

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE ÁGUA DOCE, MARANHÃO: MEMÓRIAS DOS PROFESSORES (1990-2000)¹

A Revista HISTEDBR On-line publica artigos resultantes de estudos e pesquisas científicas que abordam a educação como fenômeno social em sua vinculação com a reflexão histórica

Correspondência ao Autor

Nome: Lia Machado Fiuza Fialho

E-mail: lia.fialho@uece.br

Instituição: Universidade Estadual do Ceará, Brasil

Submetido: 11/02/2021

Aprovado: 18/05/2021

Publicado: 29/11/2023

 10.20396/rho.v23i00.8664355

e-Location: e023027

ISSN: 1676-2584

Como citar ABNT (NBR 6023): FIALHO, L. M. F.; SILVA, M. G. C. da; SOUSA, F. G. A. de. História da educação de Água Doce, Maranhão: memórias dos professores (1990-2000). **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 23, p. 1-24, 2023. DOI: 10.20396/rho.v23i00.8664355.

Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8664355>. Acesso em: 29 nov. 2023.

  **Lia Machado Fiuza Fialho***
Universidade Estadual do Ceará

  **Maria Gorete Cardoso da Silva****
Universidade Estadual do Ceará

  **Francisca Genifer Andrade de Sousa*****
Universidade Estadual do Ceará

RESUMO

Trata-se de uma pesquisa cujo objetivo central foi compreender a história da educação de Água Doce, município localizado no interior do Maranhão, no período compreendido entre 1990 e 2000, sob a ótica de professores. O estudo é desenvolvido sob o amparo teóricos da história cultural e da história oral como metodologia. A coleta dos dados foi realizada mediante entrevistas livres com seis professores, cujas narrativas foram gravadas, transcritas, textualizadas e validadas. A reconstituição histórica da educação de Água Doce permitiu conhecer as condições educativas antes e depois da emancipação desse município, que pertenceu a Araiões até 1994. Os resultados demonstram que no período que antecede a esse marco houve prevalência da educação desenvolvida por professoras leigas ou com parca formação, que não contavam com remuneração adequada e lecionavam em casa particulares ou na paróquia, não existindo reconhecimento dos estabelecimentos educacionais; realidade modificada após a emancipação, quando houve investimento na construção e equiparação de escolas, bem como na realização de concurso público para a vinculação efetiva do corpo docente. Conclui-se que a década de 1990 foi marcante na história da educação de Água Doce por possibilitar avanços educacionais significativos.

PALAVRAS-CHAVE: História da educação. Água Doce. Emancipação. Formação de professores.

Distribuído Sobre



Checagem Antiplágio



HISTORY OF "ÁGUA DOCE" EDUCATION, MARANHÃO: MEMORIES OF TEACHERS (1990-2000)

Abstract

It is a research whose central objective was to understand the history of the education of Água Doce, a municipality located in the interior of Maranhão, in the period between 1990 and 2000 from the perspective of former teachers. The study has a qualitative approach, developed under the principles of cultural history and oral history as a methodology. Data collection was conducted through free interviews with 6 professors, in March 2019, whose narratives were recorded, transcribed, textualized and validated. The historical reconstitution of the education of Água Doce in the delimited time frame allowed to know the educational conditions before and after the emancipation of this municipality, which belonged to Araiões until 1994. The results show that in the period before this milestone there was a prevalence of education developed by teachers lay or poorly educated, who did not have adequate remuneration and taught at home or in the parish, with no recognition from educational establishments; modified reality after emancipation, when there was investment in the construction and assimilation of schools, as well as in the execution of a public tender for the fixed attachment of the teaching staff. It is concluded that the history of the education of Água Doce between 1990 and 2000 comprises significant advances that provided new perspectives of study for the population of this interior region of Maranhão.

Keywords: History of education. Água Doce. Emancipation. Teacher training.

HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN "ÁGUA DOCE", MARANHÃO: MEMORIAS DE PROFESORES (1990-2000)

Resumen

Se trata de una investigación cuyo objetivo central fue comprender la historia de la educación en Água Doce, municipio ubicado en el interior de Maranhão, en el período comprendido entre 1990 y 2000, desde la perspectiva de los docentes. El estudio se desarrolla bajo el sustento teórico de la historia cultural y la historia oral como metodología. La recolección de datos se realizó a través de entrevistas con seis profesores, cuyas narrativas fueron grabadas, transcritas, textualizadas y validadas. La reconstitución histórica de la educación de Água Doce permitió conocer las condiciones educativas antes y después de la emancipación de este municipio, que perteneció a Araiões hasta 1994. Los resultados muestran que, en el período anterior a este hito, hubo un predominio de la educación desarrollados por profesores laicos o con escasa formación, que no contaban con una remuneración adecuada y se impartían en domicilios particulares o en la parroquia, sin reconocimiento de los establecimientos educativos; realidad modificada tras la emancipación, cuando se invirtió en la construcción y asimilación de escuelas, así como en la realización de un concurso público para la conexión efectiva del profesorado. Se puede concluir que la década de los noventa fue un hito en la historia de la educación de Água Doce ya que permitió importantes avances educativos.

Palabras-clave: Historia de la educación. Água Doce. Emancipación. Formación de profesores.

INTRODUÇÃO

O estudo é amparado pelos pressupostos da História Cultural (Burke, 1992), que se tornou factível a partir da revolução da historiografia, mais especificamente com as discussões impulsionadas pela Escola de Annales. Em sua terceira geração, o movimento questionou o privilégio da história política sobre a perspectiva econômica e social e alargou a compreensão de fontes e de sujeitos históricos (Barros, 2008; Le Goff, 2003; Nora, 1993), abrindo possibilidades para a compreensão da história a partir da investigação de fontes até então desprestigiadas, tornando possível a construção do conhecimento histórico a partir de qualquer vestígio do homem no tempo, seja do passado ou da história do presente (Alberti, 2010; Xavier; Fialho; Vasconcelos, 2018).

Situada no campo da história da educação, a pesquisa inter-relaciona duas áreas distintas, no entanto, co-extensivas, a História e a Educação (Vasconcelos; Fialho; Machado, 2018). Centra foco na compreensão histórica acerca da educação no município de Água Doce, reconstituída a partir da narrativa de docentes que vivenciaram os progressos e retrocessos do processo educativo no referido município antes e depois de sua emancipação, em 1994. Dessa maneira, os objetos de estudo são as narrativas dos professores idosos que atuaram no sistema educacional entre os anos de 1990 e 2000, delimitação temporal da pesquisa, por considerar que suas narrativas são fontes valiosas para elaboração de uma narrativa histórica sobre as principais mudanças no sistema público educacional Água Doce.

Água Doce é uma cidade localizada no Maranhão, mais especificamente na mesorregião leste e microrregião do baixo Parnaíba, com 44.336 hectares e 443,26 Km² de extensão e população estimada de 12.571 habitantes (IBGE, 2017). Foi elevada à categoria de município no ano de 1994, a partir da Lei Estadual nº 6197, de 10 de novembro de 1994. As instituições educativas de Água Doce situam-se na zona urbana e rural, sendo 28 escolas de Ensino Fundamental e três de Ensino Médio, somando-se 31 escolas ao total, quantidade expressiva se considerarmos que Água Doce é um município que possui apenas 25 anos de emancipação, e até esse marco não existia nenhuma instituição de educação formal reconhecida pelo Ministério da Educação (MEC).

Ante às especificidades da matéria educativa desse município, questiona-se: como era desenvolvida a educação de Água Doce – MA, na década de 1990, na perspectiva dos docentes que vivenciaram esse período? Partindo dessa problemática, o objetivo é compreender a história da educação de Água Doce - MA, no período compreendido entre 1990 e 2000, sob a ótica dos professores. O recorte temporal delimitado deve-se ao fato de esse período permitir a problematização das condições educativas de Água Doce, destacando minúcias de antes e depois da sua emancipação.

