



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PALMAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE**

ARAGONEIDE MARTINS BARROS

**ÀS MARGENS DO TOCANTINS: MEMÓRIAS DE PROFESSORES
APOSENTADOS EM MIRACEMA – TO (1960-1990)**

**Palmas-TO
2020**

ARAGONEIDE MARTINS BARROS

**ÀS MARGENS DO TOCANTINS: MEMÓRIAS DE ROFESSORES
APOSENTADOS EM MIRACEMA – TO (1960-1990)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Tocantins, Campus de Palmas, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Estado, Sociedade e Práticas Educativas.

Orientadora: Dr.^a Jocyléia Santana dos Santos
Co-orientadora: Dr.^a Daniela Patrícia Ado Maldonado

PALMAS – TO
2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

B277 ◆

Barros, Aragoneide Martins .

Às margens do Tocantins:: memórias de professores aposentados em Miracema – TO (1960-1990) . / Aragoneide Martins Barros. – Palmas, TO, 2020.

215 f.

Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Palmas - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) em Educação, 2020.

Orientador: Jocyléia Santana dos Santos

Coorientador: Daniela Patrícia Ado Maldonado

1. História da Educação . 2. Professores aposentados . 3. Instituições Educativas . 4. História oral . I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

ARAGONEIDE MARTINS BARROS

ÀS MARGENS DO TOCANTINS: MEMÓRIAS DE PROFESSORES
APOSENTADOS EM MIRACEMA– TO (1960-1990)

A Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Tocantins, Campus de Palmas, foi avaliada para a obtenção do título de Mestre em Educação e aprovada em sua forma final pela Orientadora e pela Banca Examinadora.

Data da aprovação:

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a Jocyléia Santana dos Santos – PPGE/UFT – Orientadora e Presidente da Banca

Prof.^a Dr.^a Laura Maria Silva Araújo Alves– PPGED/UFPA – Avaliadora Externa

Prof.^a Dr.^a Rosemary Negreiros Araújo – PPGSSocial/UFT – Avaliadora Externa

Prof. Dr.^o Antônio Miranda de Oliveira – PED/MIR/UFT – Avaliador Externo

Prof.^a Dr.^a Daniela Patrícia Ado Maldonado – PNPd/UFT – Avaliadora Interna

Dedico este trabalho à minha mãe, meu maior exemplo de resiliência e determinação.

De modo especial, a todos os professores e professoras aposentados que colaboraram para o desenvolvimento desta investigação científica sobre a educação em Miracema do Tocantins.

AGRADECIMENTOS

Inicialmente a Deus, minha essência e meu alicerce. A Ele elevo meu pensamento e dou graças por me ter dado discernimento e condições emocionais e intelectuais para concluir este trabalho.

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Jocyléia Santana dos Santos, pelas orientações e pela atenção, compreensão e paciência durante a minha árdua caminhada até a conclusão deste trabalho. Por me ter escolhido entre tantos candidatos (as) e me ter dado a oportunidade de cursar o mestrado e realizar um sonho. Minha gratidão ficará eternizada em carinho, respeito e admiração.

À minha co-orientadora, Prof.^a Dr.^a Daniela Aldo Maldonado, por ter caminhado comigo de maneira doce e solidária no processo moroso e árduo de escrita de uma pesquisa desta natureza. Pelas orientações precisas, inteligentes e criativas.

À banca examinadora, pelo pronto aceite em compor este processo avaliativo. Pelo valoroso apoio recebido antes, durante e depois da seleção de mestrado, que me fizeram acreditar que é possível fazer. Pelas contribuições enriquecedoras e pela credibilidade acadêmico-profissional dada à minha pessoa.

Ao Prof. Dr.^o Antonio Miranda, pelo respeito, pela amizade e pelos ensinamentos. À Prof.^a Dr.^a Rosemary Negreiros de Araújo, pelas inestimáveis colaborações. À Prof.^a Dr.^a Laura Maria Silva Araújo Alves, por ter aceitado participar desta etapa importante da minha vida acadêmica e pelas valorosas contribuições.

À UFT e ao corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), Prof.^a Dr.^a Jocyléia Santana dos Santos, Prof.^a Dr.^a Carmem Artioli, Prof. Dr.^o Idemar Vizolli e Prof.^a Dr.^a Neila Osório, pelas importantes contribuições e referências para minha pesquisa. Pelos momentos de interação e troca de conhecimentos ao longo das aulas.

Ao professor Dr.^o Márcio Antônio Cardoso Lima, pelo apoio, pela leitura do pré-projeto ainda no princípio de toda essa jornada e por me incentivar a continuar.

Aos narradores e narradoras, fontes orais imprescindíveis para a construção desta dissertação – Adalgisa Nolêto Perna; Carlos Augusto Cerqueira Moreira; Epitácio Pereira Luz; Evalda de Aquino Nolêto; João Alberto Fagundes dos Santos; Luiza de Araújo Souza; Luisa Moreira de Souza; Luiza Gonzaga Lopes de Sousa; Maria Rosária Campos Torres; Maria Graciete Iaghy Miranda; Maria Marlene Rocha Coelho; Maria Edite Alves do Nascimento; Neusa Pereira Coelho; Urano Nolasco

Milhomem e Volinda Pereira Carvalho –, pelo acolhimento em suas casas, pelos momentos de prosa e pela participação neste estudo, descortinando para o coletivo da educação miracemense o valor e as possibilidades da docência.

À minha família, em especial minha mãezinha, meu padrasto e meus irmãos (Ildene, Aragonêis, Ildeneide e Erivelton) meu eterno retorno, meu porto seguro, centro da minha realidade, pelo amor incondicional.

Ao meu querido e amado companheiro, Renan Vieira, indiretamente trazido a mim pelo mestrado, pela motivação e paciência, pelo apoio e pelo amor diário dedicado a mim.

À minha amiga Mônica, por ter me acolhido em sua casa e me apoiado em um momento difícil e muito importante da minha vida.

Ao meu amigo Ailton Lopes, vulgo Aú Bié, pelo apoio, por ter em muitos momentos me encorajado e aberto portas na realização da pesquisa de campo.

Às pessoas que colaboraram com a pesquisa, por meio de dados, informações, imagens, entre elas, minha amiga Edilene Rodrigues, as irmãs Anélia e Telma, o fotógrafo Cássio Cerqueira, o Higor Coelho, o Minelvino, a Valberlene e a Eliane.

Aos colegas do mestrado que se tornaram amigos para toda a vida, Isabella Aquino, Kelly Rejane, Graciene Reis, Adílio (saudades) e Pabla Milhomem, pelo incentivo e apoio constante, pelo compartilhamento de saberes, pelos momentos de alegrias e risos, bem como pelo choro diante das rasteiras da vida os quais nos tornaram mais fortes.

À sra. Ana Maria Lucas, diretora do Colégio Tocantins, e de maneira especial à sra. Maria José Ferreira dos Santos (Mariquita), coordenadora do Colégio Tocantins, à sra. Dinalva Oliveira Ramos, diretora interina da Escola Estadual José Damasceno Vasconcelos, ao sr. Erivaldo Dias dos Santos, diretor do Centro de Ensino Médio (CEM) Santa Terezinha, à sra. Fernanda de Figueiredo Fialho, secretária da Secretaria de Educação de Miracema do Tocantins, pela colaboração e pelo apoio ao abrirem as portas e o acesso aos arquivos das unidades de ensino, o que possibilitou o contato com dados e compartilhamento de suas histórias para o conhecimento de todos.



Fonte: desenho do Ponto de Apoio adaptado (inclusão do rio e pôr do sol) a partir de uma fotografia do antigo Porto de Miracema de 1978, realizado por Jhamisson Soares Pereira, 2020.

RESUMO

Este trabalho tem como intuito narrar as memórias dos professores aposentados que atuaram no período de 1960 a 1990 no Colégio Tocantins (CT), na Escola José Damasceno Vasconcelos e no Centro de Ensino Médio Santa Terezinha (CEMST), na cidade de Miracema do Norte. Entre os objetivos específicos, buscou-se identificar e entrevistar os docentes aposentados que atuaram nas instituições educacionais supramencionadas, para trazer à tona as motivações para o exercício da docência num cenário educacional limitado e de reduzida formação docente. A análise das memórias dos professores revelou variados aspectos do cotidiano das escolas primárias do interior do norte goiano: os métodos de ensino, as normas escolares e a rotina vivenciada por alunos e professores. Na pesquisa bibliográfica, estudaram-se autores que tratam da história da educação brasileira: Aranha (1996) Nunes (2002), Vidal (2005), Veiga (2007), Saviani (2007), Faria Filho (2000), Ribeiro (1998), Ribeiro (1998), entre outros. A pesquisa fundamentou-se na acepção de instituições educativas de Noselha (2009), Sanfelice (2007) e Justino Magalhães (2004), que no livro “Tecendo nexos: história das instituições educacionais” enfatiza as instituições educacionais como espaços de transformação do indivíduo, o que traz uma carga sociocultural, a partir da discussão educação/ação, informações do contexto cultural e social ao epistemológico; a educação/conteúdo, que é o conhecimento epistemológico propriamente dito, e a educação/produto, resultado do processo educativo. Aplicou-se a metodologia da história oral, adotando conceitos de Verena Alberti (2000), Bosi (1994), Halbwachs (2003), Michael Pollak (1992), Portelli (2006), Meihy e Holanda (2010) e outros. A análise das entrevistas baseou-se em Bardin (2011) e Jacques Le Goff (1998). Todas as entrevistas foram transcritas e examinadas com o fim de analisar a história oficial registrada nos documentos das escolas e a história narrada nas entrevistas dos sujeitos investigados. As entrevistas seguiram os procedimentos previstos de identificação de testemunhas, construção de roteiro de perguntas, termo de consentimento livre e esclarecido e análise dos depoimentos. Os documentos utilizados foram: Projetos Políticos Pedagógicos, Regimento Interno, fotografias da unidade escolar, recortes de jornais do antigo norte goiano sobre a escola, a cidade e o acervo de particulares. O uso da história oral como método de investigação permitiu que sujeitos, instituições e movimentos escolares suscitasse um novo olhar sobre o cenário educacional do norte goiano. Os entrevistados destacaram lugares, acontecimentos, personagens, práticas educativas, e produziram informações sobre a cultura, os ritos e o cotidiano da escola, num contexto local/nacional da educação brasileira nas décadas de 1960 a 1990.

Palavras-chave: História da Educação. Professores aposentados. Instituições Educativas. História Oral. Tocantins.

ABSTRACT

The purpose of this paper is to narrate the memories of retired teachers who worked from 1960 to 1990 at Tocantins School (CT), at José Damasceno Vasconcelos School and at Santa Terezinha High School Teaching Center (CEMST), in the city of Miracema do Norte. Among the specific objectives, it was sought to identify and interview retired teachers who worked in the educational institutions mentioned above, to bring up the motivations for the exercise of teaching in a limited educational setting and with reduced teacher training. The analysis of the teachers' memories revealed various aspects of the daily life of elementary schools in the north of Goiás: teaching methods, school rules and regulations, and the routine experienced by students and teachers. In the bibliographic research, the authors, who deal with Brazilian teaching history, were studied are the following: Aranha (1996) Nunes (2002), Vidal (2005), Veiga (2007), Saviani (2007), Faria Filho (2000), Ribeiro (1998) Ribeiro (1998), among others. The research was based on the meaning of educational institutions by Noselha (2009), Sanfelice (2007) and Justino Magalhães (2004), which in the book "Weaving nexuses: history of educational institutions" emphasizes educational institutions as spaces for the transformation of the individual, which brings a sociocultural burden, from the discussion education / action, information from the cultural and social context to the epistemological; education / content, which is the epistemological knowledge itself, and education / product, the result of the educational process. The methodology of oral history was applied, adopting concepts from Verena Alberti (2000), Bosi (1994), Halbwachs (2003), Michael Pollak (1992), Portelli (2006), Meihy and Holanda (2010) and others. The analysis of the interviews was based on Bardin (2011) and Jacques Le Goff (1998). All interviews were transcribed and examined in order to analyze the official history recorded in the school documents and the story narrated in the interviews of the investigated subjects. The interviews followed the procedures provided for the identification of witnesses, construction of a questionnaire, consent form with explanation and analysis of the statements. The documents used were: Political Pedagogical Projects, Internal Regulations, photographs of the school unit, newspaper clippings from the old north of Goiás about the school, the city, and the collection of private individuals. The use of oral history as an investigation method allowed subjects, institutions and school movements to raise a new perspective on the educational scenario in northern Goiás. The interviewees highlighted places, events, characters, educational practices, and produced information about the culture, rites and daily life of the school, in a local / national context of Brazilian education in the 1960s and 1990s.

Keywords: History of Education. Retired teachers. Educational Institutions. Oral History. Tocantins.

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

Figura 1 – Mapa 1 – Metais preciosos. Rio Tocantins e Araguaia	73
Figura 2 – Mapa 2 – Tocantins e os estados limítrofes	75
Figura 3 – Mapa três – Tocantins. Região Norte	76
Figura 4 – Mapa quatro – Brasil. Estado do Tocantins	77
Figura 5 – Desfile Militar do 41.º aniversário de Miracema, na ocasião capital do Tocantins (1989)	80
Figura 6 – Desfile Militar do 41.º aniversário de Miracema, na ocasião capital do Tocantins (1989)	81
Figura 7 – Mapa da localização geográfica de Miracema do Tocantins	90
Figura 8 – Família Praxedes	92
Figura 9 – Família Nolêto	93
Figura 10 – Família Vasconcelos	93
Figura 11 – Família dos Bié	94
Figura 12 – Fragmento do texto “Manifesta”	96
Figura 13 – Diretoria do comitê pró-criação do território do Tocantins	97
Figura 14 – Trecho da Ata anexa aos abaixo-assinados encaminhada aos deputados – 25/08/1948	99
Figura 15 – Jornal “A Tarde” do dia 15 de janeiro de 1949 – Notícias sobre a emancipação do município de Miracema do Norte	100
Figura 16 – Fragmento de matéria publicada no jornal “A Tarde” (Carolina/MA) sobre a emancipação do município de Miracema do Norte – 15/01/1949	101
Figura 17 – Primeiro prefeito interino de Miracema do Norte, Nereu Gonzales Vasconcelos (1949)	102
Figura 18 – Primeiro prefeito eleito de Miracema do Norte, Eurípedes Pereira Coelho (27/05/1949)	103
Figura 19 – Homologação do campo de aviação – Miracema 15/02/1955	105
Figura 20 – Pista do Aeroporto – Miracema do Norte	105
Figura 21 – Blocos carnavalescos de Miracema – Décadas de 1980/1990	107
Figura 22 – Blocos carnavalescos de Miracema – Décadas de 1980/1990	107
Figura 23 – Blocos carnavalescos de Miracema – Décadas de 1980/1990	107
Figura 24 – Blocos carnavalescos de Miracema – Décadas de 1980/1990	107

Figura 25 – Blocos carnavalescos de Miracema – Décadas de 1980/1990	107
Figura 26 – Blocos carnavalescos de Miracema – Décadas de 1980/1990	107
Figura 27 – Primeira Igreja de Miracema – Década de 1950	108
Figura 28 – Catedral Santa Teresinha do Menino Jesus inaugurada em 08/12/1976	109
Figura 29 – Catedral Santa Teresinha do Menino Jesus inaugurada em 08/12/1976	109
Figura 30 – Catedral Santa Teresinha do Menino Jesus, prédio atual	109
Figura 31 – Catedral Santa Teresinha do Menino Jesus, prédio atual	109
Figura 32 – Enchente em Miracema do Norte em 1980	113
Figura 33 – Enchente em Miracema do Norte em 1980	113
Figura 34 – Enchente em Miracema do Norte em 1980	113
Figura 35 – Enchente em Miracema do Norte em 1980	113
Figura 36 – Enchente em Miracema do Norte em 1980	113
Figura 37 – Enchente em Miracema do Norte em 1980	113
Figura 38 – Enchente em Miracema do Tocantins em 1990	114
Figura 39 – Miracema do Tocantins, capital do estado (1988)	115
Figura 40 – Transição do governo de Goiás para Tocantins (1988)	116
Figura 41 – Antigo Porto de Miracema do Norte – 1980	117
Figura 42 – Construção das rampas do ponto de apoio – 1989	118
Figura 43 – Construção do ponto de apoio – 1989	118
Figura 44 – Cruzeiro e ponto de apoio – Foto atual	119
Figura 45 – Antiga Avenida Tocantins (1988)	119
Figura 46 – Duplicação da Avenida Tocantins – Miracema capital (1989)	120
Figura 47 – Antiga sede do Fórum, da Prefeitura e da Câmara dos vereadores de Miracema do Norte (1960 a 1970).....	120
Figura 48 – Praça da Bandeira (atual Derocy Moraes)– Miracema do Norte (1950)	121
Figura 49 – Antiga sede da Prefeitura Miracema do Norte – 1981	121
Figura 50 – Cine Operário, primeira sala comercial de cinema de Miracema do Norte (1970 a 1980)	122
Figura 51 – Mercado Municipal Jubileu de Prata – Década de 1980	122
Figura 52 – Vista aérea de Miracema do Tocantins – 1989	124
Figura 53 – Pe. Cícero e Madre Maria Redempta – Fundadores do CT	130

Figura 54 – Pe. Cícero e as freiras que participaram do processo de construção do Colégio Tocantins – Década de 1960	131
Figura 55 – Início da construção do Colégio Tocantins (1960)	132
Figura 56 – Início da construção do Colégio Tocantins (1960)	132
Figura 57 – Início da construção Colégio Tocantins (1960)	132
Figura 58 – Início da construção do Colégio Tocantins (1960)	132
Figura 59 – Antigas salas de aula do Colégio Tocantins – Décadas de 1960 a 1970	133
Figura 60 – Antigas salas de aula do Colégio Tocantins – Décadas de 1960 a 1970	133
Figura 61 – Parte externa do Colégio Tocantins – 2020	133
Figura 62 – Parte externa do Colégio Tocantins – 2020	133
Figura 63 – Parte externa Colégio Tocantins – 2020	134
Figura 64 – Santa Maria Eugênia de Jesus	135
Figura 65 – Nossa Senhora da Assunção	135
Figura 66 – Freiras que assumiram a gestão do Colégio Tocantins ao longo de sua história – Madre Maria Redempta, 1962 (Fundadora)	136
Figura 67 – Freiras que assumiram a gestão do Colégio Tocantins ao longo de sua história – Irmã Ottilia Horta Boetger, 1967 a 1969.....	136
Figura 68 – Freiras que assumiram a gestão do Colégio Tocantins ao longo de sua história – Irmã Lurdes Irene, 1970 a 1971.....	136
Figura 69 – Freiras que assumiram a gestão do Colégio Tocantins ao longo de sua história – Irmã Maria Rita, 1972 a 1974.....	137
Figura 70 – Freiras que assumiram a gestão do Colégio Tocantins ao longo de sua história – Irmã Beatriz Aguilar, 1975 a 1983.....	137
Figura 71 – Freiras que assumiram a gestão do Colégio Tocantins ao longo de sua história – Irmã Joana Pedro, 1984 a 1985.....	137
Figura 72 – Freiras que assumiram a gestão do Colégio Tocantins ao longo de sua história – Irmã Teresinha Laís, 1986 a 1987	137
Figura 73 – Freiras que assumiram a gestão do Colégio Tocantins ao longo de sua história – Irmã Luzia Martins (Ir. Márcia), 1987 a 1988	137
Figura 74 - Freiras que assumiram a gestão do Colégio Tocantins ao longo de sua	

história – Irmã Maria Naila Nunes Alcântara, 1989 a 1997	138
Figura 75 – Freiras que assumiram a gestão do Colégio Tocantins ao longo de sua história – Irmã Diná José de Sousa, 1998 a 2000	138
Figura 76 – Primeira diretora leiga do Colégio Tocantins– Ana Maria	138
Figura 77 – Escudo da Assunção	141
Figura 78 – Espaços físicos do Colégio Tocantins – Biblioteca	142
Figura 79 – Espaços físicos do Colégio Tocantins – Biblioteca	142
Figura 80 – Espaços físicos do Colégio Tocantins – Biblioteca	142
Figura 81 – Espaços físicos do Colégio Tocantins – Ginásio de Esportes Costa Júnior	142
Figura 82 – Espaços físicos do Colégio Tocantins – Auditório Roda Viva	142
Figura 83 – Espaços físicos do Colégio Tocantins – Auditório Roda Viva	142
Figura 84 – Capela Santa Terezinha – CEM Santa Terezinha	144
Figura 85 – Prédio atual – CEM Santa Terezinha – Hall de entrada	145
Figura 86 – Prédio atual – CEM Santa Terezinha – Placa de inauguração	145
Figura 87 – Fachada e área externa – CEM Santa Terezinha	146
Figura 88 – Fachada e área externa – CEM Santa Terezinha	146
Figura 89 – Fachada e área externa – CEM Santa Terezinha	146
Figura 90 – Fachada e área externa – CEM Santa Terezinha	146
Figura 91 – Espaços internos e externos do CEM Santa Terezinha – Biblioteca ..	147
Figura 92 – Espaços internos e externos do CEM Santa Terezinha – Biblioteca ..	147
Figura 93 – Espaços internos e externos do CEM Santa Terezinha – Sala de vídeo	147
Figura 94 – Espaços internos e externos do CEM Santa Terezinha – Sala de Recursos.....	147
Figura 95 – Espaços internos e externos do CEM Santa Terezinha – Quadra de esportes	147
Figura 96 – Espaços internos e externos do CEM Santa Terezinha – Sala de aula	147
Figura 97 – Brasão da Escola Estadual José Damasceno Vasconcelos	150
Figura 98 – Fachada da Escola Estadual José Damasceno Vasconcelos	151
Figura 99 – Escola Estadual José Damasceno Vasconcelos – Fachada da entrada	

principal do colégio	152
Figura 100 – Escola Estadual José Damasceno Vasconcelos – Fachada do prédio antigo do Colégio	152
Figura 101 – Escola Estadual José Damasceno Vasconcelos – Rampa de acesso entre o prédio antigo e os blocos novos	153
Figura 102 – Escola Estadual José Damasceno Vasconcelos – Hall de entrada do prédio antigo	153
Figura 103 – Américo Vasconcelos	153

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Instituições em municípios do antigo norte goiano que ofereciam Curso Normal em 1969	86
---	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Tipos de história oral	44
Quadro 2 – Participantes da pesquisa	56
Quadro 3 – Objetivos geral e específicos e eixos temáticos	59
Quadro 4 – Descrição dos professores participantes da pesquisa	63

LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
AID	Agency for International Development
ASSIM	Associação de Integração Social
CEE	Conselho Estadual de Educação
CFE	Conselho Federal de Educação
CNEG	Campanha Nacional dos Educandários Gratuitos
CNE	Conselho Nacional de Educação
CEM	Centro de Ensino Médio
CEMST	Centro de Ensino Médio Santa Terezinha
CT	Colégio Tocantins
CTL	Centro de Treinamentos de Líderes
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EDURURAL	Grupo de Pesquisa Educação, Cultura e Mundo Rural
EHECO	Encontro de História da Educação do Centro-Oeste
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENFORSUP	Encontro Inter-Regional Norte, Nordeste e Centro-Oeste sobre Formação Docente para a Educação Básica e Superior
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
ISE	Instituto Superior de Educação

INTERFOR	Encontro Internacional sobre Formação Docente para a Educação Básica e Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MRA	Maria Regina Assumpta
OSPB	Organização Social e Política Brasileira
PDC	Partido Democrático Cristão
PIMI	Programa de Monitoria Indígena
PIM	Programa de Monitoria
PFL	Partido da Frente Liberal
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
SAETO	Sistema de Avaliação de Educação do Estado do Tocantins
SEDUC	Secretaria da Educação, Juventude e Esportes
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFT	Universidade Federal do Tocantins

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	20
2 DISCUTINDO CONCEITOS: MEMÓRIA E HISTÓRIA ORAL	27
2.1 Tecendo o fio da memória: algumas ponderações	28
2.2 O tecer da memória individual e da coletiva	30
2.3 Memória: lembrar <i>versus</i> esquecer	34
2.4 História oral como metodologia e método de estudo	40
3 DO CAMPO DA METAFÍSICA À PRODUÇÃO ESCRITA	47
3.1 Rastros do andarilhar: o decurso da pesquisa	51
3.2 Procedimentos e instrumentos de pesquisa	52
3.3 Referencial de análise	58
3.4 Descrição dos participantes da pesquisa	61
4 CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO	66
4.1 Tendências historiográficas	66
4.2 Brasil República: grandes mudanças	67
4.3 O Norte: a porção setentrional de Goiás	70
4.4 Os historiadores dos rincões goianos.....	81
5 ENTRE A BR-153 (BELÉM-BRASÍLIA) E O RIO TOCANTINS: MIRACEMA	88
5.1 Historiando a cidade	88
5.2 Educação em Miracema: instituições educativas	125
5.3 O Colégio Tocantins (CT)	127
5.4 O Centro de Ensino (CEM) Santa Terezinha	144
5.5 A Escola Estadual José Damasceno Vasconcelos	149
6 DO REGISTRO HISTÓRICO AO COMPARTILHAMENTO DAS MEMÓRIAS ..	155
6.1 Narrativas dos professores	156
6.2 Ingresso na docência	162
6.3 Métodos disciplinares	173
6.4 Desafios e diferenças do ensino	179
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	188
FONTES CONSULTADAS	192
REFERÊNCIAS	192
FONTES PRIMÁRIAS	206

ENTREVISTAS.....	207
LEIS	208
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	209
APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	211
ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	213

1 INTRODUÇÃO

Escrever sobre a experiência docente é uma forma de exercitar a memória. A pesquisadora, ainda no curso de Pedagogia, compreendeu a relevância da escrita de um memorial, como compromisso acadêmico ou profissional, ciente do fato de que é por intermédio de nossas lembranças que recuperamos a nossa trajetória, como frisa Bosi (1994, p.68): “a narração da própria vida é o testemunho mais eloquente dos modos que a pessoa tem de lembrar”.

Nos primeiros anos 1950, época em que o Tocantins ainda era norte de Goiás, a sra. Maria do Socorro Martins Silva migra da cidade de Loreto – MA para terras no município de Miracema do Norte – GO. Em 1958 deu à luz minha mãe. Em busca de condições mais dignas de vida, minha genitora mudou-se para Brasília– DF aos 19 anos de idade. Todavia a realidade na cidade grande para a jovem pobre e com pouquíssimo estudo tornou-se amargamente cruel, levando-a a retornar para sua cidade natal em 1984 acompanhada por dois filhos. Um ano após seu retorno, em 1985, deu-se o meu nascimento na Maternidade Dona Domingas, em Miracema do Norte – GO.

Aos 4 anos de idade, morando na fazenda Angico, a pesquisadora teve o seu primeiro contato com a vida escolar na Escola Municipal São José, localizada na área rural. Sua primeira professora foi a avó materna, a qual contava apenas com uma formação escolar básica. Com uma visão tradicionalista de ensino, a avó submetia a castigos físicos seus alunos tidos como indisciplinados. A pesquisadora recorda que nos dois anos que ali estudou diariamente era despertada com puxões de orelha e algumas palmatórias.

Em 1992, a pesquisadora reiniciou sua vida escolar na cidade, tendo em vista que os anos em que estudou na fazenda não contavam, pois não eram regularizados. Coursou da 1.^a à 6.^a série do ensino fundamental na Escola Municipal Manoel Messias, e teve a professora Maria do Espírito Santo como responsável pela consolidação do seu processo de alfabetização. A 5.^a e 6.^a séries foram cursadas no formato supletivo.

Aos 12 anos, passou a estudar na escola Municipal Onesina Bandeira e começou a trabalhar e morar em casas de famílias. Coursou o 1.^o e 2.^o ano do segundo grau no Centro de Ensino Médio (CEM) Dona Filomena Moreira de Paula. Posteriormente, no primeiro semestre de 2001, passou a morar e trabalhar na casa

de uma família de baianos, em Palmas, e estudava na Escola Estadual de Palmas. Em 2001/2, retornou para Miracema do Tocantins e concluiu o Ensino Médio no CEM Dona Filomena Moreira de Paula.

