. 4)”.

Inventariamos, a seguir, as instituições que foram criadas e/ou contaram em seus recursos humanos com os trabalhos da CFST, posto que, a partir dos dados apresentados anteriormente no quadro 03, e dos muitos outros registros presentes nos cadernos e outros materiais escritos nos acervos do CEPED, sentimos a necessidade de compreender a dimensão da obra, dentro do nosso período de estudo. É importante lembrar que as instituições a seguir relacionadas ou ofereceram o curso Normal nas comunidades em que atuaram e/ou nelas atuaram normalistas formadas no CSTJ, como as próprias religiosas. De uma forma ou de outra, todas compartilhavam dos mesmos princípios pedagógicos, do que denominamos de

acordo com a leitura de Everardo Backheuser (1936) de “pedagogia nova católica”. O objetivo maior era sempre com instrução, educação e evangelização. O levantamento foi feito a partir de informações constantes em Cadernos (1, 2 e 3), no jornal *A Ação*, Edição comemorativa 25 anos (1948) e nas revistas: *Jubileu de diamantes, 75 anos* (1988), *Congregação das Filhas de Santa Teresa 80 anos* (2003); *Voz de Santa Tereza*, edição especial 100 anos de D. Quintino (1963).

1. Colégio Santa Teresa de Jesus, em Crato, no Ceará, nasceu junto com a CFSTJ, sendo a razão de ser da fundação desta, em **1923**.
2. Escola para Crianças Pobres, 1923.
3. Primeira Casa de Formação - Noviciado, Crato, **1925**.
4. Patronato Santa Teresinha, Milagres, fundado no ano de **1929**, teve vida efêmera em virtude, consta, das grandes dificuldades da época.
5. Orfanato Jesus, Maria e José – Juazeiro do Norte, fundado pelo Pe. Cícero Romão Batista e entregue a CFSTJ em **1935**.
6. Seminário Diocesano, Residência do Sagrado Coração – onde as irmãs religiosas prestam serviços domésticos, **1935**.
7. Abrigo Jesus Maria José - Crato, fundado por Madre Ana Couto, e aberto oficialmente no dia 05 de maio de **1943**, atendendo à “velhice abandonada”, com o passar do tempo, foram construídos apartamentos para residência das F.S.T. idosas.
8. Escola Normal Rural Senhora Santana de Iguatú, fundada em 05 de fevereiro de 1939, foi equiparada a Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte, por Decreto nr. 49 de 15 de dezembro de **1939**.
9. Colégio Senhor do Bonfim, Icó-CE, comprado pela Madre Ana Couto em **1939**, ao Pe. Bernadino Antero, pelo valor de quarenta e cinco contos de réis. Começou a funcionar em 1940 no anexo deste prédio, um serviço de assistência social e educativa às crianças pobres. Foi equiparado ao Instituto Educacional do Ceará, pelo Decreto 156 de 14 de maio de 1941.
10. Escola Normal Regional Santa Luzia/Colégio Santa Luzia – em Santa Luzia, na Paraíba, fundada em **1947**.
11. Escola D. Francisco em Iguatú, Ceará, fundada em **1947**.
12. Escola Normal Regional Santo Antonio – Piancó- PB, fundada em **1950**.

13. Educandário Nossa Senhora de Fátima – Oeiras, PI - quatro de março de **1951**, as irmãs organizaram uma escolinha para crianças carentes, mas o objetivo principal era a catequese e a evangelização de crianças e jovens. O educandário foi transformado em uma Casa Pastoral.
14. Patronato Nossa Senhora de Lourdes e Escola Normal Santa Teresa, em Campo Maior, Piauí. A inauguração se efetivou junto com a bênção da imagem de São José e a festa da Batalha do Jenipapo (festa cívica local), em 13 de março de **1953**.
15. Colégio Nossa Senhora da Assunção, fundado em 03 de julho de **1955**, na cidade de Fortaleza, Ceará, com os cursos infantil, primário e ginásio. Anexo ao ginásio, a Escola São José, inteiramente gratuita, destinada às crianças do sexo feminino que, além da alfabetização, recebem auxílio de roupas e material escolar, dentre outras necessidades.
16. Casa de Saúde Dr. Agenor, Iguatú-CE, **1956**.
17. Patronato Irmãos Dantas, fundado pela paróquia local em 1949, que buscou uma ordem religiosa a quem pudesse entregá-lo. Missão que coube a CFSTJ, que lá chegaram em **1953**, era uma escola para crianças carentes cujo objetivo era: educar, instruir<sup>152</sup> e despertar a fé do alunado e da comunidade.
18. Assumiram a direção da Casa da Providência na qual funcionavam a Escola Normal Rural e o Patronato em Reiriutaba-CE, ano **1957**.
19. Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, Souza-PB. Nos primórdios, o prédio era uma casa de estilo colonial que abrigou as beatas do Pe. Ibiapina, as irmãs foram para lá atendendo ao pedido do Vigário Pe. João Cartaxo Rolim em 23 de março de **1958**.
20. Ginásio Cristo Redentor – Senador Pompeu-Ce, assumiram a direção dessa Instituição em **1958**.
21. Ginásio Nossa Senhora da Assunção – Fortaleza-CE, **1958**.
22. Patronato Senhor do Bonfim, Crateús-Ceará, **1958** (com os Cursos Normal, Ginásio, Primário, Infantil e Prendas Domésticas).
23. Colégio Antonio Araripe, fundado em 23 de fevereiro de 1953 com recursos do estado, na cidade de Tauá-CE. Na década de **1960**, o Colégio foi doado à CFSTJ e tinha os cursos primário, normal e ginásio.
24. Abrigo Anna Diederichsen, Ribeirão Preto, São Paulo, **1960**.

---

<sup>152</sup> Instruir no sentido de desenvolver e prover de conhecimento a mente da criança e educar no sentido de desenvolver-lhe o caráter, a disciplina e as qualidades morais, isto é, dirigir os seus sentimentos e regular a sua conduta (CUNHA; TEIVE, 2008, p. 5).

25. Casa Pia em Sertãozinho – Abrigo de Idosos, São Paulo, **1960**.
26. Creche Stella Sacatena Simioni, Sertãozinho, São Paulo, **1960**.
27. Hospital Santa Rosa de Viterbo, São Paulo, na década de **1960**, em colaboração com a Sociedade São Vicente de Paulo (Fundadora).
28. Creche Brasital – Salto do Itú, São Paulo – **1962**.
29. Hospital Cruzada Pró-Infância São Paulo-SP, **1962**.
30. Ginásio D. Quintino – Quixeramobim-CE, em seu prédio foi fundado, em 26 de abril de **1963**, a Escola Noturna Pe. Jaime Felício, fundada no prédio do Ginásio D. Quintino para oferecer cursos gratuitos aos pobres. A gratuidade refere-se a alunos e professores que também não são pagos. Consta que as professorandas do Ginásio contribuem lecionando.
31. Hospital e Maternidade São Vicente de Paulo, Viradouro-São Paulo, **1964**.
32. Instituto Teresa D'Ávila, Sertãozinho, São Paulo, **1966**.
33. Ginásio Pe. Miguel Coelho/Escola Normal Pe. Aldemir/Centro Educacional, Pe. Aldemir, Jardim-CE, foi construído em 1960 com recursos do governo estadual, em terreno particular, e entregue como doação à CFSTJ, em **1964**; o curso Normal foi implantado em março de **1969**.
34. Instituto dos Cegos – João Pessoa- PB. **1969**.

As freiras também procuravam se aperfeiçoar enquanto trabalhavam, a partir do próprio CSTJ, cursando o Normal e/ou depois disso na Faculdade de Filosofia do Crato (a partir da década de 1960), ou desde o início da fundação da CFSTJ, quando buscavam outros espaços. Ainda nessa década, algumas freiras, atendendo ao convite de D. Luiz de Amaral Monsinho, que fora transferido da Diocese de Cajazeiras-PB para a Arquidiocese de Ribeirão Preto-SP, viajaram junto com ele para cursar enfermagem e, ao mesmo tempo, assumirem o trabalho de obras sociais, religiosas e educacionais.

Ao longo dos anos, as irmãs da CFSTJ (aquelas que puderam e quiseram estudar<sup>153</sup>) foram fazendo diversos cursos, tais como: Filosofia, Assistência Social, Teologia, dentre outros que pudessem, segundo elas, “servir a grandiosidade da obra educativa a que estavam se propondo”. É o que a Madre Superiora afirma em carta enviada ao Inspetor de Ensino

---

<sup>153</sup> Afirmamos com base em conversas informais com mães, que nos relataram que não continuaram os estudos por opção, e com outras que, de fato, não puderam continuar devido ao grande volume de trabalho que a Congregação e o Colégio requeriam.

Atualmente, nossa Congregação Religiosa, cuja atividade primordial é o ensino, vem mantendo diversos dos seus membros matriculados em Faculdade de Filosofia, donde já recebemos formados vários deles. Bênção do céu, a cidade do Crato que é a nossa sede por excelência, possui hoje uma Faculdade de Filosofia, cuja eficiência já estamos sentindo, apesar de seus poucos dias de funcionamento. Haja vista a presença de novos e eminentes mestres que daquela faculdade reconduziu para o nosso meio (Diretora do CSTJ, Carta, CEPED/Crato, 23.05.1960, s/p).

A questão do fortalecimento/crescimento da ordem por meio da educação de seus membros permeia a história, sendo considerado, inclusive, nas constituições com a possível dispensa do dote, “caso a postulante já tenha o título de professora, de organista, ou outro diploma de habilitação que possa trazer vantagens à congregação” (CONSTITUIÇÕES, CEPED/Crato, Art. 89, 31 de dezembro de 1948).

As ações educacionais deveriam seguir os preceitos da Igreja Católica, a catequese e a piedade aparecem em primeiro plano, mas é interessante notar que, ao narrar os trabalhos que assumem, as freiras, normalistas ou não, o fazem como um tributo ao Bispo D. Quintino, conforme os meios de divulgação por nós consultados. D. Quintino seria o grande mentor, incentivador e a razão do fazer, ele lhes deixou como lema “paciência e doutrina”. Depois de sua morte, outros bispos e padres passam a ser os protagonistas. É uma questão de obediência e combate às vaidades mundanas. Como “filhas”, elas buscam seguir a doutrina deixada por Santa Teresa, a plenitude de que “quem a Deus tem nada lhe falta” e a certeza de que “a paciência tudo alcança”.

Não buscamos identificar o tempo em que as irmãs estiveram e/ou estão à frente dos trabalhos das instituições citadas, nossa intenção foi inventariá-los e compreender o quanto a Instituição se multiplicou nas ações que desenvolvia em espaços edificadas e lugares a serem construídos com oração e trabalho<sup>154</sup>.

### **1.2.2 O Colégio Santa Teresa de Jesus e as práticas educativas de normalistas: “*Patientia et Doctrina*”**

Não é possível separar as histórias da Congregação das Filhas de Santa Teresa de Jesus e do Colégio Santa Teresa de Jesus, posto que uma Instituição, talvez, não existisse sem a outra. Tentamos, no entanto, apresentar anteriormente as muitas atividades às quais se

---

<sup>154</sup> No anexo 06 estão cópias de páginas da Revista *Voz de Santa Teresa*, em que encontramos um inventário das obras da Congregação em 1966. São 43 anos de Fundação, 248 religiosas professoras.

dedicaram as Filhas de Santa Teresa de Jesus que cresceram como Congregação em espaços para além do Cariri cearense.

De forma sintética, conforme observamos anteriormente, inicialmente foi criada a Cruzada Carmelitana e, com ela, o Externato Santa Teresinha, o qual era de responsabilidade da professora Ida Bilhar<sup>155</sup> que, após, “cedeu o seu externato, para que o Colégio Santa Teresa de Jesus fosse edificado”. Essa professora, juntamente com outra, Eliza Marques, “ambas formadas em humanidades”, foram as primeiras diretoras externas do Colégio Santa Teresa de Jesus, criado no ano de 1923, a direção interna, como observamos em item anterior, coube à Madre Ana Couto.

Consideramos interessante reafirmar que a Madre Ana Couto não tinha formação pedagógica. Ela foi descrita por Maria Irene Limeira da Silva (1976) como “criatura simples e empreendedora” que “não tinha cultura nem educação esmerada em bons colégios”. O que não a impediu de administrar a Congregação e o Colégio Santa Teresa de Jesus. Conquistar o respeito e a admiração dos cratenses e dos inúmeros visitantes que deixaram suas impressões no caderno de registro de visitas da Instituição. Dentre eles, políticos, religiosos, comerciantes, alunos e alunas dos mais diversos estabelecimentos de ensino do país, em viagens educativas e/ou excursões pedagógicas, além de integrantes da administração pública e de escolas,

Tivemos visitando o Colégio Santa Teresa da adiantada cidade do Crato, a mais completa satisfação, por verificar a mais perfeita organização em todos os seus departamentos e dentro das normas da moderna pedagogia.

Dirigi-o com o superior espírito da educadora cônica da sua nobre missão a santa madre Couto, admirável por suas virtudes e abnegação auxiliada por um corpo docente de capacidade comprovada, donde se destaca por sua inteligência e brilhante espírito a talentosa professora Almerinda Bezerra.

Assim sentimo-nos bem em felicitar em nosso nome particular e da fênix caixeiral de Fortaleza, a cidade do Crato por contar com esse modelar educandário de ensino secundário (Caderno, Registro de Visitas, CSTJ/Crato 19.08.1938).

Ou, ainda,

Aos vinte de agosto de 1931 visitei o Colégio Santa Teresa, assistindo as aulas que funcionavam no momento e particularmente a uma prova escrita, feita com perfeita fiscalização. Declaro-me satisfeito com o andamento que a Madre Couto e suas abnegadas companheiras vão dando ao colégio, que é a

---

<sup>155</sup> Tentamos encontrar na documentação analisada, em jornais e revistas da época e nos cadernos mais informações sobre a professora Ida Bilhar, sem sucesso. Ela ficou na direção do colégio, sendo depois substituída pelo Cônego Manuel Feitosa, mas não encontramos uma justificativa, nem nada que nos ajudasse a compreender o seu paradeiro e/ou saber um pouco mais de sua história. Isso demandaria uma nova pesquisa.

esperança do ensino primário nesta zona, onde mais da metade das professoras, são interinas por não terem feito o curso normal (Caderno, Termo de Inspeção, Pe. Rodolpho Ferreira da Cunha, Inspector Regional da 4ª Zona, CSTJ/Crato, 08/1931).

É interessante notar, também, no mesmo caderno de registros a presença/ausência do nome da Madre Couto nas impressões escritas, não que fosse uma obrigatoriedade citá-lo, mas consideramos que tal fato pode denotar o preconceito por ela não ser diplomada.

A Comissão do Colégio Castelo Branco, de visita ao Colégio Santa Teresa, colheu as melhores impressões, notando o zelo e dedicação das Irmãs deste estabelecimento. O governo federal lucraria bastante, auxiliando o trabalho das incansáveis batalhadoras pelo desenvolvimento da instrução do Ceará, quiçá do Brasil. Pela Comissão. Edmilson Souza Lima, prof. do Colégio Castelo Branco (Caderno, Registro de Visitas, CSTJ/Crato 12.06.1937).

A nossa inferência se dá, para além dos registros, por considerarmos, ainda, as palavras de Figueiredo Filho (1968, p. 11; 1925, p. 15), quando afirma que os homens não olhavam bem aquele empreendimento arrojado, que nascia tão modesto e com orientadora que não primava por sólida formação intelectual. “Havia murmurações. Aparecia descontentes. Muitos preferiam que nosso estabelecimento de educação para moças tivesse sido entregue a freiras experimentadas nas lides educacionais dos centros super-civilizados”.

Doravante, objetivamos apresentar/refletir o Colégio Santa Teresa de Jesus e identificar práticas educativas nele desenvolvidas, enfocando, principalmente, o curso Normal, interesse deste estudo.

No contexto cratense, começamos por conhecer o Colégio Santa Teresa de Jesus, buscando percebê-lo em sua visão histórica como uma construção material, social e cultural. Isso porque, de acordo com Viñao Frago (1993), percebemos a escola como espaço e lugar, sendo, pois, materialidade física, é também uma construção cultural, coforme as formas de uso de sua ocupação, o que está relacionado à identidade.

Inicialmente, o prédio do colégio era apenas uma casa, situada nas imediações da Praça da Sé e da Igreja de Nossa Senhora da Penha, conforme mostra a fotografia 03, que segue:



FOTOGRAFIA 03 – Casa onde foi fundada a Congregação e o Colégio Santa Teresa de Jesus – Praça da Sé – Crato. CEPED/Crato, sem indicação de data. Arquivo da pesquisadora.

Corria o anno de Nosso Senhor Jesus Cristo, 1923, sábado, às 5 horas da tarde **numa casa preparada pelo Sr. Bispo, à Praça da Sé**, e onde deviam nascer a Congregação e o Colégio Santa Teresa de Jesus, entravam as seguintes pessoas:

Para o Colégio como Diretora D. Ida Bilhar [diplomada em humanidades] e D. Elisa Marques e, como auxiliar, D. Maria Eugênia, e como alunas Carlota Almeida e Maria da Natividade Duarte.

Para a Congregação:

Anna Couto, Eudócia Tavares Duarte, Isabel Sobreira e Mariana de Freitas Gomes, esta, para assistir a Fundação da Casa (Caderno 1, histórico, CEPED/Crato, 03/1923, p. 2).

A narrativa prossegue e descreve os rituais de inauguração que ocorreram na Casa (FOTOGRAFIA 3), a saber: a missa, a bênção, a entronização do Coração de Jesus, as palmas, as falas, os fogos de artifícios e as emoções. Consta a presença no evento das autoridades da Igreja, da sociedade e de membros da Cruzada Carmelitana.

O Bispo fundou o colégio não só a partir de interesses religiosos, mas também de interesses sociais e políticos, seguindo seus objetivos e as designações emanadas da Santa Sé, envolto nos reclames nacionalistas e nos desejos de modernização do país e nas práticas católicas ultramontanas. Foram as mulheres, no entanto, que levaram o empreendimento a frente com uma pesada carga de trabalho e de oração.

No mês de janeiro as futuras religiosas estudaram alguma coisa, e se ocupavam, além dos trabalhos domésticos, em carregar pedras e tijolos para a nova casa do Colégio. [...] faltaram então meios de sobrevivência para a casa, foi necessário recorrer à caridade do bispo que de boa vontade deu 100\$000. Isso nos últimos dias de janeiro.

[...] Neste tempo já entravam alunas para o internato e como o número delas era superior ao ano transacto, nem aquela casa<sup>156</sup> podia caber a todas (Caderno 1, histórico, Crato/CEPED, 01/1924, p. 3).

Percebem-se nas narrativas dos cadernos (1, 2 e 3) as dificuldades que vão crescendo e, ao mesmo tempo, ensejando novas formas de ação. Por exemplo, quando as narrativas apresentam as dificuldades oriundas dos “rigorosos invernos<sup>157</sup>”, em que “muitas noites nem sequer as alunas podiam dormir com as goteiras e no dia seguinte o refeitório [feito de palha] amanhecia cheio d’água”. É uma narrativa tão eloquente que nas entrelinhas pode-se detectar o tamanho do medo de que algo pudesse ocorrer com as alunas, tipo um “caibro cair por cima delas”, num momento de chuva muito forte. A saída encontrada pelas religiosas implicava sempre em resignação: “[...] foi-lhes preciso se dividirem em dois grupos: um dia ficava um grupo na vigilância das meninas e direção da casa e o outro ia comungar; no dia seguinte este ficava e o outro ia ouvir a missa e comungar” (Caderno 1, histórico, Crato/CEPED, 01/1924, p. 4).

Como já não havia na casa espaço para as alunas internas e nem para as religiosas<sup>158</sup>, os indícios apontam que já estava em construção um novo prédio para a Instituição: “no mês de janeiro as futuras religiosas estudaram alguma coisa e se ocupavam, além dos trabalhos domésticos em carregar pedras para a nova casa do colégio”. No entanto, as anotações apontam ainda mais uma mudança (para uma casa na Rua das Flores). Até que o novo prédio foi inaugurado, em 1º de fevereiro de 1925. Nesse mesmo mês, “começou a funcionar o externato do Colégio”,

---

<sup>156</sup> D. Tidinha (Matilde Alencar), uma senhora da sociedade, consta no caderno que ela, consternada com a situação das irmãs, ofereceu sua residência para, em troca, vir morar na casa em que estavam as futuras religiosas.

<sup>157</sup> Fazem referência aos períodos chuvosos em que, por falta de infraestrutura mesmo, as ruas sem calçamento se enchiam de lama. Também com o transbordamento da água dos rios, que cortavam a cidade, impedindo passagens de um local para outro, até mesmo para locais próximos, como narra esse outro trecho do mesmo caderno, já com referência à nova casa: “muitas vezes amanhecia e anoitecia chovendo, e era preciso as irmãs arranjar uma ponte improvisada, porque, entre uma casa e outra, passava muita água”. Daí o período chuvoso ser fonte de transtornos e preocupações para as irmãs.

<sup>158</sup> Os trechos dos Cadernos (1, 2 e 3) vão evidenciando uma constante entrada de novos membros para a congregação e também as saídas que se davam: por motivo de saúde e/ou da pesada carga de trabalho a que eram submetidas e/ou falta de identificação com a vida religiosa. Em relação às primeiras religiosas a receberem o hábito, em 15 de outubro de 1924, encontramos o seguinte relato: “nossa ventura foi perturbada com a saída da nossa boa irmã M. Lyra que ia procurar melhoras de sua saúde alterada”.

[...] deu-se a bênção do novo edifício do Colégio Santa Teresa, foi num dia de domingo, havendo em primeiro lugar: a bênção da casa pelo Exmo. e Revdmo, Mons. Vicente Soter, assistindo os Revdmos. Pe. M. Feitosa, Pe. M. Macêdo e Pe. Joviniano Barreto que celebrou a santa missa e fez uma prática. Tomou parte desta festa, a banda musical, o Prefeito da cidade, alguns Doutores e uma grande multidão de pessoas (Caderno 1, histórico, CEPED/Crato, 02/1925, p.6).

A não presença de D. Quintino ao ato anteriormente descrito está registrada na mesma página, um pouco antes, informando que, no dia 19 de janeiro, ele viajou para a cidade de Araxá (Minas Gerais) para um tratamento de saúde e, numa página seguinte, “as alegrias” do seu retorno, em 12 de maio do mesmo ano. “S. Excia. trouxe para o colégio o modelo das armas da Congregação” (Caderno 1, histórico, CEPED/Crato, 05/1925, p. 5).

Quanto ao prédio, o seu modelo era imponente para o local. Conforme podemos observar na fotografia 04, a seguir, e, ainda, na descrição de Waldemar Farias Filho (2007) que a acompanha.



FOTOGRAFIA 04 - Colégio Santa Teresa de Jesus, início da década de 1920. Álbum histórico do Seminário Episcopal do Crato (1875-1925).

Na primeira fase da construção do edifício, a parte assobradada possuía um frontão em forma de arco ricamente adornado. A fachada era assimétrica. Após reformas e ampliações sofridas, a fachada tomou nova conformação - O sobrado no eixo da simetria, e dois corpos laterais com sequencias ritmadas de janelas; no coroamento do prédio, todo o perímetro apresenta cornijas. Ao lado direito do edifício, uma capela, atrelada ao corpo do colégio, que posteriormente foi substituída por outra maior. Hoje, a capela encontra-se do lado esquerdo, separada do corpo principal do edifício por um jardim. O frontão em arco do sobrado, já na década de 1930, não mais existia (FARIAS FILHO, 2007, p. 163).

Outra fotografia, apresentada a seguir, embora não tenha especificação de data<sup>159</sup>, foi tomada na década de 1930, e remete ao relato feito por Waldemar Farias Filho (*op. cit.*) com relação ao novo prédio, posto já não existir o “arco ricamente adornado” e nem “a fachada assimétrica”,



FOTOGRAFIA 05 – Colégio Santa Teresa de Jesus, década de 1930. Arquivo CEPED/Crato.

Um edifício funcional e pragmático, monumental e simbólico, cuja capela, anexa e como uma extensão dele, deixa ler o seu conteúdo espiritual e pedagógico. É a visão mais próxima do atual prédio (FOTOGRAFIA 05).

---

<sup>159</sup> O Acervo do Centro de Estudo e Pesquisa Educacional Dom Quintino Rodrigues de Oliveira e Silva – Centro Patientia Et Doctrina é muito rico em fotografias, mas muitas delas sem nenhuma informação com relação a como, quando, por que elas foram feitas.



FOTOGRAFIA 06 – Colégio Santa Teresa de Jesus, 13 de janeiro de 2014. Arquivo pessoal da pesquisadora.

Ao olharmos o entorno do CSTJ, percebemos que a rua continua modesta em relação ao primeiro prédio, fotografia 04, no entanto, está calçada, fotografia 05. Há o trânsito de pessoas e de animais carregados de mercadorias. São as transformações sociais e políticas pelas quais o Crato, uma região marcada pela política coronelista, as secas, a falta de perspectivas de trabalho, o banditismo e um forte poder religioso, passava no início do século, em consonância, mas não em igualdade, com outras regiões do Brasil, nos anos de 1930, assinalado pela “revolução” que pôs fim à República Velha e iniciou o processo de civilização urbano-industrial.

Em 1940 os dados apontam que o quadro urbano representava 31,2% da população, em 1960 esse percentual passou para 49,3%. Por todo o país cresciam as cidades em termos populacionais e, nesse período, a educação era considerada a ferramenta necessária para o estabelecimento da nova ordem, o que determinou a expansão de escolas, enfatizando o que Jorge Nagle (1976) denominou de “entusiasmo pela educação”. Tal entusiasmo congregou, no Cariri cearense, intelectuais, médicos e/ou juristas em busca de um processo de mudanças que é local e nacional, mas, no Cariri cearense, efetivou-se sobre a vanguarda da Igreja Católica, conforme abordamos anteriormente.

A fotografia 06 é uma representação do prédio em tempo presente, à sua frente situa-se o Palácio Episcopal (Palácio do Bispo, 1940), um pouco acima, o Hospital São Francisco de Assis e a maternidade (1951 e 1952), a Faculdade de Filosofia do Crato (1960), a Fundação Padre Ibiapina (1952) e todo o complexo que ela abarca. Na mesma rua está o Theatro Rachel de Queiroz, fundado pela Sociedade de Cultura Artística do Crato (1950), e a

sede do Crato do Tênis Clube (1949)<sup>160</sup> que, segundo Waldermar Farias Filho (2007, p. 193), ajudou na expansão da cidade para o “então deserto Pimenta”, sinalizando a edificação de um novo bairro. Há, ainda, a Praça Alexandre Arraes, Parque Municipal à época (1957), que possuía um zoológico e um parque infantil.

Ainda com relação à reforma do prédio do CSTJ, encontramos a seguinte descrição no caderno, “Durante este ano de 1933 foram feitos grandes melhoramentos no prédio do Colégio entre eles notam-se as salas de aula para o curso normal, um dormitório de 2º plano ao lado leste e completa reforma da fachada” (Caderno 1, histórico, CEPED/Crato, 1933, p.32).

Luciano Faria Filho (2005, p. 33) ajuda-nos na reflexão sobre o que significou essa construção para o cenário urbano do Crato. Uma cidade que se constituía no contexto cearense/caririense como modernizada e próspera. Para esse autor, a escola, no cenário da cidade, só pode ser compreendida como “produtora e produto – do movimento de produção da sociedade moderna”, assim, “ao inscrever-se na cena da cidade, a escola o faz como experiência complexa e polissêmica”. Além de significar uma grande transformação cultural, de socialização e de conhecimento, o imponente prédio do Colégio Santa Teresa de Jesus e as muitas ações culturais, cívicas, sociais e religiosas que dele passam a emanar, além da formação de normalistas para atuar no ensino primário de toda a região, constituiu-se num marco para a história da educação caririense e, especialmente, da cidade do Crato. O novo prédio se apresenta como uma linda “vitrine”<sup>161</sup>, no entanto, disponível para poucos.

Eu vinha de um lugar pequeno e primeiro de tudo achei o colégio a coisa mais linda do mundo, inclusive o parlatório<sup>162</sup>, fiquei logo deslumbrada, me sentindo tão promovida de estar ali dentro, fazendo parte daquela turma. Eram três primeiras séries ginasiais, tinha umas colegas muito boas, as freiras muito educadas, eu achava lindo elas de hábito assim com as mãos tão brancas, tão delicadas, tá entendendo? Nunca tive um aborrecimento com nenhuma, nem com nenhum professor, havia com alguns, mas não era coisa que chamasse a atenção não, eu achava uma paz muito grande, naquele tempo não tinha drogas. Tinha droga não. Era um colégio só de meninas e o Diocesano só de meninos, dos rapazes (Zélia Feitosa, entrevista concedida à pesquisadora, Crato, 02.06.2014).

---

<sup>160</sup> Foi fundado em 27 de março de 1950, fruto da iniciativa de Dr. Dércio Teles Cartaxo. (FARIAS FILHO, 2007, p. 191)

<sup>161</sup> Tomando a ideia de Vera Silva (*apud* GONÇALVES, 2012, p. 36) de que o produto que ele continha deveria ser admirado, apreciado, reverenciado, porém, estava disponível para aqueles que a ele pudesse ter acesso. Posto que se trata de uma escola particular e no caso, confessional.

<sup>162</sup> Refere-se à sala de visitas na qual, por exemplo, as internas recebiam as visitas de seus pais e/ou responsáveis.

A narrativa anterior faz referência à década de 1950, chama-nos atenção o efeito que a materialidade do espaço construído causa, concordamos, pois, que o espaço não é neutro, ele educa (VIÑAO FRAGO; ESCOLANO, 2001), e, simbolicamente, tende a representar os valores dominantes nas diferentes épocas.

A preocupação com a construção dos espaços escolares modernos e adequados às diversas situações de ensino começou em fins de século XIX e início do século XX. Do espaço das casas das mestras e/ou de prédios improvisados (Igrejas, dentre outros), nos quais a educação se efetivava no Cariri cearense, como abordamos anteriormente, para um prédio com arquitetura moderna, seguindo os princípios de segurança, salubridade, ventilação, iluminação, boas condições de localização e de terreno. Como afirma Viñao Frago (1993), a construção da escola como local designado e próprio para o ato educativo foi o resultado histórico da confluência de forças ou tendências de âmbito social, com a especialização de funções e outras especificamente do âmbito educativo como a profissionalização do trabalho docente.

O funcionalismo na arquitetura dentro do espírito moderno internacional caracteriza-se pela eliminação de todo e qualquer adorno, considerado supérfluo; a racionalização do desenho; a padronização e a ‘sinceridade’ das formas que devem revelar a técnica e os materiais empregados na construção, a volumetria simples das fachadas, a disciplina e a ordem de sua composição, a racionalidade geométrica das formas e o uso predominante dessas retas (GONÇALVES, 2012, p. 52).

No interior do prédio permanece a ideia do panoptismo (FOCAULT, 1987), o olhar que tudo vê, na disposição das salas em torno de um pátio.

A Lei Orgânica do Ensino Normal<sup>163</sup>, de 1948, estabelece em seu artigo 42 que “Os estabelecimentos, municipais ou particulares, que desejarem outorga de mandato de ensino normal, deverão satisfazer às seguintes exigências mínimas: a) prédio e instalações didáticas adequadas; [...] c) corpo docente com a necessária idoneidade moral e técnica;” dentre outras.

Os cadernos, tanto os de registro da história da Instituição como o das impressões deixadas pelos inspetores do ensino, deixam ler que para além da construção de espaços, havia uma preocupação com a aquisição de um aparato material (lousas, quadros, instrumentos para o laboratório, dentre outros) que davam respaldo institucional, social e legal à Instituição em tela. O que segue uma política de normatização do ensino, que é nacional,

---

<sup>163</sup> DECRETO-LEI N. 8.530 – de 2 de janeiro de 1946

principalmente a partir da criação do Ministério da Educação e Saúde Pública (MES) em 1930 e da Reforma Francisco Campos de 1931.

Além das mudanças na arquitetura/estrutura física do prédio havia a busca pelo aperfeiçoamento pedagógico/administrativo. É o que encontramos em vários escritos que fazem menção à ida de religiosas à capital, Fortaleza, com objetivos de resolver negócios da casa e observar “algo sobre os trabalhos escolares”, ou mesmo se aperfeiçoarem em práticas educacionais ou no campo da assistência social. Podemos acompanhar a seguir, o que acabamos de afirmar:

No dia 3 de fevereiro a Revda. Madre Superiora, Ana Couto, seguiu à Fortaleza a fim de tratar dos interesses do Colégio, ameaçado pelos representantes do governo. Na véspera de sua viagem, como algumas irmãs tinham de ir assumir a direção da economia do Seminário de São José, nossa Madre Superiora chamou-as junto a si e disse-lhes: “Vão trabalhar pela salvação das almas, pois, é este o meio de concorrer pelas vocações sacerdotais (Caderno 1, histórico, CEPED/Crato, 02/1933, p. 29-30).

No mesmo dia [13.02.1943] a Revda. Madre Oliver e a Ir. M<sup>a</sup> Carolina viajaram para Fortaleza a fim de se aperfeiçoarem na Escola Doméstica dirigida pelas Irmãs de Caridade (Filhas de São Vicente de Paulo) (Caderno 2, histórico, CEPED/Crato, 02/1943, s/p.).

Aos 12 de agosto [1957] viajou com destino aos Estados Unidos a Revma. Me. Monteiro, alma religiosa de ideal, que num gesto de heroísmo, foi aperfeiçoar os seus estudos, longe de sua família religiosa e de sua terra natal (Caderno 3, histórico, CEPED/Crato, 08/1957, p. 34).

Há, ainda, os registros que tratam da vinda de professores encomendados da capital para o exercício do magistério no Colégio Santa Teresa: “Em abril [1929] chegou de Fortaleza a professora encomendada para o Colégio, D. Austregila de Carvalho”. (Caderno 1, histórico, CEPED/Crato, 04/1929, p. 12). Em outra ocasião: “Neste mesmo mês [julho], veio outra professora de Fortaleza, D. Maria Augusta, para ensinar no colégio” (Caderno 1, histórico, CEPED/Crato, 07/1929, p.13).

A prática de trazer professoras de Fortaleza aconteceu nos primeiros anos de funcionamento da escola, após, veio a prática de compor o seu quadro docente com alunas formadas na própria Instituição. Foi assim com a professora Almerinda Sabóia de Alencar Bezerra, natural de Pio IX, no Piauí, que concluiu o Normal no ano de 1937, na oitava Turma do Colégio Santa Teresa de Jesus, já referenciada anteriormente. Em 1938 foi chamada para substituir a professora de Didática. “[...] no dia 03 chegou a professora Almerinda Sabóia de Alencar Bezerra, que veio ocupar as cadeiras de Psicologia, Pedagogia e Didática no Colégio

Santa Teresa de Jesus” (Caderno 1, histórico, CEPED/Crato, 02/1938, p. 42). Como docente, realizou uma viagem pedagógica à capital, Fortaleza, que resultou na publicação de uma revista, a *Nova Vida*<sup>164</sup>: “Durante 15 dias de férias as professorandas de 1938, juntamente com as professoras: Madre Freitas, Almerinda Bezerra, Rosa Pinheiro e Chaguinhas Freire, fizeram uma excursão a capital do Estado do Ceará, Fortaleza” (Caderno 1, histórico, CEPED/Crato, 07/1938, 43).

Nos cadernos 1, 2 e 3 encontramos outras referências a viagens educativas, indicando que era uma prática em ascensão no CSTJ, como as que seguem,

Por iniciativa da professora de Pedagogia deste colégio, foi organizada uma caravana pedagógica composta pelas alunas do 2º Ano Técnico à qual seguiu no trem misto paraibano com destino à cidade de Cajazeiras, onde realizaram uma excursão bastante educativa (Caderno 1, histórico, CEPED/Crato, 07/1936, p. 39).

Agosto: Com fins instrutivos foi realizada uma excursão à Fortaleza pelas professorandas do Colégio (Caderno 1, histórico, CEPED/Crato, 07/1936, p. 39).

Retomando a questão do prédio, temos a considerar que a quase improvisação da primeira casa, sede do colégio, bem como das duas seguintes, que foram emprestadas como apoio enquanto o prédio definitivo era construído; e a carta, referida anteriormente, em que D. Quintino exigia uma resposta imediata da Ana Couto (1885-1947) para fundar a Congregação e o Colégio, pode dar a impressão de um projeto imediato, não pensado. Uma leitura atenta da documentação, no entanto, leva-nos a supor que o projeto já vinha sendo desejado e edificado desde a chegada de D. Quintino ao Crato, partilhado pela Igreja Católica e com o aval do Governo do estado do Ceará.

O que pode explicar, por exemplo, que, logo no ano de 1925, o Colégio recebeu a “ilustre” presença do Presidente do estado, conforme o caderno registra,

A doze de setembro [1925] o Colégio assistiu a chegada do Presidente Moreira da Rocha e lhe fez uma visita, na qual houve um discurso em que pedia a equiparação do Colégio Santa Teresa, e o Presidente, de bom grado, deu esperanças (Caderno 1, histórico, CEPED/Crato, 09/1925, p. 6-7).

---

<sup>164</sup> O produto dessa excursão educativa foi por nós analisado em trabalho apresentado no X Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, sob o título “Escritas femininas de normalistas: impressões do vivido”.

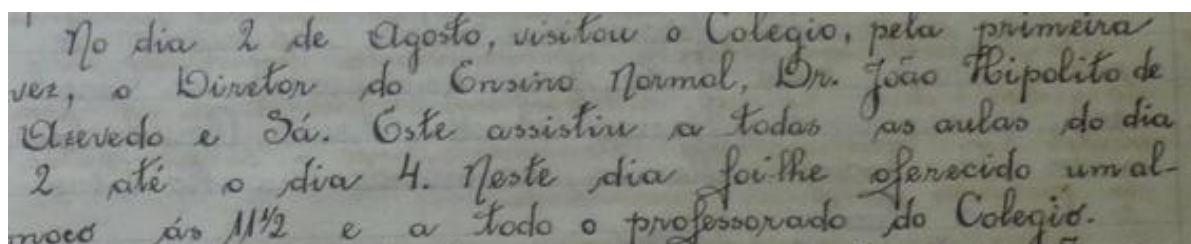
No dia 3 de novembro o Sr. Bispo recebeu um telegrama do Dr. Moreira da Rocha, Presidente do Estado, sancionando a equiparação do Colégio (Caderno 1, histórico, CEPD/Crato, 09/1925, p. 7).

Levar o ensino normal para o interior já era uma preocupação dos presidentes do estado do Ceará desde o século XIX. José Freire Bezerril Fontenelle<sup>165</sup> lamenta a ausência de homens (professores) interessados no ensino primário, o que considera “um defeito não só no nosso systema de ensino mas no geral”, alegando que as mulheres, depois que casam e têm filhos “se entregam de todo, muito naturalmente aos deveres de esposa, mãe e dona de casa.”

Já o presidente Franco Rabello<sup>166</sup> externava, em 1913, as dificuldades com a efetivação do ensino primário, enfatizando que, sem o curso Normal, não poderia haver controle sobre a educação ministrada. Para ele, aos professores formados na capital não interessava cadeiras no interior. José Moreira da Rocha<sup>167</sup>, em 1925, define a Escola Normal como “uma officina para as lições, os exercícios, o aprendizado do saber: é um templo para a Pátria, para a virtude, para o bem.” De tal maneira que visitar o Colégio Santa Teresa de Jesus e concorrer para sua equiparação era uma tarefa bem-vinda para a Congregação e para o estado.

Foi a Lei 2.332 de 31 de outubro de 1925 que equiparou o CSTJ à Escola Normal Pedro II. Segundo as narrativas do caderno 1, durante a comemoração da “equiparação”, anteriormente citada, foi hasteada a bandeira, foram cantados os hinos do Ceará e o nacional pelas alunas, que foram acompanhadas por banda de música. Aos festejos, houve a fala dos padres sobre o ato da equiparação e a participação festiva das freiras, do corpo docente e discente e da sociedade em geral.

Apenas no ano de 1933 consta que o Colégio recebeu a visita do Dr. João Hippolyto de Azevêdo e Sá, então diretor da Escola Normal Pedro II, de Fortaleza,



No dia 2 de Agosto, visitou o Colégio, pela primeira vez, o Diretor do Ensino Normal, Dr. João Hippolyto de Azevêdo e Sá. Este assistiu a todas as aulas do dia 2 até o dia 4. Neste dia foi-lhe oferecido um almoço às 11½ e a todo o professorado do Colégio.

FIGURA 10 - Fragmento de texto do caderno 1, histórico (08/1933), p. 31. Arquivo CEPED/Crato.

<sup>165</sup> Mensagem à Assembleia Legislativa, 4ª sessão ordinária. Fortaleza, Typ. D'A República – rua Floriano Peixoto 53 A, 1895.

<sup>166</sup> Mensagem dirigida à Assembleia Legislativa, em 1º de julho de 1913. Impresso na Typogravura A.C. Mendes – Rua Senna Madureira, 53 a 57 – Ceará.

<sup>167</sup> Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa do Ceará em 1º de julho de 1925.

A representação do corpo discente do Colégio no ano de 1925 encontra-se na fotografia 07, apresentada a seguir, que mostra 79 alunas do Colégio Santa Teresa de Jesus em 18 de setembro de 1925,



FOTOGRAFIA 07 – Alunas do Colégio Santa Teresa de Jesus (1925). Arquivo CEPED/Crato.

Para compor a fotografia 07, as alunas estavam devidamente trajadas com camisas de manga longa, lacinho no pescoço e chapéu, uma farda de gala somente utilizada em ocasiões especiais. Percebe-se, também, na mão de uma aluna da primeira fila uma imagem, provavelmente, de Santa Teresa de Jesus.

Percebemos, dentre as mulheres presentes na fotografia 07, uma criança marcada com um pequeno sinal (+), apenas o seu nome consta atrás da foto: Tarcila Estácio da Cruz. Fizemos uma busca e descobrimos que ela concluiu o curso Normal em 1932 (sete anos, portanto, após a foto acima), tendo atuação na educação da cidade de Juazeiro do Norte, inicialmente ensinando no Grupo Escolar e depois constituindo o corpo docente da Escola Normal Rural por trinta e dois anos.

Pela história oral e registros nos cadernos, podemos dizer que, de uma forma geral, essas meninas, como as que aparecem na fotografia 07, ou entravam pequeninas no Colégio e de lá saíam formadas, ou, antes disso, para casar, ou ainda, já adultas, apenas para fazer o curso Normal. Uma de nossas entrevistadas afirmou, no entanto, que algumas se desiludiam com o casamento e iam ser freiras; outra relatou que as irmãs achavam/queriam que ela fosse

freira, mas ela preferiu casar e, segundo, ela foi a melhor escolha. Outras se tornavam freiras porque se sentiam chamadas por Deus.

Tinham aquelas que iam casar, e tinha aquelas moças no Santa Teresa que se desiludiam do casamento e iam ser freiras, elas não diziam, mas a gente sabia, algumas confessavam mesmo. Entravam na congregação e, às vezes, depois, saíam. Nessa época de 1950 e 1960 a convergência de gente para ser freira e padre era muito grande, muito grande. Também a religião era o pique de tudo, eram os padres, o papa, os santos, a Igreja, tudo, tudo. As procissões, não tinha coisa mais bacana, nós todas de farda de gala, as pregas das saias compridas e lindas, as boinas, tudo. Os seminaristas de roquetes, os roquetes lindos, todos com o terço na mão. Os meninos do Diocesano pareciam uns príncipes, os padres quase matando os meninos porque eles só faltavam ficar loucos olhando para a nossa fila, das moças, era um desassossego. Para nós, para os seminaristas e para os meninos do Diocesano. Os padres e as freiras brigavam tanto, mas não tinham o que fazer não, a gente achava graça e achava bom (Zélia Feitosa, entrevista concedida à pesquisadora, Crato, 02.06.2014).

A narrativa refere-se às procissões em louvor aos santos e, também, aos desfiles cívicos, nos quais a cidade é envolvida na cena escolar, assim, “a escola se mostra como educadora da infância e da juventude e, sobretudo, dos habitantes da cidade, inclusive de seus quadros dirigentes” (FARIA FILHO, 2005, p. 34). Práticas educativas que permanecem e se expandem com os meios de comunicação, principalmente, os jornais, programas de rádio e as revistas emanadas da imprensa católica.

A separação entre os sexos persiste e, de maneira muito forte, das décadas de 1920 a 1960, sob o argumento de cuidado com a preservação da honra feminina.

Havia um professor que uma vez foi nos dar uma aula sobre sexologia. Antes era Dr. Miguel Limaverde e ele preparava a turma, dizia “não admito, qualquer coisa é para me perguntar, porque eu respondo na hora”, vocês estão se preparando para a vida, para o magistério, para o lar, há freiras no meio, mas vocês precisam saber de tudo. Daí veio um professor substituí-lo e deu uma aula muito explícita viu?... e quando terminou a aula uma menina se chocou muito e foi direto reclamar, escandalizada, com a Madre Couto. Para nós ela disse “se a minha mãe soubesse que eu assisti uma aula dessas...”. Daí noutro dia a Madre Couto nos chamou, as duas freiras, ainda me lembro até local, naquele apartamentozinho da entrada, porta fechada para a frente, para saber de nós duas como tinha sido a aula. A minha colega era Quininha<sup>168</sup>, ela disse: Madre Couto eu vou contar para a senhora tudo o que ele nos deu e passou tudo. Tudo o que o professor nos falou, era o que precisávamos saber para a vida como futuras mães, esposas, portanto, a mim,

---

<sup>168</sup> Formou-se professora e deixou a Congregação. Por muitos anos lecionou na cidade de Juazeiro do Norte, especificamente na Escola Normal Rural.

não escandalizou. Eu disse a mim também não, não tenho nada a contestar. Daí no mês seguinte a moça que ficou escandalizada fugiu para casar... (risos), ela era quem mais precisava não era? (risos) Quininha deu a aula todinha para a madre Couto, todinha... e a madre Couto só escutando... (Madre Carmelina Feitosa, entrevista concedida à pesquisadora, Crato, 08.05.2013).

Outra narrativa diz respeito à preparação da mulher para ser a “exímia” educadora do lar, o que também está relacionado a práticas civilizatórias.

Mas eu fui professora de Matemática, de religião e de outra coisa que as meninas adoravam, “boas maneiras”, ensinava respeito com os mais velhos, como se comportar, e as meninas gostavam, ninguém saía. Agora quando eu fiz noventa anos, Neyrian [ex-aluna] estava aqui na missa que fizeram para mim, e veio falar comigo, disse “Ah! Madre Nobre como aprendi tantas coisas com a senhora” (Madre Nobre, entrevista concedida à pesquisadora, Crato, 01.10.2013).

É possível perceber pelo resumo, feito no quadro a seguir, de matrículas gerais do CSTJ desde sua fundação até o ano de 1929, quando formou a sua primeira turma de normalistas, que muitas mulheres receberam os ensinamentos mencionados.

#### QUADRO 04 – REGISTRO GERAL DE MATRÍCULAS DO CSTJ (1923 – 1929)

Ano	Matrícula	Presença masculina	Presença feminina	Origem dos alunos
1923	67	7 homens entre 4 e 9 anos de idade	59 mulheres entre 11 e 23 anos	Crato; Joazeiro; Cajazeiras do Farias, Icó; Araripe; Barbalha; São Pedro do Crato; Guaribas (sítio)
1924	91	7 homens entre 5 e 9 anos de idade	84 mulheres entre 6 a 28 anos de idade	Crato; Joazeiro; Cajazeiras do Farias, Icó; Araripe; Barbalha; São Pedro do Crato; Guaribas (sítio); Sant’Ana do Cariry; Brejo dos Santos; Junco; Jardim, Assaré; Porteiras.
1925	100	1 homem com idade de 8 anos	99 mulheres entre 7 e 20 anos de idade	Crato; Joazeiro; Cajazeiras do Farias, Icó; Araripe; Barbalha; São Pedro do Crato; Guaribas (sítio); Sant’Ana do Cariry; Brejo dos Santos; Jardim, Assaré; Porteiras; Bonito (Parayba); Saboeiro; Puguéa (Piauhy); Cajazeiras (Parayba); Leopoldina; Várzea da Conceição.
1926	101	1 homem com idade de 8 anos	100 mulheres de 5 a 24 anos –	Crato; Joazeiro; Cajazeiras do Farias, Icó; Araripe; Barbalha; São Pedro do Cariry; Guaribas (sítio);

			observamos que 8 delas pertenciam à Congregação das FSTJ	Sant'Ana do Cariry; Brejo dos Santos; Jardim, Assaré; Porteiras; Bonito (Parayba); Saboeiro; Puguéa (Piauhy); Cajazeiras (Parayba); Leopoldina; Várzea da Conceição, Fortaleza; Missão Velha; Pacatuba; São João (Piauhy); Quixadá; Brejo Grande; Milagres; Ouricury; Maurity.
1927	89	02 homens com idade de 6 anos	87 mulheres de 5 a 26 anos – observamos que 5 delas pertenciam à Congregação das FSTJ	Crato; Joazeiro; Fortaleza; Boa viagem; Quixadá; Jardim; Cajazeiras do Farias, Icó; Araripe; Barbalha; São Pedro do Cariry; Brejo dos Santos; Assaré; Porteiras; Bonito (Parayba); Saboeiro; Puguéa (Piauhy); Cajazeiras (Parayba); Pio IX (Piauhy); Várzea Alegre; Sant'Ana do Cariry; Novo Exu (Pernambuco); Conceição; Missão Velha; Pacatuba; São João (Piauhy) Uruquê; São Mateus; Brejo Grande; Milagres; Ouricury; Maurity.
1928	89	03 homens 7 e 8 anos	86 mulheres com idade entre 5 e 27 anos 6 delas pertenciam à Congregação das FSTJ	Jardim; Crato; Barbalha; Affonso Penna; Lavras; Milagres; Sant'Ana do Cariry; Araripe; Joazeiro; S. Mateus; Pio Nono (Piauhy); Várzea Alegre; Patrocynio (Piauhy); Saboeiro; Baturité; Iguatú; Fotaleza; Guaribas (sítio) Currais (sítio); Afogados (Recife); Olinda (Recife); Quixadá.
1929	123	01 homem – 7 anos	123 mulheres de 9 a 28 anos e 7 delas pertencentes à Congregação das FSTJ	Crato; Jardim; Milagres; Affonso Penna; Jardim; Inhamuns; Brejo dos Santos; Assaré; Saboeiro; Novo Exu (Pernamb.); Iguatú; Lavras; São Pedro Cariry; Pino Nono (Piauhy); Triumpho; Barbalha; Sant'Ana do Cariry; Araripe; Joazeiro; Fortaleza; Milagres; São Pedro do Cariry; Iguatú; Várzea da Conceição; Várzea Alegre; Brejo Grande; S. Mateus; Guaribas (sítio); Maurity; Campos Salles; R. Grande do Norte; Maranhão.

Fazendo uma comparação com outros registros, cartas com solicitação de descontos nas mensalidades, produções (revistas e jornais do CSTJ) conseguimos visualizar a profissão

dos pais das alunas: agricultores, negociantes e comerciantes são as profissões que constam em maior número, indicando o comércio e a agricultura como as grandes fontes de renda do local. Mesmo as profissões que seguem, a não ser o funcionalismo público, têm o comércio e a agricultura como base, a saber: bancário, farmacêuticos, médicos, telegrafista, emprego público, coletor federal, prefeito, mecânico, fotógrafo, marchante, hoteleiro, fiscal do consumo, juiz de direito, dentista, sapateiro, guarda-fio, guarda-livros, viajante, industrial, catedrático, fazendeiros. Esse dado é importante porque indica que não só famílias abastadas colocavam suas filhas para estudar. Aliás, por receberem incentivos do Governo do estado do Ceará, havia a possibilidade de moças pobres poderem estudar com descontos ou gratuidade nas mensalidades.

Ainda podemos visualizar no quadro 04 que, embora o Colégio tenha sido criado para a educação feminina, homens tiveram acesso a ele, ainda que em número muito reduzido entre suas alunas. Determinação que, aliás, estava presente em uma nota no Estatuto da Instituição, que assim se refere: “Annexo ao Collegio a Directoria creará um curso para creanças do sexo masculino” (Estatuto CSTJ, CEPED/Crato, s/d). Não encontramos, porém, fotografias ou outros registros nos cadernos por meio dos quais pudéssemos observar essa presença masculina na Instituição.

Embora a predominância discente fosse da cidade do Crato, havia incidência de alunas providas de cidades circunvizinhas e do sertão central, da capital do Estado do Ceará e, ainda, das cidades dos estados da Paraíba, Piauí, Pernambuco e Rio Grande do Norte, dentre outros, o que pode denotar tanto a falta de escolas normais em outras localidades como o respaldo sócio-educacional adquirido por essa Instituição.

Por fim, é possível observar (ainda no quadro 04) a lista de congregadas, ou seja, a matrícula das mulheres da CFSTJ permite-nos refletir que, a exemplo de outras congregações já existentes no Brasil, as FSTJ estavam se capacitando, conforme afirmamos anteriormente.

É preciso ressaltar que nem todas que ingressavam na Congregação concluíam os estudos, algumas ficavam com a maior parte dos trabalhos domésticos e/ou de outra natureza, como cuidar de doentes, idosos, da burocracia, dentre outros trabalhos. É o que percebemos com a fala a seguir:

Quando ela [a superiora] chegava era com cadernos cheios para ajeitar, a questão da filantropia. Eu trabalhei muito fazendo relatórios para mandar todos os anos, mas nessa época [década de 1960] tínhamos um procurador que residia no Rio, mas tudo tinha que ir para Brasília. Ele tinha a comissão dele. Daí depois teve a reforma, a minha irmã já estava doente, eu não podia

sair [do cargo de ecônoma geral], aí as superiores começaram a estudar o caso e vieram falar comigo, eu disse não acho ruim não, eu saio e sinto porque é uma coisa que faço há muito tempo e a gente fica apegada não é? Mas eu me sinto mesmo sabendo que não tenho mais condição para levar tudo isso, eu tive duas depressões, mas me tratava e ficava boazinha, e antes de acabar de ficar boa já estava de volta ao trabalho. Como eu morava aqui no abrigo e o meu trabalho era lá na casa mãe [CSTJ], às vezes no cochilozinho depois do almoço me ligavam, “Ô Madre Nobre, sabe o que é os fiscais estão aqui querendo os documentos, a certidão de que a Congregação pode funcionar até saí o decreto de reconhecimento e o jeito que tem é a senhora mandar urgente pelo correio”, o sol quente de meio dia e eu não desarmava nem a rede. Tirava uma fotocópia, fazia bilhete informando o que fazer: “para colocar em pasta de documentos importantes”. Era a confirmação de que as contas estavam aprovadas. (Madre Nobre, entrevista concedida à pesquisadora, Crato, 01.10.2013).

A entrevistada entrou na Congregação já com o curso primário completo, tornou-se professora de matemática, de boas maneiras, cuidava da disciplina e sempre trabalhou muito, alegando que, por isso, não fez o curso Normal. Em sua fala, contou-nos que fez o curso de contabilidade na Escola do Comércio, com uma bolsa de estudos que conseguiu do Dr. Pedro Felicio<sup>169</sup>. Também trabalhou na Escola Normal de Santa Luzia na Paraíba, da qual saiu lamentando bastante a sua venda.

Eu tive uma boa vida de freira jovem, só ficou mais pesado quando fui ser superiora, porque a gente tem uma burocracia louca também, e as mudanças, e tem que ir as repartições, as secretarias, arranjar subvenção para ajeitar o Colégio e isso e aquilo outro, mas eu trabalhei e fiz. Os deputados eram meus amigos, nesse tempo a gente arranjava as coisas com os deputados daquele estado não é? Quando eu saí de Santa Luzia a primeira vez eu chorei, a madre me trouxe e disse minha filha você diz que não quer ser superiora “então venha comigo, a secretaria do Santa Teresa está muito desprezada, então fique aqui comigo, porque a secretaria está fechada”, e aí eu fui organizar tudo o que era de finanças e os bens da Congregação, fazer o patrimônio, foi no governo da Madre Palmeira, ela foi eleita Superiora Geral e eu Ecônoma Geral e fui organizar tudo o que era de finanças e os bens da Congregação (Madre Nobre, entrevista concedida à pesquisadora, Crato, 01.10.2013).

Os seguintes recortes (FIGURAS 12 e 13), que apresentam o Estatuto da Instituição, parecem terem sido postos como uma propaganda, provavelmente, mas não pudemos comprovar, porque encontramos apenas os recortes soltos, em uma pasta composta de documentos diversos nos arquivos do CEPED.

---

<sup>169</sup> À época, membro da Associação dos Empregados em Comércio do Crato - AECC, fundada em 18.08.1918 e Diretor da Escola Técnica de Comercio por esta Associação fundada, conforme já relatado.

Pelo papel em que o Estatuto foi impresso, deduzimos que se trata de um jornal, mas não há indicação de nome e/ou data.

# ESTATUTOS

## DO COLLEGIO «SANTA THEREZA DE JESUS»

---

O Collegio «Santa Thereza de Jesus», fundado na cidade do Crato sob os auspícios do Exmo. Rvmo. Sr. Bispo Diocesano e instalado na Praça da Sé, nº. 17, destina-se à educação e ensino do sexo feminino e terá internato, semi-internato e externato.

A Directoria não poupará esforços para bem servir ao publico, no interesse das alumnas que forem confiadas aos seus cuidados, e para isso, e ainda como garantia do Collegio, escolheu habilitado corpo docente.

---

### Programma de ensino e Disposições diversas

O programma adoptado no Collegio «Santa Thereza de Jesus» é o seguinte:

Instrucção religiosa e civica  
 Portuguez  
 Francez  
 Arithmetica  
 Historia do Brasil  
 Historia Geral  
 Geographia e Corographia  
 Sciencias phisicas e naturaes  
 Calligraphia  
 Desenho linear  
 Musica vocal  
 Gymnastica  
 Prendas

1º.—O ensino comprehenderá três cursos: **infantil, primario e secundario.**

2ª.—O Collegio funcionará de 15 de fevereiro a 15 de novembro.

3ª.—A pensão das alumnas internas é de 150\$000 por trimestre; a das semi-internas com duas refeições, 45\$000, por mês; a das semi-internas com uma só refeição, 35\$000, idem, pagas antecedentemente.

4ª.—Cada interna pagará na entrada a joia de 50\$000 pelo fornecimento de cama, lavatorio, etc.

5ª.—Cada alumna interna pagará annualmente, na entrada 10\$000 para o fornecimento de papel, pennas, tinta, para o que for relativo aos estudos.

6ª.—O Collegio encarece de lavagem, engomado e concerto de roupa mediante o pagamento de 8\$000 mensaes.

7ª.—A interna que adoece tratar-se-á em casa de seus paes ou correspondente, ou no Collegio, no caso de doença leve, correndo todas as despezas do tratamento por conta dos respectivos paes ou tutor.

8ª.—Só um domingo de cada mês e mais alguns dias do anno, a juízo da Directoria, poderá a interna ir passar com seus paes.

9ª.—Ordinariamente só aos domingos, das 8 ás dez horas e das 14 ás 16 poderá a alumna ser visitada por seus paes ou por pessoas por elles autorizadas.

10ª.—No fim de cada trimestre a Directoria dará a quem de direito conhecimento do proceder e aproveitamento das alumnas.

---

### Ramos de ensino facultativos, pagos em separado

Lições de inglez, por mez	5\$000	Pyrogravura, idem	10\$000
» » piano, idem	10\$000	Trabalhos de phantasia	15\$000
» » bandolim, idem	5\$000	Flores, idem,	5\$000
» » desenho figurado	5\$000	Bordado á machina, »	5\$000
» » pintura	10\$000	Dactylographia	10\$000

FIGURA 12 – Estatuto do Colégio Santa Teresa de Jesus. Arquivo CEPED/Crato, s/d.

## Enxoval

Além do uniforme que usará nas missas e passeios e cujo figurino será dado no Collegio, cada alumna terá:

6 vestidos para casa  
1 dito branco cujo modelo será dado no Collegio  
4 saias brancas ou combinações  
8 camisas decotadas  
4 ditas afegadas  
6 calças brancas  
5 pares de meias  
6 lenços  
2 aventaes azues  
3 lencoes de cama  
2 cobertas de chita  
1 cobertor  
1 colcha branca

4 fronhas de 65 centímetros de comprimento e 45 de largura  
1 travesseiro correspondente ao tamanho das fronhas  
4 toalhas de rosto  
2 ditas para banho  
4 corpinhos brancos  
1 camisa para banho  
4 guardanapos  
1 sacco para roupa servida  
1 par de sapatos para sair  
— Calçados para casa  
— Talher marcado e copo para a mesa  
1 caixinha com objectos de toilette  
1 " " para trabalhos de agulha  
1 copo de agatha para o lavatorio  
1 guarda sol

## Externato

As externas seguirão o mesmo programma das pensionitas e como ellas, serão objecto de constante solicitude.

Entrarão para as aulas ás 8 horas e sairão ás 16.

A's 10 e ás 13 horas haverá interrupção das aulas que continuarão ás 11 e ás 13 1/2.

## Preços mensaes

Curso infantil	4\$000
Curso primario 1ª. classe	5\$000
" " 2ª. "	6\$000
" " 3ª. "	7\$000
Curso secundario, uma materia	5\$000

A entrada da alumna no Collegio depois de começado o mês ou a sahida antes de acabado não será motivo para desconto.

A DIRECTORIA

Ida Bilhar

Elisa Marquez

N. B.—Os pais que tiverem no Collegio duas ou mais filhas da mesma cathegoria, terão um abatimento de 10 %.

## AVISO

A vigilancia interna e a parte economica serão dirigidas por uma pequena congregação diocesana de pessoas piedosas com a superintendencia da Directoria.

Annexo ao Collegio a Directoria creará um curso para creanças do sexo masculino.

Está corrigido o engano que houve na primeira publicação destes Estatutos relativamente á pensão das alumnas semi-internas.

FIGURA 13 – Continuação do Estatuto do Colégio Santa Teresa de Jesus. Arquivo CEPED/Crato, s/d.

O Estatuto traz informações importantes sobre o funcionamento da Instituição: o currículo a ser desenvolvido, os valores a serem desembolsados pelos pais e/ou familiares que desejassem e/ou pudessem dar às suas filhas uma “educação completa”.

No início do século XX, as práticas educativas proporcionadas pelas escolas não deveriam ir contra aos ideais de formação de uma sociedade cívica, disciplinada, higienizada e moralizada. A formação de cidadãos limpos, ordeiros e trabalhadores era o ideal da Escola Nova e, como estamos tratando de uma instituição religiosa, acrescentamos uma “Pedagogia Nova Católica”, cuja formação também deveria levar em conta a formação do cidadão “temente a Deus”. O que era refletido nas leis de ensino que o “Collégio” nascente deveria seguir.

Assim, seguiam as determinações legais, mas não apenas, pois, de acordo com André Chervel (1990) e Dominique Julia (2001), as disciplinas escolares se forjam no cotidiano de ensino como produto e produtoras de uma cultura escolar. Encontramos que a instrução religiosa e cívica aparece logo no primeiro item do currículo a ser desenvolvido, colocando em foco os ideais católicos e a formação do sentimento de nacionalidade.

Um currículo moderno e de acordo com os ideais políticos da época e especificamente dos religiosos católicos. A educação que se pretendia oferecer ia além da instrução, garantindo, inclusive, certa distinção social e cultural a quem pudesse pagar pelos “ramos de ensino facultativo”, como as aulas de piano, bandolim, a aprendizagem de línguas estrangeiras, de habilidades manuais, tais como os bordados, as flores, dentre outras.

A adoção de hábitos de higiene, a rígida disciplina que delimitaria o tempo com cumprimento de horários predefinidos, um currículo humanista, tudo remete à domesticação do corpo e do espírito, reportando ao ideário civilizador em curso desde o século XIX que, com o projeto de modernização do país (nas artes, na cultura, na urbanização, na indústria...), é tomado com bastante empenho, a partir da década de 1920.

O ensino de francês permanece por um longo período na escola, uma das nossas entrevistadas (Zélia Feitosa) concluiu a nossa entrevista cantando o Hino da França, afirmando que começou a aprender francês no CSTJ, isso já em fins da década de 1950. Disse que a sua professora<sup>170</sup> viajava constantemente à França para passeios culturais, “os irmãos dela eram generais do exército”, conclui. Em Otonite Cortez (2000, p. 176) encontramos a afirmação de que “as alunas da 3ª série do Ginásio Santa Teresa, dirigidas pela professora Maria de Lourdes Esmeraldo, também colocaram em circulação um jornal manuscrito,

---

<sup>170</sup> Maria de Lourdes Esmeraldo ou D. Lourdinha (1900-1977), iniciou seus estudos no Externato Santa Teresinha (1915), dirigido pela professora Ida Bilhar, após, foi para Fortaleza para o Colégio Nossa Senhora do Sagrado Coração (Irmãs Dorotéias) (1921-1922) e diplomou-se no CSTJ na turma de 1929. Compôs o grupo de 10 professoras enviadas pelo então Diretor da Instrução Pública no estado do Ceará, Moreira de Souza, para um curso de aperfeiçoamento no Instituto Nacional de Educação no Rio de Janeiro. Fundou, em Crato, o Colégio Santa Inês, que foi extinto em 1941; passou a ensinar no CSTJ em 1935. Também lecionou Português e Ciências no Colégio Diocesano do Crato e ministrou aulas de Religião por meio da Rádio Educadora da Fundação Padre Ibiapina (SOARES, 1997, p. 31-32).

redigido em francês, o *Petit Journal*”, no ano de 1944. Apropriar-se do idioma francês também significava pôr-se em contato com a cultura francesa, tida como modelo de civilização, além do que a aprendizagem de idiomas era uma prerrogativa da educação humanista, de cultura geral. Há que considerar que ordens religiosas francesas para cá vieram e aqui fundaram instituições de ensino. Segundo Álvaro Senra (2011), mesmo com toda a tradição liberal, na França, metade do corpo docente era constituída por educadores religiosos no início do século XX, proporção que aumentava nas pequenas cidades e vilas.

Além do idioma francês, gostaríamos de chamar a atenção para a disciplina *Prendas* que aparece no Estatuto (FIGURA 12), que correspondia aos trabalhos manuais e que permaneceu no currículo de ensino feminino por muito tempo. A título de exemplo, no anexo 4, apresentamos fotografias de trabalhos manuais cedidos por uma de nossas entrevistadas (Iris Santângelo), que os guardou ao longo dos anos. A entrevistada nos disse que tinha intenção de usá-los quando casasse, apesar de que, deixou claro, em sua época, já na década de 1960, as mulheres podiam escolher outras coisas além de serem professoras e casar.

Consideramos interessante acrescentar os trabalhos e observar as gravuras escolhidas para serem bordadas, pois também apresentam uma mensagem educativa. Há várias representações de mulheres de diferentes nacionalidades e um casal português. Em uma época em que o movimento feminista eclodia e era atacado com veemência pelos setores mais conservadores da sociedade, incluindo a Igreja Católica, na imprensa católica eram constantes os discursos contra o divórcio<sup>171</sup>, contra o uso de vestes consideradas inadequadas e adornos femininos de qualquer natureza (como óculos escuros), e havia aqueles que consideravam que cabia à mulher contribuir para a paz social, e que, cuidando bem de sua família, ela estaria protegendo a nação.

O currículo compreendia ainda a Ginástica que, além de possibilitar a construção de um corpo sadio, deveria moldar a disciplina, a leveza, a força e a elegância. A música era concebida como um procedimento civilizador, por seu caráter estético, moralizador, melódico.

Por fim, consideramos que os ramos de ensino facultativo, pagos em separado, complementam os ideais de educação feminina, a formação da moça “educada e prendada”, assim como as disposições diversas que implicam na regularização do tempo, das que ficarem em regime de internato, sobre visitas e passeios.

---

<sup>171</sup> A Lei do Divórcio é de 28 de dezembro de 1977.

A história oral nos possibilitou, ainda, conhecer outras regras não expressas no citado Estatuto (FIGURAS 11 e 12), tais como: inicialmente, alunas internas eram proibidas de falarem com as externas; e, nas décadas 1950/1960, quando as internas eram levadas aos domingos para uma “volta” ou “passeio” na praça, ficava uma irmã em cada canto, controlando uma possível aproximação de rapazes.

Algumas vezes fiquei interna no Colégio, quando os meus pais viajavam eles nos deixavam, a mim e outras, irmãs minhas, com a Madre Feitosa, nessa época, era a diretora<sup>172</sup> e a gente ficava interna lá no Colégio e a rotina era assim: a gente acordava, se preparava, ia à capela rezar, depois íamos tomar café, então só depois de rezar a gente ia para a sala de aula, depois vinha o almoço. Depois do almoço a gente descansava um pouquinho e as duas horas ia para a sala de estudo até as cinco horas com um ligeiro intervalo para o lanche. Cinco horas encerrava, a gente ia tomar banho, se preparar e aguardar o jantar, Depois do jantar um recreio, aí vinha o momento de oração ou era a recitação do terço ou outras orações e subíamos para o dormitório. Mas não deixávamos de ter contato com as externas até porque deixávamos os namorados fora e precisávamos receber as cartas, mandar (Iris Santângelo, entrevista concedida à pesquisadora, Crato, 11.07.2014).