Sob o intuito de averiguar a existência de pesquisas sobre a temática, foram realizadas buscas em duas bases de dados: na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Portal de Periódicos do Centro de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES), entre 2018 e 2019, a partir da associação dos descritores

“Água Doce”, “Maranhão” e “Educação”. Não foi encontrado nenhum artigo no Portal da Capes sobre Água Doce, no Maranhão, e a BDTD apresentou três produtos: duas dissertações e uma tese.

A primeira dissertação, defendida em 2008, intitulada “Indicadores populacionais e ecológicos de peixes-bois-marinhos (*trichechus manatus manatus*) em duas áreas de manguezais e marismas no maranhão”, de autoria de Carolina Mattosinho de Carvalho Alvite, se debruça sobre indicadores populacionais e ecológicos de peixes-bois-marinhos, localizado em dunas e manguezais no Maranhão, especificadamente em Guarapiranga (GUA), São José de Ribamar, e na barra da Ilha do Gato (IGA), Baía do Tubarão. A segunda dissertação, defendida em 2018 por Rita de Cássia Pereira de Carvalho, é denominada "As territorialidades institucionais e dos empreendimentos econômicos turísticos na APA e RESEX marinha delta do Parnaíba" e discute sobre as territorialidades institucionais e empreendimentos econômicos e turísticos da Área de Proteção Ambiental (APA) e Reserva Extrativista (RESEX) Marinha Delta do Parnaíba, Maranhão, Piauí e Ceará. Portanto, nenhuma das dissertações são da área da educação.

A tese localizada, defendida em 2018 por Roberto da Silva Júnior, ao contrário das dissertações, parecia tratar da história da educação do município, pois o título foi denominado de: "Instituto Carneiro Mendonça: histórias, memórias e práticas educativas". Mas, mesmo aparecendo na busca, não teve como lócus o município de Água Doce, e sim um instituto localizado em Maranguape-CE (hoje situado em Maracanaú). Por isso, certificou-se não haver publicações acerca da educação de Água Doce, fato, inclusive, narrado pelos professores ao alegarem a falta de material didático e científico para trabalhar a história do município.

O estudo permitiu constituir uma narrativa histórica da educação de Água Doce a partir das experiências tecidas por alguns dos protagonistas que vivenciaram esse processo na década de 1990, elucidando aspectos ainda velados. A relevância, todavia, consiste na possibilidade de preservação da história e memória da educação do município, conferindo importância às subjetividades dos educadores na construção de suas identidades enquanto sujeitos produtores de histórias, resultantes de suas práticas, que abarcam aspectos do individual e do coletivo (Ferraroti, 1988).

Para Halbwachs (2004, p. 85), “[...] toda memória é coletiva, e como tal, ela constitui um elemento essencial da identidade, da percepção de si e dos outros”. Tal modo, é possível compreender o coletivo desde memórias individuais, pois análises microhistóricas consideram subjetividades e nuances que tornam a narrativa histórica mais rica em detalhes. Na perspectiva microhistórica, reduz-se a lente de observação para um campo de análise específico (Loriga, 2011), no caso, a educação em Água Doce, para possibilitar uma análise mais pormenorizada que lança luz às memórias docentes, permeadas por lembranças e esquecimentos, para tornar compreensíveis os acontecimentos do passado (Bosi, 1987; Fialho; Lima; Queiroz, 2019).

METODOLOGIA

A História Cultural (Burke, 2008), ao possibilitar um alargamento da compreensão acerca das fontes históricas, permitiu considerar a oralidade como fonte historiográfica importante. Nessa abordagem, os estudos na área das Ciências Humanas foram realçados e teve início a abordagem da história do tempo presente com vistas a investigar e problematizar o desenvolvimento da história (Barros, 2008), possibilitando outras narrativas. Nessa perspectiva, a escrita hermenêutica, centrada na vida individual e coletiva, realçou percepções e trajetórias do indivíduo situado no tempo e no espaço, chamando atenção para as relações tecidas nas esferas pública e privada, o que facultou o desenvolvimento de novos desdobramentos para a escrita e reescrita da história (Machado, 2006), ensejando visibilidade não apenas a reis, heróis de guerra, eclesiastes e poderosos.

Nessa perspectiva, lança-se luz sobre a trajetória de indivíduos comuns, ainda desconhecidos ou com pouca visibilidade social. Oportuniza-se tornar público nuances da história ainda velados (Ferraroti, 1988), uma vez que essa empreitada “[...] fornece subsídios para se entender o indivíduo em várias dimensões, bem como vislumbramos, também, os aspectos constituintes da sociedade de outrora [...]” (Rodrigues, 2015, p. 61). Por isso, neste estudo valoriza-se a micro-história, que, de acordo com Loriga (2011) considera o indivíduo produtor de conhecimento a partir da sua interação com o meio e com os seus pares, enfatizando grupos marginalizados da história, como mulheres e idosos. Pois, a despeito do silenciamento, suas trajetórias muito têm a corroborar para a escrita e para a compreensão da história (Bosi, 1987; Fialho; Freire, 2018; Fialho, Santos, Sales, 2019). Destarte, realçar as vivências e as percepções de antigos professores da cidade de Água Doce oportuniza analisar a historiografia educativa a partir dos eventos entremeados às suas experiências no ínterim dos seus exercícios profissionais, preservando tanto a memória individual quanto a social.

Objetivando compreender a história e a memória da educação de Água Doce entre 1990 e 2000, sob a ótica dos professores, a história oral foi eleita como metodologia, pois foi crucial apreender as experiências vivenciadas pelos docentes em meio às interações estabelecidas nos variados tempos e espaços educativos, especialmente, porque não foi possível localizar qualquer produção dessa temática. Para isso, a história oral tornou factível esse empreendimento, já que, segundo Alberti (2005, p. 155), ela se consisti “[...] na realização de entrevistas gravadas com indivíduos que participaram de, ou testemunharam acontecimentos e conjunturas do passado e do presente”.

À vista disso, buscou-se contatar professores de Água Doce que atuaram no contexto educacional durante a década de 1990, com idades superiores a 60 anos. Tais critérios de inclusão foram definidos pela compreensão de que os docentes que vivenciaram tal período são informantes importantes por conhecerem mais de perto a educação do município e pelo fato de que a idade avançada permitia ampliar o leque de saberes e vivências históricas, afinal, importou trabalhar com a memória do tempo passado e as memórias de velhos são

fontes de inestimável relevância para reconstituição de fatos do passado (Bosi, 1987; Fialho; Carvalho, 2017).

Dessa feita, foram localizados 6 sujeitos que atendiam aos critérios de inclusão, estes foram convidados pessoalmente a participar do estudo e aceitaram colaborar. Todos assinaram previamente o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que esclareceu a temática da pesquisa, o objetivo, a forma de participação, a não preservação da identidade, os possíveis riscos, a possibilidade de desistência a qualquer momento e a ausência de benefícios ou prejuízos. A coleta dos dados foi realizada mediante entrevistas livres individuais em história oral, em locais e horário definidos acordados com os entrevistados: residência ou escola.

Segue quadro com as informações concernentes ao nome completo e idade dos professores colaboradores, bem como acerca das datas e da duração das entrevistas.

Quadro 1 – Informações sobre as fontes orais

Nome completo	Idade	Data da entrevista	Duração
Terezinha de Jesus Diniz Santos	69 anos	16/03/2019	42 min
Maria José Barboza Diniz	63 anos	17/03/2019	46 min
Francinete Pinto da Silva	68 anos	18/03/2019	34min
Maria do Socorro Silva Carvalho	80 anos	20/03/2019	32 min
Maria de Jesus Diniz Araújo	66 anos	25/03/2019	1h e 6 min
Sebastião Caldas	65 anos	26/03/2019	49 min

Fonte: Autoria própria (2020).