Devido a alguns contratempos de distintas naturezas, ficou um intervalo de 8 anos sem estudar. No segundo semestre de 2007 prestou vestibular pela segunda vez e foi aprovada em primeiro lugar para o curso de Pedagogia na Universidade Federal do Tocantins (UFT), campus de Miracema, ingressando assim no ensino superior no segundo semestre de 2008/2.

Durante a graduação, ocorreu o primeiro contato da pesquisadora com memórias quando visitava as praças públicas de Miracema do Tocantins e conversava com moradores. Foi aí que percebeu o quanto as memórias de professores eram importantes para recuperar dados acerca do local de onde esses profissionais vieram, de onde trabalharam e das experiências que viveram.

Outras vivências durante a graduação foram fundamentais para a formação acadêmica, entre elas a participação como monitora do Programa de Monitoria Indígena (Pimi) e do Programa de Monitoria (PIM), que abriu o caminho para o interesse da pesquisadora por outros saberes, o que culminou no estudo para a monografia de conclusão de curso, intitulada “Saber social e Educação de Camponeses no município de Miracema do Tocantins”.

Ainda é importante salientar, nesta investigação, a participação da pesquisadora no Grupo de Pesquisa Educação, Cultura e Mundo Rural – EDURURAL¹, cujo foco de estudo é o fenômeno educativo que se desenvolve com populações rurais no estado do Tocantins, participação essa que ainda permanece, mesmo enquanto aluna egressa. Foi durante as discussões atuais levantadas no seio desse grupo, juntamente com as vivências anteriores, que suscitou na pesquisadora a vontade de conhecer como era o exercício da docência dos professores, seus saberes e suas práticas educativas e sociais no ensino fundamental entre os anos 1960 a 1990 na cidade de Miracema do Tocantins. Nesse período, a educação estava se estruturando na cidade, e de instituições de ensino só existiam o Colégio Tocantins (TC), a Escola José Damasceno Vasconcelos, o Centro de Ensino Médio (CEM) Santa

¹EDURURAL, Grupo de Pesquisa vinculado ao curso de Pedagogia do qual a autora participa desde quando ingressou na graduação. O grupo é coordenado pelo professor Dr. Antonio Miranda de Oliveira.

Terezinha e algumas outras escolas que faziam parte do universo do estudo onde os professores trabalharam dos anos 1960 a 1990. O recorte temporal foi determinado por corresponder ao período de instalação e consolidação da educação pública na cidade de Miracema do Tocantins, local da pesquisa.

Partindo desses pressupostos, e de volta à UFT, agora na condição de mestranda do curso de Pós-Graduação em Educação – PPGE/Palmas, a pesquisadora cursou as disciplinas: História, Memória e Educação; Concepções e Práticas da Formação de Professores; Seminários de Dissertação e Educação, Diversidade e Interculturalidade. O estudo dessas disciplinas proporcionou-lhe o contato com diversos autores que estudam as trajetórias da profissão docente numa perspectiva histórica e de gênero.

Além de frequentar as disciplinas, a pesquisadora teve a oportunidade de ampliar e aprofundar reflexões acerca da questão norteadora da presente investigação científica ao participar de alguns eventos, como: o XIV Encontro Nacional de História Oral – Testemunhar por imagens: história oral e o registro audiovisual²; o X Encontro Regional de História Oral, intitulado “(Des) colonialidade, Memórias e Linguagens na Amazônia”³; o II Encontro Internacional sobre Formação Docente para a Educação Básica e Superior (Interfor); o VII Encontro Inter-Regional Norte, Nordeste e Centro-Oeste sobre Formação Docente para a Educação Básica e Superior

²O XIV Encontro Nacional de História Oral dá continuidade à sequência de eventos bianuais promovidos desde a fundação da Associação, ocorrida em 1994. Trata-se, portanto, de um evento historicamente consolidado e que mobiliza um grande número de participantes: docentes, pesquisadores, profissionais de museus e de instituições arquivísticas, alunos e outros interessados nas discussões metodológicas em torno da história oral e dos acervos de entrevistas. O tema desse XIV Encontro propõe uma reflexão sobre o fazer historiográfico na conjuntura contemporânea onde a comunicação se faz, cada vez mais, mediada pela imagem. Trata-se de uma iniciativa da Associação Brasileira de História Oral em parceria com a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Nessa edição, são particularmente estimuladas reflexões sobre o processo de gravação de entrevistas em mídias audiovisuais e seus diferentes usos.

³Trata-se de um evento “desenvolvido pela Associação Brasileira de História Oral (ABHO), que temna sua Seção Regional Norte o compromisso de promover o intercâmbio, o diálogo e o conhecimento entre os diversos pesquisadores, estudantes e comunidade em geral acerca dos estudos transdisciplinares que utilizam a História Oral em suas atividades de pesquisa e ensino. O evento visa instigar debates acerca das várias Amazônias, tanto do ponto de vista das múltiplas temporalidades e narrativas orais quanto das diversidades étnicas e culturais, destacando os processos de colonialidade e descolonialidade presentes nas oralidades, nas memórias e nas diferentes linguagens como possibilidades de conhecimentos sobre a região e sua dinâmica de transculturação, mediante os diferentes projetos que se fazem presentes, através dos diferentes participantes históricos. Logo, o Tocantins faz parte dos estados que compõem a Amazônia Oriental, o que torna mais relevante participar desse evento, tendo em vista que trata de memória, de história oral e de Amazônia. Disponível em: <http://norte2017.historiaoral.org.br/>. Acesso em: 05 jan. 2018.

(Enforsup) ⁴, o V Encontro de História da Educação do Centro-Oeste (Eheco) – Memória e Democracia: Os tempos e espaços da História da Educação, realizado na Pontifícia Universidade Católica (PUC) de Goiás. A pesquisadora ainda expôs trabalho no VIII Encuentro Internacional de Historia Oral y Memorias – Lecturas críticas, voces diversas e horizontes políticos en el mundo contemporâneo, em Bogotá, Colômbia. Dessa maneira, o envolver-se nesses eventos acadêmicos possibilitou a troca de experiências e conhecimentos, além de aguçar o interesse da pesquisadora em dedicar-se às leituras e às correntes teóricas e metodológicas para adentrar ao campo da pesquisa científica.

Compreende-se que os professores são grandes atores de seus desempenhos educacionais, todavia esse importante papel na sociedade nem sempre é reconhecido. Ao realizar o levantamento de dados de trabalhos acadêmicos acerca da temática do presente estudo, a pesquisadora encontrou apenas duas teses de doutorado no estado do Tocantins que se aproximam do assunto, a saber: 1) a tese “Lugar de escola e ‘Lugar de Fronteira’: a instrução primária em Boa Vista do Tocantins em Goiás no século (1850-1896)”, da autora Padovan (2011), que trata do processo de criação e instalação das escolas primárias de Boa Vista do Tocantins, em Goiás, no século XIX, atual cidade de Tocantinópolis, norte do Tocantins, e 2) a tese “Educação no Tocantins: Ginásio Estadual de Porto Nacional”, da autora Dourado (2010), que analisou a história da educação no Tocantins, antigo norte goiano, por meio do estudo da escolarização no município de Porto Nacional e, particularmente, a trajetória histórica do Ginásio Estadual.

Assim, verificou-se que em Miracema do Tocantins⁵ há uma grande carência de fontes acerca da história da educação do município, assim como de registros de estudos sobre a docência no ensino fundamental na perspectiva memorialística

⁴ A realização do VII Enforsup e do II Interfor justifica-se pela continuidade dos debates iniciados em 2008, ano em que foi instituído pela Rede Inter-Regional Norte, Nordeste e Centro-Oeste sobre Docência na Educação Básica e Superior, recebendo plena aceitação pelos participantes de diferentes instituições de ensino superior das regiões envolvidas nas Rides. (...) a temática abordada neste II Interfor pretende possibilitar o aprofundamento das discussões sobre o papel dos saberes, do currículo e das práticas pedagógicas na formação docente, tema expressivo na área educacional. Ao eleger essa temática como eixo de discussão, consideramos a necessidade de focarmos em questões mais acadêmicas e, ainda, de estabelecermos uma interlocução sobre a formação docente, o currículo e as práticas pedagógicas no contexto de universidades, centros universitários, institutos federais etc. Disponível em: <http://ww2.uft.edu.br/index.php/ii-interfor/apresentacao>. Acesso em: 5 jan. 2018.

⁵ Em 1988, com a divisão do estado de Goiás e a conseqüente criação do Tocantins, foram criadas algumas cidades. No caso, Miracema do Norte, que já existia, teve apenas o nome modificado para Miracema do Tocantins, a fim de dar a ela um marco de pertencimento ao novo estado

desses participantes sociais. Mas a lacuna é ainda maior quando a questão é sobre as vozes de professores de Miracema – TO, já que inexitem pesquisas que deem visibilidade às suas narrativas e práticas escolares, notadamente no que se refere ao ensino primário e ginásial, o que faz com que as lembranças profissionais desses atores sociais não saiam da obscuridade. Esse fato torna esta pesquisa ainda mais relevante.

Portanto, para elucidar a problemática de pesquisa, esta investigação científica instituiu como objetivo geral *desvelar, por meio de narrativas, a memória dos professores aposentados sobre sua carreira docente, seus saberes, suas práticas educativas e sociais e seu trabalho docente na educação no município de Miracema do Tocantins, no período de 1960 a 1990*. Os objetivos específicos foram assim determinados: *construir, a partir das narrativas dos professores aposentados, a memória da educação do município de Miracema do Tocantins no período de 1960 a 1990; desvelar a trajetória docente dos professores aposentados sobre o exercício do magistério, seus saberes e práticas educativas de ensino no período de 1960 a 1990 no município de Miracema no Tocantins; identificar, por meio das narrativas dos professores aposentados, o contexto da educação, seus reflexos e implicações no processo educacional local e da região no período de 1960 a 1990; analisar, a partir das narrativas dos professores aposentados, o trabalho docente, o cotidiano educacional e as dificuldades da carreira docente no período de 1960 a 1990 no município de Miracema no Tocantins*.

A memória de professores sobre o exercício da docência entre os anos 1960 e 1990 nos faz refletir sobre o ensino fundamental (primário e ginásial). Com base na concepção de Jacques Le Goff (2003) de que a memória é responsável pela conservação do cotidiano das realizações humanas, a pesquisa destacou a memória dos participantes, visto que esses professores contribuíram para a construção da educação do norte do estado, hoje, Tocantins, formando mentalidades e modificando comportamentos (DOURADO; MUTA; SILVA, 2011).

Esses participantes são as testemunhas de uma educação do tempo em que os modos de vida em Miracema do Tocantins tinham características tipicamente rurais, já que a cidade vivia um grande isolamento em relação à capital do estado (Goiânia) e ao restante do País. Nesse cenário, existiam poucas escolas e a educação era privilégio de poucos.

Dessa forma, as narrativas dos professores entrevistados se constituem em um

poderoso recurso que trouxe elementos para se reverberar acerca dos aspectos da educação, do exercício da docência e da vida social que permearam a educação escolar, no período histórico do estudo. Considerando que é por meio da memória que o passado surge nas lembranças e vão se mesclar com as percepções do presente, ou vice-versa, as impressões do presente interagem com o passado e vão se fixando na consciência (BOSI, 1994). Para a autora, não há um presente sem passado, uma vez que as ações, os eventos, os comportamentos que vivenciamos, são marcados na memória.

Conclui-se que esses profissionais exerceram um relevante papel no cenário educacional e social dessa cidade, função que compõe um dos principais objetivos desta pesquisa.

Com base na problemática norteadora que conduziu a pesquisa, assim como o planejamento dos objetivos tencionados, esta investigação científica é desenvolvida em sete seções. Na seção 2, *Discutindo conceitos: memória e história oral* foram expostas considerações teóricas concernentes a conceitos que norteiam este estudo, a saber: memória; memória coletiva e individual e memória e esquecimento. Debateu-se sobre a história oral e a história oral temática, visto que a técnica fundamentou a metodologia e a construção das narrativas e possibilitou a compreensão da identidade, da vivência e da trajetória profissional dos professores. A análise dessa seção está estruturada em quatro subseções: *Tecendo o fio da memória: algumas ponderações; O tecer da memória individual e coletiva; Memória: lembrar versus esquecer; História Oral como metodologia e método de estudo.*

Na seção 3, *Do campo da metafísica à produção escrita*, apresentaram-se os caminhos trilhados na pesquisa e suas distintas fases, isto é, o método adotado, o tipo de abordagem, a natureza, os objetivos, a metodologia história oral temática e os instrumentos de coleta de dados, e, por fim, as características dos participantes, atores principais deste estudo, e as categorias de análise. Assim, a seção está estruturada em três momentos: *Rastros do andarilhar: o decurso da pesquisa; Procedimentos e instrumentos de pesquisa; Referencial de análise e descrição dos participantes da pesquisa.*

Na seção 4, *Contextualizando a educação*, relatam-se as tendências historiográficas da educação. O período republicano no ensejo das décadas de 1960 a 1990, destacando o norte, a porção setentrional de Goiás. Enfatizaram-se também os teóricos goianos que escreveram sobre a educação do norte de Goiás.

A seção 5, *Entre a BR-153 (Belém-Brasília) e o Rio Tocantins: Miracema* versa sobre as instituições educativas, os primeiros colégios e as recordações históricas de cada um – primeiros professores, instalações físicas, festas e desfiles cívicos.

A seção 6, *Do registro da memória ao compartilhamento das memórias*, foram desvendadas as narrativas dos professores participantes da pesquisa e teceram-se ponderações sobre o ingresso na docência, os métodos disciplinares, os desafios e as diferenças observadas no ensino no período em relação à atualidade.

Por fim, concluiu-se que as memórias individuais docentes não são apenas memórias escolares, mas também memória coletiva de uma cidade, de um lugar com sons, imagens, festas, religiosidade, fantasias. Cultura local de uma região esquecida pelos governantes do sul de Goiás. Cultura plural de um País dominado pelo autoritarismo militar apenas interessado numa educação ideológica, cívica sem nenhuma criticidade. Cultura espalhada pelos cantos do País.

2 DISCUTINDO CONCEITOS: MEMÓRIA E HISTÓRIA ORAL

*Memória é algo quente, memória é algo antigo,
É algo que faz rir, que faz chorar, que a gente se
Lembra que vale ouro...*

(CUNHA, 2007, p.99).

Sempre me lembro dos fins de tarde, sentada nas escadarias no Ponto de Apoio, na Beira Rio, admirando o pôr do sol à beira do rio Tocantins. Esse é o retrato do lugar de onde falo. Como diz Certeau (1994), o memorável é aquilo que se pode sonhar a respeito do lugar. Sonhei em escrever sobre este lugar (Miracema – TO) e as práticas educativas realizadas nos colégios da cidade. Em 2017, na disciplina História, Memória e Educação, com a Dr^a. Jocyléia Santana, fiz o resumo “Ensinando e envelhecendo: docentes aposentados em Miracema– TO (1970-1980)” para o X Encontro Regional Norte de História Oral na Universidade Federal do Amazonas (Ufam) em outubro do mesmo ano. Nesse evento, assisti à conferência do italiano Alessandro Portelli (Universidade de Roma La Sapienza), “Los usos del olvido”. Nesse instante, tive a certeza de que a pesquisa com os professores aposentados teria continuidade. Estava ciente do quanto iria ouvir, ao emprestar meu tempo para realizar as entrevistas com os professores aposentados, e de como leria sobre a história da educação do Brasil e do norte de Goiás.

Assim, para melhor compreensão acerca do significado das memórias contadas pelos professores, pretendi aprofundar algumas considerações teóricas relacionadas aos conceitos tais como: memória, memória coletiva e individual e memória e esquecimento.

A metodologia da história oral oportunizou a construção do roteiro para as narrativas, em que foi possível captar a identidade, as vivências e as trajetórias profissionais dos atores pesquisados.

2.1 Tecendo o fio da memória: algumas ponderações

O passado é o que você lembra, imagina que lembra, convence a si mesmo que lembra, ou finge lembrar.

(Harold Pinter).

A memória⁶, no seu sentido mais amplo, é uma construção psíquica e intelectual e constitui-se numa representação seletiva do passado, entretanto um passado que nunca é somente daquele indivíduo, mas do sujeito inserido num contexto nacional, social e familiar. Ela detém distintas acepções, por exemplo: faculdade de lembrar, de reter impressões e ideias, lembrança, recordação, reminiscência, conforme alguns dicionários (LUFT, 2000; FERREIRA, 2008).

Ainda nesse contexto, Nora (1993, p.9) explicita que

[...] a memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, susceptível de longas latências e de repentinas revitalizações.

Para Chauí (2000), a memória trata de um chamamento do passado. Ou seja, uma competência do ser humano de preservar e manter o tempo que se foi, salvando-o do desaparecimento pleno. Desse modo, a lembrança tem a habilidade de guardar eventos que passaram e não regressarão em tempo algum. Assim sendo, a autora explicita que para alguns filósofos, bem como para o escritor Proust, a memória é a

⁶Existem seis grandes tipos de memória: **1.** A memória perceptiva ou reconhecimento, que nos permite reconhecer coisas, pessoas, lugares, etc., e que é indispensável para nossa vida cotidiana; **2.** A memória-hábito, que adquirimos por atenção deliberada ou voluntária e pela repetição de gestos ou palavras, até gravá-los e poderem ser repetidos sem que neles tenhamos que pensar; **3.** A memória fluxo-de-duração-pessoal, que nos faz guardar a lembrança de coisas, fatos, pessoas, lugares cujo significado é importante para nós, seja do ponto de vista afetivo, seja do ponto de vista de nossos conhecimentos; **4.** A memória social ou histórica, que é fixada por uma sociedade através de mitos fundadores e de relatos, registros, documentos, monumentos, datas e nomes de pessoas, fatos e lugares que possuem significado para a vida coletiva. Excetuando-se os mitos, que são fabulações, essa memória é objetiva, pois existe em objetos (textos, monumentos, instrumentos, ornamentos, etc.) e fora de nós; **5.** A memória biológica da espécie, gravada no código genético das diferentes espécies de vida e que permitem a repetição da espécie; **6.** A memória artificial das máquinas, baseada na estrutura simplificada do cérebro humano. As quatro primeiras fazem parte da vida de nossa consciência individual e coletiva; a quinta é inconsciente e puramente física; a última é uma técnica (CHAUÍ, 2000, p.163).

garantia de nossa própria identidade, é o local de conexão com nosso próprio “eu’, reunindo tudo o que fomos e fizemos a tudo que somos e fazemos” (CHAUÍ, 2000, p.158). Logo, o papel da memória é resguardar a identidade.

Nesse sentido, Santo Agostinho (*apud* CHAUÍ, 2000, p.158-159) registrou o seguinte:

[...] Chego aos campos e vastos palácios da memória, onde estão tesouros de inumeráveis imagens trazidas por percepções de toda espécie... Ali repousa tudo o que a ela foi entregue, que o esquecimento ainda não absorveu nem sepultou... Aí estão presentes o céu, a terra e o mar, com todos os pormenores que neles pude perceber pelos sentidos, exceto os que esqueci. É lá que me encontro a mim mesmo, e recorro das ações que fiz o seu tempo, lugar, e até os sentimentos que me dominavam ao praticá-las. É lá que estão também todos os conhecimentos que recorro, aprendidos pela experiência própria ou pela crença no testemunho de outrem.

No excerto apresentado, Santo Agostinho chama a atenção para a amplitude e densidade do “palácio” onde se encontram repousando as riquezas em forma de imagens e lembranças vivenciadas no decorrer da vida. Ressalta que estão guardadas nessa morada as memórias que o esquecimento ainda não consumiu por completo.

Ainda nesse contexto, Chauí (2000) e Aranha (1996) expõem que os antigos gregos reputavam à memória uma característica sobrenatural ou divina, pois era considerada a deusa *Mnemosyne*, genitora das musas, que resguarda tanto as Artes quanto a História. Ou seja, a deusa Memória oferecia aos poetas e adivinhos a capacidade de voltar ao passado e de evocá-lo para a coletividade, visto que ela detém

[...] poder de conferir imortalidade aos mortais, pois quando o artista ou o historiador registram em suas obras a fisionomia, os gestos, os atos, os feitos e as palavras de um humano, este nunca será esquecido e, por isso, tornando-se memorável, não morrerá jamais (CHAUÍ, 2000, p.159).

Diante dessa explanação, é relevante uma pergunta: o que é memória? Chauí (2000, p.161) concebe que “[...] é uma atualização do passado ou a presentificação do passado e é também registro do presente para que permaneça como lembrança”. Logo, é por intermédio da memória que se torna possível a aptidão de lembrar e recordar o vivido, já que

[...] as lembranças podem ser trazidas ao presente tanto espontaneamente quanto por um trabalho deliberado de nossa consciência. **Lembramos** espontaneamente quando, por exemplo, diante de uma situação presente nos

vem à lembrança alguma situação passada. **Recordamos** quando fazemos o esforço para lembrar (CHAUÍ, 2000, p.164, grifos do original).

Não obstante o exposto na citação acima, a própria autora esclarece que a memória não pode ser vista apenas como um simples lembrar ou recordar, pois ela tem o poder de expor uma das configurações essenciais da existência humana, “que é a relação com o tempo, e, no tempo, com aquilo que está invisível, ausente e distante, isto é, o passado” Chauí (2000, p.164). Ressalta (p. 164) que a memória é o que dá significação ao passado como díspar do presente “(mas fazendo ou podendo fazer parte dele) e do futuro (mas podendo permitir esperá-lo e compreendê-lo)”.

Em conformidade com Chauí (2000), a memória tanto atribui sentido ao passado já estabelecido como também constrói o futuro, visto que somos seres em permanente mutação. Essa metamorfose é componente essencial de nossa identidade e certifica-nos como pessoas distintas em um mundo no qual deixamos nossas marcas.

Em consonância com Chauí (2000), Henry Rousso destaca que a memória é formada para auxiliar na compreensão a respeito de onde descendemos e o que nos constitui, por conseguinte,

[...] seu atributo mais imediato é garantir a continuidade do tempo e permitir resistir à alteridade, ao “tempo que muda”, as rupturas que são o destino de toda vida humana; em suma, ela constitui – eis uma banalidade – um elemento essencial da identidade, da percepção de si e dos outros (ROUSSO, 1998, p.94-95, grifos do original).

Além disso, a compreensão sobre memória costuma ser dividida, em memória individual e memória coletiva, embora as duas formas se relacionem de maneira contínua e intensa. No subtópico seguinte discorrer-se-á um pouco sobre a questão apresentada.

2.2 O tecer da memória individual e da coletiva

Maurice Halbwachs (2003), considerado o primeiro teórico a se empenhar no estudo da memória coletiva⁷, explica que a estrutura da memória está imbricada na

⁷O conceito de memória coletiva se deve a Maurice Halbwachs, que o propôs sob a pressão do entre-guerras europeu dos anos 1920-1930. Até hoje esse conceito serve de referência nessa matéria. Ironia dos tempos históricos e triste exemplo do trauma social dessa quadra, Halbwachs foi vítima da tirania

identidade de grupos. O autor reforça essa compreensão explicitando que consecutivamente se induziria o caráter não-coletivo da memória por abstrair de sua complexidade coletiva originária (MARTINS, 2007).

Assim, Halbwachs (2003, p.30) discorre que

[...] nossas lembranças permanecem coletivas, e elas nos são lembradas pelos outros, mesmo que se trate de acontecimentos nos quais só nós estivemos envolvidos, e com objetos que só nós vimos. É porque, em realidade, nunca estamos sós. Não é necessário que outros homens estejam lá, que se distingam de nós: porque temos sempre conosco e em nós uma quantidade de pessoas que não se confundem.

Igualmente, Ecléa Bosi (1994) compartilha da compreensão de uma memória não só individual, mas também coletiva, ao relatar que

[...] cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva. Nossos deslocamentos alteram esse ponto de vista: pertencer a novos grupos nos faz evocar lembranças significativas para este presente e sob a luz explicativa que convém à ação atual. O que nos parece unidade é múltiplo. Para localizar uma lembrança não basta um fio de Ariadne; é preciso desenrolar fios de meadas diversas, pois ela é um ponto de encontro de vários caminhos; é um ponto complexo de convergência dos muitos planos do nosso passado (BOSI, 1994, p.417).

Depreende-se pela citação que, ao elegerem-se determinados fatos da memória, evocam-se também eventos sociais e históricos que se sucederam concomitantemente. A memória não é somente individual, todavia há espaços de preservação de culturas que são registros da memória coletiva.

Por outro lado, Michael Pollak (1992, p. 201) entende a memória *a priori* como um fenômeno individual, íntimo e próprio da pessoa, contudo posteriormente retoma a concepção de Halbwachs e a percebe “[...] como um fenômeno coletivo ou social, ou seja, como um fenômeno construído coletivamente e submetido a flutuações, transformações e mudanças constantes”.

Outra compreensão de memória é a de Portelli (2006, p.127), que reverbera o seguinte:

Se toda memória fosse coletiva, bastaria uma testemunha para uma cultura inteira; sabemos que não é assim. Cada indivíduo, particularmente nos tempos e sociedades modernos, extrai memória de uma variedade de grupos

irracional nazista, tendo morrido de maus-tratos no campo de concentração de Buchenwald, em 16 de março de 1945 (MARTINS, 2007, p.14).

e as organiza de forma idiossincrática.

Diante da acepção explicitada, infere-se que a constituição da história, resultado do trabalho do pesquisador, faz-se mediante a leitura dos diferentes, do abstrair e da reverberação com base em narrativas diversas.

À vista disso, entende-se que a memória não é concebida somente como algo isolado em si. Halbwachs (2003, p.72) assim elucida:

[...] Ela não está inteiramente isolada e fechada. Para evocar seu próprio passado, em geral, a pessoa precisa recorrer às lembranças de outras, e se transportar a pontos de referência que existem fora de si, determinados pela sociedade. Mais do que isso, o funcionamento da memória individual não é possível sem esses instrumentos que são as palavras e as ideias, que o indivíduo não inventou, mas toma emprestado de seu ambiente.

Portanto, conforme Halbwachs (2003), a memória individual tem como referência o que existe fora do mundo do indivíduo, sendo determinado pela sociedade. Consequentemente, essas diferentes memórias carecem ser lidas e relidas pelo pesquisador, necessitam igualmente ser percebidas na sua totalidade, seja na hora do testemunho, seja posteriormente na análise. É mister avaliar, levando em consideração a “tensão e história da vida real”, assim como é relevante um olhar minucioso, atento, para se compreender a razão de um entrevistado escolher o que relata e, sobretudo, para quem relata. Esse processo frequente consciente/inconsciente de triagem e o próprio movimento da memória outorgam-lhe uma configuração peculiar. Assim sendo, Pollak (1992, p. 4-5) pondera o seguinte: “o que a memória individual grava, recalca, exclui, relembra, é evidentemente o resultado de um verdadeiro trabalho de organização”.

Logo, o resultado final acarreta ao indivíduo, ou ao grupo, um conjunto de imagens e representações nas quais ele pode se reconhecer. A identidade que a memória propicia é determinante para sua validação, é ela que aceita que o sujeito se identifique como tal, assim como é ela que é evocada pelos membros dos grupos, que se sentem confortados por se encontrarem entre os seus.

Nesse seguimento, o autor mencionado sobreleva que

[...] a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si (POLLAK, 1992, p. 204).

O pesquisador, ao desempenhar seu trabalho, pode empregar a memória como objeto de suas reflexões. É preciso, contudo, ter claras todas as implicações descritas no corpo do texto; é desejável, ainda, que as memórias tenham como contraponto outras evidências, que lhes permitam cruzar informações e desfazer mitos. É imperioso que o estudioso considere as especificidades da memória e não se olvide de como ela é formada (POLLAK, 1992).

O intercâmbio existente entre memória coletiva e memória individual é tracejado por uma contínua transferência mútua, sendo deveras interessante a relação que ocorre entre as duas memórias, dado que “são os indivíduos que se lembram na medida em que fazem parte de um grupo” (BERND, 2013, p. 30).