No final do Estatuto (FIGURA 12) pode-se ler: “A vigilância interna e a parte econômica serão dirigidas por uma pequena congregação diocesana de pessoas piedosas com a superintendência da Directoria.” (Estatuto do CSTJ, CEPED/Crato, s/d). A pequena congregação tornou-se grande, assim como o Colégio Santa Teresa de Jesus e ampliou as suas práticas educativas.

### 1.2.3 “Retiros” e associações, religiosas ou não, como práticas educativas

Retiros, para a Igreja Católica, são considerados momentos de encontros espirituais, “uma série de exercícios (oração, meditação, etc.) que ajudam a fazer experiências mais profundas de fé.” (SCHWIKART, 2001, p. 43). Essa prática é muito constante nas narrativas dos cadernos (1, 2 e 3), que deixam ler quando como e os motivos pelos quais eram realizados.

O retiro anual, por exemplo, era o momento em que as irmãs se encontravam e reencontravam. Os cadernos (1, 2 e 3) citam-nos, ano a ano, como um acontecimento de uma rotina renovada. Sempre aconteciam no mês de julho, momento em que os Colégios estavam

---

<sup>172</sup> Madre Carmelina Feitosa ficou na direção do CSTJ de 1954 a 1960.

de férias (era voltado apenas para as religiosas). Havia, ainda, os retiros das alunas e outros dos quais elas também participavam: retiros no período de carnaval, atrelados a rituais como “Adoração ao Santíssimo”. Quando da vestição de hábitos das religiosas, elas faziam retiros individuais para oração. Assim, esses eventos envolviam toda a Congregação, incluindo as alunas do Colégio, “em princípio de março ocorreu o retiro das alunas do Colégio Santa Teresa tomando parte o internato e o externato. Foi pregador dos santos exercícios o talentoso jesuíta – Pe. Alfredo Costa”(Caderno 1, histórico, CEPED/Crato, 03/1935, p. 36).

Os retiros eram considerados práticas de encontro com Deus, penitência e renovação de fé. Segundo uma das nossas entrevistadas, era costume das escolas da época: “nós fazíamos, a D. Amália [diretora da Escola Normal Rural em Juazeiro] fazia também.” (Madre Carmelina Feitosa, entrevista concedida à pesquisadora em 08.05.2013). Outra entrevistada afirma: “durante o retiro não havia aulas, aconteciam de ano em ano, a gente rezava e no final fazia a confissão e tinha a missa” (Maria de Brito, entrevista concedida à pesquisadora, Crato, 26.05.2013).

Enquanto os cadernos (1, 2 e 3) narram os dias e as movimentações que geram os retiros, e o tempo que esses eventos duravam (três, cinco ou até oito dias), o caderno de “Apontamentos do Retiro” permite penetrar nessa prática e apreender as representações dos acontecimentos ocorridos durante esses encontros. Conforme podemos acompanhar em “Apontamentos do Retiro” (FIGURAS 14 e 15), trata-se de um caderno pequeno, de brochura, capa com uma criança sorridente, que dá a ideia de que está explorando a sua imaginação por meio de uma leitura. Esse caderno está no CEPED e abrange os anos de 1938 a 1959, pertenceu à Irmã Ângela.

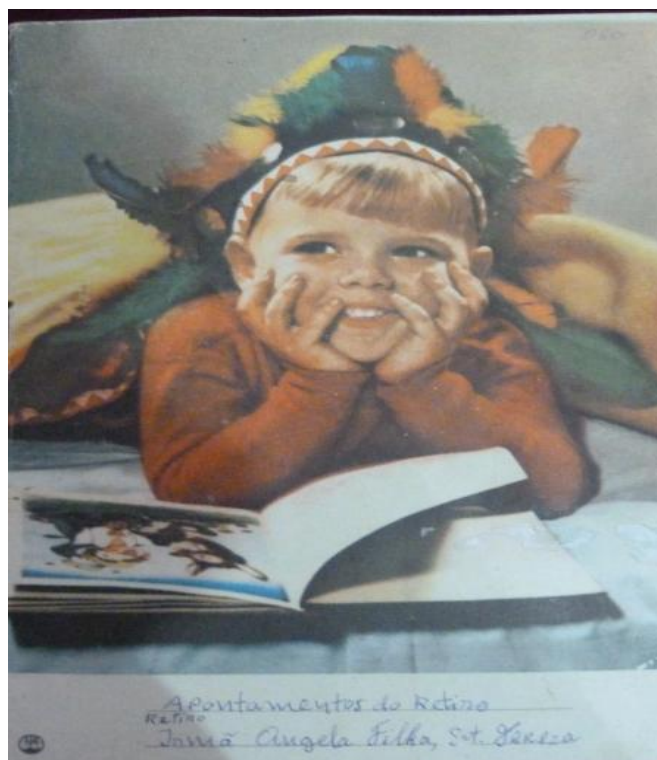


FIGURA 14 - Capa do caderno de apontamentos do retiro (1938-1959). Arquivo CEPED/Crato.



FIGURA 15 – Contracapa e primeira página do caderno de apontamentos do retiro (1938-1959). Arquivo CEPED/Crato.

Vejamos os aspectos gráficos: o caderno, produto industrial, é recriado pelo fazer de quem o utiliza. Em Apontamentos do Retiro, sua contracapa e páginas foram ilustradas com

imagens de santos e fotografias de pessoas, o que indica que, por ali estarem, quem o decorou, provavelmente, tinha alguma relação, ou de fé ou de amor, com as imagens selecionadas.

A ornamentação das páginas é uma identidade do caderno apontamentos do retiro, expressa não apenas as singularidades do sujeito, mas sua inscrição social. Os adornos postos em seu interior, imagens de santos, flores, orações, permeiam todas as páginas e estão afinados com o objetivo do retiro, como está posto pela autora: “o retiro é uma graça particular que Deus concede aos religiosos. É a passagem de Deus nos corações. Como criatura racional, devo ser boa. Como cristão devo ser justa e como religiosa devo ser santa” (Caderno de apontamentos do retiro, CEPED/Crato, 1938, s/p.). Outra representação presente no caderno é sobre o retiro tido como “indispensável para quem quer se salvar” (Ibidem).

Nos retiros, conforme consta, inicialmente aconteciam às conferências feitas por um padre convidado para esse fim. As narrativas do caderno em tela parecem se constituir em escritos que foram captados a partir dessas conferências, são indicações dessa afirmação: os nomes incompletos e o formato que as letras vão adquirindo, o que indica que houve pressa na escrita. Também as várias passagens que indiciam que alguém está falando para quem escreve: “A religiosa tem que obedecer a regra, porque quem obedece a regra será salvo, e quem não obedece pode ser condenado” (Caderno de apontamentos do retiro, CEPED/Crato, 1938, s/p.). É o momento, portanto, do exemplo, da disciplinarização do espírito e da domesticação de corpos e do ditar regras morais e de convivência, como o exemplo que segue: “A religiosa estava no purgatório porque tinha se servido dos objetos da casa, sem licença da superiora, pois o que é da casa é da congregação e não das irmãs e nem da superiora, é somente da congregação”. Em algumas páginas constam ao final e/ou no começo a data e o nome do padre que fez a Conferência (FIGURA 16). Nesse sentido, consideramos que o que está escrito é o que chamou a atenção, o que foi mais forte, daí as marcas da singularidade do sujeito que escreveu.

A obediência à superiora, o cumprimento das regras, a oração, a penitência, a paciência, o cuidado com as tentações, o amor, a pobreza, a caridade, flagelos e tribulações, sofrimentos, guardar o silêncio, ser generoso, fazer exame de consciência, dentre outros, são temas que abundam nas páginas do caderno de apontamentos do retiro, como conselhos e ensinamentos que terminam com a confissão dos pecados e o sacrifício da santa missa.

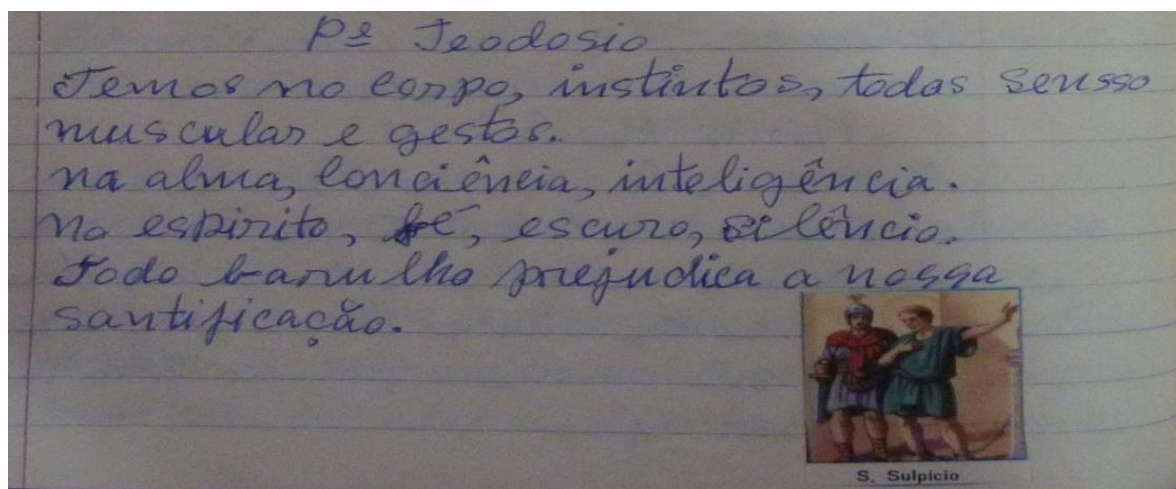


FIGURA 16 – Fragmento de texto<sup>173</sup> de caderno de apontamentos do retiro (1938). Arquivo CEPED/Crato.

Por fim, percebemos o retiro também como um momento de criação. A Revista *Voz de Santa Teresa* é um exemplo:

Por obrigação do Primeiro Retiro Geral de Superiores da nossa Congregação, em julho deste ano [1957] nasceu a ideia, hoje vitoriosa, de editar-se trimestralmente, uma folha noticiosa que circulasse, em todas as casas das religiosas Filhas de Sta. Teresa, como feliz oportunidade de intercâmbio, entre as mesmas religiosas, já espalhadas por tantas cidades (*Voz de Santa Teresa*, 31 de outubro de 1957, p. 1).

A revista *Voz de Santa Teresa*<sup>174</sup> converteu-se em um instrumento pedagógico, mais uma forma de difusão de práticas educativas da Igreja e, particularmente, da CFSTJ; exerceu um papel sócio-educativo com amplas finalidades. Os artigos veiculados dividem a autoria entre intelectuais, padres e religiosas, noviças e normalistas.

A prática do retiro, feita com as alunas do CSTJ, estava de acordo com os ideais católicos de educação, pois seguiam as orientações emanadas da Santa Sé, tal como os documentos que trazemos para discussão. Assim, é fundamental para o nosso entendimento, não separar o afã religioso de uma política internacional para a Igreja Católica, que procurava dar uniformidade às diversas ordens existentes e atuantes no Brasil. Vale frisar, também, que a condição de Congregação Religiosa implicava na aprovação da Igreja e na sujeição a suas

<sup>173</sup> “Pe. Teodósio. Temos no corpo, instintos, todas senso, muscular e gestos, na alma, consciência, inteligência. No espírito, fé, escuro, silêncio. Todo barulho prejudica a nossa santificação”.

<sup>174</sup> Inicialmente *A Voz de Santa Teresa* foi criada como um periódico trimestral, que depois passou a ser semestral. Teve, dentre as publicações da CFSTJ, a maior regularidade em edições, de 1957 a 1967. Da primeira edição até a edição de número 07 esta revista fora escrita em formato de jornal e, depois, passou a ser produzida como revista.

leis, regras e normas. Nada é feito ao acaso. Nesse sentido, relacionamos, conforme Álvaro Senra (2011), os documentos constituintes da Igreja Católica em seus discursos e práticas educacionais ao longo do século XX, no período temporal de nossa pesquisa.

O primeiro documento foi a Encíclica *Divini Illius Magistri*<sup>175</sup>, editada em 31 de dezembro de 1929, pelo Papa Pio XI. O referido código entende a educação como uma obra essencialmente social, não deixando dúvidas quanto à primazia da Igreja em exercê-la em detrimento do estado e da família, porém, sem desconsiderá-los como mantenedores de seus preceitos e agentes parceiros.

Entendemos, conforme Marcus Bencostta (2001) e Álvaro Senra (2011), que a primazia da Igreja baseia-se em dois títulos de origem sobrenatural: o primeiro refere-se ao mandato do fundador do cristianismo, “Ide, pois, ensinai todos os povos batizando-os em nome do Padre, do Filho e do Espírito Santo, ensinando-vos a observar tudo que vos mandei.” O segundo é a maternidade sobrenatural, em nome da qual a “Igreja, esposa imaculada de Cristo, gera, nutre, educa almas com seus sacramentos e o seu ensino”. Assim, a referida encíclica discute o caráter total do educando, as circunstâncias que o integram ao meio educativo e os fins próprios que unem a educação cristã católica.

Além dos temas citados, a Encíclica *Divini Illius Magistri* aborda: “o naturalismo educativo, a educação sexual, a co-educação do sexo, a escola neutra ou laica, a eventual má influência do cinema e do rádio e os limites do Estado com relação aos direitos da Igreja e da família” (BENCOSTTA, 2001, p. 130). É importante salientar que a grande questão seria combater os métodos de ensino propostos pela Pedagogia Moderna. As narrativas deixadas nos cadernos do Colégio Santa Teresa Jesus estão permeados por essas afirmações.

O citado documento estabeleceu a direção a ser seguida pela Associação de Educação Católica do Brasil (AEC), fundada em 1945, com o objetivo de congregar pessoas em defesa da escola católica e dos princípios cristãos que essa defendia. Vale mencionar, também, as disposições emanadas da Confederação Interamericana de Educação Católica (CIEC), fundada em 1945, na cidade de Bogotá (Colômbia), cujos objetivos foram,

- a) Defender com mais eficácia os princípios da educação católica;
- b) Promover nas instituições católicas de educação o progresso da ciência pedagógica e o fomento do bem-estar comum da juventude das nações americanas.
- c) Atuar eficientemente para que se incluam os métodos educacionais católicos na legislação e regime das escolas nos diversos países;

---

<sup>175</sup> Disponível em: [http://w2.vatican.va/content/pius-xi/pt/encyclicals/documents/hf\\_p-xi\\_enc\\_31121929\\_divini-illius-magistri.html](http://w2.vatican.va/content/pius-xi/pt/encyclicals/documents/hf_p-xi_enc_31121929_divini-illius-magistri.html) - Vários acessos.

d) Velar pela elevação cultural e dignificação do nível de vida das classes populares nas nações americanas, para que as classes privilegiadas compreendam cada vez melhor a função da propriedade (BENCOSTTA, 2001, p. 118).

A CIEC realizou, em 1946, o seu primeiro Congresso em Bogotá (Colômbia), sua principal tese a “liberdade de ensino”, e tendo como base duas reivindicações principais: o direito de a Igreja possuir sua própria rede escolar; o direito de ministrar ensino religioso em escolas públicas para alunos identificados com o catolicismo (SENRA, 2011). Em 1951, o IV Congresso acontece no Brasil, no Rio de Janeiro e teve a presença do então presidente Getúlio Vargas. O tema do citado Congresso<sup>176</sup> foi: “Da formação integral do Adolescente: Formação moral e social”, para o qual foram arroladas dez temáticas, que relacionamos a seguir, de acordo com o levantamento realizado por Marcus Bencostta (2001, p. 119-120).

1. “Formação integral cristã” – com destaque ao chamado humanismo integral cristão, ou *Civis Christianus*, como ideal de homem, discute o conceito de educação integral para a doutrina pedagógica da Igreja Católica;
2. “Visão unilateral de filosofias não cristãs acerca do problema da formação” – trata do cuidado que as instituições católicas deveriam ter com as ideias escolanovistas;
3. “Delimitação do tema do congresso” – aborda as questões da formação social e moral da juventude católica dentro dos limites da educação integral.
4. “Formação da consciência moral do jovem” – sob a perspectiva de uma psicologia marcada pela doutrina e pela moral católica, apresenta a relação entre consciência moral e consciência psicológica, seus elementos constitutivos, os desvios da consciência e seus remédios, a evolução da consciência na criança e no adolescente e, por fim, o papel da confissão e sua relação com a formação da consciência.
5. “Formação da afetividade” – procura investigar a natureza do fenômeno afetivo, os seus influxos na vida psíquica e moral do homem, bem como do seu desenvolvimento na criança e na juventude.
6. “Formação da vontade” – apontando o posicionamento da Igreja diante do problema da educação e discutindo o conceito de vontade presente na escola, faz considerações sobre como a vontade se manifesta na juventude.

---

<sup>176</sup> Desse evento participaram 1.458 representantes de todo o país e de 21 nações interamericanas (SENRA, 2011),

7. “Formação do caráter” – examina os elementos constitutivos do caráter e sua importância na formação do homem.
8. “Formação da personalidade” – conceito e importância dentro do quadro da pedagogia católica, em contraponto ao conceito antropológico das escolas modernas vistas como anticristãs.
9. “Alguns problemas especiais” – abrange questões diversas como o conceito de religiosidade, educação da castidade, crise e fé do adolescente e descoberta de vocação pessoal.
10. “Educação social” – busca chamar a atenção para os princípios fundamentais da educação católica.

Todos esses temas são práticas educativas que deveriam ser/foram incorporados aos fazeres e saberes das instituições católicas. Encontramo-los, especificamente, nos discursos deixados nos cadernos do CSTJ com os quais trabalhamos. Para além deles, impressos como jornais, revistas, entre outros, convocam a comunidade a fixar-se nos valores católicos, e a mulher, como filha, mãe e educadora, a não se esquecer de sua responsabilidade na edificação de um mundo mais seguro e justo. O cuidado era para que a mulher não fosse seduzida pelo momento de mudanças sociais que o mundo pós-guerra estava vivenciando, “dando-lhe” mais liberdade. Continua, em outro contexto, a questão do modelo apresentado por Müller (1999) na Primeira República, ao que acrescentamos as palavras de Marcus Bencostta (2001)

Assim, dentro e fora do lar caberia à mulher exercer uma influência benéfica, que contribuiria para a moralização da sociedade. Ela não seria apenas a eterna educadora dos filhos, mas se tornaria a responsável pela restauração da paz social, cumprindo o papel de acalmar os ânimos dos homens, intoxicados pela excitação da guerra (BENCOSTTA, 2001, p. 121).

A AEC filiou-se à Organização Internacional de Educação Católica (OIEC), fundada em Bruxelas (Bélgica), em 1952, ano em que também se efetiva no Brasil a fundação de uma das mais importantes entidades criadas no seio da Igreja Católica, a Conferência Nacional dos Bispos no Brasil (CNBB).

O terceiro documento, Declaração *Gravissimum Educationis*<sup>177</sup>, foi emanado do Concílio Vaticano II (1962-1965), e reafirmou a missão educadora da Igreja, que articulava a

---

<sup>177</sup> Disponível em: [http://www.vatican.va/archive/hist\\_councils/ii\\_vatican\\_council/documents/vat-ii\\_decl\\_19651028\\_gravissimum-educationis\\_po.html](http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_decl_19651028_gravissimum-educationis_po.html), vários acessos.

sua natureza transcendente às necessidades concretas impostas aos homens. Teve por objetivo estabelecer os princípios fundamentais da educação cristã,

Entre todos os meios de educação, tem especial importância à escola (19), que, em virtude da sua missão, enquanto cultiva atentamente as faculdades intelectuais, desenvolve a capacidade de julgar retamente, introduz no patrimônio cultural adquirido pelas gerações passadas, promove o sentido dos valores, prepara a vida profissional, e criando entre alunos de índole e condição diferentes um convívio amigável, favorece a disposição à compreensão mútua; além disso, constitui como que um centro em cuja operosidade e progresso devem tomar parte, juntamente, as famílias, os professores, os vários agrupamentos que promovem a vida cultural, cívica e religiosa, a sociedade civil e toda a comunidade humana (*Declaração Gravissimum Educationis*, Roma 28/10/1965).

Para entender os preceitos do Concílio Vaticano II, a CFSTJ contratou a ajuda de teólogos e especialistas<sup>178</sup>, num período (1965-1970) que foi considerado como de renovação<sup>179</sup>. Segundo Madre Aurélia<sup>180</sup>, “a inserção no mundo descristianizado era a palavra de ordem, juntamente com a conscientização da realidade e a necessidade de mudança das estruturas”. O Brasil passava por um período de repressão a todo e qualquer pensamento crítico, principalmente na educação. Nesse período convencionou-se chamar de “tecnicismo pedagógico” o emprego da técnica pela técnica. Em 1961 intensificaram-se os debates em torno da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A Igreja lutava pelos seus direitos, seus privilégios e a permanência do ensino religioso no currículo, no entanto, “A esta altura a questão educacional já perdera a importância” (SCHWARTZMAN, 1986, s/p.) que tivera no início do século XX,

O Concílio Vaticano II trouxe à baila a ideia de liberdade e, portanto, de “liberdade religiosa”. Dessa perspectiva a cristandade poderia ser superada, pois o Estado não deveria mais proteger a religião católica, o que antes era

---

<sup>178</sup> Em nota a Revista *Voz de Santa Teresa* (Ano 11, nrs. 33 e 34, 1966/1967), informa sobre convocação para o II Encontro de Superiores Gerais do Brasil a acontecer em Porto Alegre de 11 a 17 de fevereiro de 1967, cujo objetivo é refletir a vida religiosa à luz do Concílio Vaticano II, para esse estudo foi convidada uma equipe de sacerdotes, especialistas no assunto. O que indica a pretensão de uniformização de ações e que talvez sejam a estes especialistas que a Madre Aurélia se refere.

<sup>179</sup> Texto “A história que amamos” escrito para a revista que foi preparada para os *80 anos da CFSTJ* (2003, p.7-8). A história da Congregação foi escrita pela Madre Aurélia considerando os seguintes períodos por ela denominados: 1923-1929 – Momento da implantação; 1929-1946 – Momento da Consolidação (1929 é formada a 1ª turma de normalistas; 1946 morre a Madre Ana Couto); 1947-1964 – momento de Expansão; 1965-1970 – Período de Renovação; 1981-1985 – Momento de Reestruturação; 1986-1997 – Momento de Inserção; 1998-2003 – Momento de Refundação.

<sup>180</sup> Madre Aurélia formada em Filosofia, foi diretora de vários colégios das C.F.S.T.J e diretora da Faculdade de Direito de Souza na Paraíba, substituiu a Madre Paula como Superiora Geral.

impensável. Contudo a ideia de uma ligação entre as duas instituições permaneceu viva em grande parte do clero e na própria sociedade (GOMES, 2014, p. 39).

Nesse período, para Madre Aurélia (2003, p.8), tudo era questionado: as normas da vida religiosa; os votos; as formas de oração; a estrutura do governo, dentre outras questões. Algumas irmãs, segundo ela, passaram a questionar a própria vocação, assim, umas resolveram voltar ao mundo, outras, organizaram-se em um grupo religioso sob o nome “Missionárias Diocesanas”. A redução numérica levou a CFSTJ a repartir com os leigos a direção de alguns colégios (anteriormente referenciados), e a entregar outros ofícios, tal como a direção do Instituto dos Cegos em João Pessoa na Paraíba, dentre outros. Foram processos de perda e de dor para quem fica e para quem vai, como narra nossa entrevistada:

...essa foi vendida [Escola Normal Santa Luzia, PB], e quem comprou alegando “Ah! Receberam muitas verbas do Estado”, mas e quem foi que teve todo trabalho? Um trabalhão danado, tudo prestado conta, para quando acabar vender por um nada bem dizer. Daí, construímos outro lá embaixo, bem pequenininho, com uma casa para as irmãs vizinha e hoje está arrendado, dizem que é a um pessoal muito bom. Nós temos muitos amigos bons lá (Madre Nobre, entrevista concedida à pesquisadora, Crato, 01.10.2013).

Além dos retiros, as alunas do CSTJ, sobretudo as do curso Normal, participavam de outras ações religiosas criadas no próprio Colégio e/ou fora dele, com objetivos de “ao lado da instrução cuidar-se da acurada formação moral e religiosa das educandas”, e também formar para o apostolado leigo, o laicato católico.

Primeiramente veio o Apostolado da Oração, criado em 11 de junho de 1926, na Festa do Sagrado Coração de Jesus:

A cerimônia iniciou-se com o *Veni Sancts Spiritus* entoado pelas alunas e a Oração do Espírito Santo cantada pelo Exmo. e Revdmo. Sr. Bispo. S. Excia. passou logo a explicar em palavras claras o que seja um Centro do Apostolado da Oração, mostrando amplamente como os sócios desta piedosa liga podem exercer um verdadeiro e proveitoso apostolado no seio da sociedade, pela oração fervorosa, pela mortificação e pela prática das demais virtudes cristãs (Caderno 1, histórico, CEPED/Crato, 03/1926, p.8).

Algumas associações surgiram com o objetivo de arrecadar recursos/esmolas em favor de um objetivo áureo, foi o caso da Associação da Propagação da Fé, fundada em 07 de outubro de 1930 para prover as missões; o Centro de Obras Pontifícias das Vocações Sacerdotais, o Centro D. Quintino, 04 de julho de 1938; Fundação do Patrimônio dos Pobres, pelo Padre Azarias Sobreira, para essa, objetivava-se a criação de um prédio próprio.

Para a Obra das Vocações Sacerdotais, as alunas criaram, em outubro de 1942, o jornal *O Infantil*<sup>181</sup> (ANEXO 05), além do objetivo propagado de angariar recursos, foi uma forma de compartilhar ensinamentos, formar opiniões.

Cada aluna é uma forte batalhadora e está sempre a inventar meios para adquirir qualquer óbolo. Nos recreios, umas vendem frutas, outras, batidas, doces, bolos, etc. etc. Ultimamente surgiu na mente vivaz das alunas do curso de admissão a ideia de criar este jornalzinho, não só para o seu desenvolvimento intelectual mas sobretudo para angariar qualquer coisa em benefício da O. V. S. (Jornal *O Infantil*, ano 1, n. 1, Crato 15/10/1942).

As alunas ainda ajudavam no ensino para pessoas carentes, posto que, em 1946, funcionava no Colégio uma Escola Doméstica gratuita, com a direção das irmãs e de algumas alunas da Instituição. O fim era promover a educação moral e religiosa de pessoas menos favorecidas.

A Ação Católica, segundo Otonite Cortez (2000), chegou ao Brasil em 1935 e, em 1939, estava em Crato com os seus vários setores dos homens, das mulheres e da juventude (CORTEZ, 2000). Essa ação estabeleceu, no CSTJ, o setor da Juventude Estudantil Católica (JEC). Para a normalista Irene Cabral<sup>182</sup>, a organização da Ação Católica no CSTJ efetivou-se em dois setores: o dos “Jecistas”, formado pelas alunas do curso técnico e o das “Bejamins”, pelas alunas do curso primário. Com o envolvimento de toda a cidade cratense é que se efetivou pela AEC a “queima dos livros considerados maus”, e que foi noticiada no Jornal *Ação*, de 05 de dezembro de 1948:

Domingo, dia 21, o Aspirantado e Banjaminato<sup>183</sup> da *Ação Católica* realizou a célebre fogueira dos livros maus. Como nos anos anteriores a Campanha foi animada e teve seus resultados bem proveitosos. [...] Ao lado do movimento do livro mau também se fez o movimento de difusão da boa leitura, pela propaganda das Boas Revistas. [...] Em torno da fogueira

---

<sup>181</sup> Jornal *O Infantil*, circulou de 1942 a 1943 era dirigido e redigido pelas alunas do CSTJ

<sup>182</sup> Revista *Flâmula*, 1940.

<sup>183</sup> Partidos formados por crianças e adolescentes em disputa para ver qual dos dois arrecada mais livros maus a serem incendiados.

agruparam-se todos os Aspirantes e Benjamins, escoteiros e Alunas do Colégio Santa Teresa cantando o estribilho: ‘Livro mau não se compra/livro mau não se dá/ livro mau só diverte no fogo a queimar’. E realmente foi um bom divertimento para os pequenos os 532 volumes queimados na fogueira este ano.

O combate aos denominados “livros maus” foi assunto em meio a toda imprensa católica. É exemplo o jornal *O Catequista*<sup>184</sup>, que passou a defender este ato: “o pretexto de que se deve conhecer o mal, não é razão para ler maus livros. Os livros maus fazem amar o mal, levam à prática do pecado e muitas vezes fazem perder a fé”.

A preocupação com a leitura considerada “boa” aparece nos textos do CSTJ, inclusive, utilizando o exemplo da própria santa que, em virtude das “más leituras”, quase se perde de sua vocação. Os livros maus eram aqueles que atentavam contra a fé em Deus, a Igreja Católica e aos considerados bons costumes, isto é, textos que veiculassem ideias agnósticas, comunistas, espíritas, protestantes, maçônicas e laicizantes com relação à educação. Ao contrário da considerada boa leitura, aquela que conduziria aos bons frutos do espírito, à religiosidade católica.

O envolvimento das alunas com tais associações é muito claro nos escritos, inclusive um deles faz referência à Associação das Vocações Religiosas<sup>185</sup>, implantada pela normalista Maria Imêlda Esmeraldo Pinheiro<sup>186</sup>, cujo objetivo era trabalhar em prol da bolsa denominada “Bolsa Madre Teresa Machado” que daria apoio financeiro às noviças pobres da Casa do Noviciado – 20 de junho de 1948.

Algumas associações não religiosas, como o Pelotão de Saúde Miguel Lima Verde – 26 de maio de 1946; o Grêmio Literário Rodolfo Teófilo - 21 de abril de 1928, tinham por objetivo o “cultivo das inteligências”; tal como o Grêmio Castro Alves, que foi criado ao lado do Curso Complementar, “já no dia 24 do mesmo mês, este promoveu um “festival dramático” para auxílio dos “pobres da terra”; e a Confraria da Amabilidade – 15 de agosto de 1946.

Eram os objetivos do Grêmio Rodolfo Teófilo, segundo o seu estatuto publicado no Diário Oficial do estado do Ceará, em 10 de dezembro de 1942,

---

<sup>184</sup> Boletim Paroquial de Missão Velha (com licença eclesiástica) criado em 1955, seu objetivo está expresso em seu primeiro número: “Pretendo fazer o que o senhor vigário não pode fazer, ele prega e ensina catecismo na Igreja. Eu entrar em todas as casas ma vez por semana. Quero estar nas mãos de todos. Sentirei porém, maior prazer em estar nas mãos das crianças.” (Missão Velha, 13. III. 1955, Ano 1. Num 1.).

<sup>185</sup>Essa luta já havia aparecido no ano de 1943 com o Jornal “*Avante*”, que defendia “a luta de todos os componentes da casa pelo desenvolvimento das vocações”. Periódico redatoriado pelas alunas dos cursos Ginásial e Normal do CSTJ, sob direção do Cônego Manuel Feitosa, circulou até 1947.

<sup>186</sup>Essa normalista entrou para a Congregação em 25 de março de 1949, depois de diplomada em 1948.

- a) Defender, proclamar e seguir impavidamente os princípios cristãos e católicos;
- b) Inculcar nos sócios o amor a pátria pelo exemplo dos heróis e dos mártires e pelos lances épicos da nossa História;
- c) Cultuar os venerados vultos da literatura luso-brasileira apreciando-lhe as virtudes artísticas e a formação da personalidade;
- d) Criar uma biblioteca e fundar um órgão de publicidade para incentivar a boa leitura e o tirocínio da pena.

No conjunto, embora não tenhamos obtido informações precisas sobre cada uma das instituições citadas, podemos perceber que, de alguma forma, todas tinham por objetivo ajudar a solidificar hábitos civilizadores de higiene, de solidariedade, de respeito a si mesmo e ao próximo, do cultivo às letras e ao espírito, do amor à pátria, englobados numa filosofia cristã e católica, emanadas da Santa Sé. Algumas, como os Grêmios Esportivos e Literários, os Clubes de Leitura, o Pelotão de Saúde, a edição de jornais e revistas, as excursões (Pedagogia Freinet), são práticas disseminadas pela Escola Nova. As de cunho religioso, especificamente, serviam aos propósitos da Igreja. Como exemplo, citamos o que aconteceu na década de 1940, quando o Bispo D. Francisco de Assis Pires publica a Carta Pastoral “Excessos da Moda”, para “moralizar” o uso de vestimentas femininas, convocando todas as Associações Católicas a serem presença ativa no combate às vestes inconvenientes e imodestas<sup>187</sup>, ao afirmar que “a obediência incondicional à ação da Igreja é condição essencial ao apostolado leigo” (CARTA PASTORAL, 1940, p.4).

Com relação às escolas femininas católicas, o mesmo documento instrui ao não acatamento em seus quadros de alunas ou mães que ferirem os códigos de vestir-se “honestamente”,

As religiosas, em harmonia com a instrução da S. Congregação de Religiosos de 23 de agosto de 1928, não admitam, nos seus colégios, escolas, oratórios, recreatórios, moças que não observem no vestir a modéstia cristã nem tolerem as já admitidas. Tenham as religiosas especial cuidado na educação das alunas, para que nas suas almas, lance profundas raízes, o amor a modéstia cristã e ao santo pudor (CARTA PASTORAL, 1940, p. 5).

---

<sup>187</sup> Segundo o citado documento, são: os vestidos levemente transparentes; escandalosamente curtos (que não estejam abaixo dos joelhos); excessivamente decotados; demasiadamente ajustados ao corpo; de mangas que não cheguem à altura dos cotovelos (Carta Pastoral, Crato/Diocece, 1940, p. 7).

“Lançar profundas raízes” de forma que, ao inculcar tais saberes, as mulheres possam ser seus próprios algozes, e, assim, incorporando formas e maneiras de ser e de estar no mundo, possam servir de modelo em seus campos sociais de atuação.

Ocupar o corpo, a mente e, no caso dos católicos, desenvolver a piedade. As alunas participavam desses movimentos/associações promovendo meios de angariar recursos para as causas que defendiam, mas não apenas, pois aprendiam e ensinavam e se envolviam com problemas nacionais e internacionais, no campo da beneficência: “Nos dias 7 e 8 deste mês as alunas do Colégio Santa Teresa de Jesus fizeram um festival em benefício das crianças flageladas da Europa e da Revista *Flâmula* do Colégio Citado.” (Caderno 2, histórico, CEPED/Crato, 08/1941, s/p).

Em texto impresso, intitulado “A Gratidão da Família Cristã”, Maria La Salette Esmeraldo (ex-aluna do CSTJ) enfoca que, depois de diplomadas e educadas, as moças, “Donzelas da Princesa do Sul”, passavam a difundir os ensinamentos adquiridos, moldados nos mais nobres princípios cristãos, sem jamais esquecer a orientação moral, intelectual e social que lhes foi ministrada.

[...] mães que transmitem aos seus filhinhos as santas e sábias lições morais das Mestras; [...] nas escolas levam à infância as luzes da ciência e do espírito sadiamente orientado; na sociedade onde a ex-aluna empresta ao ambiente social a valiosa contribuição de sua acurada formação, construindo a vitória de Deus, da Pátria e da Família (JORNAL A AÇÃO, 03.10.1948, p. 16).

Pela fala da normalista Maria La Salette, entendemos o jogo de intencionalidades nesse discurso de formar e de ser formada. No entanto, compreendemos que as diferentes práticas sociais, ao se apropriarem dos bens simbólicos, não se tornam meras transmissoras desses bens. Muito embora esse fosse o objetivo dos discursos, reproduzidos nas falas e/ou ações das normalistas que, em seu tempo beberam de tal fonte, aconteceram rupturas em relação a esses bens simbólicos.

Uma prática criada especificamente para as normalistas foi a Hora Pedagógica Everardo Backheuser, conforme trataremos a seguir.

#### 1.2.4 Prática educativa: Hora Pedagógica Dr. Everardo Backheuser, a aprendizagem da docência

*Professor e educador passam a ser qualificativos de um encargo unitário: ensinar e educar. Ninguém, hoje em dia, concebe um posto de ensino que também não o seja de educação.*

*(Everardo Backheuser)*

Para conhecermos esta prática educativa do CSTJ, tomamos para leitura e análise o caderno de atas da Hora Pedagógica, em que se encontram organizados os registros dos encontros, e o fazemos de acordo com a concepção de Silvina Gvirtz (1995, p. 10), que conceitua caderno como “um conjunto de práticas discursivas escolares que se articulam de um determinado modo produzindo um efeito”, conforme já afirmamos anteriormente.

Nos cadernos (1, 2 e 3) encontramos algumas referências ao que foi chamado de Hora Pedagógica, como, por exemplo, a afirmação de que, no ano de 1935, “a Hora Pedagógica funcionou muito bem ao lado dos Grêmios Castro Alves e Rodolfo Teófilo”. Como também há registro de Hora Lítero-Musical, relacionada a um momento festivo em que as normalistas recitam poemas e cantam para homenagear visitantes. Também ao Grêmio Lítero-Esportivo fundado em 1960 pelas alunas do 1º Normal.

Ao iniciar-se o ano de 1935, foi fundado pela emérita professora D. Maria Gonçalves da Rocha Leal, espírito lúcido e empreendedor, a Hora Pedagógica Dr. Everardo Backheuser. Esta atividade foi confiada as alunas do 2º ano técnico – às professorandas, que com afínco entregaram-se ardorosamente ao seu trabalho para vê-lo em franco progresso. O Colégio contava com a biblioteca Pe. Helder Câmara (curso técnico) e uma outra a cargo das alunas do curso secundário, quando circulava o Grêmio Rodolfo Teófilo, além da biblioteca geral (Caderno, Termo de Inspeção, Pe. Antonio Gomes de Araújo, inspeção do Ensino Normal, 30.10.1935).

A Hora Pedagógica se constituía em um espaço cultural de reflexões sobre o magistério, executada pelas e para as normalistas. Recebeu o nome de “Dr. Everardo Backheuser” para homenagear esse intelectual, representante da força católica no movimento renovador. Esse fato aguçou a nossa curiosidade e fomos em busca dos seus registros. Encontramos apenas o registro do “soerguimento da Hora Pedagógica”, isso explica uma nova fase da “Hora” no ano de 1951, quando foi retomada por normalistas e professores,

preservando o nome e o caráter da origem do citado evento. O primeiro registro de Atas não foi localizado, talvez tenha sido perdido pela ação do tempo<sup>188</sup>.

O nome do educador católico Everardo Backheuser é presença constante nos escritos do CSTJ, em cadernos, em revistas e jornais, com homenagens prestadas em versos e poesias, e pequenas reproduções de seus textos e pensamentos, indicando que o CSTJ seguia o conteúdo dos seus manuais pedagógicos (já citados), bem como os seus ideais de educação.

Há, por exemplo, no caderno 1 (histórico), um registro de que houve, no auditório, sessão solene em comemoração do aniversário do prof. Dr. Everardo Backheuser, isso no dia 23 de março de 1939. Em outro registro, encontramos que ele fora convidado a ser o paraninfo da turma de professoras concludente do ano de 1936, evento ao qual não pode comparecer, conforme o relato que segue:

Como representante do paraninfo Dr. Everardo Backheuser, emérito pedagogo, figura de relevo nas letras católicas, proferiu o Revmo. Pe. Antonio Feitosa brilhante alocução, versando, primeiramente, sobre a pessoa culta do digno paraninfo, enaltecendo as suas qualidades de homem de ciência e de católico prático. Tomou para ponto de suas observações a frase célebre e verídica do Dr. Backhelter: “Quem foge de Roma chegará a Moscow” (Caderno de atas de formatura, CSTJ/Crato, 15/12/1936).

Como podemos observar na citação da Ata, anteriormente referida, não existia apenas uma batalha entre Escola Nova e Escola Antiga, mas, no campo social e político do qual a educação é objeto de disputa, havia o medo de que o “comunismo” pudesse se apoderar do país. O momento da festa de formatura de normalistas era também o de realização de um ato educativo, feito por meio de falas dirigidas não apenas às formandas, mas a todos os presentes. Analisaremos os rituais de formatura no próximo item, agora, a atenção desta tese se volta para a Hora Pedagógica, que, ao que pudemos perceber, também era um momento em que a comunidade se fazia presente no CSTJ.

Compreendemos que essa prática, juntamente com outras (festas cívicas; retiros, participação em associações religiosas, esportivas e literárias, como as anteriormente citadas, pregações e festas pedagógicas), faziam parte do universo cultural cívico, pedagógico e cristão aos quais as normalistas do CSTJ estavam enredadas. Significava, para além da formação da moça piedosa, o controle do lazer como uma forma de disciplinamento do corpo,

---

<sup>188</sup> A Irmã que cuida do acervo do CEPED nos informou que muitos documentos foram perdidos, por causa inclusive da ação de cupins, o que restou é graças a um trabalho diário de muito cuidado. Também tentamos localizá-lo nos arquivos do CSTJ sem sucesso.

da alma, da formação de bons hábitos de higiene e moralização dos costumes. Práticas que deveriam ser e/ou seriam multiplicadas com a ação dessas normalistas no ensino primário e nos demais setores sociais. Para além dos muros escolares, as produções de revistas abordavam tais temas e buscavam formar também o tecido social do qual o CSTJ era parte. Assim, ainda na década de 1940, as normalistas do CSTJ se responsabilizaram pela edição da Revista *Flâmula*<sup>189</sup> (anexo 06), órgão oficial das alunas do curso técnico, era uma revista trimestral, em que podem ser encontrados vários relatos de normalistas sobre as atividades escolares do CSTJ, dos seus objetos materiais e artigos sobre os temas que abordavam educação feminina, doméstica, ensino, movimentos católicos, sobre a vida dos santos católicos, sobre atividades e práticas escolares, notícias do Colégio, da educação e da Igreja, dentre outros, como espaços e objetos destinados a conteúdos de estudo prático e momentos recreativos.

A chamada “Hora Pedagógica Dr. Everardo Backheuser”, que, conforme observamos, se constituía em um evento sócio-educativo realizado pelas normalistas em formação, do 2º ano técnico, também tinha a sua própria revista: *A Vida Pedagógica*<sup>190</sup> (ANEXO 07). Além das temáticas anteriormente referidas para a Revista *Flâmula*, que se configuram como um eixo comum de discussões, acrescentamos que não apenas as alunas escreviam, freiras, padres e professores/as, dentre outros convidados, também colocavam ali seus pensamentos, suas contribuições para a formação moral, cristã e patriótica da sociedade por eles desejada.

Aos encontros da Hora Pedagógica, convidavam-se pessoas “ilustres” (representantes do poder municipal, juízes, autoridades eclesiásticas, dentre outras) da cidade, para compor as bancas e assistir ao evento. As atividades eram desenvolvidas pelas normalistas, que escolhiam o programa a ser cumprido (FIGURA 17). O cenário era o salão nobre do CSTJ.

---

<sup>189</sup> Publicada pelas alunas do C.S.T.J, sob a direção e redação do Curso Normal, circulou de 1940 a 1942.

<sup>190</sup> Órgão da Hora Pedagógica Everardo Backheuser, fundada em 1951 por iniciativa do Prof. José Newton Alves de Sousa, a redação e a gerência couberam às alunas do Curso Normal, em colaboração com as alunas do Curso Ginásial. Obtivemos acesso apenas ao número 7, editada em maio de 1955, composto por 62 páginas.

Hora Pedagógica " Dr. Everardo Backheuser "

24 - 5 - 1951

**P R O G R A M A :**

**1a. PARTE**

- I - Abertura - Professoranda Teresinha Arraes.
- II - Número de arte - 1.º Ano Normal.
- III - Relatório de uma excursão à Escola Rural de Iguatú e à Normal de Icó - por uma aluna do 2.º ano Normal.
- IV - Número de bandolim - Alunas do 2.º ano Normal.
- V - Qualidades do professor primário - por uma aluna do 2.º ano Normal.
- VI - Ginástica.

**2a. PARTE**

- VII - Valsa oferecida a uma Filha de Santa Teresa.
- VIII - Relatório - por uma professoranda.
- IX - Número de bandolim - por duas professorandas.
- X - Uma "aula antiga" e uma "aula moderna" - Maria Aldevan Gonçalves (1.º Ano Normal) e Maria Miriã Silton Luna (2.º. Ano Normal)
- XI Educadores Gregos - por uma professoranda. \*
- XII - Quadrilha.

**Encerramento**

**Apresentadoras -**

- 1.a Parte - Maria Natércia Duarte - 2.º Ano Normal
- 2.a Parte - Teresinha Couto Nascimento - 3.º Ano Normal.

FIGURA 17 - Programação da Hora Pedagógica Everardo Backheuser do CSTJ. Arquivo CSTJ/Crato.

As apresentações artísticas (números de arte) sempre ocorriam nesses eventos e envolviam as alunas do Curso Primário, que eram preparadas pelas alunas do curso Normal, para a apresentação de atividades tais como: número de bandolins; violinos, flauta, violão, sanfona e pandeiro, interpretando: valsas, boleros, tangos, músicas nordestinas. Acrescentem-se as declamações poéticas e danças e a ginástica artística.

Ao que podemos perceber com as leituras das atas, durante os rituais, as crianças do Ensino Infantil apresentavam: danças, quadrilhas, encenaram peças, como "A tabuada dos coelhinhos, jogo ginástico para aritmética"; bailado à havaiana; o canto orfeônico "Viva o

mar”; canções do folclore brasileiro: o trem de ferro; laranja madura; o trenzinho; a canção de roda do Samba Le-Lê. As ginásianas também apresentavam bailados.

As normalistas entoavam canções, recitavam poesias e encenavam pequenas peças teatrais, como: A civilização e a matuta; Números do cancionero internacional: a francesa, a italiana, a portuguesa, cada uma no traje típico dos respectivos países (isso lembrou os trabalhos manuais já citados anteriormente, cujas ilustrações encontram-se no anexo 4); Homenagem ao curso Normal (com a Oração do Mestre); Jesus e a Samaritana (leitura e encenação de evangelhos).

Fazia parte do programa, a leitura de informes: da diretoria e de amigos do CSTJ, de alunas, sobre atividades como excursões pedagógicas, como pode ser observado na figura 17, em que cabe à normalista do 2º ano relatar sobre uma Excursão Pedagógica à Escola Normal de Iguatu e à Escola Normal de Icó, ambas dirigidas pela CFSTJ; pesquisas realizadas também eram socializadas, dentre outros temas caros aos escolanovistas quando defendem um ensino ativo, mas isso numa visão católica.

Consideramos interessante para o nosso estudo trazer as representações de concepções de educação e de professor que eram difundidas nos encontros da Hora Pedagógica, conforme pudemos observar nas anotações do caderno de atas da Hora Pedagógica, que se encontra sob a guarda do CSTJ, em Crato.

- Explicação comparativa entre a Escola Antiga e a Escola Nova, mostrando os erros daquela e a eficiência da Escola Nova que se praticava nestes dias, isso por meio de dramatização, ressaltando que a palmatória, objeto indispensável para a boa disciplina escolar, já não era admitida na aula moderna. As qualidades do professor primário: bondade, brandura e justiça (maio, 1951).
- Cabe ao professor, ser social e individual, de formação moral e religiosa, formar homens para a pátria, cristãos para a Igreja e santos para o Céu. Foi apresentado texto em defesa da educação integral, condenando como absolutamente inúteis os métodos unilaterais. Com destaque, o discurso fez a defesa dos jogos como necessários à prática pedagógica, principalmente quando se lida com as crianças. Também, a importância de cuidar da criança no século XX, já que as mães saem do lar para trabalhar nas fábricas, cabendo às mestras modernas, assumirem o papel de mães (setembro de 1951).

- A discussão sobre educação pautou-se na escolástica e na personalidade de São Thomas de Aquino e na importância de Santa Teresa para a pedagogia moderna. Foi posta em pauta a vocação para o magistério pela moça moderna (outubro de 1951).
- A educação liberal deve ser banida. Foram postas as ideias de educação de D. Bosco, que propõe que uma ação preventiva é melhor que aquela que remedia, e a necessária educação das vontades que, segundo a normalista, se efetiva pelo esforço humano em cooperação com a graça do Senhor. Seria a educação dos sentidos (abril de 1952).
- O tema maior foi sobre o Brasil e a República, tratado pelo prof. Lévi Epitácio, do curso Normal, e os símbolos presentes na bandeira do CSTJ (ANEXO 08), já citados anteriormente. Apresentados e explicados, assim como o Hino do Ginásio. Discutiu-se também o papel da mãe educadora (novembro de 1952).
- Confrontos entre a Escola Antiga e a Nova, destacando as vantagens de uma e as desvantagens de outra. Destaque para os 12 mandamentos da Didática moderna em perfeita sintonia com a sentença magistral do apóstolo São Paulo: examinaí tudo, conservaí o que é bom (abril de 1953).
- A educação integral é defendida como aquela que considera o homem em todas as suas estruturas. A normalista Maria Brito apresentou um Relatório de Pesquisa realizada no Grupo Escolar Teodorico Teles, da cidade do Crato, apresentando preocupações com os problemas educacionais da época, tecendo elogios e críticas ao referido estabelecimento (maio, 1953).

Consideramos importante ressaltar, nessa ação, a prática da pesquisa, que, ao que entendemos a partir de outros relatos em revistas e jornais, a prática da pesquisa era parte integrante no processo de formação das normalistas. Um resultado socializado e refletido com a comunidade. A exaltação da Escola Nova foi posta mais uma vez, e o professor, apresentado como a encarnação da bondade, aliada à energia construtora, em substituição ao antigo juiz austero. A educação é defendida como processo de vida (maio de 1953).

Oito anos depois, em junho de 1961, a Hora Pedagógica<sup>191</sup> é retomada por alunas do 1º, 2º e 3º Normal, que convidaram o diretório acadêmico da Faculdade de Filosofia do Crato, para participar. Nesse encontro foi apresentado um relatório sobre o problema vocacional no curso pedagógico, cujos resultados preconizavam uma orientação vocacional para as escolas

---

<sup>191</sup> Não consideramos para efeito de apresentação as duas sessões em que a hora pedagógica foi utilizada para a maratona catequista (jul/1952) e receber visitantes (set./1952), na primeira, houve a defesa do ensino religioso “tal como se fazia nos primeiros tempos”.

do ensino médio; e, ainda, o aprimoramento do padrão de estudo e de ensino para o curso Normal. É expressa a preocupação com o ensino superior que chegou ao Crato ampliando as possibilidades de acesso de formação ao público feminino. Encontramos, ainda, no relato deste que foi o último encontro registrado da Hora Pedagógica, a defesa do posicionamento contrário à coeducação, “a co-educação só pode ser tolerada até os oito anos de idade, daí em diante não é mais possível, pois o nível mental de ambos os sexos, é consideravelmente desigual” (junho, 1961).

Percebemos que uma acirrada disputa entre a Escola Antiga (Tradicional) e Escola Nova, com a prioridade aos preceitos da Escola Nova, perpassa todas as discussões da Hora Pedagógica. O que pode se constituir em um paradoxo, se considerarmos que a Escola Nova era contrária aos preceitos do catolicismo defendendo: a laicidade; a coeducação e uma outra concepção de educação integral, a qual não pressuponha os preceitos da fé católica. No entanto, para os participantes da Hora Pedagógica, não era essa a Escola Nova defendida, aliás, o combate a essas ideias estava muito presente. O que se exaltava era o ensino lúdico, o uso de jogos educativos, a educação dos sentidos para uma melhor aprendizagem, a importância de se conceber a criança como criança; as aulas passeios, o trabalho em grupo, o uso da imprensa escolar na aprendizagem da escrita e da leitura, a pedagogia de projetos. Então, afirmamos que esse debate se efetivava em torno de métodos de ensino e não de uma filosofia de educação.

A representação que nos chegou da Hora Pedagógica é que ela se constituiu, na cultura escolar do CSTJ, como mais um espaço de formação para as normalistas. Não apenas, posto que, ao envolver a comunidade local, com a prática da escrita dos seus feitos e de suas ideias pedagógicas em outro instrumento educativo (revista *Vida Pedagógica*), ela foi além dos muros escolares. Configurou-se como veículo ideológico de ensino, de propagação das virtudes da Instituição, de definições de papéis sociais (masculinos e femininos), de ideário pedagógico, de propagação de um modelo familiar e de um sentimento patriótico, de uma “pedagogia nova católica”.

Consideramos que os rituais de formatura, tal como a Hora Pedagógica, conforme afirmamos anteriormente, também se constituíam em uma prática educativa das normalistas em formação, no caso, no momento da distinção, em que todo o esforço pelo qual passaram se transforma em festa, em espetáculo para elas e para a sociedade que, a partir de então, passa a identificá-las segundo os atributos do título.

### 1.2.5 Rituais de formatura – *Educação: primavera da vida*

*Há 25 anos com os nossos diplomas nas mãos, os loiros colhidos a despedida acontecia, levando-nos por caminhos diversos.*

*Privadas deste convívio salutar, que o estudo nos proporcionou, dispersamo-nos, mas o hoje como presente, Deus nos reúne nas comemorações do nosso Jubileu de Prata do Magistério.*

*(Josélia Salatiel)<sup>192</sup>*

A partir da leitura das atas de distribuição de diplomas, presentes em livros brancos ou cadernos, como nos propusemos a designá-los, adentramos ao universo dos rituais de formatura, compreendendo-os como mais um espaço que a escola utiliza para tentar inculcar condutas e valores, de acordo com o seu projeto político.

Para tanto, temos dois cadernos em que constam as narrativas dos rituais. O primeiro, designamos de caderno de distribuição de diplomas 1 (abrange os anos de 1929 a 1944) e, o segundo, designamos de caderno de distribuição de diplomas 2 (anos de 1945 a 1974<sup>193</sup>). Consideramos que, em relação aos rituais de formatura, embora sigam protocolos oficiais, a forma como são feitos depende da instituição que os executa. Nesse sentido, passamos a inquirir os registros dos cadernos. A última turma de normalistas do CSTJ foi formada no ano de 1991.

Os registros que narram os rituais de formatura ora se apresentam de forma mais detalhada, ora como um relato superficial. Todos os relatos, no entanto, permitem-nos conhecer uma cultura escolar em constante movimento e transformação no interior do Colégio.

De uma forma geral, os rituais de formatura pressupõem: distribuição de convites impressos, cerimônias religiosas festivas, discursos da oradora da turma, bem como dos convidados, em especial os diretores da escola e do paraninfo da turma, nos rituais promovidos pelo CSTJ também acontecia a apresentação de números artísticos.

Na festa de entrega de diplomas às “neo-professoras”, no CSTJ compareciam a imprensa e os representantes do comércio do Crato, as autoridades episcopais e membros do

---

<sup>192</sup> Discurso feito e proferido em 12.12.1992 em comemoração aos 25 de formadas da turma de normalistas do CSTJ no ano de 1967.

<sup>193</sup> Há um terceiro caderno, não utilizado neste trabalho, que foca os anos de 1975 a 1991, quando foi formada a última turma de normalistas do CSTJ.

Ginásio e do Seminário São José, do Grupo Escolar, políticos e a comunidade diretamente ligada ou não à Instituição se faziam presentes também.

O momento da formatura era a ocasião de colocar para a sociedade o trabalho feito. Nesse sentido, concordamos que

A formatura e seu ritual era uma forma de dar-se a ver, divulgar e alardear o triunfo da própria instituição, perante o mundo social que lhe instituiu, delegou, normatizou e fomentou a tarefa de formação pessoal e profissional. Trata-se de um espetáculo ou ritual de passagem que precisava ser divulgado, reconhecido, legitimado, cobiçado e reproduzido (COELHO JUNIOR, 2013, p. 93-94).

Os jornais noticiavam o dia da formatura do CSTJ, conforme pode ser visto na figura 18, e depois relatavam como tinha sido o tão esperado acontecimento.

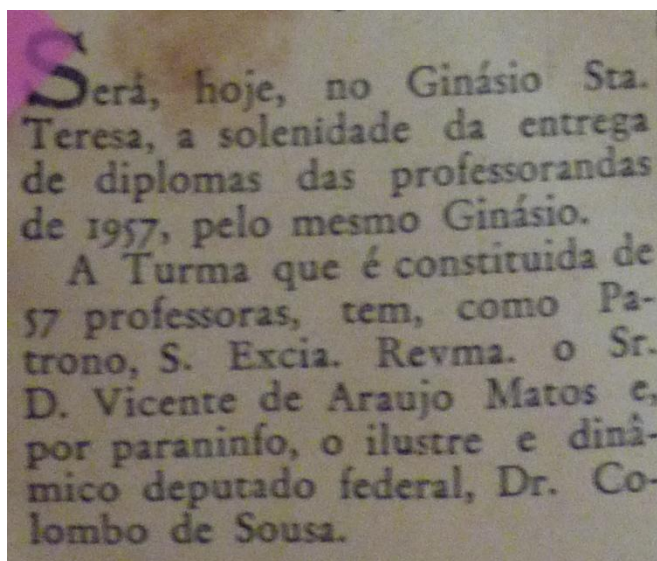


FIGURA 18- Fragmento de texto de página do jornal *A Ação*, de 08 de setembro de 1957. Arquivo ICC/Crato.

Foram utilizados como palcos para os rituais de formatura, além do salão nobre da própria Instituição: o salão do Cassino Sul-Americano; o salão nobre da União Artística Beneficente do Crato; o auditório da Rádio Educadora do Cariri (essa última passou a transmitir pelas ondas do rádio esses rituais, atingindo, ainda, um público bem maior que o presente em seu auditório).

O nosso primeiro questionamento para os cadernos foi: quantas normalistas se formavam por turma e quem eram elas?

Essa questão foi parcialmente possível de ser respondida, posto que os registros dos cadernos de distribuição de diplomas trazem os nomes das formandas. Alguns, com as suas notas seguidas dos adjetivos: plenamente, com distinção ou, simplesmente, notas que eram colocadas no diploma ao lado das disciplinas, como rituais de exaltação ao mérito escolar. Outros registros identificam a normalista seguida do nome dos seus padrinhos, e não citam as notas.

O fato é que, antes dos rituais de festas, as alunas passavam por rigorosos rituais de avaliação, provas e exames realizados de forma interna e externa durante os anos letivos. Lemos isso nos cadernos (1, 2 e 3) que tratam do histórico, e nos quais sempre se anunciavam, ano a ano, a chegada de Comissões vindas de Fortaleza para a avaliação das normalistas e/ou simplesmente o início e o final do tempo destinado aos processos avaliativos com a presença do Inspetor de Ensino:

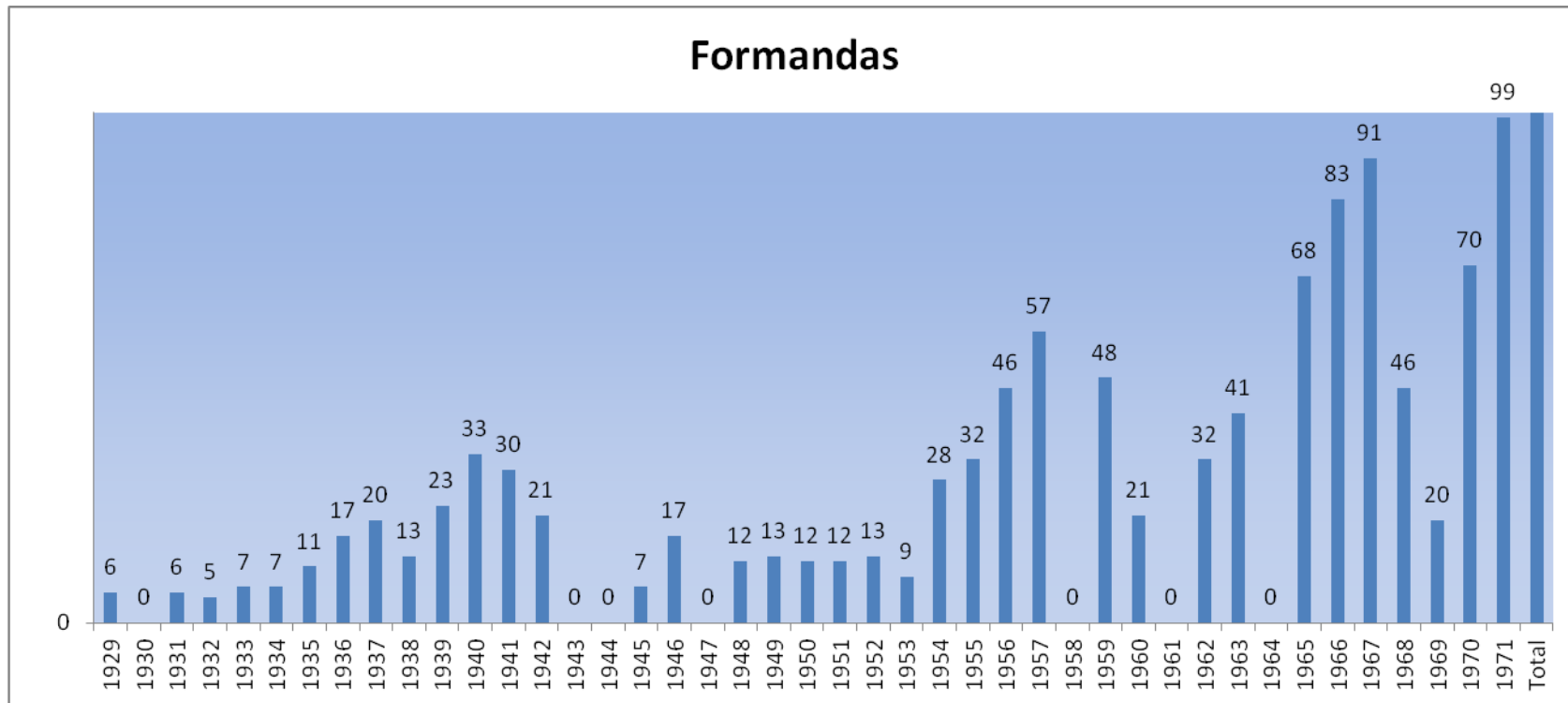
Havia provas que eu detestava (risos). Às vezes eles faziam pequenos debates na sala de aula, de improviso, mas, às provas escritas, tínhamos que estudar muito, os professores eram amigos, bons, não se importavam de repetir, de nos ensinar, havia muitas meninas contestadoras. Uma vez na aula de religião, havia um professor, uma sumidade, e ela contestando muito, ele disse: vou parar porque você está querendo ser mais sábia do que a Igreja (risos) deu essa resposta a ela, o homem uma sumidade em teologia (Madre Carmelina Feitosa, entrevista concedida à pesquisadora, Crato, 08.05.2013).

[...] quando era um exame todo mundo me chamava [os professores] porque eu fazia um Exame de Admissão com setenta meninas dentro de um pavilhão que tinha no Colégio Santa Teresa, bem grandão, aí botavam umas carteironas grandes que tinha lá, para que ficassem cada uma, numa, e eu ficava como você está aí, lá na frente, e elas fazendo a prova. Para não ter pesca, eu dizia, cuidado que eu vejo tudo, tenho dois olhos, mas vejo com quatro (Madre Nobre, entrevista concedida à pesquisadora, Crato, 01.10.2013).

Os exames aconteciam de forma oral e escrita. O exame oral, para além do conteúdo, servia para avaliar a postura durante o falar, ao que deveria ter voz pausada e clara, num contexto em que a formação de lideranças católicas que pudessem advogar por essa causa estava em voga embora este não fosse o objetivo propalado.

A seguir apresentmos o gráfico 01, que elaboramos para responder ao nosso primeiro questionamento.

**GRÁFICO 01 – RELAÇÃO ANO/NÚMERO DE FORMANDAS DO CURSO NORMAL – CSTJ – 1923 - 1971**



Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir de dados constantes no caderno de atas de distribuição de diplomas.

Primeiramente, podemos observar no gráfico 01 os anos que estão com o numeral zero (0), ou seja, não constava o número de formandas nas atas correspondentes. Dessa forma, buscamos nos escritos (ou na ausência deles) algumas justificativas para o fato. Em 1930 não houve turma concludente, confirmamos o fato na narrativa do ano de 1933 (Caderno 1, histórico, CEPED/Crato, 1933, p.31) que afirma ter sido entregue diplomas a 4ª turma de normalistas<sup>194</sup>.

Em relação ao ano de 1943 (sobre o qual não há registro), as páginas permaneceram em branco, indicando que, depois disso seria feito, mas não foi. Sobre 1944 não nos foi possível contabilizar o número de formandas (o espaço em que os nomes seriam postos permaneceu vazio, indicando que deveriam ter sido inseridos *a posteriori*); em 1948 a Ata foi feita de forma detalhada com a transcrição dos discursos proferidos, mas descuidou-se de dizer o total de normalistas formadas; e, em 1958, os nomes das normalistas se confundem com os nomes da turma de humanistas que receberam diploma e certificados na mesma solenidade, não tivemos como separá-los, ao todo somam: 103 nomes. Em relação aos anos 1961<sup>195</sup> e 1964, as páginas em branco sinalizam que os registros deveriam ter sido feitos, mas isso não ocorreu; interessante que isso ocorre no fim do período denominado pela irmã Aurélia de “expansão”, conforme citamos anteriormente.

Entre 1929 e 1960 o número de normalistas formadas é relativamente pequeno, com uma ligeira alta em fins da década de 1950, fruto, talvez, da urbanização, da euforia desenvolvimentista, da expansão do mercado de trabalho e das mudanças de regime político que estavam em curso. Há que lembrar, também, da aprovação da Lei Orgânica do Ensino Normal (1946), que esteve atrelada a um “considerável surto de crescimento das escolas normais, que acompanha a política expansionista da rede escolar implementada no período desenvolvimentista, em decorrência da ampliação da demanda” (TANURI, 2000). Esse número volta a cair em 1960, mas apenas em seu início, porque depois a tendência é aumentar em virtude, provavelmente, do ensino técnico-profissionalizante ao longo dos anos do Regime Militar no Brasil.

---

<sup>194</sup> A primeira turma formada foi no ano de 1929, a segunda em 1931, em 1932 a terceira e por fim a quarta turma em 1933 as quais foram devidamente registradas.

<sup>195</sup> O espaço em branco do ano de 1961 foi preenchido com o ano de 1963, assim o registro de 1962 ficou depois de 1963.

Em 1967, por exemplo, foram 91 formandas, ao que o jornal *A Ação* (1967, p.4), noticia: “Santa Teresa entregou 91 professoras à sociedade”, com uma matéria relatando o pomposo ritual, os nomes daqueles que estavam presentes e o local da festa.

Os anos de 1960 foram de intensos debates no meio educacional, social e político do país, num período em que estava em curso a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (4.024/1961), sendo a primeira aprovada depois de 13 anos de tramitação pelo Congresso Nacional. O início da década foi agitado pelo acirramento das lutas ideológicas e pela crescente participação social via movimentos em defesa da educação, a favor da reforma agrária, dentre outros abafados pelo golpe de Estado em 1964.

Se, nos anos de 1920, havia a preocupação com a civilização, a moral e os bons costumes a partir da formação escolar. Ao longo dos anos de 1960 e 1970, ao que parece, passou-se a atribuir à escola a função social de preparação de mão de obra para o mercado de trabalho. Foi a priorização do ensino técnico em detrimento do ensino humanista nos quadros educacionais do país com bastante intensidade.

No Cariri cearense tem-se a difusão da ideia de que “moça pobre tem que ter o normal<sup>196</sup>”, porque é a profissão mais acessível à mulher, que já não era apenas “convidada” a construir um Brasil forte, cuidando da família, tal como se cuida da pátria, já que esses conceitos, em muitos momentos, se misturavam aos ensinamentos a que estavam expostas. Era o ano de 1960, momento em que chegavam as primeiras escolas públicas ao Crato, bem como, também, a Faculdade de Filosofia. A educação se expandia, atingindo outros níveis e classes sociais, embora continuasse restrita a uma minoria. Em 1971, com o ensino técnico profissionalizante em alta, o número de formandas chega ao pico de noventa e nove (99), é o maior em sua história, mas o curso já não possuía as mesmas características dos primórdios, nem o Normal a mesma valorização social.

Os rituais de formatura, como uma festa escolar<sup>197</sup>, não se restringiam ao âmbito interno do Colégio, eram também um instrumento de formação social, ao difundir

---

<sup>196</sup> Ouvimos essa expressão de uma de nossas entrevistadas, no entanto, essa ideia, conforme podemos observar nos escritos de Maria Christina S. de Souza (1991, p. 100), reporta desde o tempo do império, assim, “tal ideia pode estar também na base das medidas que destinavam as moças educadas nos seminários de órfãs, na impossibilidade de contratarem casamento, ao magistério”.

<sup>197</sup> As festas escolares e/ou festas cívicas que se transformaram em festas escolares, das quais as normalistas também participavam, tais como: comemorações ao sete de setembro; comemorações religiosas como a festa do padroeiro, de santos, atuavam conforme Faria Filho (2005) como uma maneira

valores e modelos de vida e comportamentos. Observamos que nem sempre os rituais eram realizados na própria escola. Inicialmente, talvez, por ela não oferecer um lugar adequado, mas, depois, também, para dar maior visibilidade à Instituição e ampliar o foco de sua ação educacional e propagandística.

Aqui, colocamos o nosso segundo e último questionamento para os textos que encontramos nos cadernos pesquisados: quais mensagens e valores eram divulgados, socializados e edificados em tais encontros?