Tratam-se, portanto, de idosos cuja faixa etária varia entre 63 a 80 anos de idade, sendo cinco do sexo feminino e um do sexo masculino, que concederam entrevistas, com duração média de 50 minutos aproximadamente, em ambientes com acústica apropriada, o que facultou a posterior escuta com qualidade para a transcrição das narrativas. Após o registro mediante utilização de gravador digital, o material coletado foi transcrito, textualizado e validado pelos colaboradores a partir da técnica geradora de discurso (Flick, 2009). Esta possibilitou a leitura das transcrições pelos professores depoentes e a realização de pequenos acréscimos e supressões com o objetivo de conferir as informações e tornar o texto mais claro e objetivo. Em seguida, as narrativas foram analisadas e agrupadas de acordo com a afinidade entre as informações, que foram organizadas em seções temáticas para facilitar a discussão dos resultados e a compreensão leitora.

PERFIL FORMATIVO DOS ENTREVISTADOS

Dos 6 entrevistados, 4 foram formados pelo curso Normal -Terezinha de Jesus Diniz Santos, Francinete Pinto da Silva, Maria de Jesus Diniz Araújo e Maria José Barboza Diniz, uma tem formação em nível médio (incompleto) - Maria do Socorro Silva Carvalho-, e o

outro foi formado em nível superior - Sebastião Caldas-, sendo que todos iniciaram a carreira docente quando ainda possuíam o ensino primário ou o ginásial, dada escassez de professores. A propósito, o município de Água Doce só ofertava essas duas etapas da escolarização, para aqueles que objetivavam dar prosseguimento nos estudos era necessário contar com boas condições financeiras para se dirigir a outras cidades.

Na tentativa de ampliar a formação inicial com parca qualidade e a ausência de professores, a prefeitura de Araioses e/ou de Água Doce fornecia formação continuada em serviço, no entanto, não era sanada a ausência de uma instituição de ensino no município. Araújo e Esteves (2017), Genú (2018) lecionam que mesmo a formação em nível superior, como a licenciatura em Pedagogia, apresenta lacunas que devem ser minimizadas com uma formação contínua, ao longo da vida, ensejando lume à relevância das formações continuadas (Junges; Ketzer; Oliveira, 2018; Therrien; Azevedo; Lacerda; 2017).

Terezinha de Jesus Diniz Santos, 69 anos de idade, iniciou os estudos em uma instituição primária e, em seguida, através do Projeto Minerva, que se constituía na organização de aulas mediante transmissão radiofônica de professores de São Luís, cidade vizinha. Ela explica: “[...] este projeto Minerva vinha de São Luís através da rádio e tinha uns monitores que transmitiam para a gente direitinho, elaborava as coisas para gente [...]. Nossas provas vinham de São Luís para resolver aqui” (Santos, 2019). Portanto, tratava-se de uma iniciativa semelhante ao Telensino, implantado em vários estados ao final da década de 90 e início de 2000, com o escopo de resolver o problema da falta de professores, por meio do qual aulas eram transmitidas pela televisão, havendo um monitor em sala de aula para orientar os alunos (Farias; Nunes; Cavalcante, 2001; Fialho; Sousa; Nascimento, 2020), no entanto, mais precarizada, já que no primeiro modelo era utilizada apenas a sonorização. Supõe-se que, em face da ausência de corpo docente e condições materiais para desenvolver o ensino presencial de qualidade, a transmissão radiofônica era única opção formativa em Água Doce.

Maria José Barboza Diniz, 63 anos, concluiu o curso Normal no município de Parnaíba, resultado de muito esforço dos seus pais que custearam a sua formação, a das duas irmãs e de um primo. Ela explica que seus pais enxergavam na formação escolar um símbolo de grande prestígio social (Gondra; Schueller, 2008). Inclusive, sobre o alto investimento financeiro que os seus pais fizeram, Maria José reconhece que ela foi uma mulher privilegiada se comparada a muitas outras de seu tempo, que sequer tinham acesso à escola (Magalhães Junior, 2007) e, por isso, demonstrou gratidão: “[...] mas graças a Deus, meu Deus! Se não fosse esse pouco de estudo que a gente conseguiu naquela época [...]” (Diniz, 2019). Essa entrevistada permaneceu apenas com o curso Normal, embora tenha iniciado um curso superior, pois em detrimento da demanda de carga horária para conciliar com as atividades do lar e com a profissão de professores, ela desistiu do curso.

Francinete Pinto da Silva, 68 anos, iniciou a carreira docente após a conclusão da 5ª série, atuando como professora leiga, assim como tantas outras mulheres do final do século XX que compunham o professorado da época sem ter formação específica para o magistério

(Luchese; Grazziotin, 2015). Ela casou-se cedo e necessitava contribuir com a renda familiar, prática também comum à realidade de mulheres menos abastadas que viam no magistério uma maneira de garantir o sustento (Araújo, 2015; Fialho; Sousa; Diaz, 2020). Concomitante ao trabalho, cursou o ensino Ginásial, e sua conclusão coincidiu com a inauguração de um anexo da Escola Normal de Parnaíba em Água Doce, por meio do qual concluiu o curso Normal.

Maria do Socorro Silva Carvalho, popularmente conhecida por “Neguinha”, 80 anos de idade, tem o curso de 2º grau incompleto, pois a escola onde estudou não ofertava as últimas séries desse ciclo e sua família não possuía condições de enviá-la para concluir a formação em outra cidade. Ao buscar retomar os estudos na década de 80, na região de São Bernardo, foi informada de que a escola também não ofertava a escolarização almejada; então, dedicou-se a outros estudos mediante cursos variados, como pintura, corte e costura e cuidados de enfermagem.

Maria de Jesus Diniz Araújo, 66 anos de idade, cursou o ensino primário no município de Água Doce e o ensino Ginásial e o Normal em Parnaíba, custeados pelos pais, que possuíam boas condições financeiras. Sobre esse processo, ela explicou: [...] terminei o 5º ano, aí fui estudar o ginásio, que nem tem mais hoje. [...] De lá eu fui fazer o meu Ensino Médio, que é o 2º grau, né? O Magistério que é lá na escola Normal (Araújo, 2019). Recentemente, cursou Ensino Superior, mas ainda não recebeu o diploma, por isso, ainda não se considera graduada.

Sebastião Caldas, aos 66 anos de idade, foi o único entrevistado com formação em nível superior, concluído em 2006. Formado pelo curso Normal no município de Água Doce, em 2003 migra para outra cidade para conseguir graduar-se. Como poucos anos depois já ia se aposentar, inferiu que não teve mais interesse de investir em outras formações, ou mesmo em prosseguir na docência.

Tratam-se, porquanto, de sujeitos com trajetórias e vivências formativas singulares e distintas, que começaram o exercício da docência sem a formação específica, mas, concomitante com a atuação profissional, foram buscando qualificação. Para alguns o apoio e auxílio financeiro dos familiares foi determinante para conseguir a escolarização e o Curso Normal em outra cidade, para outros este curso só foi possível quando chegou na cidade Água Doce, ao final da década de 1970. A ausência de instituições formativas explica o fato de apenas um dos seis entrevistados ter conseguido concluir o ensino superior.

Asseguradas as particularidades, todos possuem uma semelhança, fio condutor do estudo, o envolvimento com a docência do município de Água Doce. Experiências iniciadas bem antes do nosso recorte temporal, 1990 a 2000, que permitem rememoração em meio a emoções, lembranças e esquecimentos (Bosi, 1987), a história da educação do município maranhense, assunto aprofundado na próxima seção.

Ao reverberar sobre as condições de escolarização do município de Água Doce no período de 1990 a 2000, os entrevistados realçaram que esse íterim foi marcado por um

momento que delimitou o processo educativo da região: a emancipação, efetivada em 1994. Por isso, tendo em vista as diferenças que perpassaram a educação de Água Doce antes e depois desse marco, trata-se do assunto em dois tópicos; o primeiro se dedicará à problematização da educação desenvolvida no primeiro momento, de 1990 a 1994, e, posteriormente, o outro se debruçará sobre o final de referida década, por envolver outras particularidades.

A ESCOLARIZAÇÃO NO MUNICÍPIO DE ÁGUA DOCE (1990-1994)

Araioses era uma comunidade indígena até a chegada de Araios, um homem baiano mestiço chamado de João de Deus, em 1741, que fez amizade com os índios por intermédio do cacique Arinhã Magu, e foi loteando suas terras e dividindo a comunidade, tornando-a um povoado, em seguida, uma Vila. Passou à condição de cidade apenas no dia 29 de março de 1938, pela Lei Estadual nº 045, e a comunidade de Água Doce fazia parte dessa cidade.