Outro ponto atinente à memória é apresentado por Martins (2007, p. 5), que delinea o seguinte:

A memória – independentemente de eventual controle empírico de seu conteúdo – desempenha um papel determinante no *modus cogitandi* como no *modus agendi* dos indivíduos. Ela pode mesmo incluir preconceitos e crenças que pareçam a outros irracionais ou insustentáveis. No entanto, não deixa ela de ter sua influência marcante no comportamento individual e coletivo. O estigma da cultura memorial não passa forçosamente pelo crivo da análise historiográfica ou filosófica. A primeira experiência da composição da memória é a de sua segurança, conformidade e certeza. Pouco importa a qualidade metódica da origem dessas convicções.

Para Martins (2007), é no processo de intercâmbio entre o sujeito agente e o tempo histórico que ocorre a apreensão da memória, bem como o modo de conduzi-la. Nota-se que não há uma relação de superioridade entre um tipo de memória e outro; diferentemente, o que ocorre é uma constante influência entre “o vivido e o aprendido, o vivido e o transmitido”. Assim, essas comprovações se sobrepõem às distintas formas de memória seja individual seja coletiva, seja familiar, seja ainda nacional e de pequenos grupos (POLLAK, 1989).

Ainda há um relevante aspecto a ser analisado referente à memória e à seletividade existente, tal como seu modo de negociação para harmonizar a memória coletiva e as memórias individuais apontadas por Halbwachs e ressaltadas por Pollak, a saber:

[...] para que nossa memória se beneficie da dos outros, não basta que eles nos tragam seus testemunhos: é preciso também que ela não tenha deixado de concordar com suas memórias e que haja suficientes pontos de contato entre ela e as outras para que a lembrança que os outros nos trazem possa

ser reconstruída sobre uma base comum (HALBWACHS, 2003, p. 12).

Nota-se que, no âmbito coletivo, os processos de seleção e harmonização não são tão díspares dos mecanismos psíquicos destacados por Claude Olievenstein (1988, *apud* POLLAK, 1989, p. 6):

A linguagem é apenas a vigia da angústia [...] Mas a linguagem se condena a ser impotente porque organiza o distanciamento daquilo que não pode ser posto à distância. É aí que intervém, com todo o poder, o discurso interior, o compromisso do não-dito entre aquilo que o sujeito se confessa a si mesmo e aquilo que ele pode transmitir ao exterior.

Dessa maneira, há nas lembranças de alguns indivíduos áreas de sombra, silêncios, “não-ditos”. Entretanto, as raias existentes dos silêncios e “não-ditos” com o esquecimento categórico e o contido involuntário não estão em conformidade com o que o autor supracitado menciona: encontram-se em incessante mudança. Os distintos tipos de discursos acerca de silêncios, bem como de menções e analogias são reprimidas pela consternação de o sujeito não arranjar uma escuta, ser apenado por algo que relate, ou mesmo se expor a discordâncias.

Para Pollak (1989), o limiar referente ao “dizível” e o “indizível”, bem como o “confessável” do “inconfessável”, aparta, nos exemplos citados, uma memória coletiva oculta da sociedade civil sobrepujada ou mesmo de grupos particulares, de uma memória coletiva constituída que sintetiza a representação que uma sociedade imperante ou ainda o Estado almeja evidenciar e estabelecer.

No subtópico seguinte apresentar-se-á brevemente mais uma faceta da memória, avaliada como expressiva para a compreensão do processo de análise do objeto de estudo.

2.3 Memória: lembrar *versus* esquecer

Se o hoje já não é o ontem/e nem o amanhã é o agora,/será que algum dia volta/pra ser de novo outra vez/o que um dia foi embora?/Mas se o hoje já foi ontem/e sai do agora o amanhã,/se tempo nasce do tempo/o que será do que à tarde/Já era assim de manhã?

(BRANDÃO, 2004, p. 41).

Outro aspecto da memória a ser considerado é o esquecimento, apontado por Chauí (2000, p.164) da seguinte maneira:

[...] seja por lesão física, seja por sofrimento psíquico, seja por uma perturbação momentânea e passageira, o esquecimento é a perda de nossa relação com o passado e, portanto, com uma dimensão do tempo e com uma dimensão de nossa vida. Na amnésia, perdemos relação com o todo de nossa existência. Na afasia perdemos a relação com os outros através da linguagem ou da comunicação. Na apraxia, perdemos a relação com o nosso corpo e com o mundo das coisas. Esquecer é ficar privado de memória e perder alguma coisa. Algumas vezes, porém, essa perda é um bem: esquecer alguma coisa terrível é ultrapassá-la para poder viver bem novamente.

Compreende-se, a partir do excerto, que em um primeiro momento a ausência da memória é tida como algo horrível, uma vez que ao não se lembrar de suas vivências transcorridas ao longo do tempo, o sujeito perde sua relação com o passado, por consequência, com a sua história, com a sua identidade. Contudo, o esquecimento também apresenta um lado positivo, pois, se nos lembrássemos ininterruptamente de tudo que experienciamos, a vida seria demasiadamente difícil, pesada, visto que todo indivíduo tem experiências ruins, doloridas, traumáticas, e esquecer é de certo modo um baluarte na labuta para tentar viver melhor.

A professora Guida (2013) também expõe que o natural é avistar-se na memória excepcionalmente suas benesses, à medida que o esquecimento sucessivamente é considerado como um tipo de anomalia da memória. Em uma sociedade informatizada, a informação apresenta-se como um sinônimo de poder, porém a autora ressalta que – como avanço da tecnologia da informação e a popularidade das memórias de chips – há uma grande probabilidade de determinado prejuízo na ação, densidade ou amplitude da rememoração. Nessa lógica, o professor Andreas Huyssen discorre o seguinte:

Quanto maior é a memória armazenada em bancos de dados e acervo de imagens, menor é a disponibilidade e a habilidade da nossa cultura para se engajar na rememoração ativa, pelo menos ao que parece. A rememoração dá forma aos nossos elos de ligação com o passado, e os modos de rememorar nos definem no presente. Como indivíduos e sociedades, precisamos do passado para reconstruir e ancorar nossas identidades e alimentar uma visão do futuro (HUYSEN, 2000, p. 67).

Angela Guida chama a atenção para a dupla face do esquecimento. Segundo a autora, o livro “Os sete pecados da memória”, de Daniel L.Schater, frisa que existem sete estratégias de esquecimento: transitoriedade, distração, bloqueio, atribuição

errada, sugestionabilidade, distorção e persistência. Entre elas, a autora explicita que

[...] a distorção acontece, sobretudo, para se desprender de lembranças que causam dor e desconforto, ou seja, a chamada “memória traumática”, que Schacter chama também de – pensamento antifato – reinvenção do que poderia ou deveria ter sido. As memórias vigentes são distorcidas/esquecidas para que não comprometam o bem-estar do momento presente (GUIDA, 2013, p. 62).

Compreende-se pela citação que, em alguns momentos ou situações, a memória trabalha de maneira consciente/inconsciente de modo a esquecer ou desvirtuar certas vivências que tenham um tom desagradável, traumático, ruim, com o intuito de tornar a vida menos difícil e dolorida.

Por outro lado, Dominick (2003, p. 11) ressalta o quanto é imprescindível mexer, escrutinar e escavar as imagens-memórias do esquecimento, em especial as que

[...] nos fazem repetir maneiras que questionamos, pois assim se abre uma possibilidade de tocarmos o futuro do lado de cá, contribuindo para produzir um tempo de inclusão. Para se tocar, porém, o futuro do lado de cá, é indispensável também que nos apropriemos criticamente da noção de tempo, produzindo rupturas na linha “lógica” que une passado, presente e futuro como um contínuo interminável, como uma repetição. Assim, o tempo precisa também ganhar rasgos e fiapos, ser estilhaçado. Precisa ser recriado na nossa memória como possibilidade, e não como determinação.

A história não ocorre de modo linear, porém, para uma melhor compreensão, o ser humano habituou-se a dividi-la por período, por exemplo: como uma linha no tempo, destacando os momentos de harmonia e de rupturas. Desse modo, interpretamos nossa vida à luz da memória (BOSI, 1994).

Segundo Nunes (2002, p.10), entre outros espaços, o espaço escolar é tido como "celeiro" de memórias, ambiente no qual escrevemos parte da memória social, pois, “para a memória, a escola é vida, caminho intimamente possuído que a história transporta numa tentativa de reconstrução sempre problemática, sempre incompleta”. Nesse sentido, a história da educação começa onde a memória da escola termina.

Nesse segmento, Ecléa Bosi (1994, p.417) descreve como ocorre a seleção no tempo dos acontecimentos que mais importa para nós, a saber:

O primeiro dia de aula, a perda da pessoa amada, a formatura, o começo da vida profissional, o casamento, dividem a nossa história em períodos. Nem sempre conseguimos fixar tais divisões nas datas de um tempo exterior. Quando as marés da nossa memória já roeram as vigas, o fato deriva ao

sabor das correntezas. No entanto, sofremos no dia a dia a inexorável divisão que nos constrange a deixar a casa pelo trabalho, a juventude pela maturidade e nos rouba o convívio mais caro. É a força do tempo social marcado por pontos de orientação que transcendem a nossa vontade e nos fazem ceder à convenção.

Devem ser levados em consideração, ainda, ao se trabalhar com memória, as experiências, os acontecimentos narrados como vivências reais, como fatos experienciados pelo sujeito, que podem ser confundidos como suas memórias:

[...] muitos acontecimentos que pensamos recordar a partir de nossa própria experiência, na realidade nos foram contados e então tornaram-se parte indistinta de nossa memória (LOWENTHAL, 1998, p.81).

Nunes (2003) delinea o seguinte: o que nos consente empregar as memórias como fonte é a possibilidade de poder articulá-las. Nesse raciocínio, Connelly e Clandinin (2011) ressaltam que os pesquisadores encontram-se sucessivamente em um relacionamento de pesquisa com as vidas dos participantes. E frisam a importância de não se furtar a esse relacionamento, uma vez que

[...] as pessoas vivem histórias e no contar dessas histórias se reafirmam. Modificam-se e criam novas histórias. As histórias vividas e contadas educam a nós mesmos e aos outros, incluindo os jovens e os recém- pesquisadores em suas comunidades (CLANDININ; CONNELLY, 2011, p. 27).

Nessa acepção, ao se converter experiências em discursos, cria-se a oportunidade de realizar análises críticas, atingindo dessa forma a vida de todos os envolvidos no processo, e simultaneamente desenha-se uma visão do que se almeja para o futuro, com consequências sociais e políticas que conduz a má prática educacional (DINIZ-PEREIRA, 2015).

Isso posto, no momento em que o pesquisador focaliza as vidas que afloram das narrativas, distinguidas pelas experiências vivenciadas por essas pessoas, é possível apreender outros aspectos da pesquisa, particularmente, “do poder pela partilha de saberes”, que só é exequível ao se respeitar a história do outro. Desse modo, para compreender a experiência de outrem é imprescindível colocar-se adjacente ao indivíduo, dialogar com ele, para que, a partir das inquirições narrativas, o narrador possa ter um espaço pertinente a um cenário de ressignificações.

Em conformidade com o contexto apresentado, Ferrarotti (2014, p. 19) discorre:

Dar a palavra significa estabelecer um vínculo com a menção do passado,

com a experiência vivida, não se quer dar uma mera notificação no mero fazer saber. Significa que quem escuta se faz depositário de uma história e, por conseguinte, esta lhe seguirá incumbindo, importando mesmo na ausência ou no caso de desaparecimento do protagonista do relato.

Prado e Soligo (2005) entendem que as memórias, enquanto estudo a respeito de distintos temas são narrações lavradas por testemunhas oculares ou por alguém que conta sobre sua vida. Assim, a escrita de memórias

Pressupõe sempre dois tempos: o presente em que se narra e o passado em que ocorrem os eventos narrados... A busca do passado, porém, nunca o reencontra de modo inteiriço, porque todo ato de recordar transfigura as coisas vividas. Na épica, como na memória, o passado se reconstrói de maneira alinear com idas e voltas repentinas, com superposição de planos temporais, com digressões e análise. Naturalmente o que retorna não é o passado propriamente dito, mas suas imagens gravadas na memória e ativadas por ela num determinado presente (AGUIAR, 1998, p.25).

Com base nesse contexto, vale, pois, interrogar os professores selecionados para esta pesquisa sobre o que poderão narrar a respeito do significado e ressignificado do trabalho realizado no ensino fundamental (primário e ginásial) na época em que estavam em exercício, visto que a concepção que se tinha de docência era outra. Apesar das diferenças entre o conceito dos profissionais sobre o ensino de ontem e o de hoje, existem questões que lhes são comuns em qualquer tempo histórico – por exemplo, a maneira como eles veem a relação de suas experiências com o processo de ensino e aprendizagem, tendo em vista que

[...] o professor é um profissional do ensino porque detém o conhecimento sobre o que e de que maneira ensinar a alguém. Seu trabalho é específico porque consiste na sistematização de saberes que dizem respeito à cultura erudita e não popular – vinculado à ciência, à arte, à filosofia –, em oposição àqueles de ordem cotidiana e espontânea. É um trabalho realizado de modo intencional mediante a apropriação de um conhecimento específico que requer formação especializada e criteriosa (CERICATO, 2016, p.278).

Nessa perspectiva, a partir das narrativas desses professores, deve-se ter em vista que os saberes e a formação exigidos para o desempenho de suas funções, em outros tempos, eram diferentes dos conhecimentos requisitados nos dias atuais. Enquanto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n.º 9394/96 exigia-se licenciatura como pré-requisito para a docência, nos idos dos anos 1960, e mesmo nos anos posteriores, a conclusão do ginásio no interior do País, no caso, em Miracema do Norte, era o bastante para se obter uma qualificação e exercer a função de docente. Também mereciam importância os conteúdos curriculares trabalhados na

escola.

Conforme Penin (2008), a sociedade, antigamente, atrelava a imagem do professor ao “saber” e a uma forma de “vocação”, dando-lhe certo *status*. Na década de 1970, os professores atendiam principalmente aos mais favorecidos do País e não tinham suas competências questionadas, havendo, portanto, certa “valorização social” da profissão. Como destaca Gomes (2002), os professores tinham um papel importante assim como o juiz, o farmacêutico e o padre.

Nos anos de 1990, quando se deu a ampliação do acesso da população à educação básica, num contexto de multiplicação de instituições formadoras, especialmente particulares, e de políticas de contenção dos salários das redes públicas, desenvolveu-se o fenômeno de pauperização da profissão, e de forma progressiva os profissionais e as instâncias começaram a ser cobrados, fato que ficou reconhecido como rebaixamento da qualidade da educação básica (PENIN, 2008).

Desse modo, considera-se que os professores vivenciaram um período em que a profissão teve certo “valor social” e menos cobranças em relação aos dias de hoje. Havia outrora maior interesse na profissão, pois hoje as condições de exercício da docência, os baixos salários e planos de carreiras, que na prática não são sequer respeitados, evidenciam a desvalorização política, social e financeira da profissão docente no País. Portanto, o perfil dos professores se enquadra nesse contexto, daí a pertinência de recuperação das memórias para entender o universo e o cotidiano escolar daquele período.

Ao final da década de 1980, o Brasil passou por mudanças políticas após a ditadura militar, em que se instalara um governo civil e com ele a esperança de um governo democrático. Com isso, novas diretrizes foram paulatinamente colocadas em prática no campo educacional. Nesse cenário, é importante identificar como as narrativas dos profissionais do ensino da época concebem esse momento histórico, revelando as formas de pensar, sentir e agir de cada um.

Nos períodos seguintes ultrapassam-se as visões clássicas que o situam na eficácia do seu fazer, como agente social, no espaço restrito da sala de aula, para o considerarmos de forma integrada, como homem/cidadão/profissional, em devir, inserido e em ação, na sociedade e no tempo (CAVACO, 1999, p.159).

Nesta pesquisa, as experiências dos participantes serão expostas quando suas

memórias forem recuperadas, mas é válido lembrar que a investigação não visa apenas uma transposição das experiências narradas. Ao contrário, essas experiências passam por um crivo, inclusive da própria memória, e serão recontadas a partir do que se vive hoje, isto é, serão histórias do passado recontadas no tempo presente. Deve-se considerar também que os depoimentos obtidos estarão impregnados de carga afetiva intensa, visto que eles resultam de memórias, de experiências vividas, de projetos de vida (VARANI, 2007).

Conforme Ferreira (1994), hodiernamente há duas linhas de trabalho fundamentais da história oral, a saber: uma linha utiliza-se de testemunhos orais para preencher prováveis lacunas da documentação escrita; a outra tem como foco as relações acerca de história e memória. Desse modo, as prováveis distorções da memória e a subjetividade não são tidas como um problema, pois o intuito não é comprovar ou não os depoimentos conquistados, mas utilizar-se, sobretudo da segunda linha de trabalho.

No subtópico seguinte, abordar-se-á a metodologia adotada para a realização do presente estudo.

2.4 História oral como metodologia e método de estudo

No Brasil, a história oral começou a ser utilizada de modo reiterado por pesquisadores e professores, especialmente nas áreas de história e ciências sociais, em meados dos anos 1990. A criação da Associação Brasileira de História Oral, em 1994, tornou-se também um importante marco acerca do uso dessa metodologia no País (FERREIRA; AMADO, 1998).

Para Alberti (2000, p.1), o estabelecimento da história oral como metodologia de pesquisa se “deve ao fato de a subjetividade e a experiência individual passarem a ser valorizadas como componentes importantes para a compreensão do passado”. Ou seja, com apoio em relatos de indivíduos, memórias e informações originárias da subjetividade, é possível intentar restaurar episódios, períodos e histórias, que, envoltos em âmbito coletivo, auxiliam na apreensão de fenômenos do tempo presente.

A história oral é tida ainda por alguns estudiosos como método ou como técnica de pesquisa. Pereira (2000) a descreve como um ambiente de incidência de diferentes disciplinas, ou seja, um espaço de conversação entre história, sociologia, antropologia

e educação, entre outras ciências.

Observa-se, a partir da literatura referente ao tema, que não existe um consenso no tocante ao conceito de história oral. Verena Alberti (1990, p. 1-2), por exemplo, considera-a como um método de pesquisa.

História oral é um método de pesquisa (histórica, antropológica, sociológica, etc.) que privilegia a realização de entrevistas com pessoas que participaram de, ou testemunharam, acontecimentos, conjunturas, visões de mundo, como forma de se aproximar do objeto de estudo. Como consequência, o método da história oral produz fontes de consulta (as entrevistas) para outros estudos, podendo ser reunidas em um acervo aberto a pesquisadores. Trata-se de estudar acontecimentos históricos, instituições, grupos sociais, categorias profissionais, movimentos, etc., à luz de depoimentos de pessoas que deles participaram ou os testemunharam.

Depreende-se, pela conceituação de Alberti (1990), que a história oral carece ser apreendida como um método, de maneira mais ampla, o qual emprega várias técnicas para a coleta e a análise de dados, todavia tem como desígnio a compreensão de fatos históricos por intermédio das pessoas que os vivenciaram ou testemunharam. Logo, o referido método é pertinente para captar os distintos modos como cada um dos indivíduos perceberam e interpretaram o fato, tendo-se como premissa entender que a realidade é uma construção social.

Queiroz (1988) considera a história oral como uma técnica de coleta de dados, como se pode observar no excerto seguinte:

História oral é um termo amplo que recobre uma quantidade de relatos a respeito de fatos não registrados por outro tipo de documentação, ou cuja documentação se quer completar. Colhida por meio de entrevistas de variada forma, ela registra a experiência de um só indivíduo (história de vida) ou de diversos indivíduos de uma mesma coletividade (tradição oral) (QUEIROZ, 1988, p.19).

Já para Meihy (2002), a história oral é vista como um recurso moderno empregado na constituição de documentos, arquivamento e estudos concernentes à vida social de pessoas. Nesse sentido, pode ser concebida como

[...] um conjunto de procedimentos que se iniciam com a elaboração de um projeto e continuam com a definição de um grupo de pessoas (ou colônia) a serem entrevistadas, com o planejamento da condução das gravações, com a transcrição, com a conferência do depoimento, com a autorização para o uso, arquivamento e, sempre que possível, com a publicação dos resultados que deve, em primeiro lugar, voltar ao grupo que gerou as entrevistas (MEIHY, 2002, p. 14).

Observa-se, na acepção do autor, que o primeiro passo do método é a escolha do tema, seguido da seleção do grupo participante e da determinação do recorte temporal da pesquisa.

Meihy (1996) destaca ainda que a moderna história oral fundamenta-se em um elo de colaboração, uma vez que o pesquisador não percebe o participante como um simples objeto de pesquisa e não se porta como um mero espectador das vivências de outrem, mas se envolve com o trabalho de forma mais humana e partilhada.

Uma das particularidades da história oral é exatamente a criação de fontes, portanto as entrevistas caracterizam-se como um momento determinante, especial. É imprescindível que o entrevistador, ao realizar o trabalho de campo, esteja inteirado sobre o seu entrevistado e sobre o que almeja conhecer, como também saiba o que poderá indagar. As entrevistas constituem um momento ímpar, em que o participante se põe à disposição do pesquisador, doa parte do seu tempo e, sobretudo, de suas memórias.

Portelli (2001) chama a atenção para a exclusividade do depoimento, uma vez que o diálogo estabelecido entre entrevistado e pesquisador é único. Assim, em ocasiões distintas e diante de outro entrevistador, a narração será diferente, não se repetirá da mesma forma, pois não é universal.

[...] historiadores que trabalham com história oral estão cada vez mais cientes de que ela é um discurso dialógico, criado não somente pelo que os entrevistados dizem, mas também pelo que nós fazemos como historiadores – por nossa presença no campo e por nossa apresentação do material. A expressão “história oral”, por conseguinte, contém uma ambivalência que intencionalmente, retarei neste *paper*: refere-se simultaneamente ao que os historiadores ouvem (as fontes orais) e ao que *dizem* ou *escrevem*. Num plano mais convincente, remete ao que a fonte e o historiador fazem *juntos* no momento de seu encontro na entrevista (PORTELLI, 2001, p.10).

Em consonância com o exposto, Alberti (2004a, p.23) frisa que uma das características da história oral, empregada seja como método seja como técnica é a proposta da “recuperação do vivido, concebido por quem viveu”. Isso denota que o vivido é lembrado de modo díspar por cada indivíduo; em outras palavras, ao narrar determinado evento, o entrevistado imputa-lhe distintas formas de acuidade ou de entendimento.

Thompson (1992) esclarece que a relevância do testemunho oral está centralizada na maneira como ele é recordado, e não na veracidade dos

acontecimentos, o que o torna psicologicamente genuíno. Nota-se então a forte conexão da história oral com a biografia e a memória. Compete assim ao pesquisador aflorar a memória do participante do estudo.

Outros aspectos destacados por Alberti (1990) referentes ao uso da metodologia da história oral em pesquisa são temas contemporâneos e casos sucedidos em um passado não muito longínquo, de modo que a memória dos seres humanos possa abrangê-los, já que os entrevistados carecem ter participado do evento seja como atores seja como testemunhas.

Ademais, a autora elucida que as entrevistas realizadas com idosos são consideradas mais autênticas, dado que esse público, ao relatar acerca de seu passado, sente-se mais à vontade para falar sobre determinados valores e obrigações sociais. Essa é uma característica da presente investigação científica, pois os participantes são professores velhos e aposentados.

Meihy (2002) explica que há, fundamentalmente, três gêneros distintos em história oral: história oral de vida (também conhecida por relato), história oral temática (também chamada de depoimento) e tradição oral. Nesse viés, Queiroz (1988, p. 20) define a história de vida como sendo “o relato de um narrador sobre a sua existência através do tempo, tentando reconstituir os acontecimentos que vivenciou e transmitir a experiência que adquiriu”.

Assim, com o intuito de ilustrar os três gêneros mencionados, apresentar-se-á no Quadro 1 uma breve explanação sobre eles.

Quadro 1 – Tipos de história oral

PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS		
História oral de vida	História oral temática	Tradição oral
<p>O Sujeito primordial é o depoente. – Retrato oficial do depoente. – A verdade está na versão por ele apresentada.</p> <p>– O Narrador é soberano para revelar ou ocultar casos, situações e pessoas.</p> <p>– As perguntas das entrevistas devem ser amplas, sempre colocadas em grandes blocos, de forma indicativa dos grandes acontecimentos e na sequência cronológica da trajetória do entrevistado.</p>	<p>- É a que mais se aproxima das soluções comuns e tradicionais de apresentação de trabalhos analíticos em diferentes áreas do conhecimento acadêmico.</p> <p>– A entrevista é mais um documento compatível com a busca de esclarecimentos e, por isso, o grau de atuação do entrevistador como condutor dos trabalhos fica mais explícito. – Parte de um assunto específico e preestabelecido.</p>	<p>– Trabalha com a permanência dos mitos e com a visão de mundo de comunidades que têm valores filtrados por estruturas mentais asseguradas em referências do passado remoto. – Remete às questões de um passado longínquo que se manifestam pelo folclore e pela transmissão geracional. – Exemplos de estudos de tradição oral: destino dos deuses, semideuses, heróis, personagens históricos e malditos origem de povos, calendários, festividades,</p>

<p>- O entrevistador não deve contestar o entrevistado.</p>	<p>- A objetividade é direta, pois a temática gira em torno de um esclarecimento ou opinião do entrevistador sobre algum evento definido. - Pretende-se que a história oral temática tenha alguma versão de um acontecimento que seja discutível ou contestatória. O entrevistador tem papel mais ativo, inclusive de contestação do que o entrevistado diz. - Detalhes da vida pessoal do narrador interessam por revelarem aspectos úteis à informação temática central.</p>	<p>rituais, cerimônias cíclicas.</p> <p>- O sujeito neste tipo de pesquisa é sempre mais coletivo e menos individual. - Seu uso é comum em estudos de tribos e clãs, que resistem à modernidade. - A entrevista deve abranger pessoas que sejam depositárias das tradições.</p>
---	---	---

Fonte: (MEIHY, 2002, p.41 - 42).

Após a tipificação dos gêneros feita acima, ressalta-se que a pesquisa enveredou-se pela história oral temática, visto que a investigação parte de um tema particular e predeterminado. Conforme Meihy (2002, p. 41) acentua, esse gênero é o que “mais se aproxima das soluções comuns e tradicionais de apresentação dos trabalhos analíticos em diferentes áreas do conhecimento acadêmico”.

Como já aludido, é importante aclarar que o pesquisador, ao trabalhar com história oral, apoia-se na memória dos participantes, o que coloca a metodologia suscetível a críticas, com referência à abrangência da memória e à veridicidade dos fatos. Contudo, compete ao pesquisador obter outras fontes que ratifiquem ou não o que foi falado. Alberti (1990, p. 3) reverbera que

[...] não é mais fator negativo o fato de o depoente distorcer a realidade, ter falhas de memória ou errar em seu relato: o que importa agora é incluir tais ocorrências em uma reflexão mais ampla, perguntando-se por que razão o entrevistado concebe o passado de uma forma e não de outra e por que razão e em que medida a sua concepção difere (ou não) das de outros depoentes.

Segundo a autora, o uso da história oral propicia um aporte valioso por auxiliar a revelar aspectos que compreendem a subjetividade e a percepção da pessoa a respeito de fatos experienciados, condição não contemplada por outros métodos de investigação. Além disso, a partir da oralidade, o indivíduo, de alguma maneira, torna-se sujeito na reconstrução de uma história, muitas vezes já redigida, da qual

participou, porém sem ter sido o ator central.

Consoante o exposto, Thompson (1992, p. 137) discorre que a história oral, ao converter os objetos de estudo em sujeitos, coopera “para uma história que não só é mais rica, mais viva e mais comovente, mas também é mais verdadeira”.

Nesse contexto, Portelli (2000, p. 69) evidencia que parte do trabalho do pesquisador que lida com a referida metodologia é encarar a memória não somente “como preservação da informação, mas também como sinal de luta e como processo em andamento”. Corroborando a acepção aludida, Delgado (2010, p.38) destaca que a memória moderniza o “tempo passado, tornando-o tempo vivo e pleno de significado no presente”.

Por esse ângulo, a presente investigação visibilizou os papéis desempenhados pelos professores que atuaram nos estabelecimentos Colégio Tocantins (CT), Escola José Damasceno Vasconcelos e Centro de Ensino Médio Santa Terezinha (CEMST), no período de 1960 a 1980, na cidade de Miracema do Tocantins – TO. Assim, as análises deste trabalho estão embasadas na pesquisa qualitativa, mais precisamente, com registro de testemunhos acerca da trajetória escolar e da vivência profissional.