Assim, trazemos para análise retalhos das narrativas colhidas nos cadernos de distribuição de diplomas (1 e 2), para podermos acompanhar as “lições sociais” que eram enfatizadas em tais encontros:

- “Incumbida pelo paraninfo, o ilustre cearense Joaquim Moreira de Souza, amigo das letras, benfeitor da instrução no Ceará, convidado pelas professorandas de 1934, falou a exímia professora Maria Gonçalves da Rocha Leal”, que centrou sua argumentação “Sob a tríplice modalidade do ensino: religioso, moral e cívico traçou todo um belíssimo programa para as novas educadoras.” (Caderno de ata de distribuição de diplomas 1, CSTJ/Crato, 23.11.1934).
- Oradora da Turma “Maria Violeta Brito foi feliz em seu discurso, soube traçar, em palavras breves, o dever sagrado da professora-mestra, fazendo ressaltar os efeitos importantíssimos de uma educação integral” (Caderno de ata de distribuição de diplomas 1, CSTJ/Crato, 30.11.1935).
- Em 1937, o ato de entrega de diplomas foi comemorado “num sentido elevadíssimo de patriotismo” junto com a “festa da Bandeira”, assim, “a terceira parte do seu discurso [oradora da turma] foi de apelo às colegas no sentido de compreenderem a alta investidura que vinham receber, levando dali os propósitos firmes de bem servir à causa nobilitante de colaboradoras nos altos interesses de defesa das nossas instituições fundamentais, na difusão do nome de Deus, no culto cívico de nossas tradições de patriotismo, e de intangibilidade. (Caderno de ata de distribuição de diplomas 1, CSTJ/Crato, 19.11.1937).
- “Num discurso que irradiou conceitos vários sobre a arte de bem educar, de educar para Deus, de formar para a pátria e para a família cidadãos capazes de

---

de a escola intervir nos espaços urbanos, pedagogizando com sua cultura, não apenas estudantes, mas toda a sociedade que podiam atingir.

e elevar o nome do Brasil em todos os sectores de suas vidas social e cristã. [...] apontou os perigos de doutrinas pedagógicas falhas e incompletas, bem ainda, a rota segura para atingir ‘isto’ que deve de ser o ideal supremo do mestre recristianizar a sociedade pela escola verdadeiramente cristã” (Caderno de ata de distribuição de diplomas 1, CSTJ/Crato, 18.11.1939).

- “Stela [oradora da turma] fez salientar a influência da Igreja de Deus na formação integral da personalidade, personalidade perene na verdadeira pedagogia essa que assenta sob a filosofia perene do cristianismo” (Caderno de ata de distribuição de diplomas 1, CSTJ/Crato, 09.12.1941).
- “Passou [o paraninfo da turma] a falar do desvirtuamento da missão da mulher no planeta, da mulher que se afasta da cozinha para os empregos de rua, da máquina de costura para o balcão das casas comerciais. Do aconchego amigo do lar para o trabalho nas fábricas, da sua missão de professora, de mensageira da ciência, de educadora, para se tornar uma escrava de uma sociedade materializada. Falou da mulher vista pelo cristianismo, a heroína do lar, a redentora de uma sociedade, desta sociedade que precisa ser redimida (salva) pela mulher de uma formação moral segura, de uma formação espiritual realizada dentro do evangelho. Terminando exaltou as neo-professoras a trabalharem pelo bem social, pela grandeza da pátria, pela formação de uma sociedade às direitas” (Caderno de ata de distribuição de diplomas 2. CSTJ/Crato, 10.12.1948).
- Término do discurso da oradora: “Não tendes o direito de ser inúteis e ociosas, sois a esperança da Igreja; levais a responsabilidade da recristianização da sociedade (Caderno de ata de distribuição de diplomas 2, CSTJ/Crato, 18/11/1953).

A composição do ritual apresenta traços que se iniciam a partir da realização dos exames, conforme abordamos, daí vem a definição do lugar que cada normalista ocupa na cerimônia, escolha de quem vai paraninfar a turma (geralmente um político ou um pedagogo influente, ou, ainda, um bispo, cônego ou padre da Igreja Católica, os nomes de mulheres, como freiras e professoras, eram raros, mas foram contemplados, principalmente, a partir dos anos 1940). É interessante ressaltar que nos anos de 1940, a CFSTJ já estava bem mais preparada e atuando em muitos projetos dentro e fora da

região do Cariri cearense, faziam parte dos rituais de formatura: instituição da programação, formação da banca, organização da entrada triunfal das normalistas acompanhadas por seus padrinhos, apresentação de números artísticos: piano ou outro instrumento, cantos orfeônicos, recitação de poesias, execução do hino nacional, hino do Colégio; discursos, juramento das normalistas de fidelidade a Deus e à pátria; leitura das notas, entrega solene dos diplomas.

Os discursos, dos quais extraímos alguns recortes supracitados, tanto das normalistas, como das autoridades presentes, fazem referência ao processo de formação de uma sociedade cristã, moral e patriótica. Dependendo do momento político, são mais ou menos enfáticos, conforme pudemos acompanhar nas citações anteriores. As temáticas principais eram o papel da mulher na sociedade (do ponto de vista do homem e da Igreja) e o ensino, que deveria enaltecer uma pedagogia nova, que tivesse por princípio o catolicismo, e conclamavam as formandas a recriar em suas práticas educativas a cultura escolar em que foram imersas.

Nessas festas, a escola “insere-se na cidade como uma experiência cultural, política, estética e de aprendizagem” (FARIA FILHO, 2005, p. 34). Pelas narrativas, percebemos que essas se tornaram especiais para a Instituição e para a cidade. Configuraram-se num momento de integração, de poder e de consagração de valores patrióticos, com o culto aos símbolos nacionais, à ordem social vigente, à moral e aos bons costumes. Incitava-se às normalistas formandas à incumbência de recristianização social. É importante ressaltar, também, que os registros são uma homenagem ao sucesso escolar, o que não traz a possibilidade de perceber qualquer sombra que pudesse macular essa conquista, a não ser motivos de ordem socioeconômica que, possivelmente, fizeram algumas normalistas receber seus diplomas fora dos pomposos rituais. O caderno (1), que trata do histórico da Instituição, faz referência à expulsão de alunas e à rígida disciplina a que eram submetidas. A adaptação às normas sem questionamentos eram condição de permanência. “A desobediência às ordens, por exemplo, se as alunas saíssem sem ser do jeito que as mães queriam, isso poderia levar a expulsão.” (Maria de Brito, entrevista concedida à pesquisadora, Crato, 26.05.2013)

Dos pomposos rituais, ficam as lembranças<sup>198</sup> e os quadros de formatura que podem ser apreciados por um período de tempo no interior da Instituição, até tornarem-se acervos de suas salas de memórias (ou pequenos museus pedagógicos), e constituírem-se em outra maneira da pedagogização social.

Os quadros de formatura são compreendidos, pois, “[...] como uma coleção derivada de um trabalho de escolha deliberadas que envolveram apreciações, avaliações, valores, intenções, esquecimentos, descartes ligados a um determinado imaginário de tempo e lugar [...]”. (COELHO JUNIOR, 2013, p. 96)

Tomamos para análise o quadro da primeira turma que concluiu o curso em 1929. Na imagem (FOTOGRAFIA 08) a seguir, podemos observar uma composição com as fotos de seis normalistas, tendo, ao centro, o Brasão do estado do Ceará: Isabel Britto (oradora), Lila Moreira Alencar, Marianna de F. Gomes (Madre Freitas), Priscilla R. Telles, Maria de Lourdes Esmeraldo, Maria Augusta Coutto Gouveia. As fotografias dessas normalistas estão separadas por um globo, simbolizando o conhecimento universal e, ao centro, uma pena e um livro, instrumentos por meio dos quais se alcançaria o conhecimento universal. Há uma inscrição latina dentro do livro que nos leva a concebê-lo como “fonte de sabedoria” e pensar na educação como um período de “primavera da vida”. No canto direito, acima, está a fotografia do Bispo D. Quintino e os homenageados: o Dr. Álvares Rodrigues Madeira (Geografia e Ciências Físicas e Naturais<sup>199</sup>); Dr. Miguel Lima-Verde (História Natural e Química) e o “Paramnympho” da Turma Mons. Joviniano Barreto; a seguir D. Ida Bilhar (professora), o prefeito da Cidade Dr. Joaquim Teles e o “Director” Cônego Manuel Feitosa. No centro do quadro, logo abaixo do nome Collégio Santa Teresa de Jesus, pode-se observar a inscrição: “Equiparado a Escola Normal”.

Percebida dessa forma, podemos inferir que essas fotografias e a forma como estão dispostas, também ensinam sobre hierarquia, disciplina e gênero, enquanto as simbologias como a pena, o globo, o livro e a sua inscrição nos levam a visualizar os princípios básicos da educação católica que o Colégio Santa Teresa vivenciava.

---

<sup>198</sup> A epígrafe que inicia esse item são lembranças da formatura da turma de 1967, que desde então se reúne e comemora este fato e a amizade que construíram. A normalista Iris Santângelo (uma de nossas entrevistadas) guarda com carinho o convite de formatura e coleciona fotografias e discursos de todos os encontros que continuam acontecendo anualmente. O Trecho em epígrafe foi a Comemoração das Bodas de Prata da Formatura e o ritual, neste ato, foi reproduzido em todos os detalhes da festa original.

<sup>199</sup> A indicação das disciplinas que lecionavam foi retirada de outro Caderno o de Registro de Docentes.



FOTOGRAFIA 08 – Quadro de formandas da primeira turma de normalistas (1929). Arquivo CEPED/Crato.

Sobre as diplomandas de 1929, o jornal *A Ação*, assim se manifestava,

Aos 24 de novembro de 1929 celebra-se a festa das primeiras professorandas. As 7 horas da manhã, daquele dia, houve missa gratulatória e, à noite, no Salão Nobre da União Artística Beneficente, desta cidade, sessão solene, para distribuição dos diplomas às seguintes senhoritas: Isabel de Brito, Maria de Lourdes Esmeraldo, Maria Augusta Couto Golveia, Maria Lira Moreira e Priscila Pinheiro Teles, paraninfando a turma o então Reitor do Seminário Mons. Joviniano Barreto e sendo oradora oficial a professoranda Isabel de Brito. Eram as primeiras flores do abençoado vergel (JORNAL A AÇÃO, 03/10/1948, 11a. pág.).

As normalistas apresentadas como “flores do abençoado vergel”, metáfora que remete a uma concepção biológica de evolução natural e imutável da vida: flores que geram frutos, frutos que amadurecem e podem gerar novas flores. Percebe-se a transmissão de uma ideologia baseada em leis aplicáveis e imutáveis. Os saberes seriam perpetuados pelas normalistas, mães, mulheres, sendo esta uma das interpretações possíveis no contexto em que as fontes estão postas. Nesse sentido, lembramos Inés

Dussel e Marcelo Caruso (2003), quando problematizam o uso da metáfora na Pedagogia e afirmam que elas indicam, sempre, muito mais do que podem parecer.

Sobre outros quadros de formatura, é possível perceber mudanças e permanências, em suas iconografias, na disposição das fotografias e inscrições, conforme podemos observar na fotografia 09, a seguir, que, percebe-se, foi restaurada. Trata-se da turma de formandas do ano de 1933, e no anexo 09, observamos não mais quadros, e sim pequenos monumentos talhados em madeira, que também buscam ensinar, posto reproduzirem, em seus formatos, símbolos, tais como: bandeira do Brasil; inscrição de nomes de Papas, rélicas de torres francesas, dentre outros<sup>200</sup>.



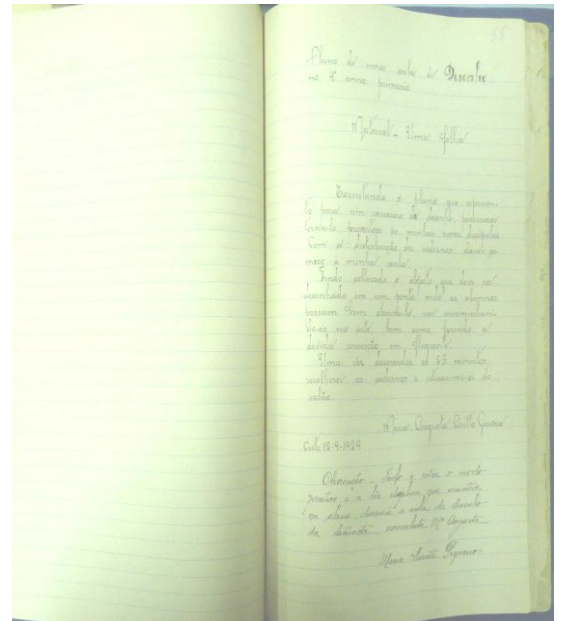
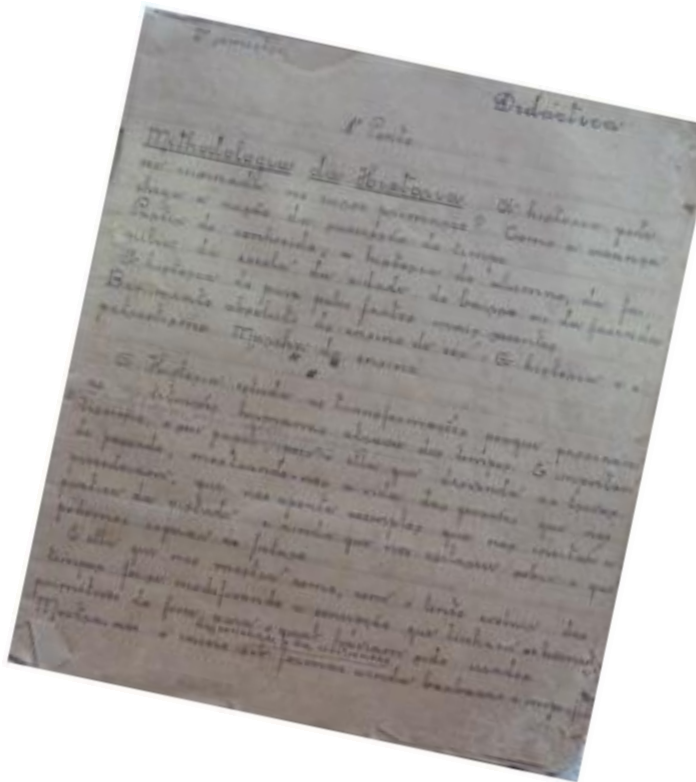
FOTOGRAFIA 09 – Quadro de formatura da turma de normalistas do ano de 1933. Exposto no C.S.T. J/Crato.

<sup>200</sup> Dentre as esculturas em madeira que estão presentes no CEPED, algumas foram restauradas, é possível observar a imponência delas com toda a simbologia que tentam transmitir, em algumas, no entanto, ocorre por vezes, a ausência de fotografias, foram sendo retiradas ao longo do tempo e não mais repostas.

Foi assim, nesse cenário, que o curso normal foi se efetivando na região do Cariri cearense, e as mulheres encontraram, dentro do que lhes era permitido, formação docente, espaços de aprendizagem, de luta e de difusão de saberes. O que não implica que tenha havido uma acomodação feminina, pois a luta e a conquista de novos espaços de atuação eram/são permanentes. Como elas contribuíram para a continuação dos ideais proclamados? Vejamos o que os cadernos ainda têm a nos contar sobre as representações de formação moral, cívica e cristã para o Brasil.

## PARTE II

### TINTA E PAPEL: ORNAMENTOS DO SABER ESCRITO



## 2 CADERNO, OBJETO-TESTEMUNHO DE INVESTIGAÇÃO HISTÓRICA

*Corrigir pelo conselho para aperfeiçoar; Instruir pela ação para convencer; Sugerir pelo exemplo para disciplinar; Deve ser o objetivo cordial do educador zeloso do seu nobilíssimo apostolado.*  
(Cristovão de Mauricéia)<sup>201</sup>

Abrimos a segunda parte da tese retomando o trecho da música *O Caderno*, de Toquinho e Mutinho: *não me esqueça num canto qualquer*, que também serviu de inspiração para a organização da exposição organizada por Chrystina Mignot, em 2008, conforme enfatizamos anteriormente.

Eleger como *locus* privilegiado de pesquisa escritas femininas em cadernos escolares implica em reconhecer esse artefato cultural, em suas múltiplas e, ao mesmo tempo, limitadas perspectivas de análises.

Igualmente, como consideramos até aqui, tomar o caderno como elemento “inerente” à cultura escolar é incorrer no risco de simplificar tal artefato cultural, que, segundo Silvina Gvirtz (1995), tem uma história social e não pode ser concebido como um objeto neutro, posto que sua efetivação como um dispositivo pedagógico se deu em meio a muitos conflitos, que vão desde o direito ao acesso até as diferentes concepções de uso. Vera Santos (s/d, p. 10) analisa os cadernos a partir da perspectiva genealógica, inspirada em M. Foucault (2007) e, como um dispositivo, influenciada pelos estudos de Anne-Marie Chartier (2007). Assim, essa pesquisadora concorda que o caderno foi introduzido na escola como uma tecnologia de poder revestido de uma pedagogia própria, conforme podemos acompanhar a seguir:

O método genealógico, ao ser aplicado sobre os cadernos, revela os colégios jesuítas, criados na Europa a partir do século XVI e a pedagogia das escolas cristãs utilizada na França por João Batista de La Salle, no século XVII, peças-chave para a composição dos cadernos. Assim, jesuítas e lassalistas fazem emergir uma pedagogia em que a escrita, ajustando os corpos, produz uma disciplina, feita de silêncio, estudo, atividade, prêmios e punições, em absoluta estreiteza entre tempo e espaço, configurando, dessa forma, cenários e fluxos para a invenção dos cadernos. É, portanto, dentro dos colégios

---

<sup>201</sup> Fonte: caderno da normalista-mestra M.S.C., 1950.

jesuítas, que se localiza pela primeira vez essa presença, ou seja, sob os moldes e os mecanismos dessa revolucionária e rigorosa pedagogia, que boa parte da estrutura dos cadernos será engendrada (SANTOS, s/d, p.10).

Cadernos escolares configuram-se, pois, como objetos indissociáveis do estudo e da educação. Para Anabela Santos (2008, p. 145), são suportes de escrita que assumem grande importância como mediadores materiais de processos cognitivos e afetivos que se desenvolvem na escola. Nesse contexto, é possível encontrá-los da pré-escola à pós-graduação e, a partir deles, conhecer as práticas educativas e os processos formativos que se configuram em culturas escolares em vários momentos históricos.

Conforme Silvina Gvirtz (2011), o caderno está articulado com outros elementos estruturantes do ensino, tais como: a atividade (relacionada aos exercícios realizados), o tempo (que está relacionado não apenas ao tempo cronológico, mas também o tempo do fazer e dos acontecimentos históricos) e a disciplina (a postura, o silêncio, o cuidado com a limpeza e a higiene). Dessa forma, os cadernos permitem a leitura dos conteúdos procedimentais, conceituais e atitudinais das práticas educativas que a escola desenvolve.

Para Antoni Zabala (1998), os conteúdos conceituais são o saber historicamente acumulado, os quais cabem à escola socializar/transmitir/reconstruir/criar; os procedimentais incluem, entre outras coisas, as regras, as técnicas, os métodos, as destrezas ou habilidades, as estratégias, os procedimentos de ações ordenadas para alcançar um determinado objetivo; os conteúdos atitudinais referem-se a valores, atitudes e normas. Ressaltando que essa compartimentação é apenas didática, porque tais conteúdos estão intimamente relacionados no cotidiano escolar.

Desde a década de 1990, como já mencionamos anteriormente, e conforme Silvina Gvirtz (1997; 2008, 2011), os estudos que envolvem o caderno escolar, considerando-o como um patrimônio educativo, têm se multiplicado no campo da história da educação, tanto no Brasil<sup>202</sup> como em outros países<sup>203</sup>.

---

<sup>202</sup> Citamos, como exemplo, Anabela Santos (2002) observa práticas pedagógicas e uso dos cadernos escolares pelos alunos em início de escolarização; Isa Lopes (2008) analisa marcas de correção nas tarefas escolares do primeiro ciclo do ensino fundamental, considerando a correção como um dispositivo mediador entre o ensino e a aprendizagem; Cássia Kirchner (2010) toma cadernos e outros acervos pessoais para trabalhar a cultura escolar de escola em Ibiaí, Minas Gerais; Luiza Alves Ribeiro (2011) toma cadernos como análise de escritas docentes em escolas na cidade do Rio de Janeiro; Marlene Grendel (2009) analisa o caderno escolar como um “elo que aproxima a relação entre cultura, cultura escolar e cultura da escola pelo significado do conteúdo ministrado institucionalmente”.

Podemos constatar, então, que, embora seja um tema recente, os estudos científicos que abarcam e/ou tomam o caderno escolar como objeto e fonte de investigação, tal como esta tese, são amplos (currículo, ideologias, valores, estudos comparativos, de construção de saberes sobre a escrita, de disciplinas escolares, de instituições, práticas docentes, dentre outros), o que os liga é uma categoria central: a cultura escolar.

Considerar que a escola tem uma cultura própria implica percebê-la como um espaço de negociação entre o imposto e o praticado, de criação de saberes em constante diálogo com a sociedade que a produz, enquanto por esta é produzida. Nessa perspectiva, Vinão Frago (1995) e André Chervel (1990) colocam a escola como um lugar de aprendizagem formal e a cultura escolar como um conjunto de ideias, princípios, critérios, normas e práticas a serem sedimentadas ao longo do tempo.

Aquém das designações científicas, os cadernos se revestem de um sentido afetivo atribuído por quem os utiliza, parafraseando Marilena Camargo (2000), são “coisas velhas”, que falam, silenciam, lembram, esquecem, podem ou não emocionar e, mesmo que as suas folhas não estejam escritas, eles sempre terão algo a dizer. Tal como pode indicar a epígrafe que iniciou esse texto, pois nos permite pensar sobre os ensinamentos e posturas a inculcar, e, o magistério, como um apostolado, uma missão católica cristã.

Conforme Anne-Marrie Chartier (2009), os cadernos podem ajudar a identificar e entender historicamente o funcionamento da escola de uma maneira diferente dos textos oficiais. Por essa razão se compreende o interesse dos pesquisadores por esses objetos. É importante salientar que a citada autora alerta quanto ao cuidado de se remeter os cadernos às normas escolares, sociais e culturais dos seus tempos, considerando importante proceder à análise sem desconsiderar os riscos sempre presentes de uma interpretação anacrônica.

---

<sup>203</sup> Silvina Gvirtz (Argentina) estuda o discurso escolar através dos cadernos escolares; na França, Anne-Marie Chartier trabalha com a história do ensino da cultura escrita a partir da consideração de três pontos sobre os cadernos (tidos como fonte de registro do ensino expositivo; indicador do rendimento escolar dos alunos; registro das práticas de ensino); na Espanha, María del Mar del Pozo Andrés y Sara Ramos Zamora (2003) estudam a cultura escolar na ditadura franquista, privilegiando, nos cadernos, a análise de imagens de infância e as representações de gênero. O Pablo Colotta (2006) trabalha práticas escolares de escrita no período de 1930 a 1939. Na Itália, Davide Montino trata da transmissão de ideologias e valores no âmbito escolar: “o trabalho permitiu estudar a relação entre nacionalismo, escola e autoritarismo, entorno da conceituação da pátria [...] (GVIRTZ, 2008).

Alguns eixos investigativos trazidos por Antonio Gómez (2012) dizem respeito aos cadernos utilizados como dispositivos escolares, o que tem levado a indagar, nas disciplinas neles representadas, o discurso escolar, o currículo explícito e o oculto ou a organização dos conhecimentos aprendidos. Outro eixo investigativo é aquele que fixa suas análises no “substrato ideológico que se camufla nas lições e cópias”. Com isso, busca-se “revisar a instrumentação política da escola e as relações de poder por ela sofrida”. Assim, é possível analisar “as representações do imaginário político e social inscritos neles: a guerra, a militarização da infância, a religião, o patriotismo ou a família, entre outros”. Por fim, o interesse pelos cadernos enquanto testemunhos da cultura escolar e o da história da cultura escrita.

Consideramos que os citados eixos estão presentes em nossa análise, em maior ou menor grau, e incorporam as três linhas investigativas citadas por Viñao Frago (2008), que colocamos anteriormente. Também ressaltamos os estudos de Silvina Gvirtz (2011), que afirma que alguns trabalhos contemplam os cadernos como um suporte físico a partir do qual se pode fazer um estudo dos conteúdos de ensino.

Os conteúdos do ensino (conceituais, atitudinais e procedimentais) interessam particularmente a este trabalho, que busca conhecer as práticas educativas das normalistas-mestras, através de suas próprias escritas. Assim, agrupamos os cadernos cedidos e/ou encontrados nas dependências do CEPED por temáticas, e as dividimos em dois blocos, o primeiro deles referente à transmissão de ideologias, valores e posturas morais: poesias, pensamentos e orações, hinos e canções pátrias. O segundo bloco, sem desconsiderar a transmissão de valores, está relacionado às questões de construção e organização de saberes e de fazeres didáticos: didática e metodologias de ensino, jogos, planejamentos. Esse corpo documental, composto de diferentes temporalidades, abrange as décadas de 1920 a 1970<sup>204</sup>.

---

<sup>204</sup> Especificamos os cadernos no texto introdutório.

## 2.1 Poesias e orações, valores e posturas morais

*Fica no teu caderno, a expressão sincera da minha amizade e o meu abraço de afeto e gratidão<sup>205</sup>.*

No início de nossa investigação, quando íamos às casas das mestras em busca de cadernos escolares, uma das professoras (D. Marlene Pierre<sup>206</sup>) a quem visitamos nos informou que havia guardado apenas um caderno do seu tempo escolar: o de poesias. Segundo ela, muito bonito, inclusive corrigido e com elogios do professor, e afirmou que a prática de copiar poesias foi incentivada em seu processo formativo no CSTJ, e que ela sempre gostou de poesias. O referido caderno, infelizmente, não foi encontrado, mas a representação dessa prática estava presente em muitos outros contextos: casas de outras normalistas-mestras por nós visitadas, nos impressos do CSTJ, nos jornais<sup>207</sup>, nos grêmios literários, nos encontros da Hora Pedagógica, nos rituais e festas escolares e em outros cadernos que chegaram a nossas mãos e nas narrativas das entrevistas realizadas,

Aos sábados eu tirava um tempo para eles [os alunos] recitarem, para ficarem desenvolvidos, saberem conversar essas coisas todas de que tratam as poesias. Hoje, quando eles me encontram, fazem uma festa comigo e eu com eles. Uns que trabalham na Petrobrás na Bahia quando vem me visitar dizem: “D. Maria e os padres nossos heim?... E os mandamentos?” e eu digo, sim, é para serem observados (Maria de Brito, entrevista concedida à pesquisadora, Crato, 26.05.2013).

A fala de D. Maria Brito reporta a sua primeira experiência como docente, depois de formada, no Distrito de Arajara, em Barbalha, e informa sobre a prática de declamação e oração presente na escola municipal em que lecionava.

Dentre as recordações cedidas pela normalista Iris Santângelo está uma representação da prática declamatória de poesias (FOTOGRAFIAS 10 e 11), mas não na escola, em encontros festivos organizados pelas normalistas nas residências delas,

---

<sup>205</sup> Oferecimento de poesia, caderno de poesias de I.L., Crato, 17.11.1949.

<sup>206</sup> É importante dizer que não chegamos a entrevistar a D. Marlene, o nosso encontro foi informal, assim como foi com outras professoras a quem visitamos em busca de cadernos.

<sup>207</sup> O Jornal *A Ação*, de 25 de maio de 1958, destaca a abertura, na cidade do Crato, de um “curso de declamação”, ressaltando cunho educativo de tal prática: “aprender a declamar será uma derivação encantadora para a existência de cada um, porque nos porá em contato com as poesias e os poetas, trazendo-nos um novo mundo, que nos ajudará sobremodo a levar o fardo desta existência”.

durante o ano letivo. Quando da realização desses encontros, que eram somente para mulheres, as irmãs “sempre participavam”. Nesses encontros, as alunas do CSTJ cantavam, dançavam, conversavam e declamavam poesias. Tais ações reportam a condutas escolares impressas como marcas distintivas de uma educação de caráter humanista que se efetivava para além dos muros escolares.



FOTOGRAFIA 10 - Normalista em momento de declamação, década de 1960. Arquivo pessoal da normalista Iris Santângelo.

Uma prática de apropriação de discursos prescritos e vividos pela escola, prática essa que as alunas passam a exercer fora de seus muros, sim, “mas em segurança”, ou seja, protegidas da rua, em suas residências e devidamente monitoradas. Formam, então, uma comunidade leitora que as distingue socialmente.



FOTOGRAFIA 11 - Normalistas em momento festivo, com a presença das irmãs. Arquivo pessoal da normalista Iris Santângelo.

Percebemos, assim, que os encontros entre as colegas eram uma prática de socialização incentivada pelo colégio, e que, dentre tantas outras práticas, contribuía com a concretização de “momentos de afetos e intimidades femininas” (CAMARGO, 2000). Para além da presença física, esses encontros eram perpetuados na configuração de uma cultura material, construída por meio dos registros de pensamentos, poesias, poemas, cartas, cartões, fotografias deixados em cadernos. Além disso, é preciso notar que a presença das freiras em espaços domésticos indica controle sobre as ações das normalistas fora do espaço institucional.

Para Maria Cunha (2005), os álbuns de poesia eram muito frequentes do final do século XIX até os anos 1960 do século XX, e podem remontar a uma prática desenvolvida por estudantes e viajantes nos séculos XVI e XVII, em que cadernos decorados à mão, com desenhos e anotações, eram utilizados para pegar assinaturas e colher ilustrações que seriam guardados como recordações por seus donos. “Os álbuns apresentavam-se, em geral, em pequenos livros, mais ou menos luxuosos, seja no aspecto gráfico (com capas chamativas e configuradas segundo uma estética *kitsch*) seja na temática (com sua linguagem voltada para motivos românticos, moralmente edificantes)” (CUNHA, 2005, p. 347).

Mais do que recordações, cadernos de poesias são traços de uma educação humanista que objetivavam o aprimoramento do espírito; se eles deixam de ser tão frequentes a partir da década de 1960 é porque “o conteúdo marcadamente humanista

até então predominante, gozando de enorme legitimidade social, foi substituído pela cultura científica e técnica orientada para o trabalho” (SOUZA, 2008, p. 228).

Além do objetivo de elevar o espírito, conduzir por meio de palavras lições moralizantes e contribuir para o desenvolvimento de nobres sentimentos, como a afetividade e a amizade, e para o aperfeiçoamento da oratória, as poesias cumpriam o papel de desenvolver o hábito da escrita, inculcando normas com relação à distribuição do texto no espaço da folha, direção de escrita, grafia correta de palavras e estética.

Como objetos de investigação para a história da educação, essas escritas ordinárias podem revelar formas e conteúdos de escritas femininas nas mensagens que eram trocadas e compartilhadas, tais como representações de sentimentos, de ideais e planos de vida e/ou de educação, de sonhos, de projetos e, ainda, de concretude do cotidiano.

Trazer à tona cadernos que estavam guardados como relicários, bem conservados ou não, transformá-los em documentos-monumentos com as ações de “isolar, reagrupar, tornar pertinentes, colocar em relação, construir um conjunto” (LE GOFF, 1994) é o que nos propusemos a fazer neste item.

Ao historiador da educação que toma os cadernos de poesias e de pensamentos como documentos-monumentos cabe o cuidado de escrutiná-los tentando apreender em que esses escritos ajudam a fundamentar os estudos sobre a história da educação. Tal tarefa exige tentar evitar os juízos de valor que, por vezes, o historiador faz sem perceber; observar as homenagens, os sentimentos, os valores e posturas socializados, perceber o que esta fonte tem a dizer em seus aspectos léxicos e gráficos e, por fim, colocá-la à exposição de outros olhares, para que outros estudos possam emergir.

Começamos, então, por apresentar ao leitor alguns fragmentos do caderno de poesias da normalista Inês Luna (I.L.), uma das normalistas-mestras por nós entrevistada, trazemos para análise o que nos chamou a atenção.

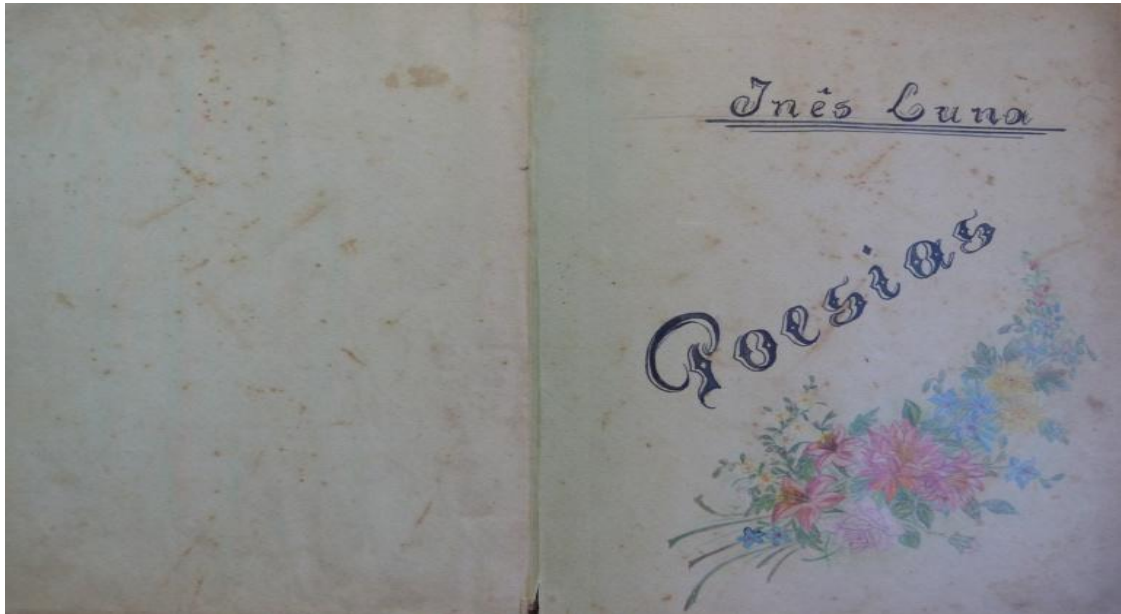


FIGURA 19 – Contracapa do caderno de poesias da normalista I.L. Arquivo da pessoal da proprietária.

A figura 19 traz a ilustração da contracapa de um caderno de poesias. Vejamos, inicialmente, a decoração: um ramalhete de flores e o nome *Poesias*, grafado com uma imitação de caligrafia gótica. Maria Cunha (2005), quando analisa cadernos de poesias e recordações como “documentos de amizade”, relata que nesses cadernos,

Esses desenhos impressos nas folhas associavam-se a letras caprichadas às vezes até uma imitação do estilo gótico, um certo refinamento da escrita proveniente do uso cuidadoso da caneta-tinteiro, um gosto delicado, visível no ordenamento e na escolha dos poemas que associavam, quase sempre, linguagem rebuscada e um certo tom encantatório e romântico (CUNHA, 2005, p. 352).

A partir do relato de Maria Cunha (*op. cit.*) é interessante notar os traços semelhantes na escrita e na ornamentação dos cadernos de poesias, mesmo que em lugares diferentes e distantes no território nacional.

O caderno de poesias da normalista I.L. remete aos anos de 1950. Trazemos, a seguir, outra folha do mesmo caderno em que se observa a escrita da poesia “Ao Divino Mestre”, de autoria de Dom Aquino Correia.

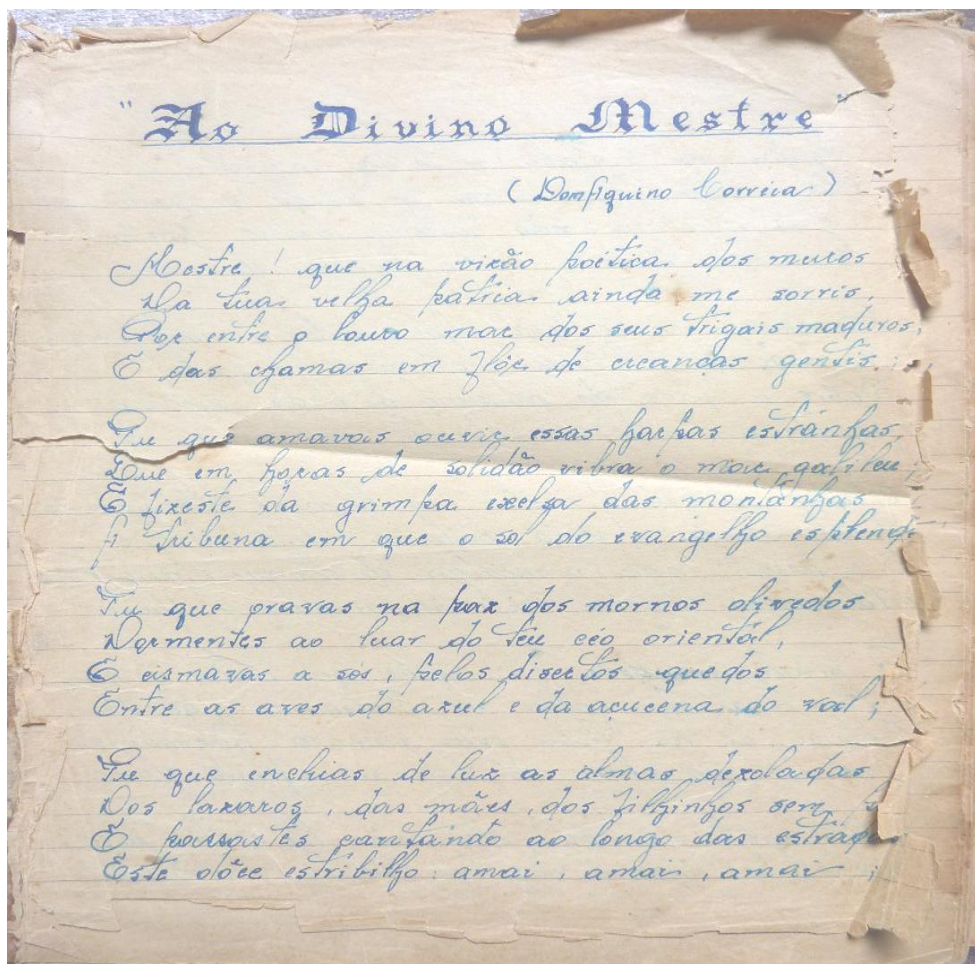


FIGURA 20 - Página 1<sup>208</sup> do caderno de poesias da normalista I.L. Arquivo pessoal da proprietária.

A poesia *Ao Divino Mestre* abre a página inicial do caderno em tela, composto de 136 páginas (ou 272 contando que foram escritas a frente e o verso da folha), totalmente preenchidas por poesias, lembranças, homenagens e recordações de amizade. Os temas reportam a concepções de ensino, de mestre, de religião, de amizade, dentre outros dos quais tratam as poesias presentes nesse caderno de poesias da normalista I.L.

Em formato semelhante, de brochura, tamanho médio, apresentamos o caderno de poesias da normalista Mundinha Saraiva (M.S.).

<sup>208</sup> “Mestre! Que na visão poética dos muros da tua velha Pátria ainda me sorris, por entre o louro mar dos seus trigais maduros, e das chamas em flor de crianças gentis. Por que amavas ouvir essas harpas estranhas que em horas de solidão vibra o mar Galileu. E fizestes da grimpá excelsa das montanhas a tribuna em que o céu do evangelho esplende. Tu que oravas na paz dos mornos olivados, dormentes ao luar do teu céu oriental, e cismavas a sós pelos desertos quedos entre as aves do azul e da açucena do voo. Tu que enchias de luz as almas desoladas dos lázaros, das mães, dos filhinhos sem pai, e passastes cantando ao longo das estradas este doce estribilho: amar, amar, amar [...]”.

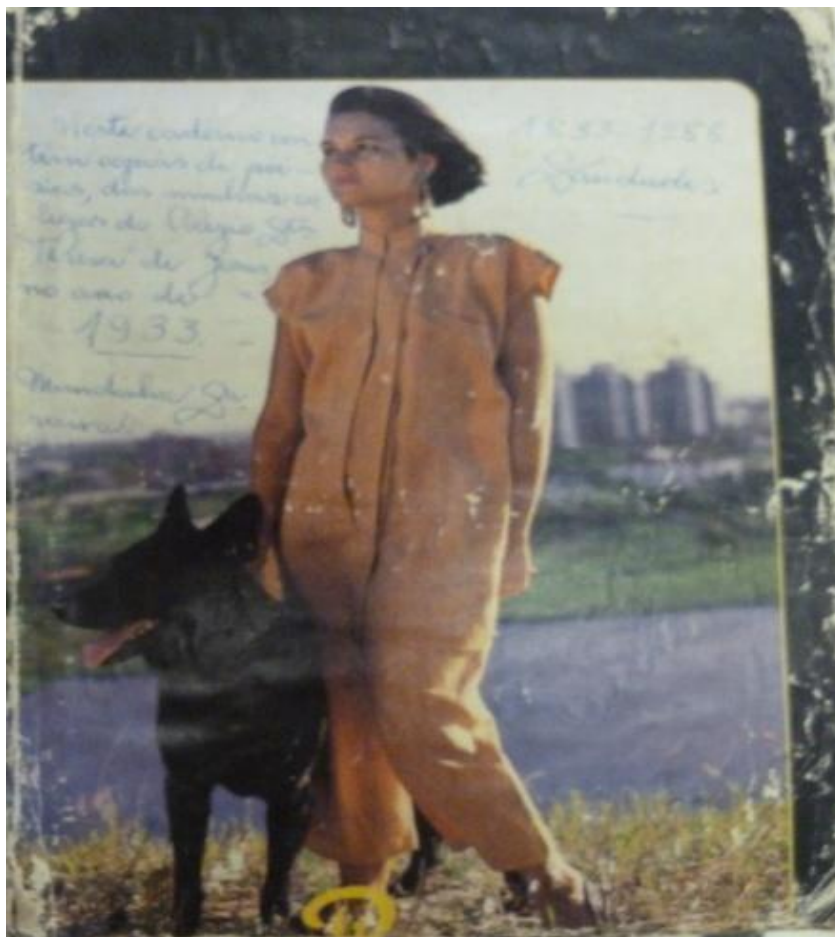


FIGURA 21 - Capa do caderno de poesia da normalista M.S. Arquivo NETED/URCA.

Trata-se de um caderno da década de 1930, com um adorno, provavelmente dos anos 1950/1960, posto a *posteriori*, quando a sua proprietária escreve ao lado da moça recortada de uma revista (provavelmente) de moda: “Este caderno tem cópias de poesias das minhas colegas do Colégio Santa Teresa de Jesus do ano de 1933”, e data, “1933-1986 – Saudades”.

Um caderno de brochura que traz, além das poesias escritas, como recordações subjetivas, recortes de jornais e revistas da época, também desenhos que ornamentam o escrito e letras rebuscadas. Tal como podemos observar a seguir em suas primeiras páginas, que identificam o caderno, dando-lhe uma função.

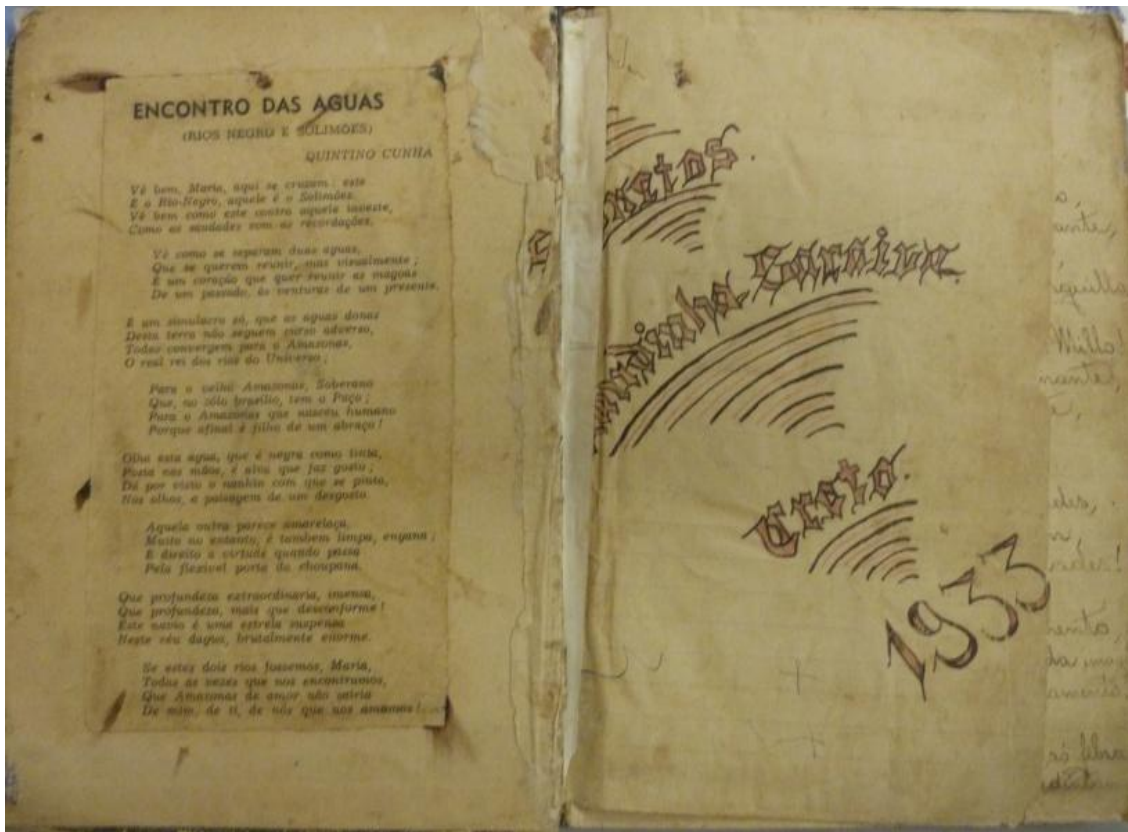


FIGURA 22 – Contracapa do caderno de poesias da normalista M.S. Arquivo NETED/URCA.

Percebe-se que a primeira poesia que foi colada ao lado da identidade dada ao caderno “Sonetos”, foi “Encontro das Águas”, de Quintino Cunha. Fala do encontro entre as águas do rio Negro e Solimões, no Amazonas, numa analogia entre o encontro do homem e da mulher de diferentes naturezas que se completam. Supomos que as poesias coladas partem da escolha da proprietária do caderno e podem indicar as leituras a que as normalistas tinham acesso, e como novos arranjos de colocação de textos podem sugerir significados, posto que, na página seguinte (FIGURA 22), pode ser lida, em nova colagem, a poesia “O Homem e a Mulher”, de Quintino Cunha.

Fazemos tal afirmação partindo da compreensão de que a leitura, conforme R. Chartier (2003, p. 11), “é uma prática criativa e inventiva (o sentido desejado pelo autor não se inscreve de maneira direta no leitor) resultante do encontro das maneiras de ler e dos protocolos de leitura inscritos nos textos”.

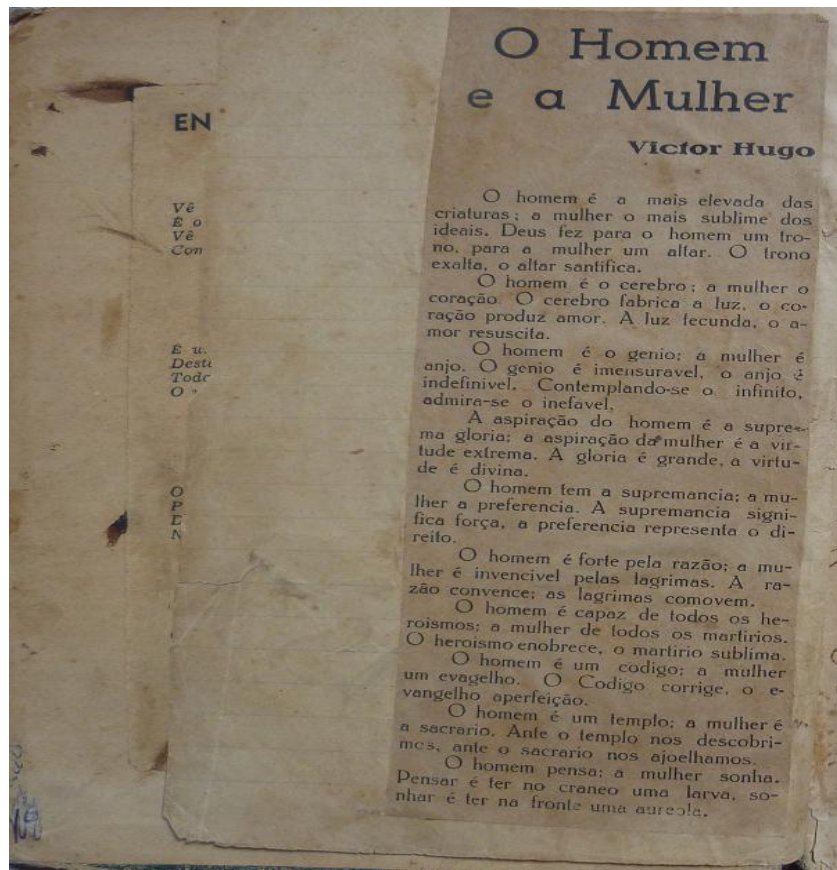


FIGURA 23 – Página de caderno de poesias da normalista M.S. Arquivo NETED/URCA.

Ainda considerando a figura 23, o homem é posto como o racional, que tem a força, enquanto a mulher como um ser sublime, que tem a capacidade de chorar, de corrigir imperfeições. “O homem pensa, a mulher sonha”. Seguem, pois, os preceitos educacionais da época, podendo ajudar na construção/solidificação social de tais conceitos.

Outras referências ao texto “O homem e a mulher” encontram-se nos cadernos de normalistas analisados por Maria Cunha, no período de 1941 a 1966, em Santa Catarina. Podendo indicar que esse texto reflete o ideal feminino aos olhos do masculino na sociedade de então, e a circularidade de ideias, do Nordeste ao Sul do país, reforçando argumentos de fragilidade, emotividade, sensatez, dentre outras que seriam próprias ao sexo feminino, enquanto ao homem estava reservada a inteligência, a racionalidade, a força e o vigor.

Algumas frases merecem registro: “o homem pensa, a mulher sonha [...] o homem tem um farol: a consciência; a mulher tem uma estrela: a esperança”. A dedicatória explicita que “Isto que aí escrevo encara a mulher que idealizo, mas nem sempre se encontra. Procure ser sempre boa, meiga e alegre, então serás assim. [...] à assinatura do nome procede o pronome SEU” (CUNHA, 2005, p. 358).

Nos cadernos que analisamos não percebemos a participação masculina, todos os sonetos, poemas, pensamentos foram copiados por mulheres, são escritas femininas e podem indicar a constituição de uma “comunidade leitora”, levando em conta que “a leitura é sempre uma prática encarnada em gestos, em espaços, em hábitos” (CHARTIER, 1999, p. 13).

Por vezes, a proprietária do caderno parece ter seu nome substituído na escrita da poesia ou o poema é feito para ela, mas de uma forma geral a dedicatória sempre está presente, no início ou no final do texto copiado ou composto, conforme podemos observar a seguir (FIGURA 24):

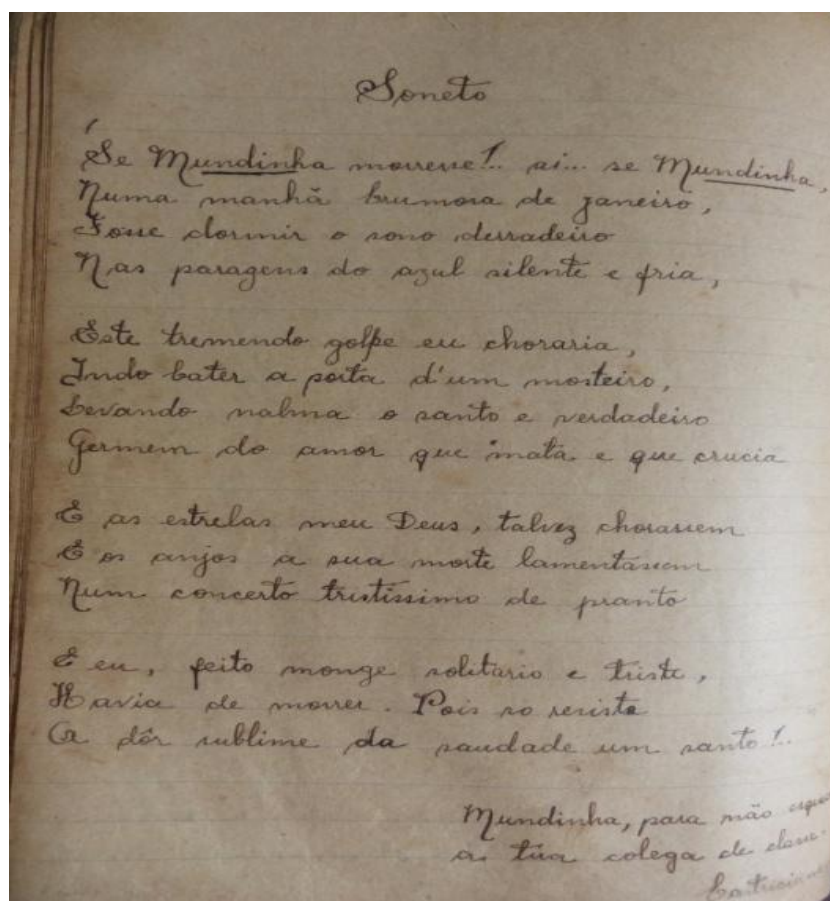


FIGURA 24 - Página<sup>209</sup> de caderno de poesias da normalista M.S. Arquivo NETED/URCA.

<sup>209</sup> “Se Mundinha morresse!... Ai... se Mundinha, numa manhã chuvosa de janeiro, fosse dormir o sono derradeiro, nas paragens do azul silente e fria. Este tremendo golpe eu choraria, indo bater a porta d’um

As dedicatórias são outro indício de que, nas poesias copiadas, as normalistas se mostram e compartilham valores, são vozes que traduzem afetos,

Eis minha letrinha, espero que guardes como relíquia. Amelinha  
Deixo nestas poucas linhas um pouco de mim mesma. Elza  
Para que não esqueça a Vivi que lhe estima muito e se considera  
amiga e sincera admiradora de você.  
Nestas linhas, cujos rabiscos são meus fragmentos da minha alma.  
Juraci (Caderno de poesias da normalista M.S., NETED/URCA,  
1933).

Ainda com relação às dedicatórias, é interessante considerar as palavras de Maria Cunha (2005), quando enfatiza que,

Emocionadas, contidas, longas ou curtas, as dedicatórias presentes nos álbuns apontam para uma ideia de conagração, de amizade que, por serem mediadas pelo ambiente escolar, tendem a reafirmar um complexo processo de introduzir gerações em rituais de escrita traduzidos em cultura escolar. Afetos que permanecem como um resíduo, materializados em tinta e papel e tendo a escola como mediadora, enfrentaram a velocidade e a fugacidade do tempo; eternizaram momentos e podem emergir como lembrança, como reconhecimento, como possibilidade de não esquecimento (CUNHA, 2005, p. 354).

Antes de prosseguirmos, consideramos interessante colocar o que trazem as páginas finais do caderno da normalista M.S., que foi escrito 53 anos depois das poesias copiadas por suas colegas normalistas do CSTJ: “procurando dar um cunho de conservação a este caderno de muitas saudades, puz essa força de expressões – “Vencerás” como lembrança da minha filha Marly – 23 de março de 1986”.

Com essas palavras, a autora compartilha com a filha a responsabilidade afetiva de guarda de tão valioso instrumento em sua concepção. Prova disso é que colou o impresso “Vencerás”<sup>210</sup> e, ao lado, uma entrevista datada de 1934, quando responde ao *Recreio Literário* sobre quem é e o que pretende ser/conseguir:

---

mosteiro, levando nalma o santo e verdadeiro, gérmen do amor que mata e que crucia. E as estrelas meu Deus, talvez chorassem, e os anjos a sua morte lamentassem num contexto tristissimo de pranto. E eu, feito monge, solitário e triste, havia de morrer, pois só resiste a dor sublime da saudade, um santo!... Mundinha, para não esquecer a tua colega de classe. Castriciana”.

<sup>210</sup> “Vencerás. Não desanimes. Persiste mais um tanto. Centraliza-te no bem a fazer. Esquece as sugestões de medo destrutivo. Segue adiante, mesmo varando a sombra dos próprios erros. Avança ainda que seja

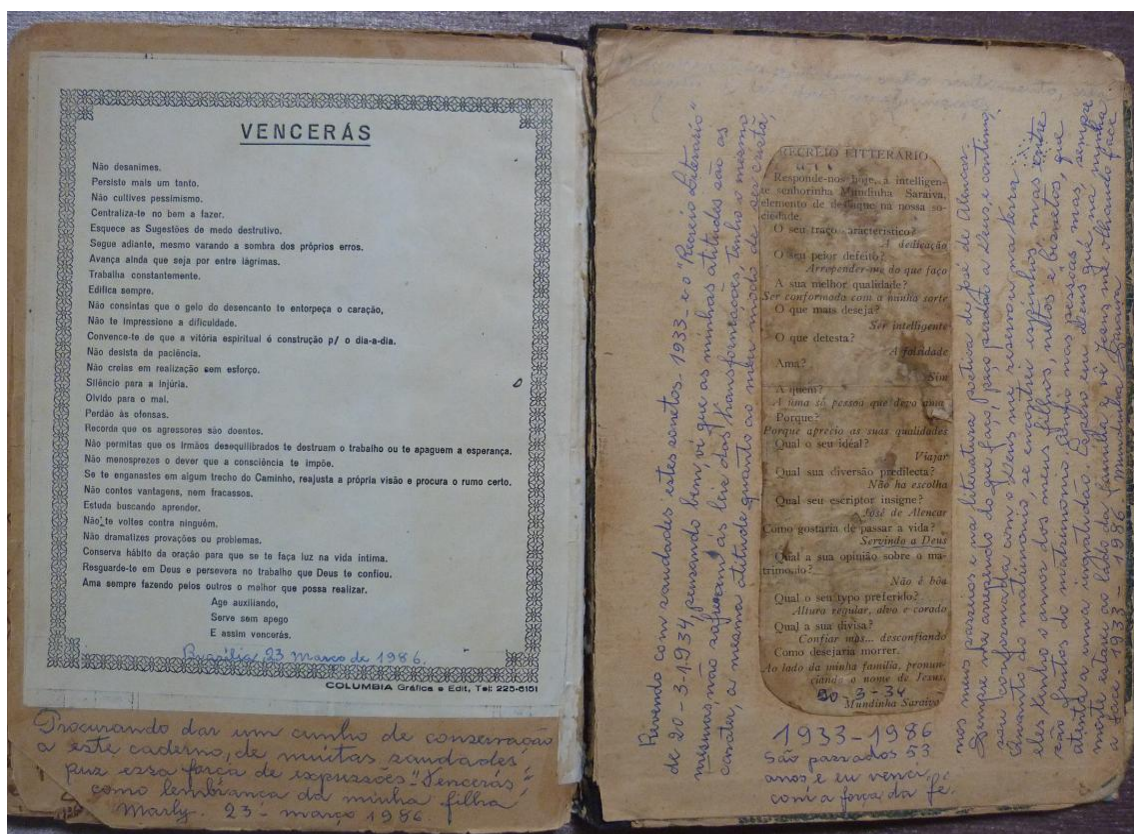


FIGURA 25 – Página final e contracapa final do caderno de poesias da normalista M.S. Arquivo NETED/URCA.

Assim, utiliza o verso da capa final, último espaço disponível no caderno em questão, para finalizar o seu relicário:

Revido com saudades estes sonetos – 1933 – e o “Recreio Literário” de 20.3.1934, pensando bem, vi que minhas atitudes são as mesmas, não sofreram às leis das transformações. Tenho o mesmo caráter, a mesma atitude quanto ao meu modo de ser cristã, nos meus passeios e na literatura poética de José de Alencar. Sempre me arrependo do que faço, peço perdão a Deus e continuo, sou conformada com o que Deus me reservou na terra. Quanto ao matrimônio, se encontrei espinhos,

por entre lágrimas. Trabalha constantemente. Edifica sempre. Não consintas que o gelo do desencanto te entorpeça o coração. Não te impressione a dificuldade. Convence-te de que a vitória espiritual é construção para o da-a-dia. Não desista da paciência. Não creias em realização sem esforço. Silêncio para a injúria. Olvido para o mal. Perdão às ofensas. Recorda que os agressores são doentes. Não permitas que os irmãos desequilibrados destruam o trabalho ou te apaguem a esperança. Não menosprezes o dever que a consciência te impõe. Se te enganastes em algum trecho do caminho, reajusta a própria visão e procura o rumo certo. Não contes vantagens, nem fracassos. Estuda buscando aprender. Não te voltes contra ninguém. Não dramatizes privações ou problemas. Conserva hábito da oração para que se te faça luz na vida íntima. Resguarde-te em Deus e persevera no trabalho que Deus te confiou. Ama sempre fazendo pelos outros o melhor que possa realizar. Age auxiliando, serve sem apego e assim vencerás”.

mas entre eles tenho o amor dos meus filhos, netos e bisnetos, que são frutos do matrimônio. Confio nas pessoas, mas sempre atenta a uma ingratidão. Espero em Deus que na minha morte estarei ao lado da família e vê Jesus me olhando face a face. 1933 – 1986. Mundinha Saraiva (Caderno de poesias da normalista M.S. NETED/URCA, 1933).

Palavras finais que indicam uma despedida, uma avaliação de vida, e a constatação do dever cumprido. Mais ainda, indicam a crença no poder de permanência da escrita em sua batalha contra o esquecimento. A normalista-mestra, D. Mundinha Saraiva, faleceu no ano de 2003. O caderno permanece com o seu testemunho de escritas e interesses.

A normalista Zélia Feitosa (Z.F.), uma de nossas entrevistadas, cedeu-nos para análise três cadernos de poesias, que trazem ainda canções.



FIGURA 26 - Primeira página do caderno de poesias escolhidas da normalista Z.F. Arquivo pessoal da proprietária.

Esse caderno de poesias escolhidas, da normalista Z.F., apresenta uma coletânea de dois outros cadernos anteriores, sendo importante esclarecer que nem todas as poesias constantes nos anteriores foram reproduzidas e, ainda, que não se trata de cópias

de colegas como recordações, mas do interesse da própria proprietária do caderno, que, segundo nos falou, gosta de cantar, gosta de poesias e, para ela, ter essas poesias registradas é sempre útil em datas festivas.

O primeiro<sup>211</sup>, encadernado (FIGURAS 27 e 28), com arame, capa um pouco dura, data de 1953 e traz trinta e cinco páginas escritas com poesias em ambos os lados.

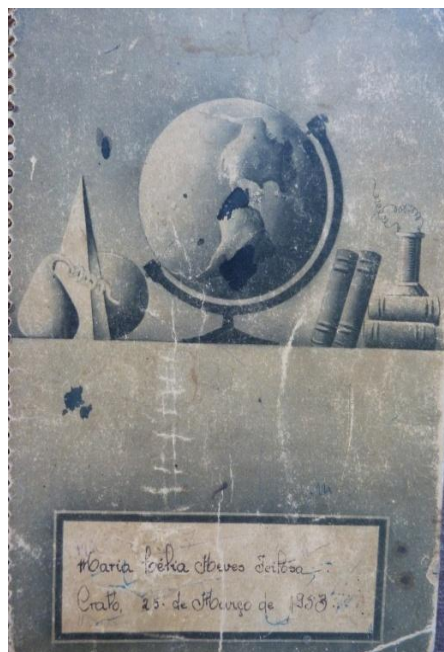


FIGURA 27 - Capa do caderno de poesias da normalista Z.F. Arquivo pessoal da proprietária.

É interessante notar que muitas poesias direcionavam suas mensagens para o estudo, a formação do cidadão útil ao país, temente a Deus, cumpridor dos seus deveres, como a que apresentamos (FIGURA 28) a seguir:

---

<sup>211</sup> O segundo, caderno de poesias 2 da normalista Z.F., é um caderno pequeno, cuja capa já não existe, o escrutinamos buscando as poesias nele inscritas.

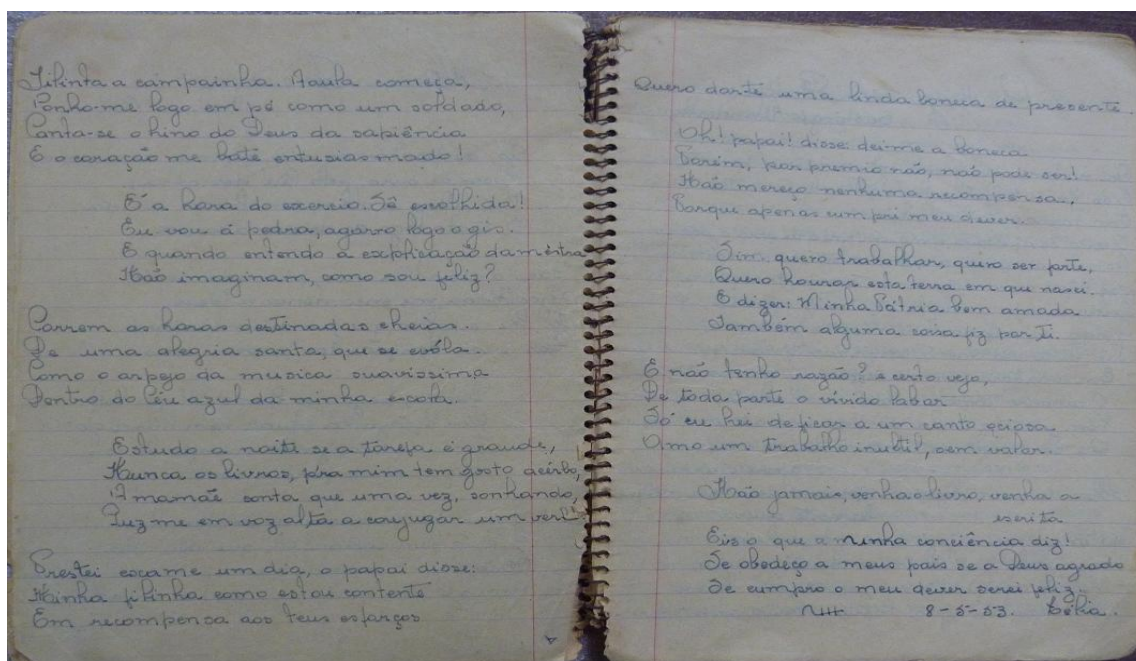


FIGURA 28 - Páginas<sup>212</sup> do caderno de poesias da normalista Z.F. Arquivo pessoal da proprietária.

Chama a atenção o fato de que, por vezes, à poesia (referimo-nos aos cadernos de poesias que compõem este item), segue-se um pensamento. Ele aparece dissociado da poesia, em seu teor, como que utilizado para completar a página que foi dada à escrita e precisa ser totalmente ou plenamente preenchida.

Entre as regras de manuseio de cadernos, o não desperdício<sup>213</sup> de espaços era uma lição, daí percebermos o uso de páginas que ficaram ociosas após as lições

<sup>212</sup> “[...] Tilinta a campainha, aula começa. Ponto-me logo em pé como um soldado, canta-se o hino do Deus da sapiência, e o coração me bate entusiasmado! É a hora do exercício. Sê escolhida! Eu vou a pedra, agarro logo o giz. E quando entendo a explicação da minha mestra, não imaginam como sou feliz? Correm as horas destinadas cheias, de uma alegria santa que se evola. Como o arpejo da música suavíssima, dentro do Céu azul da minha escola. Estudo à noite se a tarefa é grande, nunca os livros para mim tem gosto acerbo, a mamãe conta que uma vez sonhando, puz-me em voz alta a conjugar um verbo. Prestei exame um dia e papai disse: minha filhinha como estou contente, em recompensa aos teus esforços quero dar-te uma linda boneca de presente. Oh! Papai! Disse: dei-me a boneca, porém, por prêmio não, não pode ser! Não mereço nenhuma recompensa, porque apenas cumpri meu dever. Sim, quero trabalhar, quero ser forte, quero honrar esta terra em que nasci, e dizer: Minha Pátria bem amada, também alguma coisa fiz por ti. E não tenho razão? E certo vejo, de toda parte o vivo labor. Só eu hei de ficar a um canto ociosa, amo um trabalho inútil sem valor. Não, jamais, venha o livro, venha a escrita, Eis o que a minha consciência diz! Se obedeco aos meus pais se a Deus agrado, se cumpro o meu dever serei feliz. 8-5-53. Zélia”

<sup>213</sup> Segundo Diana Gonçalves Vidal (2005, p. 125-126), o alto custo do papel, no fim do século XVIII e em boa medida ao longo do século XIX restringia sua utilização no cuidado ao desperdício. É apenas no século XIX que há uma relativa redução do custo do papel (especialmente nas sociedades desenvolvidas) o que permitiu a sua introdução em forma de cadernos nas escolas, dentre estes, o caderno rascunho, no

escolares, sendo usadas com os mais diferentes objetivos: receitas, contas, desabafos, rascunhos de uma carta... e, se faltavam cadernos, materiais semelhantes poderiam servir aos mesmos propósitos, conforme podemos observar a seguir:

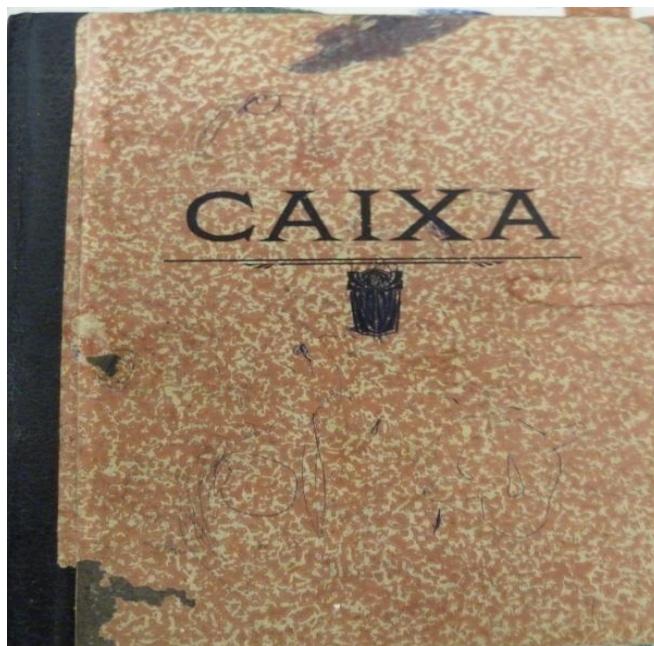


FIGURA 29 - Caderno de notas diversas da normalista M.S. Arquivo NETED/URCA.