Água Doce do Maranhão foi se desenvolvendo e passou à condição de cidade no dia 10 de novembro de 1994, pela Lei Estadual nº 6197. Sua economia baseava-se na agricultura, com destaque para a plantação de cana-de-açúcar, cera-de-carnaúba, algodão e arroz. Isso porque geograficamente o município situa-se às proximidades do Delta das Américas, o que facilitava essa produção.

Vivendo da agricultura, as famílias não sentiam a necessidade de estudos avançados, saber ler e fazer algumas operações matemáticas elementares já era privilégio de poucos. Historicamente, a cidade não privilegiou a escolarização, chegando ao início da década de 1990 com uma educação muito precária, não tão diferente da realidade de outras regiões interioranas do nordeste brasileiro, em decorrência do parco investimento e da responsabilização das prefeituras municipais, que com arrecadação ínfima, não conseguia prover escolarização na zona rural (Nogueira, 2011). À vista disso, os professores sempre foram aqueles que possuíam um conhecimento mínimo e que podiam colaborar com a alfabetização dos seus conterrâneos, não se exigindo qualquer formação específica para a docência (Saviani, 2011).

Esse descaso com a educação fez com que os professores enfrentassem muitas dificuldades, até a emancipação de Água Doce, para desempenhar o seu ofício, tendo, inclusive, que custear a compra de giz, conforme recordou Terezinha Santos (2019):

Era muito difícil [sentimento de pesar] porque era em lousa de madeira; giz era a gente que comprava; quando vinha o prefeito de Araioses, ele trazia. Quando ele trazia giz não dava para tirar o ano, a gente que comprava, a gente ia engolido aquela poeira e era muito difícil; não tinha carteira suficiente. Na época que [a escola] era em casa, era bancozinho, cadeirazinha assim, era mesa.

Não havia a destinação de recursos fixos para a educação, inclusive, a professora afirmou que era o prefeito da cidade de Araioses, quando se dirigia à Água Doce, quem levava giz para os professores. Além disso, não havia material didático e as carteiras não era suficientes todos os alunos. Somando-se a isso, as escolas não possuíam nenhuma validade legal, pois tratava-se de instituições improvisadas e isoladas nas casas de professores leigos, ou na paróquia da cidade (Santos, 2015).

Por isso, aqueles que iniciavam os estudos em Água Doce, lá não conseguiam concluir a educação primária, haja vista que era necessário procurar uma instituição credenciada pelo Ministério da Educação (MEC) em Araioses, na Paraíba ou no Piauí para efetivar matrícula, estudar as séries finais e receber o certificado: “[...] as escolas só tinham o nome e não era reconhecido pelo MEC nessa época e, por isso, a gente não podia terminar, que não tinha validade [...]” (Silva, 2019). O registro e o controle dos alunos eram realizados pelos próprios professores e por outro profissional que ocupava o cargo de inspetor de ensino, e não havia preservação documental ou certificação:

[...] só colocava, era, vamos supor, na caderneta, as notas. Fazia as provas, só tinha uma prova no mês, então aquela nota tirava a média e colocava na caderneta. Com a assinatura da diretora, tudo bonitinho e da professora, você sabe como é que é, pois sim, esse que era o comprovante que a gente tinha (Santos, 2019).

Como a instituição de ensino não possuía nenhum reconhecimento legal que comprovasse a sua existência, o referido boletim assinado pelo inspetor e pelos professores era o único documento que os alunos recebiam. Os boletins eram levados para escolas reconhecidas de outras cidades, a fim de que os alunos dessem continuidade aos estudos, mesmo que não houvesse nenhuma garantia legal para comprovar que os estudantes haviam de fato frequentado uma instituição de ensino. Mesmo sem reconhecimento e credibilidade das instituições, bem como falta de recursos para prover o ensino, havia supervisão dos professores, empreitada que passou a existir no Brasil a partir do Império e foi reforçada no início da República, quando foi criado o cargo de inspetor de ensino, que controlava o professorado em troca, não de um salário, mas de prestígio social (Vicentini; Lugli, 2009).

Sobre esse aspecto, Sebastião Caldas rememorou que em 1990, quando lecionava em um cômodo da paróquia de Água Doce, era monitorado por uma equipe que vinha de Araioses: “Na sala de aula a gente tinha que obedecer àquele calendário, aquela forma de ensino, que a equipe de educação vinha monitorar a gente” (Caldas, 2019). Porquanto, exigia-se o cumprimento de um calendário de atividades pré-estabelecido pelo município de Araioses, bem como havia iniciativas de formação em serviço para o professorado, que já apresentava deficiências concernentes à inexistência de formação inicial (Jardilino; Sampaio, 2019). Nesses moldes, de acordo com Santos e Chapani (2019), o professor não era instigado a refletir sobre a sua prática, desenvolvendo uma docência sem significado, imbuída pelo tecnicismo, com práticas tradicionais baseadas na memorização do conteúdo (Fialho; Queiroz, 2018).

O ensino era desenvolvido por um único professor que lecionava todas as disciplinas e diversas séries, o ensino multisseriado, tendo em vista que não havia a noção de que era necessário um docente para cada área específica ou para cada ano da escolarização (Mello, 2000), ademais, não existia recurso para a remuneração docente. A turma multisseriada era utilizada até que o professor julgasse o aluno apto para realizar o teste de admissão em uma escola secundária (Saviani, 2011), quando podiam continuar os estudos, agora em uma instituição reconhecida de outra região, já que Água Doce não possuía o Ginásio. Na percepção de Terezinha Santos, apesar das dificuldades, havia uma boa prática de ensino, pois todos os alunos de Água Doce que faziam seleção para ingressar em escolas secundárias eram admitidos: “E era um trabalho todo bem feito [...]. A gente tinha uma educação de qualidade porque os alunos que saíam daqui para Parnaíba, que fizeram o 4º ano aqui em Água Doce, não ficavam reprovados quando faziam o provão lá” (Santos, 2019).

O objetivo do provão, também conhecido por teste de admissão, era verificar se o estudante se encontrava capacitado para iniciar o ensino Ginásial, hoje correspondente ao 5º ano do Ensino Fundamental (Araújo, 2015). Nota-se que essa entrevistada associava a qualidade do ensino, à época, à aprovação em uma prova que avaliava o aprendizado dos estudantes, prática ainda usual e cada vez mais enraizada na cultura escolar brasileira, que enxerga na avaliação o mecanismo adequado para definir a qualidade da educação (Gauthier, 2016; Luckesi, 2002).

No que remete aos métodos de ensino oficializados nesse contexto, preponderavam-se práticas tradicionais com foco na repressão e no castigo com uso da palmatória, que se tratava de um bastão de madeira utilizado para causar dor e constrangimento nos estudantes quando eles apresentavam comportamentos inadequados, constituindo-se em um objeto que “[...] marcou sua presença na escola e no imaginário da sociedade sobre a escola” (Lemos, 2012, p. 627). Sobre esse assunto, a professora Maria do Socorro Carvalho (2019) lembrou um acontecimento que julgou necessário fazer uso da palmatória quando estava ministrando aula e uma aluna a interrompeu. Não satisfeita com a atitude considerada desrespeitada e intrometida, a professora deu-lhe palmadas com a palmatória e a estudante, ao chegar em casa, contou o ocorrido aos pais, que procuraram a escola: “[...] veio com ela. Chegou no colégio, se apresentou, aí eu contei a história todinha para ele, aí ele disse: ‘pois dona Neginha, a senhora já fazia isso, né? Pois de agora em diante a senhora dobra!’ Aí me deu foi toda autorização” (Carvalho, 2019).