Goodson (2007) delinea que os relatos orais de professores são deveras expressivos, pois permitem a realização do intercâmbio entre as histórias de vida com a história da sociedade, da escola, das disciplinas e da profissão. Por conseguinte, o autor aponta que as narrativas não são reinterpretações de eventos sucedidos no passado, visto que, em harmonia com Bosi (1994, p.55), “lembrar não é reviver”, mas sim reverberar, apreender imagens do hoje com base em outrora, em síntese “é sentimento, reaparição do feito e do ido, não sua mera repetição”⁸.

Entende-se que a história oral configura-se como um modo de cultivar os dados que permaneceram após a restauração da história dos excluídos. Dessa forma, os testemunhos orais poderão ser utilizados não só para fins acadêmicos, mas, também, como recurso de “construção de identidade e de transformação social” (FERREIRA, 2002, p.327).

Assim, o uso da história oral como referencial teórico-metodológico no desenvolvimento do presente estudo se dá de modo significativo, pois dará visibilidade

⁸Trecho presente no prefácio da obra “Lembranças de velhos”, de Ecléa Bosi (1994, p.20), escrito por Marilena Chauí nos idos de 1979.

e voz aos professores do município de Miracema do Tocantins, quando narrarem suas experiências de vida e trajetória profissional. Conforme Thompson (1992, p.337), “a história oral devolve a história às pessoas em suas próprias palavras”, interligando assim os diferentes elementos e contribuindo com o processo de reconstrução de uma memória que tem seu valor, mesmo não sendo oficial em alguns casos.

3 DO CAMPO DA METAFÍSICA À PRODUÇÃO ESCRITA

Como fazê-los compreender que o objetivo visado é geral e não especializado, que o importante não é o que se aprende, mas a forma de aprender, pois nada adiantará provar que, abstratamente, esta ou aquela ciência é formadora se, além disso, não se provar que a maneira de ensiná-la garante esse desenvolvimento intelectual, que depende tanto da maneira como da disciplina? Aqui está o segredo: a força ou a virtude humanista e formadora das disciplinas que se ensinam não está em seu conteúdo intrínseco, fora do tempo e do espaço, mas na maneira concreta de ensiná-las e aprendê-las aqui e agora. A questão não é o que, mas o como (...).

(SAVATER, 2005, p.116).

O escopo da presente investigação científica foi, como já referido, foi *Desvelar, por meio de narrativas, a memória dos professores aposentados sobre sua carreira docente, seus saberes, suas práticas educativas e sociais e seu trabalho docente na educação no município de Miracema do Tocantins, no período de 1960 a 1990*. E, para atingir esse objetivo geral, foram desenvolvidas as etapas específicas de *Construir, a partir das narrativas dos professores aposentados, a memória da educação do município de Miracema do Tocantins no período de 1960 a 1990; Desvelar a trajetória docente dos professores aposentados sobre o exercício do magistério, seus saberes e práticas educativas de ensino no período de 1960 a 1990 no município de Miracema no Tocantins; Identificar, por meio das narrativas dos professores aposentados, o contexto da educação, seus reflexos e implicações no processo educacional local e da região no período de 1960 a 1990; Analisar, a partir das narrativas dos professores aposentados, o trabalho docente, o cotidiano educacional e as dificuldades da carreira docente no período de 1960 a 1990 no município de Miracema no Tocantins*.

A fim de atingir os objetivos propostos, adotou-se, como já esclarecido, a metodologia da história oral temática. Retomam-se, neste item do trabalho, características do método já esboçadas anteriormente, no momento que irão ser detalhados os passos metodológicos deste estudo.

A metodologia utilizada proporcionou a produção de fontes para a história da educação, através das narrativas gravadas e degravadas dos professores, tendo como referência o recorte temporal do período entre 1960 e 1990. Esse recorte foi definido por corresponder ao período de expansão e consolidação da educação

pública na cidade de Miracema do Tocantins, lócus da pesquisa.

A história oral toma como fonte central de informação para este trabalho a memória e as narrativas dos depoentes. Ela oportuniza novas interpretações da história ao dar voz a múltiplos e distintos relatores (THOMPSON, 1992). Desse modo, nesta investigação trabalhou-se com a memória, entendendo-a como uma construção do passado, por conseguinte, impregnada de emoções, experiências, angústias, reveladas nas falas, nas omissões, bem como no silêncio e no esquecimento dos narradores (POLLAK, 1989). A memória, contém, pois, inúmeras potencialidades que se referem à diversidade das experiências humanas, O ato de recordar é normalmente individual, entretanto é também um fenômeno coletivo e social, visto que a memória está entrelaçada nos quadros sociais da vida humana (HALBWACHS, 2003).

No transcorrer deste estudo, utilizaram-se como técnicas de geração de dados a entrevista semiestruturada, a pesquisa bibliográfica e a análise documental e de imagem. Trata-se de uma investigação científica sustentada em uma abordagem qualitativa. As narrativas foram analisadas com base na literatura, na legislação e nos documentos pesquisados.

Nesta pesquisa, buscou-se a princípio informações acerca dos sujeitos colaboradores⁹, a saber: professores aposentados que trabalharam nas décadas de 1960 a 1990 nos estabelecimentos Colégio Tocantins, Escola José Damasceno Vasconcelos, CEM Santa Terezinha e escolas de improviso no município de Miracema do Tocantins. Foram procurados dados nesses espaços educacionais onde os educadores selecionados exerceram sua função de docente.

Realizou-se coleta de documentos nos arquivos da Câmara Municipal “Palácio Prefeito Moisés Costa da Silva” (fotos de ex-gestores e cópia do livro enciclopédia dos municípios brasileiros – 1958), da Prefeitura Municipal “Paço Eurípedes Pereira Coelho” (informações sobre a história da cidade) e da Catedral Santa Terezinha do Menino Jesus (obra “Miracema do Tocantins: sombras e luzes” do Pe. Cícero José de Sousa, 2004 e fotos antigas do aeroporto e do período de construção da igreja). Diante

⁹O termo “colaborador” para se dirigir aos entrevistados, em consonância com Meihy e Holanda (2010), é utilizado em especial por se reconhecer o trabalho cooperativo que existe, no âmbito da história oral, entre pesquisador e sujeitos. Essa ligação vai além da relação entrevistador/entrevistado, visto que demanda do pesquisador uma devolutiva de suas investigações face às vidas narradas.

da escassa documentação e de muitas lacunas em alguns períodos da história de Miracema, buscou-se ainda informações junto a antigos moradores, que forneceram documentos (fotos e cópia de jornais) e esclareceram parte da história, como as irmãs Telma e Anélia Coelho, bem como fotografias referentes a eventos marcantes na cidade com o fotógrafo Cássio Renato Gomes Cerqueira e o morador Higor Coelho Bezerra.

Em concordância com Nunes (2014), entende-se que o uso combinado da história oral com a fotografia viabiliza a supressão de lacunas procedentes da ausência ou inexistência de documentos que poderiam responder a todas as inquições do pesquisador. A fotografia é uma técnica muito utilizada na complementação de idas a campo, bem como em estudo de grupos étnicos e de símbolos.

Para Le Goff (1985, p. 39),

Materiais da memória coletiva, os documentos são monumentos, na medida em que para além da simples descrição traduzem valores, ideias, tradições e comportamentos que permitem tanto recuperar formas de ser e agir dos diferentes grupos sociais, em diversas épocas históricas, como também operar sobre as representações que deles ainda hoje perduram e atuam como elemento de coesão social para seus descendentes.

Compreende-se que ao se unir ferramentas como fotografias e relatos com a visão *in loco* do pesquisador, no trabalho de campo, partes da problemática começam a se revelar, competindo, assim, com o trabalho de pesquisa e do amplo estudo, incluindo o diálogo bibliográfico e a construção de suas conexões explicativas (NUNES, 2014).

A finalidade dos registros fotográficos é avivar lembranças antigas e despertar no outro o assunto revivido na fotografia, de modo que essas memórias não pereçam no tempo antes que alguém as aprecie. Nesse sentido, Kossoy (2002, p. 130) salienta que a foto “é o espetáculo da cidade, identificável pela aparência gravada na imagem fotográfica: precioso documento, que preserva a memória histórica”. É importante sublinhar que a fotografia não fala por si só. O pesquisador precisa estar ciente dos limites e da peculiaridade da linguagem fotográfica e de sua própria incapacidade de desvendar todas as relações, dinâmicas e processos existentes em uma dada realidade a partir de uma imagem, pois o olhar humano está direcionado a captar excepcionalmente o que se encerra na bagagem cultural do indivíduo.

Outro ponto a ser considerado ao se trabalhar com documento fotográfico é ter

a clareza de que o enfoque do fotógrafo na época poderá ser distinto do foco que norteia a pesquisa (NUNES, 2014). Nesse sentido, ressalta-se que o resultado da pesquisa trouxe um número expressivo de fotografias que contribuiu para esclarecer parte da história da cidade, porém o objetivo e o tempo da pesquisa não propiciaram neste momento uma análise detalhada de cada fotografia, o que pretende ser feito em futuras pesquisas.

É importante realçar aqui que a metodologia da história oral exige do pesquisador, necessariamente, cuidados metodológicos e comportamento ético na relação pesquisador/narrador, diante da leitura e da interpretação das narrativas levantadas e transcritas, pois,

[...] por mais nítida a lembrança de fatos antigos, não é a mesma que nossos recordadores viveram, porque eles já não são os mesmos e seu passado é capturado com o olhar do presente, que retorna atualizado e recriado (RODRIGUES, 2011, p.14).

Assim, uma das funções da história oral temática como procedimento metodológico é documentar e, por conseguinte, eternizar rastros, experiências, memórias dos sujeitos que se voluntariarem a compartilhar suas reminiscências com a sociedade, possibilitando, desse modo, um aprendizado do experienciado distinto, produtivo, vivo de conjunturas, quede outra maneira não seria levado a conhecimento público (MATTOS, SENNA, 2011).

Nessa lógica, depreende-se que a história oral pode ser

[...] um método de pesquisa (histórica, antropológica, sociológica,...) que privilegia a realização de entrevistas com pessoas que participaram de, ou testemunharam acontecimentos, conjunturas, visões de mundo, como forma de se aproximar do objeto de estudo. Trata-se de estudar acontecimentos históricos, instituições, grupos sociais, categorias profissionais, movimentos, etc. (ALBERTI, 1990, p. 52).

Nesse viés, vale explicar o que é método. Entendido como o caminho trilhado no desenvolvimento da pesquisa, trata-se da forma de abordagem em nível de abstração dos fenômenos. “Método não é algo abstrato. Método é ato vivo, concreto, que se revela nas nossas ações, na nossa organização do trabalho investigativo, na maneira como olhamos as coisas do mundo.” (GATTI, 2010, p. 45). Dito de outro modo, ele é o conjunto de processos ou operações mentais empregados na pesquisa.

Os métodos de procedimento, também cognominados de específicos ou discretos, estão integrados com os processos técnicos a serem utilizados pelo

pesquisador no âmbito de uma determinada área de conhecimento (PRADONOV, FREITAS, 2013). “Esses métodos têm por objetivo proporcionar ao investigador os meios técnicos, para garantir a objetividade e a precisão no estudo dos fatos sociais.” (GIL, 2008, p. 15).

3.1 Rastros do andarilhar: o decurso da pesquisa

Os primeiros passos na execução do presente estudo foram a elaboração e o envio do projeto de pesquisa para apreciação do Comitê de Ética da UFT/Campus Palmas, o qual foi avaliado e aprovado sob Parecer n. 3.145.065, de 13 de fevereiro de 2019, conforme anexo A.

Posteriormente, solicitaram-se, por intermédio de ofícios, autorizações aos estabelecimentos de ensino: CT, Escola Estadual José Damasceno Vasconcelos e CEMST, bem como à Diretoria Regional de Ensino (DRE), para verificar documentos, registros, atas e fotos/imagens com o fim de compilar conhecimentos sobre a história das escolas citadas e dos primeiros antigos professores. Todas as unidades escolares mencionadas e a DRE concederam as solicitações.

Em um outro momento, procurou-se identificar onde residiam os professores, pois, conforme Thompson (2002, p. 254), é importante a “preparação de informações básicas, por meio da leitura ou de outras maneiras”, por exemplo, por meio de “entrevistas exploratórias, mapeando o campo e colhendo ideias e informações”.

Assim, foi efetivado um contato inicial através de visitas informais aos docentes, com o escopo de conhecê-los, inteirá-los sobre a proposta da pesquisa e indagá-los se aceitariam participar como colaboradores. Na oportunidade, foram agendados data, horário e local mais convenientes para os sujeitos, para a realização da entrevista.

Seguindo todas as exigências éticas da pesquisa, o estudo de campo só ocorreu após o aceite e a assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) pelos participantes, exposto no apêndice A.

3.2 Procedimentos e instrumentos de pesquisa

Diante da problemática da presente investigação científica, foi levantada a seguinte pergunta de pesquisa: Como era o exercício da docência dos professores, quais eram seus saberes e suas práticas educativas e sociais no ensino fundamental entre os anos 1960 a 1990 na cidade de Miracema do Tocantins? Para responder à questão, foi desenvolvida uma pesquisa de campo, na qual foram realizadas entrevistas, no modelo de roteiro semiestruturado, de modo que o docente entrevistado tivesse a oportunidade de expor suas ideias de forma livre e sem amarras. Sabe-se que esse instrumento proporciona um trabalho interativo entre o pesquisador e o pesquisado, evitando imposições na relação do diálogo, e essa interação é bastante profícua no levantamento de dados, devido ao clima de confiança que se estabelece. “A confiabilidade é um dos aspectos relevantes da entrevista para garantir a validação dos dados. O maior enfoque deverá centrar-se na cordialidade.” (RIBEIRO, 2008, p.142).

Vale sublinhar que uma entrevista semiestruturada, também denominada de semidiretiva ou semiaberta, segundo o educador Augusto Nivaldo Silva Triviños (1987, p. 146), tem a particularidade de formar um conjunto de indagações basilares, substanciadas em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da investigação científica. Dessa forma, as inquirições dão origem a novas conjecturas nascidas das respostas dos sujeitos participantes, uma vez que o foco central foi apresentado pelo pesquisador-entrevistador. Triviños (1987, p.152) releva que esse tipo de entrevista “favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade,” além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de levantamento de informações.

Nessa perspectiva, Romanelli (*apud* ROSA e ARNOLDI, 2006, p.22) pondera a seguinte percepção acerca de entrevista:

(...) é uma relação didática, que cria uma forma de sociabilidade específica, limitada no tempo, sem continuidade, em que, inicialmente, os parceiros da diáde se defrontam como estranhos, pautados por uma alteridade que aparentemente não admite o encontro e que deve ser superada para que a matéria-prima do conhecimento possa ser produzida durante esse encontro que transforma estranhos em parceiros de troca.

A entrevista de história oral é um relato de ações passadas e um resíduo de ações desencadeadas na própria entrevista, em que há no mínimo dois autores – o entrevistado e o entrevistador. Nessa lógica, a entrevista é antes de tudo uma relação

entre pessoas diferentes e muitas vezes de diferentes gerações (ALBERTI, 2006).

Na concepção de Thompson (2002), em uma entrevista ocorre uma relação de respeito e confiança, na qual o entrevistador deve propiciar livremente a fala do entrevistado com algumas orientações, se necessário. Na elaboração do roteiro da entrevista, consideraram-se os elementos constitutivos da história oral e da memória dos professores, de modo que fosse possível a análise da sua trajetória de formação e atuação na docência. É importante que o pesquisador, ao questionar os entrevistados, seja cuidadoso e evite interrupções, bem como enuncie perguntas simples, diretas, sem duplo sentido, sem induzir uma resposta (THOMPSON, 2002).

Sob esse ângulo, o roteiro, conforme apêndice B, foi organizado em três momentos distintos. No primeiro momento, foram elaboradas perguntas introdutórias que possibilitaram conhecer um pouco acerca da origem, formação, idade e atual ocupação dos sujeitos. No segundo momento, as indagações conduziram a entrevista ao objeto da pesquisa em si, que foi *desvelar, por meio de narrativas, a memória dos professores aposentados sobre sua carreira docente, seus saberes, suas práticas educativas e sociais e seu trabalho docente na educação no município de Miracema do Tocantins, no período de 1960 a 1990*. No último momento, as perguntas incitaram os participantes a refletirem acerca dos desafios e as diferenças da educação ofertada nas décadas de 1960 a 1990. “[...] A fala dos participantes de pesquisa é reveladora de condições estruturais, de sistemas de valores, normas e símbolos [...]” (MINAYO, 2010, p. 204).

Na realização das entrevistas, fez-se uso de dois instrumentos de registros, o gravador e o caderno, isto é, um diário de campo. Assim, foram registrados as razões da escolha do entrevistado, a descrição do contato inicial, as datas, os locais, a duração das entrevistas, a data dos retornos, além das impressões da pesquisadora, do comportamento do entrevistado diante do tema abordado, das expressões, dos sentimentos, dos impasses e das negativas. Enfim, foram fichados o comportamento geral dos depoentes, assim como os relatos descritos que surgiram após o término da entrevista. As anotações foram feitas durante e após a execução de cada entrevista, como também nos intervalos.

[...], o diário tem sido empregado como modo de apresentação, descrição e ordenação das vivências e narrativas dos participantes do estudo e como um esforço para compreendê-las. [...]. O diário também é utilizado para retratar os procedimentos de análise do material empírico, as reflexões dos

pesquisadores e as decisões na condução da pesquisa; portanto ele evidencia os acontecimentos em pesquisa do delineamento inicial de cada estudo ao seu término (ARAÚJO *et al.*, 2013, p.54).

No decorrer das entrevistas, o diário de campo funcionou como um suporte ao registro por escrito das particularidades dos relatos: gestos; risos; expressões de tristeza, de angústia e de saudade; movimentos das mãos, dos olhos, entre outros aspectos que surgiram durante o processo de memorização e narração das vivências e das experiências dos professores, que não puderam ser captados pelo gravador, mas que foram importantes elementos na análise dos dados.

Nessa lógica, Pedro Demo (2012) evidencia:

[...]. O analista qualitativo observa tudo, o que é ou não dito: os gestos, o olhar, o balanço, o meneio do corpo, o vaivém das mãos, a cara de quem fala ou deixa de falar, porque tudo pode estar imbuído de sentido e expressar mais do que a própria fala, pois a comunicação humana é feita de sutilezas, não de grosserias. Por isso, é impossível reduzir o entrevistado a objeto (DEMO, 2012, p. 33).

Nota-se no fragmento exposto como o autor ressalta a imprescindibilidade de o pesquisador/investigador manter uma relação de cordialidade, de gentileza, para com o entrevistado. Além disso, fica explícita a necessidade de nos desnudarmos de qualquer pré-concepção, para conseguirmos perceber, através dos detalhes, a densidade do que for dito, bem como do não dito. “Na pesquisa de campo o pesquisador tem o cuidado de, antes de tudo, abrir seus olhos, seus ouvidos, sua inteligência e sua sensibilidade ao que poderá lhe ser dito ou mostrado. [...]” (BERTAUX, 2010, p. 39).

No tocante ao uso do gravador como instrumento de levantamento de dados durante a entrevista, Queiroz (1983) destaca que esse aparato representa uma “ampliação do poder de registro”, já que proporciona maior operosidade na captura de viva voz, bem como o armazenamento duradouro de elementos importantes da comunicação, a saber: pausas, elevações do tom de voz ao demonstrar surpresa, entusiasmo, censura, equívocos ou descrença. Esses elementos se tornam subsídios relevantes na composição das ideias e dos conceitos na produção da fala, lapidando a apreensão das narrativas (SCHRAIBER,1995).

Na etapa do processo de gravação das entrevistas, o registro precisa ser genuíno, dado que representa precisamente o que foi contado, em especial impressões de dúvida, alegria, humor, tristeza e dialetos. Diferentemente do

documento escrito, “a fita é um registro muito melhor e mais completo do que jamais se encontrará nas anotações rascunhadas ou no formulário preenchido pelos mais honesto entrevistador e menos ainda nas atas de reunião” (THOMPSON, 2002, 146-147).

Depreende-se assim a importância do gravador no momento das entrevistas, visto que ele proporciona uma “ampliação do poder de registro”. Por se tratar de uma conversa que teve perguntas norteadoras, mas que o participante discorreu livremente sobre o tema, o registro só manual teria sido insuficiente e inadequado para captar todo o relato.

Quanto ao local de uma entrevista, Thompson (2002) o considera fator determinante, já que o ambiente pode inclusive desvirtuar o próprio discurso do entrevistado e seus conceitos acerca do que narra. Assim, o autor admite que o local das conversações

Deve ser um lugar em que o informante se sinta à vontade. Em geral, o melhor lugar será sua própria casa. Isso é particularmente verdadeiro no caso de uma entrevista centrada na infância ou na família. Uma entrevista no local de trabalho, ou num bar, irá ativar mais fortemente outras áreas da memória, e também pode ter como resultado uma mudança para um modo de falar menos “respeitável”. Quase sempre, o melhor é ficar sozinho com o informante. A completa privacidade proporcionará uma atmosfera de total confiança em que a franqueza se torna muito mais possível (THOMPSON, 2002, p. 265).

Seguindo os procedimentos da história oral, em conformidade com Meihy e Holanda (2010), foram agendadas entrevistas com os professores a partir do dia 20 de fevereiro de 2019. A maioria delas foi realizada em um ou dois encontros, os quais ocorreram na residência do participante, na escola e numa sede da Associação de Integração Social – ASSIM.

As entrevistas tiveram um tempo de duração de 1 hora e 45 minutos a 3 horas e 20 minutos, conforme a disponibilidade dos entrevistados (ver Quadro 2). Foram realizadas 16 (dezesesseis) entrevistas, 1 (um) não quis assinar o TCLE após conceder a entrevista, totalizando 15 participantes. Deste quantitativo duas entrevistas foram realizadas em 2010, período de desenvolvimento do pré-projeto de pesquisa.

Quadro 2 – Participantes da pesquisa

Nº	Participantes	Data da entrevista	Local	Duração da entrevista
----	---------------	--------------------	-------	-----------------------

01	Adalgisa Nolêto Perna	20/02/2019	Sua residência	1h. e 45min.
02	Maria Rosária Campos Torres	21/02/2019	Sua residência	2h. e 4min.
03	Epitácio Pereira Luz	03 e 04/04 /2019	Sua residência	1h. e 50min.
04	Maria Graciete Iaghy Miranda	03/04/2019	Sua residência	1h. e 45min.
05	Carlos Augusto Cerqueira Moreira	07/04/2019	Sua residência	2h. e 3min.
06	Luiza de Araújo Souza	08/04/2019	Sua residência	1h.e 36min.
07	João Alberto Fagundes dos Santos	13/04/2019	Sua residência	2h. e 1min.
08	Maria Edite Alves do Nascimento	18/04/2019	Sua residência	1h. e 46min.
09	Luisa Moreira de Souza	26/04/2019	Colégio José Damasceno	1h. e 53min.
10	Maria Marlene Rocha Coelho	10/05/2019	Sede da ASSIM	3h. e 26min.
11	Evalda de Aquino Nolêto	15/05/2019	Sua residência	1h. e 27min.
12	Volinda Pereira Carvalho	21/05/2019	Sua residência	2h. e 4min.
13	Luiza Gonzaga Lopes de Sousa	23/05/2019	Sua residência	1h. e 45min.
14	Urano Nolasco Milhomem	21/05/2010	Sua residência	1h. e 50min.
15	Neusa Coelho Pereira	21/05/2010	Sua residência	1h. e 45min.

Fonte: Dados e organização da pesquisadora, 2020.

Finalizadas as entrevistas, iniciou-se uma nova e importante etapa da pesquisa científica: a transcrição na íntegra das narrativas, ou seja, a transcrição de todos os relatos audiogravados.

No momento da transcrição, (...) a interação já não está mais presente. O pesquisador se distancia do papel de pesquisador-entrevistador e se coloca no papel de interpretador de dados. O pesquisador, no momento da transcrição, vai distanciar-se de um fato vivido – que foi o processo de levantamento – aomesmo tempo em que revive esse fato em outro momento e com outro enfoque intencional. Neste momento, olha-se para aquilo que foi feito (MANZINI, 2006, p.371).

Como exposto na citação, na primeira etapa da gravação (levantamento), toda a atenção do pesquisador estava voltada para o entrevistado, para suas respostas, experiências, emoções, sensações. Na etapa da transcrição, o foco esteve no passado, ou seja, “naquilo que foi ou não falado”. Durante essa segunda etapa, nota-se com mais clareza o “que foi ou não perguntado, o que foi ou não respondido e no que está inaudível ou incompreensível”. Por consequência, realizar uma transcrição literal do que foi narrado é um trabalho moroso, repetitivo, sendo muitas e muitas vezes necessário ouvir, pausar e voltar à gravação (MANZINI, 2006).

Para Thompson (2002, p. 57-58), a transcrição das entrevistas se caracteriza como uma segunda etapa importante no processo da história oral:

A transcrição destina-se à mudança do estágio da gravação oral para o escrito, procedimento que deve ser cauteloso, o que deve vir a público é um texto trabalhado, onde a interferência do autor seja clara, dirigida à melhoria do texto. Lógico, não são as palavras que interessam e sim o que elas contêm. (...) Vícios de linguagem, erros de gramática, palavras repetidas devem ser corrigidos, sempre indicando ao leitor, que precisa estar preparado.

A autora Maria Isaura Pereira de Queiroz (1983), por sua vez, tece uma definição de transcrição e sublinha a relevância de o próprio pesquisador-investigador executar o processo de degravação dos áudios, visto que ele vivenciou todos os meandros da entrevista, o que tornará a transcrição uma oportunidade de registrar uma “primeira reflexão sobre sua experiência”.

(...) A transcrição seria uma reprodução de um documento (a gravação) num segundo exemplar (material escrito) que exiba total conformidade e identidade com o primeiro. (...) Ao escutar a fita, o entrevistador consegue “captar a experiência sem a acuidade dos envoltórios emocionais que o contexto vivo” (entrevista) acarretava e poderá retomar a experiência para aprofundar suas observações. Dessa forma, “ao efetuar a transcrição o pesquisador tem, então, a invejável posição de ser ao mesmo tempo interior e exterior à experiência” (QUEIROZ, 1983, p. 84).

Dentro desse contexto, Manzini (2006) chama a atenção para os cuidados técnicos que o pesquisador deve ter durante o processo de realização da entrevista nas fases de levantamento de dados e de transcrição, em especial, como se pode perceber no fragmento abaixo:

[...] os dados que podem ser analisados, tendo como procedimento de coleta

uma entrevista, são inúmeros e o produto verbal transcrito é um dos possíveis recortes desses dados. Dessa forma, temos optado, atualmente, por utilizar as expressões e informações advindas da entrevista, dados advindos da entrevista, verbalizações advindas das entrevistas, ao invés da expressão *a entrevista foi transcrita e analisada*, pois, como apontamos, muitas podem ser as informações transcritas, de natureza verbal ou não-verbal, e muitos podem ser os dados a serem analisados (MANZINI, 2006, p.371, grifos do original).

Na investigação em que se realiza o estudo de campo, assim como em outros tipos de pesquisa (bibliográfica, documental, etc.), o conhecimento é constituído após a produção e a análise dos dados, e não anterior a eles, ou seja, o pesquisador percorre as três importantes etapas: exploração, decisão e descoberta. E esses dados gerados, no decorrer da pesquisa, carecem ser analisados num processo de construção contextualizada.

Assim, após a conclusão de toda a transcrição e organização dos dados advindos da entrevista pela pesquisadora, o material foi submetido à aprovação dos professores participantes com as devidas devolutivas, para posterior análise e construção do documento científico que será apresentado na seção VI, mais adiante.

3.3 Referencial de análise

O exame dos dados do presente estudo está fundamentado na análise de conteúdo compreendida por Bardin (2011) como uma junção de técnicas de investigação das comunicações que utiliza procedimentos ordenados e objetivos, como as descrições do conteúdo das mensagens. A análise é organizada levando em consideração três etapas: a pré-análise; a exploração do material; o tratamento dos resultados, a dedução e a interpretação, constituindo uma correlação entre o estado empírico e o teórico. Assim, na primeira etapa, organizaram-se os dados, sistematizando as ideias iniciais, formando um programa flexível a ser seguido. Ainda na pré-análise, foram selecionados os documentos a serem avaliados, elaboraram-se proposições e objetivos, fez-se alusão aos índices e apontaram-se indicadores (BARDIN, 2011).