Tal como esse livro caixa (FIGURAS 29 e 30), fabricado para ser utilizado em estabelecimentos comerciais. Para tanto, suas folhas são impressas com linhas e tabelas para a escrituração técnica de um caixa comercial. Para R. Chartier (1999), não existe texto fora do suporte que lhe concede à leitura e cada texto tem uma tipologia que lhe define, lhe objetiva, o suporte ajuda nessa definição, ou não. O suporte em tela, por exemplo, deixou a sua função original e serviu aos propósitos dados pela professora: foi usado como um caderno para escrever pensamentos, poesias e canções de civismo, muito utilizadas nas festas escolares. O caderno foi identificado pela sua autora como de “Notas Diversas”.

---

entanto, só nas primeiras décadas do novecentos é que o caderno se torna objeto privilegiado para execução de tarefas escolares.

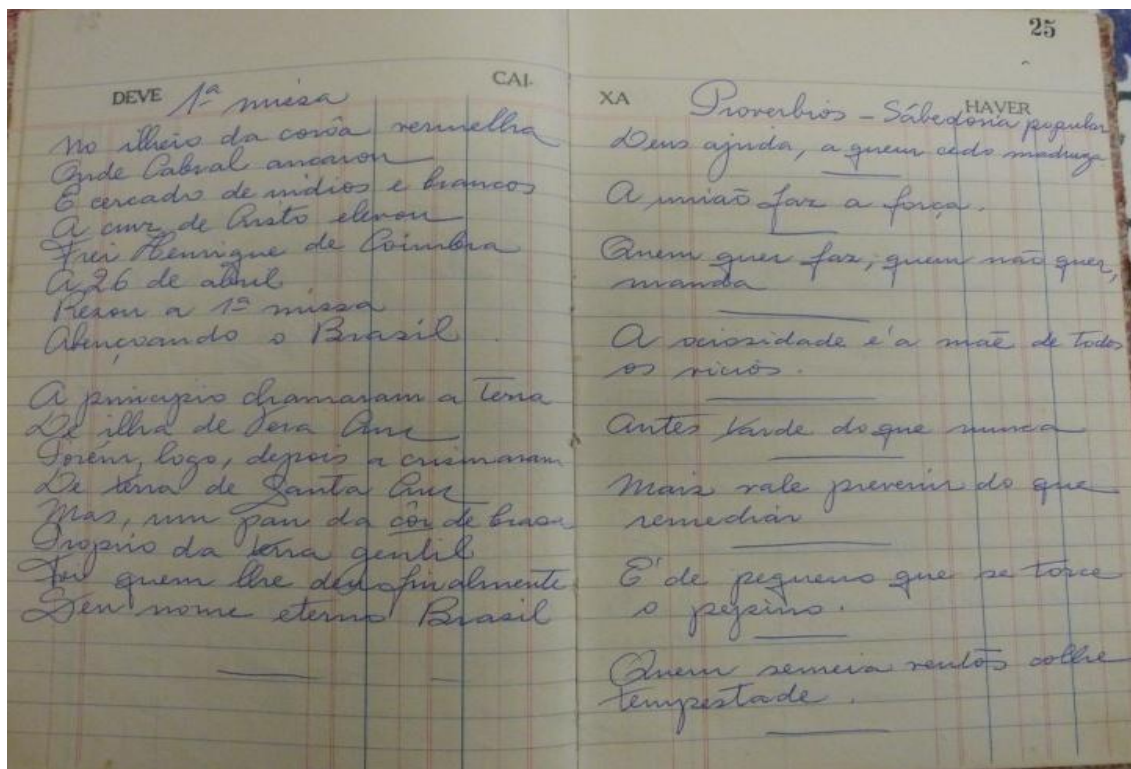


FIGURA 30 – Caderno de notas diversas<sup>214</sup> da normalista M.S. Arquivo NETED/URCA.

Permeiam os pensamentos escritos no caderno em tela temas como: Páscoa, Descobrimiento do Brasil, índios, casamento, educação, caráter, procedimentos de bem viver com alegria e otimismo. Dentre os pensadores citados estão: Sêneca; Sócrates; São Paulo apóstolo; Albert Einstein; Machado de Assis; Pe. Antonio Vieira; Marques de Maricá; Paulo VI, Goethe e Santo Agostinho.

Não há datas, mas os indícios nos levam a perceber que o conteúdo desse caderno de notas diversas da normalista M.S. era utilizado no dia a dia profissional de sua proprietária, posto que haja textos indicando quando e como tal pensamento pode ser utilizado no cotidiano escolar: “agradecimento ou desejando ano novo”, e, “às vezes é difícil transformar sentimentos em palavras mas este cartão mostrará o quanto você significa”. São noventa e cinco páginas, das quais 57 estão escritas. Há, ainda, colagens de folhas de calendário e santinhos (pequenas imagens religiosas). Ao final, algumas páginas trazem rascunhos e contas.

<sup>214</sup> 1ª Missa no ilheio da Coroa vermelha, onde Cabral ancorou, e cercado de índios e brancos, a cruz de Cristo levou. Frei Henrique de Coimbra a 26 de abril, rezou a 1ª missa, abençoando o Brasil. A princípio chamaram a terra de Ilha de Vera Cruz, porém, logo, depois a crismaram de Terra de Santa Cruz, mas um pau da cor de brasa próprio da terra gentil, foi quem lhe deu finalmente, seu nome eterno Brasil. Provérbios – Sabedoria Popular: Deus ajuda, a quem cedo madruga; A união faz a força; Quem quer faz, quem não quer, manda; a ociosidade é a mãe de todos os vícios; antes tarde do que nunca; mais vale prevenir do que remediar; É de pequeno que se torce o pepino; quem semeia ventos colhe tempestade.

Dentre os muitos significados que podem ser atribuídos ao termo pensamento<sup>215</sup>, está a capacidade de reflexão, de julgamento, de pontos de vista. Esses significados funcionam como um conjunto de preceitos moralizantes e sugestões práticas no sentido de moldar comportamentos, definir regras de bem viver a partir de uma determinada filosofia, no caso, a cristã católica. Assim, os “pensamentos” permeiam o contexto sócio-escolar, nas paredes, nos impressos produzidos (jornais e revistas), nos rituais de formatura, nos mais diversos encontros escolares e nos cadernos destinados para tal fim pela sua proprietária. São escritas ordinárias que, percebemos, expressam dizeres e fazeres que, por meio dos cadernos, circulavam nas salas de aula de formação e de atuação profissional das normalistas.

A identidade do próximo caderno (FIGURA 31) por nós analisado é “Pensamentos”. Trata-se de um caderno pequeno, também chamado de caderneta<sup>216</sup>, e pertence à normalista I.L.

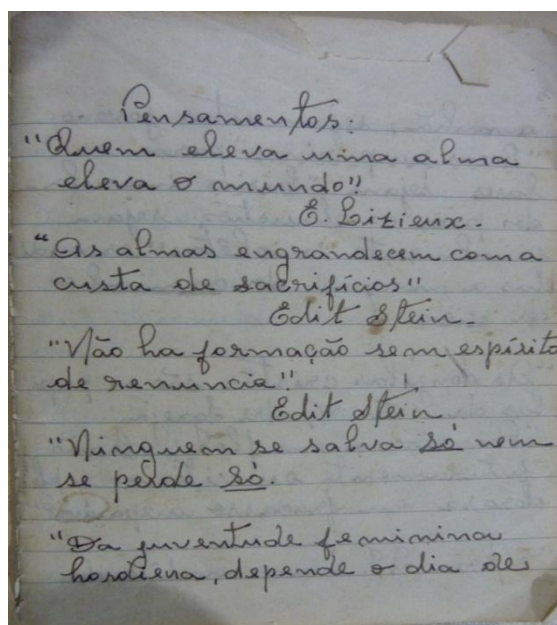


FIGURA 31 – Caderno de pensamentos<sup>217</sup> da normalista I.L. Arquivo pessoal da proprietária.

<sup>215</sup> Gênero textual que se assemelha aos pensamentos é o provérbio que, conforme observamos, também consta nos cadernos analisados.

<sup>216</sup> O termo *carpet* ou caderneta parece existir desde o século XVII, inicialmente com significação mercantil (pequeno livro de contas portátil). Ao longo do tempo, adquire de modo ambíguo o sentido de suporte para anotações “sem que se saiba realmente se essa acepção vale apenas para o campo das escrituras contábeis ou se estende a todas as escrituras” (HÉBRARD, 2000, p. 40).

<sup>217</sup> Pensamentos: “quem eleva uma alma, eleva o mundo” E. Lizieux; “As almas engrandecem com a custa de sacrificios”. Edith Stein; “Não há formação sem espírito de renúncia.” Edith Stein; “Ninguém se salva só, nem se perde só”; “Da juventude feminina hodierna, depende o dia de [...].”

A capa já não existe, perdeu-se com o tempo. São setenta e oito páginas escritas (frente e verso) de 1955 a 1963. Além de pensamentos, apresenta pequenos textos e orações.

Os temas abrangem, principalmente, regras para o comportamento feminino: professoras, mães, filhas e esposas; trabalho; felicidade; regras morais.

Traz indicações de leitura, ou seja, a normalista colocou de onde retirou alguns dos pensamentos transcritos: “do romance o Papa do *Chettó*”; “do livro Sofrer e Amar”; “do livro Tu e Ele”; da “Revista do Ensino”; “do livro Centelhas”; “do livro Pensamentos Sadios Torna a Humanidade Feliz”.

Esse pequeno caderno de pensamentos da normalista I.L. ainda abriga textos que remetem ao ensino, como a importância do planejamento para a vida e a profissão docente, e, ainda, alguns rabiscos que indicam que ele foi utilizado nos retiros (identificados na parte I desta tese). Quanto a isso, há escritas, por vezes rápidas, que modificam a letra, e notas a lápis, que falam sobre a confissão: “quando o Pe. está no confessionário é como Deus”, escrevia ela, para, em seguida, registrar os horários para a confissão.

Numa leitura acurada dos dois cadernos, especificamente o de notas diversas da normalista M.S. e o de pensamentos da normalista I.L., e ainda nos cadernos de poesias que podem, também, trazer pensamentos, percebemos a mulher apresentada como modelo de oração, sacrifício, trabalho. Nesse sentido, consideramos interessante transcrever o seguinte trecho:

Carta para vocês jovens

30.4.52

- Somos nós – rapazes – que escrevemos esta carta, com toda a franqueza e sem dissimulação: em toda parte vivem entre vocês companheiras do nosso futuro, companheiras que ainda desconhecemos. É no círculo de jovens cristãs, que se desenvolvem as mulheres destinadas a serem mães de futuros bispos e sacerdotes das nossas crianças.

O seu sexo deve presentear o século XX com virgens “reflexos da luz do Creador Eterno”. “A mão que hoje move o berço, moverá o mundo de amanhã.”

Apoiamos integralmente este provérbio espanhol. Os homens sufocar-se-iam no trabalho exaustivo, nas ruas empoeiradas, se não fosse a imagem da mulher que os tira do entulho.

A sua imagem! Sim, a imagem da mulher eterna! Por ela anelamos. Sentimos repulsão por essas caricaturas que se multiplicam. Como êsses macaquinhos de última moda, que hoje se entregam a todos os homens podem ser as nossas futuras companheiras?

Não morrerá a nobreza virginal na imundície das danças pagãs? Será que corpos que hoje sem pudor e almas sem responsabilidade, seguindo ao menor aceno dos reis da moda parisiense, possam amanhã formar o berço dos futuros santos? Não estamos lendo em antigos escritos que um povo está perto de abismo quando as suas jovens e mulheres se vestem indecorosamente? Será que as mãos macias daqueles que dizem: “vergonha” palavra antiquada, - não moverão amanhã o berço de onde sairá o anti-Cristo? Perguntas angustiosas! Vocês sabem a resposta. Para finalizar, digamos uma palavra que Gertrudes de Le Port escreveu para vocês. Queira Deus que vocês compreendam!

“A mulher vive retraída e cobre-se com o véu não para sua vergonha, mas para sua honra. A virtude da fortaleza se reconhece pelos portões fechados. A mulher é a última fortaleza do seu povo. Caindo o homem de Deus o castiga a ele mesmo, caindo a mulher Deus castiga o povo todo” (Caderno de pensamentos da normalista I.L. Arquivo pessoal, s/d.).

O trecho do livro presente no caderno de pensamentos da normalista I.L. faz perceber a permanência e a reprodução do discurso de que cabe à mulher a preservação do que seria a moralidade social. Ela era criada não para ser sujeito, mas, como afirmam os dizeres do caderno em tela, “as donzelas cristãs são pupilas da santa madre Igreja – primavera em flor – terão futuramente ou vitória esplendorosa ou fracasso irreparável estando em um convento, no seu lar e/ou na escola.” Se há, no entanto, permanência do discurso é porque, supomos, há resistências, há mudanças, há mulheres que lutam por outras formas de pensar, ser e viver.

As páginas desses cadernos instruem, ainda, sobre religião, com as orientações da Igreja e transcrições de orações, apesar de que existiam os cadernos próprios para as anotações de orações.

Consideramos, pois, que esta prática educativa de colecionar poesias escritas em cadernos demonstra uma busca pelo belo, pela estética, pelo prazer de ler e de escrever, atrelada a uma necessidade/política de construção de comportamentos, de crenças e de vontades desenvolvidas em âmbito familiar e escolar.

As poesias, assim, faziam parte do arcabouço de lições destinadas à inculcação de valores da Instituição educativa e da sociedade na qual as normalistas estavam imersas.

Tomamos quatro cadernos (de poesias, da normalista I.L.; de poesias, da normalista M.S.; e de poesias e de poesias escolhidas, da normalista Z.F.) e agrupamos

(QUADRO 05) as poesias por temáticas, à luz do nosso argumento de tese. Ressaltamos que alguns poemas e poesias estão sem autoria.

**QUADRO 05 - POEMAS E POESIAS PRESENTES NOS CADERNOS DIVIDIDAS POR TEMÁTICAS**

<b>Ser mulher, mãe e professora</b>	<b>Religião</b>	<b>Lições de civismo (datas comemorativas)</b>
Ele e Ela (M. Alves)	Por Ti (Dom Aquino Correia)	O Caçador de Esmeralda (Olavo Bilac)
Sinal: pare, olhe, escute e passe (Sá Barreto)	Ó meu Jesus (D. Aquino Correia)	O espírito da pátria (pelo professor e poeta cearense Filgueiras Sampaio <sup>218</sup> )
Segredo da aluna (Julio Miranda)	Estás lá Jesus? (João de Lemos)	Barbalha (Nívea Leite)
No confessionário	O beijo de Jesus (Maria Julieta Dale)	Glória a Ti [grande pátria] (Narbal Fontes)
A órfã	O segredo de Santa Teresinha	Entre Vingança [invasão de solo brasileiro]
Lágrimas benditas	Filho Pródigo (Luis Castro)	Prece de uma Brasileira [contra o comunismo] (Ma. Do Carmo Carneiro Leão)
A criança a abandonada (Pe. Antonio Tomaz)	O Lírio da Graça	Minha Terra
Mãe de jangadeiro (Pe. Antonio Tomaz)	Nossa Senhora da Primavera (Augusto Meyer)	Brasil Caboclo (Zé da Luz)
Idade curta [treze anos]	Teresinha sobre a terra	Do coração do nordeste (Dr. Filgueiras Lima)
Inocência (Cleomenes Campos)	Nossa Senhora e as Rosas (Pe. Julio Maria)	A Bandeira (Manuel Duarte)
Ao Divino Mestre (D. Aquino Correia)	Ave-Maria no morro (sambacção)	O beijo do papai (Eustórgio Wanderley) [sobre um soldado que foi para a guerra], consta em dois cadernos
Conselho	Santa Teresinha (Mary Buarque)	Terra Bábra (Jader de Carvalho)
Encontro das Águas (Quintino Cunha)	Chuva de rosas	Ceará Selvagem (Rogaciano Leite)
A mulher (Júlia O. Monteiro)	A virgem do sorriso	Exortação (Cassiano Ricardo)

<sup>218</sup> O nome Filgueiras Sampaio posteriormente foi riscado, o que pode indicar que este, talvez, não tenha sido o autor.

A monja	Santa Teresinha do Menino Jesus	Navio Negreiro (Castro Alves)
Mãe	Teresinha de Jesus	Como se eu lhe falasse uma língua estranha [proteção do meio ambiente] (Ademar Tavares)
Meu Dever (Halina Rolim)	A Virgem do Carmelo	Vozes D'África (Castro Alves)
O beijo da mamãe	As três coroas (Guilherme de Oliveira)	O Meu Brasil (Olegário Mariano)
Versos a Minha Mestra (Nancy Guayba Martha)	Ave Maria	Meu Brasil (consta em dois cadernos, um traz a autoria: Júlio Kahl)
Ser Mestra	A Eucaristia	O grito do Ipiranga
As duas Mães (Bulhão Pato)	Núpcias Divinas	Brasil
Mater (Gustavo Brasil)	ELE [Jesus] (Antonieta Alves dos Santos)	Bandeira do Brasil (J. G. Araújo Jorge)
	Ave Maria (Pe. Antonio Tomaz)	Sete de Setembro (Eva Oliveira Paiva)
	A morte de Jesus (Pe. Antonio Tomaz)	Por Deus e Pela Pátria (Irmã Cândida), consta em dois cadernos, em um deles está a autoria.
	O Filho (Luiz Guimarães)	Hoje voltas-me o rosto (Guilherme de Almeida)
	Só eu sei (Pe. Gerardo Campos)	Amor e ciúme (João Macedo)
	Meu Ideal (Por uma Religiosa de Santa Dorotéia)	Devaneio (Vicente de Carvalho)
	Que quero? (Pe. Francisco Montenegro)	Minha Terra (Luis Peixoto)
	Aprende de mim (Pe. Moreira Neves)	A cidade de Recife (Adelmar Tavares)
	O homem – Deus (Antonio Sales)	Caxias (Vicente Guimarães)
		Bandeira Brasileira (Vicente Guimarães)

São trinta e duas poesias de cunho religioso, dentre as quais dez fazem referência às “Virgens do Carmelo”, à Santa Teresa de Jesus e à Santa Teresinha do Menino Jesus<sup>219</sup>,

<sup>219</sup> Santa Teresinha do Menino Jesus, nasceu em Alençon, na França, em 02 de janeiro de 1873, aos quinze anos conseguiu permissão para entrar no o Carmelo, em Lisieux, permissão essa concedida especial e pessoalmente pelo Papa Leão XIII. Morreu em 1º de outubro de 1897, com vinte e quatro anos.

São trinta e três poesias de cunho cívico. Essas últimas sugerem o desenvolvimento de admiração e amor à pátria e aos seus símbolos.

Eu amo o meu Brasil ativo  
De flecha arco, alfava e tacape à mão.  
E que na paz é bom, e que na guerra é esquivo.  
Mas que na luta tem a audácia de um leão (Caderno de poesias da normalista I.L. (1951). Arquivo pessoal).

[...] Serás grande e poderoso  
Mas do teu poder farás  
O amplo pálio e luminoso  
Da caravana da paz!  
Terás Deus por chefe e guia  
Polos – o olhar de Maria e o sorriso de Jesus (Caderno de poesias da normalista Z.F. (1953). Arquivo pessoal).

As que tratam de comportamento feminino são vinte e três e exploram, principalmente, a questão da responsabilidade da mulher de cuidar das coisas do lar e da escola.

As poesias não colocadas no quadro anteriormente apresentado são em número de cento e trinta e sete (137) e referem-se ao amor, à saudade, à amizade e a temas diversos. De alguma forma, elas contemplam um ideal de mulher sempre se preservando da dor através da resignação, guardando amores impossíveis para dedicarem-se a causas mais nobres, de conformismo diante de adversidades, de alegria, de gratidão, de caridade. Também falam de valores morais e sociais, seus títulos podem ser visualizados no anexo 10.

Consideramos que essas poesias não foram apenas transcritas, posto que passaram, primeiro, por uma seleção subjetiva (de amizade, de beleza e de teor), questões éticas e estéticas funcionaram como filtros para que fossem aceitas, copiadas e guardadas. Antes, elas precisaram ser apropriadas, principalmente quando consideramos que, embora incentivada pela escola, essa prática não era um trabalho obrigatório. Nesse sentido, concordamos com Chrystina Mignot (2008) quando afirma que o caderno traz sua vinculação com o ambiente histórico social e suas relações com personagens que interagem com ele.

---

Foi beatificada em 1923 e canonizada em 1925, pelo Papa Pio XI, e proclamada Doutora da Igreja em 1997, pelo papa João Paulo II.

À época, poesias, poemas, pensamentos povoavam o dia a dia das normalistas, por meio de impressos, livros, romances, numa circularidade de ideias que, embora as proprietárias dos cadernos analisados não se conhecessem, o universo cultural em que estavam imersas favoreceu que compartilhassem não só o hábito da escrita de poesias, mas os sentimentos que as fizeram escolher para cópia, por exemplo, a poesia “Telha de Vidro”, de Rachel de Queiroz, que aparece em todos os cadernos. Estariam as mulheres apenas querendo iluminar uma camarinha escura? Ou apenas a beleza do arranjo das palavras as fez cultivar tal poesia?

Embora não fizessem parte do currículo prescrito, percebe-se que as poesias e a religião inscritas nesse e em tantos outros espaços, eram vivenciadas nas escolas de formação docente e tinham os seus objetivos.

As poesias deixam ler, também, por meio dos conteúdos, além da questão da fixação de valores, o disciplinamento do corpo. Algumas caligrafias são verdadeiros ornamentos do saber escrito. Há esmero e cuidado no rebuscar do título e na disposição do espaço, que tem “licença poética” para colocar a dedicatória deitada ao final ou início da folha. Tais práticas preservadas em cadernos que se tornam relicários fornecem elementos para a história da educação, uma história cultural de saberes e fazeres pedagógicos.

Passemos, agora, para os cadernos que foram dedicados à escrita de Hinos e Canções Pátrias, às datas comemorativas e festas escolares. Conforme veremos a seguir.

## **2.1 Hinos e canções pátrias, heranças da educação do civismo**

*Se os educadores conseguem educar  
não são menos valiosos à pátria que os soldados,  
quando a defendem no campo de batalha.*<sup>220</sup>

Parafrazeando Marilena Camargo (2000), afirmamos que os conteúdos encontrados nos cadernos das normalistas demonstram que os saberes (leitura, escrita, língua pátria, aritmética, Geografia, História do Brasil, Instrução Moral e Cívica, Geometria e Desenho, História Natural, Física e Higiene, Trabalhos Manuais e

---

<sup>220</sup> Sem autoria, caderno de pensamentos da normalista I.L.

Exercícios Físicos) socializados, não interessavam somente à escola, pois procuravam estabelecer, via escola, o sentido de nação para a população brasileira.

Nos cadernos de poesias que observamos anteriormente, percebemos o conteúdo cívico muito presente ao lado do conteúdo religioso. A seguir, apresentaremos quatro cadernos em que duas normalistas (I.L. e Z.F.) catalogaram hinos e cantos orfeônicos utilizados em festas escolares. Trata-se de escritos registrados entre as décadas de 1960 e 1970. Ambas as normalistas já estavam atuando como docentes. Dois desses cadernos não possuem mais as capas, os outros, que nos permitem pressupor os anos em que foram sendo moldados, possuem a capa, porque foi plastificada por sua proprietária, aliás, essa é uma diferença considerável com relação aos nossos primeiros cadernos, que, sem adornos, ou propagandas, apenas com o carimbo da tipografia onde foram comprados, tinham capas duras, grossas e duráveis. Alguns pareciam ser encadernados após a sua escrita, como folhas de papel almaço, soltas, que foram costuradas a *posteriori*, sem a indicação do encadernador e/ou da tipografia, eram, contudo, duráveis.

Chrystina Mignot (2005; 2008) leva-nos a refletir acerca do papel das capas de cadernos ilustradas com símbolos nacionais. A autora analisa aqueles produzidos pela Casa Cruz (Rio de Janeiro), que estamparam os vultos históricos da nação com sua Coleção Cívica, objetivando a construção de uma identidade nacional:

Heróis nacionais, riquezas naturais, produtos brasileiros, durante muitos anos, povoaram uma das mais belas coleções de cadernos dos estudantes cariocas e que foi distribuída para os diferentes recantos do país. As capas coloridas em tons fortes procuravam ensinar a amar o país, cultuar símbolos e vultos históricos e construir uma identidade nacional (MIGNOT, 2005, p. 363).

As capas dos cadernos que trazemos para análise neste item reportam à ideia posta por Chrystina Mignot (*op. cit.*). Foi-nos possível identificar a origem de dois deles (FIGURAS 32 e 33).

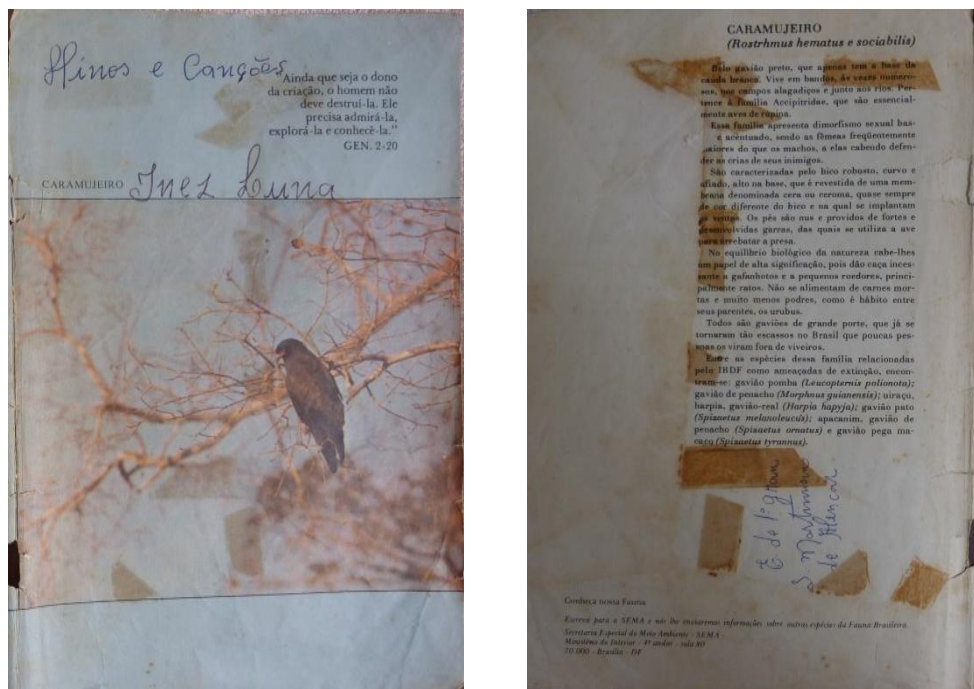


FIGURA 32 – Capa inicial do caderno de hinos e canções da normalista I.L. Arquivo pessoal da proprietária.

Distribuído em escolas públicas por meio da Fundação Nacional de Material Escolar (FENAME<sup>221</sup>), a sua capa deixa ler que, além de caderno, esse instrumento de formação escolar seria um veículo transmissor de ideologias, tal como os cadernos referidos por Mignot (2005; 2008).

A capa frontal (FIGURA 32) alerta sobre um animal em risco de extinção, colocando o seu nome e sua fotografia ao centro. No canto direito superior, um versículo extraído da Bíblia. No verso, por dentro, a descrição científica do animal, seguida de uma pequena nota: “Conheça nossa fauna, Escreva para a SEMA (Secretaria Especial do Meio Ambiente), e nós lhe enviaremos informações sobre outras espécies da Fauna Brasileira”, segue o endereço de correspondência. Ao final, está inscrito o Hino Nacional seguido de texto com o seu histórico. Identificamos as siglas FENAME/MEC. Do lado de dentro da capa final está o Hino da Bandeira (FIGURA 33).

<sup>221</sup> Entre os anos de 1956 a 1983 o Ministério da Educação manteve duas instituições encarregadas da produção de materiais escolares e livros didáticos para atendimento dos alunos carentes, são elas: a Campanha Nacional de Material de Ensino (CNME), criada em 12 de janeiro de 1956, por meio do Decreto 38.556, que, em 1967, durante o governo militar, transformou-se em Fundação Nacional de Material Escolar (Fename), pela Lei 5.327. (FILGUEIRAS, 2013). A Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA) fora criada em 1973.

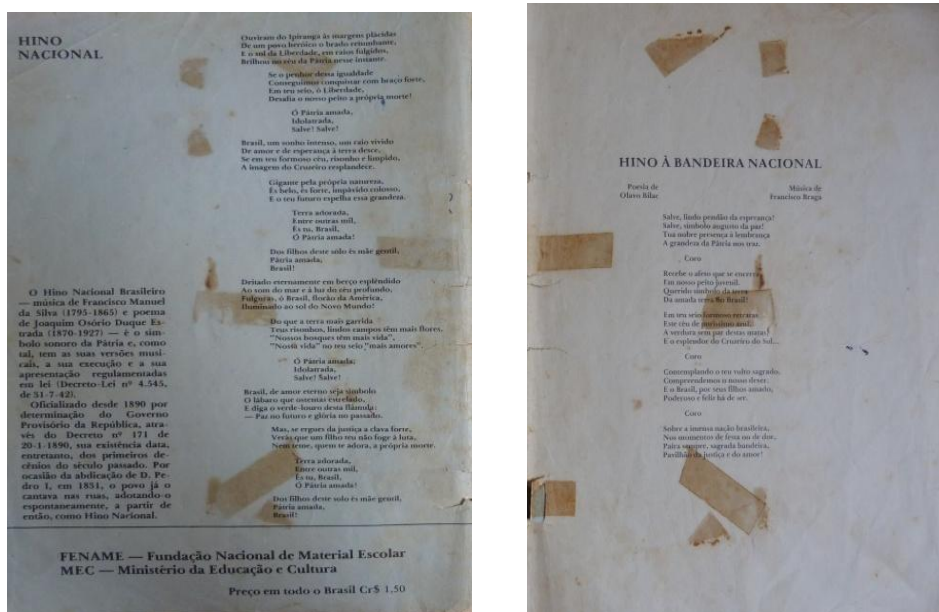


FIGURA 33 – Capa final do caderno de hinos e canções da normalista I.L. Arquivo pessoal da pesquisadora.

Parafraçando Chrystina Mignot (2008, p. 72), afirmamos que bandeiras, hinos, mapas do território nacional, personagens ilustres e produtos brasileiros assim expostos revelam intenções: os cadernos eram objetos por meio dos quais se deveriam transmitir ensinamentos e valores a serem perpetuados.

Não só as capas de cadernos, mas, ainda, jornais, revistas femininas, livros, livros didáticos e outros veículos de comunicação e de instrução, para além das funções de instruir, assumiram a função de informar, vender e comprar, através de anúncios, os mais variados produtos, defender ideologias, moldar comportamentos. É interessante notar nos cadernos analisados a presença dos citados impressos, recortados e colados nas páginas dos cadernos.

A escola, por sua abrangência temporal (o aluno entra nela, na maioria das vezes, muito pequeno e só sai quando já está adulto), é uma das Instituições com maior condição de inculcar na sociedade o amor e o respeito à Pátria, e isso foi definido nas Leis de Ensino. O Regulamento da Instrução Pública (1922) do estado do Ceará, Título III, que trata do “ensino privado”, estabelece, no artigo trinta e dois, parágrafo quatro, que: “Os cantos escolares morais e patrióticos, o Hino Nacional e o Hino da Bandeira são obrigatórios para todas as escolas”. No capítulo V que trata “dos deveres dos professores”, estabelece: “13) comemorar, nas vésperas dos feriados, depois da hora do

recreio, as datas nacionais, explicando-as em linguagem ao alcance dos seus alunos, e organizando festas cívicas na escola;”.

Ainda no ufanismo do governo Getúlio Vargas, foi promulgado o Decreto-Lei 4.545, de 31 de julho de 1942, sobre Educação Cívica, que define o que são símbolos Nacionais; em seu artigo primeiro, a “Bandeira Nacional; o Hino Nacional; as Armas Nacionais; o Sêlo Nacional”.

Dentre as datas nacionais mais comemoradas nas escolas está o dia “Sete de Setembro”. A fotografia a seguir mostra um desfile cívico de alunas do C.S.T.J, nas ruas do Crato, na década de 1950.



Rua do Fogo (Senador Pompeu) década de 1950. Fotografia de Júlio Saraiva.. Arquivo do Dep. Histórico Diocesano Pe. Gomes

FOTOGRAFIA 12 - Alunas do Colégio Santa Teresa de Jesus em Desfile Cívico (1950). Arquivo do Depto. Histórico Diocesano Pe. Gomes.

É possível observar, na fotografia 12, a farda de gala das alunas em marcha cívica, mas é importante salientar que os desfiles eram o ápice de todo um trabalho realizado intramuros na escola, com o exercício de leituras, canções, ensaios dos festejos para o tão esperado sete de setembro, concebido como o dia da Independência do Brasil:

Na minha época os rituais do dia da pátria, começavam um mês antes, ensaiávamos muito, o dia mesmo, sete de setembro, era um deslumbre tinha a turma do pelotão que ia com as bicicletas enfeitadas. Os desfiles eram um deslumbre, para ficar mesmo na memória. Teve uma época que havia jipes [carros] nos desfiles, cada jipe representava um país, a minha irmã, representou o Brasil, foi lindo, tudo muito

enfeitado com as cores dos países (Iris Santângelo, entrevista concedida à pesquisadora, Crato, 11.07.2014).

“Os hinos eram praticamente aulas de história”, foi o que ouvimos da normalista Zélia Feitosa, quando a entrevistamos em sua residência no dia 02.06.2014. Falou-nos com certa indignação que “hoje as pessoas não respeitam mais a bandeira, nem nada”. Isso enquanto nos entregava os seus cadernos e cantarolava os hinos nele escritos, que havia aprendido em seus tempos de estudante e praticado, socializando com os alunos em seus tempos de docente. Depois de concluir o Curso Normal, ela foi à Fortaleza e fez curso de música no Conservatório Alberto Nepomuceno, depõe a favor da importância da música para qualquer aprendizado e, especialmente, da importância do ensino de Desenho para a aprendizagem da Matemática.

Para analisar os cadernos, na impossibilidade de reproduzirmos de forma integral os seus conteúdos, tomamos os quatro cadernos e relacionamos os hinos e as Canções pátrias, aquelas que reportam ao desenvolvimento de um amor patriótico pelo Brasil e seus poderes: marinha, exército e aeronáutica (QUADRO 06).

#### QUADRO 06 - PRÁTICAS DE CIVISMO

<b>Hinos e Canções Pátrias</b>	<b>Canções/Poesias/Teatros de Civismo</b>
Cisne Branco (Canção do Marinheiro)	Desafio (para dois meninos), o texto é sobre o Brasil e refere-se as suas capitais.
Hino 22 de Abril	História (Álvaro Moreira) “Foi lá no Ipiranga, foi lá em São Paulo que ele gritou (Deus!) Que tudo era nosso, que tinha de ser Brasil brasileiro!”
Minha Pátria	O Dia da Pátria (Josias Paiva Pinheiro)
Hino da Independência	Independência
Canta Brasil (presentes nos cadernos de Z. F e de I.L.)	Caxias
Canção do Soldado	O despertar do Brasil (Leonice Fonseca)
Hino das Américas	Salve Isabel (Marília Bueno)
Hino do Ceará (Letra Tomás Lopes; música: Alberto Nepomuceno)	Descobrimento do Brasil (aparece nos cadernos de Z.F e de I. L)
Hino da Bandeira Nacional (música de Francisco Braga; letra de Olavo Bilac)	Dia do Pan Americano (14 de Abril)
Hino do Estudante	Lei Áurea
Hino da Ginástica	Santos Dumont
Canto da Gratidão	Saudades de Tiradentes
Hino do Grêmio	Pan Americanismo (Revista do Ensino)
Canta Barbalha (letra Alacoque Sampaio)	Cantar par viver (Brasil)

Festa das árvores	Infância do Brasil
Juventude	Eu te amo, Meu Brasil
Eu te amo Meu Brasil	Canção do soldado
Terra natal	
Viva o Brasil (2 vozes)	
Hino a Tiradentes	
Pra frente Brasil	

A seguir, no quadro 07, indicamos poesias, textos e canções diversas que, ao que compreendemos, estariam presentes no calendário das festas escolares: dia dos pais, das mães, dia da árvore, do professor, do índio, do trabalho, natal e festas juninas.

### **QUADRO 07 – FESTAS ESCOLARES – CANÇÕES DIVERSAS**

<b>Festas escolares (Canções, poesias, rimas)</b>
<b>Mães</b>
Para o dia das Mães (Nadir Escalante) [aparece em dois cadernos]
As duas mães
Dia das Mães
Mãe (Dalila Campos Martins)
Mãe (presente nos cadernos de Z. F e de I. L.)
Mãezinha querida (aparece nos cadernos de Z. F. e de I. L.)
Carta à mamãe
<b>Trabalho</b>
Profissões Nelson Costa
Dia do trabalho (1º de maio)
Bendigamos o trabalho (Leo Fontes)
<b>Árvores</b>
Conselho salutar (sobre plantar árvores)
Por que as árvores morrem de pé (Walter Niebre Freitas)
As estações do ano
A Barulheira
A árvore
Testamento de uma árvore
Exortação (sobre a natureza)
Plantar (Baltazar Godoi Moreira)
<b>Índios</b>
Os Índios (presentes nos cadernos de Z. F e de I. L.)
1ª Missa
Canto do Pagé
Coro Falado (os índios)
<b>Natal</b>
Estrela de Belém
Visita ao presépio
Papai Noel

Boas Festas
Sinos de Belém
Recado a Papai Noel (Edvete R.C. Machado)
Prece (para o natal) – Vicente Guimarães
<b>Festas Juninas</b>
Mês de Junho (O. B. Pohlmann)
Balões de São João
A festa de São João (profa. Inez A. O. Enfeldt)
Viva São João
Capelinha de Melão
Isso é lá com Santo Antonio
Quadras juninas
Oração a Santo Antonio (encontra-se no caderno de Z.F. e no de I.L.)
Noite de São João
Festa Roceira (Peça Teatral)
Quadrilha [para marcar a quadrilha]
<b>Pais</b>
Papai (Maria Aparecida Mazzeti)
Papai (quadrinhas)
Nossa Escola (Walter Nieble de Freitas)
Aniversário do papai (Madalena Correia)
<b>Professor</b>
Oração da Mestra (Áureo Marque Peixoto)
Oração (Gabriela Mistral) [de uma professora]
Dia do Professor (15 de Outubro)
<b>Criança</b>
Culto à Criança (M. Jorge Hollanda)
Eu era assim (cantiga de roda)
Súplica
A loja do mestre André
Dia da criança (música Criança feliz)
Oração de uma criança
Semana da Criança (10 a 17 de outubro)/ Quadrinhas
<b>Páscoa</b>
Uma história (Gigia)

Por fim, apresentamos o quadro 08, em que colocamos os cantos orfeônicos e as peças teatrais.

## QUADRO 08 – CANTOS ORFEÔNICOS E NÚMEROS TEATRAIS

Canções diversas
Vaqueiro do Céu
Grefiellds (pelos cantores do Ébano)
Santa Lúcia (presentes nos cadernos de Z.F e de I.L.)
A chuva
Bailado das Flores
Prenda minha (Canção gaúcha)
Ai meu bem
Roxinol (Cano) de Bach (3 vozes)
A banda (3 ou 4 grupos)
Serenou (presentes nos cadernos de Z.F. e de I.L.)
Cânion (3 ou quatro grupos)
Lá Golondrina
A nossa festa
Ventania
Boiadeiro
Roda Morena
Tiritomba (2 vozes)
Tamy
Anahy
Balanço do mar
Iracy
Xique-xique
Macaquinhos
Alô! Bom dia!
Isto é a Felicidade
Fica sempre um pouco de perfume
Luar do Sertão
Ave Maria
Jesus Cristo (Roberto Carlos)
José
Balaio
Eu vou comer
Uma Horta
O leite
Bons Comedores
Chão de Estrelas
Isso é a Felicidade
Uirapuru

Tomando os quadros 06, 07 e 08 apresentados, e as leituras que fizemos, afirmamos que os textos possuem como motes o civismo, a religiosidade, o desenvolvimento da autoestima e as regras de condutas morais.

Estabelecendo relações entre esses cadernos e os utilizados na Parte I desta tese, é possível concluir que as canções, poesias, os hinos e outros textos estiveram presentes nos Encontros da Hora Pedagógica; nos Rituais de Formatura e em outras ocasiões de festas escolares no CSTJ, fizeram parte, portanto, dos processos formativos das normalistas, que as levaram, acrescentando novas experiências, aos seus campos de atuação docente.

Representam conteúdos atitudinais e procedimentais de ensino, no sentido de que buscam desenvolver sentimentos que, possivelmente, se transformam em atitudes e procedimentos responsáveis, moldados conforme os objetivos a partir dos quais são trabalhados. Assim, os cadernos ainda colocam possíveis remédios para os males que podem afetar o processo de ensino, são eles:

- Contra a preguiça e a acomodação: “Criança já amanheceu, o dia está radioso, só continua na cama, quem é muito preguiçoso” (O Canarinho, Walter Niebre de Freitas); Quando baixam as notas, de Walter Niebre de Freitas.
- Para manter bons relacionamentos: “Não estrague o seu dia” (André Luís); “10 mandamentos da vida eficiente”; Diálogo entre dois sabidos” [uma representação que mostra que a malandragem não compensa].
- Regras de bem viver: “Poema social” [referente à necessidade do ser humano de não viver só]; “As Três Coroas”, de Guilherme de Almeida; Tédio (Henry Weine), que trata do tédio.

Transcrevemos, a seguir, o Hino do Grêmio Escolar, tal como foi encontrado no caderno de hinos e canções da normalista I.L.

#### Hino do Grêmio

Nosso grêmio é uma bandeira  
De civismo e de instrução  
Forjando mentalidades  
Na oficina da união.

Nossa divisa é trabalhar  
Pelo progresso  
Do nosso Grupo Escolar } bis

Sabemos amar o belo  
Que é a mensagem do ideal  
Escrito no simbolismo  
De uma escola musical

E assim o nosso bando  
Revestido de expressão  
Na pauta de nossa escola  
Põe nota de animação

E ao nome **D. Francisco**  
Nosso patrono com ardor,  
Tecemos uma homenagem  
De veneração e amor.

Não consta a autoria do citado hino, mas o seu teor evoca o que estamos discutindo com relação à escola como local de formação do civismo, do amor à pátria e à Igreja. Assim, D. Francisco (2º Bipo da Diocese do Crato) é o nome homenageado na letra do hino que, por estar neste caderno, provavelmente era o hino utilizado no Grupo Escolar em que a autora do caderno lecionava. Isso indica que o ensino religioso católico estava presente nas escolas de ensino laico, levado não apenas por suas docentes, mas pelo contexto sociocultural no qual o Cariri cearense estava inserido. Outro indício está nas imagens de santos colocadas nos cadernos e que evidenciam a religiosidade das normalistas, bem como as orações transcritas.

É interessante notar que as figuras de santos, os adornos feitos à mão, como as flores e as molduras das páginas, vão cedendo lugar à colagem de modelos de revistas femininas, nas décadas de 1960/1970, até deixarem de figurar nas páginas dos cadernos, numa sociedade em que já se desenha um ritmo acelerado para a vida urbana, é o que notamos nos cadernos que trataremos a seguir, sobre os fazeres didáticos.

## 2.2 Fazeres e saberes didáticos nos cadernos

*Na minha aula de linguagem oral no primeiro ano primário, utilizar-me-ei do quadro de gravuras collocando-o a vista da classe.*

*Escolherei uma das estampas para o assumpto da aula e mandarei uma das alumnas formar sentenças affirmativas e negativas as quais serão escriptas, no quadro negro, por ellas.<sup>222</sup>*

Ao investigar a “invenção da sala de aula”, Inés Dussel e Marcelo Caruso (2003) percorrem a história da sala de aula e das formas de ensinar, chamando a atenção do

---

<sup>222</sup> Plano de aula da normalista M.F.G. 08.08.1929.

leitor para uma história de construção de modos de pensar e de fazer educação. Os autores trazem à tona a história dos materiais utilizados nos processos de ensino e aprendizagem, que, por serem tão comuns e óbvios, parecem que sempre estiveram no universo escolar.

A aula foi uma invenção, assim como a escola e tudo o que nela há e constitui a sua cultura imaterial e a sua cultura material. A escola é uma forma predominante, mas não única, de organização de processos de ensino, organizada e dirigida direta ou indiretamente pelo professor, visando realizar o ensino e a aprendizagem, ou seja, o trabalho didático (LIBÂNEO, 2013).

No tempo presente, o trabalho didático pode ser observado a partir da presença do pesquisador em escolas; para conhecer esse trabalho em tempo pretérito, a pesquisa precisa partir de vestígios, traços materiais e imateriais que foram deixados pelo tempo. Anne-Marie Chartier (2009) considera que dentre esses traços, as leis e os documentos oficiais podem ajudar a compor essa história, no entanto, são os cadernos que chegam mais perto do cotidiano escolar, possibilitando, inclusive, entender as diferenças entre o currículo prescrito e o currículo ensinado (GVIRTZ, 1997); ou ainda, a hierarquização de disciplinas escolares (CHARTIER, 2009) e a própria noção de disciplina (CHERVEL, 1990).

A organização de uma aula supõe sempre uma seleção de conteúdos, a definição de objetivos a serem alcançados, uma metodologia, os recursos didáticos e as formas de avaliação. Todos esses itens envolvem uma visão de mundo e uma concepção de ensino que pode ser crítica, não crítica ou crítico-reprodutivista (SAVIANI, 2001); ou seja, democrática ou não democrática.

A Pedagogia tem as suas regras: “Regras que constituem o campo, os objetos e os objetivos da intervenção escolar, incidindo, também, sobre os processos de produção difusão e apropriação da multiplicidade de impressos de destinação pedagógica.” (CARVALHO, 2001, p. 138). Compreendemos, assim, que o que está nos cadernos das normalistas são representações de discursos pedagógicos (impressos ou não) que seguem regras, princípios pré-estabelecidos por uma pedagogia que, no caso, se pretendia nova, moderna, católica, experimental e científica.

A epígrafe que inicia este item indicia esse fato. Note-se que a professora levará o quadro de gravuras (interessante recurso didático visual que pode motivar e aguçar a criatividade das crianças, tornar a aula dinâmica), ela irá escolher a gravura (cuja

seleção também foi dela) e determinar quem escreve e o quê e, assim, centraliza em si a ação de ensinar e aprender, quanto aos alunos, cabe incorporar os aprendizados e, quando solicitados, devolver o que aprenderam nas avaliações.

Entendemos que cada composição do saber-fazer escolar, que produz e ao mesmo tempo se torna produto da cultura escolar, tem uma história que está atrelada a uma concepção de educação, de mundo e sociedade: uniformes, mobiliários, fotografias, estrutura física, cadernos, dentre outros, assim como os conteúdos, métodos e procedimentos de ensino, dentre outras práticas educativas: a disciplina (como tecnologia de poder), atos e ações que ajudam a domesticar o corpo, a educação dos sentidos, a educação moral e religiosa, estão presentes no emaranhado de relações que a escola abrange.

Cada elemento didático: currículo, metodologia, avaliação, recursos – invocam uma série de estudos no âmbito da história da educação que são abarcados pelo tema da cultura escolar e da cultura material escolar, bem como uma história das práticas e /ou uma história dos currículos. O caderno escolar pode aglutinar todos esses temas por se constituir num objeto no qual transitam os saberes e fazeres didáticos e os valores e/ou formas de viver de uma dada sociedade. Assim, é possível que o objeto nos fale de cada um dos elementos didáticos, mas sempre como representações do real.

No processo histórico de constituição das formas de escolarização, **o caderno ganhou estatuto de material didático**, estabelecendo-se uma contradição entre o caderno que pode ser usado como lugar de registro espontâneo, a partir da necessidade comum, e o caderno como produto da cultura escolar e da cultura da escola, no qual o registro é obrigatório e compulsório (GRENDEL, 2009, p. 61).

Com estatuto de “material didático”, dentre os elementos da cultura material escolar, o caderno é o único que atinge tal *status*, posto que detenha, ainda segundo Marlene Grendel (2009), a capacidade de se destacar como relíquia (por ser guardado como um objeto de valor incalculável); de ser registro e arquivo (serve como fonte de consulta) e de servir como “identificação do saber e do conhecimento” que se transitava em sala de aula.

Nesse sentido, buscamos os cadernos que pudessem nos revelar as práticas educativas que mobilizam a transmissão/socialização de saberes e fazeres relacionados ao ensino e à aprendizagem das normalistas.

O primeiro caderno que trazemos nesse contexto é o caderno identificado como “o método didático para aplicação na escola primária”, que, de forma sintética, chamaremos de caderno de método didático da normalista M.F.

Pertenceu à Mariana de Freitas Gomes (M.F.), normalista, formada na primeira turma do CSTJ, no ano de 1929. É umas das irmãs cofundadoras da CFSTJ. O referido caderno é oriundo da disciplina Psychologia Experimental Pedagogia e Didáctica (Prática Pedagógica).

É um caderno pequeno, de brochura, com capa fina, a ilustração de sua capa é desenhada com aviões<sup>223</sup>, traz o registro da livraria e papelaria em que fora adquirido.



FIGURA 34 – Capa do caderno de método didático da normalista M.F. Arquivo CEPED/Crato.

Trabalhado pelas mãos da normalista, sua proprietária, página por página, o caderno denominado de “método didactico e sua applicação na escola primária” indica, por suas características de organização textual, ser um trabalho de conclusão de curso, com as dedicatórias e pleitos de gratidão, conforme pode ser observado nas ilustrações (FIGURAS 35, 36 e 37) apresentadas a seguir.

---

<sup>223</sup> Reporta ao feito do Aviador brasileiro João Ribeiro de Barros, que, segundo observamos no *Blog* do Arquivo do Jornal *Estado de São Paulo*: “Na madrugada de 28 de abril de 1927, voando a uma velocidade de 190 km/h, um recorde absoluto na época, o hidroavião Jahú, depois de 12 horas no ar, pousou no mar, próximo a Fernando de Noronha. Estava concluída a primeira travessia aérea do Atlântico sem esquadra de apoio, feita pelo comandante João Ribeiro de Barros e sua tripulação.” ROSESACONI, 28 Disponível em: <http://brasil.estadao.com.br/blogs/arquivo/hidroaviao-jahu-o-pioneiro-na-travessia-do-atlantico/>. Acesso em abril/2014.

A página inicial traz a gravura do globo (FIGURA 35), do livro e da pena, envolvida em um ramalhete de flores azuis. Tal gravura, sem as flores, esteve no quadro de formatura da normalista, sua proprietária (apresentado na parte 1 desta tese). É interessante notar o esmero com que as gravuras e as letras foram desenhadas e pensar no tempo despendido para tal trabalho.



FIGURA 35 – Primeira página do caderno de método didático da normalista M.F. Arquivo CEPED/Crato.

Cada página desse caderno, inclusive aquelas que ficaram em branco ao final do texto, receberam molduras que respeitaram os limites do espaço para a escrita.

As primeiras páginas, destinadas a dedicatória e homenagens, inicialmente ao Bispo e à Madre Couto, depois aos corpos discente, docente e aos pais da proprietária, receberam como adorno ramalhetes de flores (FIGURAS 36 e 37).

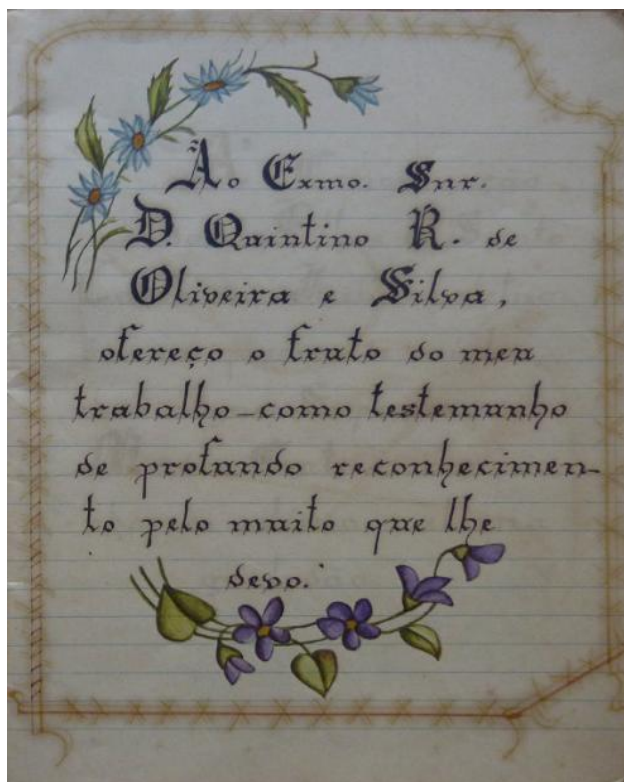


FIGURA 36 – Páginas de agradecimentos do caderno de método didático da normalista M.F. Arquivo CEPED/Crato.

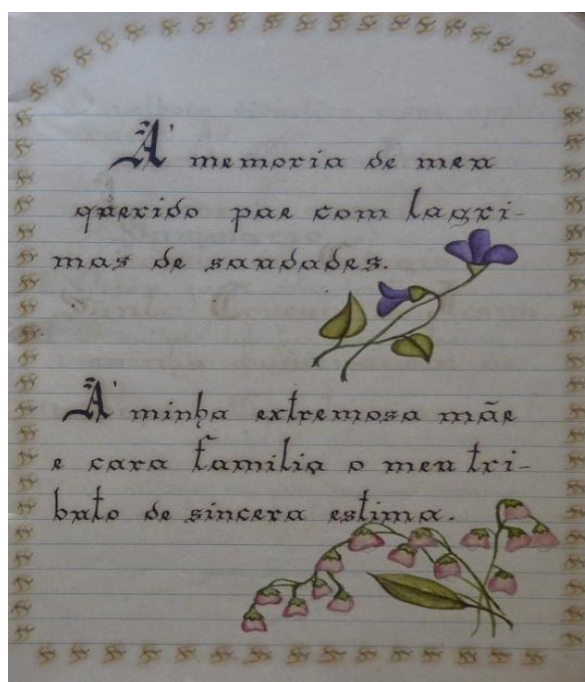


FIGURA 37 – Página de dedicatória do caderno de método didático da normalista M.F. Arquivo CEPED/Crato.

Percebe-se que é um caderno de apresentação, foi feito para ser avaliado e visto, posto que a normalista se esmerou em cada detalhe apresentado, e na sua organização que está exposta no “summario” (FIGURA 38).

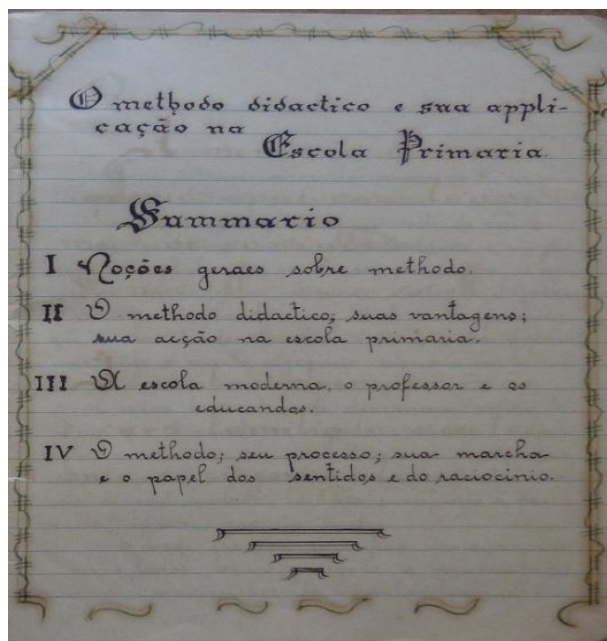


FIGURA 38 – Página de apresentação do sumário do caderno de método didático da normalista M.F. Arquivo CEPED/Crato.

O sumário indica que o caderno é composto de quatro capítulos, e o seu conteúdo centra-se no “método”, evidenciando um fragmento do que foi estudado pela normalista, durante o seu processo formativo, sobre a questão do método e sua importância na organização de processos de ensino e de aprendizagem.

Assim, as “noções gerais sobre o método” evocam os princípios da “moderna pedagogia”, enquanto apresentam as falhas da “pedagogia antiga”, isso se efetiva em consonância com o ideal em que foram formadas, sob o regime de equiparação com a Escola Normal Pedro II, na qual o Prof. Lourenço Filho havia atuado e junto com os demais intelectuais locais, implantada a Reforma.

Define, ainda, o valor da ciência, especialmente da psicologia experimental, através da qual, segundo o que consta no caderno, a “pedagogia moderna vem tomar o lugar da pedagogia clássica”. A ciência é tida como emanada de Deus, “A verdadeira, única e real ciência, é aquela que não exclui o Amor, não materializa o bello, não traça limites à mentalidade, nem corta, cerce, do espírito imortal as azas translúcidas.” (Caderno de método didático da normalista M.F., 1929, CEPED/Crato). Em outro momento, os escritos afirmam, com relação à ciência, que “Os seus raios rompem os misteriosos véus, ou, antes, a penumbra que envolvia o mundo das letras na antiguidade em que reinava a Pedagogia Clássica, resplandecendo ou aclarando a aurora dos dias da nova época do modernismo” (Caderno de método didático da normalista M.F., 1929, CEPED/Crato).

As narrativas do caderno não diferem em essência dos discursos narrados nos rituais de formatura e/ou na Hora Pedagógica Everardo Backheuser (Parte 1). Deixam ler um saber didático, afirmado sobre o método, o “método de ensino”.

Nesta vasta área do decorrer de nossa existência que atravessamos, devemos ser dirigidos em todas as cousas pelo método, porque é ele a bússola que guia os viajantes no mar encapelado da vida para que possam chegar em paz ao porto do destino, ao termo anelado a que se propõem no desempenho de suas missões.

Verificamos muito bem que só há paz, ordem e progresso, tanto material como espiritual se há método (Caderno de método didático da normalista M.F., CEPED/Crato, 1929).

Vera Valdemarin (2010, p. 20-21) coloca que a questão do método se torna fundamental quando se anseia a escolarização de um grande número de crianças, tal

como em fins do século XIX e início do século XX. Afirma, então, que a difusão da escolarização e o aumento de funções a ela atribuída (formação moral e instrução elementar), bem como a necessidade de formação docente, fomentaram o movimento de renovação pedagógica que depositou no método de ensino as esperanças de realização dos propósitos filosóficos e sociais consensualmente aceitos.

Nas décadas iniciais do século XX, tanto nos Estados Unidos da América, como na Europa e no Brasil, educadores proeminentes criticavam a educação então existente e anunciavam mudanças na sociedade (em geral, decorrentes da urbanização, dos processos de trabalho e da organização familiar) para justificar a necessidade de alteração nas finalidades e nos processos escolares (VALDEMARIN, 2010, p. 88).

Inicialmente, ainda no século XIX, o Método de Ensino Intuitivo esteve relacionado à modernização, tanto da sociedade, quanto da escola e, no início do século XX, com o avançado processo de urbanização, quando são retomadas as discussões sobre a relação entre a criança e a escola, tem-se o movimento denominado de Escola Nova.

O caderno de método didático da normalista M.F. permite, assim, uma investigação sobre as concepções de ensino e de método que estavam sendo estudadas/propostas pelas normalistas do CSTJ, em sua primeira turma, efetivada já sobre os auspícios da renovação do ensino de 1922. Apresentamos alguns fragmentos desse caderno que escolhemos para ilustrar o que estamos afirmando,

“Bem sabemos que educar é instruir educando.”

“o trabalho é a alavanca do progresso e o método é o ponto de apoio dessa alavanca”

“temos ainda um exemplo no discípulo que estuda sem nenhum método, ele assim não pode conseguir o fim que almeja, porque fica com o espírito cansado, a inteligência entorpecida e a atividade não pode exercer com facilidade e nem a sensibilidade, porque o corpo e o espírito não tendo o repouso necessário não pode haver saúde.”

“[...] deduzimos que todas as atividades humanas estão subordinadas ao método que é essencial à vida humana” (Caderno de método didático da normalista M.F. CEPED/Crato, 1929).

A importância do “Método” para o discurso pedagógico de então estava justificada no seu uso em todas as situações da vida cotidiana: no dormir, no comer, no

estudar, no trabalhar, isso numa dada relação entre educação e mundo, assumindo uma posição de que o método é único, a partir de seus significados: “caminho” e “fim”.

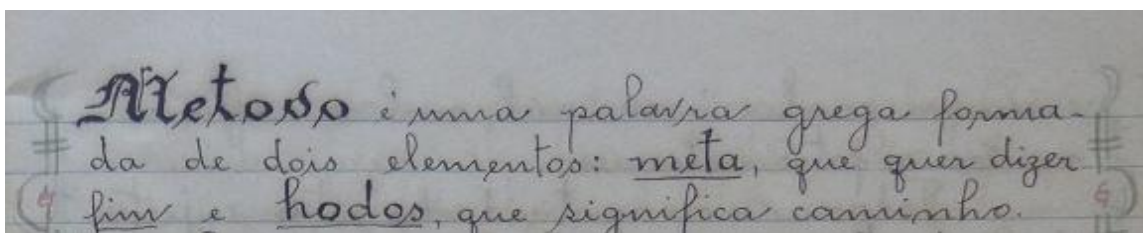


FIGURA 39– Fragmento de texto de página do caderno de método didático da normalista M.F. (1929). CEPED/Crato.

E, ainda,

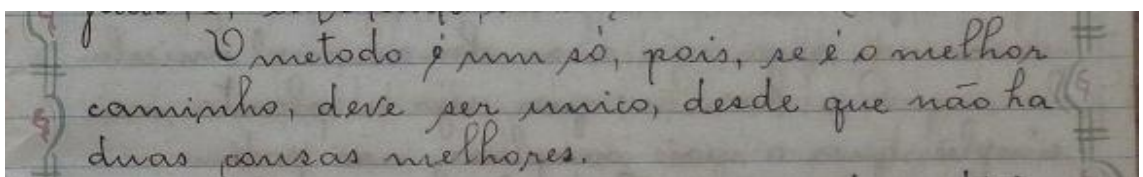


FIGURA 40 – Fragmento de texto de página do caderno de método didático da normalista M.F. (1929). CEPED/Crato.

No capítulo II que segue apresentado no caderno, a normalista trata do método em ação e das suas vantagens, enfatizando que “O método de ensino deve sempre se conformar e adaptar aos três princípios geraes: 1º. Os caracteres próprios dos conhecimentos que se comunicam à criança; 2º) as leis de evolução mental das diversas idades da vida; 3º) o fim próprio e a extensão de cada gráo de instrução”.

Continua, em outro parágrafo, colocando os fins da educação, a escola como 2º lar, sendo, portanto, uma extensão do primeiro, e o seu objetivo maior plasmar em seus estudantes, através do método, uma sabedoria moral e cívica.

Disto verificamos que a sua ação na escola primária é importantíssima porque, é esta um 2º lar onde se formam os homens e a sociedade de amanhã; ou antes, uma fonte de águas cristalinas do saber, onde as crianças vão se saciar recebendo os primeiros ensinamentos da vida prática as quaes transformar-se-ão nos seus espíritos juvenis em sabedoria intelectual, moral e cívica (Caderno de método didático da normalista M.F. CEPED/Crato, 1929).

A escola também é concebida como um laboratório em que “pedras brutas” podem ser “lapidadas”, “e aí que eles instruindo, ensinando e educando vão tirando as pobres almas das densas trevas, do lodaçal de opróbrios – abismo ignóbil – onde jaziam”.

Em todo o escrito, percebe-se que as ideias e os ideais da Escola Nova estão contidos no caderno, dentre as quais citamos: a escola como redentora; o quanto o meio influencia na formação do educando; a educação física necessária para manter o corpo em atividade e sadio; a necessidade de higiene para que possa existir a saúde e, por fim, a citação de alguns teóricos que fundamentam esse movimento tão complexo denominado de “Escola Nova”:

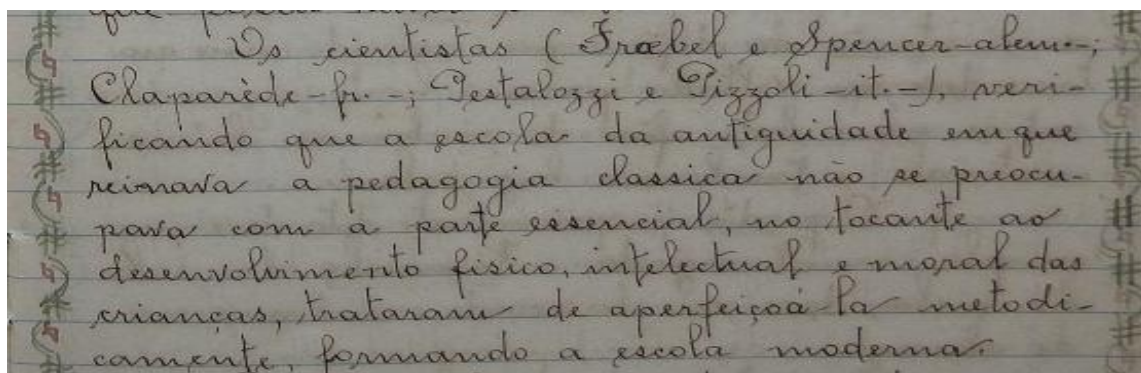


FIGURA 41 – Fragmento de texto de página do caderno de método didático da normalista M.F. (1929). CEPED/Crato.

Percebemos nos escritos da normalista referência ao Método Intuitivo e à Escola Nova, conforme pode ser observado na figura 40, o que é compreensível já que o primeiro veio antes, a título de modernização do ensino no século XIX.

Ancorado nas ideias de Pestalozzi, Froebel, Herbart e Spencer, o método intuitivo era assim chamado por dar importância à intuição e aos sentidos, e não se restringia a lições de coisas, mas se estendia a todas as matérias do currículo (RAZINNI, 2008, p. 100).

O capítulo III trata da “escola moderna, o professor e os educandos”, o quarto capítulo anunciado no índice não foi feito<sup>224</sup>, há páginas em branco no final do caderno, talvez indicando que algum conteúdo seria ali copiado, mas não foi.

Nesse caderno há cinco páginas dedicadas a como deve ser construído e organizado um prédio escolar para que a instrução e o ensino possam fluir de forma

<sup>224</sup> Também pode ter sido retirado do Caderno sem deixar marcas, não temos como saber.

mais eficaz. As observações referem-se ao local, ao tamanho do prédio, dos corredores, das portas e janelas, e, quanto aos aspectos de organização de seus aparatos materiais, de acordo com os saberes médicos tão presentes nos discursos educacionais quando tratam do desenvolvimento de bons hábitos de saúde e de higiene.

O caderno registra, pois, a importância de cada espaço escolar para a construção de corpos sadios e mentes intelectualmente ativas (FIGURA 42).