O exemplo não se tratou de um caso isolado, ao contrário, os castigos escolares eram aprovados pelas famílias, que enxergavam os professores como sujeitos sábios e de confiança que deveriam complementar a educação dos filhos, firmando uma relação harmônica entre escola e família, que alicerçava o “[...] cultivo da obediência do jovem e a autoridade inconstante do adulto” (Graça, 2002, p. 258). Apesar desse consenso por parte de muitos pais e dos professores da época, no momento da entrevista, quase trinta anos depois, eles se posicionavam contra os castigos da palmatória, como a professora Terezinha de Jesus Santos (2019), que pronunciou: “[...] era na base da cega, na base da palmatória, essas coisas

assim. Então, esse termo que veio, que trazia a palmatória, um pouco da falta de consciência, sabedoria da educação, porque você coloca seu filho [na escola] para aprender e não para apanhar [...]”. Porquanto, ela entende que os castigos físicos estão associados à falta de preparo dos docentes, bem como à falta de entendimento dos pais, que deveriam compreender que a escola é lugar privilegiado para o desenvolvimento da aprendizagem e não para castigos físicos (Fialho, 2015, 2016, 2019).

À vista disso, nota-se que a educação desenvolvida em Água Doce, no início da década de 1990, era realizada por um corpo docente leigo, já que nessa região não existia professores habilitados para o magistério, o que fez prevalecer a atuação de professores com baixa escolaridade que lecionavam o ensino primário em suas residências ou nos fundos da paróquia da cidade sem remuneração satisfatória, em condições precárias, sem móveis adequados e material didático. Suas práticas eram baseadas no autoritarismo e no ensino mnemônico tradicional, pois as atividades pedagógicas consistiam em leituras orais, ditados e cópias de conteúdos estáticos sem a devida contextualização.

Essa realidade descrita só sofreu maiores transformações a partir da emancipação de Água Doce, em 1994, como será explicado na seção seguinte.

CONDIÇÕES EDUCATIVAS APÓS A EMANCIPAÇÃO DE ÁGUA DOCE

A emancipação de Água Doce do município de Araioses, efetivada de 1994, iniciou com a gestão do primeiro prefeito da cidade, Francisco das Chagas Linhares (que governou até o ano de 2004), considerada um marco na história da educação da região pelos entrevistados. Para a matéria educativa, a emancipação foi compreendida como crucial para a melhoria das condições de ensino, já que a partir de então o município passou a administrar os próprios impostos, vincular os professores à prefeitura, além de receber, a partir de 1998, diretamente o auxílio financeiro da União por meio do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef²), que vigorou de 1998 a 2006, sendo substituído em 2007 pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb³).

No mesmo ano de emancipação foi organizado o primeiro concurso público para a contratação legal do quadro docente: “[...] o primeiro concurso de Água Doce, em 1994, foi um marco importante para a educação, porque se o professor não for concursado não tem nenhuma estabilidade em sala de aula” (Silva, 2019). A estabilidade do profissional da educação, além de influir diretamente na qualidade do ensino por ele desenvolvido (Jacomini; Penna, 2016), permitiu diminuir a contratação temporária por interesses políticos e possibilitou, anos depois, que os salários dos professores fossem complementados pela redistribuição de recursos federais (Mendes; Moreira, 2018). A partir de então os professores

puderam se organizar enquanto categoria e traçar reivindicações no espaço social, feito inviável quando ligados à máquina pública mediante contrato (Vicentini; Lugli, 2009).

Dessa feita, outro aspecto relevante desse período foi a construção de escolas, inclusive, com a inclusão da segunda etapa do ensino fundamental e médio, não sendo mais necessário que a população de Água Doce se deslocasse para as regiões vizinhas objetivando continuar os estudos.

Olha, o quadro da educação aqui de Água Doce depois da emancipação, [...] melhorou muito porque já tem terceiro ano completo, já tem estudo para concluir [...]. Então mudou muita coisa na educação, muito mesmo! Porque têm pessoas que não pode colocar seus filhos para fora e já termina por aqui mesmo (Santos, 2019).

Conforme posto, a oportunidade de estudar toda a educação básica no local onde vivem foi um avanço que acarretou oportunidades educativas igualitárias para todos os residentes de Água Doce, haja vista que, como expõe Freitas e Biccias, (2009), antigamente nem todas as famílias possuíam condições de custear o deslocamento dos filhos para a progressão dos estudos nos centros urbanos. Essa expansão e universalização da educação foi atribuída à emancipação do município, no entanto, importa destacar que o Fundef, e em seguida o Fundeb, também tiveram papel importante, já que foi uma política pública que gerou mudanças substanciais na educação de municípios mais pobres (Teixeira; Nunes, 2019; Vicente; Ramos; Moreira, 2015).

Água Doce, ainda tratando-se de uma cidade de pequeno porte do interior do Maranhão, segundo o IBGE (2017), possui atualmente mais de 98% da população em idade escolar matriculada e conta com aproximadamente 650 matriculados no ensino infantil, 2.250 no Ensino Fundamental e 850 no Ensino Médio. Para atender ao alunado, há 50 professores de Educação Infantil, 140 no Ensino Fundamental e 30 no Ensino Médio, distribuídos em 20 escolas de Educação Infantil, 29 de Ensino Fundamental e 3 de Ensino Médio. Cenário que ainda demonstra a histórica carência de profissionais da educação, bem como a ausência de professores com a formação adequada para o exercício do magistério.

A demanda reprimida por educação de Ensino Superior, também possibilitou que recentemente se instalasse uma faculdade com dois cursos de graduação no município, conforme asseverado por Terezinha de Jesus Santos (2019): “[...] aqui tudo já tem: uma faculdade para se formar em Letras, fazer Matemática. Essas coisas aí têm aqui na Água Doce, então melhorou muito, muito”. No entanto, importa salientar que a instituição de Ensino Superior de Água Doce se restringe à oferta de cursos de licenciatura, logo, os estudantes que não se identificam com o magistério—ainda precisam procurar em outras cidades a possibilidade de frequentar uma faculdade: “[...] tem muita gente que termina o Ensino Médio aqui e vai para Parnaíba fazer faculdade. Já têm várias pessoas que já são formadas em faculdade; ex-aluno daqui de Água Doce. Tudo isso já é melhora, não é?” (Silva, 2019).

Percebemos que o Ensino Superior é referenciado como nível de escolaridade de grande prestígio (Vicentini; Lugli, 2009), é tanto que os entrevistados enfatizam o fato de muitos estudantes de Água Doce ter concluído essa escolarização com orgulho, principalmente quando se trata do ingresso em cursos considerados mais conceituados socialmente, como Direito e Medicina. Especialmente quando cursados em instituições públicas, conforme pontuado por Sebastião Caldas ao mencionar que há ex-alunos que ingressaram nas Universidade Federal do Piauí (UFPI), Universidades Estadual do Piauí (UESPI) e na Universidade Estadual do Maranhão (UEMA): “[...] nós temos alunos que hoje já são formados em Direito, nós temos alunos que já são formados na UESPI, na UFPI, na UEMA, formado até médico lá fora” (Caldas, 2019).

Em conformidade com os preceitos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9394/96 (Brasil, 1996), a partir da emancipação também foi possível haver investimento em formação continuada docente: “[...] já vem capacitações, apesar de eu não estar mais na sala de aula [...]. Vem empresa de São Luís, quer dizer que a gente está mais bem informado do que antes [...].” (Silva, 2019). Uma necessidade eminente para o município pelo fato de, historicamente, o exercício da docência ter sido realizado por professores leigos, que gera maior inclusão social (Torres, 2017).

Em suma, os entrevistados alegaram que a mudança na qualidade educativa de Água Doce, antes e após a emancipação, foi nítida; pois a partir de então foi possível investir em prédios escolares, em contratação de professores mediante concurso e na sua formação em exercício, bem como em materiais didáticos e outros insumos valiosos para a efetivação da educação, conforme pontuaram as professoras: “[...] já vem merenda para as escolas” (Silva, 2019); “[...] os governantes, os prefeitos, eles ajudam muito, sobre o negócio de farda, livro, caderno [...]. A prefeitura dava farda, livro, caderno, lápis, todo material (Santos, 2019).