Destaca-se que a análise de dados qualitativos da pesquisa sustenta-se teoricamente também em Lüdke e André (2010), que sugerem a princípio a sistematização das informações, separando-as em partes, comparando-as e buscando classificar as convergências e os padrões expressivos.

Nesse sentido, Manzini (2006) relata o seguinte:

O processo de análise de informações verbais advindas de uma entrevista é uma tarefa subjetiva que deverá ser demonstrada objetivamente por meio dos critérios utilizados. Sem dúvida, a análise para o pesquisador deverá estar calcada em seu objetivo de pesquisa. Assim, da mesma forma que o processo de levantamento de informações está fundamentado em um problema de pesquisa com um objetivo estabelecido, o processo de análise também tem como guia esse problema e os objetivos iniciais (MANZINI, 2006, p. 375).

Compreende-se, a partir da citação acima, que um dos critérios para a análise dos dados é o retorno constante ao objetivo e ao problema de pesquisa. Essas questões norteiam o estudo na elaboração do texto, observando o antes, o durante e o depois do processo de análise das informações. Veja-se no Quadro 3 uma síntese dos objetivos da pesquisa, a partir dos quais foram desenvolvidos os eixos temáticos.

Quadro 3 – Objetivos geral e específicos e eixos temáticos

Objetivo geral	Objetivos específicos	Eixos temáticos
Desvelar, por meio de narrativas, a memória dos professores aposentados sobre sua carreira docente, seus saberes, suas práticas educativas e sociais e seu trabalho docente na educação no município de Miracema do Tocantins, no período de 1960 a 1990.	Construir, a partir das narrativas dos professores aposentados, a memória da educação do município de Miracema do Tocantins no período de 1960 a 1990.	Estratégias: ✓ Seleção de fontes bibliográficas e documentais; ✓ Leis e normativas educacionais; ✓ Fontes documentais e imagens; ✓ Fontes orais.
	Desvelar a trajetória docente dos professores aposentados sobre o exercício do magistério, seus saberes e práticas educativas de ensino no período de 1960 a 1990 no município de Miracema no Tocantins.	Do registro da memória ao compartilhamento de histórias: a narrativa dos professores sobre sua trajetória.
	Identificar, por meio das narrativas dos professores aposentados, o contexto da educação, seus reflexos e implicações com o processo educacional local e da região no período de 1960 a 1990.	✓ Processo educacional sistemático da região; ✓ Processo educacional em Miracema.

	<p>Analisar, a partir das narrativas dos professores aposentados, o trabalho docente, o cotidiano educacional e as dificuldades da carreira docente no período de 1960 a 1990 no município de Miracema no Tocantins.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Narrativas entrecruzadas: experiências pessoais e profissionais dos professores de Miracema do Tocantins entre 1960-1990; ✓ Encontros e desencontros na docência; ✓ Relação professor/aluno no tocante aos métodos disciplinares; ✓ Um olhar sobre os desafios e as diferenças do ensino da época.
--	--	---

Fonte: Dados e organização da pesquisadora, 2020.

O material coletado nas entrevistas desta investigação foi examinado por meio da elaboração de um conjunto de categorias descritivas – amparadas no referencial teórico – para posterior análise (BARDIN, 2011). Foram eleitas as seguintes categorias: narrativas entrecruzadas: experiências pessoais e profissionais dos professores de Miracema do Tocantins entre 1960-1990; relação professor/aluno no tocante aos métodos disciplinares; diferenças e desafios vivenciados no ensino de ontem *versus* o ensino de hoje. Essas categorias conduziram as análises de dados como também as concepções de história oral delineadas.

Em conformidade com Meihy e Holanda (2010), com referência à organização de dados, as narrativas orais foram processadas por etapas. Na primeira etapa ocorreu a degravação na íntegra dos áudios. Nessa fase, as conversações foram transcritas de acordo com a fala, captando, pelo gravador, sons, perguntas e respostas, repetições e palavras sem valor semântico.

Na segunda etapa, de textualização, ocorreram mais atividades: supressão das questões; aprimoramento das palavras repetidas e sem peso semântico; eliminação dos sons e demais ruídos incognoscíveis com prudência, para conservar a autenticidade das vozes dos professoras entrevistados; análise dos dados a partir da teoria e das descobertas efetivadas no decorrer do estudo.

Realizou-se previamente, como já mencionado, uma pesquisa acerca do contexto educacional do período, elementos que contribuíram para a análise das entrevistas. Foram utilizados outros documentos e arquivos fotográficos para complementar a história da cidade e das instituições escolares construída pelas narrativas, considerando o fato de ocasionalmente haver um deslocamento temporal ou de sentido, o que permitiu a pesquisadora acompanhar como a memória sobre o passado vai se constituindo no grupo (ALBERTI, 2006).

Para fins metodológicos, finalizada a transcrição, as entrevistas foram organizadas e analisadas. A fase de análise dos dados ocorreu concomitantemente ao processo de escrita do relatório final da pesquisa ou seja, a elaboração da dissertação.

3.4 Descrição dos participantes da pesquisa

A escolha dos participantes sociais deste estudo obedeceu a critérios previamente estabelecidos:

- ✓ ser aposentado e ter lecionado em pelo menos umas três instituições de ensino, CT, Escola José Damasceno Vasconcelos, CEMST bem como em escolas de improviso no período do recorte temporal da pesquisa (1960-1990);
- ✓ residir em Miracema do Tocantins e aceitar participar do estudo.

Como fatores para a exclusão dos sujeitos, seguiram-se as seguintes orientações:

- ✓ professor com capacidade cognitiva diminuída;
- ✓ debilitado;
- ✓ incapaz juridicamente;
- ✓ não residir em Miracema, lócus da pesquisa.

Com esses critérios de escolha e de exclusão, foram selecionados 15 (quinze) participantes.

O Quadro 4 expressa algumas características pessoais e profissionais dos professores participantes deste estudo, oriundas do roteiro utilizado na execução das entrevistas.

Quadro 4 – Descrição dos participantes

Categoria 1 – Aspecto pessoal							Categoria 2 – Aspecto profissional			
Nº	Nome	Origem	Idade	Sexo	Religião	Estado civil	Formação	Ano	Tempo	Atual ocupação
1	Maria Graciete Iaghy Miranda	Marabá/PA	73	Fem.	Evangélica	Casada	Magistério	60	35 anos	Afazeres domésticos
2	Adalgisa Nôleto Perna	Miracema/TO	88	Fem.	Católica	Viúva	Normal e Segundo grau	50	48 anos e 6 meses	Lê, faz palavras cruzadas, escreve poemas
3	Maria do Rosário Campos Torres	Barra do Corda/MA	80	Fem.	Católica	Viúva	Magistério, Licenciatura em matemática; filosofia e especialização em administração supervisão	50	50 anos	Afazeres domésticos, lê.
4	Epitácio Pereira Luz	Miracema/TO	66	Masc.	Católico	Solteiro	Licenciatura curta em estudos sociais; licenciatura plena em geografia e pós-graduação em geografia humana	80	34 anos	Aposentado
5	Carlos Augusto Cerqueira Moreira	Goiânia	66	Masc.	Católico	Solteiro	Administração de empresa	70	10 anos	Trabalha na Assembleia Legislativa do TO
6	Luiza de Araújo Souza	Lizarda/TO	74	Fem.	Católica	Solteira	Magistério	70	25 anos	Dona de casa
7	Evalda de Aquino Nolêto	Riachão/MA	73	Fem.	Católica	Casada	Magistério, pedagogia, filosofia	60	10 anos e 6 meses	Dona de casa

8	Volinda Pereira Carvalho	Aquidauana /MS	77	Fem.	Católica	Solteira	Magistério	70	27 anos	Faz pequenas produções na chácara	
9	João Alberto Fagundes dos Santos	Miracema	62	Masc.	Católico	Casado	Normal superior	80	37 anos	Trabalha na Chácara	
1	Maria Edite Alves do Nascimento	Pium /TO	71	Fem.	Católica	Casada	Magistério, licenciatura curta em língua portuguesa, e direito	60	10 anos	Advogada	
11	Maria Marlene Rocha Coelho	Balsas/MA	72	Fem.	Católica	Casada	Magistério; supervisão escolar; pedagogia e especialização	70	48 anos	Coordena a ASSIM	
12	Luisa Moreira de Souza	Miracema/TO	71	Fem.	Batista	Viúva	Magistério; pedagogia	80	25 anos	Afazeres de casa	
13	Luiza Gonzaga Lopes de Sousa	Balsas/MA	81	Fem.	Católica	Viúva	Ensino fundamental incompleto	70	8 anos	Afazeres de casa	
14	Urano Nolasco Milhomem*	Porto Franco/MA	79	Masc.	Católico	Casado	Ginásio	60	38 anos	Chácara/conse- lheiro e articulador político	
15	Neusa Coelho Pereira*	Carolina/MA	80	Fem.	Católica	Casada	Magistério	50	25 anos	Do lar	
Média			73,6						28,7		

Fonte: Dados da pesquisadora, 2020. *Entrevistas realizadas em 2010. Em 25.01.2019, o prof.Urano Nolasco faleceu.

Ao analisar o Quadro 4, observa-se que dos 15 professores participantes apenas 5 (cinco) são do sexo masculino, fato recorrente no magistério, em especial, nas décadas de 1960 e 1970. Observa-se também que 6 (seis) professores são naturais do estado do Maranhão e 5 (cinco) são oriundos de cidades tocantinenses (norte de Goiás). Como será descrito mais adiante a maioria dos professores teve uma migração regional ou de fronteira. Referente à idade dos docentes colaboradores, a média atual é de 73,6 anos. No tocante à religião, 86% se identificaram como católicos apostólicos romanos.

A maioria dos colaboradores é composta de casados ou viúvos, e apenas 4 (quatro) permanecem solteiros. Acerca da formação acadêmica, 60% dos professores possuem curso técnico de magistério e 40% buscaram qualificação, fazendo curso superior de licenciatura curta ou pedagogia. Há ainda 2 (dois) professores normalistas, 1 (um) professor que trabalhou durante 38 anos, tendo como grau de escolaridade somente o ginásio (ensino fundamental completo), e 1 (uma) professora que estudou apenas o primário. Como pode-se observar alguns professores conseguiram cursar nível superior, reflexo da realidade educacional da região na qual não existia cursos superiores.

A maioria dos professores que participaram do estudo começou sua atividade profissional nas décadas de 1960 e 1970, ainda na adolescência. Verifica-se que a média do quantitativo de anos destinados à docência é de 28,7. Concernente à atual ocupação desempenhada, 53% professores narraram que não fazem nada específico, apenas afazeres de casa.

4 CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO

Articular historicamente o passado não significa conhecê-lo “como ele de fato foi”. Significa apropriar-se de uma reminiscência tal como ela relampeja no momento de um perigo.

(Walter Benjamin, 1994).

O objetivo de focar no recorte temporal do período entre os anos de 1960 a 1990 foi mostrar algumas mudanças que ocorreram na educação e como sucedeu a constituição do processo educacional na antiga região norte de Goiás, especialmente no município de Miracema do Tocantins.

4.1 Tendências historiográficas

Ao se revisitar o passado e avaliar como se estudava história, como a temática estava posta nos livros didáticos e nas cartilhas, identificar-se-á um tipo de escrita de história factual e linear. Essa era a maneira mais tradicional pela qual se aprendia história – a partir das grandes datas, dos grandes heróis. Tinha-se a impressão que a disciplina conseguia descrever os acontecimentos tal como eles aconteceram de uma forma objetiva (FONSECA, 1993). Nota-se também que a história era muitas vezes contada a partir de certa ordem cronológica de fatos e de acontecimentos. Esse foi, portanto, o modo mais comum pelo qual muitos de nós entramos em contato com a história, desde a tenra idade.

Desde o final da década de 1920, porém, esse tipo de história vem sendo censurada (FONSECA, 1993). Convém assinalar o movimento denominado “Escola dos Annales”, de 1929, na França e no mundo, que se caracterizou por uma oposição a esse modo tradicional de dar ênfase em demasia aos grandes heróis e datas. Descarta-se a importância de outros documentos como fotografias, entrevistas, filmes, pois até então a história positiva aceitava apenas o documento escrito. A partir do Annales, a história do cotidiano, das pessoas comuns, dos personagens micros, no caso em questão os professores colaboradores, passou a ser procurada, pesquisada.

A história sempre será uma versão contada por historiadores que têm subjetividades e tendências historiográficas diversas. Não existe uma história neutra, objetiva, como queriam os metódicos, os positivistas. Burke (1991, p. 7) sintetiza com propriedade as linhas gerais da “Escola dos Annales”, que nos inspira a destacar a história da educação:

[...] em primeiro lugar, a substituição da tradicional narrativa de acontecimentos por uma história-problema. Em segundo lugar, a história de todas as atividades humanas e não apenas história política. Em terceiro lugar, [...], a colaboração com outras disciplinas, tais como a geografia, a sociologia, a psicologia, a economia, a linguística, a antropologia social, e tantas outras.

Compreende-se que a perspectiva metodológica da “história como problema” dos Annales retratava a problematização da vida, recusando as “verdades” dos documentos ou a naturalização dos fatos proporcionados pelas fontes (CALDAS; MARTINS, p.278). Destarte, o “problema” de pesquisa, converteu-se no eixo a partir do qual a própria pesquisa circulou e se justificou, contrapondo-se a uma sequência cronológica e factual como elementos primários para a elaboração de um recorte histórico de pesquisa. Nesse prisma, Jacques Le Goff (1998) explicitou que “a nova história é uma história-problema”.

Enquanto as inovações aconteciam no campo epistemológico, o contexto histórico brasileiro recrudescia. Tinha experimentado o enriquecimento cultural dos anos 20, o movimento escolanovista dos anos 30 e intensos movimentos de educação e cultura popular, empenhados na alfabetização e na conscientização política do povo, nos anos 1960.

4.2 Brasil República: grandes mudanças

Na perspectiva de Veiga (2007), nos anos iniciais do regime militar ocorreram duas reformas que alteraram significativamente o ensino brasileiro: a reforma universitária (Lei n.º5.540/68) e a reforma educacional, segunda LDB (Lei n.º5692/71). Essas reformas representavam os anseios da população brasileira, mas foram instituídas num contexto de autoritarismo e cerceamento das liberdades individuais. Em 1970, o índice de analfabetismo era de 33,1%. A demanda por qualificações, o déficit de pessoas preparadas para ocupar novos postos de trabalho e a inadequação

da estrutura universitária para a nova realidade caracterizavam o contexto de reações contra a instalação do regime militar, que levou aos diferentes Atos Institucionais de 1964 a 1969.

Outro fator de mudança foi a crise salarial vivenciada pelos professores e pelos funcionários de grande parte das escolas públicas de primeiro e segundo graus da rede municipal e estadual. Os reflexos da ditadura chegavam à região do norte goiano com grande isolamento e poucas relações com o grande centro econômico do Brasil.

Na economia, acentuou-se o processo de desnacionalização, decrescente vinculação ao capitalismo internacional, estimulando forte investimento do capital estrangeiro, arrocho salarial e perversa concentração de renda. Com o objetivo de integrar a região, o Estado implantou uma política pública que criou e impulsionou o surgimento de novas cidades com a construção da rodovia Belém-Brasília (BR-153), que cortou toda a região no sentido Norte-Sul.

Com a implantação da BR-153, em 1974, ocorreu uma reconfiguração da rede urbana do estado de Tocantins, pois, surgiram outras cidades, às margens da rodovia como Paraíso, Gurupi, Guaraí e Araguaína, que assumiram o posto de centros regionais e de principais cidades, obtendo assim, um rápido crescimento urbano. Alheias a esse processo de desenvolvimento, estavam à cidade de Miracema e outras cidades ribeirinhas, esquecidas das políticas públicas, com baixo desenvolvimento econômico, fora da rota do capital, que agora não era mais o Rio Tocantins, mas, sim a Belém-Brasília.

É axiomático que o golpe civil militar, ocorrido no Brasil em 1964, gerou intensos impactos à população brasileira, a saber: a liberdade foi cerceada e os movimentos sociais impedidos de se manifestar; as instituições tiveram suas portas cerradas; o congresso ficou à disposição dos atos arbitrários demandados pelo regime vigente nesse período. Desenhou-se um cenário em que imperaram a repressão e a censura. Estabeleceu-se uma nova dinâmica política, a qual atingiu, também, e em demasia, o campo educacional, seja no tocante às distintas demandas escolares, seja quanto à reestruturação do sistema de ensino: primário, ginásio e superior (ARANHA, 1996; CARNEIRO, 2019).

Durante o regime militar, a atuação do Estado se pautou por privilegiar demasiadamente o capital e por ser excludente com as classes trabalhadoras. O modelo educacional foi adaptado às necessidades econômicas proclamadas pela ditadura.

A LDB n.º 5.692/71¹⁰ abrolhou no decorrer do período militar e por 25 anos orientou o ensino de 1.º e 2.º graus no País. Desse modo, a LDB de 1971 é tida, concomitantemente, como um progresso e um retrocesso com referência à educação. Progresso, por ter regulamentado o sistema escolar nacional, que até aquele momento não havia sido inteiramente estabelecido. Retrocesso, por ter subordinado a escola brasileira aos interesses norte-americanos, com os acordos entre o Ministério da Educação e a Agência americana (MEC-Usaid).

Além disso, a proposta de profissionalização da lei com atividades direcionadas à formação prática não logrou êxito, dado que os cursos profissionalizantes ofertados não conseguiram instruir os jovens com um mínimo de qualidade almejada para atender o mercado de trabalho. Longe disso, o que se observou foi que a educação fora canalizada para atuar em prol do ideário político-militar. Assim sendo, o resultado mais expressivo oriundo da referida proposta foi atenuar por um período a procura por vagas nos cursos superiores (ARANHA, 1996; CARNEIRO, 2019; FURLAN, 2013).

Durante a década de 1980, ocorreu o fenecimento da ditadura militar e, diante de embates sociais e intensos movimentos, emerge a redemocratização do País, a qual passou por vários processos até culminar na eleição do primeiro presidente civil, Tancredo Neves, depois de 21 anos de governo autocrático. Nesse contexto, a educação ganha força e retoma o debate acerca de sua importância e, como resultado dessa reorganização, foi aprovado em 1996 um projeto de lei, uma nova versão da LDB, a qual conduz o sistema escolar brasileiro, hodiernamente.

É desafiante compreender a história da educação como um reflexo da realidade social e econômica do Brasil. Embora as legislações não conseguissem atender todos os anseios da população, algumas foram garantidas, tais como o sistema escolar e a obrigatoriedade e a gratuidade da oferta do ensino fundamental e médio para todas

¹⁰Vários acordos foram assinados entre os governos do Brasil e dos EUA, com a finalidade de promover, direta ou indiretamente, a cooperação cultural entre os dois países. No entanto, apesar da importância e significação histórica desses acordos, foram aqueles relativos à assessoria para planejamento do sistema de ensino, particularmente do ensino superior, assinados em 1965 e 1967, que representaram o clímax das discussões em torno da colaboração técnica Brasil-Estados Unidos no âmbito da educação. No início do governo Costa e Silva, apesar da grande discussão em torno desse acordo, foi assinado, em 9 de maio de 1967, novo Convênio de Assessoria ao Planejamento do Ensino Superior, pelo ministro Tarso Dutra, representando o MEC, e por William Ellis, da USAID- Brasil. (...) Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/acordo-mec-usaid>. Acesso em: 13 out. 2019. Para estudo detalhado dos convênios, ver Alves (1968). Disponível em: http://www.dhnet.org.br/verdade/resistencia/marcio_alves_beaba_mec_usaid.pdf. Acesso em: 13 out. 2019.

as pessoas em idade escolar. Com a Constituição Federal de 1988 e da LDB de 1996, a educação realmente se tornou um direito de todos e um dever não só da família, mas também do Estado. A este último cabe tanto a obrigatoriedade de ofertar vagas na escola como também a responsabilidade de propiciar condições de acesso a ela e de permanência nela (CARNEIRO, 2019; FURLAN, 2013).

Apesar de tantos percalços com a implantação da Lei 9.394/96, nem todos os estudantes têm acesso à escola e nem todos os que conseguem o ingresso permanecem nela. Precisamos avançar no sentido de estimular jovens e/ou adolescentes para ingressarem no ensino escolar. A Constituição Cidadã de 1988 estabeleceu, entre grandiosas modificações, a criação do estado do Tocantins, o que se irá enfatizar no próximo tópico.

4.3 O Norte: a porção setentrional de Goiás

*O sonho secular já se realizou
Mais um astro brilha dos céus aos confins
Este povo forte/Do sofrido Norte
Teve melhor sorte/Nasce o Tocantins!*

*Levanta altaneiro, contempla o futuro/Caminha seguro,
Persegue teus fins/Por tua beleza, por tuas riquezas,
És o Tocantins!*

(Trecho do Hino do Tocantins) ¹¹.

O estado do Tocantins – ou antigo norte goiano – tem sua gênese na separação entre a parte sul e a parte norte de Goiás, essa última tida como menos desenvolvida¹², pobre e esquecida. Essa região foi palco de intensos conflitos sociais

¹¹O Hino Oficial do Tocantins foi criado por Liberato Póvoa (letra) e Abiezer Alves da Rocha (música). Na letra, o hino ressalta a luta divisionista, que foi secular, e reforça a construção de uma memória histórica acerca da criação do estado. O hino elogia a coragem, a simplicidade e a “consciência” do povo tocaninense e menciona os nomes de Teotônio Segurado e Siqueira Campos, personalidades na luta pela criação do Tocantins. Destaca, ainda, os recursos naturais do Cerrado, a “riqueza” histórica da região e a ferrenha disposição do povo em defender “até a morte” o Tocantins de qualquer ameaça (OLIVEIRA, 2017; LEI 977, 1998).

¹²O norte goiano estava marginal no processo de desenvolvimento, mas não no processo de acumulação de capital, pois este era fomentado pela nova fase sociopolítica do primeiro período republicano (1889-1930), que se propagava pelo país através de alianças entre a burguesia cafeeira do sul e as facções de classes sociais, políticas e regionais, expressas principalmente na hegemonia do poder local, o poder dos coronéis do Sertão. Com a desincompatibilização do desenvolvimento econômico do sul de Goiás, como o processo político do norte, houve a perpetuação do coronelismo, que dominou o norte goiano até a sua “superação” como prática política (LIRA, 2011, p.125).

em especial pela inexistência de ações do Estado. Assim, após muitas divergências, finalmente no dia 05 de outubro de 1988, o estado do Tocantins foi emancipado conforme descrito no Artigo 13 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da oitava Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988:

Artigo 13 – É criado o Estado do Tocantins, pelo desmembramento da área descrita neste artigo, dando-se sua instalação no quadragésimo dia após a eleição prevista no § 3º, mas não antes de 1º de janeiro de 1989. § 1º O Estado do Tocantins integra a Região Norte, limita-se com o Estado de Goiás pelas divisas norte dos municípios de São Miguel do Araguaia, Porangatu, Formoso, Minaçu, Cavalcante, Monte Alegre de Goiás e Campos Belos, conservando a leste, norte e oeste as divisas atuais de Goiás com os Estados da Bahia, Piauí, Maranhão, Pará e Mato Grosso. § 2º O Poder Executivo designará uma das cidades do Estado para sua Capital provisória até a aprovação da sede definitiva do governo pela Assembleia Constituinte. § 3º O Governador, o Vice-Governador, os Senadores, os Deputados Federais e Estaduais serão eleitos em um único turno, até setenta e cinco dias após a promulgação da Constituição, mas não antes de 15 de novembro de 1988, a critério do Tribunal Superior Eleitoral, [...] (BRASIL, 1988).

Os grupos empresariais apostaram na criação do novo estado como uma necessidade econômica, dado que os investimentos do governo federal em obras de infraestrutura criariam, na região, o suporte para que o capital privado ali fosse investido, consolidando um processo que já vinha ocorrendo desde os anos 1970. (CAVALCANTE, 2003).

Para a historiadora Maria do Espírito Santo, o discurso autonomista ganhou forma em 1988, porque ficou clara a perspectiva de viabilidade econômica. Ao ser retomado em 1985/1988, o projeto de criação do estado foi apoiado como uma proposta de coligação suprapartidária de todas as políticas da região. O perigo era o de perder o espaço na Assembleia Nacional Constituinte e continuar no mapa do Brasil como “norte goiano”.

Em 1.º de janeiro de 1989, legitimado pelo consenso, o mais novo estado da Unidade Federativa foi oficialmente instalado. Acerca desse fato, Ferraz (2008 *apud* MARTINS, 2013, p.62) discorre o seguinte:

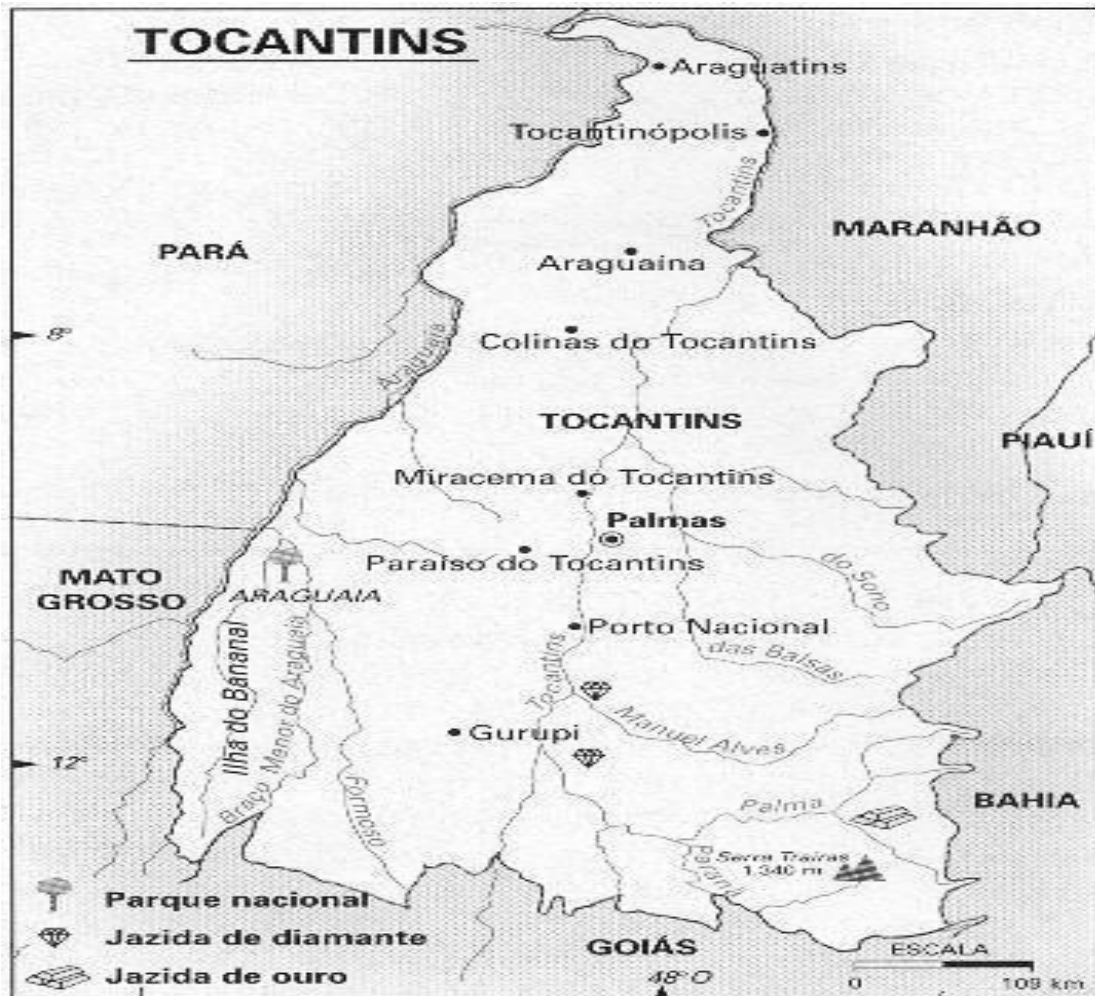
A constituição da nova unidade federada chamou a atenção para a necessidade de um conhecimento renovado de uma região que encontrava uma identidade na luta política e precisava ser interpretada à luz da nova realidade. A separação ocorrida em 01/01 de 1989 não se limitou a uma expressão espontânea de um anseio separatista. Ela serviu também à legitimação das elites regionais, constituídas em parte por goianos e mineiros

ligados a interesses pecuaristas. O estado se aproximou do problema fundiário, proporcionando uma vigilância mais centralizada, facilitando minar as bases de sustentação dos movimentos sociais organizados. O estado arma suas estratégias à medida que o movimento vai se articulando. Neutralizando as reivindicações da população empobrecida de origem nordestina, assegurando cada vez mais o espaço agrário aos capitais nacionais e estrangeiros voltados para o mercado externo.