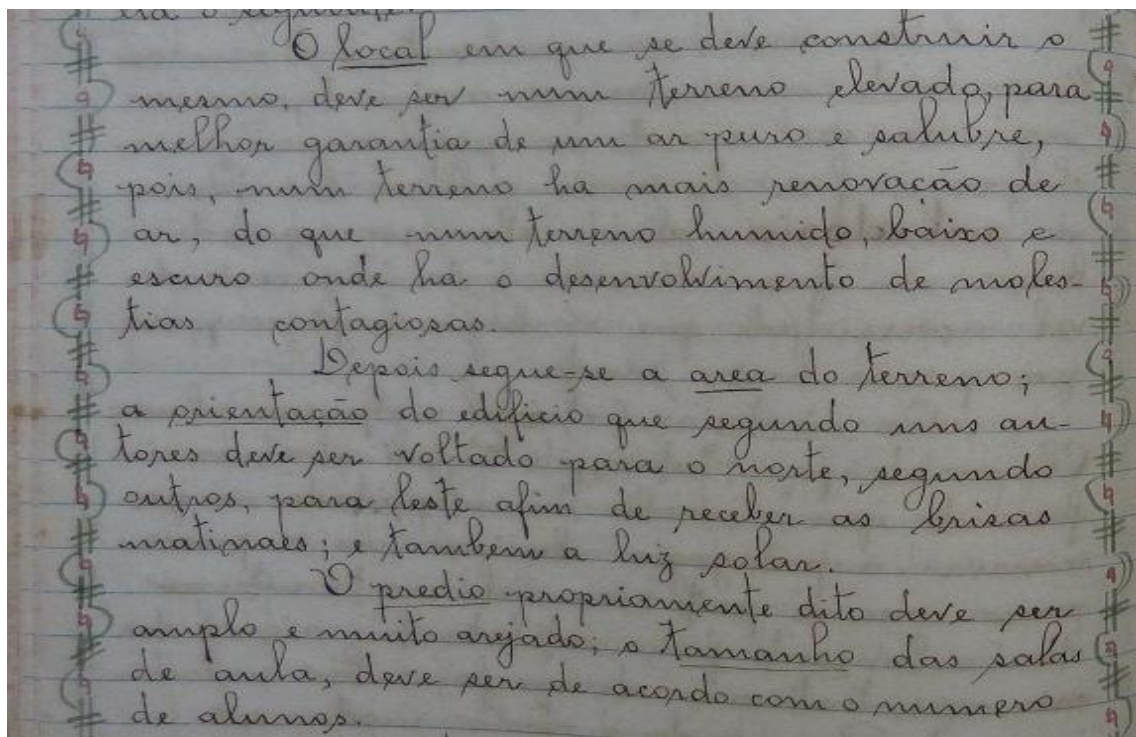


FIGURA 42– Fragmento de texto de página do caderno de método didático da normalista M.F. (1929) CEPED/Crato.

Acrescenta que as portas devem ser largas para não impedir o trânsito dos alunos, “havendo o menor número possível das mesmas”, que é também uma forma de controlar esse trânsito. As janelas devem permitir a entrada de ar e de luz, ressalta o cuidado com a higiene e com o mobiliário, que deve ser adequado à idade e altura das crianças para evitar doenças<sup>225</sup>. Incentiva a plantação de árvores no entorno da escola, “a fim de se evitarem os raios diretos do sol e as rajadas de vento, como também para que o ambiente escolar receba o oxigênio que as árvores desprendem”.

Esclarece os cuidados com relação ao uso da luz (natural e artificial) a fim de evitar problemas como “miopia, estrabismo, ambliopia, presbiopia ou presbitismo”, e alerta, “por este motivo teem-se que se corrigir a posição viciosa dos alunos e adaptar na

<sup>225</sup> Como está escrito no caderno, são elas: a cifose, a lordose e a escoliose.

escola um bom mobiliário para evitar tais defeitos orgânicos”. Também apresentam regras para a construção de um ambiente acolhedor e atrativo para conquistar a criança, e não arrastá-la à escola.

Por fim, esclarece o papel do professor e, mais uma vez, o discurso é permeado pelas crenças religiosas, a escola é apresentada como um “âmbito sagrado” (FIGURA 43), onde os alunos são “batizados” com a instrução e, assim, salvos das trevas da ignorância.

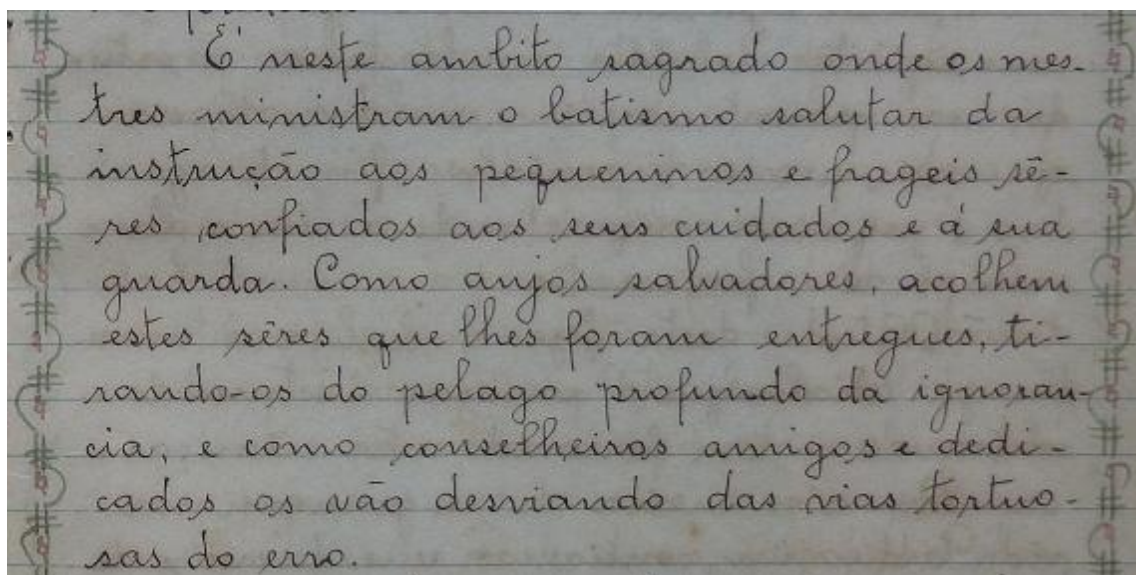


FIGURA 43 – Fragmento de texto de página do caderno de método didático da normalista M.F. (1929). CEPED/Crato.

Na conclusão da escrita do caderno, uma fotografia de D. Quintino, conforme podemos observar a seguir, confirma um sentimento de gratidão ao Bispo que se empenhou em possibilitar que as mulheres tivessem uma educação para além do ensino primário em terras caririenses.

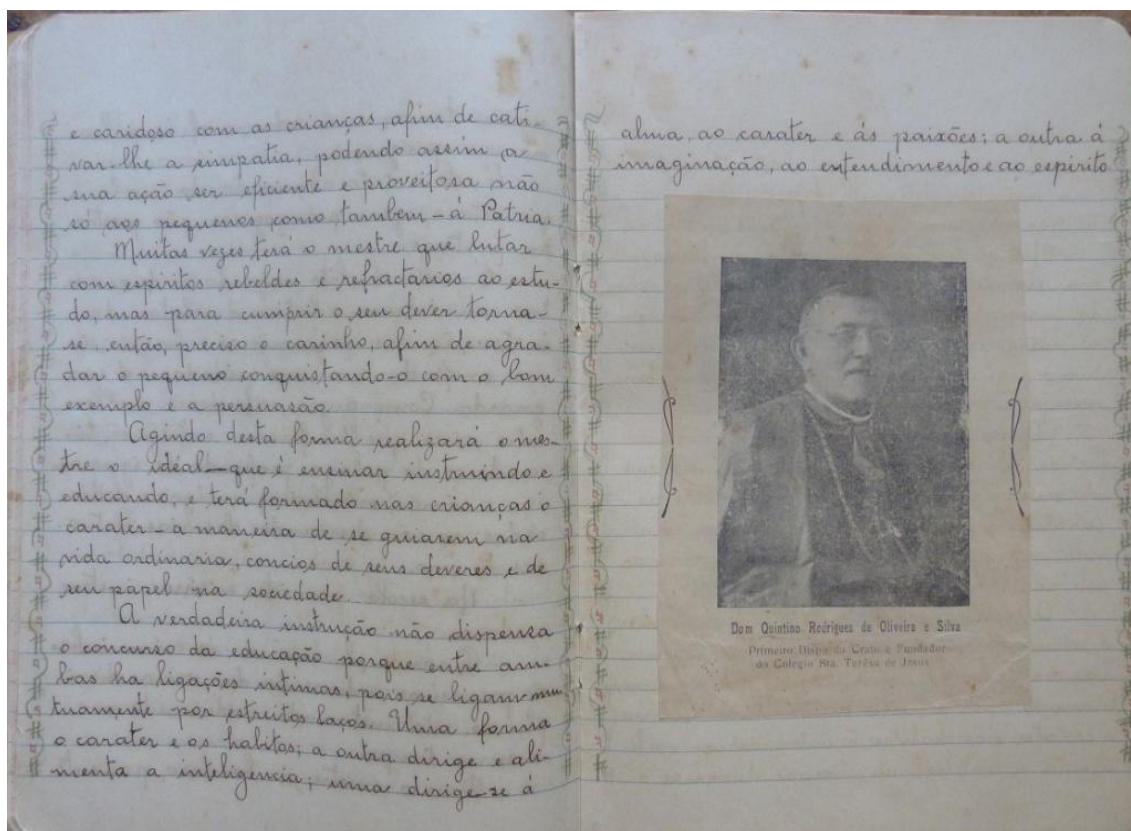


FIGURA 44 – As duas últimas páginas escritas do caderno de método didático da normalista M.F. (1929). CEPED/Crato.

Passamos agora a tratar de outro caderno, da normalista Maria Violeta de Brito (M.V.B.), concludente da turma de 1935, da qual foi oradora. Esse caderno traz as metodologias das disciplinas específicas para o curso primário, campo de atuação profissional das normalistas.

Assim, seguimos do método às metodologias<sup>226</sup> de ensino nesse outro caderno denominado de “Didactica”. Vejamos a sua capa (FIGURA 45), ela estampa o Hymno Brasileiro e o carimbo da papelaria onde fora comprado, percebe-se que fora adquirido do estado de São Paulo e vendido no estado do Ceará.

<sup>226</sup> A metodologia seria o jeito de caminhar, o fazer do método.

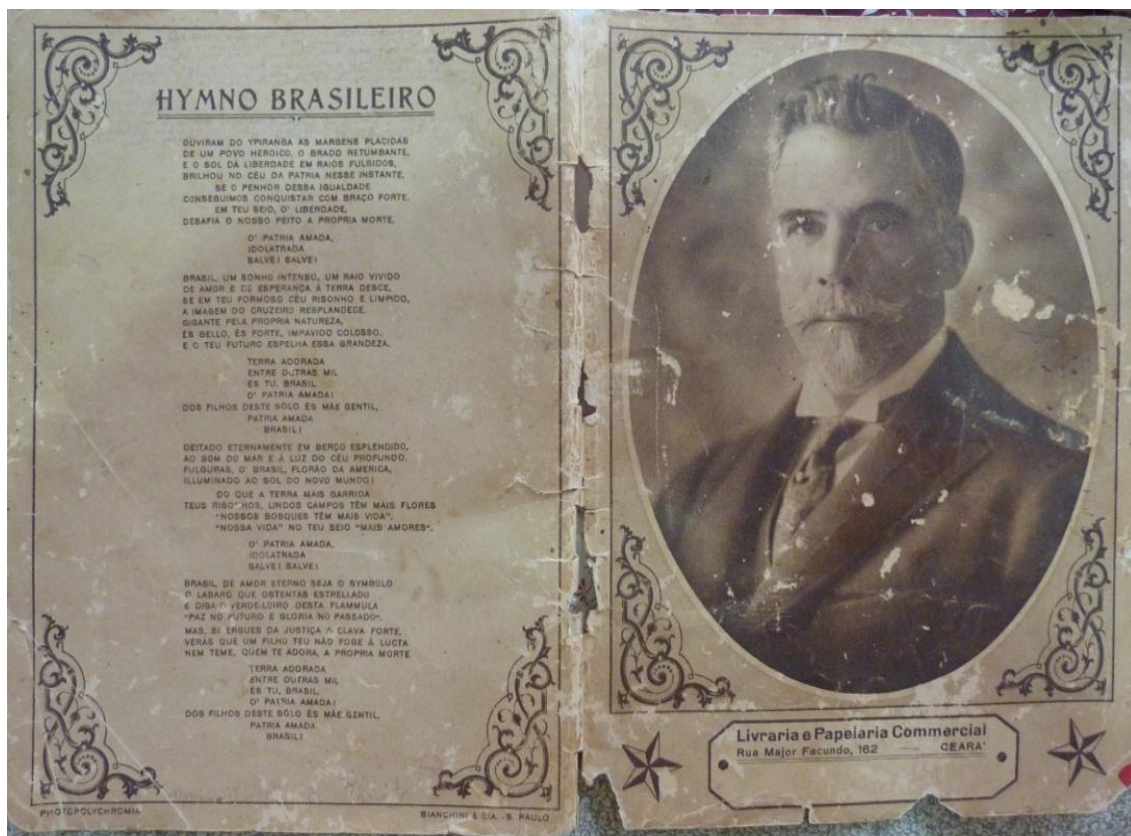


FIGURA 45 – Capa do caderno de didática da normalista M.V.B. Arquivo pessoal da proprietária.

No canto superior direito da primeira folha há a indicação 2º semestre e, no canto esquerdo, “Didactica”. Ao centro, na primeira linha, “1º Ponto”, e seguem as inscrições sobre a “Methodologia da História”.

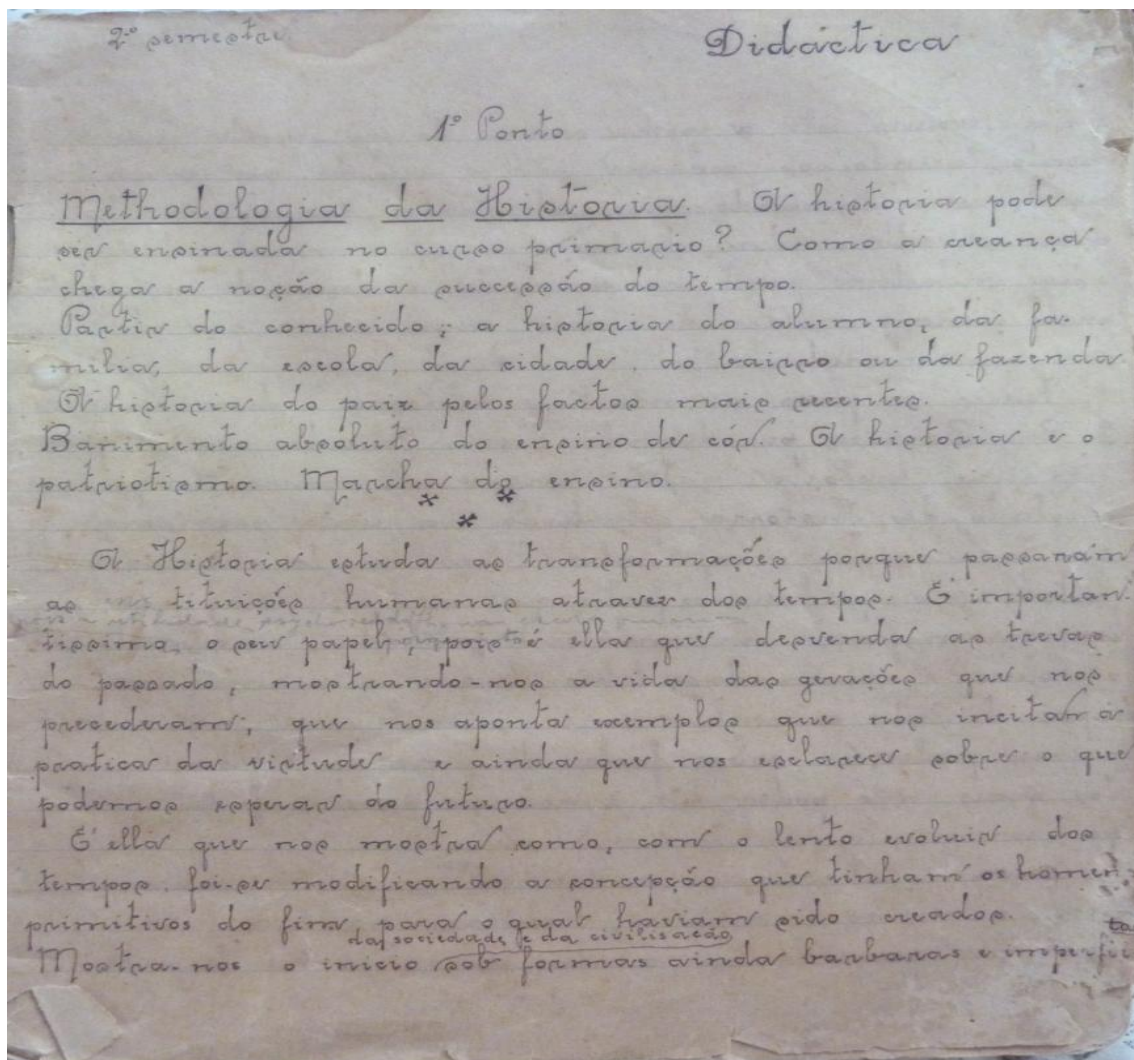


FIGURA 46– Primeira página do caderno de didática da normalista M.V.B. (1935) Arquivo pessoal.

Algumas percepções com relação ao caderno de didática da normalista M.V.B.: a escrita foi efetuada sem deixar margens laterais e existem correções no texto, feitas a lápis, provavelmente pelo professor da disciplina.

A indicação “1º Ponto” no início do texto e o esforço em organizar e apresentar inicialmente o conteúdo que irá ser desenvolvido no item são vestígios de protocolos de leitura, tomando a expressão de Chartier (1990), quando analisou os esforços presentes em todo e qualquer texto para direcionar suas possíveis leituras.

Lembramos que, na ausência do livro, os “pontos” eram copiados no caderno, tal como nos afirmou a Madre Feitosa, em entrevista,

Tudo era muito escasso, praticamente não havia livros, eram cadernos, havia meninas que pegavam cadernos do ano anterior e levavam aqueles conteúdos para acompanhar as aulas dos professores quando o professor era o mesmo. Mas eram cadernos, a gente tomava apontamentos viu?

Eu peguei uma turma muito inteligente, as minhas colegas eram muito inteligentes, você não conheceu a professora Adalgisa Almeida não? Era uma sumidade, o professor falava num livro e ela mesma conseguia, às vezes com o próprio professor, aí juntava um grupo e nós íamos estudar, por exemplo: Higiene e Educação Sanitária, nós aprendemos num compêndio, não me lembro o nome do autor, mas foi ela que conseguiu. Nós aprendíamos dessa maneira, porque na biblioteca do colégio também não havia muitos livros, era bem primária.

Éramos verdadeiras taquígrafas, copiávamos tudo, pedíamos às vezes ao professor: repita isso (Madre Carmelina Feitosa, entrevista concedida à pesquisadora, Crato, 08.05.2013).

Não há indicações de onde os pontos foram retirados, provavelmente dos manuais didáticos, que traziam os saberes elaborados de tal forma que fosse possível a execução de uma prática pedagógica formalizada, coletiva e progressiva, que se dirigia às classes com muitos alunos (CHARTIER, 2009). Consideramos que, ao passar pelo crivo dos mestres para ser ditado e/ou copiado pelos alunos, os textos presentes, talvez, tenham sido reeditados ou ditados de forma resumida. O fato é que eles representam traços da cultura escolar e a faceta da “apropriação” a que R. Chartier (1991) define como a liberdade, ao mesmo tempo criadora e reguladora, dos leitores.

O caderno está organizado da seguinte forma: Metodologia da História; Metodologia do Ensino Moral e Cívica com dois subitens “O escotismo como auxiliar do civismo” e a “marcha do ensino”; “Metodologia da Geometria”, “Metodologia da Música” e “Metodologia dos trabalhos manuaes”, apresentam o sub-ítem “marcha do ensino”; o que não acontece com a “Metodologia da Educação Física”.

Há, ainda, uma indicação de uma segunda parte referida da seguinte forma: “Testes psicológicos”; e de uma terceira parte que se refere à “Orientação Didáctica”. Ao final, a Metodologia do Ensino Moral e Cívico é retomada e, por fim, há o espaço para rascunhos. Percebemos que as páginas finais, geralmente, são utilizadas de forma livre nos cadernos. É nelas que são feitas anotações rápidas, desenhos, escritas banais que não venham a comprometer a organização estrutural da escrita ordinária para a qual o caderno se destinou.

Os conteúdos e orientações didáticas partem das leis em vigor à época<sup>227</sup>, no entanto, ponderamos que há lacunas “entre o currículo prescrito e o currículo ensinado”, posto que as escolas selecionam os saberes e ainda se organizam em função de certos limites de ordem social e econômica. Nesse sentido, elas ajustam os seus fazeres de acordo com os recursos com os quais podem contar, sem desconsiderar, evidentemente, o que está prescrito na lei. Interessa-nos observar, então, as orientações patrióticas e religiosas presentes nesses saberes e fazeres.

Todos os pontos que tratam da metodologia de ensino seguem o mesmo padrão, um texto introdutório (que corresponde ao currículo oficial para o ensino primário), e, no final, a marcha de ensino<sup>228</sup>, que é a distribuição dos fazeres nos quatro anos do ensino primário.

A metodologia do ensino de história faz uma crítica ao ensino mnemônico, verbalístico, afirmando que, assim, as aulas eram “enfadonhas” e “pesadíssimas”, sobretudo na escola primária, quando não se levava em conta o nível dos estudantes. “Hoje, porém, com a introdução da Pedagogia Moderna, tudo mudou e a História é ensinada de um modo agradável e suavíssimo, tendo o seu método como os tem as demais disciplinas escolares.”

[...] Todos os conhecimentos devem partir sempre do conhecido para o desconhecido, dos factos mais recentes da História e que portanto interesse mais directamente a crianças e melhor consigam despertar-lhe o entusiasmo e o amor pela Pátria para os factos mais remotos que que ella tem apenas uma ideia vaga e obscura.

[...] Deve, pois, ser banido, em absoluto o ensino de cor, adoptado até pouco tempo na escola primaria.

[...] no sentido de fortalecer o patriotismo o mestre se dirige aos sentimentos que unem, evoca as figuras legendárias e consagradas, insiste nos temas que fallam da grandeza do paiz, ou lembram aspirações geraes, sem preferéncia de classes, partidos ou crenças (Caderno de Didática da normalista M.V.B. Arquivo pessoal, 1935).

Com relação aos recursos didáticos, há orientação de uso de “schemas”; “photographia das personagens”; mapas para localizar “geographicamente os acontecimentos”; “quadros históricos” e a “cinematographia” (uso de filmes), sobre este último, a seguinte informação: “No Rio de Janeiro a instrução pública acaba de

---

<sup>227</sup> Tal estrutura didática pode ser vista em Lourenço Filho (2001).

<sup>228</sup> Menos o texto de metodologia do ensino de história, onde este texto foi suprimido.

encomendar uma coleção de filmes que permitirão à infância conhecer, sem esforço a vida do seu país – o Brasil – nossa muito amada, bella e florescente Pátria”.

Considerando que as ideias de Everardo Backheuser estavam muito presentes nos fazeres e saberes didáticos das normalistas, vamos encontrando nesses escritos suas orientações. Lembramos que, em suas obras, esse autor, combatia o ensino livresco, sugerindo aos professores uma variedade de materiais didáticos: globo terrestre, fotografias, atas, dentre outros, e novas práticas de ensino, tais como dramatizações, excursões, visitas a museus, dentre outras, posto que, para esse autor,

A metodologia da escola nova se movimenta, como já tantas vezes caracterizada neste volume, dentro de uma área delimitada por estes tres lados característicos: iniciativa do aluno, espírito de cooperação da classe e sentimento da vida sob todos os seus aspectos: higiênicos, econômicos, científicos, artísticos, sociais e religiosos (BACKHEUSER, 1936, p. 261).

O próximo título do caderno de didática da normalista M.V.B. é “Methodologia do Ensino Moral e Cívico”, como os demais, trata da importância dessa disciplina para o ensino primário; de como deve ser ensinada; como utilizar o escotismo como auxiliar do civismo; o problema moral na escola e a responsabilidade do professor “a lição do exemplo”.

O problema da educação moral e civica tem sido bastante estudado pelos países cultos e progressistas e muito os tem preocupado. [...] No Brasil – nesse amado e caro Brasil – já se trata disto (infelizmente procuram alijar das escolas a ideia de Deus e não é de admirar o notável nenhum progresso moral e cívico).

[...] Mas moral sem Deus, sem religião? (**acho** difficil atingirem a meta desejada os senhores defensores do ensino leigo). Na escola primária de hoje, deve dar o homem social de amanhã, o soldado defensor da Pátria do futuro.

[...] Mas moral é uma palavra que segundo certas opiniões, em um sentido muito amplo e pode portanto abranger 2 ou 3 espécies de moral, fundadas numa única, sem a qual, **creio eu**, é aberração ter moral : - a moral religiosa.

[...] A base da moral é a disciplina da persuasão que **gosto** de qualificar a disciplina do amor porque foi a empregada pelo Divino Mestre (Caderno de Didática da normalista M.V.B., arquivo pessoal, 1935).

O uso de frases entre parênteses pela normalista parece indicar que ela vai conversando com o texto enquanto escreve (ou copia), expressando suas opiniões, contestando, assim como a palavra “nenhum” que aparece sublinhada, o que indica querer destacar a grandeza do argumento de que “sem Deus nada pode ser feito”. Outro indício são as palavras que nós colocamos em negrito: “gosto”, “creio eu”, “acho”, conotam as opiniões da normalista que escreveu e, talvez por esse motivo, o texto tenha sido retomado no final do caderno e reescrito. Trata-se do mesmo texto, limpo das opiniões pessoais da normalista, com um caráter mais objetivo, sem exemplos. Enquanto o primeiro texto utilizou treze (13) páginas, o último utilizou apenas seis (6).

O caderno oferece essa possibilidade de inserção de próprias expressões nos escritos, mas como um dispositivo pedagógico, ele também é utilizado para tolher e punir tais expressões. Os cadernos como portadores textuais têm as suas regras assim como os textos que ele comporta.

O ensino da moral e do civismo deveria se efetivar, prioritariamente, segundo a normalista, pelo exemplo.

Portanto deve o professor praticar boas acções, para que, pelo seu exemplo, possa incutir no espírito dos alumnos, a quem serve de espelho, bons sentimentos, formando-lhes o espírito portanto o caracter e ennobrecendo-lhes a alma, preparando, enfim, os futuros cidadãos defensores da Pátria (Caderno de Didática da normalista M.V.B., arquivo pessoal, 1935)

Os recursos seriam a História Pátria, “com suas bellas páginas de puro e admiráveis exemplos de patriotismo, de feitos de abnegação, heroísmo e nobreza de character que nos offerece recursos magníficos para a educação cívica”. Também o “escotismo”, que é classificado como “[...] a mais bella e perfeita escola do mundo, que longe de ideias militaristas, visa um escopo elevado e nobilíssimo – a grandeza da Pátria”. A “marcha do ensino” não pode ser lida, posto que a página, por algum motivo, fora retirada do caderno.

O escotismo era utilizado como atividade de valor educativo (moral, cívico, físico e intelectual) pelas autoridades educacionais desde 1910. “Caberia à professora estimular a organização de grupos de escoteiros e de bandeirantes em sua escola ou comunidade, “como extensão e fortalecimento do fazer pedagógico da escola, centrado no valor do dever, da ordem e da disciplina” (BASTOS; LEMOS, 2007, p. 189).

Com relação à disciplina Moral e Cívica, pela escrita do caderno, percebemos o quanto a normalista se empenha em colocar o professor como modelo de moral e de civismo.

Segue a Metodologia da Geometria, cujos “fins a atingir” são de duas linhas, “Instructivos – Fixar conhecimentos das propriedades das figuras e applicá-las”; e, “Educativos – Formar hábitos de observação discriminação, imaginação e generalização”.

São muitas as correções feitas a lápis nessa parte do caderno em questão, o fato de serem feitas a lápis já nos leva a pensar que havia uma atitude de muito respeito entre a aluna e o professor na questão avaliativa, mas, como o texto foi feito em caneta tinteiro, concluímos que não havia outro material para corrigi-los, ou seja, para dar destaque às correções (ainda não existiam as famosas canetas vermelhas<sup>229</sup>). O destaque evidencia o rigor do professor em suas avaliações. Para a autora, a disciplina de Geometria “[...] É uma das disciplinas mais eficazes na cultura do espírito. Com o seu estudo se desenvolve a abstracção, cultiva-se o raciocínio, (aperfeiçoa-se) a funcção mais elevada do espírito”. A parte que está entre parênteses foi colocada a lápis, é uma marca de correção.

A crítica feita ao ensino tradicional, nos escritos do caderno de didática da normalista M.V.B., estava relacionada ao seu carácter geral e abstrato, conforme podemos observar,

Era um ensino feito abstractamente, partindo sempre do particular para o geral, isto é, das partes para o todo, não respeitando deste modo a marcha natural do conhecimento humano [...] Ora o ensino sendo assim abstracto a creança não recebe sensações, pois os sentidos só se exercem sobre as coisas concretas (Caderno de Didática da normalista M.V.B., arquivo pessoal, 1935).

A denominada Marcha do Ensino refere-se, como já informamos anteriormente, ao fazer didático de cada ano. É interessante notar que a cada ano “recapitula-se o

---

<sup>229</sup> A primeira fábrica de lápis no Brasil foi instalada na cidade de São Carlos do Pinhal, em São Paulo, em 1925, por Herman Feher que, em 1930, se associou com a fábrica alemã Faber-Castell. Na década de 1930, a indústria brasileira supria o mercado interno de material escolar, no entanto produtos de luxo, como a caneta tinteiro com reservatório de tinta, ainda eram importados. A caneta Bic somente chegou ao Brasil em 1961. Por seu baixo custo, foram substituindo as penas metálicas que ainda eram utilizadas nas escolas (RAZZINI, 2008, p. 107-108).

estudo feito [...]” no ano anterior. Como recurso, incentivava-se o uso da modelagem e os exercícios de observação, comparação e generalização.

Outro assunto do caderno refere-se à “Methodologia do Ensino da Música”, no texto introdutório, a autora estabelece sumariamente o que será tratado: “importância do canto oral como factor dynamogenico no ensino. A como preparar os hymnos escolares e fazê-los cantar. A popularidade dos hymnos patrióticos” (Caderno de Didática da normalista M.V.B., arquivo pessoal, 1935).

Percebemos que, para a autora, a disciplina Música deveria, acima de tudo, servir para o ensino de canções patrióticas no ensino primário, objetivos que coadunariam com aqueles postos para a História, a Moral e a Cívica e a própria Música.

Os coros principalmente são de máxima importância – quero dizer que o canto oral na escola desempenha como factor dynamogenico que é, um papel importante. Ora, a própria palavra (dynamogenico) significa energia, força, portanto factor dynamogenico quer dizer fator de energia.

Na conhecida frase: “Da união nas a força”, está claramente exposta a verdade que acabamos de afirmar (Caderno de didática da normalista M.V.B. Arquivo pessoal, 1935).

Assim, no mesmo caderno, tem-se que é recomendado que os alunos cantassem “hymnos, canções e marchas ao entrar na sala de aula, antes e após o recreio e na saída, de volta para casa. Como então, preparar tais hymnos?”. Essa pergunta traz uma resposta que, embora longa, consideramos transcrevê-la, tendo em mente as canções que apresentamos dos cadernos do item anterior, que estavam presentes nas aulas de música e nos eventos da escola como uma prática educativa.

Assim, quando o professor tiver que ensinar uma canção qualquer, primeiramente passá-la-á no quadro-negro, depois de que fará a leitura da mesma. Seguindo se explicará o sentido, isto é, fará ver os alumnos o fim principal da poesia, sua Idea, etc., mandará que eles a leiam e com o seu auxílio ou mesmo a sós o interpretem. Pedirá o professor o significado das palavras ali empregadas e finalmente para que gravem bem a ideia da poesia ali expressa, é conveniente mandar passar para a prosa. Depois de ensaiada ou cantarolada o professor fará então a associação da letra com o som. [...]

Vejam: - na 1ª estrofe do hymno “7 de setembro” temos: - “Já podeis da Pátria filhos”, o que muitas crianças sem entenderem o que estão cantando e não tendo ouvido como é necessário, a explicação do mestre, assim repetem: - “Japonez tem 4 filhos”. Também em “Todo

poder que o nosso corpo encerra” as creanças pela mesma razão, repetem assim: “Todo o poder que o nosso doce enterra.”

[...] Praticando assim em breve teremos não só alimentado mas também realizada, a ideia da popularização dos hymno patrióticos (Caderno de Didática da normalista M.V.B., arquivo pessoal, 1935)

O alerta está posto nos cadernos para que o professor tenha todo o cuidado para que a canção seja memorizada com o coração, isto é, que ela seja sentida e tenha a sua mensagem incorporada. Um cuidado especial também se efetivava com a aprendizagem da música em si mesma.

Portanto, no ensino da música, devemos obedecer a seguinte marcha: - Começaremos a ensinar a música, fazendo com os alumnos exercício de respiração; depois trataremos da perfeita emissão dos sons e se a percepção do som é feita pelo ouvido, é claro que o ensino da música deve ser iniciado pela educação do ouvido (Caderno de Didática da normalista M.V.B., arquivo pessoal, 1935).

São dezessete (17) páginas do caderno dedicadas ao ensino da música, e em apenas uma página aparecem correções feitas a lápis, o que denota um maior tempo despendido a essa disciplina.

A importância dada pode ter razões afetivas e práticas, posto que nos anos de 1930, o canto orfeônico estava muito presente na educação escolar, no entanto, consideramos apresentar, também, como contraponto, as considerações de Anne-Marrie Chartier, quando afirma que as disciplinas práticas, como a música, a educação física e os trabalhos manuais, tenham sido relegadas a ter menos valor na hierarquia dos saberes que a escola constituiu, e, por não serem escritas, a terem menos registros nos cadernos.

Se comprende entonces el lugar marginal, incierto, a veces despreciado, otorgado a las disciplinas irreductibles a esta presentación libresca, a esas materias que tenían casi ninguna presencia en los cuadernos: la educación física, la música, pero también la costura y el trabajo manual. Estas materias fueron definidas ante todo como prácticas. Por lo tanto, resultó una jerarquía tácita de las disciplinas dentro del conjunto de los aprendizajes. Resultó también una separación entre ejercicios rutinarios que apuntan a consolidar ciertos “saber hacer” (y dentro de ellos también el saber leer, escribir y contar) y ejercicios destinados a hacer adquirir conocimientos “científicos” (CHARTIER, 2009, p. 10).

O fato apontado por Anne-Marie Chartier é válido e reporta à histórica divisão entre trabalho intelectual e trabalho manual. Para a cultura escolar do CSTJ, constatamos, no entanto, o que para a época era muito evidente: a forte presença da música, assim como da educação física e dos desenhos, nas práticas inscritas nos cadernos.

Na fotografia 13, podemos observar normalistas no Campo de Sport do CSTJ, na década de 1940, em uma aula de educação física. Ainda não era permitido o uso de calças ou *shorts*, e, ao que podemos perceber, elas estão trajando uma farda, posto que se vestem de forma igual (sendo oito com uma roupa colorida e cinco com uma roupa branca), o que provavelmente é uma farda,



FOTOGRAFIA 13 - Campo de *Sport* Ginásio Santa Teresa (1941). Alunas em aula de Educação Física. Arquivo CEPED/Crato.

Para considerar a “Methodologia da Educação Physica” é interessante comparar o caderno de M.V.B. com outro caderno de Educação Física e jogos, da década de 1950, da normalista Inês Luna (I.L.), e percebermos para além das mudanças de grafia, uma mudança estética que fala de outra época.

Com uma letra não tão rebuscada como a do caderno da normalista M.V.B. (década de 1930), este outro caderno investe em ilustrações (provenientes de revistas) para o seu texto, o que também demandaria tempo para organizá-lo, supomos.

Uma imagem é um texto que só pode ser lido e compreendido a partir do seu contexto, para Maria Helena C. Bastos e Elizandra A. Lemos (2007, p. 178), “a leitura de imagens representa um campo de pesquisa da história cultural”. As citadas autoras ainda acrescentam que as imagens possuem funções epistêmicas, simbólicas e estéticas. O pesquisador deve, portanto, “ler a imagem em seus diversos elementos e planos, identificando mensagens e motivações, o que implica uma leitura de temas e significados, que trazem as formas expostas nas imagens, o contexto de produção e recepção”. Analisamos, então, a primeira página (FIGURA 47) do caderno de Educação Física e jogos da normalista I.L., cujo tema central é “O Verdadeiro Esportista”. Ao centro, um recorte que mostra mulheres brincando na piscina em trajes de banho, o que poderia ser uma aula de educação física. Pelo espaço gráfico que ocupa, podemos afirmar que a imagem foi posta antes da escrita textual, o que implica que a normalista em questão já sabia que tipo de trabalho iria desenvolver, quais os objetivos e, a partir daí, escolheu as figuras que deveriam ilustrar, complementar os sentidos do texto que escreveria.

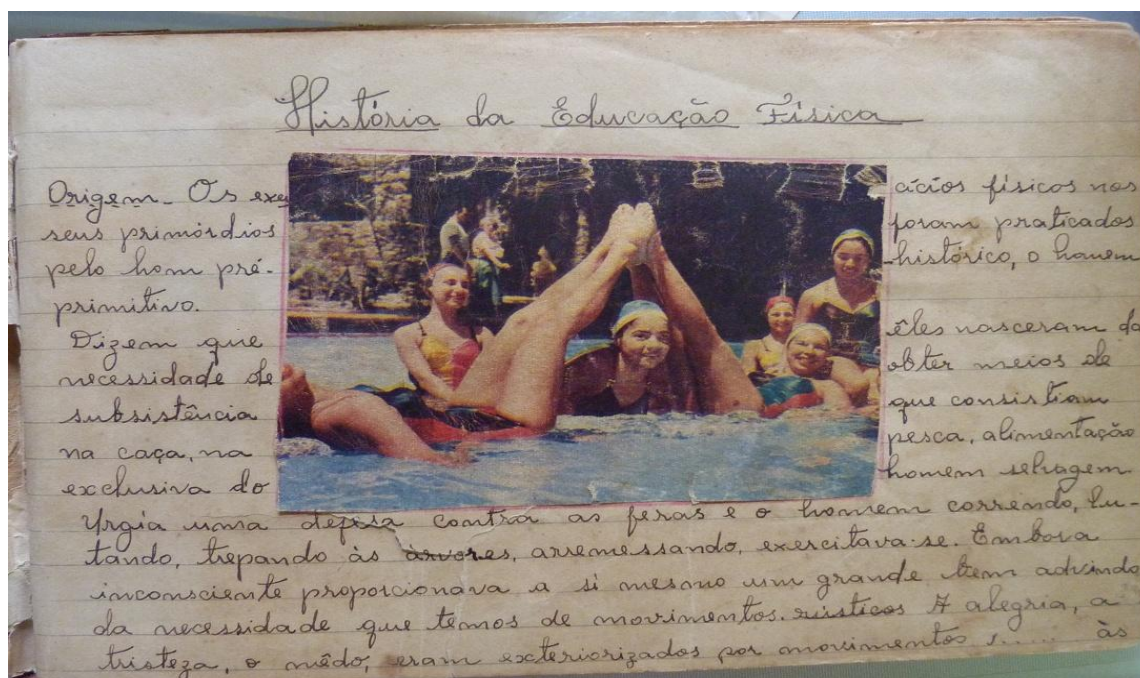


FIGURA 47 – Primeira página do caderno Educação Física e jogos da normalista I.L. (1953) Arquivo pessoal da proprietária.

Se compararmos essa fotografia com a seriedade da fotografia 13, posta anteriormente, em que as meninas fazem ginástica trajando vestidos, no CSTJ, as

imagens escolhidas para ilustrar o texto da normalista I.L. (FIGURA 47) reportam a um tempo em que as mulheres já se colocavam com maior liberdade (década de 1950), ao menos nas páginas de revistas. Elas estão usando roupas de banho, mas não em um campo de *Sport* e, sim, na piscina e na praia (FIGURAS 47 e 48). São representações de exercícios físicos.

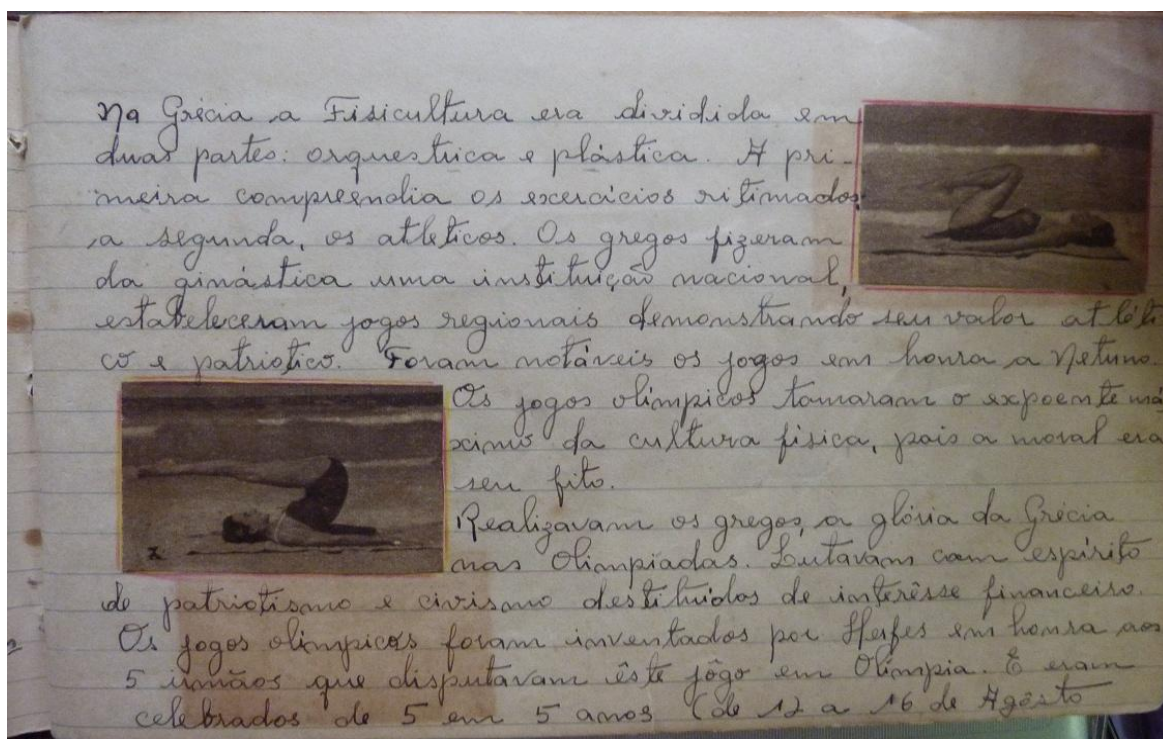


FIGURA 48 – Página do caderno Educação Física e jogos da normalista I.L. (1953). Arquivo pessoal da proprietária.

Ou mesmo em uma escadaria (FIGURA 49), provavelmente de um navio, que deixa transparecer um sonho de beleza norte-americana vendido em revistas; loira, corpo esbelto, short curto e blusa colada, são os “excessos da moda” que a Igreja passa a criticar com veemência na década de 1950, sobre o qual tratamos na parte 1 desta tese. Também pode representar uma marinheira, já que os escritos do caderno reportam à marinha e ao exército como instituições que ha muito praticam a educação física, e ainda nos levam a pensar na influência norte-americana na educação do Brasil, que passa a ser muito mais forte na década de 1960.



FIGURA 49 – Página do caderno de Educação Física e jogos da normalista I.L. (1953). Arquivo pessoal.

Com relação ao conteúdo, os cadernos não discordam, repetem-se e complementam-se, mas na forma de organizá-los em seu espaço gráfico há divergências. Enquanto no caderno de Educação Física e jogos da normalista I.L. o texto é posto de forma corrente, separado apenas por gravuras intencionalmente escolhidas para fortalecer o argumento do escrito e/ou para torná-lo mais bonito, no caderno da normalista M.V.B. o conteúdo do ensino de Educação Física foi esquematizado, conforme pode ser observado na figura 50, a seguir, antes de vir o que denominamos de texto corrido.

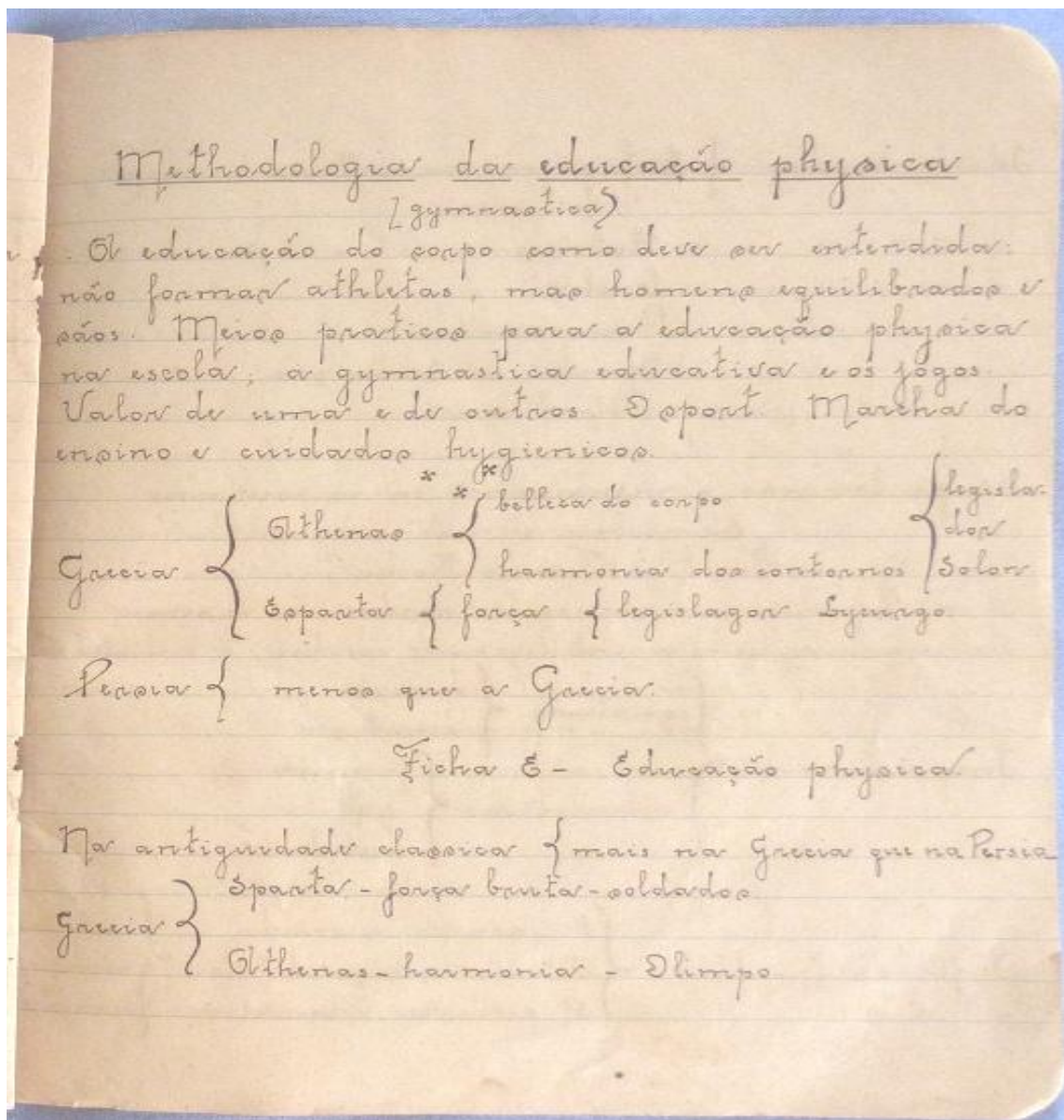


FIGURA 50 – Páginas do caderno de didática da normalista M.V.B. (1935). Arquivo pessoal.

Algumas máximas extraídas do caderno de M.V.B., “mens sana in corpore sano”; “equilíbrio e não exagero”; “a intelligencia sem músculos conduz a neurose, os músculos sem a intelligencia conduz à bestialidade (Franco Rocha/Binet)”; a “gymnástica é a moralidade physica”.

Percebemos a preocupação, nos registros da normalista, com a construção de um corpo saudável e higiênico, que deveria estar na base do ensino de educação física e das ideias eugenistas da época.

Como ressaltamos anteriormente, os conteúdos se assemelham, partem da Antiga Grécia, do culto ao corpo. Enfatizam que, na Idade Média, não havia a

preocupação com a higiene e “procurava-se purificar o espírito maltratando o corpo” (Caderno de Didática da normalista M.V.B., arquivo pessoal, 1935).

Na década de 1930, a ideia era a fabricação de um novo cidadão para a formação de uma nação e a crença de que a ciência traria progresso e o progresso traria a ciência. Nesse sentido, o corpo é objeto-alvo de práticas disciplinares, de formação de hábitos civilizados, é preciso estudá-lo e domá-lo para dele tirar o maior proveito. O Estado Novo de Getúlio Vargas é citado no caderno da normalista I.L. (FIGURA 51) quando trata do ensino da Educação Física no Brasil.

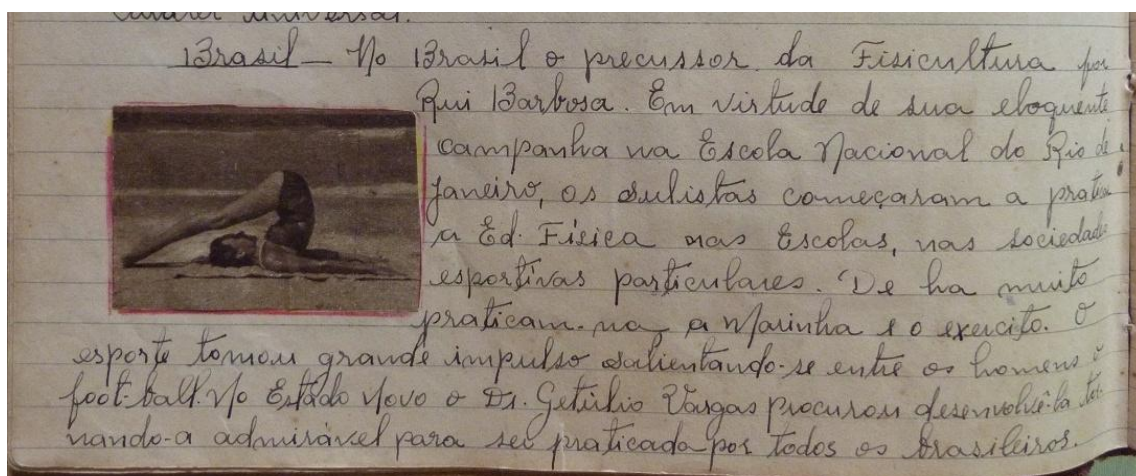


FIGURA 51– Fragmento de texto de página do caderno de Educação Física e jogos da normalista I.L. (1953). Arquivo pessoal.

No caderno de M.V.B. não há iconografias, segue-se o mesmo roteiro das demais disciplinas do ensino. No entanto, a “marcha do ensino” não foi escrita. A história e as orientações didáticas para o ensino de Educação Física correspondem, em ambos, inscrições dos cadernos. Para o ensino primário, a ordem é que o ensino se efetive por meio de jogos educativos, também, se enfatiza a utilização da ginástica sueca.

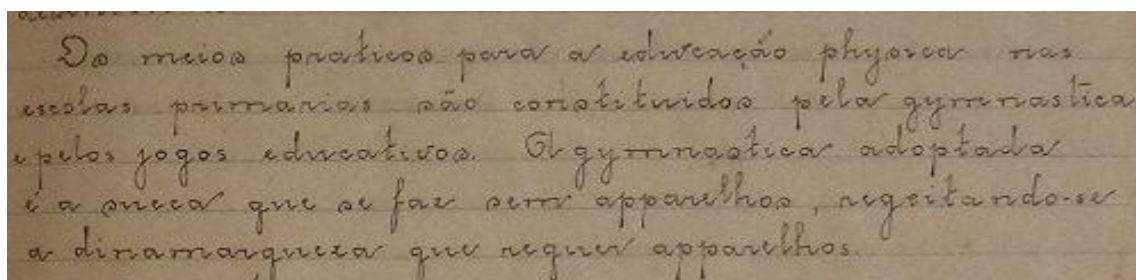


FIGURA 52– Fragmento de texto de página do caderno de didática da normalista M.V.B. (1935). Arquivo Pessoal.

Gostaríamos de apresentar o que traz o caderno da normalista I.L. sobre os jogos, associando a Educação Física ao desenvolvimento do espírito patriótico, conforme podemos acompanhar por meio das figuras (53, 54 e 55) a seguir, que correspondem a três páginas do citado caderno.

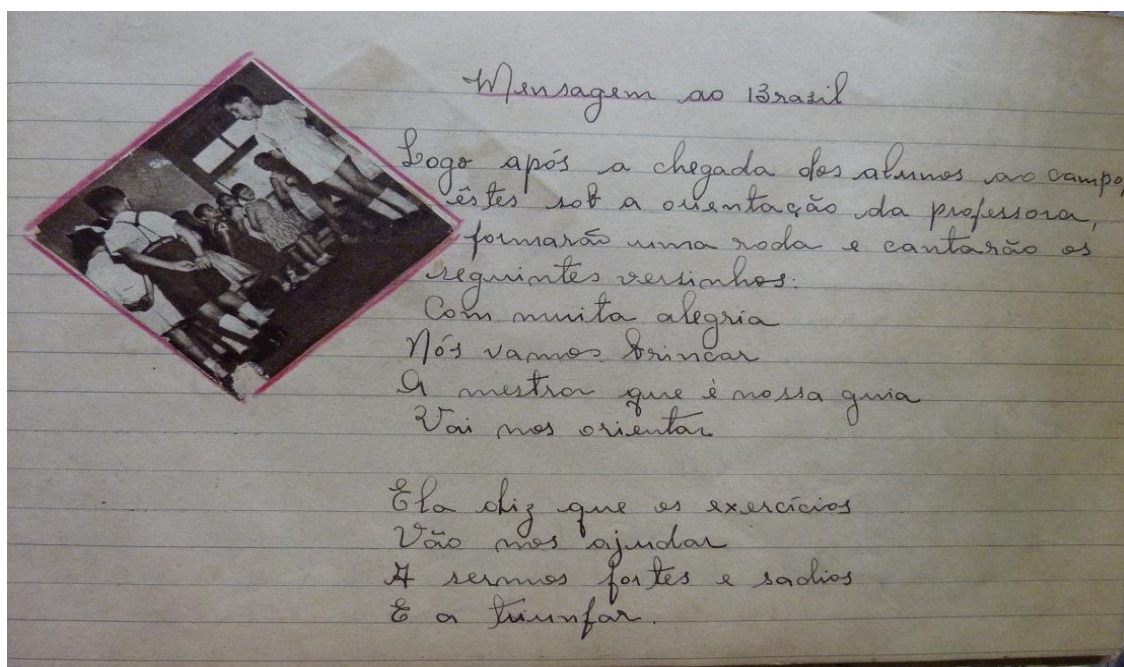


FIGURA 53 – Página do caderno de Educação Física e jogos da normalista I.L. (1953). Arquivo pessoal da proprietária.

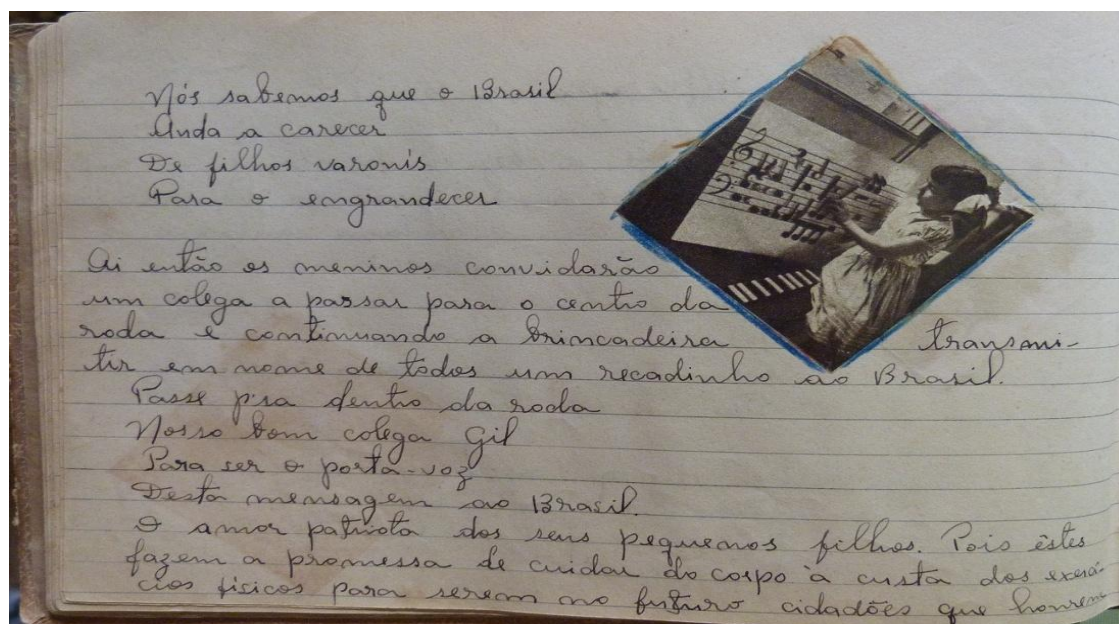


FIGURA 54 – Página do caderno de Educação Física e jogos da normalista I.L. (1953). Arquivo pessoal da proprietária.

Para concluir o jogo “Mensagens ao Brasil”, que consiste em transmitir mensagens de cuidado com o corpo aliadas ao desejo de proteção à pátria brasileira em aulas de Educação Física, apresentamos, na terceira página, a finalização da atividade proposta.

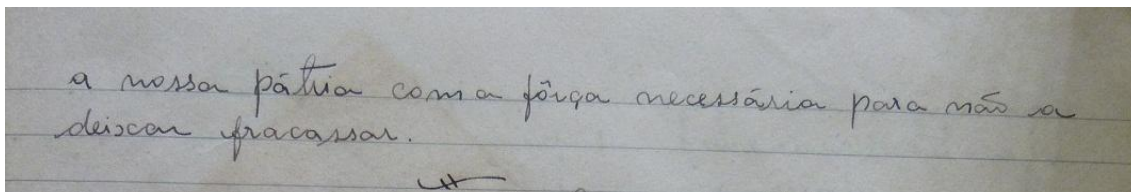


FIGURA 55 – Fragmento de texto em página do caderno de Educação Física e jogos da normalista I.L. (1953). Arquivo pessoal da proprietária.

O aspecto religioso também se apresenta de forma sutil no ensino da educação física, como, por exemplo, o jogo intitulado “Raquel e Jacó”. Inicialmente, conta-se a história do casal, cuja mensagem é “ter confiança em Deus que sabe o tempo certo de todas as coisas”.

Um menino correndo foi escolhido para estampar a inscrição do jogo<sup>230</sup> no caderno da normalista I.L. (FIGURA 56), posto no canto superior da folha, uma sinetinha foi desenhada posteriormente, já que o braço dele já não está presente.

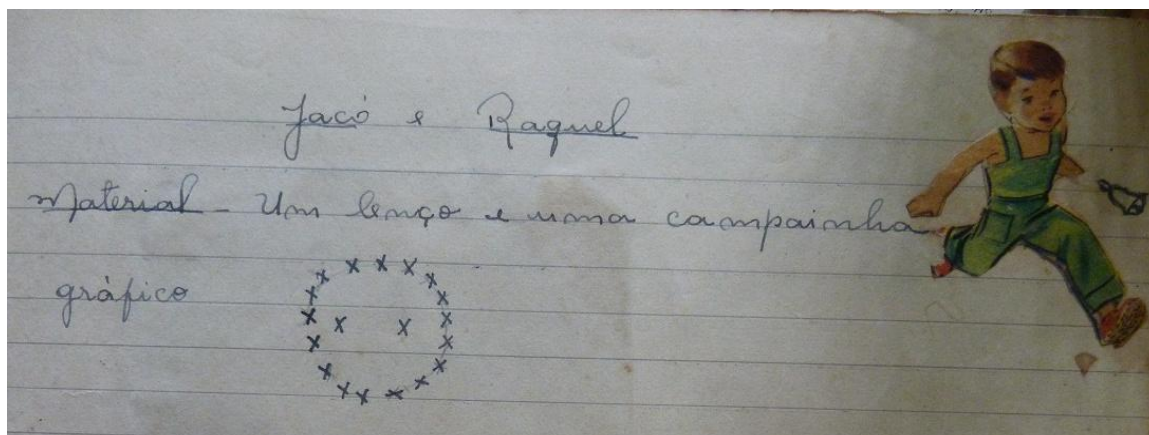


FIGURA 56 – Fragmento de página do caderno de Educação Física e jogos da normalista I.L. (1953). Arquivo pessoal.

<sup>230</sup> O jogo consiste em colocar as crianças em círculo enquanto duas delas são escolhidas para representar Jacó e Raquel. Jacó toca o sininho enquanto foge de Raquel que de olhos vendados faz todo esforço para aprisioná-lo, o jogo só deve terminar quando todas as crianças assumirem o lugar de Jacó e de Raquel.

Dando continuidade à análise do caderno de Didática da normalista M.V.B., o próximo ponto é “Methodologia dos Trabalhos Manuaes”, e começa com uma ausência.

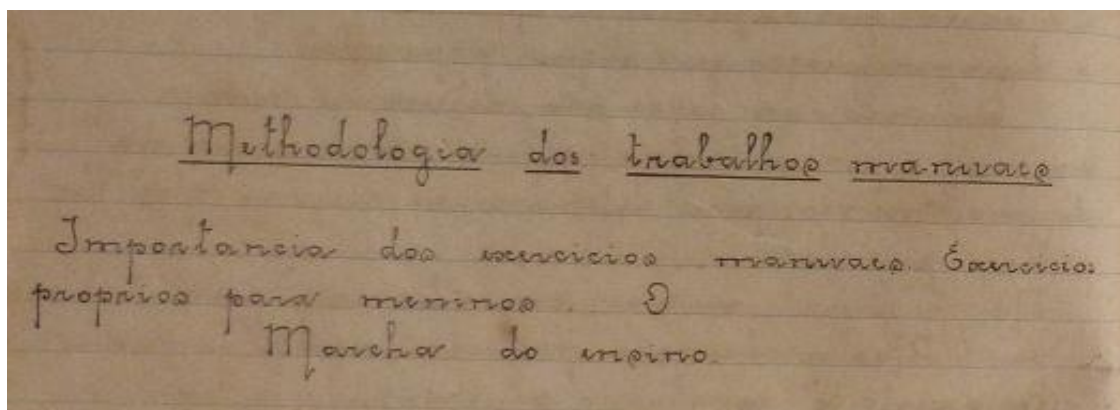


FIGURA 57 - Fragmento de texto de página do caderno de didáctica da normalista M.V.B. (1935). Arquivo pessoal.

Os trabalhos manuais que são anunciados para os meninos, conforme a figura 57, não são descritos, no final do texto são retomados, mas de forma superficial, “há trabalhos especiais para meninos e trabalhos especiais para as meninas, assim como trabalhos especiais para ambos os sexos”. Segue informando que “No curso secundário há a cadeira de Educação Doméstica que se acha ligada aos trabalhos manuais. A arte culinária é indispensável a manutenção da vida. As noções práticas devem constituir nas escolas de meninas parte importante dos programmas.” Percebem-se, para além das questões de gênero, já que a educação doméstica é seara de meninas, as questões de utilidade prática, de educar para vida e para o mercado de trabalho.

Uma disciplina quem tem, não só uma influência physica visível (queremos nos referir a educação dos sentidos) como também uma influencia moral (se attendermos a formação sentimental) não pode deixar de ser importantíssima sob o ponto de vista educativo.

[...] o primeiro valor das metodologias dos trabalhos manuais na escola é o seu ponto de vista prático, ou utilitário – auxilia encaminha o homem para a vida, para as profissões normaes de accordo com a categoria social (Caderno de Didática da normalista M.V.B., arquivo pessoal, 1935)

Treinar os sentidos, a capacidade motora, o olhar, a atenção, promover a paciência, disciplinar corpos inquietos, atender ordens, reconhecer o lugar de cada ser no campo social e, assim, educar para a vida, bem de acordo com os princípios da

Educação Nova. Lembra a “educação do trabalho”, proposta por Feinet, e os “Centros de Interesse”, de Ovidio Decroly.

A marcha do ensino esclarece como, com relação às demais disciplinas, “[...] ir dos conhecimentos mais simples, mais rudimentares, para os mais complexos”.

Para Rosa Souza (2008, p.65), os trabalhos manuais foram inseridos nos programas de ensino primário com uma finalidade educativa de caráter geral, sua finalidade estava em inserir na criança o sentimento do amor ao trabalho afastando-lhe as ideias pueris.

Retomaremos, ao final deste item, a análise sobre o caderno de didática da normalista M.V.B., no entanto, a seguir, colocamos os cadernos de desenhos da normalista Zélia Feitosa, devidamente corrigidos pelo professor, já que o “desenho”, embora fosse uma disciplina prática (que, aliás, é denominado como “aula” na lei 1.953, de 2 de agosto de 1922), tinha o seu fazer didático, cujo objetivo era “a formação do sentido estético da criança” (Caderno de Didática da normalista M.V.B. Arquivo pessoal, 1935), e as avaliações também se efetivavam como “provas”.

A normalista Zélia Feitosa (Z.F.) cedeu-nos para análise três cadernos de desenhos, que identificamos como primeiro, segundo e terceiro. No caderno primeiro constam as avaliações, os exercícios e as provas que estão corrigidas pelo professor.

A seguir, na figura 58, podemos ver a nota que os desenhos da normalista obtiveram – grau 100 – e, de forma sutil, os desenhos escolhidos para o exercício: especialmente a cruz e a representação da eucaristia. Outros símbolos religiosos estavam presentes em outras páginas do referido caderno, o que indicia a presença do ensino religioso em disciplinas que, aparentemente, não estariam relacionadas à religião em si.

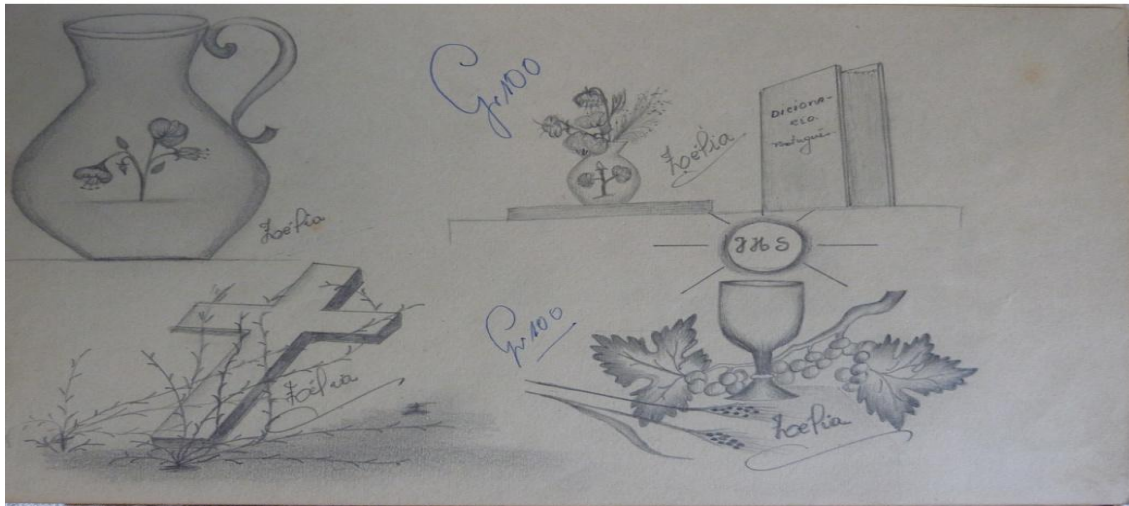


FIGURA 58 – Fragmento do caderno (primeiro) de desenho da normalista Z.F. Arquivo pessoal da proprietária.

O caderno (segundo) de desenho da normalista Z.F. traz perfis de crianças e de jovens meninas.



FIGURA 59 – Página do caderno (segundo) de desenho da normalista Z.F. Arquivo pessoal da proprietária.

Consideramos que as iconografias presentes nos cadernos de aulas de desenho também passam pela idealização da formação da normalista modelo de mãe e de mulher católica.

O caderno (terceiro) de desenho da normalista Z.F. apresenta paisagens, como a representação do próprio prédio do CSTJ (FIGURA 58), e outras representações da cidade do Crato (FIGURA 60),

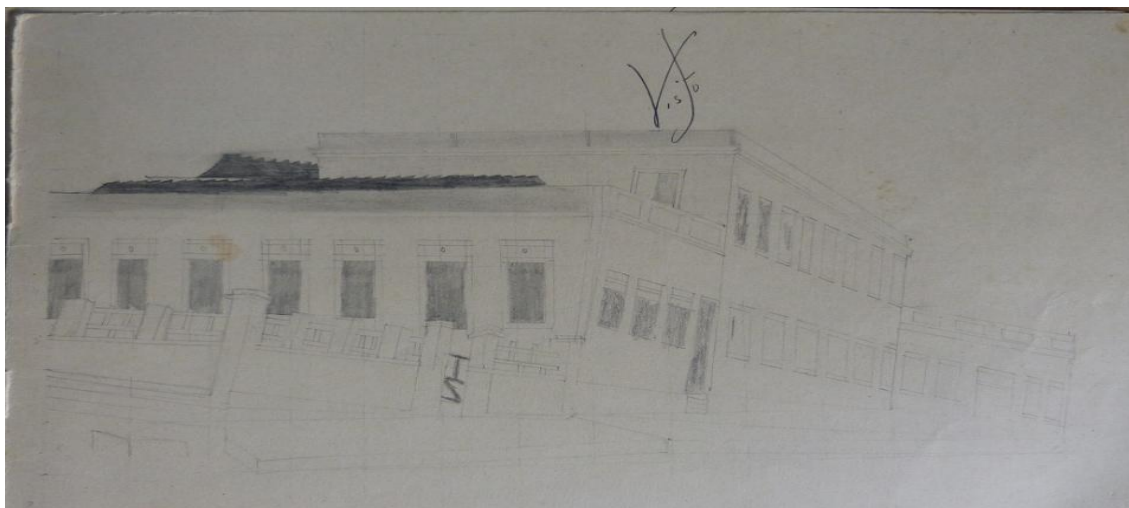


FIGURA 60 – Página do caderno (terceiro) de desenho da normalista Z.F. Arquivo pessoal da proprietária.