No que concerne às práticas pedagógicas, com efeito, os investimentos em formação parecem não ter surtido muito efeito, pois os professores ainda acreditavam que o método tradicional era o mais eficaz e que as operações mnemônicas deveriam ser o epicentro do ensino. Havia, inclusive, uma negação equivocada da importância da tecnologia e a crença de que os artefatos tecnológicos são os principais responsáveis pelo fracasso escolar e o baixo rendimento dos alunos (Bittencourt; Fialho; Ponce, 2020).

Duas professoras foram enfáticas ao relatar que a escolarização desenvolvida na década de 90 era símbolo de qualidade se comprada com a dos tempos atuais. Para Francinete Silva, o acesso aos artefatos tecnológicos, como computador e calculadora, é prejudicial aos estudantes porque eles inibem a capacidade de raciocinar por si e buscar resolver às atividades, por isso, a educação que antecede o surgimento desses recursos era melhor:

Antigamente, minha filha, a gente tinha que trabalhar com a cabeça, tinha que decorar era tabuada, os pontos que chamava de História e Geografia, e Ciências. A gente tinha que decorar para responder uma prova e ter uma nota, e hoje não. Está tudo aí, os computadores, celulares, tudo dando as

respostas para as pessoas, principalmente na Matemática. Menino não estuda tabuada, menino não tira uma conta porque vai tudo na calculadora [...] (Silva, 2019).

Para essa professora, mesmo que em condições precárias, quando os livros existiam em pouca quantidade e um tinha que ser utilizado de maneira compartilhada por três alunos ao mesmo tempo, o aprendizado das crianças apresentava maior rendimento. À vista disso, no entendimento de Francinete Silva, o ensino que se restringe a decorar dados, como se isso desenvolvesse a capacidade de garantir real aprendizado, tal como postulado pela vertente tradicional de ensino criticada por Saviani (2011), ao passo que aquela prática imbuída pelo auxílio de aparatos sofisticados só acarreta prejuízo, atrasando o tempo para a consolidação da aprendizagem. Corroborando com esse entendimento, Maria de Jesus Araújo chamou atenção para o esforço dispendido por professor e aluno em sala de aula, que antes era mais expressivo:

[...] O povo se esforçava, professor e aluno. Professores, naquela época, não existia para cá para nós, professor normalista, existia só professoras leigas, mas se esforçava e fazia. Então, o aluno, quando saía daqui da Água Doce se eles saíssem do 2º ano e estudava bem alí na Parnaíba [...]. Menino saía do 2º ano e pegava o 4ª ano, por quê? Porque os professores se empenhavam, era um salário pequenininho, mas os professores tinham aquela dedicação, e, também, a criança obedecia, eram crianças obedientes, eles estudavam mesmo, eles não brincavam (Araújo, 2019).

Isso considerado, mesmo que o ensino fosse desenvolvido por professoras leigas, enquanto atualmente há formação tanto inicial quanto continuada (Silva; Hobold, 2019), o ensino de outrora era associado à qualidade, conforme pontuado: “[...] no [Ensino] Fundamental, na minha época 3º ano, já sabia trabalhar as dez classes de palavra gramaticais, que hoje os professores nem falam [...]. As escolas de hoje não têm muito proveito” (Araújo, 2019). Além disso, essa professora também chamou atenção para a relação professor-aluno, que era imbuída por respeito e obediência, enquanto hoje essa é uma interação marcada por conflitos, chegando a culminar em agressões verbais e físicas (Oliveira; Silva, 2019).

A sociedade mudou ao logo dos anos, ampliando o acesso ao conhecimento, alterando a dinâmica e rotina familiar e a maneira de viver no mundo, consecutivamente, a forma de ensinar e aprender e de efetivar o processo educacional também sofreu alterações. Tal modo, que não é possível voltar no tempo, permanecer investindo em práticas puramente tradicionais, tampouco desconsiderar uma práxis educacional crítica, contextualizada, dinâmica e significativa para os alunos, que desperte a curiosidade científica e instrumentalize-os para que possam ir se constituindo pesquisadores (Fialho; Machado; Sales, 2014). Contudo, é necessário compreender, sem anacronismo histórico, que a defesa das professoras pelo ensino tradicional é legítima, especialmente porque era a corrente pedagógica tradicional que se utilizava largamente na década de 1990, considerada satisfatória até pelos professores não leigos que possuíam formação para o magistério.

Afinal, faz-se necessário considerar as narrativas orais em seu tempo histórico (Fialho, *et al.*, 2020; Xavier, *et al.*, 2020).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo objetivou compreender a história da educação de Água Doce - MA, no período compreendido entre 1990 e 2000, sob a ótica de professores que atuaram nesse recorte temporal. Para atender ao escopo realizou-se pesquisa amparada nos princípios teóricos da história cultural e metodológicos da história oral. Foi possível ter acesso às oralidades de seis professoras do município de Água Doce que protagonizaram a educação no recorte delimitado, a década de 1990, por meio de entrevistas livres que foram realizadas entre os dias 16 e 26 de março de 2019.

O perfil dos entrevistados explicitou que se tratava de professores que ingressaram a carreira docente como leigos, no entanto, quatro concluíra o Curso Normal e um o curso superior, ficando apenas um somente com o nível médio incompleto. Os professores demonstraram trajetórias formativa diferenciada, pois alguns, mais abastados, tiveram a formação custeada pelos pais em cidades vizinhas à Água Doce e outros, que não possuíam as mesmas condições, interromperam os estudos devido à ausência de instituições escolares na referida cidade que oferecesse o ensino secundário. Dessa maneira, exceto um, os demais retomaram os estudos somente mais tarde, para conseguir concluir o Normal e o Ensino Superior.

Sobre a escolarização em Água Doce antes da emancipação, os resultados apontaram que as condições formativas eram precárias, pois o investimento do poder público era ínfimo. Por isso, os professores de Água Doce, localidade Araiões, de até o início da década de 1990 eram, em sua maioria leigos, lecionavam em troca de baixo salário, sem vínculo efetivo com a prefeitura, atuando na própria casa ou nos fundos da paróquia da cidade, já que não existia prédio escolar. Mesmo sem haver os insumos necessários para o desenvolvimento da educação - materiais didáticos, carteiras escolares, merenda escolar, dentre outros-, havia uma inspeção vinda Araiões que supervisionava e controlava o professorado.

As salas de aulas improvisadas eram multisseriadas e ofereciam, mediante atuação de um professor, a formação primária. As práticas pedagógicas desse período eram desenvolvidas utilizando como principais recursos: o giz, a lousa de madeira, os poucos livros didáticos compartilhados entre os alunos, o caderno, o lápis e a borracha. A corrente pedagógica adotada era a tradicional, imbuída pelo ensino verticalizado centrado na figura do professor, pelas práticas mnemônicas e por castigos corporais com uso da palmatória, que contava com a anuência dos pais, tendo em vista que o professor era considerado agente primordial na formação do indivíduo.

Evidenciou-se que a emancipação de Água Doce, efetivada em 1994, foi um marco importante para o desenvolvimento da educação desse município, pois a partir de então deu-se início à construção e posterior equiparação de prédios escolares, a vinculação dos professores à prefeitura mediante concurso público, assim como o fornecimento de materiais didáticos e qualificação profissional. O que possibilitou, o município gerir sua própria arrecadação e, inclusive, quatro anos depois, começar a receber verbas federais para complementação do valor mínimo por aluno após implementação do Fundef, posterior Fundeb.

Foram construídas escolas de todos os níveis da educação básica, o que corroborou para a oferta de um ensino mais igualitário, pois com a oferta do Ensino Fundamental II e Ensino Médio em Água Doce, não havia mais a necessidade de deslocamento às cidades vizinhas, empreitada restrita aqueles que possuíam boas condições econômicas, enquanto a maioria da população permanecia sem progredir nos estudos.