No século XVIII¹³ tinha-se conhecimento dos primeiros habitantes. Eram migrantes que vinham de estados como Maranhão, Piauí, Bahia e Minas Gerais, motivados pelos metais preciosos (ver Fig. 1 – Mapa 1) existentes na região, e seus rios (Araguaia e Tocantins). Os rios supracitados, além de servirem como principal meio na época de entrada das bandeiras oriundas do Sul e Sudeste do País, motivavam a migração da população do Nordeste que fugia da seca. A cidade de Natividade, por exemplo, que está localizada ao sul da capital, Palmas (200 km na rodovia Coluna Prestes – TO - 050), foi um importante reduto aurífero, tendo, todavia, entrado em declínio após a exaustão das minas.

¹³O povoamento foi muito intenso durante a primeira metade do século XVIII, um período onde se corria a notícia por toda a colônia da grande riqueza em ouro, encontrada nas minas do Tocantins. Nesse período, nasceram e foram fundados (*sic*) um grande número de arraiais dos quais se destacam: Natividade(1734), São Felix (1736), Pontal (1738), Arraias (1740), Chapada (1740), Conceição (1741), Carmo(1746). Esse sistema de povoamento foi a primeira ocupação do Tocantins. Consideramos esse período como “população do Ouro” (LIRA, 2011, p. 147).

Figura 1 – Mapa 1 – Metais preciosos. Rio Tocantins e Araguaia



Fonte: (PEREIRA JUNIOR, 2018)¹⁴.

No intuito de apresentar uma explicação mais detalhada referente ao processo de povoamento do norte de Goiás, o geógrafo Elizeu Ribeiro Lira (2011) dividiu a região em três grandes períodos que se sucederam entre meados do século XVIII até o início do século XX:

- 1) O período da mineração, quando toda a população vivia em função das minas de ouro. Esse período vai do início do século XVIII ao início do século XIX. Dois marcos são importantes para esclarecer tal conclusão: a proliferação de arraiais, de 1730 a 1750, e a fundação de Porto Real, para

¹⁴Mapa do Tocantins presente na apostila digital “História e Geografia do Tocantins”, versão 1.0, 2018, do professor José Luiz Pereira Junior. Disponível em: http://professorjuniorgo.com.br/portal/wpcontent/uploads/2019/06/GEOGRAFIA_E_HISTORIA.pdf. Acesso em: 02 out.2019.

servir de cabeça de julgado substituindo a vila de Monte do Carmo, que já estava com suas minas em profunda decadência. Esse período é o que chamaram de “população do ouro”.

2) O período de aldeamento, período de povoamento que acontece durante o período da mineração, mas com característica diferente, foi um povoamento dirigido e traumático, tendo como principais vítimas desse processo as populações indígenas que se viam obrigadas a se mudarem de suas terras para outras desconhecidas e nem sempre propícias à construção de aldeias; deste tipo de povoamento surgiram várias cidades tais como: Dianópolis, Tocantínia, Pedro Afonso, Araguacema, todas importantes no novo estado do Tocantins.

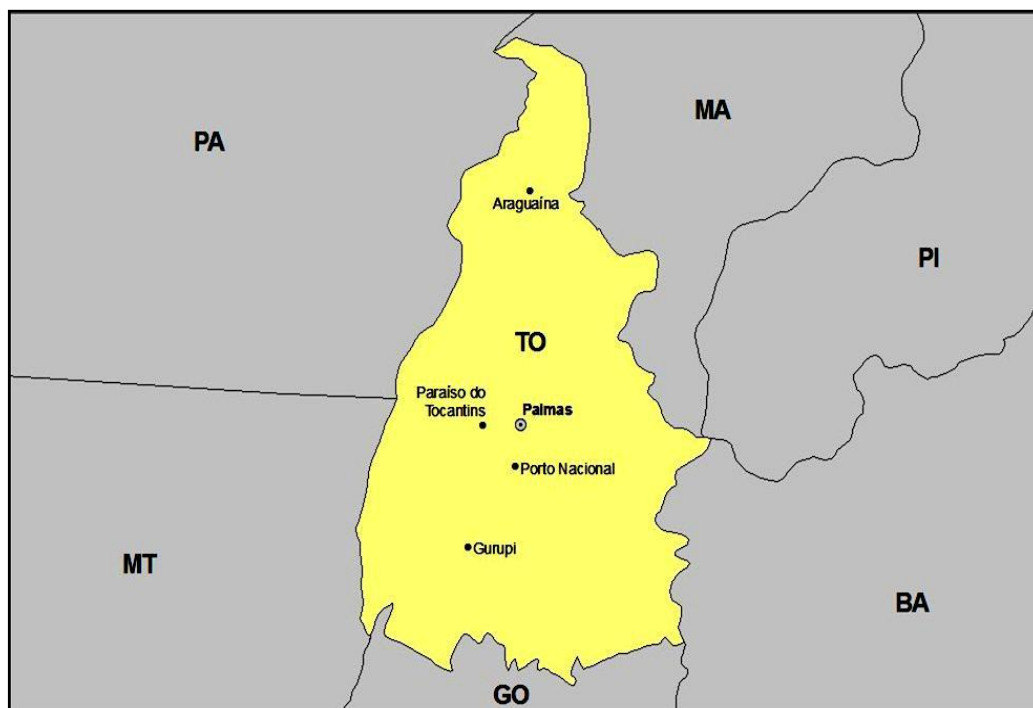
3) O período da navegação, o principal período de povoamento do Tocantins (devido sua resistência às crises econômicas da região), inicia-se no século XX. Nasce a população ribeirinha do Tocantins, formando o primeiro eixo econômico da região (LIRA, 2011, p. 147).

Toda a região correspondente ao território do estado do Tocantins apresenta clima tropical (seis meses de período chuvoso, de outubro a maio, e seis meses de seca, de abril a setembro), com temperatura média anual variando de 20 a 40 °C, e precipitação anual média de 1000-2000 mm. Quanto à vegetação, identifica-se a presença de dois grandes biomas: o Cerrado, que se sobressai na parte centro-sul do estado, e uma faixa de transição para a Floresta Amazônica na região do Bico do Papagaio. Verifica-se, na parte leste, um princípio de transição de Cerrado para Caatinga, mais característico na região do Jalapão.

O referido estado localiza-se na Amazônia Legal¹⁵ e territorialmente ocupa uma área de 277.720,404km², o que representa 3,26% do território nacional e 7,2% da região Norte. Tem como limites 6 (seis) estados: Goiás, ao sul; Maranhão e Pará, ao norte; Maranhão, Piauí e Bahia, a leste, e Pará e Mato Grosso, a oeste (ver Fig. 2 – Mapa 2). A população estimada do estado no ano de 2019 é de 1.572.530 habitantes, com densidade demográfica de 4,98 hab/km² (IBGE, 2010).

¹⁵O conceito de Amazônia Legal foi instituído em 1953, e a demarcação desse território vem da necessidade de planejar o desenvolvimento econômico dessa região. Sua extensão corresponde a 59% do território brasileiro e abarca oito estados por inteiro (Acre, Amapá, Amazonas, Mato Grosso, Pará, Roraima, Rondônia e Tocantins) e parte do estado do Maranhão, perfazendo 5,0 milhões de km². Segundo o Ipea (2013), a região da Amazônia Legal foi alterada diversas vezes em consequência de mudanças na divisão política do País e do Plano Amazônia Sustentável (PAS), lançado pelo governo federal em maio de 2013 (IPEA, 2013). Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/observatorio/article/view/5586>. Acesso em: 23 ago.2019.

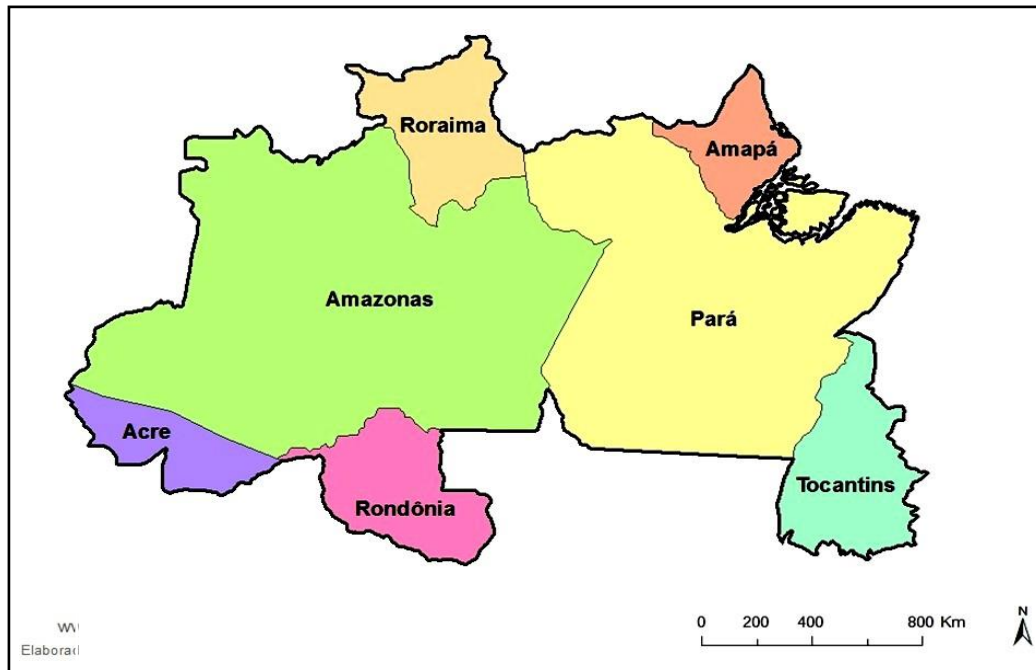
Figura 2 – Mapa 2– Tocantins e os estados limítrofes



Fonte: IBGE; baixarmapas.

Quanto à organização do estado, o IBGE agrupou e dividiu os estados em 5 (cinco) grandes regiões brasileiras com características análogas. Ver a localização do estado do Tocantins (Fig. 3 – Mapa 3), o qual a partir da CF/88 passou a integrar a região Norte.

Figura 3 – Mapa 3 –Tocantins. Região Norte



Fonte: Elaborado a partir de base cartográfica do IBGE – baixarmapas.

O estado do Tocantins é composto por 139 (cento e trinta e nove) municípios. A Constituição do Estado do Tocantins, em seu artigo 3.^o¹⁶, estabeleceu que, a partir de 1.^o de janeiro de 1990, o município de Palmas tornou-se capital definitiva da última cidade planejada do século XX. A cidade foi edificada em um local avaliado como estratégico, por ser o centro geodésico do Brasil, bem como cêntrico do Tocantins. A Fig. 4 – Mapa 4 ilustra a localização do estado de Tocantins no mapa do Brasil.

Figura 4 – Mapa 4 – Brasil. Estado do Tocantins

¹⁶Constituição Estadual de 05 de outubro de 1989 – Art. 3.^o. Palmas é a capital do estado.



Fonte: DNIT, 2014.

Em consonância com alguns autores, o nome da capital foi indicado em homenagem ao lugar onde surgiu o movimento emancipacionista do estado – Comarca de Palma (PARENTE, 2007; SILVA, 1996; PÓVOA, 1994).

Nesse sentido, Palmas adotou a lógica capitalista de surgimento de cidades, com plano urbanístico desenvolvido semelhante ao ocorrido nas distintas cidades brasileiras, o qual fomentou a urbanização com o intuito de inserir modelos europeus à realidade vigente. Destarte, por desconhecimento da realidade local no que diz respeito aos aspectos econômicos, sociais e culturais e por inexistência de um planejamento que contemplasse a população pobre, o plano levou os trabalhadores a se estabelecerem em locais inadequados para residir, modelo que persiste (OLIVEIRA, 2017).

O arquiteto e coautor do plano urbanístico de Palmas, Luís Fernando Cruvinel Teixeira, comentou que a cidade

[...] foi concebida como uma cidade aberta. O plano urbanístico e a estratégia de sua implantação consideraram que uma cidade, antes de ser um produto acabado, é um processo sem fim. [...] um jogo com definições básicas sobre a organização do espaço urbano e regras mínimas que orientarão sua implantação no tempo (TEIXEIRA, 2009, p.97).

Segundo Oliveira (2017), com o propósito de alterar a situação ocasionada, ainda em 1990, o governo do estado instituiu uma estratégia de exclusão da população menos abastada, realizando a demarcação pelo início da ocupação da região de Taquaralto. Posteriormente, em 1991, com a criação dos Aurenys¹⁷, com o escopo de alocar a população de baixa renda em áreas longínquas do centro da cidade, em um processo suscitado, em sua maioria, por políticas de governo intencionalmente de marginalização da população mais pobre. Para esse fim, decretou o encerramento da rodovia que faz fronteira com Taquaralto, de modo a forçar as pessoas que chegavam à cidade para reconstituir moradia¹⁸ a desembarcar ali mesmo sua mudança, tornando o bairro densamente povoado (PEMAS, 2001).

José Wilson Siqueira Campos, enquanto deputado federal, participou da criação do estado do Tocantins. Mais tarde, ganhou a eleição pelo Partido Democrático Cristão (PDC), tornou-se o primeiro governador do mais novo estado do País e contribuiu para a fundação de Palmas. Para tanto, utilizou recursos que angariava com a venda de terras, usando a transação como moeda de troca de serviços realizados para infraestrutura básica da capital.

Destarte, a comercialização dos primeiros lotes foi executada em janeiro de 1990 por meio de um leilão público. Por conseguinte, com o crescimento da população

¹⁷Conjunto de quadras (Aureny I, II, III e IV), localizadas ao sul do plano diretor e com grande concentração populacional de baixa renda. A nomenclatura das quadras foi uma homenagem do governador Siqueira Campos à sua esposa, Dona Aureny (OLIVIERA, 2017).

¹⁸O direito à moradia não deve ser interpretado em um sentido estreito ou restritivo que o iguale, por exemplo, ao abrigo fornecido meramente como um telhado sobre a cabeça ou o considere exclusivamente como um produto. Deve-se considerá-lo como o direito a viver com segurança, paz e dignidade em algum lugar. Devendo assim ser, pelo menos por duas razões. Em primeiro lugar, o direito à moradia é vinculado integralmente a outros direitos humanos e aos princípios fundamentais que servem de premissa ao Pacto. Assim, pois, “a dignidade inerente à pessoa humana”, da qual os direitos contidos no Pacto derivam, requer que o termo “moradia” seja interpretado levando em conta outras diversas considerações das quais o mais importante é que o direito à moradia deva ser assegurado a todas as pessoas, seja qual for sua renda ou seu acesso aos recursos econômicos. Em segundo lugar, a referência ao parágrafo 1.º do artigo 11 deve ser entendida não apenas como direito à moradia, mas à moradia adequada (SAULE JÚNIOR, 2004, p.102).

urbana, o poder executivo estadual expropriava terra rural e posteriormente comercializava terra urbana, após esta ter sido valorizada por ação governamental, formando assim pecúlio para investimento (CADERNO, 2004).

Depreende-se que em Palmas, assim como nas velhas cidades, é vetado o direito à moradia aos grupos desprovidos economicamente, dado que “a cidade continua crescendo, atraindo pessoas, aspirando trabalho, separando indivíduos, gerando conflitos (latentes ou não), criando preconceitos [...]” (CARLOS, 2007, p.14; OLIVEIRA, 2017).

A respeito da regionalização, segundo classificação do IBGE, o estado do Tocantins está dividido em 2 (duas) mesorregiões e 08 (oito) microrregiões. Além disso, existe a regionalização administrativa estadual, do governo estadual, na qual o estado apresentava 18 regiões administrativas. A Lei n.º 915, de 16 de julho de 1997, mais tarde revogada pela Lei n.º 2.619, de 9/08/2012, estabeleceu alguns símbolos da natureza do estado do Tocantins, a saber:

- I – a flor: Girassol (*Helianthus annuus*);
- II – a árvore: Fava-de-Bolota, Bodoqueiro ou Andirá (*Parkia platycephala*);
- III – as aves: a) Arara Azul, Arara Canindé ou Arara-de-Barriga-Amarela (*Arara araraúna*); b) Rolinha-Fogo-Apagou (*Scardafella squammata*), também denominada Rola-Cascavel, Rolinha-Carijó e Rola-Pedrês;
- IV – a pedra: Granada ($A_3 B_3 (Si O_4)_3$ fórmula geral).

Aqui vale tecer algumas reflexões: A partir de quais critérios o girassol pode ser considerado um símbolo da natureza do Tocantins? Em qual cidade do Tocantins o girassol sempre esteve presente, para que se fizesse necessária a instituição dessa flor como símbolo? Entende-se que essas ações de criação de símbolos têm a finalidade de conduzir o imaginário das pessoas na direção desejada por quem os criou.

A criação do estado do Tocantins ocorreu imediatamente depois da promulgação da Constituição da República de 1988. Após uma acalorada disputa política entre as principais cidades que já existiam no dia 1.º de janeiro de 1989, durante o processo de instalação oficial do novo estado, a cidade de Miracema do Norte foi escolhida para sediar a capital do estado por um curto período, um ano, passando a denominar-se Miracema do Tocantins. Um dos fatores principais para a exclusão de Araguaína e Gurupi de sediarem o centro administrativo do estado do

Tocantins deveu-se à localização geográfica das cidades¹⁹.

As figuras 5 e 6 elucidam uma representação simbólica, concernente ao fato supracitado de Miracema ter sido sede da primeira capital do estado do Tocantins.

Figura 5 – Desfile Militar do 41.º aniversário de Miracema, na ocasião capital do Tocantins (1989)



Fonte: Foto disponibilizada por Higor Coelho Bezerra, 2019.

Figura 6 – Desfile Militar do 41.º aniversário de Miracema, na ocasião capital do Tocantins (1989)

¹⁹A localização geográfica tanto de Araguaína quanto de Gurupi foi determinante para a supressão de ambas. Araguaína, por sofrer forte influência do sul do estado do Pará, e sul do estado do Maranhão; Gurupi, por ser fortemente influenciado pelo estado de Goiás, cujos laços políticos acabaram de ser rompidos; Miracema, apesar de se encontrar equidistante, não detinha qualquer infraestrutura (LOPES, 1996; BARBOSA, 1996).



Fonte: Foto disponibilizada por Cássio Renato Gomes Cerqueira, 2019.

No subtópico seguinte, tratar-se-á do que se pesquisa sobre o processo educacional do norte goiano e posteriormente abordar-se-á o surgimento de Miracema do Tocantins.

4.4 Os historiadores dos rincões goianos

O sol nasce para todos, derrama seus raios sobre o futuro do novo Estado²⁰.

(*CO YVY ORE RETAMA*²¹. Esta Terra é Nossa).

Os historiadores da educação que tratam do norte goiano são poucos. A

²⁰ Significado da representação do sol na bandeira do estado do Tocantins.

²¹ Expressão em Tupi presente na borda azul localizada na parte superior do Brasão de Armas do Estado. Na apostila digital "História e Geografia do Tocantins", versão 1.0, 2018, do professor José Luiz Pereira Junior. Disponível em: http://professorjuniorgeo.com.br/portal/wpcontent/uploads/2019/06/GEOGRAFIA_E_HISTORIA.pdf. Acesso em: 02 out.2019.

documentação está localizada na cidade de Goiânia, na hemeroteca da Biblioteca Nacional (RJ) e na Pontifícia Universidade de Goiás. As fontes de jornais são: “Folha do Norte” (1891), “O Incentivo” (1901), “Norte de Goyaz” (1905) “Jornal do Povo” (1920), “O Corisco” (1929), “Voz do Norte” (1929), “O Norte” (1929), “Folha dos Moços” (1930), “O Colegial” (1940), “Voz do Norte” (1940), “A Palavra” (1938) e “A Voz de Pedro Afonso” (1941). Também podem ser catalogadas documentações no Instituto Histórico e Geográfico de Goiás, no Instituto de Pesquisa e Estudos Históricos do Brasil Central e no Arquivo Histórico do Estado de Goiás em Goiânia–GO. As investigações de mestrado e doutorado nessas instituições exigem bolsas de pesquisa para financiamento e liberação docente das Instituições de Ensino Superior.

Atendendo ao desafio do Programa Nacional de Cooperação Acadêmica na Amazônia (Procad Amazônia) – estabelecido no convênio da UFT/UFG/2007-2011 e coordenado pela Dr.^a Jocyléia Santana –, Regina Célia Padovan, orientada pela Dr.^a Maurides Batista Macedo Filha, escreveu a tese de doutorado “Lugar de escola e ‘lugar de fronteira’: a instrução primária em Boa Vista do Tocantins em Goiás no século XIX (1850-1896)”, defendida em 2011 no PPGE/UFG. Neste trabalho, a pesquisadora tratou do percurso histórico da instrução primária em Boa Vista do Tocantins, cidade de Tocantinópolis, norte do Tocantins, no período de 1850 (criação das escolas de primeiras letras) a 1896. A análise versou sobre o processo de criação de um “lugar de escola” no âmbito da política de escolarização da província e as especificidades históricas de Boa Vista como um “lugar de fronteira”, no extremo norte de Goiás. A confluência de ambos os locais promoveu o conhecimento sobre a realidade social em questão, as necessidades e os limites das escolas na materialização dos recursos ao funcionamento das aulas, como também a representação dos mecanismos de poder instaurados ainda nos preceitos advindos da catequese e das instâncias de poder nos conflitos políticos sedimentados na região ao longo do século XIX.

Já a tese de doutorado de Benvinda Barros Dourado intitulada “Educação no Tocantins: Ginásio Estadual de Porto Nacional”, defendida no PPGE da UFG em Goiânia - GO em 2010, faz um histórico da instrução primária em Porto Imperial. Em 7 de julho de 1825 foi sancionada a primeira escola de primeiras letras. A autora informa que, nas primeiras décadas republicanas, as escolas públicas primárias eram representadas por escolas isoladas. No que diz respeito à institucionalização dos grupos escolares na região norte, o primeiro grupo foi instalado no município de Natividade em 1934 e o segundo, o Grupo Escolar de Porto Nacional, foi criado em

1935. No contexto de supressão do ensino religioso nas escolas públicas, de carência de um ensino público e da vinda de diversas ordens religiosas para o norte de Goiás, as freiras dominicanas instalaram no dia 15 de setembro de 1904 o Colégio Sagrado Coração de Jesus, na cidade de Porto Nacional.

Até meados dos anos 1940, a região do norte de Goiás (atual Tocantins) não podia contar com uma estrutura escolar estatal e gratuita que contemplasse as necessidades educacionais da população local. Seja pelo isolamento da região supracitada, cuja capital é Goiânia, seja pela carência de oportunidades de desenvolvimento profissional, seja ainda pela demasiada distância territorial, as poucas unidades escolares existentes naquela época não propiciavam muitas alternativas aos que aqui residiam e almejavam que sua prole obtivesse uma educação escolar sistemática (DOURADO, 2010).

A educação no Tocantins (antigo norte de Goiás, como já foi dito) em âmbito político e administrativo foi colocada em plano secundário. Assim, os investimentos públicos destinados ao setor sempre foram mínimos, e os projetos na área ocorreram de modo acanhado e elementar. Conforme Dourado (2010), o processo de educação primária, concretizado por essas terras até meados de 1930, foi estabelecido pelas escolas isoladas. Mais tarde, em 1934, é que foi formado o primeiro grupo escolar.

Os grupos escolares, frutos de uma política pública educacional, expandiram-se em um compasso moroso e dificilmente contemplaram de modo satisfatório a população que detinha maiores dificuldades de acesso à escola. Todavia, segundo Dourado (2012), apesar das críticas sobre a estrutura física, sobre as circunstâncias de funcionamento e atendimento e acerca da qualidade do ensino ofertado, é importante destacar que foram as escolas isoladas, mesmo com todas essas lacunas, que preponderantemente atenderam a classe social popular na região norte do estado.

Nesse sentido, Teixeira (1946 *apud* DOURADO, 2012) descreveu o quadro educacional da região do atual Tocantins através de uma matéria denominada “Problemas do Ensino no Norte do Estado”, em que ele colocou o seguinte:

Todo o Norte de Goiaz conta apenas com um estabelecimento de formação de professores para o ensino primário. O de Porto Nacional, sob a eficiente direção das irmãs Dominicanas. Devido às grandes distâncias que separam os diversos municípios do setentrão goiano e por outros motivos mais, inúmeros jovens são impossibilitados de receber instrução nesse grau. E é de se lamentar que assim seja, pois o nortense, em geral, sendo um apaixonado

pelo estudo, sabe aplicar, e muito bem, o que aprende. [...]. O professor luta com a falta de orientação pedagógica, com a ausência completa de material para o ensino, incluindo-se aqui os impressos indispensáveis ao trabalho escolar. Os inspetores escolares são os próprios prefeitos, que, quase sempre, pouco entendem de normas pedagógicas. O Norte de Goiás, até 1933, teve as Escolas Rurais sob a responsabilidade do Estado. Já em 1934, esses estabelecimentos passavam para a órbita municipal, acarretando essa modificação, como era de se prever, o desaparecimento progressivo das Escolas Rurais, dada as mínimas possibilidades da região. Bem houve o Governo Estadual em passar todos os estabelecimentos municipais para o Estado, com o encampamento do ensino em 1945. Na realidade, porém, essas escolas continuam no longínquo norte Goiano, sobre os ombros do governo municipal. Quanto a remuneração dos professores, então precisamos muito falar. Além de estar muito distante de corresponder ao espinhoso trabalho do professor nortense, seu ordenado leva até um (1) ano para lhe chegar às mãos. O pobre professor do norte vive às voltas com os procuradores e quando chega a receber os seus vencimentos, já bem minguados, deve o “olho da cara” [sic] (DOURADO, 2012, p.1273).

Percebe-se, no excerto acima, que a situação da educação no período explicitado era bem difícil: poucas instituições educacionais; professores sem qualificação para trabalhar no magistério; falta de estrutura, orientação e materiais pedagógicos; inexistência da valorização do professor, pois até seu ordenado lhe era repassado de modo aperiódico e com valor incerto.

No livro “As Instituições Educativas: histórias (re) construídas”, das organizadoras Jocyléia Santana, Maurides Macedo, Olga Cabrera e Orlinda Melo (2010), vários pesquisadores analisaram as diferentes instituições educativas desde Portugal ao norte goiano. Ressalta-se o artigo sobre a educação batista no Tocantins, em que se enfatizou a criação das escolas primárias confessionais em 1936 em Piabanha (Tocantínia), e em 1933 em Porto Franco (MA), cidade próxima a Boa Vista do Tocantins (Tocantinópolis).

Ainda no livro supramencionado, Maria José de Pinho descreve a criação e a expansão das instituições educacionais do ensino superior no Tocantins na década de 1980. A herança do ensino superior de Goiás configurou-se em três instituições: duas autarquias estaduais – Porto Nacional e Araguaína – e a fundação municipal, em Gurupi. As autarquias estaduais ficaram responsáveis somente por cursos voltados para a formação de professores, e a fundação municipal assumiu a formação de advogados, pedagogos e administradores.