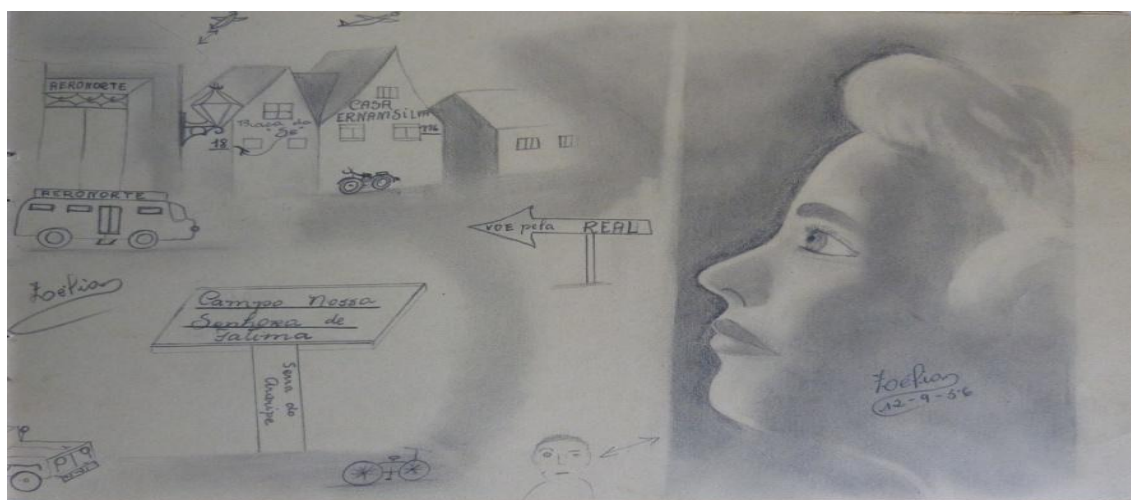


FIGURA 61 - Página do caderno (terceiro) de desenho da normalista Z.F.

É interessante notar as peculiaridades dos três cadernos, bem como a inter-relação entre eles. Têm-se as representações de religião, crianças e paisagens, o que nos leva a pensar no simbolismo da organização social do espaço como algo harmônico, desde que assentado nos princípios morais e cristãos.

Agora voltemos ao caderno de Didática da normalista M.V.B., temos o que ela intitulou de 2ª parte, é lugar em que estão os “tests psicologicos” que deveriam ser utilizados para a formação de uma sala de aula homogênea. Estes poderiam contribuir para uma queda nos altos índices de reprovações do período, selecionando alunos e agrupando-os conforme o grau de inteligência, para, assim aperfeiçoar os fazeres didáticos. As normalistas deveriam conhecer os testes para melhor aplicá-los.

No caderno de didática da normalista M.V.B. é citado apenas o método de Binet e Simon, muito embora existissem outros, como os testes de ABC propostos por Lourenço Filho.

Do ponto de vista da economia do aprendizado, e da organização de classes homogêneas para a leitura e escrita, consequência natural da moderna organização escolar, outro critério, pois, que não o da idade mental deve prevalecer. À luz das verificações dos mais eminentes pesquisadores e da análise dos processos envolvidos no aprendizado, em termos funcionais, só uma hipótese restará de pé: a classificação por nível de maturidade (LOURENÇO FILHO, 1934, p. 51-52).

Então, buscava-se na psicologia aplicada à educação, ou experimental, o suporte científico que justificasse a formação de uma escola mais eficiente, no sentido de que àqueles que não conseguissem aprender por suas razões mesmo seriam excluídos do processo.

No Brasil essa questão de test é cousa ainda muito nova. Na Europa, porém, sobretudo na França os tests se acham implantados desde há muito tempo com admiráveis resultados. Na França o trabalho combinado de Binet e Simon conseguiu por meio dos tests empregados pelos mesmos distintos professores, a organização da escola métrica da inteligência. [...] A substituição dos exames pelos tests seriam a vitória da Pedagogia (Caderno de Didática da normalista M.V.B., arquivo pessoal, 1935).

Na terceira parte do caderno de Didática da normalista M.V.B., o assunto é como organizar um plano de aula, como pode ser visto na figura 62, a seguir:

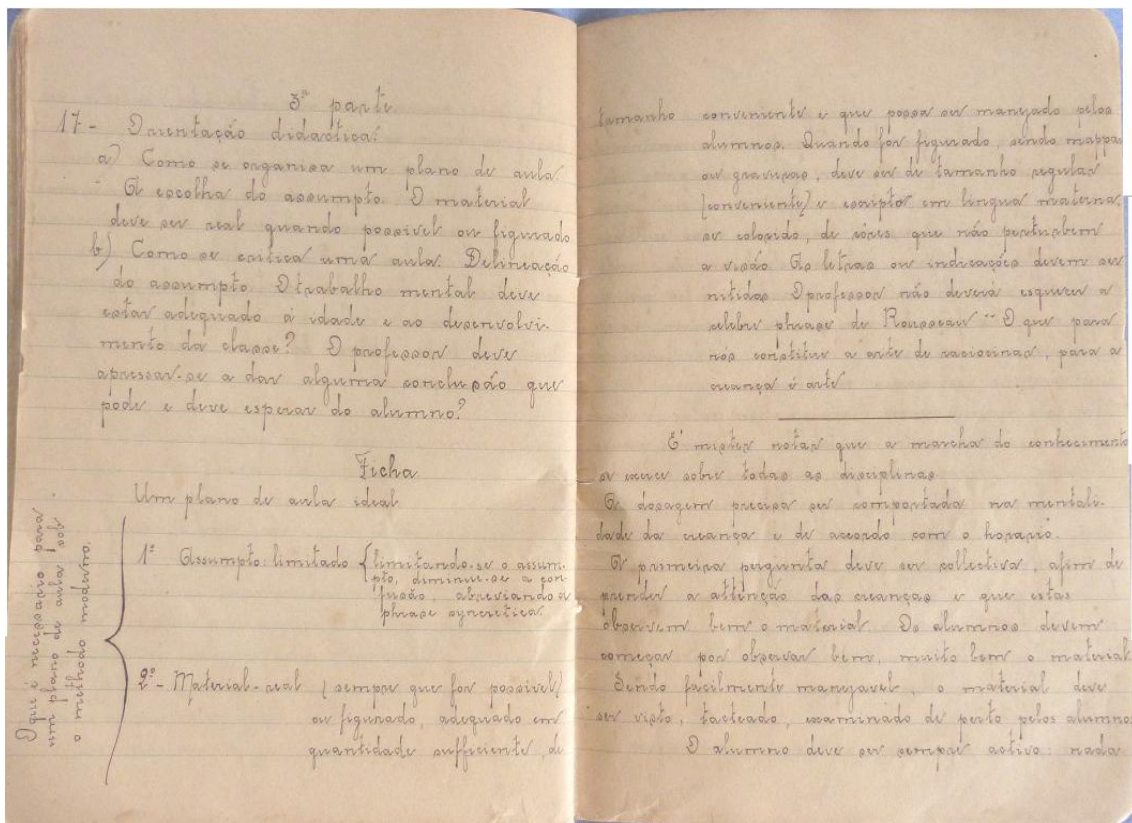


FIGURA 62 – Páginas do caderno de Didática da normalista M.V.B. (1935). Arquivo pessoal.

A organização textual dessa parte do caderno é semelhante às demais, apresentando um pequeno índice introdutório que orienta o leitor e organiza os saberes. Note-se uma frase escrita em pé na lateral do caderno, no final da primeira página: “o que é necessário para um plano de aula sob o methodo moderno”, e a normalista esquematiza dois pontos: “1º Assumpto limitado; 2º Material-Real”.

Em relação aos citados dois pontos, a normalista descreve o que seria “um plano de aula ideal”, com um assunto conciso, claro e objetivo e materiais (recursos didáticos) adequados em tamanho, cores e idade dos educandos. Cita, por duas vezes, no texto uma frase que atribui a Rousseau: “O que para nós constitue a arte de raciocinar para a criança é arte”, indicando, ainda, que o ensino deve se pautar no “aprender a fazer, fazendo”, uma máxima da Escola Nova.

O último item, expresso no índice e que consideramos importante transcrever a seguir, é “Como se critica uma aula”, vejamos o que foi posto:

Faz-se a crítica de uma aula anotando todas as falhas pedagógicas cometidas pela professora. Precisa-se primeiramente verificar se a

professora soube limitar o assumpto de maneira a ser apreendido pelas crianças; em segundo lugar, se Ella antes de iniciar a aula procurou captivar sympathy e confiança dos pequenos; em terceiro lugar se Ella soube despertar o interesse pela lição e se fez com que as crianças se conservassem attentas e interessadas durante a aula. Destas qualidades é que resultam o bom desenvolvimento da classe, mas para que a professora haja desta maneira, necessário se torna que ella se deixe guiar pelo método didactico (Caderno de Didática da normalista M.V.B., arquivo pessoal, 1935).

Delimitar o assunto, cativar a simpatia e despertar o interesse por aprender, esses ensinamentos percorrem os textos dos cadernos que tratam dos saberes e fazeres didáticos das normalistas do CSTJ.

O final da última frase da citação anterior foca que a ação do professor deve se pautar no método didático: “[...] Se deixe guiar pelo método didático”, o que nos reporta ao caderno da normalista M.F., que analisamos no início deste capítulo 2, e nos leva ao nosso próximo e último item, que trata do planejamento escolar. Ajuda-nos a perceber a centralidade do método no processo educativo em detrimento de outras questões como: o que ensinar? Para quê? Para quem? Que poderiam suscitar questionamentos sobre a democratização do ensino. Assim, nos cadernos de planos de aula dos quais trataremos a seguir, as normalistas assistem aulas umas das outras, fazem as suas críticas, conforme o roteiro indicado no caderno de didática da normalista M.V.B., como uma forma de solidificar ainda mais o que aprendiam, como uma exigência do estágio de docência, como mais uma prática das normalistas em formação do CSTJ. Vamos a eles.

### **2.2.1. Planejamento: construção de modelos de ensino**

Os cadernos a seguir analisados são tomados como um registro do trabalho escolar e reportam à organização da aula e do ambiente, também, aos valores subjacentes a essa organização, bem como aos conteúdos disciplinares e às condutas que se desejavam formar no CSTJ, a partir de uma educação integral nos princípios católicos.

Privilegiaremos para esta análise os cadernos de planos de aula, encontrados no Colégio Santa Teresa de Jesus e na casa de normalistas. O intuito foi o de apreender o

que se operava nas salas de aulas através das práticas educativas em termos de construção de valores, de condutas e de hábitos civilizadores.

Chamamos a atenção, inicialmente, para a materialidade do suporte, como podemos observar na figura (62) é o mesmo utilizado na escrita das atas, no registro da Hora Pedagógica (apresentados na parte 1 desta tese), a diferença é que alguns, denominados de “livros de atas”, vêm paginados, outros não, tal como os cadernos dos planos, parecem uma junção de folhas de papel almaço que foram cuidadosamente encadernadas e guardadas. Nos cadernos de planos do ano de 1933, por exemplo, as datas dos planos seguem em ordem decrescente, o que não seria possível em termos de organização se estivesse sendo utilizado como caderno e não como folhas soltas que, posteriormente, foram encadernadas.

A riqueza de detalhes impressiona: o formato das letras, a descrição da aula, o repeito das críticas das colegas e da professora (supervisora do estágio) e representam a organização do ensino nas salas de aulas em que atuavam as normalistas em formação nos anos de 1929, 1932, 1933, 1941 e 1942 (ANEXO 11). Os referidos cadernos apresentam registros de aulas do 1º ao 5º ano primário.

Ao final deste capítulo, trazemos os cadernos de planos das normalistas Z.F. e M.S., quando já estavam atuando profissionalmente, correspondendo às décadas de 1950 a 1970.

A organização do caderno de planos de aulas de normalistas do CSTJ, dos anos de 1929 a 1941, comporta três (03) folhas para cada plano de aula, organizadas da seguinte forma: na primeira, o plano de aula com os seus elementos constituintes; a seguir a crítica do professor supervisor; depois, a crítica feita ao trabalho da normalista (por uma colega de sala da normalista avaliada), o verso da folha permanece vazio. Conforme podemos observar a sequência de figuras 63 e 64 a seguir:

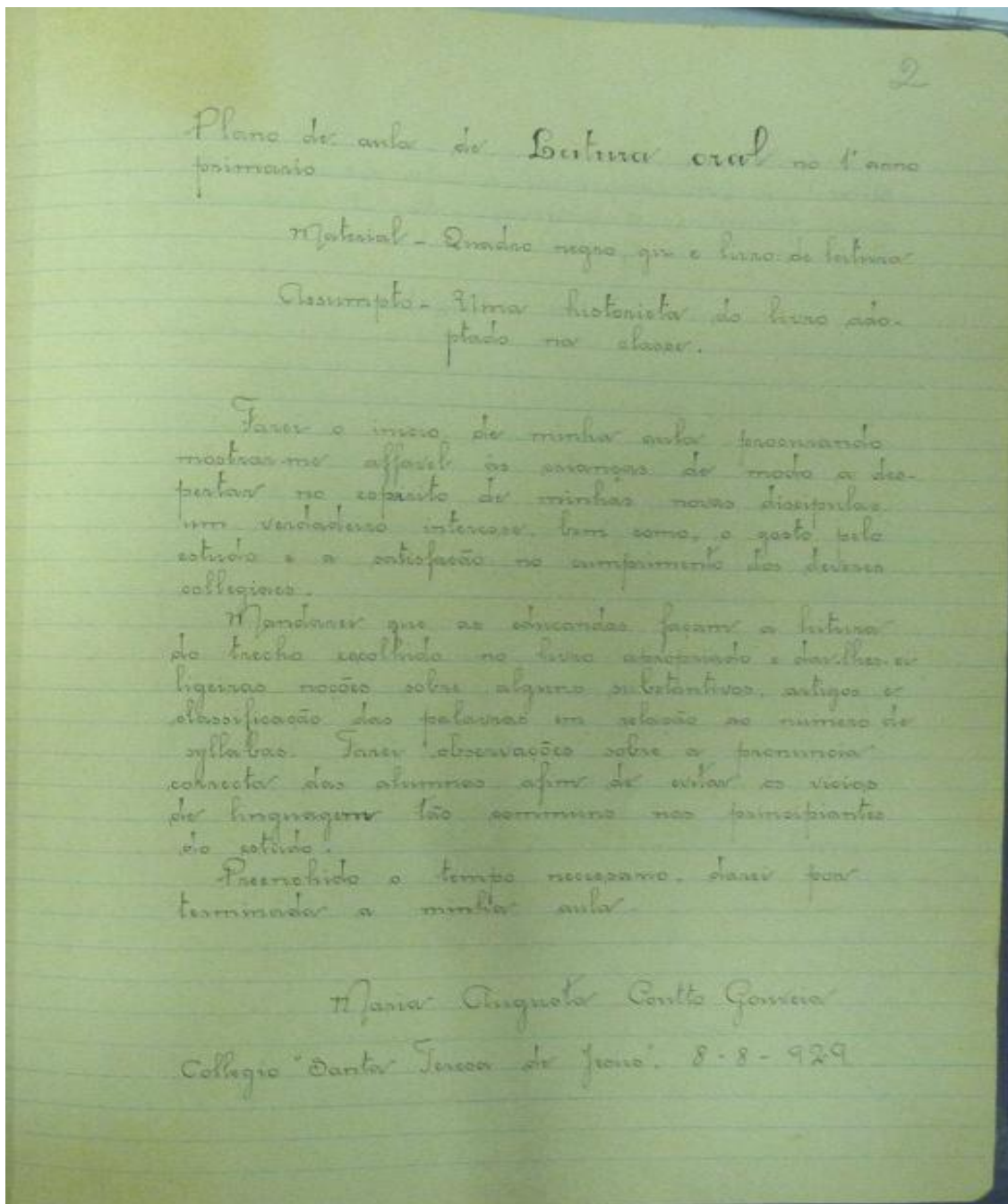


FIGURA 63 – Aula de leitura oral<sup>231</sup> referente ao 1º ano primário (1929). Caderno de planos de aulas das normalistas do CSTJ (1929). CSTJ/Crato.

<sup>231</sup> “Plano de Aula de Leitura Oral no Primeiro Anno Primário; Material: Quadro-Negro, giz e livro de leitura; Assumpcto: Uma historietta do livro adoptado na classe. Farei o início de minha aula proseando, mostrando-me affável às creanças de modo a despertar o espírito de minhas novas discipulas, um verdadeiro interesse, bem como, o gosto pelo estudo e a satisfação do empreendimento dos deveres collegiaes. Mandarei que as educandas façam a leitura do trecho escolhido no livro apropriado e dar-les-ei ligeiras noções sobre alguns substantivos, artigos e cassificação das palavras em relação ao número de syllabas. Farei observação sobre a pronnuncia correcta das alumnas afim de evitar os vícios de linguagem tão communs nos principiantes do estudo. Preenchido o tempo necessário, darei por terminada a minha aula. Maria Augusta Coutto Gouveia. Collegio “Santa Teresa de Jesus”, 8-8-929.

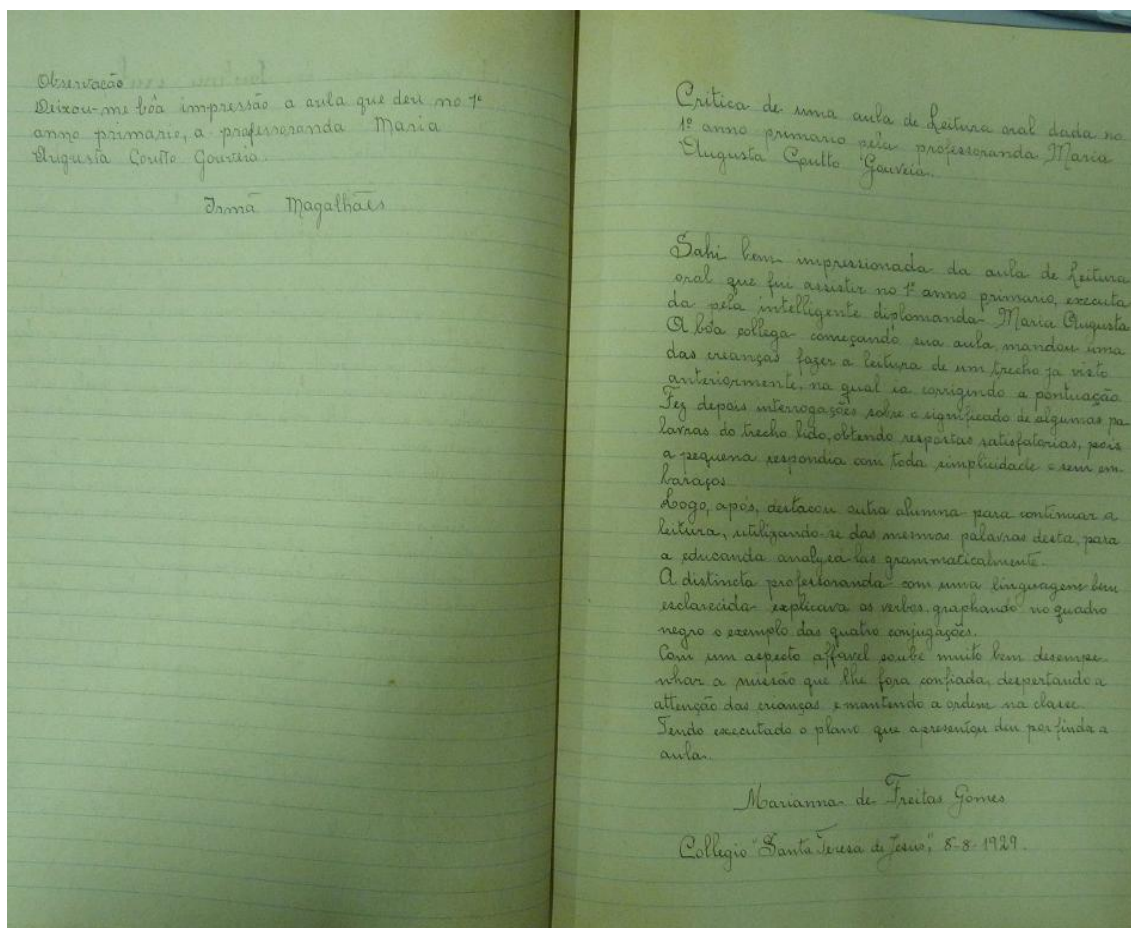


FIGURA 64 – Críticas<sup>232</sup> à aula de leitura oral referente ao 1º ano primário (1929). Caderno de planos de aulas das normalistas do CSTJ /Crato (1929)

De uma forma geral, e independentemente dos anos, os cadernos de planos seguem esse padrão de organização. Por vezes, pode faltar a observação da professora supervisora, a crítica da colega normalista, no entanto, percebemos, nunca deixou de ser registrada.

<sup>232</sup> “Observação: Deixou-me boa impressão a aula que deu no primeiro ano primário, a professoranda Maria Augusta Couto Golveia. Irmã Magalhães. – Crítica a uma aula de leitura oral dada no 1º Ano Primário da professoranda Maria Augusta Couto Golveia. Sahi bem impressionada com a aula de Leitura Oral que fui assistir no 1º Ano primário executada pela inteligente diplomanda Maria Augusta. A boa collega começando sua aula mandou uma das crianças fazer a leitura de um trecho já visto anteriormente, na qual ia corrigindo a pontuação. Fez depois interrogações sobre o significado de algumas palavras do trecho lido, obtendo respostas satisfatórias, pois a pequena respondia com toda simplicidade e sem embaraços. Logo a pós destacou outra alumna para continuar a leitura, utilizando-se das mesmas palavras desta, para a educanda analysá-las gramaticalmente. A distinta professoranda com uma linguagem bem esclarecida explicava os verbos, graphando no quadro-negro o exemplo das quatro conjugações. Com um aspecto affavel soube muito bem desempenhar a missão que lhe fora confiada, despertando a atenção das creanças e mantendo a ordem na classe. Tendo executado o plano que apresentou deu por finda a aula. Marianna de Freitas Gomes. Collegio “Santa Teresa de Jesus” 8.8.1929.

A partir dos anos de 1940, a página que esteve em branco nos anos anteriores passa a ser preenchida, há um aproveitamento melhor do espaço gráfico do caderno.

O caderno de “planos profissionais e planos de aulas” (1942), embora anuncie isso em sua primeira folha, não traz planos de aulas, apenas planos profissionais (que já foram citados na parte 1 desta tese).

Segundo o exemplo dado na figura 63, pode-se ler nas duas primeiras linhas: “Plano de Aula de Leitura Oral no 1º Ano Primário”; Na quarta<sup>233</sup> linha: “Material – Quadro negro, giz e livro de leitura”; e nas sexta e sétima: “Assumpto: Uma historieta do livro adotado na classe”. Duas linhas depois segue o plano, que é não é uma descrição pautada em pontos: conteúdos, objetivos; metodologia; recursos e avaliação, mas sim, um relato claro objetivo do que se pretende fazer, centrado no como fazer.

A seguir, trechos iniciais de planos retirados dos cadernos dos anos entre 1929 e 1941. É interessante notar que, em uma aula de Leitura Oral e/ou de Português, há uma preocupação com controlar a postura do corpo e a respiração e pronunciar corretamente as palavras, numa tentativa de retirar os vícios da linguagem oral.

Todos os planos citam a questão de “conquistar” o aluno, isto é, seu carinho e sua amizade como uma forma de despertar-lhe o interesse pelo assunto a ser ensinado. Uma boa aula seria aquela em que os alunos se mantivessem atentos e aptos a responder os questionamentos feitos. Vejamos:

Farei o inicio de minha aula procurando mostrar-me affável às crianças de modo a despertar no espírito de minhas novas discípulas um verdadeiro interesse, bem como o gosto pelo estudo, e a satisfação no cumprimento dos deveres collegiais (Plano de aula de leitura oral, 1º ano primário, caderno de planos de aulas das normalistas do CSTJ, CSTJ/Crato, 08.08.1929).

Ao entrar na classe palestrarei um pouco com os alunos para cativar-lhes a confiança e merecer a amizade. Depois iniciarei a minha aula que constará no seguinte: Em voz clara, alta e expressiva, farei a leitura do trecho previamente escolhido, enquanto isto, as crianças em voz baixa, acompanham a aludida leitura (Plano de aula de leitura, primeiro ano primário, caderno de planos de aulas das normalistas do CSTJ, CSTJ/Crato, 05.08.1932).

Ao iniciar a minha aula após ter cumprimentado as educandas, entrarei no assunto capital que me conduz ao 2º ano. Após ligeira

---

<sup>233</sup> O espaço de uma linha entre as ações é uma questão de organização textual do suporte material, não é uma regra, mas questão de estética, às vezes pula-se uma ou duas linhas para dar títulos, destacar assuntos, distribuir melhor o texto no espaço gráfico do caderno.

conversação entretida com todas, acerca do que seja uma leitura oral, explicarei em palavras simples e à altura da capacidade intelectual das crianças, o modo de se ler mais ou menos bem. Destacarei na classe algumas das pequenas a fim de proceder a leitura do capítulo escolhido; durante estes minutos terei a máxima atenção possível de estar a cada passo, corrigindo precisamente os erros de pronúncia, pontuação, má respiração, etc. (Plano de aula de leitura oral, segundo ano primário, caderno de planos de aulas das normalistas do CSTJ, CSTJ/Crato, 12.05.1933).

Resolvi hoje, dar uma pequena explicação de português às alunas do 5º ano primário, que constará do seguinte: análise, leitura e interpretação de um texto e caso haja tempo conjugarei alguns verbos. Depois de terminar a explicação pedirei aos alunos um resumo da mesma, pois só assim poderei ver se aproveitaram minha aula (Plano de aula de português, caderno de planos de aulas das normalistas do CSTJ, CSTJ/Crato, 22.09.1941).

É importante citar que os planos não se apresentam como textos longos em nenhum dos cadernos selecionados, as observações postas pela professora do estágio, geralmente, são bem pequenas, resumem-se, na maioria das vezes, à afirmação de que o planejado fora cumprido: “Deixou-me boa impressão a aula que deu no primário a professoranda [...]”; ou ainda, “A professoranda Mariana de Freitas Gomes, de acordo com o plano que havia traçado, desempenhou bem a aula que lhe foi confiada. Irmã Magalhães”. As críticas feitas pelas colegas é que são, por vezes, mais detalhadas do que os planos, o que nos leva a crer que elas foram escritas durante a aula, isto é, enquanto observavam, as normalistas escreviam, narrando o que estavam assistindo. Vejamos um exemplo:

Crítica de uma aula de linguagem oral dada no 2º Ano primário pela diplomanda Maria de Lourdes Esmeraldo

Tive boa impressão da aula de Linguagem Oral, que a colleguinha Maria de Lourdes deu no 2º ano primário.

O assumpto de sua aula versou sobre a descrição de uma das estampas do quadro de gravuras, que foi collocado à vista da classe.

Iniciou Ella a sua aula mandando uma das alumnas descrever a dita estampa.

Em seguida passou a interrogar a mesma educanda, formando esta, sentenças negativas e affirmativas de acordo com a gravura da descrição as quaes a professoranda graphou no quadro negro, explicando porque eram sentenças negativas e affirmativas.

Depois escrevendo novas sentenças, ainda no quadro negro, arguiu outra alumna para falar sobre o sujeito e o predicado, obtendo respostas satisfatórias.

Houve muita ordem e silêncio na classe.  
Findou, portanto, a diplomanda a sua aula, desempenhando bem a sua missão de mestra.

Marianna de Freitas Gomes  
Collegio Santa Teresa de Jesus, 27 de maio de 1929

Percebe-se, tanto na crítica anteriormente descrita, como nos demais textos presentes nos cadernos, a preocupação com a ordem; com a disciplina; com o silêncio com a postura corporal; com a formação de bons hábitos de higiene; com o ensinar bem os conteúdos e depois comprovar se os alunos/as de fato compreenderam as questões. Isso poderemos acompanhar com as citações a seguir:

Depois de algumas palavras a respeito da **higiene que requer a escrita**, darei para cópia um trecho da cartilha adotada, que já seja do conhecimento dos meninos. Durante o exercício conservar-me-ei entre as bancada corrigindo as posições viciosas e fazendo notar a necessidade da letra clara e legível. Os erros de ortografia que surgirem, corriji-los-ei em flagrante, para que assim os gurus guardem na retentiva a correção feita (Caderno de planos de aulas das normalistas do CSTJ, CSTJ/Crato, 13.08.1932).

Atenta a observância das **normas higiênicas e pedagógicas**, farei, como é meu dever, a **correção em flagrante**, advertirei as alunas da má posição do corpo e caderno, incutindo sempre que for possível e preciso, o amor e o asseio a escrita. Cumprindo a minha tarefa reunirei os cadernos e após uma amigável despedida deixarei a classe. (Caderno de planos de aulas das normalistas do CSTJ, CSTJ/Crato, 04.09.1933).

[...] escolhi, para assunto pequenos problemas que serão resolvidos pelas crianças, nos cadernos dos seus deveres escritos, para que cada uma empregue o seu esforço. Passados os problemas darei a explicação precisa, procurando, daí por diante, corrigir as faltas cometidas e **manter o silêncio necessário** (Caderno de planos de aulas das normalistas do CSTJ, CSTJ/Crato, 12.08.1933).

Procurarei **implantar-lhes o hábito do asseio**, não os deixando segurar a caneta muito próximo da penna, nem carregar esta demasiadamente, afim de se evitarem os feios borrões (Caderno de planos de aulas das normalistas do CSTJ, CSTJ/Crato, 13.09.1929).

A questão da correção em “flagrante” comumente é citada nos planos, percebemos que é posta a partir da crença de que a lição é mais bem aprendida se for

corrigida no ato do erro. O silêncio, sempre exigido pela normalista em sala de aula, deveria ajudar na contemplação/apreensão dos saberes. Entende-se que, por ele, o “mestre”, que ocupa lugar de centralidade no processo de ensino, obtém o respeito dos seus “discípulos”, embora o discurso centralize o aluno, o método e a escola moderna, conforme observamos a seguir:

Procurarei fazer o ensino o mais **intuitivo** possível, a fim de que os alunos se mostrem interessados, atentos e não cheguem logo a se fatigar, para que não se interrompa a rota proveitosa da aula. (Caderno de planos de aulas das normalistas do CSTJ, CSTJ/Crato, 08.10.1932).

Após a explicação a nova educadora chamou algumas das alunas para darem problemas à vontade e resolverem na lousa, respeitando assim, a liberdade das crianças, ponto especializado da **pedagogia moderna**. (Caderno de planos de aulas das normalistas do CSTJ, CSTJ/Crato, 06.08.1933).

Respeitando a liberdade dos educandos como no primeiro ano o desenho deve ser escolhido de acordo com a vontade dos pequenos, colocarei após a decisão de toda a classe o objeto que deve ser desenhado a altura da vista da vista da petizada com o fim de facilitar a acomodação visual. Em seguida chamarei a atenção das crianças acerca da forma e do tamanho do objeto exigindo delas o desenho como vêem e o que vêem (Caderno de planos de aulas das normalistas do CSTJ, CSTJ/Crato, 07.04.1933).

No anexo 12, colocamos o currículo do ensino Normal e elaboramos o que pode ser verificado no anexo 13: quadros-resumos dos planos de ensino constantes nos cadernos. O que nos ajudou a perceber que, na maioria das vezes, as críticas e observações às aulas dadas fazem referência ao fato de que a aula foi dada dentro das normas pedagógicas da “pedagogia moderna” e/ou da “psicologia experimental” e/ou do “método intuitivo”. Com isso, concluímos que havia uma amálgama de concepções educacionais nas práticas educativas e pedagógicas (Método intuitivo; Escola Nova; Pedagogia Tradicional) na cultura escolar do CSTJ.

O que fica claro nos cadernos de planos é o direcionamento religioso do ensino, o cuidado com o conteúdo a ser ministrado, com a ordem e com a disciplina.

De início a minha aula farei uma **breve oração** e depois recomendarei as meninas muito silêncio. Ordenarei que tomem os cadernos, lápis, régua etc., para traçarmos o contorno do Ceará. Utilizando-me da régua e do giz farei no quadro-negro, paulatinamente, o diagrama e o

contorno, indo depois corrigir o as meninas (Caderno de planos de aulas das normalistas do CSTJ, CSTJ/Crato, 22.09.1941).

Depois de uma **breve oração**, iniciarei a aula, cujo assunto decorrerá sobre o descobrimento da América, por Cristovão Colombo (Caderno de planos de aulas das normalistas do CSTJ, CSTJ/Crato, 1941).

Seguindo a rotina dos anos anteriores, fui escalada para dar uma aula de português às alunas do 3º ano primário do Grupo Escolar Municipal. Ao entrar na classe cumprimentarei as alunas, **rezarei uma Ave-Maria** seguida de uma jaculatória e logo depois iniciarei a aula (Caderno de planos de aulas das normalistas do CSTJ, CSTJ/Crato, 16.07.1941).

Iniciarei a minha aula com uma **breve oração**. Depois farei explicarei o assunto escolhido: problemas. Explicá-los-ei bastantes vezes a fim de que os alunos compreendam bem (Caderno de planos de aulas das normalistas do CSTJ, CSTJ/Crato, 23.07.1941).

Em administrando a minha aula no 2º ano primário, chegando na classe **rezarei uma oração** e direi para os alunos que a aula será de pouco minutos, isto é dentro do prazo. [...] Farei ver que devem ser bons e bem educados, pois são estes que futuramente servirão a Pátria (Caderno de planos de aulas das normalistas do CSTJ, CSTJ/Crato, 15.09.1941).

Dentre os recursos didáticos utilizados, e que podem ser observados no (ANEXO 13), são citados: “quadro-negro, giz, livros, mapas, quadro de gravuras, quadro histórico, taboinhas”, mas aos cadernos há pouquíssimas referências.

Deduzimos, porém, que eles estiveram sempre presentes, desde o plano do professor, até a ação do aluno em copiar o conteúdo, em resolver problemas propostos. Inclusive, é por meio deles que conseguimos nos aproximar do que possivelmente acontecia nas salas de aulas da temporalidade com a qual trabalhamos ao longo da tese. Mesmo assim, eles quase nunca são citados como recursos, nem nas aulas de Caligrafia e/ou de Desenho, quando se tornam um material indispensável. Localizamos algumas poucas referências aos cadernos, e transcrevemos a seguir:

Distribuído **os cadernos** por uma das crianças. Direi que comecem o trabalho (Caderno de planos de aulas das normalistas do CSTJ, ano de 1929 – CSTJ/Crato, 04.09.1933).

[...] escolhi, para assunto pequenos problemas que serão resolvidos pelas crianças, **nos cadernos** dos seus deveres escritos, para que cada uma empregue o seu esforço. Passados os problemas darei a

explicação precisa, procurando, daí por diante, corrigir as faltas cometidas e manter o silêncio necessário (Caderno de planos de aulas das normalistas do CSTJ, ano de 1929 – CSTJ/Crato, 12.08.1933).

Como produto escolar, os cadernos refletem a organização dos trabalhos em sala de aula e inserem as normalistas nos fazeres próprios da profissão que desempenham/irão desempenhar.

Esses “objetos quase invisíveis” são citados no fazer didático, conforme observamos nas citações anteriores, mas são omitidos no item: “material”, que é colocado logo no início da apresentação do plano, conforme podemos observar na figura 65, que trata do planejamento de uma aula de Caligrafia.

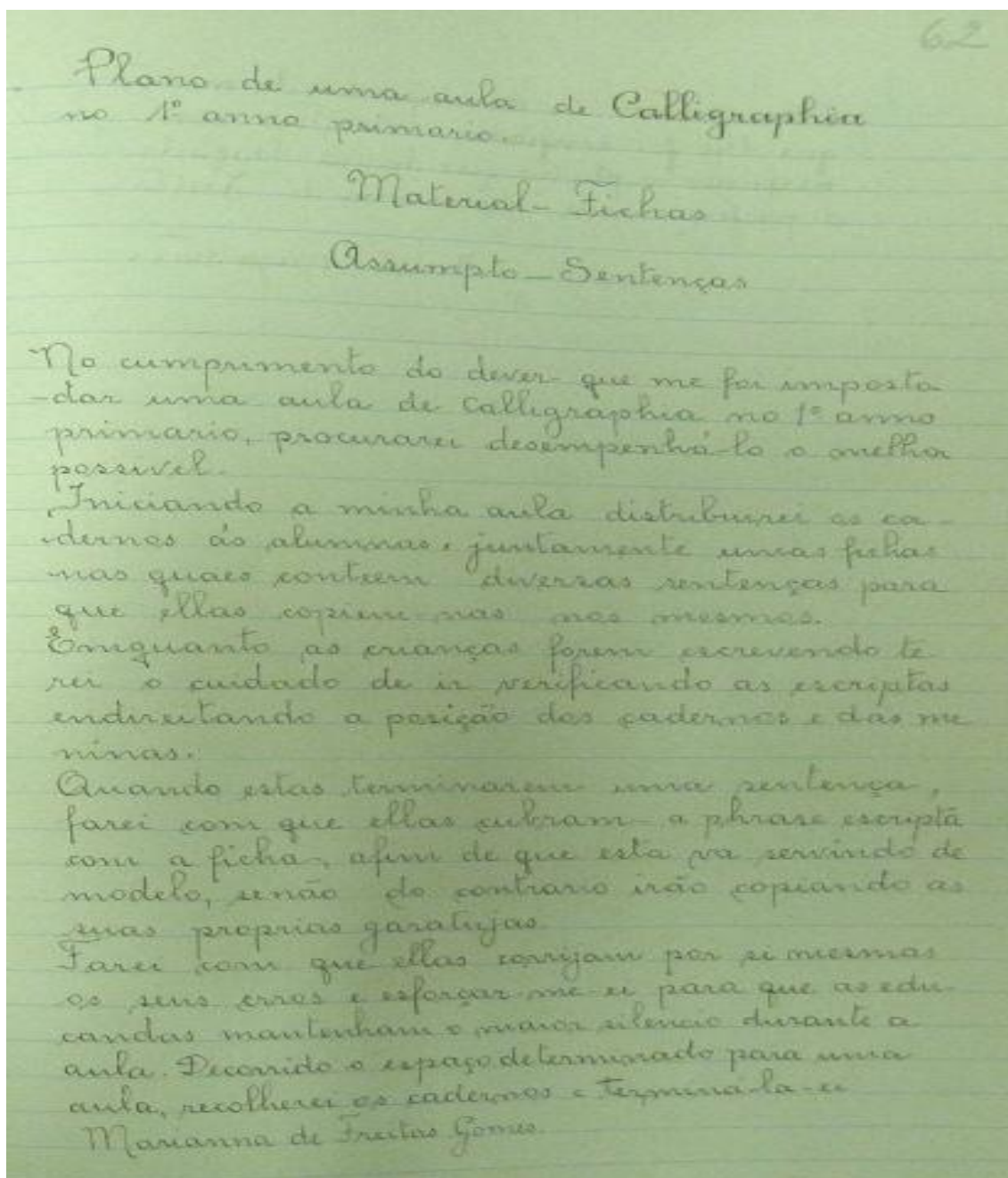


FIGURA 65 – Plano de aula de caligrafia<sup>234</sup>. Caderno de planos de aulas das normalistas do CSTJ (1929). CSTJ/Crato.

<sup>234</sup> “Plano de uma aula de Calligraphia no 1º Anno primário. Material Fichas Assumpto Sentenças. No cumprimento do dever que me foi imposto, dar uma aula de Calligraphia no 1º anno primário procurarei desempenhá-lo o melhor possível. Iniciando a minha aula distribuirei os cadernos às alumnas e juntamente umas fichas nas quaes contém diversas sentenças para que ellas copiem-nas nas mesmas. Enquanto as creanças forem escrevendo terei o cuidado de ir verificando as escriptas endireitando a posição dos cadernos e das meninas. Quando estas terminarem uma sentença farei com que elas cubram a phrase escripta com a ficha, afim de que esta vá servindo de modelo, senão do contrário irão copiando as suas próprias garatujas. Farei com que ellas corrijam por si mesmas os seus erros e esforçar-me-ei para que as educandas mantenham o maior silencio durante a aula. Deconido o espaço determinado para uma aula, recolherei os cadernos e terminarla-ei  
Marianna de Freitas Gomes.

Com relação às posturas morais e patrióticas, elas aparecem nos conteúdos e nos fazeres didáticos, de forma implícita nas ações e/ou explícita nos conteúdos, como por exemplo, nas aulas de Moral e Cívica, História Pátria, Geografia e Educação Física esta última acontecia sempre no pátio, ao ar livre, e seguia o princípio “mente sã, corpo são”. Assim, havia uma preocupação de “falar também, na utilidade dos exercícios físicos no desenvolvimento intelectual” (Caderno de planos, 19.09.1929), com a disciplina quase militar para a formação do patriotismo. Vejamos alguns trechos dos planos das referidas disciplinas,

Passarei então a iniciar o exercício gymnástico com os preliminares exigidos, isto é, a forma, a numeração, entrada e saída na fila, etc. (Caderno de planos de aulas das normalistas do CSTJ, CSTJ/Crato, 19.09.1929).

Esforçar-me-ei para tornar a aula animada, mostrando gravuras e pedindo às alunas que me façam o resumo do assunto. Salientarei o papel do Ceará e das mulheres cearenses nesse movimento tão nobre (abolição) e que tanto glorificou as páginas da nossa história. Despertarei, com palavras entusiásticas, o sentimento de patriotismo, fazendo ver as crianças o amor que devem ter a terra onde nasceram (Caderno de planos de aulas das normalistas do CSTJ, CSTJ/Crato, 29.10.1932).

Pintarei o quadro da vida dos infelizes escravos e a seguir falarei da princesa Isabel, a nobre filha de D. Pedro II que num gesto impregnado de caridade e patriotismo assinou a Lei Áurea que extinguiu por completo a negra escravidão das terras de Santa Cruz (Caderno de planos de aulas das normalistas do CSTJ, CSTJ/Crato, 27.09.1941).

Rosa Fátima de Souza (2008, p. 102) considera que em disciplinas como história e geografia, o conteúdo nacional esteve fortemente vinculado à construção da nacionalidade e é isso que percebemos nas práticas educativas expostas nos planos de aula dos cadernos analisados.

Passemos, agora, para o caderno de planos de aulas da normalista Mundinha Saraiva (M.S.), que começou a ser escrito na década de 1950, Trata-se de um caderno de brochura, cuja primeira parte ostenta uma imagem católica, bastante significativa quando a contextualizamos e a associamos a um ideal de mãe, mulher e mestra, ensinando a uma discípula. “As imagens representando tanto as coisas visíveis como as

---

que as educandas mantenham o maior silêncio durante a aula. Decorrido o espaço de terminado para uma aula, recolherei os cadernos e terminá-la-ei. Marianna de Freitas Gomes”.

invisíveis são textos dados a ler, conduzindo o leitor a uma atividade interpretativa do real a partir da associação de ideias” (BASTOS; LEMOS, 2007, p. 182).

A figura em questão representa, em uma interpretação possível, a mãe de Maria, a Santa Ana, lendo ou ensinando algo dos livros à Maria. Maria que veio a tornar-se a mãe de Jesus, educadora e modelo de virtudes que deveria ser imitado pelas normalistas. As ilustrações com figuras de santos eram muito comuns nos cadernos das normalistas que encontramos (o que se modifica nas décadas de 1960/1970, quando aparecem mais recortes de revistas de moda), soltas e/ou coladas, com e/ou sem orações, elas se apresentam de forma discreta ou não, e fazem elos com os pensamentos e poesias que também evocam as devoções católicas.



FIGURA 66 – Contracapa e primeira página do caderno de planos de aulas da normalista M.S. (1950). NETED/Crato.

Na página seguinte está a identificação do caderno, “organização de planos de aula”, no entanto, suas primeiras páginas são dedicadas à escrita autobiográfica de sua proprietária, conforme poderemos observar a seguir (FIGURAS 67 e 68):

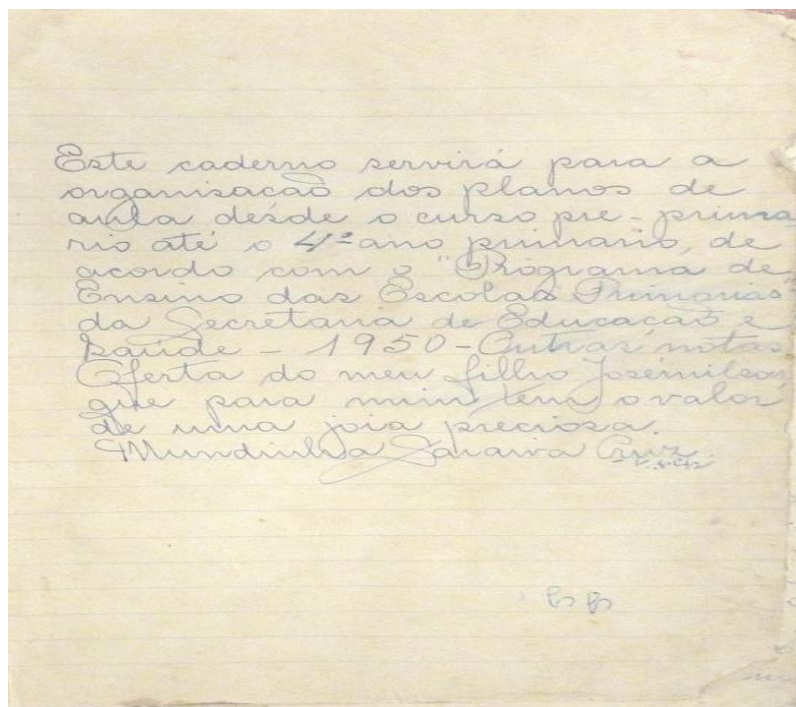


FIGURA 67 – Página 1<sup>235</sup> do caderno de planos de aulas da normalista M.S. (1950). NETED/Crato.

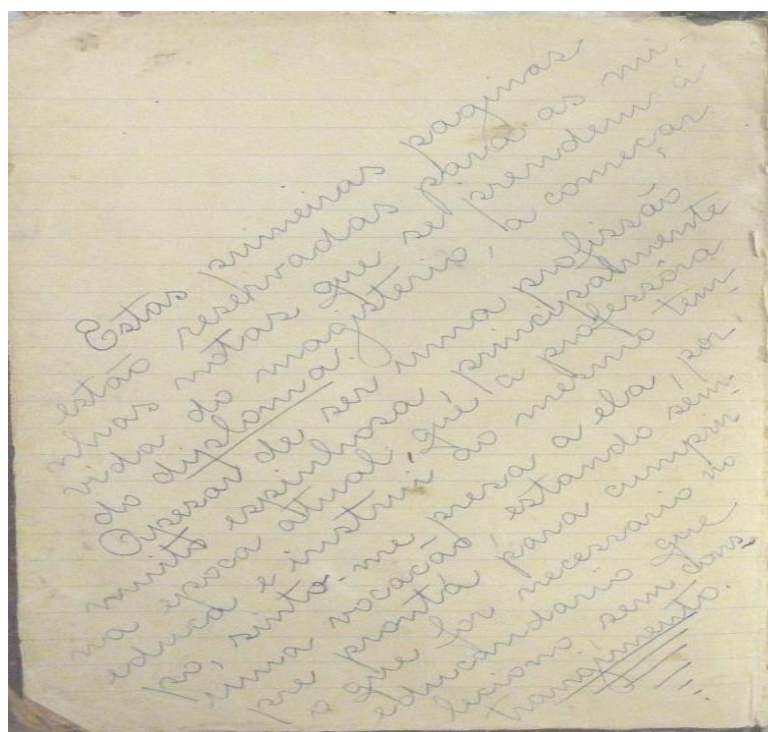


FIGURA 68 – Página 2<sup>236</sup> do caderno de planos de aulas da normalista M.S. (1950). NETED/Crato.

<sup>235</sup> Este Caderno servirá para a organização dos planos de aula desde o curso pré-primário até o 4º ano primário, de acordo com o Programa de Ensino das Escolas Primárias da Secretaria de Educação e Saúde – 1950. Outras Notas. Oferta do meu filho Josémilson que para mim tem o valor de uma joia preciosa.

O caderno é composto por 430 páginas, contando frente e verso, e destacando as páginas em branco que, embora poucas, entre um plano e outro, indicam que tal espaço fora deixado por uma razão especial, que se perdeu no tempo. É importante ressaltar que o sujeito que produziu tais representações de práticas, também foi por elas produzido. Lembramos, aqui, Anne-Marie Chartier (2007), que apresenta o caderno como um dispositivo, afirmando que o controle por ele exercido também se constitui em espaços de estabilidade e segurança para os seus usuários. O saber agir e como agir denota segurança e proteção, isso com relação à ocupação do espaço gráfico do caderno e, no caso em questão, do seu conteúdo.

Nesse sentido, é bom lembrar que a liberdade de escrita nos cadernos supõem também regras de gêneros textuais que nele são escritos, o espaço gráfico a ser ocupado, tanto na escrita centralizada e ou na diagonal não é apenas uma questão de estética, mas a indicação de que o assunto/tema do caderno mudou, é um recurso utilizado várias vezes no caderno de planos da normalista M.S., podemos percebê-lo em dois momentos, aqui apresentados, na figura 68 posta anteriormente, e na próxima, figura 69, com o título “planos de aula”.

---

<sup>236</sup> “Estas primeiras páginas estão reservadas para as minhas notas que se prendem a vida do magistério, a começar do diploma. Apesar de ser uma profissão muito espinhosa, principalmente na época atual que a professora educa e instrui ao mesmo tempo, sinto-me presa a ela por uma vocação estando sempre pronta para cumprir o que for necessário no educandário que leciono sem constrangimento”.

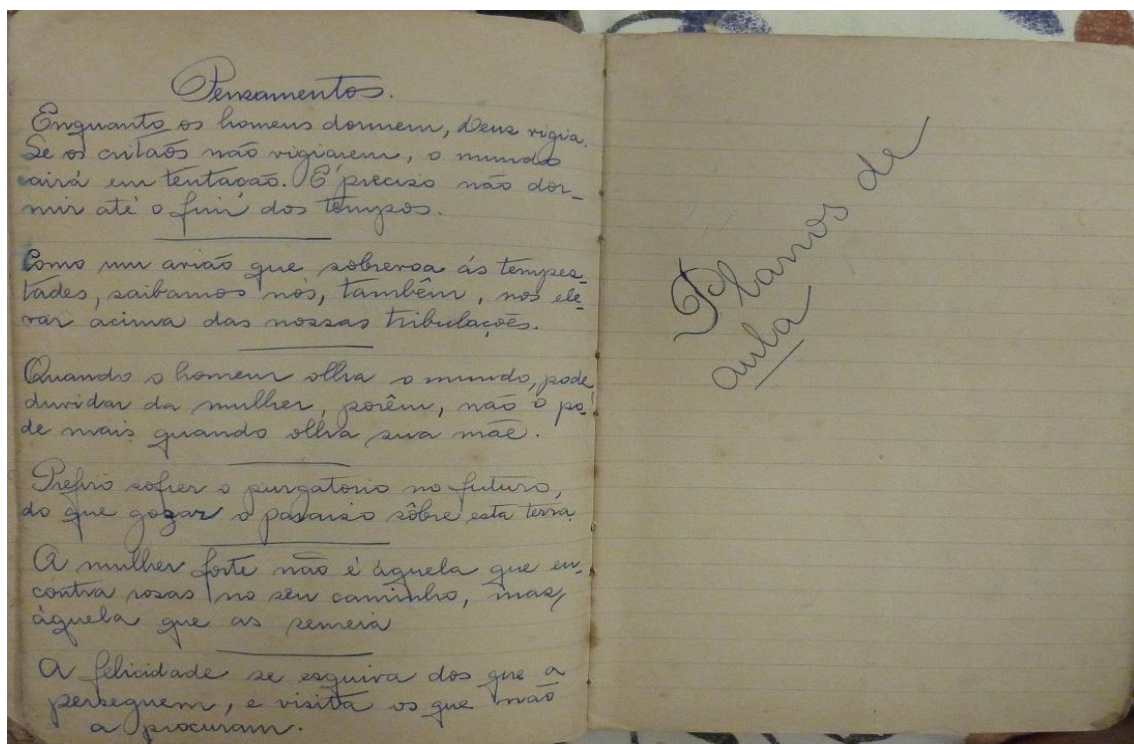


FIGURA 69 – Página do caderno de planos de aulas da normalista M.S. (1950). NETED/Crato.

Interessante quando comparamos os planos apresentados das normalistas em formação nos caderno de planos de aulas das normalistas do CSTJ, em relação ao caderno da normalista M.S., percebemos, nos primeiros, que os conteúdos de ensino são anunciados, assim como o fazer didático, é como um manual pedagógico; no caderno de planos da normalista M.S., há a descrição minuciosa do conteúdo, inclusive com exemplos, exercícios e modelos de provas a que os alunos do primário deveriam ser submetidos. É como se dos primeiros cadernos emanassem os ensinamentos do segundo.

Tal como o plano a seguir, que representa uma aula de História no 1º ano forte, cujo assunto é “a pátria”,

- 1º Ano forte
- História
- 1º Semestre
- 1º Plano de aula
- O que é pátria?
- Pátria é o lugar onde nascemos.
- Qual é a nossa pátria?
- Nossa Pátria é o Brasil.
- Qual é o emblema da Pátria?

Emblema da pátria é a bandeira.  
 - Quantas são as Côres da bandeira?  
 As cores da bandeira são quatro: verde, amarelo, azul e branco  
 - O que representa o verde?  
 O verde representa a verdura dos nossos campos.  
 - O que apresenta o amarelo?  
 O amarelo representa o ouro e a riqueza do nosso solo.  
 - O azul o que representa?  
 O azul representa o nosso céu.  
 - E o branco o que representa?  
 O branco representa a pureza dos nossos costumes.  
 - As estrelas o que representam?  
 As estrelas representam os Estados do Brasil.  
 - Qual é a divisa da bandeira nacional?  
 É ordem e progresso.  
 - Qual é o dia da festa da bandeira?  
 É o dia 19 de novembro.  
 Fim (Caderno de planos de aulas da normalista M.S., 1950, NETED/Crato).

Todos os escritos do caderno trazem os conteúdos a serem trabalhados, conforme a citação anterior. Com os protocolos de leitura na parte de cima da página e/ou centralizados em seu meio, indicando que outro assunto/tema está sendo iniciado. Assim, essa prática situa o leitor com relação a ano letivo, disciplina e tempo estipulado para o ato educativo escolar, continuando, apresenta-se “a aula”. Quer seja de Aritmética, Geometria, Ciências, Português, História, Geografia, a aula traz sempre os conteúdos a serem ensinados e esses comportam valores, condutas e normas a inculcar. A ideia central é instruir e educar, e assim contribuir com a formação cidadãos pacíficos e patrióticos.

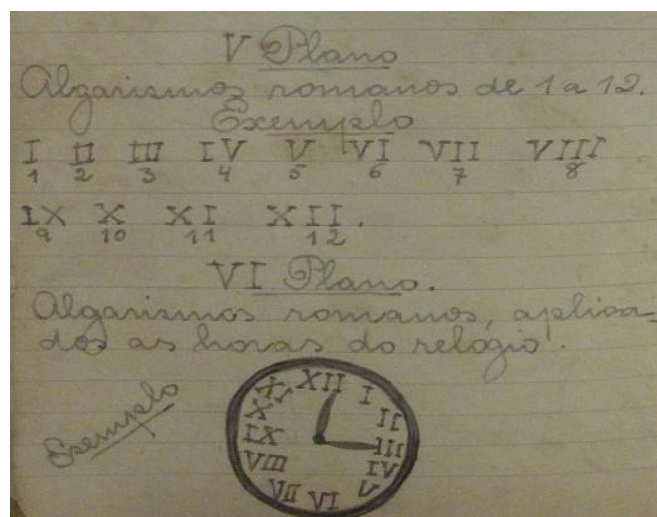


FIGURA 70 – Fragmento de texto de página do caderno de planos de aulas da normalista M.S. (1950). NETED/Crato.

Além dos planos, figura 70, o caderno contém as formas de organização das classes e determina que “a série A é composta pelos alunos mais capacitados da classe”, divisão que para uma visão crítica de educação pode constranger, limitar e excluir, mas para a forma e o discurso pedagógico da época, era uma forma de trabalhar melhor e fazer com que os alunos progredissem mais. “[...] não havendo no educandário professora suficiente para a divisão da classe, ficará englobada, embora a professora mantenha a divisão intelectual dos alunos.”

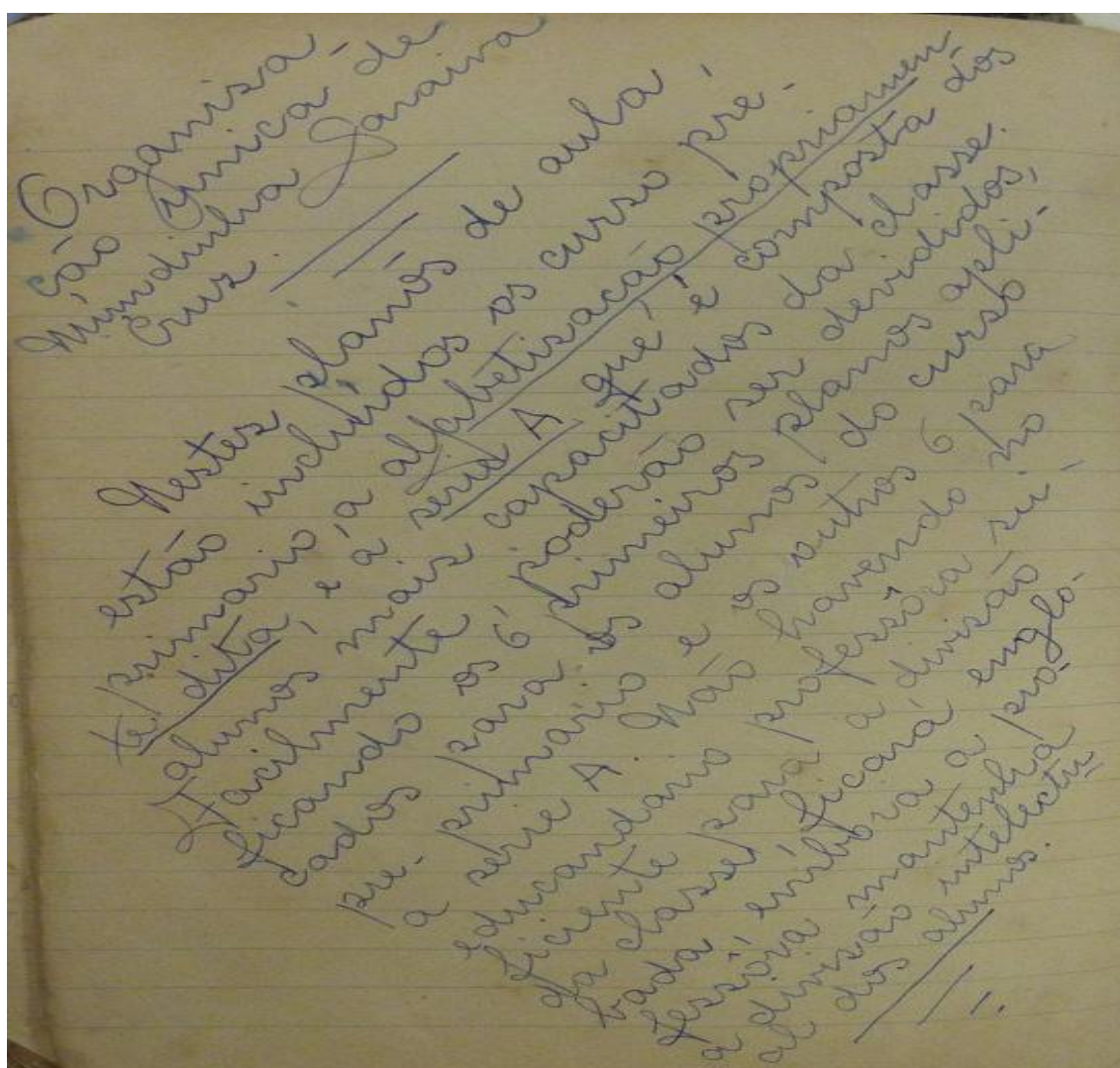


FIGURA 71 - Página do caderno de planos de aulas da normalista M.S. (1950). Arquivo NETED/Crato.

Consideramos que o caderno em tela representa, pois, uma fonte de consulta de valor inestimável à professora que o guardou, e, também o representa para nós,

historiadores da educação. Perguntamos, por quanto tempo teria sido ele utilizado com os fins didáticos? Não é possível precisar, sua importância está em seu teor, em que planos de ensino que se misturam à história de vida e a pensamentos, às formas de organização de espaços e condutas de ensino e de aprendizagem. Também pelo fato de sua guarda, ganha estatuto de relíquia, um caderno que representa “razão e emoção”, como todos os demais cadernos aqui analisados e os que aqui não estão presentes, todos são testemunhos de uma história de educação que nos permitem as mais variadas leituras e abordagens.

O caderno de planos de aula da normalista Zélia Feitosa (Z.F.), décadas de 1960/1970, já representa outra época, como disse uma das nossas entrevistadas, Iris Santângelo, era um tempo em que as mulheres já poderiam escolher o que queriam ser, embora o magistério ainda fosse a única opção para muitas delas que deveriam adentrar rapidamente no mercado de trabalho.

Percebemos uma mudança significativa nos detalhes dos cadernos, conforme podemos observar a seguir na figura 72. A imagem escolhida pela normalista para ilustrar a capa de seu caderno de planos de aulas é uma moça com o cabelo penteado, maquiada, retirada provavelmente de revistas de modas.

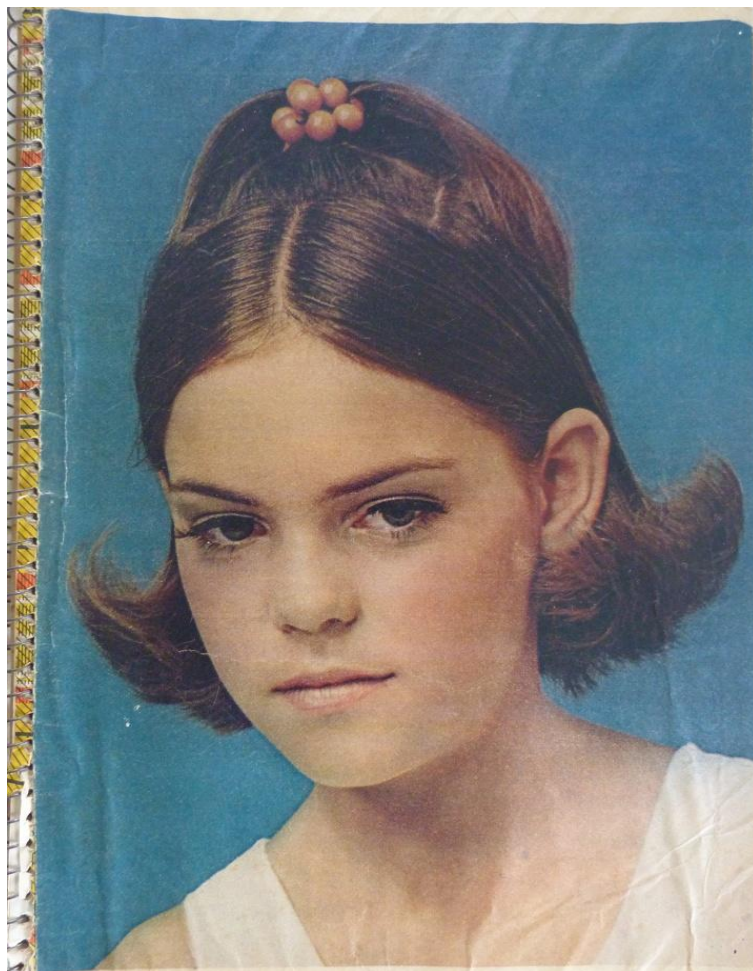


FIGURA 72 - Capa do caderno de planos de aula da normalista Z.F. Arquivo pessoal da proprietária.

Outra mudança é com relação à forma: o caderno já não é de brochura, mas de arame. Assim, as páginas podem ser facilmente retiradas e, possivelmente, sem deixar rastros.

Projetos e Planejamentos de Admissão foram a identidade dada ao caderno por sua proprietária, que nos contou em entrevista que no tempo de normalista no CSTJ, quando ia de férias para a sua casa que ficava em outra cidade, Campos Sales, próxima ao Crato, abria aulas para preparar pessoas para prestar o Exame de Admissão.

Essa consideração é importante, porque percebemos pelos relatos e nos cadernos que a formação docente das normalistas se efetivava associada ao exercício prático da docência. Nesse sentido, antes de prosseguirmos com o caderno, é válido citar a fala da normalista Maria de Brito, quando afirma que

A rotina no Santa Teresa era aula sete as onze da manhã, à tarde uma hora ou mais de estudo, e as atividades era estudar porque nós íamos nos formar não era? Tínhamos que nos aperfeiçoar naquilo, estudar e preparar para poder concluir.

Havia muitas salas para diversas classes, o primário o secundário e o normal. Nós dávamos aulas para os meninos do primário, na própria escola, e eu aprendi muito com isso. Eu concluí meu curso com nota máxima, nunca esperei, mas as minhas colegas tinham raiva porque ficavam estudando até tarde a vela, e eu não, mas eu sempre tirava boas notas. Eu prestava atenção nas aulas, então eu ia dormir e elas ficavam estudando, não tinha eletricidade naquele tempo, era a luz de velas. Todas eram muito amigas minhas, houve no final uma eleição para ser representante da turma e as colegas votaram em mim e a nota também dava para isso e eu fui a representante da turma (Maria de Brito, entrevista concedida à pesquisadora, Crato, 26.05.2013).

Voltando ao caderno de planos de aula da normalista Zélia Feitosa (Z.F.), observamos outras mudanças com relação aos primeiros cadernos que analisamos nesta tese:

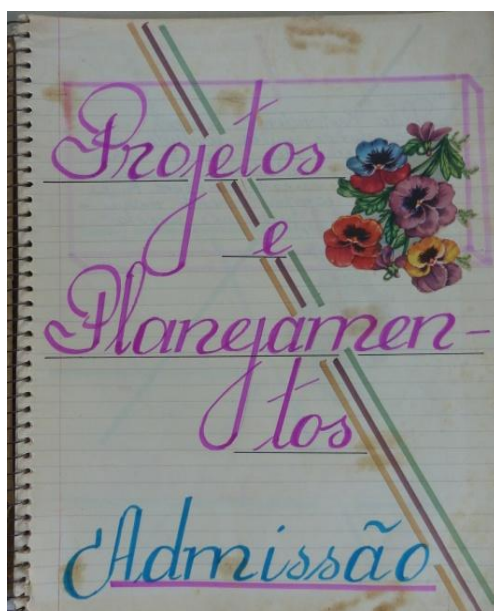


FIGURA 73 – Página de apresentação do caderno de planos de aula da normalista Z.F. Arquivo pessoal da proprietária.

Os ornamentos continuam sendo flores, mas agora não mais desenhadas, e sim recortadas e coladas, como as demais gravuras que o caderno em tela ostenta. Interessante notar que as primeiras páginas, tal como no caderno de M.S., são dedicadas a pensamentos e à apresentação do conteúdo.

Vale ressaltar, também, que essa prática, de adornar os saberes escritos, fazia-se independentemente de ser ou não avaliada, o que deduzimos que isso era feito por gosto e por vontade, por valorização de uma aprendizagem, de um valor imaterial incalculável, também, como uma prática emanada do processo formativo que, nas escolas, multiplica-se em cartazes e quadros de avisos, dentre outros espaços gráficos.

No pensamento, figura 74, sem autoria, pode-se ler: “não pretendemos impor aos nossos alunos aquela conduta que possa parecer mais cômoda para nós mesmo; entretanto julgamo-nos capazes de ir orientá-los em busca daquele comportamento moral e social que julgamos correto”.

O que seria correto? As normas higiênicas, posturas morais, patrióticas e religiosas e o “saber legítimo” que só a escola seria capaz de transmitir.