Conclui-se que a história educativa de Água Doce entre 1990 e 2000 compreende avanços importantes que geraram novas perspectivas educacionais para os residentes dessa localidade interiorana do Maranhão. A pesquisa possibilitou elaborar uma narrativa histórica até então invisibilizada em estudos acadêmicos, que permitiu ampliar a compreensão acerca da história da educação de Água Doce. No entanto, tendo em vista que o estudo centrou foco em um recorte temporal específico de dez anos e que trabalhou apenas com fontes orais, sugere-se o desenvolvimento de outras pesquisas, que ensejem novas narrativas, possibilitando ampliar, ainda mais, a compreensão da história de Água Doce.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, V. História dentro da História. *In*: PINSKY, C. B. (org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2010. p.155-202.

ALBERTI, V. **Manual de história oral**. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

ARAÚJO, H. L. M. R. **A tradicional Escola Normal Rural Cearense chega ao Bairro de Fátima Formação das primeiras professoras primárias (1958-1950)**. Fortaleza: UFC, 2015.

ARAÚJO, M. de J. D. Entrevista I. [Entrevista concedida à] Maria Gorete Cardoso da Silva. Água Doce, 25 de mar. 2019.

ARAÚJO, R. M. B.; ESTEVES, M. M. F. A formação docente, inicial e contínua, para o trabalho com adultos em Portugal: o olhar dos professores. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 2, n. 4, p. 18-35, 2017. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/121/104> Acesso em: 10 out. 2019.

BARROS, J. D'A. **O campo da história: especialidades e abordagens**. 5. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

BITTENCOURT, F. B.; FIALHO, L. M. F.; PONCE, H. H. Educação a distância em escolas públicas de educação secundária: percepção de los docentes. **Temas em Educação**, v. 29, p. 24-41, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/51753>. Acesso em: 16 maio 2020.

BOSI, E. **Memória e sociedade**: lembrança de velhos. 2. ed. São Paulo: EDUSP, 1987.

BRASIL. **Decreto nº 2.264, de 27 de junho de 1997**. Regulamenta a Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, no âmbito federal, e determina outras providências. Brasília: DF, 1997.

BRASIL. **Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007**. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, regulamenta a Lei no 11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências. Brasil: Ministério da Educação, 2007.

BRASIL. **Emenda Constitucional n. 53, de 19 de dezembro de 2006**. Dá nova redação aos artigos 7º, 23, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília: 2006.

BRASIL. **Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996**. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 1996.

BRASIL. **Lei nº. 11.494, de 20 de junho de 2007**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei no 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nos 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Brasília: 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundeb. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/fundeb-sp-1090794249> Acesso em: 17 fev. 2021.

BURKE, P. **A escrita da história**: novas perspectivas. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 1992.

BURKE, P. **O que é história cultural?** Tradução: PAULA, Sérgio Goes de. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

CALDAS, S. Entrevista I. [Entrevista concedida à] Maria Gorete Cardoso da Silva. Água Doce, 26 de mar. 2019.

CARVALHO, M. do S. S. Entrevista I. [Entrevista concedida à] Maria Gorete Cardoso da Silva. Água Doce, 20 de mar. 2019.

DINIZ, M. J. B. Entrevista I. [Entrevista concedida à] Maria Gorete Cardoso da Silva. Água Doce 17 de mar. 2019.

FARIAS, I. M. S.; NUNES, J. B. C.; CAVALCANTE, M. M. D. **Telensino**: percursos e polêmicas. Fortaleza: Demócrito Rocha: UECE, 2001.

FERRAROTI, F. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (org). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: MS/DRHS/CFAP, 1988. p. 17-34.

FIALHO, L. M. F. **Assistência à criança e ao adolescente "infrator" no Brasil**: breve contextualização histórica. 2. ed. Fortaleza: EdUECE, 2016.

FIALHO, L. M. F. **A vida de jovens infratores privados de liberdade**. Fortaleza: UFC, 2015.

FIALHO, L. M. F. Qualidade de vida comparada: alunos da escola pública e privada. **Perspectiva**, v. 37, p. 636-653, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2019.e50705/0>. Acesso em: 16 maio 2020.

FIALHO, L. M. F.; BRAGA JUNIOR, V. R.; MONTE, R.; BRANDENBURG, C. O uso da história oral na narrativa da história da educação no Ceará. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades - Rev. Pemo**, v. 2, n. 1, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3505>. Acesso em: 15 nov. 2020.

FIALHO, L. M. F.; CARVALHO, S. O. C. História e memória do percurso educativo de Célia Goiana. **Série-Estudos**, v. 22, n. 45, p. 137-157, 2017. Disponível em: <https://www.serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/article/view/992> Acesso em: 16 maio 2020.

FIALHO, L. M. F.; FREIRE, V. C. F. Educação formativa de uma líder política cearense: Maria Luíza Fontenele (1950-1965). **Cadernos de História da educação**, v.17, n. 2, p. 343-364, 2018. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/43290>. Acesso em: 07 abr. 2020.

FIALHO, L. M. F.; LIMA, A. M. S.; QUEIROZ, Z. F. Biografia de Aída Balaio: prestígio social de uma educadora negra. **Educação Unisinos**, v. 23, p. 48-67, 2019. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2019.231.04>. Acesso em: 16 maio 2020.

FIALHO, L. M. F.; MACHADO, C. J. S.; SALES, J. A. M. As correntes do pensamento geográfico e a Geografia ensinada no Ensino Fundamental: objetivos, objeto de estudo e a formação dos conceitos geográficos. **Educação em Foco**, v. 17, p. 203-224, 2014. Disponível em: <http://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/432>. Acesso em: 07 abr. 2020.

FIALHO, L. M. F.; QUEIROZ, Z. F. Maria Neli Sobreira: história e memória da educação em Juazeiro do Norte. **Educar em Revista**, v. 34, n. 70, p. 67-84, 2018. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602018000400067&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 16 maio 2020.

FIALHO, L. M. F.; SANTOS, F. M. B.; SALES, J. A. M. Pesquisas Biográficas na História da Educação. **Cadernos de Pesquisa**, v. 26, n. 3, p.11-29, 2019. Disponível em:

<http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/12743>. Acesso em: 16 maio 2020.

FIALHO, L. M. F.; SOUSA, F. G. A.; NASCIMENTO, L. B. S. Biografia da educadora Josete Sales: reflexos da formação de professoras no Ceará. **Roteiro**, v. 45, 2020. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/23790>. Acesso em: 16 maio 2020.

FIALHO, L. M. F.; SOUSA, N. M. C.; DIAZ, J. M. H. Rosa Maria Barros Ribeiro: memórias da trajetória formativa para docência. **Revista Cocar**, v. 8, p. 371-387, 2020. Disponível em: <https://paginas.uepa.br/seer/index.php/cocar/article/view/3083>. Acesso em: 17 fev. 2021.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. São Paulo: Artmed, 2009.

FREITAS, M. C. de; BICCAS, M. de S. **História Social da Educação no Brasil (1926-1996)**. São Paulo: Cortez, 2009.

GAUTHIER, C. De la méthode et de la manière les attitudes professionnelles à privilégier en enseignement. **Educação & Formação**, v. 1, n. 2, p. 25-49, 2016. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/99>. Acesso em: 05 mar. 2020.

GENÚ, M. A abordagem da ação crítica e a epistemologia da práxis pedagógica. **Educação & Formação**, v. 3, n. 9, p. 55-70, 2018. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/856>. Acesso em: 05 mar. 2020.

GONDRA, J. G.; SCHUELER, A. **Educação, poder e Sociedade no Império Brasileiro**. São Paulo: Cortez, 2008.

GRAÇA, T. C. C. da. **Pés-de-anjo e letreiros de neon: ginásianos na Aracaju dos Anos Dourados**. São Cristóvão: Ed. da UFS, 2002.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2004.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **IBGE Cidades**. Censo escolar – sinopse. Água Doce do Maranhão. 2017. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/agua-doce-do-maranhao/pesquisa/13/78117?tipo=grafico&indicador=5955>. Acesso em: 6 maio 2020.