O norte goiano era uma sociedade que se havia dedicado à criação de gado e à lavoura. A população era composta basicamente pelo fazendeiro (esposa, filhos, parentes e outros dependentes) e pelos vaqueiros, agregados e aventureiros. Nessa

conjuntura, o Rio Tocantins integrava o norte ao mercado de Belém, no Pará. (OLIVEIRA, 2002). Para a historiadora Katia Maia (2009), a navegação do Rio Tocantins deu vida e movimento às novas cidades e aos povoados ribeirinhos, assim como, evidentemente, condenou ao quase abandono antigas povoações ligadas à mineração, e o eixo de desenvolvimento do norte de Goiás correu do lado esquerdo do rio até meados do século XX, com a abertura da estrada Belém-Brasília.

Santos (2008) menciona que, localizados à margem direita do Tocantins, municípios como Boa Vista (Tocantinópolis), Araguatins, Tocantínia, Pedro Afonso e Porto Nacional dependiam do rio como meio principal de transporte e escoamento comercial. A Lei n.º 214, de 3 de novembro de 1948, instituiu na cidade de Pedro Afonso o curso normal regional, mantido pelo estado. A Lei Orgânica do Ensino Normal (Decreto-lei n.º 8.530, de 1946) preconizou certa uniformidade à formação para o magistério, sem estabelecer grandes inovações ao que vinha sendo realizado em vários estados da federação: um ensino normal dividido em dois ciclos. O primeiro dava o curso de regentes de ensino primário, em quatro anos, e o segundo, o curso de formação de professores primários, em três anos. O curso normal regional seria o estabelecimento destinado a ministrar tão somente o primeiro ciclo de ensino normal.

Canezin e Loureiro (1994), no livro “A Escola Normal em Goiás”, salientam que em 1949 funcionavam no estado 17 estabelecimentos de ensino normal, com 409 alunos matriculados. Desses estabelecimentos, 11 funcionavam com o curso normal completo e seis funcionavam com o curso normal regional, nas cidades de Palmeiras de Goiás, Itumbiara, Luziânia, Trindade, Pedro Afonso e Piracanjuba. Conforme a Lei n.º214, de 3 de novembro de 1948, foi criado na cidade de Pedro Afonso o curso normal regional, mantido pelo estado.

Ainda nesse contexto, segundo Dourado (2010), na parte norte de Goiás, em 1969, existiam apenas 9 (nove) instituições de ensino que ofertavam o curso normal. Desse quantitativo, somente 4 (quatro) eram públicas. A autora destaca também que o Colégio Sagrado Coração de Jesus, instituição particular, situada na cidade de Porto Nacional, ofertou durante 30 (trinta) anos o curso supracitado, sem qualquer concorrência na referida região.

Em meados de 1960, nasceram outras instituições, especialmente através da iniciativa privada. Sem embargo, no intervalo de 1967 a 1969, foram criadas duas instituições estaduais que ofereciam cursos normais na região norte do estado, uma das quais se localizava no município de Porto Nacional.

Ressalta-se que, apesar de haver uma tradição de curso normal devido à atuação da escola particular Colégio Sagrado Coração de Jesus, na cidade de Porto Nacional, no ano de 1969, mais da metade dos professores não tinha formação apropriada para atuar no magistério (DOURADO, 2010). Na cidade de Miracema do Tocantins, lócus do estudo em questão, no período, mais especificamente em 1965, havia o CT, na época uma instituição privada que propiciou esse tipo de ensino, como se pode verificar na Tabela 1.

Tabela 1 – Instituições em municípios do estado do Tocantins (ex-norte goiano) que ofereciam curso normal em 1969

Município	Nome da unidade escolar	Entidade Mantenedora	Ano de criação
Araguaina	Ginásio Santa Cruz	Estadual	1962
Arraias*	Inst. N. S. de Lourdes	Particular	1965
Cristalândia	Ginásio E. de Cristalândia	Estadual	1969
Dianópolis	Esc. N. Madre M. ^a Tereza	Particular	1967
Miracema	Colégio Tocantins	Particular	1965
Pedro Afonso	Esc. Normal Estadual	Estadual	1950
Porto Nacional	Col. Est. de Porto Nacional	Estadual	1968
Tocantinópolis	Esc. Normal N. S. de Fátima do Co. I D. Orione	Particular	-

Fonte: DOURADO, 2010. Adaptação da autora.

A obra “O sonho de uma geração: o movimento estudantil em Goiás e Tocantins de Santos (2007)” ressalta que, nos anos de 1960, a Casa do Estudante do Norte Goiano foi a instituição que melhor traduziu a mobilização estudantil pró-criação do estado do Tocantins, cujos temas como abandono e isolamento foram retomados em congressos. Debates sobre economia, políticas sociais, educação e saúde pública eram recorrentes nessas mobilizações, que tornaram os jovens estudantes protagonistas do processo histórico separatista. Em 1966, fundou-se uma seccional em Miracema, que tinha o colégio de 2.º grau como apoio, pois era um trabalho de base educacional desenvolvido pelos padres e freiras da Congregação Assuncionista.

Cassimiro (1974), em “Desenvolvimento e educação no Interior do Brasil”, relatou que em 1968 apenas 24,7% do corpo docente do ensino primário eram

portadores de diploma do curso normal colegial, e 6,5% tinham o certificado de curso normal ginásial. Mas a insuficiência de pessoal titulado não se revelou apenas em relação ao magistério. O aspecto geral do quadro de técnicos e de especialistas em educação e ensino para as diversas funções era igualmente desolador.

Veiga (2007) afirma que, apesar da retórica democrática, o Estado brasileiro mais uma vez não assumiu o compromisso institucional de prover educação para todos. Exemplo dessa omissão foi a reedição das exceções legais que isentavam pais ou responsáveis da obrigatoriedade de mandar as crianças à escola: comprovação estado de pobreza, insuficiência de vagas e de escolas. Ao mesmo tempo que se mostrava omissivo, o governo favorecia a iniciativa privada com subvenções e financiamento para construir, reformar e aparelhar escolas particulares.

Para Dourado (2016), àquela altura Brasília já impactava sobremaneira o mundo educacional goiano, secundarizando os projetos voltados para a expansão da escola rural. Ao contrário, o que se vê é o privilégio do urbano. A expansão ocorreu privilegiando o entorno da capital estadual, e, principalmente, as proximidades e os caminhos que levavam à nova capital da República, que nascia no centro do território goiano.

Canezin (1994) demonstra que a presença significativa de leigos no magistério, a expansão dos cursos normais e as matrículas no curso primário compõem o quadro da situação do ensino em Goiás. O governo pós-64 definiu diretrizes para uma política orientada ainda mais para a restrição de verbas para a educação. A deterioração das condições do ensino em geral, o achatamento salarial e o desprestígio dos professores primários e de suas agências formadoras se refletirão nas baixas taxas de alfabetização que o novo estado alcançará nas próximas décadas.

5 ENTRE A BR-153 (BELÉM-BRASÍLIA) E O RIO TOCANTINS: MIRACEMA

*Miracema o teu nome é sagrado
para aqueles que querem te amar
Teu futuro que é tão presente,
hoje e sempre vamos venerar
Com teus velhos e jovens guerreiros,
que um dia souberam lutar
Parabéns é o que nós desejamos,
com um hino vamos te louvar (...).
Salve, salve cidade querida
Com teu povo fiel varonil
Suportaste enchentes e secas
Com bravura teu povo resistiu
O teu reino é um sobrenome,
Que fizeste as praias pra ti.
Miracema, tu és a história
Tocantins tu nasceste aqui.
As palmeiras também batem palmas,
testemunham da tua conquista
Recordando teu nome outrora,
quando era chamada Bela Vista.
Miracema tu fostes o berço,
Uma estrela no cenário nacional.
Pra alegria de todos os teus filhos,
sediaste primeira capital.*

(Hino de Miracema do Tocantins – letra de Pe. Cícero).

5.1 Historiando a cidade

Miracema do Tocantins “uma cidade que é cheia de histórias, de amor, cagaitas e bacupari” (JORNAL DO TOCANTINS, 2014), na epígrafe do hino escrito pelo padre Cícero José de Souza²², que retrata a criação, as alterações de nome, a luta dos fundadores, as enchentes, enfim, os momentos de infortúnios e glórias da cidade.

Miracema do Tocantins é um dos 139 municípios que compõem o estado do Tocantins. Teve sua origem na primeira metade do século XX, quando o norte de Goiás atraía imigrantes pelos garimpos, bem como pela comercialização da cana-de-açúcar e pela navegação fluvial (VASCONCELOS, 1989; IBGE, 2019; MIRACEMA DO TOCANTINS, 2019).

A cidade está localizada na região central do estado e à margem esquerda do

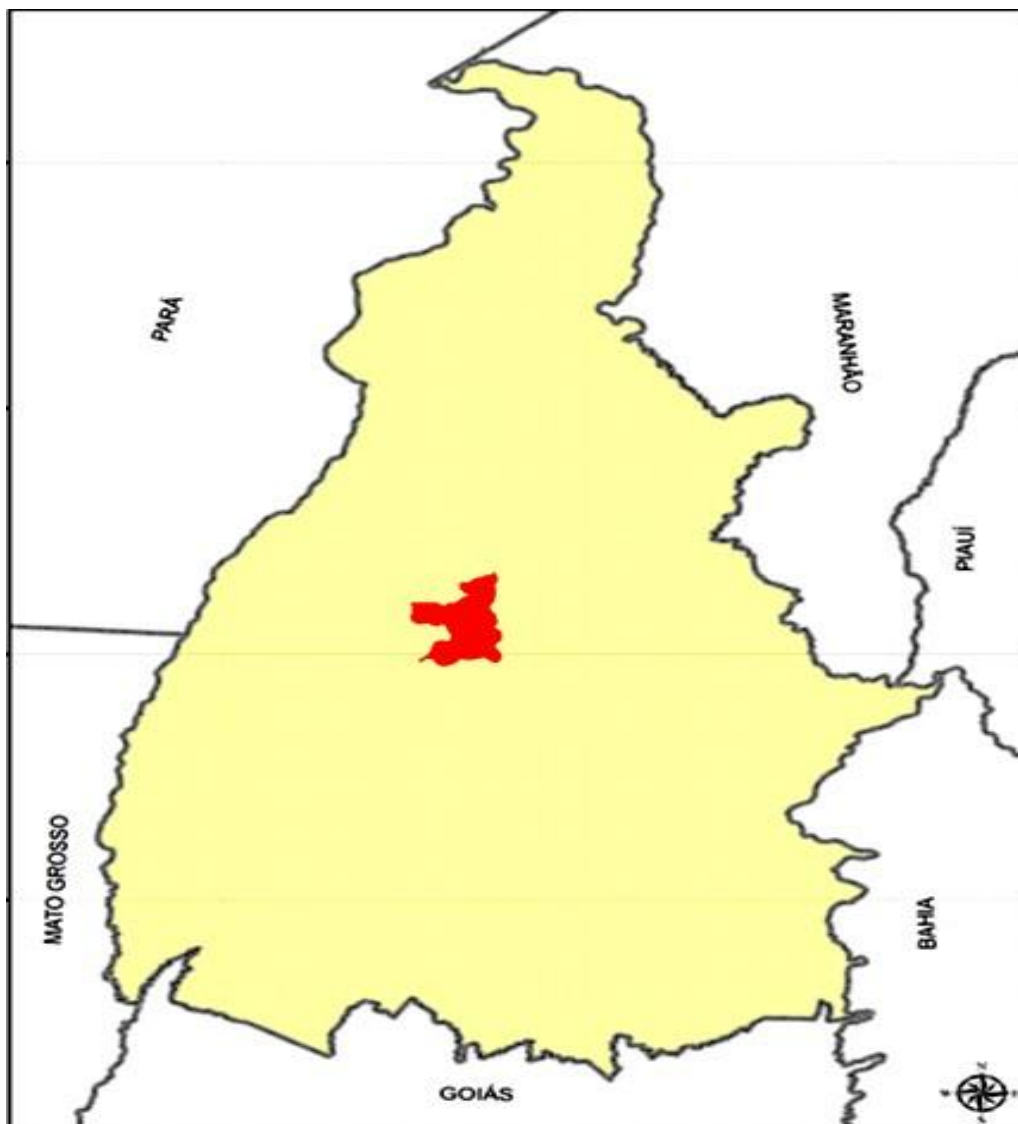
²²Pe.Cícero José de Sousa foi o segundo vigário de Miracema do Tocantins e tomou posse da Paróquia Santa Terezinha no dia 12 de outubro de 1960. Ajudou no processo de criação do “Ginásio Tocantins”, atual Colégio Tocantins. Foi professor de Matemática, Latim, Música e Pedagogia (SOUSA, 2004).

Rio Tocantins. A área territorial tem 2.656,090 km², ficando há apenas 80 km de Palmas, capital, e a 22 km da Rodovia Belém-Brasília (BR-153). É a sede da 7.^a região administrativa do estado. Conforme dados do IBGE (2010), apresenta uma população de 20.684 habitantes, dos quais 17945 são residentes na área urbana e 2747 na área rural. Faz limites intermunicipais²³ ao norte com o município de Rio dos Bois, Tocantínia e Miranorte, ao sul com os municípios de Porto Nacional, Palmas e Paraíso do Tocantins, a leste com Lajeado, Palmas e Tocantínia, e a oeste com os municípios de Barrolândia, Abreulândia, Dois Irmãos do Tocantins e Miranorte.

A Fig.7 ilustra a localização geográfica de Miracema do Tocantins em relação ao estado.

²³ Conforme o Perfil Socioeconômico dos Municípios realizado pela Diretoria de Pesquisa e Informações Econômicas Palmas – TO, 2015.

Figura 7 – Mapa da localização geográfica de Miracema do Tocantins



Fonte: Diretoria de Pesquisa e Informações Econômicas, 2017.

De acordo com Américo Vasconcelos (1989)²⁴, Miracema do Tocantins não foge à regra da maioria das cidades brasileiras e tem sua história baseada na tradição popular, segundo historiadores²⁵.

²⁴Américo Vasconcelos é um dos pioneiros na história de Miracema do Tocantins, em cuja obra conta suas memórias e declara o seguinte: “Não é a versão oficial, mas é a verdadeira, da qual, como quarto morador dessa cidade ou testemunha ocular, participo diretamente de todos os lances do desenvolvimento de nossa querida Miracema. Deixo estas anotações para o conhecimento da posteridade e os coloco nas mãos dos meus contemporâneos para esclarecer a verdadeira história desta cidade que tanto amamos” (VASCONCELOS, 1989, p.1).

²⁵Na enciclopédia dos municípios brasileiros, escrita por Jurandir Pires Ferreira, presidente do IBGE em janeiro de 1958, encontra-se o seguinte: o “distrito” de Bela Vista foi criado em 25 de novembro de 1920 (...) instalado em 1934 (...), e asede distrital teve como primeiro habitante Pedro Praxedes em

Como quarto morador de Miracema do Norte, escritor e testemunha ocular da história da cidade, Vasconcelos (1989) participou ativamente do desenvolvimento da referida cidade. Relatou o que se segue:

No ano de 1925, o comerciante de Filadélfia, Temístocles de Araújo Sardinha, passando de Araguacema, então Santa Maria do Araguaia, para Piabanha, hoje Tocantínia, achou o local denominado Bela Vista, à margem esquerda do Tocantins, ponto de passagem dos fazendeiros que se dirigiam da região do Araguaia à cidade de Vitória do Alto Parnaíba – MA para compra de sal. Bela Vista lhe pareceu então um excelente local para se construir uma cidade. De imediato Temístocles dá início à construção de um barraco de palha para sua residência, no que foi impedido pelo senhor Pedro Praxedes, residente em Piabanha e possuidor de uma plantação de cana-de-açúcar, no local, para o fabrico de rapadura e cachaça. Não se conformando com a proibição e com ameaça a sua integridade física, Temístocles monta em seu animal e vai à sede do município, Araguacema, distante 240 km, pedir garantias ao prefeito Gentil Colaço Veras, no que foi atendido, inclusive responsabilizando o pretense dono por qualquer dano à pessoa do queixoso (VASCONCELOS, 1989, p.14).

A partir do exposto, compreende-se que, diferentemente do que consta nos compêndios oficiais, compete, então, a Temístocles A. Sardinha o mérito de ser o fundador da cidade de Miracema (Ex-Bela Vista), e não ao senhor Pedro Praxedes²⁶.

Américo Vasconcelos (1991) ressaltou que contesta a versão apresentada na Enciclopédia dos Municípios Brasileiros de 1958 sobre Pedro Praxedes ter sido considerado fundador de Bela Vista, não apenas pelos seus conhecimentos, mas também mediante comprovantes de pessoas idôneas registrados em cartório²⁷.

Desse modo, foi em meados de 1925 que os primeiros habitantes fixaram moradia, por exemplo: Temístocles Sardinha, a partir de 1925; Antonio Pinheiro Nolêto em 1930; Pedro Teixeira e Américo Vasconcelos em junho e julho de 1931, respectivamente. Posteriormente, o senhor Nereu Gonzales Vasconcelos, o senhor Antonio Bezerra e outros migrantes originários dos estados do Maranhão, Piauí e Pará, atraídos pela fertilidade do solo, buscavam nessa terra condições favoráveis ao

1922 (p.282). Todavia, segundo Vasconcelos, o nobre historiador não percebeu que não se cria distrito no deserto (VASCONCELOS, 1989, p.2).

²⁶Conforme Vasconcelos (1989), tanto Oscar Sardinha quanto o ex-prefeito Boanerges Moreira de Paulatambém cometeram equívocos nos dados fornecidos a Jurandir Pires Ferreira para registros na Enciclopédia dos Municípios Brasileiros no tocante a datas e ao primeiro morador de Bela Vista (p.3).

²⁷Pessoas como Amazílio Sousa Ribeiro; Raimundo Francisco Alves – (vulgo Raimundo Chato); Benigno Abreu Caldeira e sua esposa Maria Alves Caldeira; Simplício Alves Pinto – (vulgo Zomeira); Nereu Gonzalez Vasconcelos e Afonso Gonzalez Vasconcelos deixaram registrados e lavrados dados acerca da história de Miracema e em específico sobre o primeiro morador. Ver mais detalhes em Vasconcelos(1989).

pasto para a criação de rebanhos bovinos, ao desenvolvimento do comércio e de alguns produtos agrícolas, couro de boi seco e espichado, peles silvestres, ao abastecimento de sal a toda a bacia do Tocantins-Araguaia. Miracema está localizada à margem esquerda do Rio Tocantins e era a via principal de acesso para as pessoas que comercializavam com a Praça de Belém (OLIVEIRA, 2002; MARTINS, 2013). Ainda existiam os garimpos, como Monte Santo, fator que contribuiu para o processo de ocupação dessa região.

As figuras 8, 9, 10 e 11 são fotografias que ilustram algumas das famílias pioneiras da antiga Bela Vista.

Figura 8 – Família Praxedes



Fonte: Cássio Renato Gomes Cerqueira, 2019.

Figura 9 – Família Nolêto



Fonte: Cássio Renato Gomes Cerqueira, 2019.

Figura 10 – Família Vasconcelos



Fonte: Cássio Renato Gomes Cerqueira, 2019.

Figura 11 – Família dos Bié



Fonte: Cássio Renato Gomes Cerqueira, 2019.

Bela Vista (Miracema do Tocantins) pertencia ao 6.º distrito de Lajeado, localizado ao pé da cachoeira de mesmo nome, pelo lado esquerdo do rio Tocantins, subordinado ao distrito geral de Mansidão, situado às margens do Rio do Coco, afluente do rio Araguaia. Em 1931, Vicentino Nolêto foi nomeado para o cargo de fiscal do estado e município do distrito de Lajeado, ocasião em que optou por viver em Bela Vista, defronte à Vila Piabanha, hoje Tocantínia, fato que favorecerá a referida comunidade (VASCONCELOS, 1989).

Após a chegada de pioneiros em Bela Vista, inicia-se a luta em prol de melhorias para as famílias que ali já residiam. Em uma entrevista concedida ao “Jornal do Tocantins” (1989), Américo Vasconcelos relatou:

Foi sugerido por mim, plagiei a cidade Miracema do Rio de Janeiro, achava o nome muito bonito. Aproveitei a ocasião em que o presidente Getúlio Vargas instituiu um decreto elevando à categoria de Vila todas as sedes de distrito. Miracema pertencia ao distrito de Lajeado. Nós pedimos a um fiscal de renda que trabalhava por aqui para que burlasse a lei e colocasse Miracema como distrito.

Observa-se que, em uma “jogada” de sorte ou de oportunidade, Américo Vasconcelos realizou duas proezas; elevou Bela Vista à condição de Vila e sugeriu a mudança do nome para Miracema de Goiaz, mesmo que tivesse sido um plágio à homônima cidade no estado do Rio de Janeiro. Ao ser indagado se de fato haviam burlado a lei e alcançado o que almejavam, Vasconcelos respondeu: “conseguimos, na verdade, porque a sede do distrito já era aqui, mas Lajeado detinha oficialmente essa condição”. Assim, por intermédio do Decreto de 12 de novembro de 1934, o 6.º distrito que aqui funcionava de fato passou a ser beneficiado como se fosse de direito para todos os efeitos (JORNAL DO TOCANTINS, 1989).

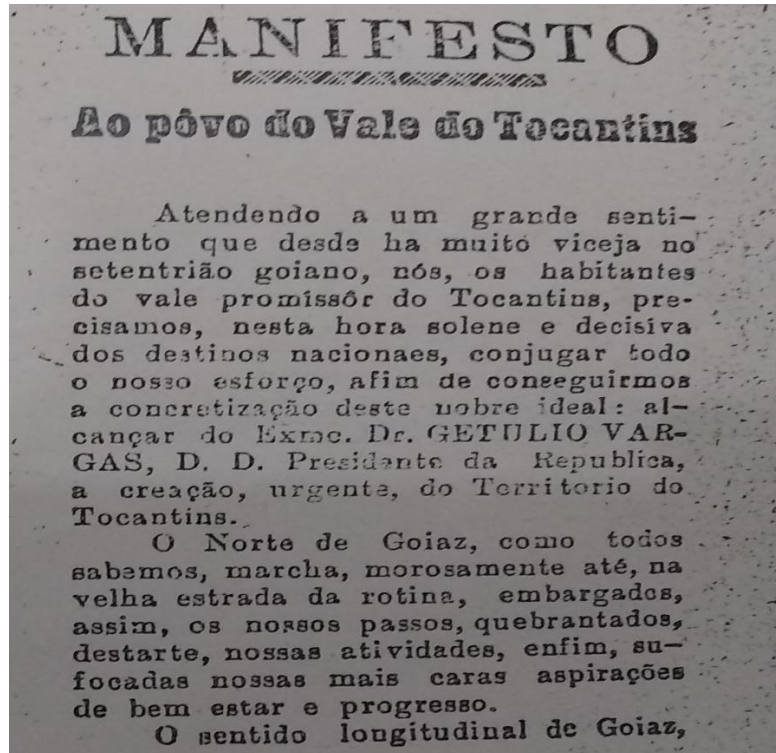
Todavia, 09 (nove) anos depois, por meio do Decreto n.º 8.305 de dezembro de 1943, Getúlio Vargas decretou a extinção de dualidade de nomes às cidades brasileiras. Com a supressão, mais uma vez o nome da Vila Miracema foi alterado. Conforme Vasconcelos (1989) é uma incógnita a autoria da mudança de Miracema para Xerente²⁸, uma vez que nada justificava o nome Xerente, pois os povos indígenas²⁹ com o referido nome encontram-se nas proximidades de Tocantínia e não em Miracema (JORNAL DO TOCANTINS, 1989).

Outro dado importante acerca da história da cidade é que, em 1943, o coronel aviador Lysias Rodrigues, um dos pioneiros do “correio aéreo nacional”, lançou em Piabanha (Tocantínia) a ideia da criação do “Território do Tocantins”. A ideia foi recebida com muita satisfação em Xerente (Miracema), que se organizou e cooperou para enviar o acadêmico de medicina Joaquim Sardinha Neto até a cidade de Tocantinópolis com o fim de estimular os moradores de toda a região a se juntarem à causa. A Figura 12 mostra um fragmento do documento “Manifesto ao povo do Vale do Tocantins”, publicado no jornal “A Tarde”, de Carolina – MA (VASCONCELOS, 1989).

²⁸ Na Enciclopédia dos Municípios Brasileiros (1958) sobre esse ponto, consta o seguinte: Cherente: o nome foi dado de acordo com o Decreto-lei e em virtude de haver habitado o local uma tribo dos índios Cherente.

²⁹ Existe outra visão acerca dessa informação: “Comenta-se que os primeiros a habitar a região foram os índios Xerente, porém permaneceram pouco tempo. Ela era assolada pela febre. O ribeirão Providência era denominado, por esse motivo, “ribeirão do inferno”. Este nome foi modificado, posteriormente, por iniciativa do Frei Antônio de Canges, então vigário da vizinha Piabanha (atual Tocantínia) num ato litúrgico celebrado na barra do citado ribeirão” (GIRALDIN, 2004, p.243).

Figura 12 – Fragmento do texto “Manifesto”



Fonte: Vasconcelos, 1989.

Observa-se, na imagem apresentada (Fig. 12), parte do documento elaborado em meados 1943, por pessoas pioneiras de Miracema e também representantes da cidade de Tocantínia, denominado “Manifesto ao Povo do Vale do Tocantins”, cujo objetivo foi relatar ao presidente Getúlio Vargas distintos motivos que tornavam o pedido de criação do território do Tocantins algo imprescindível e urgente para o bem e progresso da região e da população que ali residia.

Dentre os argumentos apresentados, a comissão citou a questão longitudinal de Goiás (quatrocentas léguas de Sul a Norte), condição que se tornava um grande obstáculo, visto que o imenso território não se achava provido de vias de comunicação e transporte, indispensáveis à boa marcha dos negócios públicos. Concernente à economia, a comissão expressou a situação lamentável em que os habitantes viviam, uma vez que o extremo norte do estado se encontrava mais próximo de Belém-PA e do Sul do País, regiões com as quais mantinha mais relações comerciais do que com Goiânia, capital do estado.

Figura 13 – Diretoria do comitê pró-criação do território do Tocantins



Fonte: Vasconcelos, 1989.

Observa-se que na relação dos membros da Diretoria do Comitê Central Pró-Criação do estado do Tocantins e na da Comissão de Atos Sociais e Informações (Fig. 13) não consta o nome de nenhuma mulher, fato que reflete o modelo de sociedade da época.

Por ter ousado estimular à criação do “Território do Tocantins”, Xerente foi abertamente penalizada. Em consonância com Vasconcelos (1989), isso ficou nítido quando foi solicitada em Goiânia, ao Dr. Alberto de Castro, diretor das municipalidades, a constituição de uma escola pública, uma vez que na época não havia nenhuma, tendo o diretor exclamado o seguinte: “Xerente não terá direito a escola; lá é célula da criação do Território do Tocantins, portanto, não terá escola, a pretensão dos nortistas será sempre combatida” (VASCONCELOS, 1989, p. 16; JORNAL DO TOCANTINS, 1989).