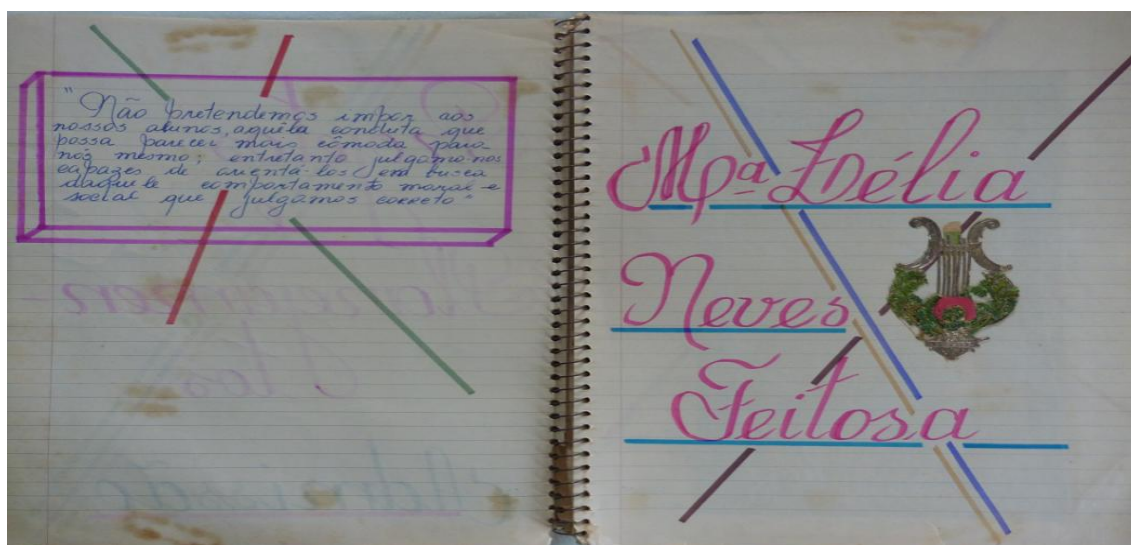


FIGURA 72 – Páginas do caderno de planos de aula da normalista Z.F. Arquivo pessoal da proprietária.

A seguir, a dedicatória em que oferece o trabalho às “meninas-moças que estão na fase dos sonhos [...]. Estas mocinhas são hoje o botão de rosa – amanhã, serão a própria flor. E mesmo que a flor feneça, mesmo que perca o viço e a beleza, há uma coisa que elas podem conservar - o perfume da rosa.” O que justifica o simbolismo das rosas presentes nos cadernos, como adornos.

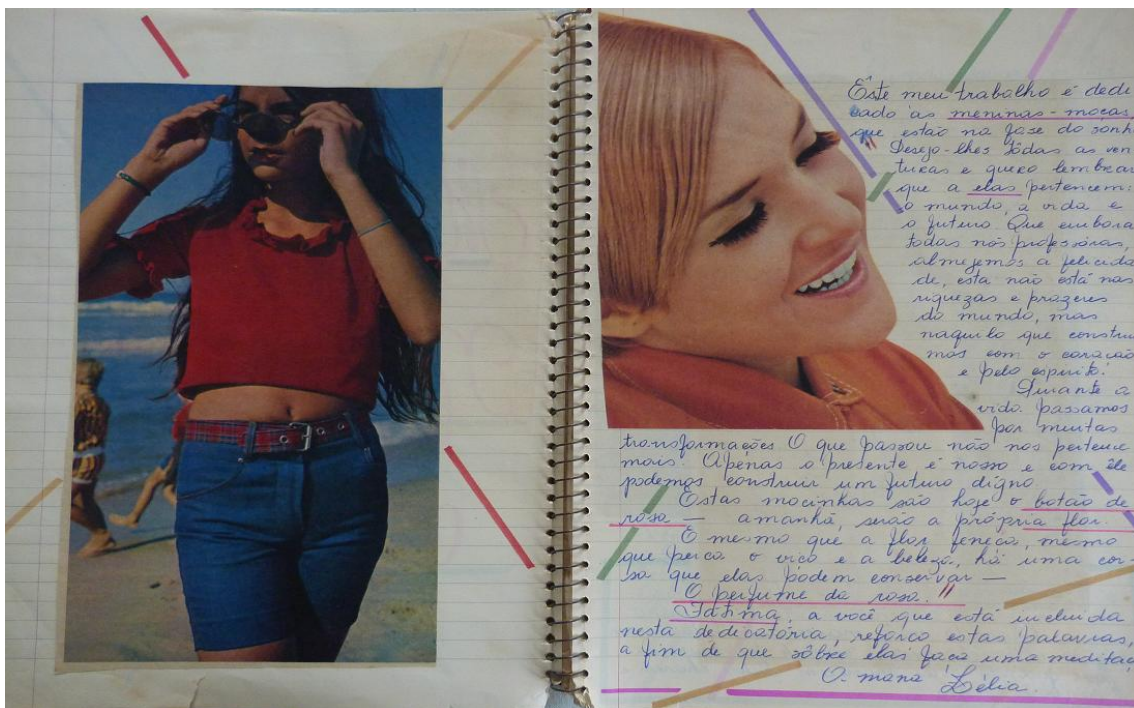


FIGURA 75 – Páginas do caderno de planos da normalista Z.F. (1960/70). Arquivo pessoal da proprietária.

A organização dos planos se modifica, tal como as iconografias que agora são coloridas.

Modifica-se a forma de escrita e de organização do plano, feito em forma de tópicos, sem detalhamento de conteúdos e metodologias, isso pode indicar outra forma de relacionamento com o tempo, conforme podemos observar a seguir,

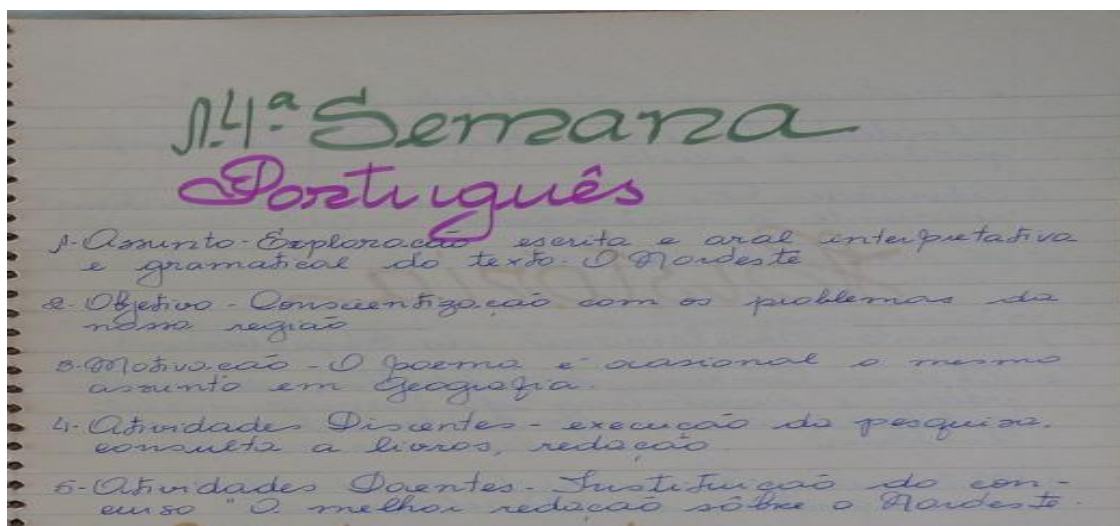


FIGURA 76 – Fragmento de texto de página do caderno de planos de aula da normalista Z.F. Arquivo pessoal da proprietária.

Entre mudanças e permanências, como se pode ver nas formas de organização dos cadernos aqui apresentados, a motivação escolhida para a aula, figura 76, da professora foi um “poema”, o que nos reporta aos cadernos analisados no início deste capítulo. Esse mesmo poema deverá ser utilizado, também, “em geografia”, quando tratar do “mesmo assunto”, está escrito.

Ao final do caderno, as últimas páginas, dedicadas aos borrões, rascunhos, insubordinações escolares, encontramos um texto, apontamentos sobre “Bandeira, hinos, armas, nossos direitos e deveres, democracia, nossos poderes, o presidente, o voto, as instituições”.

Após algumas umas páginas em branco: “Moral e Cívica – É o estudo dos direitos e deveres do cidadão, para com Deus, a Pátria e a sociedade”. Seguem apontamentos sobre símbolos nacionais com hino nacional; depois, rabiscos de desenhos, de contas e um questionamento (FIGURA 77).

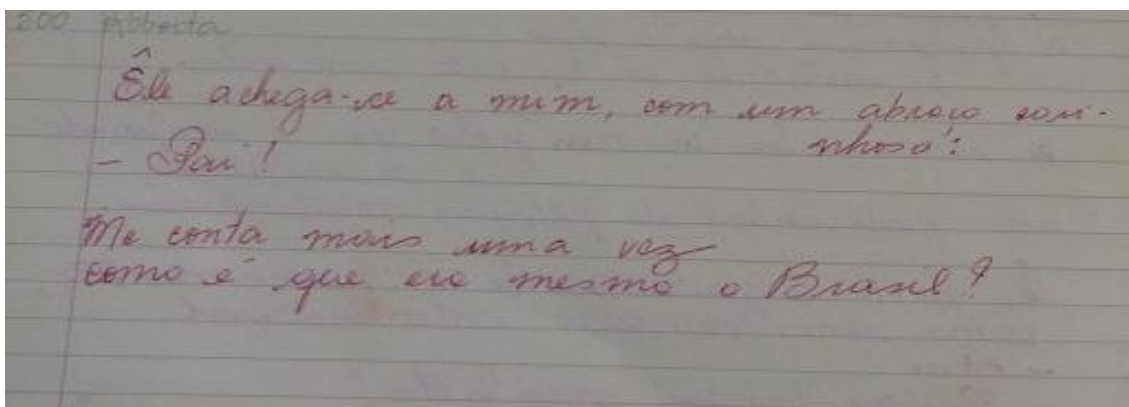


FIGURA 77 – Fragmento de texto de página de caderno de planos de aula da normalista Z.F. Arquivo pessoal da proprietária.

A pergunta que consta na ilustração anterior, figura 77, segue sem resposta. No entanto, as páginas dos cadernos aqui analisados, se configuraram em um rico acervo no qual encontramos representações de práticas educativas de normalistas-mestras do Cariri cearense. Vamos, então, às considerações finais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Isso de começar não é fácil. Muito mais simples é acabar. Pinga-se um ponto final e pronto; ou então escreve-se um latinzinho: FINIS. Mas começar é terrível* (Memórias da Marquesa de Rabicó - Monteiro Lobato, 1972).

Neste final de escrita, discordamos do posicionamento da boneca Emília ao escrever suas memórias (em epígrafe) e afirmamos que terminar é muito mais difícil do que começar. Como colocar um ponto final quando navegamos em um mar de palavras escritas que nos suscitaram tantos novos questionamentos e desejos de novas investigações?

O que foi iniciado, no entanto, precisa ser concluído. Nesse sentido, retomamos o nosso argumento de tese que se construiu na perspectiva de afirmar que a disseminação de um ideário promovido pelas normalistas mestras, na região do Cariri cearense, é oriundo, dentre outras experiências, de seus processos formativos efetivados em meio a um projeto maior de desenvolvimento de um sentimento patriótico, moral e cívico para o Brasil, sob a tutela e o apoio incondicional da Igreja Católica.

Inicialmente, fizemos alguns questionamentos que advieram do nosso objeto de estudo e do tempo em que a nossa pesquisa se situa, entre governos democráticos e não democráticos, disputas políticas e ideológicas antagônicas que pretendiam a formação de modelo de nação para o Brasil entre os anos de 1923 e 1971. Tais disputas, como pudemos perceber ao longo da tese, concordavam em um ponto: só a educação poderia gerar unidade, tirar o Brasil da ignorância e das “trevas do analfabetismo”. Que educação? Os católicos pleiteavam uma, os escolanovistas outra, o fato é que o domínio da Igreja Católica se fez presente no Brasil com mais vigor quando o projeto desenvolvimentista e nacionalista do governo Vargas, a partir da década de 1930, selou uma aproximação entre a Igreja Católica e o Estado brasileiro, após a ruptura oficial ocorrida em 1891 com a proclamação da República.

O Cariri cearense, nesse cenário, como muitas regiões do Brasil longe dos grandes centros, também empreende esforços em suas lutas e conquistas por educação e desenvolvimento socioeconômico.

A Igreja Católica, com os seus objetivos e disputas, segue os preceitos da Santa Sé, e tem na educação, uma de suas fortalezas. É na disseminação de suas ordens religiosas pelo mundo que ela se faz presente nos mais distantes recônditos, defendendo os seus espaços de poder, desde a formação de pessoas comuns a líderes que passam a defender seus ideais e ideologias em ambientes laicos.

O movimento ultramontano, que possibilitou a criação da Diocese cratense (1914), dentre outras, e a ação do primeiro Bispo do Crato, D. Quintino de Oliveira e Silva, que iniciou uma busca incessante por conseguir uma ordem religiosa que pudesse vir a desenvolver um trabalho de educação feminina na região caririense, culminaram com a criação da Congregação Religiosa das Filhas de Santa Teresa de Jesus em 1923.

“Mulheres piedosas”, convocadas pelo então Bispo Quintino, aceitaram o desafio e assumiram a direção do nascente educandário, dirigido à educação feminina e em paralelo, criaram muitos outros projetos no campo educacional e social.

A Madre Ana Couto foi a escolhida por D. Quintino, junto de suas colegas recém-congregadas, para levar adiante o seu grande empreendimento. E assim fizeram, expandindo a “obra de Deus”, com a ajuda de todas as outras mulheres que fizeram a CFSTJ, e o CSTJ, e, ao que percebemos, desempenharam um bom trabalho.

No Cariri cearense não se pode separar as ações de formação feminina das ações empreendidas pela Igreja Católica, nem há como separar a história do Colégio Santa Teresa de Jesus da história da Congregação das Filhas de Santa Teresa de Jesus, tampouco desconsiderar o quanto as mulheres, pessoas comuns, trabalharam na construção de um projeto educacional no Cariri cearense em desacordo com o modelo pedagógico proposto para o Brasil naquele momento, que seria a escola nova laica, imprimindo-lhe uma identidade religiosa.

Para essas mulheres, era importante dar um testemunho de fé. Uma fé que adquiriram de suas vivências, e, a partir dessas, tentaram edificar novos espaços de difusão do que acreditavam. Às mulheres, embora nem sempre se reconhecendo como sujeitos, coube o fazer, a organização e o trabalho idealizado pela Igreja Católica. Assim, é correto afirmar que, ao tempo em que elas foram formadas, também formaram. Com as suas práticas, influenciaram a educação em vários contextos no Cariri cearense e fora dele.

As irmãs estudaram, capacitaram-se em ambiente de muita oração e trabalho e também de disputas pelo poder, conquistaram novos espaços, seguindo as políticas e os

preceitos da Igreja Católica para a época. Empreenderam ações na área da saúde, atuaram/atuam com a educação de crianças, jovens e adultos pobres, agiram/agem a favor da velhice abandonada. Romperam os limites cratenses de atuação. Principalmente com a atuação de suas normalistas.

A implantação do curso Normal no CSTJ permitiu que as mulheres pudessem concluir seus estudos, ter outra opção além de casar ou entrar na vida religiosa, não que essas opções não pudessem se cruzar. O magistério, aliás, também era uma opção de preparar melhor as moças para o casamento (isso fica muito evidente no currículo proposto para o curso Normal); também, como observamos, mulheres seguiram a vida religiosa quando formadas, ou, até antes mesmo da formatura, quando já realizavam os seus votos.

O curso Normal do CSTJ representou para a época um grande acontecimento, possibilitou o ingresso de mulheres ao magistério como normalistas (o que fazia toda diferença) nos espaços educativos em formação. Apesar de a profissão nunca ter se mostrado atrativa em termos financeiros, inicialmente dava *status* a quem a exercia e possibilitou, ainda que de forma limitada, uma emancipação feminina que, deixando o espaço do lar, foi descortinando novos horizontes, novos espaços de atuação.

Porém, não se configurou como um projeto democrático, assim como não o era a educação pensada no Brasil nos idos tempos, embora os discursos exaltassem a democracia, apesar dos anseios dos educadores escolanovistas. A educação de cultura geral e humanista, paga, era um bem restrito a poucos. Mesmo as escolas públicas eram frequentadas por uma classe que teria melhores condições de arcar com o ônus de tirar os filhos dos trabalhos do campo, dos afazeres domésticos e colocá-los em uma sala de aula. As poucas vagas existentes agravavam esse quadro.

Percebe-se que o CSTJ atuou com as rígidas normas e com objetivos altruísticos de ensino de leitura, escrita e cálculo, ao mesmo tempo em que contribuiu para a “domesticação de corpos”, “formação do cidadão patriótico”, “ensino de bons hábitos de higiene” e a “modelação de comportamentos civilizados”, e, ainda, para o desenvolvimento dos sentimentos de amizade, caridade e religiosidade. É preciso lembrar, porém, que esse espaço também excluía/exclui, no exercício do “poder simbólico”.

Os cadernos analisados nesta tese são reveladores de práticas, muito embora concordemos que seja “a prática uma espécie de horizonte de referência, sempre

evocado, raramente descrito” (CHATIER, 2007, p. 214). Tão rara, quanto os suportes que lhe dão visibilidade, que lhes oferecem à leitura. O que encontramos são representações, não o real. Pelas representações, no entanto, conseguimos visualizar universos de práticas.

Os escritos preservados de representação da história do CSTJ e da CFSTJ, nos suportes de folhas encadernadas nos permitiram um olhar sobre as práticas: de educação, de trabalho, de instrução e de religiosidade.

O ato de relatar e de dar publicidade aos relatos por meio de jornais, revistas, panfletos se configuraram em uma prática que, conforme podemos observar, era parte da cultura escolar do CSTJ, as normalistas imprimiam nos meios de comunicação citados relatos de suas “viagens pedagógicas”, de planos de aulas, de encontros pedagógicos, de depoimentos de vida; as irmãs imprimiam e davam à comunidade satisfações de seus atos, como uma prestação de contas, se lebrarmos que as doações ajudaram a compor o patrimônio da CFSTJ e do CSTJ. Esses impressos preservados se configuram em um objeto para novas pesquisas, assim como a vida das educadoras e das religiosas que aqui citamos e que desta tese fizeram parte como entrevistadas, muito elas teriam a ensinar às novas gerações com suas histórias de vida.

Os rituais religiosos perpassavam o cotidiano das normalistas e da comunidade dentro e fora da escola, nas associações católicas e nas devoções. Esses rituais foram levados mais tarde aos chamados grupos escolares (escolas públicas) e, embora isso já esteja sendo modificado em tempo presente, era muito comum encontrar, em escolas laicas do Cariri cearense, altares dedicados a imagens de santos de devoção católica, o hábito da oração antes da aula, a participação dos estudantes em procissões, novenas e festas religiosas que homenageiam os padroeiros da cidade.

Uma instituição católica não iria contra a uma filosofia cristã, seria incoerente, no entanto, essa filosofia não era única e estava em campo social de disputas, no qual a Igreja Católica no Cariri cearense, assim como no Brasil, estava em vantagem. Percebemos, pelos discursos, uma estreita ligação com o que se preconizava para o Brasil em termos de formação patriótica, civil e cristã, também porque a Igreja jamais esteve, a não ser em termos de lei, desvencilhada do Estado, nos jogos de poder, ela sempre se destacou.

Com relação aos saberes e fazeres pedagógicos, os cadernos denotam uma mistura de concepções na cultura escolar do CSTJ, na qual as práticas de um ensino

tradicional estrategicamente faz uso de uma pedagogia intuitiva, moderna, sem desfazer-se da escolástica.

O olhar dirigido aos cadernos permitiu um encontro com o passado: escola, normalistas, professoras, lições de amizade, experiências e lugares. Permitiu-nos maior acuidade em percebê-los para além de instrumento da cultura material escolar, para além de ser simplesmente um suporte do saber escrito.

O caderno tem as suas regras de uso, que imprimem saberes disciplinares e conteúdos, a posição do corpo, a forma de pegar a pena, a concentração, o silêncio, o formato das letras, o ensino de caligrafia, as formas de alfabetização.

A aprendizagem da escrita marca para toda a vida a prática de escrever do sujeito. O que e como ele escreve parte de suas experiências, de seus valores, mas esses não são imutáveis. O sujeito, que modifica instrumentos de escrita, modifica-se através deles, da caneta tinteiro à caneta esferográfica, ou ao estojo de canetas de ponta porosa de várias cores. Das tábuas de argila, ardósias, aos cadernos e aos modernos *tablets*.

Os cadernos nos aproximaram da memória do trabalho escolar e nos ajudaram a conhecer os saberes e fazeres que transitavam no CSTJ, práticas educativas complexas que hoje podem ser percebidas como inconcebíveis para os educadores e alunos que não viveram essa época. Práticas como a cópia, a leitura em voz alta, “o que era possível aprender copiando ou lendo em voz alta?”, poderiam perguntar os professores atuais; a concentração, a escrita correta das palavras, a postura de sentar-se e segurar o lápis, o escrever letras legíveis e bonitas, a aprendizagem da arte da oratória, dentre outras, poderiam ser as repostas dadas pelos educadores de antes.

As práticas educativas formais (a partir do currículo estabelecido), informais (no cotidiano da Instituição) e não formais (em associações religiosas ou não, grêmios e atividades de retiro) que pudemos ler a partir dos escritos dos cadernos nos levaram a uma educação que primava pela edificação de valores: do estudo, da amizade, do sentimento de caridade, de respeito aos outros e ao ambiente, também da religiosidade e do desenvolvimento de respeito à cidade e ao país. Não seria incorreto afirmar que esses valores são caros ao mundo hodierno.

Os traços da educação nova estão presentes nos laboratórios, nas salas de aula e nas atividades: excursões (viagens pedagógicas), dramatizações, edições de jornais e de revistas escolares, nas aulas de jogos e de recreação, no desenvolvimento do espírito de cooperação.

Este é um trabalho filiado à história da educação e que buscou contribuir com a historiografia local da educação cariense, mas, não apenas. Trazer ao debate as práticas educativas de normalistas do CSTJ foi como descortinar um universo ainda pouco explorado, e compreender os muitos aprendizados que esse passado pode nos proporcionar com relação ao feminino, ao ensino, à aprendizagem, enfim, ao universo do qual somos partes integrantes e continuadores (não como reprodutores) de fazeres. A nova história cultural nos possibilitou navegar por entre os escritos em cadernos institucionais e escolares, e foi a partir dessa navegação que o nosso objeto/fonte de pesquisa se revelou e afirmou a nossa questão investigativa.

## BIBLIOGRAFIA

- ALBERTI, Verena. **Ouvir Contar:** textos em história oral. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.
- ALBUM HISTÓRICO DO SEMINÁRIO EPISCOPAL DO CRATO, 1875-1925, em comemoração ao cinquentenário de sua fundação. Rio de Janeiro: Typ. Revista dos Tribunaes. Rua Do Carmo, 55, 1925.
- ALMEIDA, Jane Soares de. **Ler as letras,** por que educar meninas e mulheres? São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo: Campinas: Autores Associados, 2007.
- ALVES, Gilberto Luiz. O Seminário de Olinda. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cyntia Greive. **500 Anos de Educação no Brasil.** 3 ed., 1 reimp., Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- ANSELMO, Rita de Cássia Martins de Souza. **Geografia e Geopolítica na Formação Nacional Brasileira.** Tese (Doutorado) – Universidade Estadual Paulista, IGCE. Rio Claro, SP, 2000. 274 p.
- ANTONIO, Acilino; LUCINI, Marizete. **Ensinar e aprender na educação do campo:** processos históricos e pedagógicos em relação. Cadernos CEDES, v. 27, n. 72, Campinas mai/ago. 2007. Disponível em: [www.scielo.br](http://www.scielo.br). Acesso em: 18/09/2010.
- ARAÚJO, Fátima Maria Leitão. **Mulheres letradas e missionárias da luz:** formação da professora nas Escolas Normais Rurais do Ceará em idos de 1930 a 1960. Tese. UFC – Fortaleza, jan./2007.
- ARAÚJO, José Carlos Souza. O ideário escolanovista n’O Problema Universitário Brasileiro, Inquérito de 1928. In: MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck; VIDAL, Diana Gonçalves; ARAÚJO, José Carlos Souza (Orgs.). **Reformas Educacionais,** as manifestações da escola nova no Brasil (1920 a 1946). Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2011 (Coleção Memória da Educação).
- ARAÚJO, José Carlos Souza; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de; LOPES, Antonio de Pádua Carvalho (Orgs.). **Escolas Normais no Brasil** do Império à República. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008.
- ARAÚJO, Pe. Antonio Gomes de. **A cidade de Frei Carlos.** Faculdade de Filosofia do Crato (Agregada à Universidade Federal do Ceará). Fortaleza, 1971 (Coleção Estudos e Pesquisas, Volume V).
- AUGUSTO, Mons. Raimundo. **Histórico da Diocese do Crato.** Jubileu de Diamante da Diocese. Crato-Ce: 1988.
- AZEVEDO, Antonio Carlos Amaral. **Dicionário histórico de religiões.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.
- AZEVEDO, Fernando *et al.* A reconstrução Educacional do Brasil: ao povo e ao governo. Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. In: MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck; VIDAL, Diana Gonçalves; ARAÚJO, José Carlos Souza (Orgs.). **Reformas Educacionais,** as manifestações da escola nova no Brasil (1920 a 1946). Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2011 (Coleção Memória da Educação).
- BACKHEUSER, Everardo. Discurso do Sr. Dr. Everardo Backheuser saudando o Congresso. In: **Revista Brasileira de Pedagogia.** Ano I; Vol. II. Rio de Janeiro: CCBE, outubro/novembro, 1934.
- \_\_\_\_\_. **Técnica da pedagogia moderna:** teoria e prática da escola nova. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira S.A., 1936.
- BARBOSA, João Alexandre. Uma psicologia do oprimido. In: BOSI, Eclea. **Memória e Sociedade,** lembranças de velhos. 3 ed. São Paulo: companhia das letras, 1994.

- BASSANEZI, Carla (Coord. de textos). **História das mulheres no Brasil**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 1997.
- BASTOS, Maria Helena C.; LEMOS, Elizandra Ambrósio. Uma iconografia da cultura escolar. As capas da Revista do Ensino/RS (1951 – 1978). In: SCHELBAUER, Analete Regina; ARAÚJO, José Carlos Souza (Orgs.). **História da Educação pela imprensa**. Campinas, SP: Editora Alinea, 2007.
- BENCOSTTA, Marcus Levy (Org.). **Culturas escolares, saberes e práticas educativas**, itinerários históricos. São Paulo: Cortez: 2007.
- \_\_\_\_\_. A Mulher Virtuosa, quem a achará? O discurso da Igreja acerca da educação feminina e o IV Congresso Interamericano de Educação Católica (1951). In: **Revista Brasileira de História da Educação**. SBHE; RBHE, nº 2; jul/dez 2001.
- BERMAN, Marshall. **Tudo que é sólido desmancha no ar**. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sarl. **Investigação Qualitativa em Educação**. Porto: Porto Editora, 1994. p. 150-201.
- BOMENY, Helena Maria Bousquet. Parceria constante na saúde e na doença, na alegria e na tristeza: a Igreja e a educação no Brasil. In: SENRA, Álvaro de Oliveira. **Ação Política Católica e Educação Escolar**. 1 ed. Curitiba, PR: CRV, 2011.
- BORGES, Raimundo de Oliveira. **O Pe. Cícero e a Educação de Juazeiro**. Fortaleza: ABC Editora, 2004.
- BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade**, lembranças de velhos. 15 ed. São Paulo: Companhia das letras, 2009.
- BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. 10 ed. Trad. Fernando Thomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.
- \_\_\_\_\_. **Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983.
- \_\_\_\_\_. **Razões práticas**, sobre a teoria da ação. 11ª Ed. Trad. Mariza Correia. Campinas, SP: Papyrus, 2011.
- BRAGA, Renato. **Dicionário Geográfico e Histórico do Ceará – B-C**. Fortaleza: Imprensa Universitária do Ceará, 1967.
- BRASIL. [Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996)] **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei 9.394/1996**. 2 ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2010.
- BRITO, Prof. José Bezerra de. Homenagem de Gratidão e Saudade. In: *Jornal A Ação*. Crato, 03.10.1948. p.3.
- BURITI, Iranilson. **Leituras do Sensível**, escritas femininas e sensibilidades médicas no segundo império. Campina Grande: EDUFCEG, 2011.
- BURKE, Peter. **A Escrita da História: Novas Perspectivas**. Trad. Magda Lopes. São Paulo: Editora UNESP, 1992 (Biblioteca Básica)
- \_\_\_\_\_. **O que é história cultural?** Trad. Sergio Góes Paula. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Uma história social do conhecimento: de Gutenberg a Diderot**. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- CALLOU, Antonio Marchet. Conotações Históricas de Barbalha. In: **Revista Itaytera**. Crato: Tipografia de “a Ação”, 1977. n. 21.
- \_\_\_\_\_. História de Barbalha (continuação). In: **Boletim do Instituto Cultural do Vale Caririense**. Número 7. Juazeiro do Norte, Ceará, Brasil, 1980.
- \_\_\_\_\_. **História de Barbalha**. In: **Boletim do Instituto Cultural do Vale Caririense**. Número 6. Juazeiro do Norte, Ceará, Brasil, 1979.

CAMARGO, Marilena A. Jorge Guedes de. **Coisas Velhas**, um percurso investigativo sobre cultura escolar (1928-1958). São Paulo: Editora UNESP, 2000.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **A Escola e a República**. São Paulo, SP: Brasiliense, 1989 (Coleção Tudo é História – República).

\_\_\_\_\_. Reformas da Instrução Pública. In: LOPES, Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.) **500 anos de Educação no Brasil**. 3 ed. Rio de Janeiro: Autêntica, 2007.

CAVALCANTE, Maria Juaraci *et al.* (Orgs.). **História da Educação Comparada: discurso, ritos e símbolos da educação popular, cívica e religiosa**. Fortaleza: UFC, 2011.

\_\_\_\_\_. **História da Educação: República, Escola, Religião**. Fortaleza: UFC, 2012.

\_\_\_\_\_. **História da Educação vitrais da memória: lugares, imagens e práticas culturais**. Fortaleza: Edições UFC, 2008.

\_\_\_\_\_. **A Escola e a República**. São Paulo: Brasiliense, 1989. (Col. Tudo é História)

\_\_\_\_\_. **História e Memória da Educação no Ceará**. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2002.

CAVALCANTE, Maria Juraci Maia. A Reforma da Instrução Pública de 1922 no Ceará: impacto sobre Lourenço Filho, a Escola Normal e a elite ilustrada. In: MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck; VIDAL, Diana Gonçalves; ARAÚJO, José Carlos Souza (Orgs.). **Reformas Educacionais**, as manifestações da escola nova no Brasil (1920 a 1946). Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2011 (Coleção Memória da Educação).

\_\_\_\_\_. **João Hippolyto de Azevedo e Sá: o espírito da reforma educacional de 1922 no Ceará**. Fortaleza: EUFC, 2000

\_\_\_\_\_. O Debate Republicano, a Religião Civil Brasileira, os Jesuítas e o Catolicismo no Ceará. In: CAVALCANTE, Maria Juraci Maia *et al.* (Orgs.) **História da Educação, República, Escola, Religião**. Fortaleza: Edições UFC, 2012.

\_\_\_\_\_. **O Jornal na História: lugar do encontro de fontes escritas, orais e imagéticas**. In: CAVALCANTE, Maria Juraci Maia *et al.* (Orgs.). Fontes para a História Educacional: Imagem, Escrita e Oralidade. Fortaleza: Edições UFC, 2008.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. Trad. Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense universitária, 1982.

CHARTIER, Anne-Marie. Los cuadernos escolares: ordenar los saberes escribiéndolos. In: **Cultura Escrita & Sociedad**, n.º 8, 2009, páginas 163-182, - [http://www.siece.es/pdf/revista/abstract/abstract\\_n8\\_9.pdf](http://www.siece.es/pdf/revista/abstract/abstract_n8_9.pdf)

\_\_\_\_\_. **Práticas de leitura e escrita: história e atualidade**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2007.

CHARTIER, Roger. **A ordem dos livros**, leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII. Trad. Mary Del Priori. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1999.

\_\_\_\_\_. **A aventura do livro**, do leitor ao navegador: conversações com Jean Lebrun/Roger Chartier. Trad. Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: Imprensa Oficial: UNESP, 1998.

\_\_\_\_\_. **A História Cultural: entre práticas e representações**. Trad. Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

\_\_\_\_\_. **A história ou a leitura do tempo**. 2 ed. trad. Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010 (Ensaio Geral).

\_\_\_\_\_. Defesa e Ilustração da Noção de Representação. In: **VII Curso de Extensão Para Ler Bourdieu com Roger Chartier** (mimeo). Recife: Instituto Ricardo Brennand; Fundação Joaquim Nabuco, 2013.

- \_\_\_\_\_. **Formas e sentido.** Cultura escrita: entre distinção e apropriação. Trad. Maria de Loudes Meirelle Matencio. Campinas, SP: Mercado das Letras; Associação de Leitura do Brasil (ALBI), 2003 (Coleção Histórias de Leituras)
- \_\_\_\_\_. O mundo como representação. In: *Estudos Avançados*, 1991. Disponível em: <http://www.scielo.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/> Acesso em 02.11.2012
- CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. In: *Teoria & Educação*, 2, 1990.
- COELHO JUNIOR, Nelson Maurilio. **Relicários de um tempo:** os quadros de formatura do Colégio Coração de Jesus 1922 -1929 (contribuições para o estudo da história da educação em Santa Catarina) Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, 2013
- COELHO, Antônio C. Centro de Melhoramento de Barbalha. In: *Revista Itaytera*. Crato: Tipografia de “a Açã”, 1959, n. V.
- \_\_\_\_\_. Municipalismo e o Crato. In: Separata da *Revista do Bicentenário*, Crato, 21 de junho de 1964. (mimeo)
- CONGREGAÇÃO DAS FILHAS DE SANTA TERESA (Instituto Religioso). Memorial Ana Álvares Couto. Fortaleza, Ceará: Editora Henriqueta Galeno, 1984.
- CORREIA, Maria Ivete Martins. **Educação católica, gênero e identidades:** o colégio Santa Rita de Areia na História da Educação Paraibana (1937 – 1970). Tese. UFPB.
- CORTEZ, Antonia Otonite de Oliveira. **A Construção da “Cidade da Cultura” Crato.** Dissertação (Mestrado em Educação). Instituto de Filosofia e Ciências Sociais/UFRJ, 2000. Dissertação, 210 p.
- COSTA, Floro Bartholomeu da. Joazeiro e o Padre Cícero (depoimento para a história). Mimeo, s./d.
- CRUZ, Anamaria da Costa; MENDES, Maria Tereza Reis. **Trabalhos acadêmicos, dissertações e teses:** estrutura e apresentação (NBR 14724/2002), Niterói: Intertexto, 2003.
- CUNHA, Luiz Antonio da. Confessionalismo versus laicidade no ensino público. In: SAVIANI, Dermeval (Org.). **Estado e Políticas Educacionais** na história da Educação Brasileira. Vitória: EDUFES, 2010.
- CUNHA, Maria Teresa Santos. Copiar para homenagear, guardar para lembrar: cultura escolar em álbuns de poesias e recordações. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara Bastos (Orgs). **Histórias e memórias** da educação no Brasil. Vol. III: Século XX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- \_\_\_\_\_. No tom e no tema: escritas ordinárias na perspectiva da cultura escolar (segunda metade do século XX). In: BENCOSTTA, Marcus Levy (Org.). **Culturas escolares, saberes e práticas educativas**, itinerários históricos. São Paulo: Cortez: 2007.
- CUNHA, Maria Teresa Santos; TEIVE, Gladys May Ghizeni. Da mão sobre o papel: atos de escrita em cadernos escolares. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio. Não Me esqueça num canto qualquer. Exposição/Catálogo. III Congresso Internacional Sobre Pesquisa (Auto)biográfica. Natal: Laboratório Educação e Imagem, 2008.
- D’ARAÚJO, Maria Celina (Org.) **As instituições brasileiras da era Vargas.** Rio de Janeiro: EdUERJ: Ed. FGV, 1999.
- DALLABRIDA, Norberto. Das escolas paroquiais às PUCs: república, recatolização e escolarização. In: STEPHANOU, Maria; CÂMARA BASTO, Maria Helena. (Orgs.) **História e Memórias da Educação no Brasil**, Vol. III: Século XX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

**DECRETO-LEI N. 8.530 – DE 2 DE JANEIRO DE 1946.** Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8530-2-janeiro-1946-458443-publicacaooriginal-1-pe.html>; Acesso em 20.07.2013.

DELLA CAVA, Ralph. **Milagre em Joazeiro**. Trad. Maria Yedda Linhares. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976. (Estudos brasileiros, v. 13)

DIAS, Márcia Hilsdorf. Escola Normal de São Paulo do Império, entre a metáfora das luzes e a história republicana. In: ARAÚJO, José Carlos Souza; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de; LOPES, Antonio de Pádua Carvalho (Orgs.). **Escolas Normais no Brasil** do Império à República. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008.

DUSSEL, Inés; CARUSO, Marcelo. **A invenção da sala de aula**, uma genealogia das formas de ensinar. Trad. Cristina Antunes. São Paulo: Moderna, 2003.

DZIWISZ, Stanislaw. Prólogo do arcebispo de Cracóvia. In: WOJTYLA, Karol. **Estou nas mãos de Deus: anotações pessoais 1962-2003**. Trad. Sandra Martha Dolinsky, Magda Lopes. São Paulo: Planeta, 2014.

ECO, Umberto. **Como se faz uma tese**. 14 ed. Reimp. São Paulo: Editora Perspectiva, 1998.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994.

\_\_\_\_\_. **O Processo Civilizador**. Trad. Renato Janine Ribeiro. Rio de Janeiro: Zahar, 1993. 2 v.

FABRE, Daniel (Org.). **Écritures Ordinaires**. Paris, Centre Georges Pompidou, Bibliothèque Publique d'Information, 1993.

FALCI, Miridan Knox. Mulheres do Sertão Nordestino. In: PRIORE, Mary Del (Org.); BASSANEZI, Carla (Coord. de textos). **História das mulheres no Brasil**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 1997.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. Cultura escolar e cultura urbana: perspectivas de pesquisa em história da educação. In: XAVIER, Libânea Nacif *et al.* **Escola, Cultura e Saberes**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

FARIAS FILHO, Waldemar Arraes de. **Crato, evolução urbana e arquitetura, 1740 – 1960**. Fortaleza: Expressão Gráfica Editora, 2007.

FIGUEIREDO FILHO, José de. A Congregação das Filhas de Santa Teresa, sua Expansão pelo Brasil. In: **IC Revista (Indústria e Comércio)**, n. 5. Crato, CE: Tipografia do Cariri. Ano IV, junho de 1968.

\_\_\_\_\_. Crato de Ontem, Crato de Hoje. In: **Revista IC (Indústria e Comércio)**, nr. 2, 1966.

\_\_\_\_\_. **História do Cariri. Vol. III e Vol. IV**. Crato: Faculdade de Filosofia do Crato, 1968.

FILGUEIRAS, Juliana Miranda. A produção de materiais didáticos pelo MEC: da Campanha Nacional de Material de Ensino à Fundação Nacional de Material Escolar. In: **Revista Brasileira de História**. v. 33, nº 65. São Paulo, 2013 (p. 313-335).

FISCHER, Beatriz T. Daudt. De enguias e outras metáforas. In: FISCHER, Beatriz T. Daudt (Org.). **Tempos de escola: Memórias**. Vol. II. São Leopoldo: Liber Livro, 2011.

\_\_\_\_\_. **Tempos de Escola: Memórias**. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Liber Livro, 2011.

FONTANA, Roseli A. Cação. **Como nos tornamos professoras?** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. 7 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

\_\_\_\_\_. **Vigiar e punir**, nascimento da prisão. Trad. Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1987.

FREIRE, Ana Maria Araújo. **Analfabetismo no Brasil**, da ideologia da interdição do corpo à ideologia nacionalista, ou de como deixar sem ler e escrever desde as Catarinas (Paraguaçu), Filipas, Madalenas, Anas, Genebras, Apolônias e Gracias até os Severinos – 1534-1930. São Paulo, Cortez, Brasília/INEP, 1977.

FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de. **Vestida de Azul e Branco**, um estudo sobre as representações de ex-normalistas (1920-1950). São Cristovão: Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação/NPGED, 2003 (Coleção Educação é História, 3).

FUNARI, Pedro Paulo. Os historiadores e a cultura material. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes Históricas**. São Paulo: Contexto, 2005.

GARDNER, George. 1975. **Viagens ao interior do Brasil**: principalmente nas províncias do Norte e nos distritos do ouro e do diamante durante os anos de 1836-1841. Belo Horizonte: Itatiaia. São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 1975.

GOMES, Angela de Castro (Org.) **Escrita de Si**, Escrita da História. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

GOMES, Paulo César. **Os Bispos Católicos e a Ditadura Militar Brasileira**, a visão da espionagem. Rio de Janeiro: Record, 2014.

GÓMEZ, Antonio Castillo. Educação e cultura escrita: a propósito dos cadernos e escritos escolares. In: **Educação**. Porto Alegre, v. 35, n. 1, p. 66-72, jan./abr. 2012. Disponível: [revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/download/.../7542](http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/download/.../7542).

GONÇALVES, Rita de Cássia. A arquitetura como uma dimensão material das culturas escolares. In: SILVA, Vera Lúcia Gaspar da; PETRY, Marília Gabriela (orgs.). **Objetos da escola**: espaços e lugares de constituição de uma cultura material escolar (Santa Catarina – séculos XIX e XX). Florianópolis: Insular, 2012.

GONDRA, José G. Ao correr da pena: reflexões relativas às cartas de professores do Século XIX. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio; CUNHA, Maria Teresa Santos (Orgs.). **Práticas de Memória Docente**. São Paulo Cortez, 2003 (Coleção Cultura, Memória e Currículo; v.3).

GREDEL, Marlene Terezinha. **De como a didatização separa a aprendizagem histórica do seu objeto**: estudo a partir da análise de cadernos escolares. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2009. 248 f.

GVIRTZ, Silvina. **Del curriculum prescripto al curriculum ensinado**: una mirada a los cuadernos de clase. Buenos Aires: AIQUE, 1997.

\_\_\_\_\_. **Del curriculum prescripto al curriculum ensinado**: una mirada a los cuadernos de clase. 1ª Ed.; 2ª reimp. Buenos Aires: AIQUE, 2011.

\_\_\_\_\_. **El discurso a traves de los cuardernos de classe**: Argentina, 1930 – 1990. Buenos Aires: Universidad Nacional de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letra. Instituto de Investigaciones em Ciencias de la Educación, 1995.

GVIRTZ, Silvina; LARRONDO, Marina. Os cadernos de classe como fonte primária de pesquisa: alcances e limites teóricos e metodológicos para sua abordagem. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio (Org.). **Cadernos à vista**, Escola, Memória e Cultura Escrita. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008.

HÉBRARD, Jean. Por uma Bibliografia Material das Escritas Ordinárias: o espaço gráfico do caderno escolar (França – Séculos XIX e XX). Trad. Laura Hansen. In: **Revista Brasileira de História da Educação** n 1; jan./jun. 2001.

\_\_\_\_\_. Por uma biografia das escrituras ordinárias, a escritura pessoal e seus suportes. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio *et al.* (Orgs.). **Refúgios do Eu**: educação, história e escrita autobiográfica. Florianópolis: Mulheres, 2000.

HOORNAERT, Eduardo. **Crônicas das Casas de Caridade** fundadas pelo padre Ibiapina. Fortaleza: Museu do Ceará, 2006 (Coleção Outras Histórias, 39).

Jornal *A Voz da Religião no Cariri* - Domingo 03 de outubro de 1869, n. 39, anno 1, p. 4. Crato, largo da matris Typ. Do internato: impresso por Deus-dediti Joaquim Marrocos Tellis, sobre os auspícios do padre Ibiapina.

JULIA, Dominique (2001). A cultura escolar como objeto histórico. In: **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 1, pp. 9-44

KIRCHNER, Cássia Aparecida Sales Magalhães. **Lembranças dos tempos de escola guardadas em um baú: a constituição da escola em Ibiaí, Minas Gerais (décadas de 1910 a 1940)**. Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia da Universidade São Francisco, 2010. 138 p.

KULESZA, Wojciech Andrzej. **A institucionalização da Escola Normal no Brasil (1870-1910)**. IN: R. Bras. Est. Pedag. Brasília, v. 79. Nr. 193. P. 63-71, set./dez. 1998.

LAGE, Ana Cristina Pereira. **Conexões Vicentinas**, particularidades políticas e religiosas da educação confessional em Mariana e Lisboa oitocentistas. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Trad. Bernardo Leitão *et al.* 5 ed. Campinas, SP: Editora UNICAMP, 2003.

LEI de 15 de Outubro de 1827. In: LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei 9.394/1996. 2 ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2010.

LEI n. 1.138 de 05 de dezembro de 1864 – estado do Ceará.

LEI nº 1.790, de 28 de dezembro de 1878 – estado do Ceará – Recriação da Escola Normal.

LEITE, Valdelice Alves. **Madre Ana Couto**, cofundadora da congregação das filhas de Santa Teresa de Jesus e Patrona da cadeira nº. 49 da ala feminina da Casa Juvenal Galeno – Fortaleza – Ceará. Composto e impresso: Juazeiro do Norte: Gráfica Mascote, LTDA, 1985.

\_\_\_\_\_. O destino predestinado de Ana Couto. In: **Revista Itaytera**, Crato: Tipografia de A Ação, 1985, n. 29.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LOPES, Antonio de Pádua Carvalho (Orgs.). **Escolas Normais no Brasil do Império à República**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008.

LOPES, Isa Cristina da Rocha. Cadernos Escolares: memória e discurso em marcas de correção. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio (Org.). **Cadernos à Vista**, Escola, Memória e Cultura Escrita. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008.

LÓSSIO, Moacyr Gondim. **Iniciação à história do Cariri**. Crato: Secretaria de Educação e Cultura, 1986.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. **Juazeiro do Padre Cícero** (obra premiada pela Academia Brasileira de Letras em 1927) 4. ed. aum. – Brasília: MEC/Inep, 2002. 178 p. (Coleção Lourenço Filho, ISSN 1519-3225; 5).

\_\_\_\_\_. **A formação de professores: da Escola Normal à Escola de Educação**. Organização de Ruy Lourenço Filho. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2001. (Coleção Lourenço Filho; v. 4)

\_\_\_\_\_. **Introdução ao Estudo da Escola Nova**, Bases, Sistemas e Diretrizes da Pedagogia Contemporânea. 13 ed. São Paulo: Edições Melhoramentos. (Bibliotheca de Educação – v. XX)

\_\_\_\_\_. **Testes ABC** – para verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e escrita. São Paulo: Melhoramentos, 1934.

- \_\_\_\_\_. Testes do ABC – para a verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e escrita. São Paulo: Melhoramentos, 1954 (Bibliotheca de Educação – v. XX).
- LOURO, Guaciara Lopes. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE, Mary Del (Org.); BASSANEZI, Carla (Coord. de textos). **História das mulheres no Brasil**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 1997.
- LUCA, Tania Regina de. História dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes Históricas**, São Paulo: Contexto: 2005.
- LYRIO CALLOU, Antonio. **Barbalha: minha vida**. Recife: Bagaço, 2002.
- MACEDO, Joaryvar. Templos, Engenhos, Fazendas, Sítios e Lugares (Cariri cearense - Meados do Século XVIII). Crato-CE: Separata do Instituto Cultural do Vale Caririense – nº 1, 1975.
- MACHADO, Charliton José dos Santos. **Mulher e Educação** – história, práticas e representações. João Pessoa: Editora Universitária, 2006.
- MAGALHÃES JUNIOR, A. G.; FARIAS, I. M. S. Memórias e Cotidiano: os escritos de Amália Xavier de Oliveira sobre a escola Normal Rural de Juazeiro do Norte (1934-1946). In: VASCONCELOS, José Gerardo; NASCIMENTO, Jorge Carvalho (Org.).
- MATOS, Pedro Gomes de. In: Revista Itaytera, n. 26; Crato: ICC, 1982.
- MEIHY, José Carlos Sebe B.; HOLANDA, Fabíola. **História Oral**, como fazer, como pensar. São Paulo: Contexto, 2007.
- MIGNOT, Ana Chrystina Venancio (Org.). **Cadernos à Vista**, Escola, Memória e Cultura Escrita. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008.
- \_\_\_\_\_. Por trás do balcão: os cadernos da coleção cívica da Casa Cruz. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara Bastos (Orgs.). **Histórias e memórias** da educação no Brasil. Vol. III: Século XX. Pétropolis, RJ: Vozes, 2005.
- MIRANDA, Júlia. **O Poder e a fé: discurso e prática católicos**. Fortaleza: Edições UFC: 1987.
- MOLL, Jaqueline. **Alfabetização possível: reinventando o ensinar e o aprender**. 7. ed. Porto Alegre, Mediação, 2006.
- MONTENEGRO, Mons. Francisco Holanda. **Influência do Crato na história da Educação no Cariri**; Entrevista. In: Revista Ytayera; n. 37; ICC: Crato, 1993.
- \_\_\_\_\_. **À Diocese do Crato, 1914 -1999 – 85 Anos**. Os Quatro Luzeiros da Diocese. Juazeiro do Norte: Gráfica Universitária, 1999.
- MOTTA, Alda Britto da. Elas começam a aparecer... In: PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria (Orgs.). **Nova História das mulheres**. São Paulo: Contexto, 2012.
- MÜLLER, Lúcia. **As construtoras da nação: professoras primárias na Primeira República**. Niterói: Intertexto, 1999.
- NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU; Rio de Janeiro, Fundação Nacional de Material Escolar, 1974, 1976 reimpressão.
- \_\_\_\_\_. Palestra de abertura do I Encontro de Historiadores da Educação Cearense. IN: CAVALCANTE, Maria Juraci Maia. (Org.) **História e Memória da Educação no Ceará**. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2002.
- NASCIMENTO, F. S. **Crato: lampejos políticos e culturais**. Fortaleza: Edições UFC, 1962.
- NASSER, Maria Celina de Q. Carrera. **O que dizem os símbolos?** São Paulo: Paulus, 2003 (Questões Fundamentais do ser Humano; v. 3).
- NEVES, Napoleão Tavares. **Barbalha Cultural**. Barbalha: 2000.

- NOGUEIRA, Delane Lima. **Amália Xavier e a Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte**: Registros sobre a constituição de uma cultura docente para a educação no campo. Dissertação. Fortaleza, UECE, 2008.
- NORONHA, Isabelle de Luna Alencar. Escritas Femininas de Normalistas: Impressões do Vivido. In: ANAIS, **X Congresso Luso-Brasileiro de Educação**. 25 a 28 de Agosto. Curitiba, 2014.
- NORONHA, Maria Lirêda de Alencar; CORTEZ, Otonite de Oliveira. Evolução Histórica do Município do Crato, uma abordagem didática. In: **Revista A Província**, o universal, pelo regional. n. 6. Crato, jan./jun./1994.
- NÓVOA, António. Por que a História da Educação? In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara. (Orgs.) **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. Vol. 1 – Séculos XVI – XVIII; 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- NUNES, Clarice. Dilemas da modernidade latino-americana: autoria feminina e discurso pedagógico. In: BENCOSTTA, Macus Levy (Org.). **Culturas escolares, saberes e práticas educativas**, itinerários históricos. São Paulo: Cortez, 2007.
- NUNES, Maria José Rosado. Freiras no Brasil. In: PRIORE, Mary Del (Org.); BASSANEZI, Carla (Coord. de textos). **História das mulheres no Brasil**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 1997.
- OLINDA, Ercília Maria Braga de. **Formação integral do Educando no tempo da Escola Normal**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora Ltda, 2005.
- OLIVEIRA, Amália Xavier de. **História da Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte**. Fortaleza, Secretaria de Cultura e Desporto, 1984.
- \_\_\_\_\_. **O padre Cícero que eu conheci** (verdadeira história de Juazeiro) Fortaleza – Ceará: Premius, 2001.
- OLIVEIRA, Pedro Ribeiro. **A Religião e dominação de classe** – Gênese, estrutura e função do catolicismo romanizado no Brasil. Petrópolis: Vozes, 1985.
- ORDÓÑEZ, Solange Fernandez. **O olhar de Borges**, uma biografia sentimental. Trad. Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2009.
- PAIM, Elion Antonio; KRINDGES, Nanci Laufer. Colonizar, rezar e educar: atuação de educadores religiosos católicos em São Lourenço do Oeste (SC), 1956 a 1966. In: PAIM, Elion Antonio *et al.* (Orgs.) **História educação e cultura escolar**. Chapecó: Argos, 2012
- PÉREZ, Carmen Lúcia Vidal. História de escolas e narrativas de professores: a experiência do GEPEMC. Memória e Cotidiano. IN: SOUZA, Elizeu Clementino de. **Autobiografias, histórias de vida e formação**: pesquisa e ensino. Porto Alegre: Edipuc-RS, 2006.
- PESAVENTO, Sandra Jatahy. História & História Cultural. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004 (Coleção História &...Reflexões; 5).
- PINHEIRO, Irineu. **Cidade do Crato**. Departamento de Imprensa Nacional. Rio de Janeiro, Brasil 1955.
- \_\_\_\_\_. Colégio Diocesano do Crato. In: **Revista Comemorativa** das Bodas de Prata do Colégio Diocesano do Crato – 1927 – 1952. Crato: Tip. da A Ação, 1952.
- \_\_\_\_\_. **Efemérides Cariri**. Fortaleza: Oficinas gráficas da Editora Instituto do Ceará; Imprensa Universitária do Ceará, 1963.
- \_\_\_\_\_. **O Cariri**: seu descobrimento, povoamento, costumes. Fortaleza, 1950.
- PINSKY, Carla Bassannezi; PEDRO, Joana Maria (Orgs.). **Nova História das mulheres**. São Paulo: Contexto, 2012.
- QUEIROZ, Zuleide Fernandes de. A educação do Cariri cearense na década de 1940: Registros do Jornal Católico A Ação. In: CAVALCANTE, Maria Juraci Maia *et al.*

(Orgs.) **História da Educação, República, Escola, Religião**. Fortaleza: Edições UFC, 2012.

\_\_\_\_\_. **Em cada sala um altar, em cada quintal uma oficina**, o tradicional e o novo na história da educação tecnológica do Cariri cearense. Fortaleza: UFC, 2008.

RAZZINI, Mácia de Paula Gregório. Instrumentos de escrita na escola elementar: tecnologias e práticas. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio (Org.). **Cadernos à Vista**, Escola, Memória e Cultura Escrita. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008.

REDIN, Marita M. Memórias de escola: das muitas escolas imaginadas e vividas. In: REVISTA COMEMORATIVA das Bodas de Prata do Colégio Diocesano do Crato, 1927-1952. Crato: Tip. de A Ação, 1952.

RIBEIRO, Luiza Alves. **Sobre fios de identidades docentes nas escritas profissional dos professores**: Um estudo sobre cadernos docentes e Registros de Classe. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2011.

RIBEIRO, Maria Luisa. **História da Educação Brasileira**, a organização escolar. 15 ed. rev. amp. Campinas, SP: Autores Associados, 1998 (Coleção memória da educação).

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 20 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

ROSEMBERG, Fúlvia. Mulheres educadas e a educação de mulheres. In: PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria (Orgs.). **Nova História das mulheres**. São Paulo: Contexto, 2012.

ROSSI, Paolo. **O passado, a memória, o esquecimento**, seis ensaios da história das ideias. São Paulo: Editora UNESP, 2010.

SÁ, Nicanor Palhares; SÁ, Elisabeth Figueiredo de. Escola Normal de Cuiabá: formar professores para lapidar almas. In: ARAÚJO, José Carlo Souza *et al.*. **As escolas normais no Brasil**: do império a república. Campinas, SP: Alínea, 2008.

SANTOS GUERRA, Miguel Angel. **A Arqueología de los sentimientos en la escuela**. Buenos Aires: Bonum, 2006.

SANTOS, Anabela Almeida Costa e. Aprendendo a usar cadernos: um caminho necessário para a inserção na cultura escolar. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio (Org.). **Cadernos à Vista**, Escola, Memória e Cultura Escrita. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008.

SANTOS, Paula Cristiane de Lyra. **Católicos no Cariri**: Embates em torno da Formação cristã (1865 – 1965). Tese. Doutorado. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, UFC, 2010.

SANTOS, Vera Mendes dos. **Caderno Escolar**: um dispositivo feito peça por peça para a produção de saberes e subjetividades. Disponível em: [sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema7/7111.pdf](http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema7/7111.pdf). Acesso em: 26/09/2013.

\_\_\_\_\_. **Nascimento dos Cadernos Escolares**: Um Dispositivo de Muitas Faces. Dissertação. Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. Florianópolis, dezembro de 2002. 134 p.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. 34. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2001. (Col. Polêmicas do Nosso Tempo; vol. 5).

\_\_\_\_\_. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2 ed. rev. e ampl. Campinas-SP: 2008. (Coleção memória da educação)

\_\_\_\_\_. **Trabalho didático e história da educação**: enfoque histórico-pedagógico. In: BRITO, Silvia Helena Andrade de. *et al.* (Orgs.). **A organização do trabalho didático**

**na história da educação.** Campinas-SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2010. (coleção memória da educação)

SCHWARTZMAN, Simon. **A política da Igreja e a educação:** o sentido de um pacto. In: *Religião e Sociedade* 13/1, março, 1986. Disponível em: <http://www.schwartzman.org.br/simon/alceu.htm> - Acesso em: 05.10.2014.

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; COSTA, Vanda Maria Ribeiro. **Tempos de Campanema.** Rio de Janeiro: Paz e Terra; São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1984 (Coleção Estudos Brasileiros; v. 81).

SCHWIKART, Georg. **Dicionário ilustrado das religiões.** Trad. Clóvis Bovo. Aparecida-SP: Editora Santuário, 2001.

SENRA, Álvaro de Oliveira. **Ação Política Católica e Educação Escolar.** 1 ed. Curitiba, PR: CRV, 2011.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A Teoria do *Hábitus* em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. In: **Revista Brasileira de Educação.** Maio/jun/jul/ago, 2002, 20. Disponível em: [www.anped.org.br/rbe](http://www.anped.org.br/rbe).

SILVA, Josier Ferreira da. Estado, Igreja, Educação: ideais políticos e culturais em conflito sob o sistema de padroado. In: CAVALCANTE, Maria Juraci Maia. [et al.] (Orgs.) **História da Educação comparada:** Discursos, ritos e símbolos da educação popular, cívica e religiosa. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

SILVA, Maria Goreti Lopes Pereira e. A Constituição da Escola Normal do Ceará em Documentos oficiais e no discurso jornalístico. In: ARAÚJO, José Carlos Souza; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de; LOPES, Antonio de Pádua Carvalho (Orgs.). **Escolas Normais no Brasil** do Império à República. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008.

SILVA, Maria Goreti Lopes Pereira e. **Escola Normal do Ceará nos anos de 1930-1950:** palco de debates políticos e pedagógicos no calor das Reformas. Tese. Fortaleza: UFC, Faced, 2009. 235 p.

\_\_\_\_\_. Escola Normal no Ceará: Impasses de Criação e a Tônica Reformista (1884 – 1922) In: CAVALCANTE, Maria Juraci Maia (Org.). **História e Memória a Educação no Ceará.** Fortaleza: Imprensa Universitária, 2002.

SILVA, Maria Irene Limeira da. **Cólegio Madre Ana Couto.** Faculdade de Filosofia do Crato, Cruso de Pedagogia, 1976. Monografia, 51 p.

SILVA, Mirelle Araújo da; Farias, Isabel Maria Sabino de. **O ensino normal rural e a formação do professor no Ceará.** Disponível em: [http://www.sbpcnet.org.br/livro/58ra/JNIC/RESUMOS/resumo\\_2262.html](http://www.sbpcnet.org.br/livro/58ra/JNIC/RESUMOS/resumo_2262.html).

SILVA, Mirelle Araújo da; MAGALHÃES Junior, Antonio Germano. Formação do Professor Ruralista no Ceará - Traços do Escolanovismo (1934-1945). In: **18º Encontro de Pesquisa em Educação do Norte e Nordeste** (UFAL). 2007, Maceió-AL.

SILVA, Otacílio Anselmo. A história do Padre Cícero, Cap. I. In: *Revista Itaytera*, órgão do Instituto Cultural do Cariri. n. V. Crato: Tipografia A Açã, 1959.

SILVA, Vera Lúcia Gaspar da; PETRY, Marília Gabriela (orgs.). **Objetos da escola:** espaços e lugares de constituição de uma cultura material escolar (Santa Catarina – séculos XIX e XX). Florianópolis: Insular, 2012.

SILVA, Vivian Batista da. **Saberes em viagem nos manuais pedagógicos:** construções da escola em Portugal e no Brasil (1870 – 1970).Tese. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2005.

SILVEIRA, Maria Helena Pupo. Museu da Escola Paranaense. In: Dossiê Cultura Material Escolar: abordagens históricas. **Educar em Revista**, num. 49, jul./set. 2013. Curitiba, Paraná, 2013.

- SIMÕES, Regina Helena Silva; SCHWARTZ, Cleonara Maria; FRANCO, Sebastião Pimentel. A Gênese, a Implantação e a Consolidação Da Escola Normal no Espírito Santo. In: ARAÚJO, José Carlos Souza; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de; LOPES, Antonio de Pádua Carvalho (Orgs.). **Escolas Normais no Brasil** do Império à República. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008.
- SOARES, Maria Pinheiro. Dados bibliográficos de Maria de Lourdes Esmeraldo. In: **Boletim do Instituto Cultural do Vale Caririense**. Juazeiro do Norte, Ceará, Brasil, 1997.
- SOBREIRA, Padre Azarias. **D. Quintino Centenário**. In: Voz de Santa Teresa. Crato, CE, Outubro/1963. (Edição Especial)
- \_\_\_\_\_. **O Primeiro Bispo de Crato**, Dom Quintino. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora Ltda., 1937/2006.
- SOUZA, Elizeu Clementino de. **O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, Salvador, BA: UNEB, 2006.
- SOUZA, Fátima de; VALDEMARIN, Vera Teresa (Orgs.). **A cultura escolar em debate: questões conceituais, metodológicas e desafios para a pesquisa**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. Apoio: Unesp/FCLAr (Coleção Educação Contemporânea).
- SOUZA, José Boaventura de. **Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte: uma experiência pioneira**, Juazeiro do Norte: IPESC, 1994.
- SOUZA, Maria Christina S. de. A Formação de Professores no Brasil: do império a primeira república. In: **Cadernos CERU**, 3. Série 11. São Paulo: USP, 1991.
- SOUZA, Mons. Silvano de. Aspectos de uma vida. In: **Revista Ytaytera**. Ano VII, n. VII. Crato: 1961.
- SOUZA, Rita de Cássia. Atividades e Instituições Escolares, trabalho para o corpo, educação para a mente. In: VAGO, Tarciso Mauro; OLIVEIRA, Bernardo Jefferson de Oliveira (Orgs.). **Histórias de Práticas Educativas**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.
- SOUZA, Rosa Fátima. **História da organização do trabalho escolar e do currículo no século XX** (ensino primário e secundário no Brasil). São Paulo: Cortez, 2008 (Biblioteca Básica da História da Educação Brasileira, v. 2).
- STAMATTO, Maria Inês Sucupira. A feminização do magistério e as prendas domésticas (Brasil século XIX). In: MORAIS, Maria Arisnete Câmara de. (Org.). **Gênero e Práticas Culturais**, História, Educação e Literatura. Natal: EDUFERN, 2009.
- STEPHANOU, Maria. Nem uma coisa, nem outra ou nenhuma. (Re)invenções e reminiscências escolares. A modo de prefácio. In: FISCHER, Beatriz T. Daudt. **Tempos de Escola: Memórias**. Volume II. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Liber Livro, 2011.
- TAMBARA, Elomar; CORSETTI, Berenice (orgs.). **Instituições formadoras de professores no Rio Grande do Sul**. Pelotas: Ed. da UFPel, 2008.
- TANURI, Leonor Maria. História e Formação de Professores. In: Revista Brasileira de Educação. n. 14. mai/ago, 2000. Disponível em: <http://rca.usal.es/index.php/0212-0267/article/viewFile/11367/11786> Acesso em 07.09.2013.
- TOBIAS, José Antonio. **História da Educação Brasileira**. 4 ed. São Paulo: IBRASA, 1986.
- VALDEMARIN, Vera Teresa. **História dos métodos e materiais de ensino: a escola nova e seus modos de uso**. São Paulo: Cortez, 2010 (Biblioteca básica da história da educação brasileira; v. 6).
- VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. **A Casa e Seus Mestres**, a educação no Brasil de Oitocentos. Rio de Janeiro Gryphus, 2005.

VEIGA, Cynthia Greive. Educação Estética para o povo. In: LOPES, Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.) **500 anos de Educação no Brasil**. 3 ed. Rio de Janeiro: Autêntica, 2007.

VELLOSO, Monica Pimenta. Percepções do moderno: as revistas do Rio de Janeiro. In: NEVES, Lúcia M. B.; MOREL, Marco; FERREIRA, Tânia M. B. C. (Orgs.) **História e Imprensa**, representações culturais e práticas de poder. Rio de Janeiro: DP&A e FAPERJ, 2006.

VIDAL, Diana Gonçalves. **Culturas escolares**: estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX) Campinas, SP: Autores Associados, 2005 (Coleção Memória da Educação)

VIDAL, Diana Gonçalves; SCHWARTZ, Cleonara Maria. Sobre Cultura Escolar e História da Educação: Questões para debate. In: VIDAL, Diana Gonçalves; SCHWARTZ, Cleonara Maria (Orgs.). **História das Culturas Escolares no Brasil**. Vitória: EDUFES, 2010.

VIEIRA, Sofia Lerche; FARIAS Isabel Maria Sabino de (Org.) **Documentos de política educacional no Ceará**: Império e República. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. (Coleção Documentos da Educação Brasileira)

\_\_\_\_\_. **Documentos de História da Educação no Ceará**: império à república; 1. A Educação nas Constituintes do Ceará. Brasília: Instituto Nacional Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. Coleção Documentos da Educação Brasileira. Disponível em: [www.publicacoes.inep.gov.br](http://www.publicacoes.inep.gov.br).

\_\_\_\_\_. **Documentos de História da Educação no Ceará**: império à república; 3. Leis de Reformas da Educação do Ceará. Brasília: Instituto Nacional Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. Coleção Documentos da Educação Brasileira.

\_\_\_\_\_. **História da educação no Ceará**: sobre promessas, fatos e feitos. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002.

VILLELA, Heloisa de Oliveira Santos. A primeira escola normal do Brasil, concepções sobre a institucionalização da formação docente no século XIX. In: ARAÚJO, José Carlos Souza *et al.* (Orgs.). **As Escolas Normais no Brasil**, do império à república. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008.

\_\_\_\_\_. **O mestre Escola e a professora**. In: LOPES, Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.) **500 anos de Educação no Brasil**. 3 ed. Rio de Janeiro: Autêntica, 2007.

VIÑAO FRAGO, Antonio. Del espacio escolar y la escuela como lugar: propuestas y cuestiones. In: **Revista Historia de la Educación**. vol XII-XIII (1993-94) pp. 17-74.

\_\_\_\_\_. **Higiene, salud y educación en su perspectiva histórica**. In: Educar, Curitiba, n. 36, p. 181-213, 2010. Editora UFPR. Disponível em: [www.sielo.br](http://www.sielo.br).

\_\_\_\_\_. Historia de la educación y historia cultural Posibilidades, problemas, cuestiones. In: **Revista Historia de la educación y historia cultural**, Set/Out/Nov/Dez 1995 Nº 0. Disponível em: <http://educacao.uniso.br>

\_\_\_\_\_. Os cadernos escolares como fonte histórica: aspectos metodológicos e historiográficos. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio (Org.). **Cadernos à Vista**, Escola, Memória e Cultura Escrita. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008.

\_\_\_\_\_. Viajes que educan. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio; GONDRA, José Gonçalves (Orgs.). **Viagens pedagógicas**. São Paulo: Cortez, 2007.

VIÑAO FRAGO, Antonio; ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. Tradução: Alfredo Veiga-Neto. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001

WERLE, Flávia Obino Corrêa (Org.) **Educação Rural**, práticas civilizatórias e institucionalização da formação de professores. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Liber Livro, 2010.

\_\_\_\_\_. Escola Normal no Rio Grande do Sul, Século XIX. In: ARAÚJO, José Carlos Souza; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de; LOPES, Antonio de Pádua Carvalho (Orgs.). **Escolas Normais no Brasil** do Império à República. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008.

WOJTYLA, Karol. **Estou nas mãos de Deus**: anotações pessoais 1962-2003. Trad. Sandra Martha Dolinsky, Magda Lopes. São Paulo: Planeta, 2014.

YANNOULAS, Silvia Cristina. Acerca de cómo las mujeres llegaron a ser maestras. In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 73, p. 497-521, 1992. Disponível em: <http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/370/376>>. Acesso em 08.08.2012.

\_\_\_\_\_. Dossiê: Políticas públicas e relações de gênero no mercado de trabalho. Brasília: CFEMEA; FIG/CIDA, 2002.