JACOMINI, M. A.; PENNA, M. G de O. Carreira docente e valorização do magistério: condições de trabalho e desenvolvimento profissional. **Pró-Posições**, v. 27, n. 2, p. 177-202, 2016. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8647238>. Acesso em: 6 maio 2020.

JARDILINO, J. R.; SAMPAIO, A. M. Desenvolvimento profissional docente: reflexões sobre política pública de formação de professores. **Educação & Formação**, v. 4, n. 10, p. 180-194, 2019. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/848>. Acesso em: 3 maio 2020.

JUNGES, F. C.; KETZER, C. M.; OLIVEIRA, V. M. A. de. Formação continuada de professores: saberes ressignificados e práticas docentes transformadas. **Educação & Formação**, v. 3, n. 9, p. 88-101, 2018. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/858/760>. Acesso em: 10 out. 2019.

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

LEMOS, D. C de A. Os cinco olhos do diabo: os castigos corporais nas escolas do século XIX. **Educação & Realidade**, v. 37, n. 2, p. 627-646, 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362012000200016. Acesso em: 12 maio 2020.

LORIGA, S. **O pequeno x: da biografia à história**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

LUCHESE, A.; GRAZZIOTIN, L. S. Memórias de docentes leigas que atuaram no ensino rural da Região Colonial Italiana, Rio Grande do Sul (1930-1950). **Educação em Pesquisa**, v. 41, n. 02, p. 341-358, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v41n2/1517-9702-ep-41-2-0341.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2020.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 2002.

MACHADO, C. J dos S. **Mulher e educação: histórias, práticas e representações**. João Pessoa: UFPB, 2006.

MAGALHÃES JUNIOR, A. G. História, política e memória: necessidades humanas em exercício constante. In: NUNES, A. I. B. L.; FARIAS, I. M. S. de.; SALES, J. A. M. de.; NUNES, J. B. C. BARRETO, M. C.; MAGALHÃES JUNIOR, R. C. B. P. (org.). **Formação e Práticas Docentes**. Fortaleza: EdUECE, 2007. p. 53-61.

MELLO, G. N de. Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re)visão radical. **São Paulo em Perspectiva**, v. 14, p. 98-110, 2000. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392000000100012. Acesso em: 10 maio 2020.

MENDES, P. K.; MOREIRA, J. A desvinculação das receitas da união (DRU) e suas implicações para o financiamento da educação básica. **Educação & Formação**, v. 3, n. 8, p. 75-97, 2018. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/271>. Acesso em: 17 maio 2020.

NOGUEIRA, D. L. **Amália Xavier e a escola normal Rural de Juazeiro do Norte: registros sob a constituição de uma cultura docente para a educação no campo.** Fortaleza: IMEPH, 2011.

NORA, P. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História**, São Paulo, n. 10, p. 7-28, 1993.

OLIVEIRA, A. C de.; SILVA, S. A. P. dos S. Intervenções pedagógicas do professor em relação a conflitos percebidos entre os alunos durante as aulas de educação física. **Journal of Physical Education**, v. 29, p. 3-12, 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-24552018000100159. Acesso em: 5 maio 2020.

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

SANTOS, E. C. R. dos. Escolas reunidas: um modelo entre as escolas isoladas e os grupos escolares em Mato Grosso. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 15, n. 61, p. 290-305, 2015. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640528>. Acesso em: 11 fev. 2021.

SANTOS, E. L. dos; CHAPANI, D. T. O horário de atividades complementares como espaço de formação crítica: limites e possibilidades. **Práxis Educacional**, v. 15, n. 35, p. 490-509, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v15i35.5694>. Acesso em: 07 abr. 2020.

SANTOS, T. de J. D. Entrevista I. [Entrevista concedida à] Maria Gorete Cardoso da Silva. Água Doce, 16 de mar. 2019.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. São Paulo: Autores Associados, 2011.

SILVA, F. P. da. Entrevista I. [Entrevista concedida à] Maria Gorete Cardoso da Silva. Água Doce, 18 de mar. 2019.

SILVA, V. M. de; HOBOLD, M. de S. Ações de formação continuada: percepções de docentes dos anos iniciais do ensino fundamental. **Práxis Educacional**, v. 15, n. 31, p. 295-312, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.22481/praxis.v15i31.4674>. Acesso em: 07 abr. 2020.

TEIXEIRA, E. C. N. da S.; NUNES, C. P. Os sentidos atribuídos ao piso salarial nacional como política pública de valorização docente. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 12, n. 29, p. 195-212, 2019. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/10688>. Acesso em: 07 abr. 2020.

TERRIEN, J.; AZEVEDO, M. R. de C.; LACERDA, C. R. A racionalidade pedagógica nos processos de mediação à produção de sentidos e de aprendizagem aos saberes. **Educação & Formação**, v. 2, n. 6, p. 186-199, 2017. Disponível em:

<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/166/148>. Acesso em: 10 de out. 2019.

TORRES, J. M. D. Exclusión social y educación superior: la respuesta pedagógica. **Educação & Formação**, v. 2, n. 6, p. 3-16, 2017. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/157/138>. Acesso em: 10 out. 2019.

VASCONCELOS, L. M.; FIALHO, L. M. F.; MACHADO, C. J. S. Facetas da (im)potência viril na Revista Careta: educação e masculinidades no Estado Novo (1937-1945). **Acta Scientiarum Education**, v. 40, p. 1-12, 2018. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/issue/view/1499/showToc>. Acesso em: 10 out. 2019.

VICENTE, V. R. R. de; RAMOS, C. V.; MOREIRA, J. A. da S. O financiamento da Educação Básica no Brasil: em discussão a vinculação de recursos. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 8, n. 16, p. 219-234, 2015. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/3962>. Acesso em: 10 out. 2019.

VICENTINI, P. P.; LUGLI, R. **História da profissão docente no Brasil**: representações em disputa. São Paulo: Cortez, 2009.

XAVIER, A. R.; MUNIZ, K. R.; SANTANA, J. R.; CARNEIRO, D. L. História oral: abordagem teórico-metodológica, conceitual e contextual. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades - Rev. Pemo**, v. 2, n. 1, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3802>. Acesso em: 15 nov. 2020.

XAVIER, A. R.; FIALHO, L. M. F.; VASCONCELOS, J. G. **História, memória e educação**: aspectos conceituais e teórico-metodológicos. Fortaleza: EdUECE, 2018.

AUTORIA:

* Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Ceará. Professora efetiva do Centro de Educação da Universidade Estadual do Ceará. Contato: lia.fialho@uece.br

** Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará. Pesquisadora independente. Contato: gorete.silva@aluno.uece.br

*** Doutorado em Educação pela Universidade Estadual do Ceará. Professora efetiva da Universidade Estadual do Ceará. Contato: geniferandrade@yahoo.com.br

COMO CITAR ABNT:

FIALHO, L. M. F.; SILVA, M. G. C. da; SOUSA, F. G. A. de. História da educação de Água Doce, Maranhão: memórias dos professores (1990-2000). **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 23, p. 1-24, 2023. DOI: 10.20396/rho.v23i00.8664355. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8664355>. Acesso em: 29 nov. 2023.

Notas

- ¹ À Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP), pelo auxílio para apoio a grupos de pesquisas - PS1-0186-00218.01.00/21, e ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), pelo financiamento do projeto em rede, n. 420121/2022-6.
- ² O Fundef foi instituído pela Emenda Constitucional n.º 14, de setembro de 1996, e regulamentado pela Lei n.º 9.424, de 24 de dezembro do mesmo ano, e pelo Decreto n.º 2.264, de junho de 1997, sendo implantado em 1º de janeiro de 1998. A sistemática de redistribuição dos recursos destinados ao Ensino Fundamental possibilitava uma complementação financeira, com recursos federais, para que fosse assegurado o valor mínimo por aluno definido nacionalmente (Brasil, 2018).
- ³ Sancionado pela Emenda Constitucional n.º 53/2006 e regulamentado pela Lei n.º 11.494/2007 e pelo Decreto n.º 6.253/2007, ampliou o Fundef para toda a Educação Básica (Brasil, 2018).