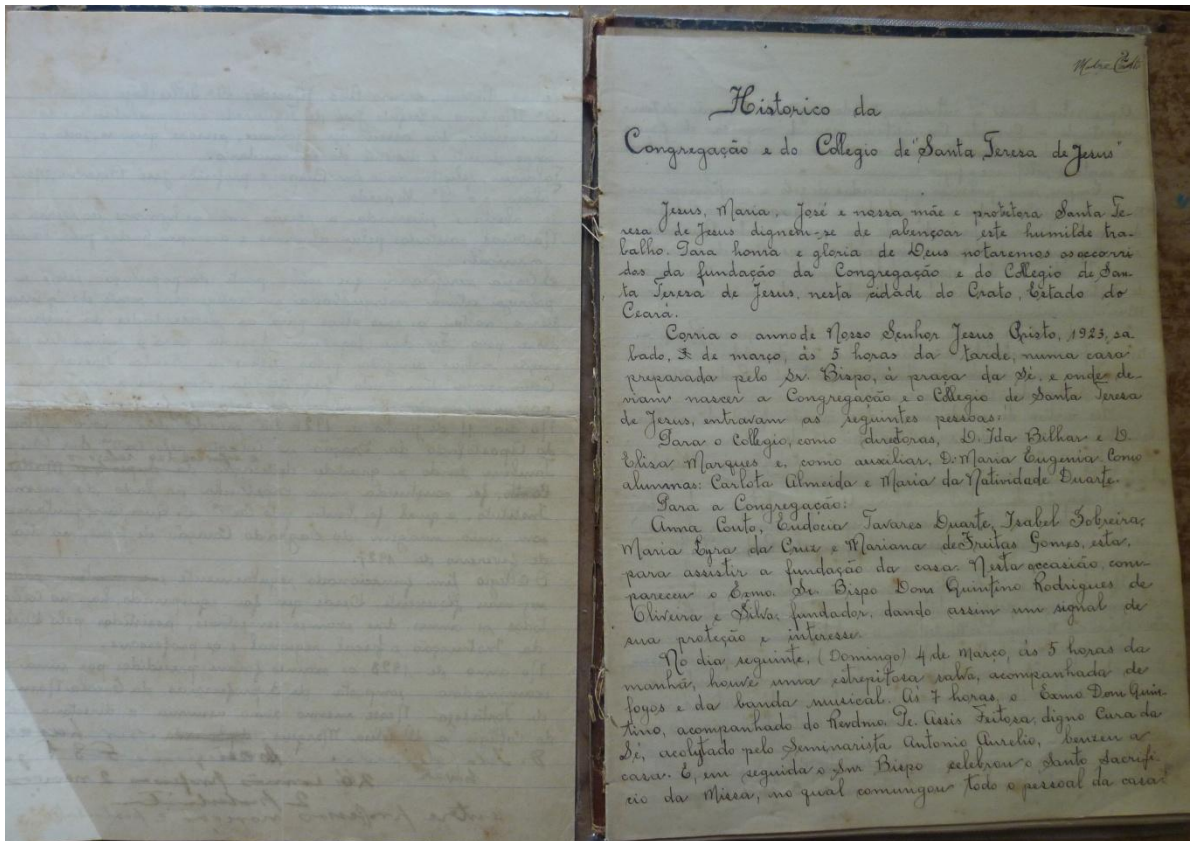
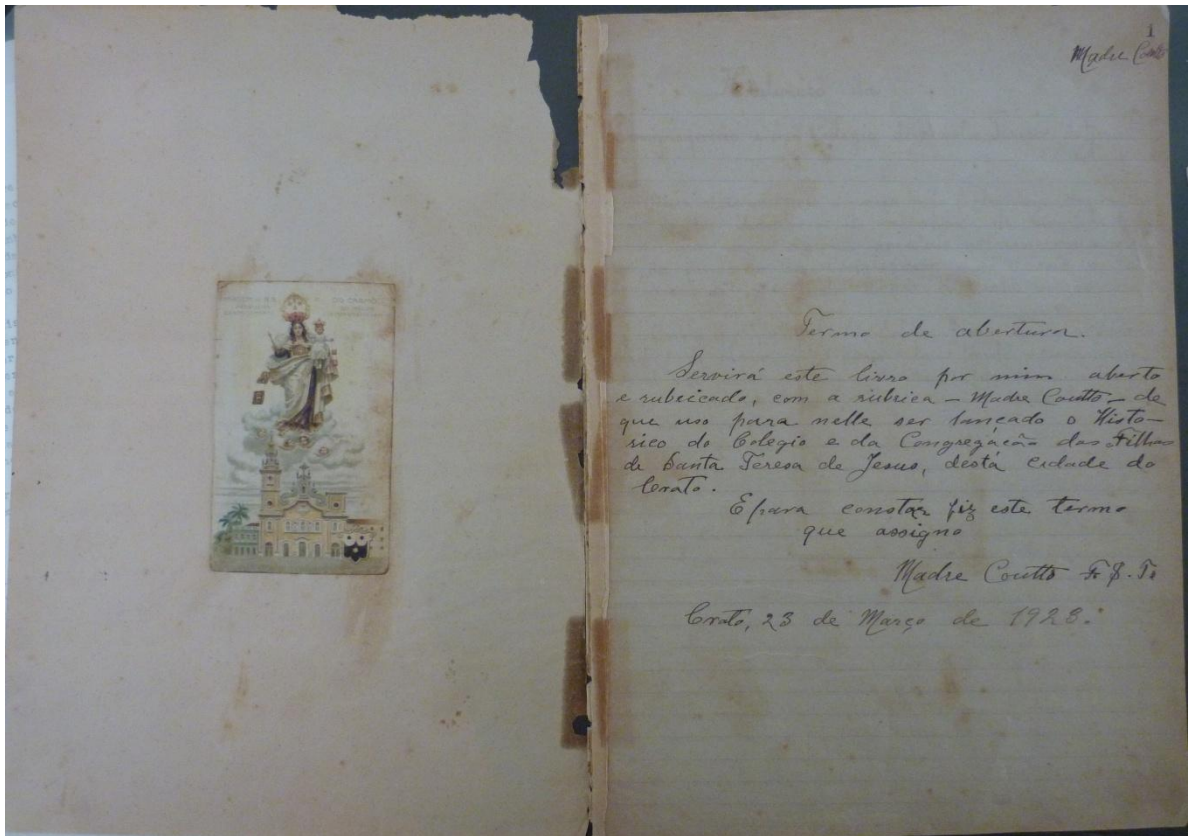
\_\_\_\_\_. Feminização Ou Feminilização? Apontamentos em torno de uma categoria. In: *Temporalis*, Brasília (DF), ano 11, n. 22, p. 271-292, jul./dez. 2011. Disponível em: <file:///C:/Users/Isabelle/Downloads/Dialnet-FeminizacaoOuFeminilizacao-4054571.pdf>>. Acesso: 11.08.2012

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**, como ensinar. Trad. Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre, RS, 1998.

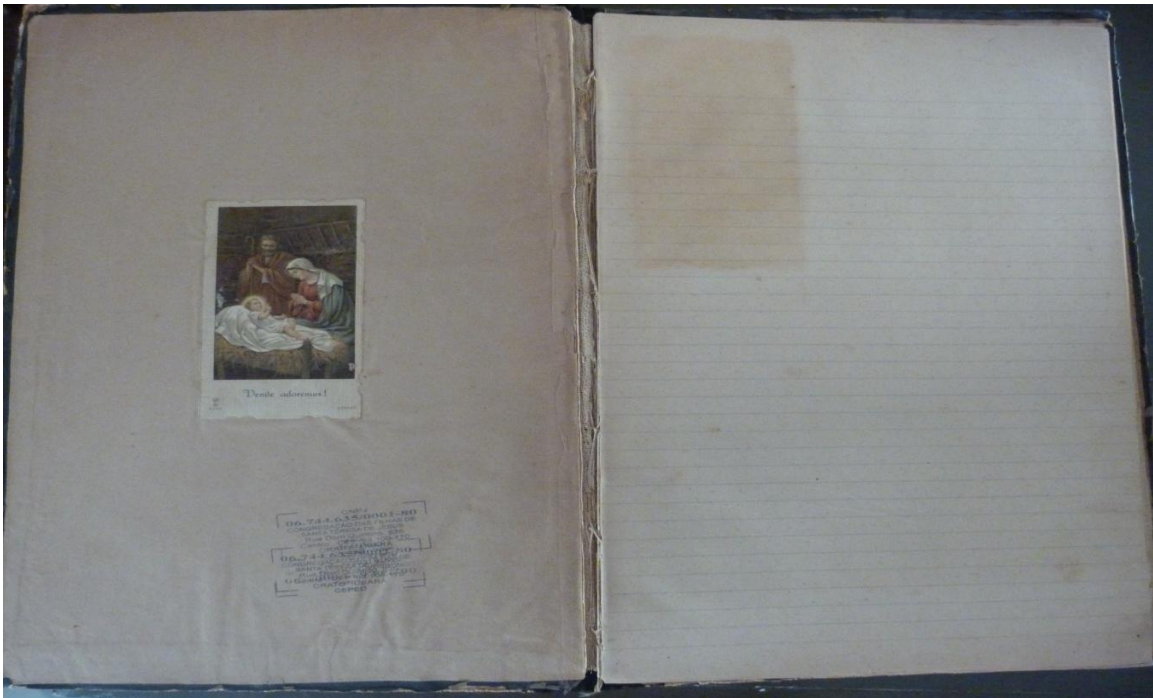
ZABALZA, Miguel Ángel. **Diários de Aula**, Contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores. Porto- Portugal: Porto Editora, 1994.

## **ANEXOS**

ANEXO 1 – Caderno 1 - História do CSTJ e da CFSTJ – Anos 1923 a 1941



ANEXO 2 – Caderno 2, História do CSTJ e da CFSTJ – Anos 1941 a 1954



1941

Continuação do histórico da Congregação das Filhas de Santa Teresa de Jesus do Colégio Santa Teresa de Jesus

Maior - No dia 23 deste mês começaram os exames do 1º e 2º ano ginasial e terminaram no dia 26 do mês corrente

No dia 24 e 25 deste mês, as alunas do Colégio S. Teresa de Jesus executaram um festival em benefício da Obra das Vocações Sacramentais

No dia 30 chegou de sua viagem à Fortaleza a Revda. Madre Una Bonita, Superiora Geral

Junho - No dia 2 deste mês teve início os exames do curso Primario

No dia 5 iniciaram-se no curso Secundario Estadual, os exames semestrais e terminaram no dia 14 do mês corrente

No dia 15 deram-se as férias para todas as alunas, do Colégio supra citado, durante 15 dias

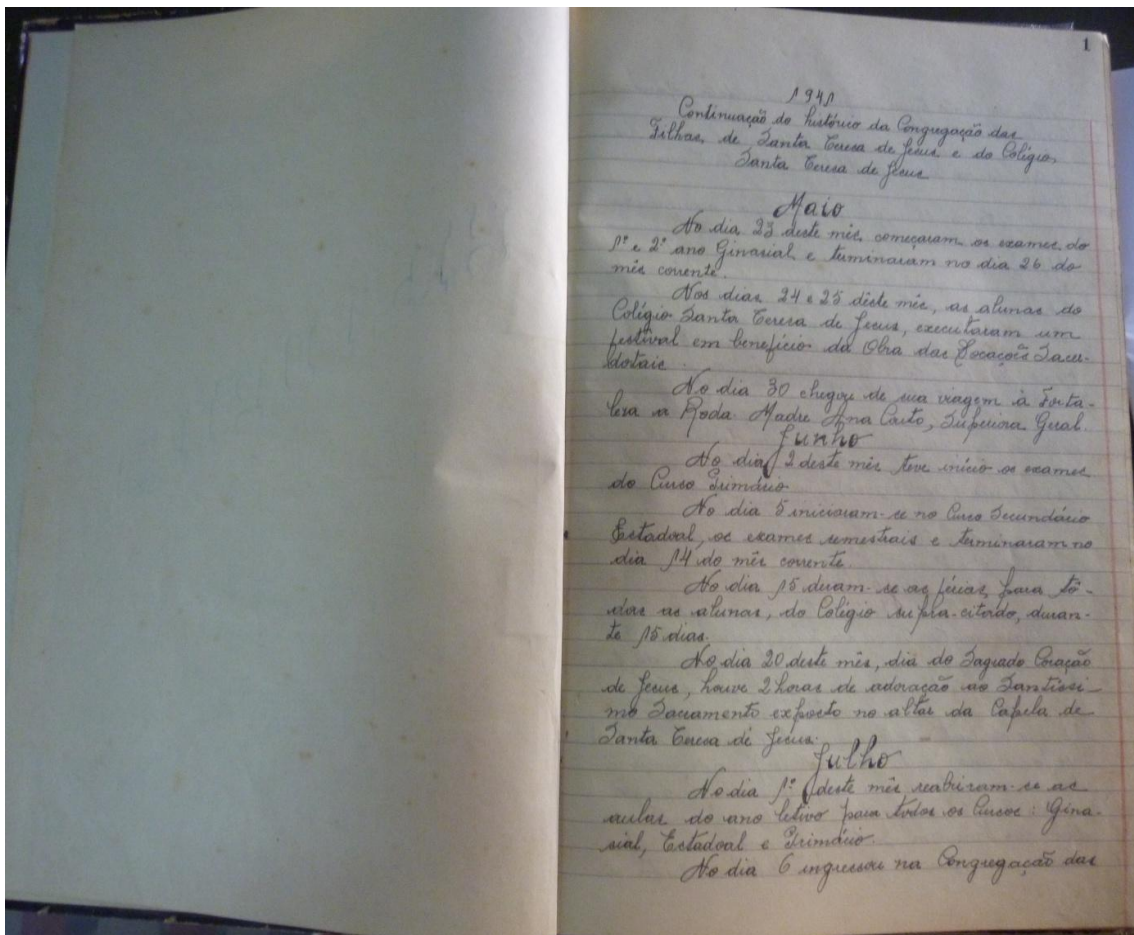
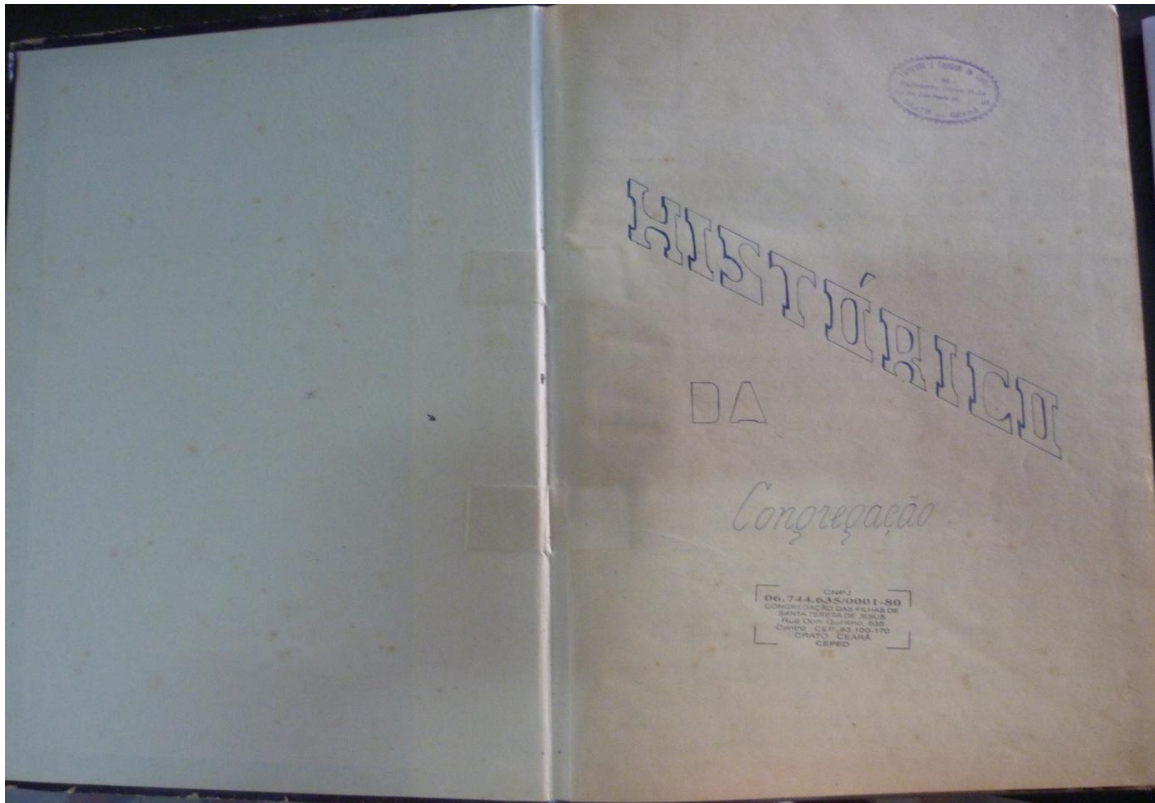
No dia 20 deste mês, dia do sagrado coração de Jesus houve 2 horas de adoração ao Santissimo Sacramento exposto no altar da Capela de Santa Teresa de Jesus

Julho - No dia 1º deste mês reabriram-se as aulas do ano letivo para todos os cursos ginasial, Estadual e Primario

No dia 6 ingressou na Congregação das Filhas de Santa Teresa de Jesus a candidata Sr.ª Simba Xavier Nobre

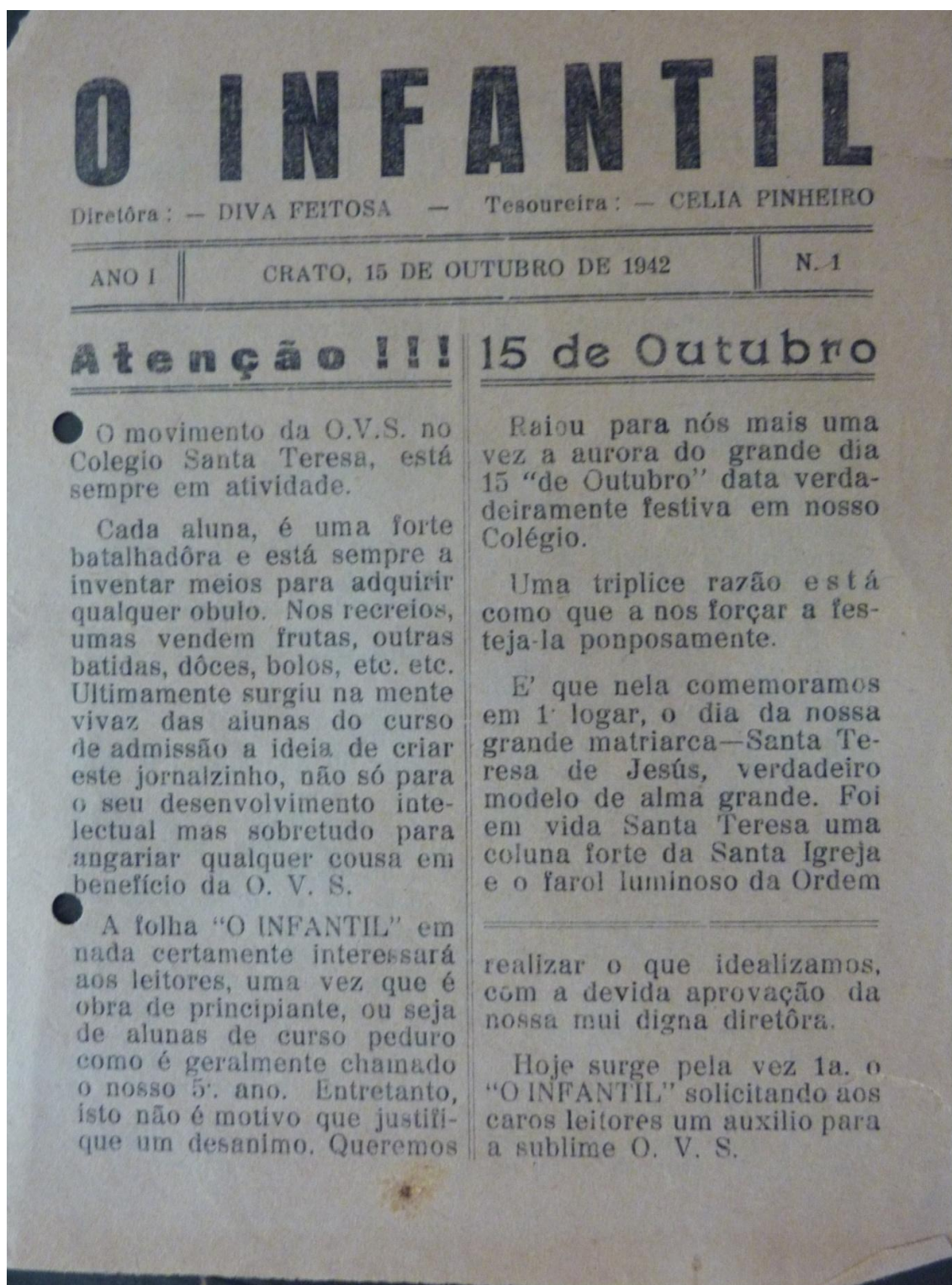
No dia 13 começou o tríduo solene de Nossa Senhora do Carmo na Capela de Santa Teresa de Jesus

ANEXO 3 – Caderno 3, História do CSTJ e da CFSTJ – Anos 1941 a 1972

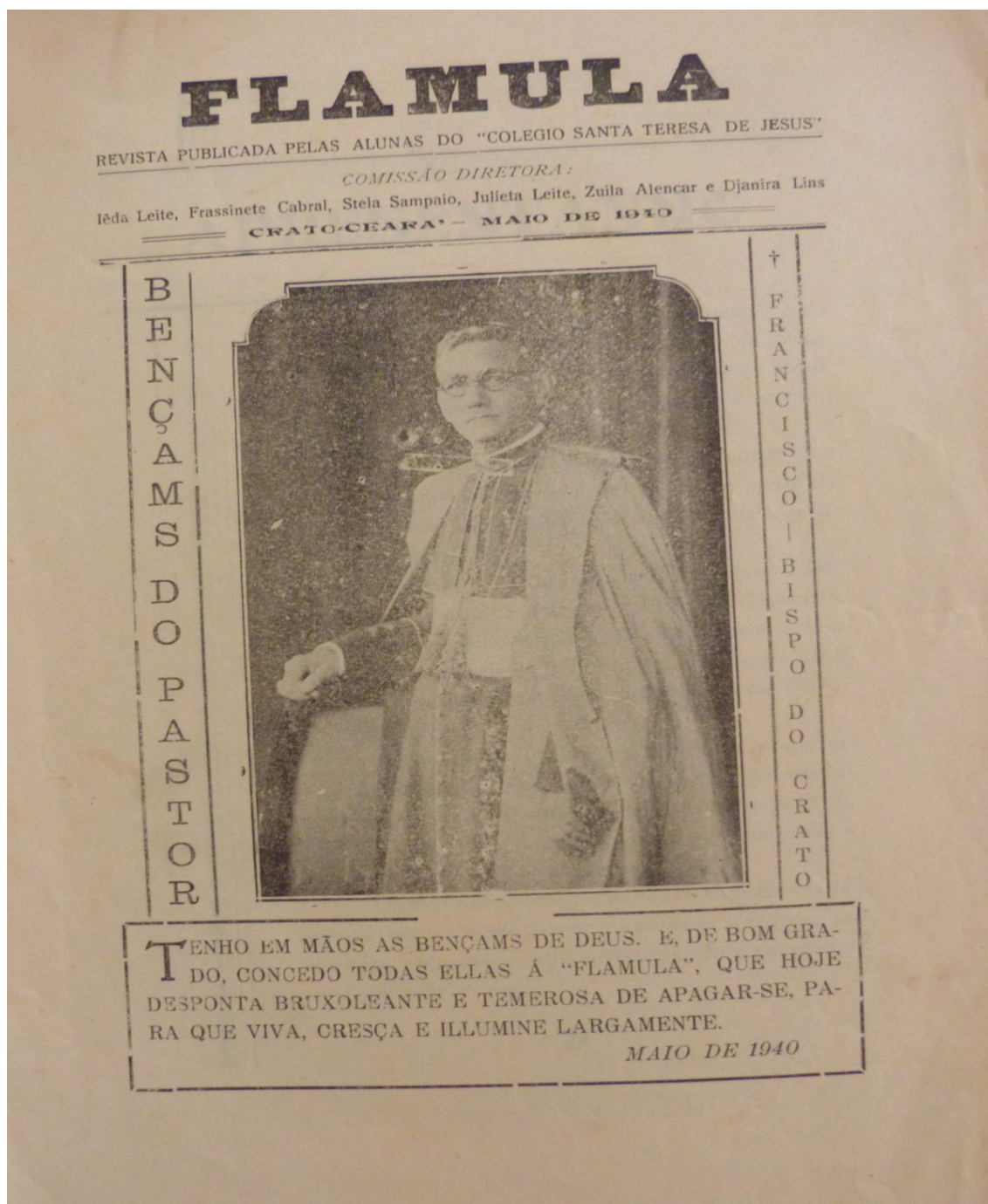


**ANEXO 04 - TRABALHOS MANUAIS – pertencentes à ex-normalista do CSTJ  
Sra. Iris Santângelo, formada na turma de 1967.**





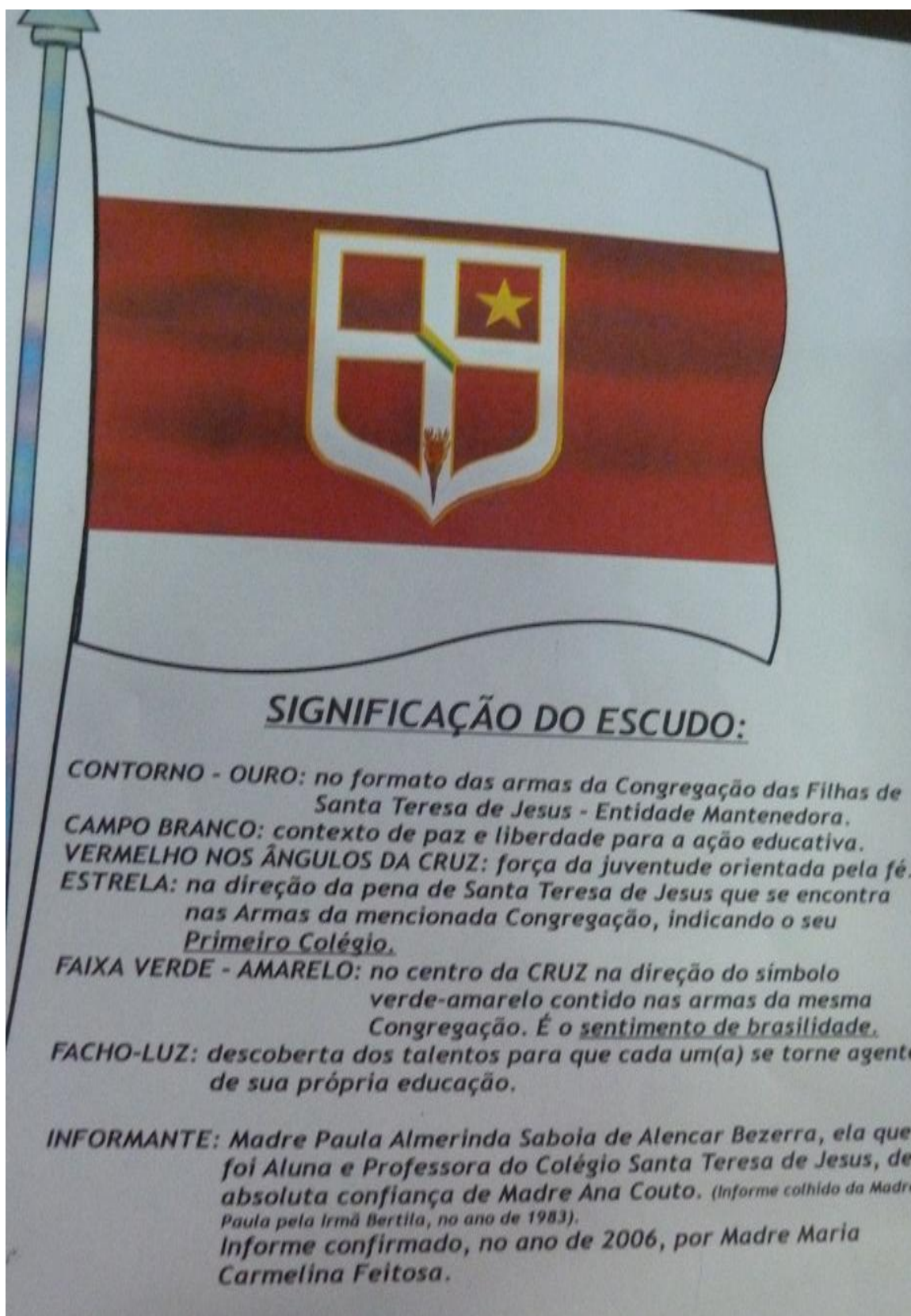
ANEXO 06 – Revista *Flâmula* – Publicada pelas alunas do CSTJ



**ANEXO 07 - Páginas da revista VIDA PEDAGÓGICA, editada pelas normalistas do CSTJ participantes da Hora Pedagogia Everardo Backheuser**



## ANEXO 08 – Símbolos e significado do Escudo feito para o Colégio Santa Teresa de Jesus



**ANEXO 09 - Quadros de formatura de normalistas – CSTJ – Anos diversos**



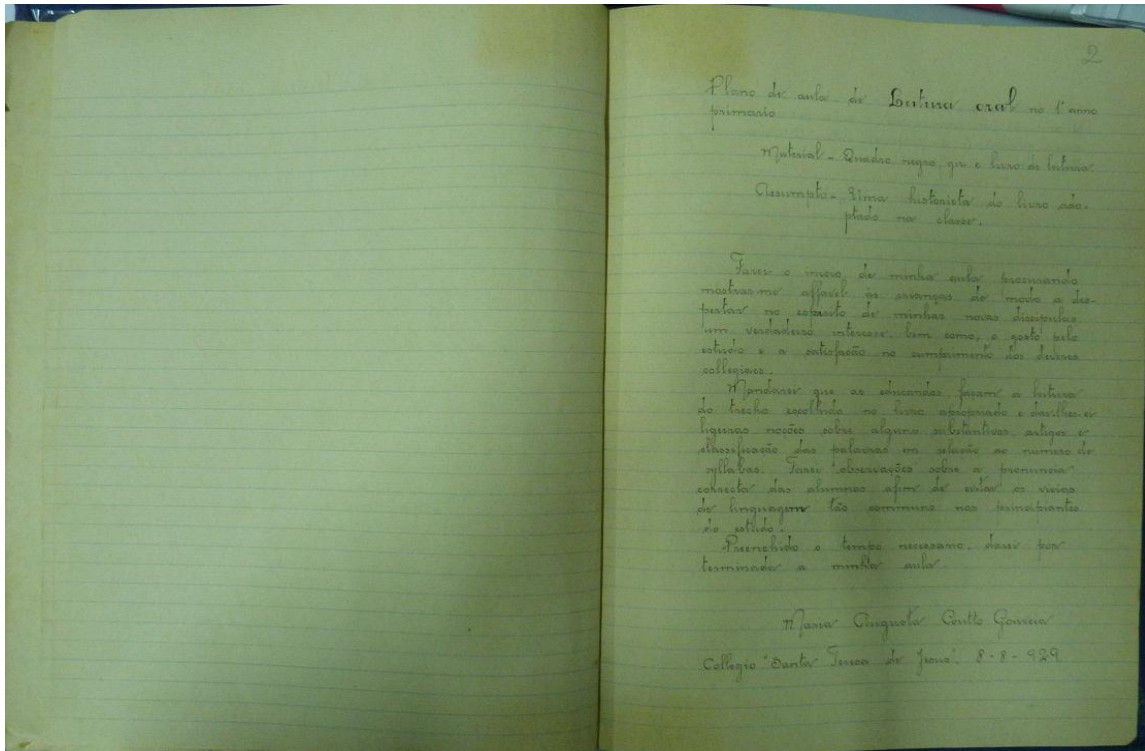
## **ANEXO 10 – Poesias dos cadernos não apresentadas no corpo da tese**

Palácio Azul (Mozart de Alencar); Telha de Vidro (Raquel de Queiroz); Conchas; Você (Jaime d'Atavila) consta em dois dos cadernos analisados, apenas em um deles está autorizada; O Jangadeiro (valsa); Sacrifício; Saudade; Depois de morta, sem autoria, consta em dois cadernos, um deles apresenta o título: “soneto”; o anãozinho verde (Theoderik de Almeida); O coração da mulher e Sodade (Catulo da Paixão Cearense); Dor de amor; Bilhete azul; Porque choro (Carlos Teixeira Mendes); Os dois cysnes (Paixão Filho); As duas sombras (Olegário Mariano); Retrato; A Filha do Bandido; Tuberculosa (Castro e Sousa) consta em dois cadernos com autoria; Eternamente, consta em dois cadernos sem autoria; Revelação; Entre o Céu e a Terra (Frei Solitário); Desengano; Rompimento consta em dois cadernos sem autoria; Perdão (M. Júlia); Olhos Castanhos (M. Júlia); Lágrima (Reginaldo Pita); Nunca mais (José Firmo); Volúvel; Magoas do meu coração; Querer bem; Confissão (Humberto de Campos); árvore do sândalo (Cruz Filho); Distante; Volta (F. de Carvahó); Amor; Gotas de saudade; A lágrima e a pérola; A Lágrima (Guerra Junqueiro); Alberto; Amor; A morte do Jangadeiro (PE. Antonio Tomás); Saudades (Aristides Ribeiro); Beijos (Guilherme de Almeida); Amor... O que és? (Teles de Sousa); Amei (e. J. Miranda); Vem; Dulce (Castro Alves); Mocidade e Morte (Castro Alves); Iracema (Álvaro Martins); Esquecimento tão amargo quanto profundo (Maria José Aranha de Resende); Os Cambarás em Flôr (Lauro Menezes); As sete sombras (Olegário Mariano); Gota d'água (Galvão de Queiroz); As três almas (Mendes Martins); Adormecia (Castro Alves); a morte do cão; Coração de mulher; Ouvindo estrelas (Olavo Bilac); Sonho; A quem amei; Dedicatória; A morta (Azario Duque Estrada); Estranhas lágrimas (Félix Pacheco); Pobre amor; A louca (Leonete Fernanda de Oliveira); Epílogo de amor (Murilo Buarque); Soneto; Olhos; O teu retrato; Breve separação; Encruzilhada Djacir Carvalho; Lenda do Miosostis (Marly Buarque). Mundinha e Carmelina (Pedro Moreira); Quites (Carlos de Azevedo) Quero esquecer-te (Rosa Rubra); Ser e não ser (José Bonifácio); Meu coração (Virgínia Vitorino); O imortal (passageira); Paixão secreta (M. P. Filho); Gargalha Coração; Castigo do amor; Solenemente (Hermes Fontes); Contraste (Pe. Antonio Tomaz); Você é tudo para mim...; Esquecer; Credo (Leonete de Oliveira); Uma Vez (Virginia Vitorino); Música (Fernando Bastos); Volúpia de árabe; Tempos depois (Cruz Filho); Olhar estranho; Idolatrada; Canção da Renúncia (Filgueiras Lima); O Cisne (Júlio Salusse); Saudade

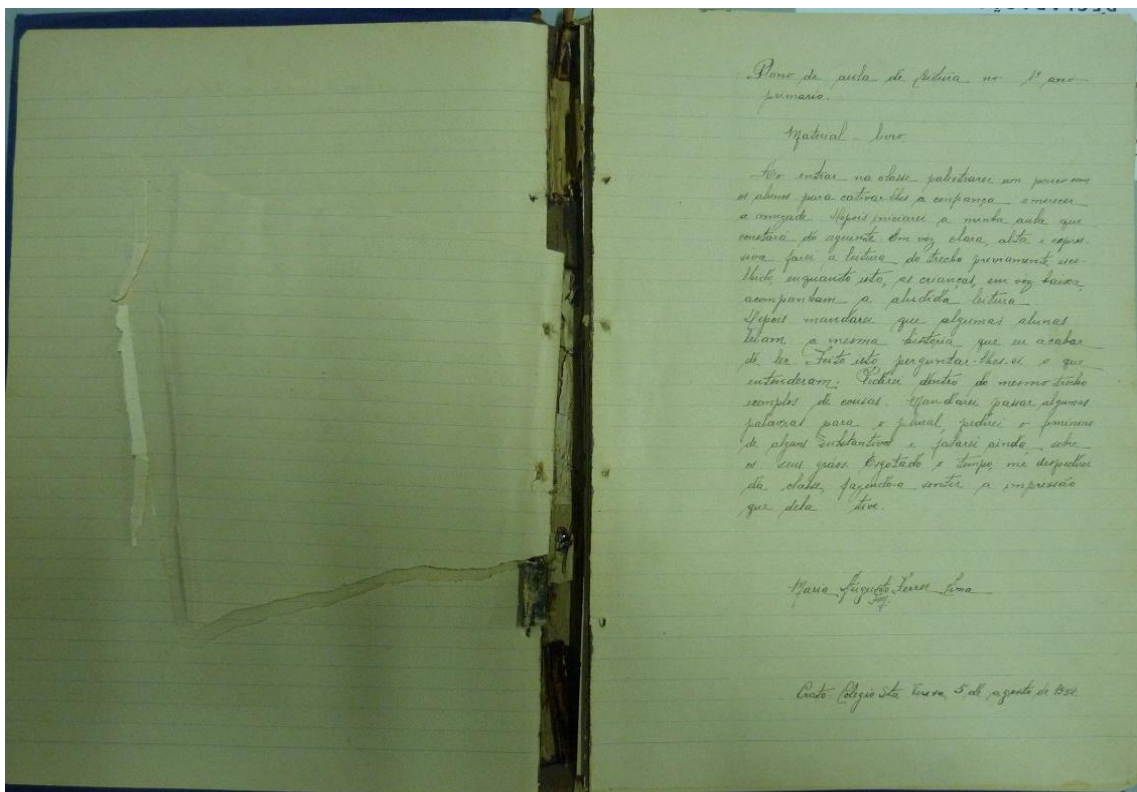
(Filgueiras Lima); As três almas (Olegário Mariano); Partilha (Pachcoal Ganato); Balada da Garça Morta (Mariano Júnior); Soneto; Ao pé do túmulo (Auta de Sousa); Ao Coração (Carlos Cavaco); Confissões (J. Durval de Mendonça); Remédio para a dor (Dr. Antenor Gomes de Matos); O canário belga (Hermes Fontes); Amigos (C.C. Branco); Aliança (Bastos Tigre); Duas Almas (Algeu Wamosy); A morta (Joaquim Osório Duquer); Palhaço (Pe. A. Tomaz); Amor; vivo por ti; Teu nome; O meu sofrer; Tuberculoso (Rodovalho Neves); Solução da Saudade (Michel Wadhy); Samaritana (Vespasiano Ramos); Definição (D. Quixote); Impossível (Neves Veyne); Confidências (Pe. Antonio Tomaz); Viagem do Coração; A felicidade (Hermínio Barbosa); A morte; Poder da miséria (Quintino Cunha) consta nos três cadernos; Coração de pedra; Suprema Ventura (Dr. Alberto de Oliveira); O fim; A louca de Albânia (A. M. Rodrigues Cardeiro); Recordando (Maria Zélia C. Feitosa); Minha orfandade (Marcondes Verçosa); Rua do Pobre (Marillita Pozoli); Dia de proza (Madalena Correia); Soneto para minha mãe (Camilo de Jesus Lima); Oração do Menino Pobre (Leo Pontes); Dedos da minha mão (Madalena Correia); Perfil de Hospício; Mãe Chic, voz de uma criança (é um texto sobre aborto).

**ANEXO 11 - Cadernos de Planos de Aula das Normalistas do C.S.T.J. identificados por ano**

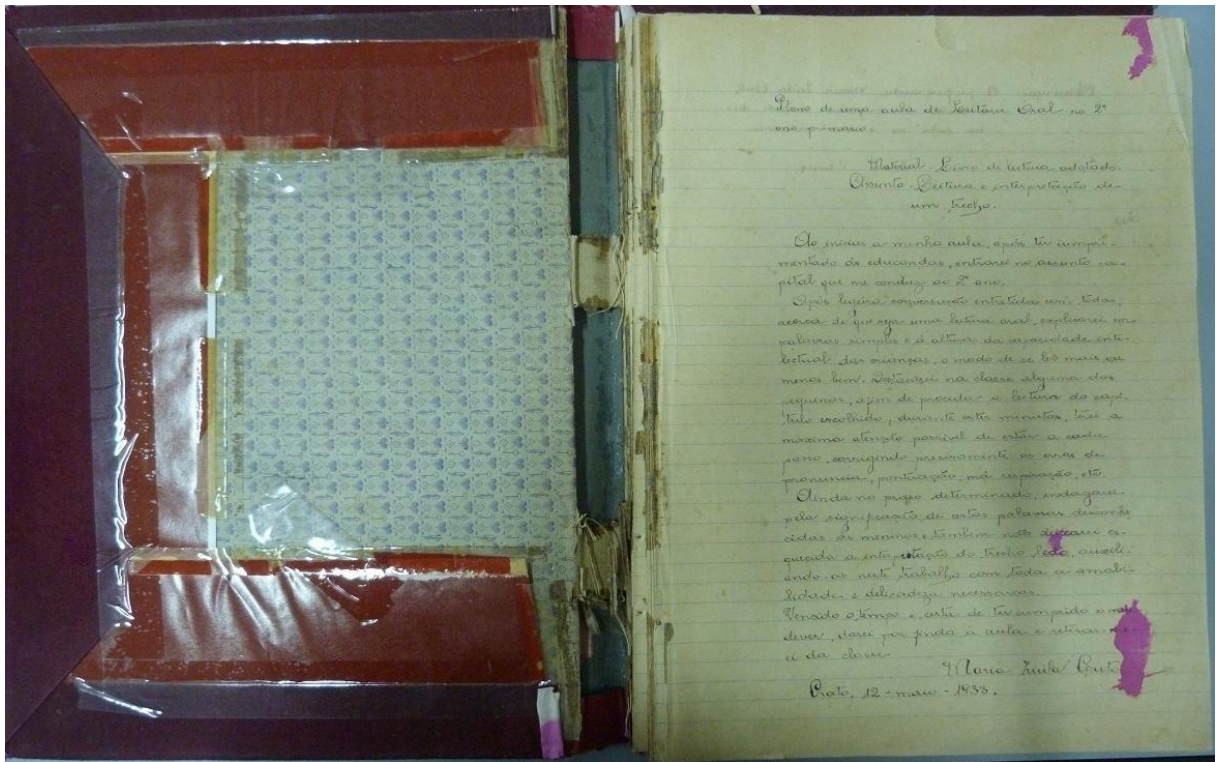
- Caderno de planos do ano de 1929



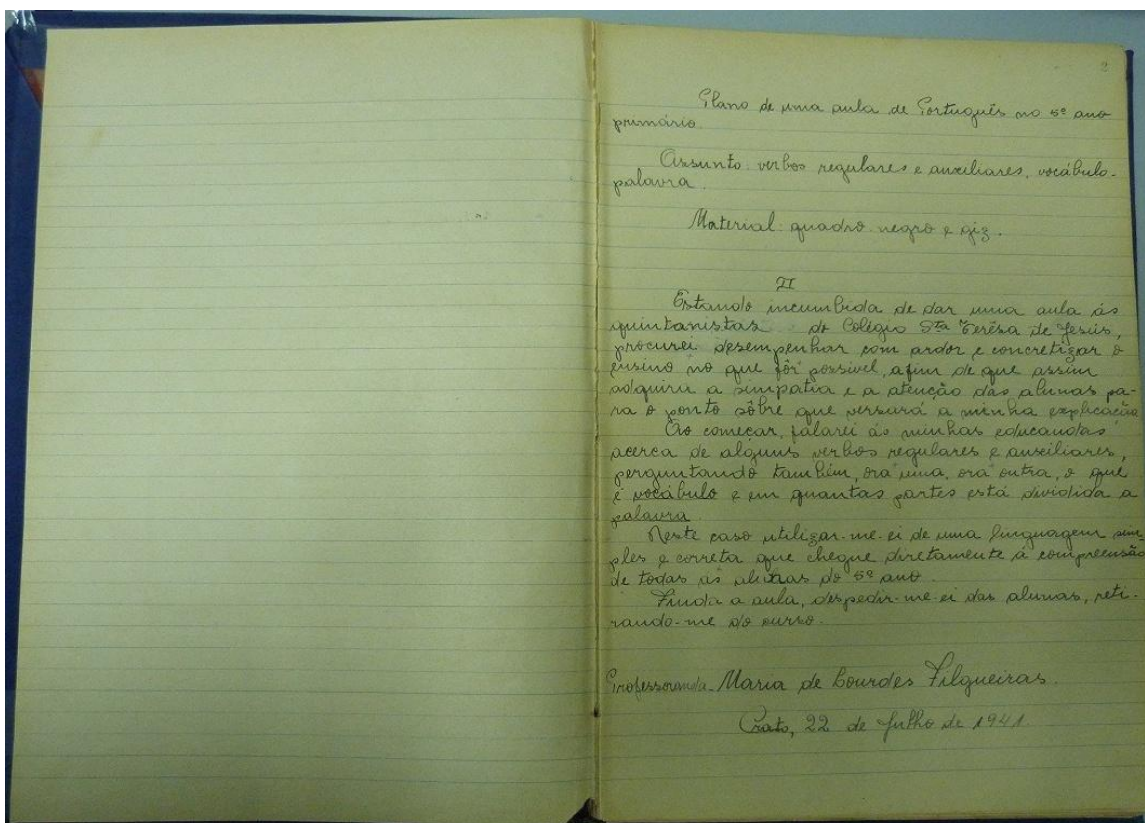
- Caderno de planos do ano de 1932



- Caderno de planos do ano de 1933



- Caderno de planos do ano 1941



## ANEXO 12 – Currículo do Ensino Normal

### Estrutura Curricular – Lei 1.953, de 2 de agosto de 1922

<b>Curso Complementar (2 annos)</b>	<b>Curso Normal (4 annos)</b>
Lingua vernácula	Lingua vernácula
Francez	Francez
Arithmetica e Álgebra	Algebra e Geometria
Geographia e História	Geographia Geral e chorographia do Brasil
Sciencias Physico e Naturaes	História Pátria, História da civilização e instrucção cívica
Desenho Natural	Physica e Chimica
Musica e Canto	Anatomia e physiologia humana; Biologia Animal e Vegetal e hygiene
Gymnástica	Psychologia experimental Pedagogia e Didáctica (Prática Pedagógica)
Trabalhos manuaes	
	<b>Aulas</b>
	Desenho do natural
	Música e Canto
	Gymnastica
	Trabalhos manuais

### Estrutura curricular após a promulgação da Lei Orgânica do Ensino Normal

<b>1º Normal</b>	<b>2º Normal</b>	<b>3º Normal</b>
Português	Psicologia	Psicologia
Matemática	Higiene	Metodologia
Anatomia	Biologia	Sociologia
Física	Metodologia	Antropogeografia
Química	Desenho	Higiene
Desenho	Música	Hist. Da educação
Música	Educação Física	Desenho
Educação Física		Música
		Educação física

### ANEXO 13 – Quadros resumos de planos de aulas das Normalistas do C.S.T.J.

- a) Quadro – Registros de planos de aula constantes no caderno de planos do ano de 1929

Plano	Série do Primário	Material
Leitura Oral: uma historieta do livro adoptado em classe	1º Anno	Quadro negro, giz e livro de leitura
Leitura Oral: leitura de um trecho de um livro adoptado na classe	1º Anno	Quadro negro e giz
Leitura Oral: uma historieta do livro adoptado em classe	2º Anno	livro de leitura
Aula de Leitura: leitura de um trecho previamente marcado; significado de algumas palavras	3º Anno	livro de leitura
Leitura oral	3º Anno	livro de leitura
Leitura oral: leitura e interpretação de um trecho; analyse lógica de um período dado	4º Anno	Quadro negro, giz e livros
Linguagem oral: sentenças affirmativas e negativas destacando das mesmas sujeito e predicado; synonymos e antonyms	1º Anno	Quadro de gravuras, quadro negro e giz
Linguagem oral: noções de gênero e número dos substantivos	2º Anno	Quadro negro e giz
Linguagem oral: descrição de uma gravura e conhecimentos de sentenças negativas e affirmativas e do sujeito e predicado	2º Anno	Quadro de gravuras, quadro negro e giz
Linguagem oral: predicado; verbos de predicação completa e incompleta	3º Anno	Quadro negro e giz
Linguagem oral: predicado e complemento (Sujeito, anteriormente explicado) noções sobre os verbos de predicação completa e incompleta	4º Anno	Quadro negro e giz
Linguagem oral: análise lógica de período simples, sujeito, predicado e complementos.	4º Anno	Quadro negro e giz
Linguagem escripta: formação de sentenças como palavras dadas.	1º Anno	Livro, quadro negro e giz
Linguagem escripta: formação de sentenças positivas e negativas	1º Anno	Quadro negro e giz
Linguagem escripta	2º Anno	Quadro negro e giz
Linguagem escripta: conhecimento de sujeito e predicado; sentenças positivas e negativas	2º Anno	Quadro negro e giz
Linguagem escripta: bilhete a uma collega tomando emprestado um ponto de Sciencias	3º Anno	Quadro negro e giz
Linguagem escripta: uma carta de convite a uma amiga	4º Anno	Quadro negro e giz
Arithmética: ler e escrever números	1º Anno	Quadro negro e giz
Arithmética: breves noções sobre as três operações	1º Anno	Quadro negro e giz
Arithmética: noções sobre somar e diminuir números decimais.	3º Anno	Quadro negro e giz

Arithmética: reduções métricas, isto é, conversão de medidas antigas a modernas e vice e versa.	3º Anno	Quadro negro e giz
Arithmética: systema métrico decimal. Suas principais unidades; O metro seus múltiplos e sub-múltiplos.	3º Anno	Quadro negro e giz
Arithmética: fracção ordinárias; adicção e subtração de fracções.	4º Anno	Quadro negro e giz
História: palestra com os alunos sobre o logar onde ele nasceu, onde nasceram seus irmãos, seus pais e pessoas conhecidas; Idea de Pátria	1º Anno	Quadro histórico, quadro negro e giz
História: descobrimento do Brasil e da América	1º Anno	Quadro de gravuras; quadro negro e giz
História Pátria: Proclamação da República	2º anno	Quadro histórico, quadro negro e giz.
História Pátria: Descobrimento e independência do Brasil; ideas sobre a colonização do Ceará, sobre os índios e sobre a acção dos portugueses no Brasil	2º anno	Quadro de gravuras
História Pátria: Independência do Brasil	3º anno	Quadro de gravuras
História: os franceses no Maranhão; domínio espanhol.	4º anno	Quadro negro e giz
Geographia: idéas de orientação na sala de aula; posição relativa dos objetos presentes; conhecimento dos pontos cardeais. Forma e movimentos da terra.	4º anno	Quadro negro e giz
Geographia: principais cidades e serras do Ceará	2 anno	Mappa; quadro negro e giz
Geographia: divisão da América do Sul em países e do Brasil em Estados; limites do Brasil e do Ceará; capitais do Brasil e algumas cidades importantes. Viagem simulada no litoral do Brasil.	3º Anno	Mappas geográficos
Geographia: Estrada de ferro; portos e cidades principaes do Ceará.	3º Anno	Mappas
Geographia: systema de montanhas do Brasil	4º anno	Carta Geographica
Geographia: a Europa, divisão política; paizes com capitais e principaes cidades.	4º anno	Cartographia da Europa
Sciências: corpos. Estados physicos e principaes qualidades	1º anno	Objetos concretos
Sciências phisicas e naturaes: plantas, sua utilidade e divisão	2º anno	
Sciências: o corpo humano	3º anno	Esqueleto; quadro negro e giz.
Sciências phisicas e naturaes: aparelho digestivo e descripção dos diversos orgams que o constituem	3º anno	Quadro negro, giz e mappa anatomico.
Sciências phisicas e naturaes: aparelho respiratório e os respectivos orgams que o compõe	4º anno	Quadro negro e giz
Sciências phisicas e naturaes: aparelho respiratório	4º anno	Quadro negro e giz
Geometria: noções elementares	1º anno	Quadro negro e giz
Geometria: linhas que se traçam na circunferência	2º anno	Quadro negro, giz, compasso e régua.

Geometria: corpos; corpos sólidos	2º ano	Quadro negro, giz e corpos geométricos
Geometria: ângulos, circunferência (anteriormente explicado)		Quadro negro, giz, compasso e régua.
Geometria: linhas em geral	3º ano	Quadro negro, régua e giz.
Geometria: explicação dos triângulos, polygonos já explicados. Divisão dos triângulos	4º ano	Quadro negro, régua e giz.
Desenho	1º ano	Uma caneca
Desenho	1º ano	Um copo
Desenho	2º ano	Uma quartinha
Desenho	3º ano	Uma folha
Desenho: frutas agrupadas	4º ano	Bananas
Desenho	4º ano	Uma flor
Moral e Cívica: maneira como se devem portar os meninos e deveres dos discípulos para com os mestres	1º ano	
Moral e Cívica: deveres dos alunos para com os pais, mestres, irmãos e pessoas de respeito.	1º ano	
Moral e Cívica: noções de civilidade, Hábitos de ordem e silêncio	2º ano	Compêndio de civilidade
Moral e Cívica: conselhos sobre o comportamento de crianças nas escolas, nas reuniões, nos lugares públicos. Insistir no respeito à rua combatendo as inscrições nas paredes e nos muros	2º ano	
Moral e Cívica: exemplos de abnegação e coragem cívica, relembrando os feitos dos nossos grandes homens	3º ano	
Moral e Cívica: constituição brasileira e Constituição do Estado	4º ano	
Calligraphia: sentenças	1º ano	Fichas
Calligraphia: tipos de calligraphias	2º ano	Cadernos
Calligraphia	3º ano	
Calligraphia: calligraphia vertical	3º ano	
Calligraphia	4º ano	Quadro negro e giz
Calligraphia: cópia de um trecho	4º ano	Quadro negro e giz
Música: uma canção patriótica	2º ano	Quadro negro e giz
Música: noções sobre claves e nomenclatura das notas na clave de sol	3º ano	Quadro negro e giz
Música: Hymno Nacional	3º ano	Quadro negro e giz
Música: noções elementares	4º ano	Quadro negro, régua e giz
Música: intervallos conjunctos e disjunctos, ascendentes e descendentes, compassos compostos.	4º ano	Quadro negro e giz.
Gymnástica: posições simples, exercícios de respiração	1º ano	
Gymnástica: posições simples	2º ano	
Gymnástica: posições simples	2º ano	
Gymnástica: posições pedidas pelo programa do 3º	3º ano	

anno		
Gymnástica: repetições dos exercícios do 3º ano primário	4º ano	

b) Quadro – Registros de planos de aula constantes no caderno de planos do ano de 1932

<b>Plano</b>	<b>Série Primário</b>	<b>Material</b>
Aula de leitura	1º ano	Livro
Leitura oral: leitura de um trecho do livro adotado	1º ano	Quadro negro, giz e livro
Leitura oral: leitura de um trecho do livro adotado	1º ano	Quadro negro, giz e livro
Leitura oral: explicação de um trecho do livro em uso; ligeira noção sobre sinônimos; com exercício sobre os mesmos.	3º ano	Livro adotado
Leitura oral: leitura e interpretação de um trecho. Análise gramatical de um dos períodos	4º ano	Quadro negro, giz e livros
Leitura oral: sentenças afirmativas e negativas	1º ano	Quadro de gravuras, giz e quadro negro
Linguagem oral: Reconhecimento do sujeito e do predicado em sentenças muito simples	2º ano	Quadro negro e giz
Linguagem oral: os nomes de pessoas e cousas: os substantivos	3º ano	Quadro negro e giz
Linguagem oral: funções do sujeito	4º ano	Quadro negro e giz
Linguagem escrita: cópia	1º ano	Cartilha
Linguagem escrita: sentenças afirmativas e negativas	2º ano	Quadro negro e giz
Linguagem escrita: um bilhete a uma colega pedindo um vestido emprestado	3º ano	Quadro negro e giz
Linguagem escrita: descrição de uma das figuras do quadro de linguagem	4º ano	Quadro de linguagem
Linguagem escrita: verbos quanto aos complementos	4º ano	Quadro negro e giz
Linguagem escrita: descrição de um animal doméstico	4º ano	Quadro negro e giz
Aritmética: contagem dos objetos, escrita dos números, emprego dos sinais.	1º ano	Quadro negro, giz, quadros de Parker
Aritmética: numeração romana	2º ano	Quadro negro, giz
Aritmética: sistema métrico	3º ano	Quadro negro, giz
Aritmética: frações ordinárias	4º ano	Quadro negro, giz
Aritmética: problemas	4º ano	Quadro negro, giz
Ciências: corpo humano e suas partes componentes	1º ano	Quadro negro e giz
Ciências físicas e naturais: os alimentos	2º ano	Quadro negro e giz
Ciências físicas e naturais: esqueleto humano	2º ano	Quadro negro e giz
Ciências físicas e naturais: corpo humano e principais ossos	3º ano	Livro, quadro negro e giz
Ciências físicas e naturais: água	4º ano	Quadro negro e giz

Geografia: divisão do tempo	1º ano	
Geografia: Ceará, seu contorno, principais cidades e estradas de ferro.	2º ano	Mapa, quadro negro e giz.
Geografia: denominações dadas as terras, as águas, etc.	2º ano	Quadro que representa os acidentes geográficos.
Geografia: limites do Ceará, estradas de ferro, vias de comunicação e cidades importantes do Ceará	3º ano	Mapa geográfico
Geografia: vias de comunicação do Ceará e a importância das principais cidades.	4º ano	Mapa, quadro negro e giz.
História Pátria: palestra com os alunos acerca de suas próprias histórias, de seus pais, irmãos, avós, onde nasceram, onde moram, etc.	1º ano	Quadro histórico, quadro negro e giz.
História Pátria: palestra sobre as fontes de riquezas do país e as belezas naturais	1º ano	mapa, quadro negro e giz.
História Pátria: colonização do Ceará	2º ano	Quadro histórico, quadro negro e giz.
História Pátria: proclamação da república	3º ano	Quadro negro, giz e gravuras.
História Pátria: Abolição	3º ano	Gravuras.
Caligrafia	1º ano	
Caligrafia	2º ano	
Caligrafia: utilidade da caligrafia e tipos.	4º ano	
Desenho	1º ano	Um copo
Desenho	1º ano	Um cubo
Desenho	2º ano	Uma caixa
Desenho	3º ano	Uma folha
Desenho: frutas agrupadas	4º ano	Laranjas

c) Quadro – Registros de planos de aula constantes no caderno de planos do ano de 1933

<b>Plano</b>	<b>Série Primário</b>	<b>Material</b>
Leitura Oral: leitura e interpretação de trecho	2º ano	Livro de leitura adotado
Leitura Oral: leitura e interpretação de trecho	3º ano	Livro de leitura adotado
Leitura Oral: leitura e interpretação de trecho	4º ano	Livro de leitura adotado
Leitura Oral: leitura e interpretação de trecho	4º ano	Livro de leitura adotado
Leitura Oral: leitura e interpretação do trecho lido	2º ano	Livro de leitura
Leitura Oral: leitura e interpretação do trecho lido	2º ano	Livro de leitura
Leitura Oral: leitura de um trecho escolhido do livro adotado	1º ano	Livro de leitura

Linguagem oral: reconhecimento do sujeito e do predicado em sentenças simples	2º ano	Quadro negro e giz
Leitura oral: as partes principais de uma sentença	2º ano	Quadro negro e giz
Linguagem oral: sentenças	1º ano	Quadro negro, giz e quadro de linguagem
Linguagem oral: formação de sentenças e decomposição das mesmas em palavras, sílabas e letras	1º ano	Quadro negro e giz
Linguagem oral: partes essenciais de uma sentença	3º ano	Quadro negro e giz
Linguagem oral: noções de advérbios	4º ano	Quadro negro, giz e quadro de linguagem
Linguagem oral: sentenças simples e compostas e a redução das mesmas	3º ano	Quadro negro e giz
Linguagem escrita: reconhecimento do sujeito e do predicado em sentenças simples	2º ano	Quadro negro e giz
Linguagem escrita: reconhecimento do sujeito e do predicado em sentenças simples	3º ano	Quadro negro e giz
Linguagem escrita: formação de sentenças e passagem de palavras masculinas ao feminino	1º ano	Quadro negro e giz
Linguagem escrita: descrição do quadro	2º ano	Quadro de linguagem, quadro negro e giz
Linguagem escrita: escrita de texto à vontade	3º ano	Quadro negro e giz
Linguagem escrita: descrição do quadro	3º ano	Quadro de linguagem, quadro negro e giz
Linguagem escrita: Reprodução de um conto	4º ano	Quadro negro e giz
Linguagem escrita: descrição da cidade do Crato	4º ano	Quadro negro e giz
Aritmética: adição e subtração	1º ano	Quadro negro, giz e Parker
Aritmética: emprego dos sinais das quatro operações e de igualdade	1º ano	Taboinhas, quadro negro e giz
Aritmética: noções acerca da multiplicação	2º ano	Quadro negro e giz
Aritmética: moeda nacional, utilidade e unidade monetária	2º ano	Giz e quadro negro
Aritmética: multiplicação de frações decimais	3º ano	Quadro negro e giz

Aritmética: frações	4º ano	Quadro negro, giz, etc.
Aritmética: multiplicação de frações ordinárias	4º ano	Quadro negro e giz
Ciências físicas e naturais: noções de higiene da alimentação e do vestuário	2º ano	Quadro negro e giz
Ciências físicas e naturais: classificação das plantas e suas partes principais	2º ano	
Ciências físicas e naturais: ancilostomose	3º ano	Quadro negro e giz
Ciências físicas e naturais: tracoma	3º ano	Quadro negro e giz
Ciências físicas e naturais: veneno ofídico; cobras venenosas e não venenosas e a preparação de soro anti-ofídico.	4º ano	Quadro negro e giz
Ciências físicas e naturais: lepra	4º ano	Quadro negro e giz
Ciências naturais: animais (suas qualidades, semelhanças e diferenças)	1º ano	Quadro negro e giz
Geografia: Divisão do tempo	1º ano	Quadro negro, giz e etc.
Geografia: Ceará cidades principais e estradas de ferro	2º ano	Quadro negro, giz e mapas.
Geografia: comercio e principais zonas de produção no ceará	2º ano	Quadro negro, giz e etc.
Geografia: Ceará estradas de ferro e cidades principais	2º ano	Mapa gráfico, giz e quadro negro.
Geografia: viagem simulada pelas estradas de ferro	3º ano	Mapa, quadro negro e giz
Geografia: secas no Ceará	4º ano	
Geografia: África	4º ano	Mapa geográfico, quadro negro e giz
História do Brasil: sobre o Crato	1º ano	Giz e quadro negro
História pátria: assunto a vontade escolhido a partir de um quadro de gravuras	1º ano	Quadro negro, giz e etc.
História pátria: descobrimento da América	2º ano	
História pátria: ligeiras noções de índios no Brasil	1º ano	Quadro histórico, quadro negro e giz.
História pátria: independência do Brasil	2º ano	Quadro de gravuras, quadro negro e giz.
Caligrafia	4º ano	
Caligrafia	4º ano	
Caligrafia	3º ano	
Caligrafia	2º ano	

Caligrafia	2º ano	
Caligrafia	1º ano	
Caligrafia	1º ano	
Desenho	4º ano	Uma laranja
Desenho: desenho à vontade	1º ano	
Desenho	2º ano	Uma quartinha, giz e quadro negro
Desenho	2º ano	Cubo
Desenho	3º ano	Um copo
Desenho	3º ano	Uma folha
Desenho	4º ano	Frutas agrupadas
Desenho	2º ano	Um copo

d) Quadro – Registros de planos de aula constantes no caderno de planos do ano de 1941

<b>Plano</b>	<b>Série Primário</b>	<b>Material</b>
Português: verbos regulares e irregulares	5º ano	Quadro negro e giz
Aritmética: problemas	5º ano	Giz e quadro negro
Ciências naturais: Partes principais das plantas	5º ano	Quadro negro e giz
História Pátria: independência do Brasil	5º ano	
Aritmética: recaptulação e estudo de sistema métrico decimal	5º ano	Giz e quadro negro
Geografia: população, limites, superfície e forma de governo	5º ano	Quadro negro, giz e mapa
Botânica: folha, flor, fruto	5º ano	Giz, quadro negro e quadro de botânica
Português: categorias gramaticais e pronomes	5º ano	Quadro negro e giz
Ciências físicas e naturais: luz, fontes de luz, espelhos, plano, lentes; as cores.	5º ano	Quadro negro e giz
Botânica: flora brasileira	5º ano	Quadro de botânica
História Pátria: abolição da escravatura	5º ano	
Aritmética: problemas	5º ano	Giz e quadro negro
Geografia: contorno do Ceará por diagrama, limites, etc.	5º ano	Quadro negro, giz e régua
Geografia: rios do Brasil	5º ano	Quadro negro, giz e mapa do Brasil
Geografia: Brasil	4º ano	Carta geográfica

Aritmética: número primos	4º ano	Quadro negro e giz
Ciências físicas: Luz	4º ano	
Português: análise e verbos	4º ano	Quadro negro e giz
Ciências: animais	4º ano	
Geografia: vias de comunicação no Ceará	4º ano	Mapa, quadro negro e giz
Geografia: serras do Ceará	4º ano	Carta geográfica
História Pátria: colonização do Brasil	4º ano	Quadro de gravuras
Aritmética: frações	4º ano	Quadro negro e giz
Aritmética: frações ordinárias e suas somas	4º ano	Quadro negro e giz
História Pátria: transmigração da família real para o Brasil	4º ano	
Ciências: Respiração; aparelho respiratório	4º ano	
Geografia: acidentes geográficos	4º ano	
Ciências físicas e naturais: animais vertebrados e invertebrados	4º ano	
Aritmética: mínimo múltiplo comum	4º ano	Quadro negro e giz
História Pátria: escravos no Brasil e abolição do cativo	4º ano	
História Pátria: Inconfidência mineira	4º ano	
Matemática: algarismo romano	4º ano	Giz e quadro negro
Português: análise léxica e lógica: verbo queixar	4º ano	Quadro negro e giz
Português: ditado e verbos	4º ano	Quadro negro e giz
História Pátria: Descobrimento da América	4º ano	
Geografia: posição do Ceará no Brasil e suas principais cidades	3º ano	Mapa, quadro negro e giz
Ciências físicas e naturais: água	3º ano	Quadro negro e giz
Aritmética: numeração romana	3º ano	Quadro negro e giz
História Pátria: Confederação do Equador (aula dada no Grupo municipal do Crato)	3º ano	
Aritmética: frações ordinárias	3º ano	
História Pátria: indígenas no Ceará	3º ano	
Aritmética: algarismos romanos	3º ano	
Geografia: limites e esboço cartográfico do Ceará e recursos econômicos.	3º ano	Quadro negro e giz
Português: sentenças simples. Sujeito e predicado; meios práticos para conhecê-los	3º ano	Quadro negro e giz

Aritmética: operações somar e diminuir	3º ano	Quadro negro e giz
Geografia: contorno do Ceará por diagrama, localização de estradas de ferro, os limites e as cidades do Ceará	3º ano	Quadro negro e giz
Português: leitura de um texto e interpretação	3º ano	Quadro negro e giz
História do Brasil: indígenas do Brasil	2º ano	
Ciência: corpos simples e compostos	3º ano	
Ciência: corpo humano	2º ano	
Aritmética: problemas	2º ano	Quadro negro e giz
Geografia: município do Crato	2º ano	Mapa
Geografia: Ceará - limites – população. Dimensões – clima- estações.	2º ano	Mapa
Ciência: natureza e as cores nela existentes	2º ano	
Geografia: Ceará - limites – população. Dimensões – capital e cidades principais.	2º ano	Mapa
História Pátria: abolição do cativeiro	2º ano	
Português: substantivo e sua classificação	2º ano	Quadro negro e giz
Aritmética: operações fundamentais	2º ano	Giz e Quadro negro
Português: diversos	2º ano	Livro, giz e quadro negro
Português: adjetivos	2º ano	Livro de Monteiro Lobato: “Emília no País da Gramática”
Aritmética: problemas	2º ano	Quadro negro e giz
História Pátria: Independência do Brasil	2º ano	
Aritmética: problemas sobre as quatro operações	2º ano	Quadro negro e giz
Aritmética: frações ordinárias	1º ano	Quadro negro e giz
Geografia: posição geográfica da cidade do Crato	1º ano	Carta Geográfica
História: indígenas no Ceará	1º ano	
Aritmética: operações fundamentais	1º ano	Quadro negro e giz
Português: leitura de um texto e interpretação	1º ano	Quadro negro e giz
Ciências Físicas e Naturais: a casa como é construída	1º ano	Quadro negro e giz
Geografia: Brasil, situação, extensão, clima e produções	1º ano	Carta Geográfica
Português: alfabeto, silabação, palavração, análise	1º ano	Giz e quadro negro

História do Brasil: Tiradentes	1º ano	Quadro negro e giz
Geografia: Ceará	1º ano	Carta Geográfica
História do Brasil: Independência do Brasil	1º ano	Quadro negro e giz
Geografia: açudes do Ceará	1º ano	Giz, quadro negro, carta geográfica e gravuras
Português: adjetivos	1º ano	Giz e quadro negro
Ciências: material útil na construção de uma habitação	1º ano	Giz e quadro negro