Destarte, a Vila Xerente passou a pertencer a Araguacema. Com o passar do tempo e o aumento da população e da movimentação comercial, era o momento de

se organizar e brigar pela ascensão do povoado à categoria de município. Acerca desse processo, Américo Vasconcelos argumentou:

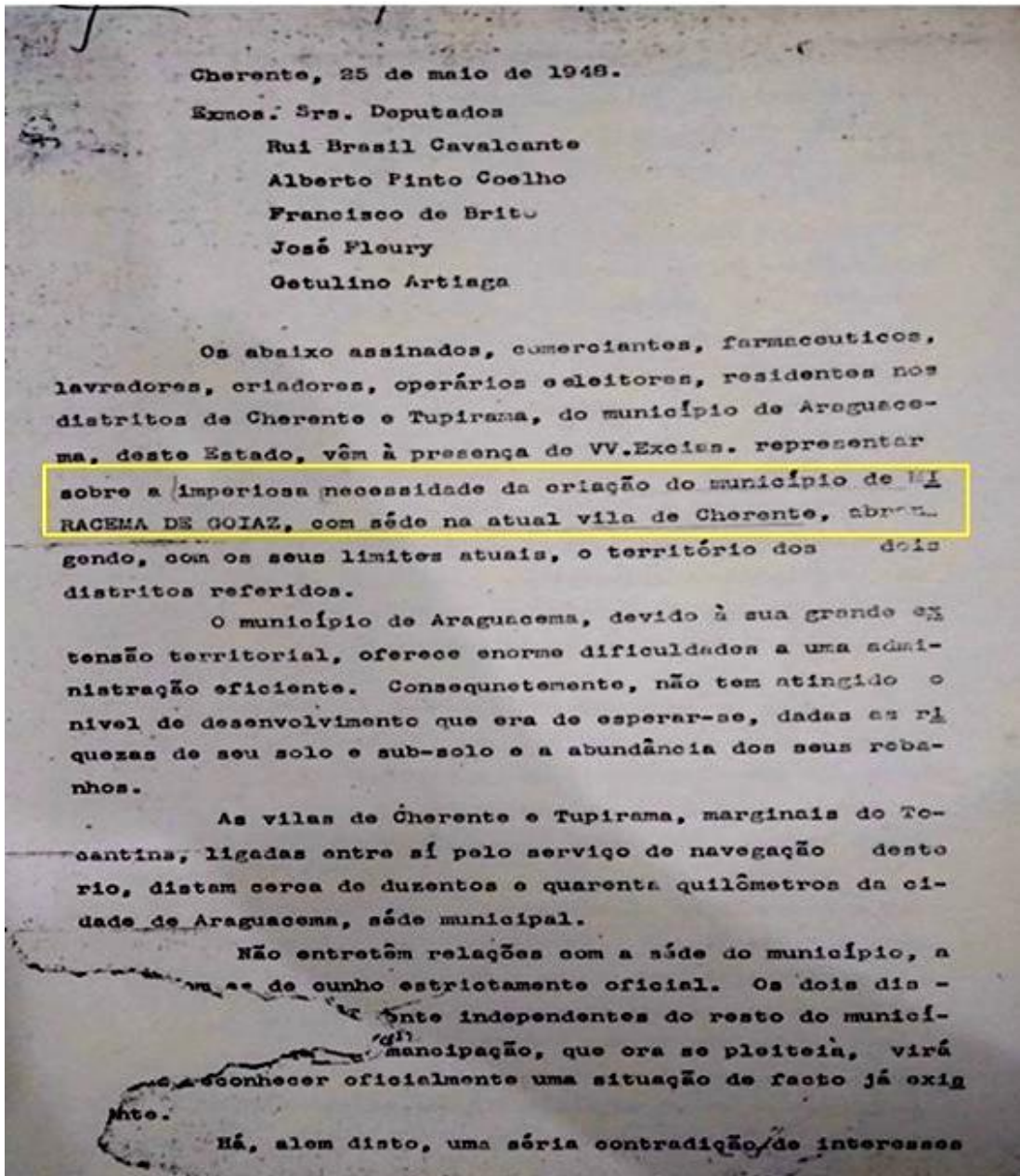
Para emancipar precisávamos eleger a maioria na câmara dos vereadores. Em 1947 tentamos lançar um candidato a prefeito, o fazendeiro João Duarte de Souza, vulgo Dodô, era presidente do PSD e sua esposa da UDN, desta maneira não tínhamos condições de lançar candidato próprio por falta de legenda. Em Goiânia falei com o doutor José Fleuri, presidente da UDN, e ele disse que precisávamos de um diretório. Foi feito um contato com o senador Domingos Velasco para ele ceder a legenda do PSB. Concorremos e ganhamos a eleição e fizemos a maioria na câmara (JORNAL DO TOCANTINS, 1989).

Como se pode perceber pela argumentação acima, a labuta dos pioneiros não foi pequena, mas eles obtiveram sucesso. Logo, alcançada a vitória da referida empreitada, o segundo passo foi buscar a efetivação da emancipação de fato, a qual aconteceu da seguinte maneira:

Em 1948 o vereador Delfino Araújo entrou com projeto propondo desmembramento da Vila de Xerente da sede Araguacema. O projeto foi aprovado com a presença de 4 dos 7 vereadores, depois de aprovado foi encaminhado para a assembleia legislativa junto com o abaixo-assinado pedindo o desmembramento de Araguacema e a anexação de Tupirama. A assembleia aprovou. Aí dia 25 de agosto de 1948 o governador Coimbra Bueno assinou o decreto de emancipação (JORNAL DO TOCANTINS, 1989).

Pelo excerto do jornal, compreende-se que, além do empenho dos pioneiros, o interesse político dos vereadores eleitos e a participação da comunidade, inclusive com abaixo-assinados, foram relevantes para a conquista da emancipação do distrito Xerente (nome dado pelo Decreto-lei n.º 8.305 de 31/12/1943). A Fig.14 revela fragmentos da cópia da Ata enviada à Assembleia Estadual no dia 25/05/1948 dirigida aos deputados Rui Brasil Cavalcante, José Fleuri, Alberto Pinto Coelho, Francisco de Brito e Getúlio Artiaga, com um pequeno fragmento acerca da exposição de motivos, assinada por 250 eleitores e os números dos respectivos títulos eleitorais.

Figura 14 – Trecho da Ata anexa aos abaixo-assinados encaminhada aos deputados – 25/08/1948



Fonte: Vasconcelos, 1989.

No referido documento (Fig. 14), verifica-se a solicitação para o desmembramento dos distritos de Xerente e Tupirama, do município de Araguacema. O pedido é para que Tupirama fosse incorporada a Xerente, de modo a formar um só município, com a denominação de Miracema de Goiás. Entretanto, segundo Souza (2004), grande parte da população presente na ocasião não ficou satisfeita com a referida denominação, e em plebiscito foi escolhido o nome Miracema do Norte.

Enfim, por meio da Lei n.º120 de 25 de agosto de 1948, sancionada pelo

governador do estado Jerônimo Coimbra Bueno, foi criado oficialmente o novo município, com o nome Miracema do Norte, cuja instalação ocorreu posteriormente no dia 1.º de janeiro de 1949. O fato foi solenemente comemorado, e a organização elaborou uma ampla programação a qual foi executada integralmente. O evento contou com a presença de autoridades locais e de delegações dos municípios vizinhos. Entre os nomes presentes ressaltam-se o Bispo Diocesano de Porto Nacional, Dom Alano Maria Du Noday, e o Deputado Estadual José de Souza Porto.

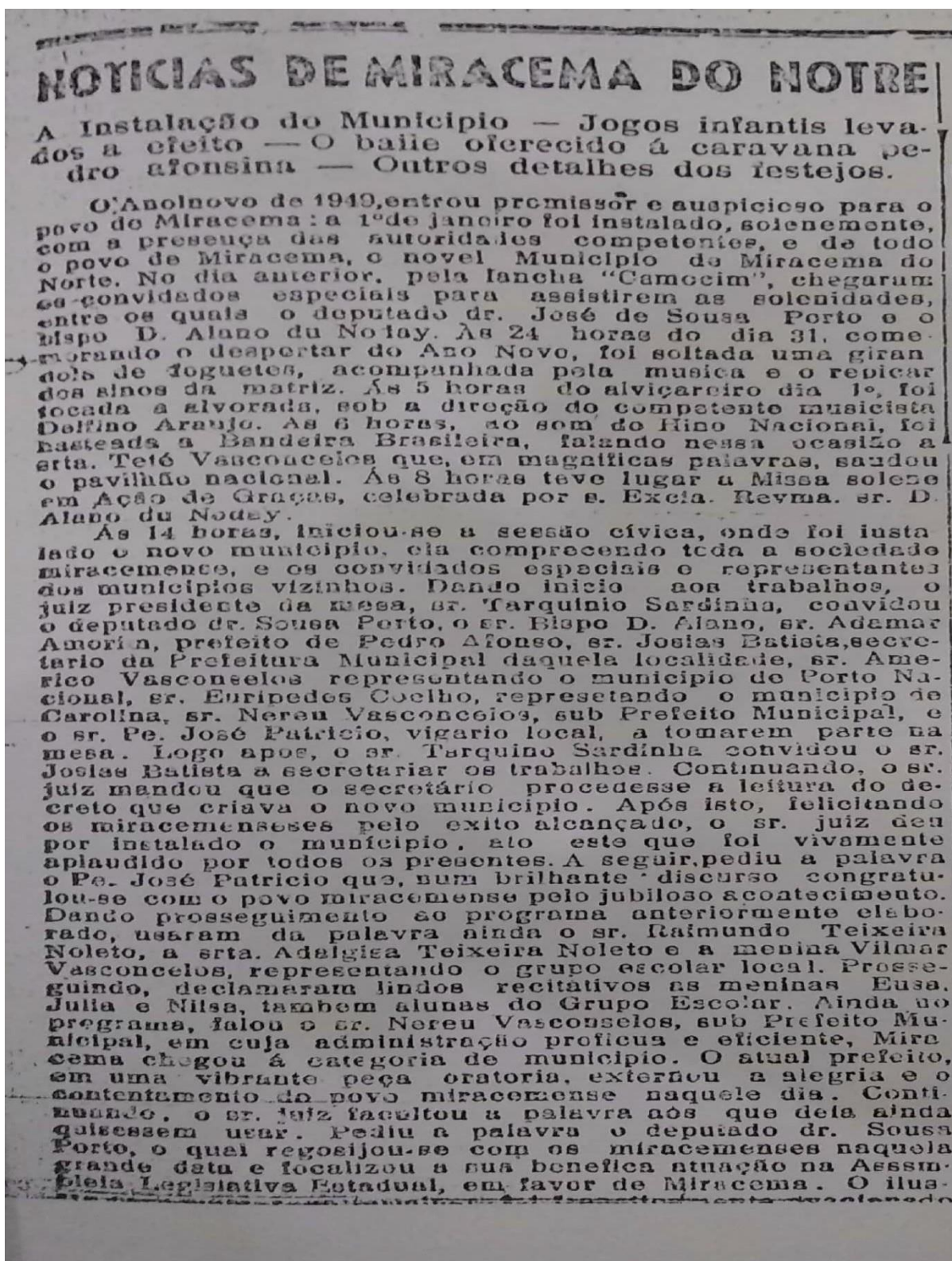
A criação do município de Miracema do Norte ganhou manchete em outros estados, como se pode notar nos dois documentos expostos (Fig. 15 e 16). Tratam-se de uma matéria publicada no jornal “A Tarde”, de Carolina, no estado Maranhão, no dia 15 de janeiro de 1949, que discorre acerca das atrações realizadas na solenidade de comemoração de implantação do aludido município.

Figura 15 – Jornal “A Tarde” do dia 15 de janeiro de 1949 – Notícias sobre a emancipação do município de Miracema do Norte



Fonte: Vasconcelos (1989).

Figura 16 – Fragmento de matéria publicada no jornal “A Tarde” (Carolina/MA) sobre A emancipação do município de Miracema do Norte – 15/01/1949



Mediante o excerto do documento (Fig. 16) exposto, que relata toda a programação ocorrida, é possível ter uma compreensão da alegria, da emoção e do contentamento vivenciado pelo povo Miracemense em 1949, com o êxito alcançado pela elevação do distrito a município.

Às 24 horas do dia 31, comemorando o despertar do ano novo, foi solta uma giranda de foguetes acompanhada pela música e o repicar dos sinos da matriz. Às 5 horas do alvorecer do dia 1.º, foi tocada a alvorada sob a direção do competente musicista Delfino Araújo. Às 6 horas, ao som do Hino Nacional, foi hasteada a bandeira brasileira; na ocasião, a senhora Vasconcelos em magníficas palavras saudou o pavilhão nacional. Às 8 horas, teve lugar a Missa solene em Ação de Graças, celebrada pelo reverendíssimo Senhor Dom Alano Du Noday.

Na ocasião, foi nomeado pelo governador para ocupar o cargo de prefeito municipal interino o senhor Nereu Gonzales Vasconcelos (Fig. 17). A emancipação política, por sua vez, ocorreu posteriormente nos idos de 1953 (VASCONCELOS, 1989; SOUZA, 2004).

Figura 17 – Primeiro prefeito interino de Miracema do Norte, Nereu Gonzales Vasconcelos (1949)



Fonte: Imagens cedidas do arquivo pessoal de Cássio Renato Gomes Cerqueira (2019).

Segundo Souza (2004), passado pouco tempo da criação do município de Miracema, o povoado de Monte Santo, que pertencia ao distrito de Mansidão, localizado à margem esquerda do Rio do Coco, requereu – por meio de um documento encaminhado à Assembleia Estadual, no dia 1.º de outubro de 1948, acompanhado de 210 (duzentas e dez) assinaturas de eleitores, conforme Fig. 14– que o município de Monte Santo fosse incorporado ao recém-criado município de Miracema. O pedido foi atendido e, com a aprovação da Assembleia, Monte Santo passou a fazer parte do município elevando-se à condição de distrito, depois da posse do primeiro prefeito eleito, Eurípedes Pereira Coelho (Fig. 18), efetivada pelo então presidente da câmara de vereadores, Derocy Morais. Eurípedes exerceu a função de chefe do poder executivo municipal de Miracema por duas vezes.

Figura 18 – Primeiro prefeito eleito de Miracema do Norte, Eurípedes Pereira Coelho (27/05/1949)



Fonte: Fotografias cedidas do arquivo pessoal de Cássio Renato Gomes Cerqueira (2019).

Após a implantação de Miracema, o município passou por alguns revezes políticos, visto que se sucederam 04 (quatro) alternadas administrações do poder executivo municipal, no interregno de um curto período de tempo: Nereu Gonzalez

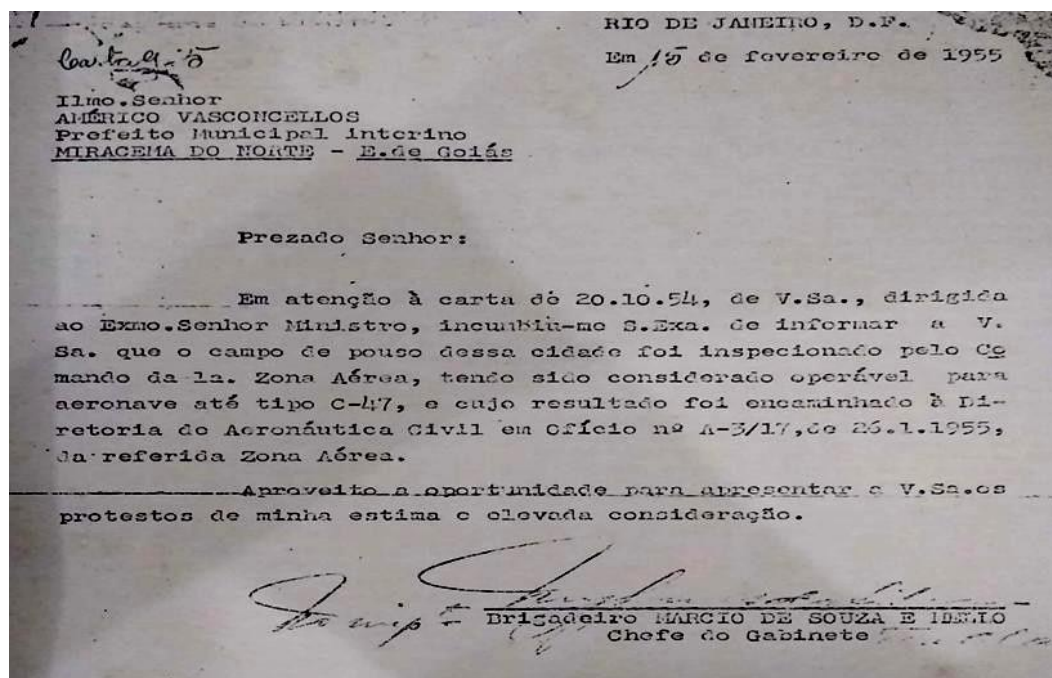
Vasconcelos, Pedro Santana, Pedro Franco Nolêto, que na ocasião desempenhava a função de presidente da Câmara, tendo assumido a função de prefeito por um dia com o propósito de finalmente passar o cargo ao primeiro prefeito eleito, o senhor Eurípedes Pereira Coelho, empossado no dia 27 de maio de 1949 (GIRALDIN, 2004).

Conforme dados disponíveis no site oficial da Prefeitura Municipal (MIRACEMA, 2019), posteriormente se sucederam, na gestão do poder municipal, os senhores: Mariano de Holanda Cavalcante, Pedro Franco Nolêto, Oscar Sardinha Filho, Boanerges Moreira de Paula e Sebastião Borba, que assumiu a gestão da prefeitura de 1989/1992. Pode-se considerar que os avanços e/ou retrocessos no tocante ao desenvolvimento do município têm de um modo ou de outro a participação ou omissão de cada um dos gestores citados.

Destarte, a pacata cidade de Miracema do Norte passou por um período caracterizado por significativas transformações sociais, culturais, políticas e econômicas nos cenários local e nacional. Serão apresentados em seguida alguns desses momentos relevantes registrados através de fotografias.

O campo de aviação de Miracema, construído em meados de 1949, teve, antes da finalização do processo de construção, uma aterrissagem na pista de terra (cascalho). O primeiro avião foi pilotado por João Pires e teve como passageiro o senador Pedro Ludovico, entre outros ocupantes. O supracitado campo foi homologado no dia 15/02/1955, conforme Fig. 19 e 20, proporcionando, assim, condições para a instalação da primeira linha aérea em Miracema feita pelas Aerovias Brasil, fato que contribuiu para impulsionar o desenvolvimento da região, uma vez que se ganhou mais agilidade no processo de locomoção e comunicação (VASCONCELOS, 1989).

Figura 19 – Homologação do campo de aviação – Miracema 15/02/1955



Fonte: Vasconcelos, 1989.

Figura 20 – Pista do Aeroporto – Miracema do Norte



Fonte: Arquivo da igreja Matriz, 2019.

No que concerne às festividades de Natal em Miracema, o ritual das comemorações era bem distinto das realizadas hodiernamente. Naquela época, “eram as pastorinhas que andavam de casa cantando e rezando, trajando vestidos compridos ao estilo camponês português”.

Outra prática cultural extinta ocorria no mês de fevereiro, na noite do dia de Nossa Senhora das Candeias, quando “todos colocavam lamparinas acesas nas janelas e as ruas ficavam iluminadas” (JORNAL DO TOCANTINS, 2014).

Miracema do Tocantins, como toda pequena cidade, vila ou comunidade, demorou muito tempo para ter energia elétrica. Conforme dados do “Jornal do Tocantins” de 1960, o então governador de Goiás, José Feliciano, forneceu um motor GMBG, com 120 cavalos, para iluminar mais de 300 residências e ruas da cidade.

As festas de Carnaval eram comemorações culturais que viraram tradição também na década de 1970, 1980 e 1990, pois, os miracemenses adoravam e aproveitavam bastante o período festivo, em especial os jovens. Havia vários blocos carnavalescos, entre outros: Os impossíveis; Mara 7; Filhos de Gandhi; Do pezinho; Embalo (Fig. 21 a 26). As pessoas se enfeitavam e pulavam as noites de Carnaval no Iracema Club³⁰. Todavia, a festa deu lugar à micareta (Carnaval fora de época) denominada Miracaxi, a qual teve sua primeira exibição em 1997. Na época, ao invés dos imensos trios elétricos, havia apenas um som montado em um caminhão. A micareta ocorre sempre no mês de julho (temporada de praia), ao ar livre, na Avenida Tocantins, local central da cidade, defronte ao ponto de apoio.

³⁰O Iracema Club (Sociedade Lútero Recreativa e Esportiva) foi palco de grandes carnavais, *réveillon*, festas de debutantes, reuniões políticas, festas de formatura, apuração de votos das eleições, festas de aniversário e de casamento, e outras, em Miracema do Tocantins. O referido clube teve sua pedra fundamental lançada em 12 de setembro de 1958, e a criação da associação foi publicada no Diário Oficial do Estado de Goiás. Disponível em: <https://adaperna.blogspot.com/2019/09/iracema-club.html>. Acesso em: 03 jan.2020.

Figuras 21 a 26 – Blocos carnavalescos de Miracema – Décadas de 1980/1990



Fonte: Arquivo pessoal de Telma Vasconcelos, 2019; Higor Coelho Bezerra, 2019; Carlos Augusto Cerqueira Moreira, 2019 (página do facebook).

Quanto ao aspecto religioso, a Igreja Católica sempre esteve presente na história de Miracema do Norte seja no âmbito religioso seja no processo educacional de seus habitantes. A primeira missa realizada na cidade, em 1931, foi celebrada pelo padre Dídimo Maia Leite, mais tarde frei Domingos Maia, superior geral dos dominicanos no Brasil. O padre foi o responsável pela indicação de Santa Terezinha do Menino Jesus para padroeira da cidade; além disso, ele cedeu a planta para a construção da Igreja Matriz (Fig. 27), mais tarde alterada pelo padre Cícero José de Sousa. Com a presença de D. Alano e Frei Reginaldo Tournier, foi realizado, em 1936, o primeiro festejo em devoção à padroeira, com santas missões, ocasião em que se lançou a pedra fundamental para a construção da Igreja (VASCONCELOS, 1989; SOUZA, 2004).

Figura 27 – Primeira Igreja de Miracema – Década de 1950



Fonte: Arquivo pessoal de Cássio Renato Gomes Cerqueira, 2019.

Miracema do Tocantins possui duas paróquias da diocese: a Catedral Santa Terezinha do Menino Jesus, inaugurada em 08 de dezembro de 1976 (Fig. 28 a 31), e a Igreja Nossa Senhora da Conceição.

Figuras 28 e 29 – Catedral Santa Teresinha do Menino Jesus, inaugurada em 08/12/1976



Fonte: Arquivo da Igreja Matriz, 2019.

Figuras 30 e 31 – Catedral Santa Teresinha do Menino Jesus, prédio atual



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2019.

O primeiro vigário de Miracema foi o cearense de Boa Viagem/CE, o padre Patrício José de Almeida, que assumiu a paróquia de Santa Terezinha em 30 de setembro de 1946 e lá permaneceu por onze anos. Nesse espaço de tempo colaborou para a construção da Igreja Matriz e da escola paroquial, cujo nome escolhido foi o de

sua terra natal “Boa Viagem – CE”, e mais tarde chamada Escola Santa Terezinha (SOUZA, 2004).

O segundo vigário de Miracema foi o padre Cícero José de Sousa, o qual tomou posse na paróquia Santa Terezinha no dia 12 de outubro de 1960 e também deixou grandes contribuições para a cidade, tanto no campo religioso quanto no educacional. Em atendimento a um pedido da comunidade local, o padre se tornou um dos atores principais para a criação da escola com o primeiro curso de ginásio na cidade, fato que ocorreu a partir da construção do colégio “Ginásio Tocantins”, posteriormente alterado para “Colégio Tocantins” (SOUZA, 2004).

Outro acontecimento que ocasionou grandes mudanças na região foi a construção da rodovia Belém-Brasília³¹ (BR-153), iniciada durante o governo do presidente Juscelino Kubitschek. A rodovia originou novos fluxos migratórios para a localidade e tornou Miracema uma das cidades que recebeu muitas influências, seja no incipiente comércio existente na área urbana, com a introdução de novos produtos, seja nos diferentes costumes e modos de vida trazidos pelos migrantes.

Para o autor César Ajara (1991, p.8),

[...] O impacto social proveniente do processo de incorporação do Tocantins à economia de mercado se mostrou mais intenso na sua porção norte, particularmente naqueles municípios localizados junto às áreas de expansão das empresas agropecuárias, próximo ao eixo da Belém-Brasília, que tiveram nesse período significativo aumento da população rural.

Todavia, pode-se dizer sem equívocos que a implantação da BR-153 também

³¹A Belém-Brasília se constituiu no novo eixo de desenvolvimento econômico e populacional da região do Tocantins, transformando-se em uma área de atração e deslocamento da economia e urbanização do Vale do Tocantins para o divisor de água de sua margem esquerda. O movimento de ocupação no Tocantins se restringia, única e exclusivamente, à orientação da BR, e desse novo processo de urbanização nasceram várias cidades às margens da rodovia Belém-Brasília, sendo hoje algumas delas as principais do novo estado, tais como: Gurupi, Paraíso, Guaraí, Colinas e Araguaína, todas surgidas e “desenvolvidas” após a construção da Belém-Brasília. O professor Eliseu Ribeiro Lira ressalta, ainda, que a rodovia desequilibrou a economia regional do ponto de vista de desagregação de valores “antigos” e agregação de “novos” valores. (...) com o deslocamento do vale do Tocantins para a nova BR, o rio Tocantins, que há muito era uma esperança de integração regional, se transforma numa barreira natural, impedindo que o “desenvolvimento” da Belém-Brasília atingisse a margem direita do rio. Em consequência disso, forma-se um “corredor de miséria” e os bolsões de atraso cultural, nas terras isoladas da margem direita do rio Tocantins. (...) nem a hidrovia do Tocantins e muito menos a Belém-Brasília foram suficientes para fazer a integração da região. A hidrovia esbarrou na sazonalidade da navegação, a Belém-Brasília deslocou o eixo um pouco para a esquerda sem se integrar à região. Ela mais parece uma linha “alienígena” ligando dois diferentes pontos, Belém e Brasília, é uma coluna vertebral sem vértebras (LIRA, 2011, p.152-153).

ocasionou perdas, ao desmoronar a estrutura de transporte fluvial existente no Rio Tocantins. Miracema, em especial, foi acidade mais prejudicada, visto que naquele período era referência nesse tipo de transporte (MIRANDA, 2015).

Em 1980, Miracema do Norte foi notícia na mídia nacional por vários dias, infelizmente por uma razão trágica. A cidade estava passando pela maior enchente de sua história. Conforme relato de antigos moradores³², era fevereiro, período de Carnaval, e chovia bastante. Além do Rio Tocantins, o Ribeirão Providência e outros córregos menores como o Correntinho, o Saltinho, com a quantidade de chuva, transbordaram, e a água invadiu ruas, avenidas, casas, comércios, escolas, cemitério. Cerca de 400 a 600 casas construídas com adobe (barro) desmoronaram (fotos Fig.32 a 37).

Entretanto, como as águas demoraram muito tempo para baixar, por volta de duas a três semanas, muitas pessoas buscaram abrigos em barracos improvisados de lonas na parte mais alta da cidade. Como algumas pessoas ficaram receosas de continuar residindo próximo ao rio, muitas optaram por morar definitivamente na parte alta da cidade.

Nesse período, o prefeito à época, Boanerges Moreira de Paula³³, já havia feito um loteamento nessa parte da cidade, porém lá não morava ninguém, pois as pessoas compravam os lotes para patrimônio, para a posteridade. Somente após a enchente foi que começou a construção de casas justamente na parte alta da cidade. A princípio foi construído um conjunto habitacional no setor Flamboyant, porém as casas eram pequenas demais. A partir daí surgiram mais bairros, como Universitário, Canaã, Boca da Vinte, Setor Aeroporto, Filomena, Saltinho, entre outros.

A enchente de 1980 diversificou e norteou a expansão urbana na cidade, tendo o Rio Tocantins sido um agente natural do processo de produção e reprodução do espaço urbano (MIRANDA, 2015). Esse momento marcou profundamente o povo miracemense e até hoje eles carregam na memória marcas da enchente. Aliás, o senhor Boa Ventura Francelino de Moura externalizou através de um poema os sentimentos e sensações que vivenciou naquele período e que até hoje está latente

³²Participantes da pesquisa que contribuíram com dados acerca da história de Miracema, tendo em vista a carência de registros escritos: Telma Vasconcelos, 2019; Carlos Augusto Cerqueira Moreira, 2019.

³³Boanerges Moreira de Paula foi o 5.º prefeito eleito, esteve à frente da gestão municipal por três mandatos e é considerado por muitos como o melhor prefeito que já administrou o município.

em sua memória.

Neste ano de 80 não posso nem me lembrar, na Miracema do Norte também noutro lugar; na beira do Rio Tocantins faz pena até de falar; 22 de fevereiro foi um dia de horror, as águas alagando tudo e o povo no maior temor. Nunca pensava no mundo de sofrer tanto, nesse dia com tanta água na rua, o povo na maior agonia para salvar seus móveis, vendo a hora que perdia. Eu retirei meu povo pra não morrer afogado, quando voltei à cidade encontrei ela de nado, atravessei o Tocantins para socorrer os gados. O povo todo agitado não sabia o que fizesse com tanta água na rua que a cidade abastece; muita gente já voltava em procura do seu lar que o governo prometeu e o povo está a esperar. Tudo isso se passou, mas não me sai da lembrança, pra falar de todo mundo minha língua não se cansa, nesta promessa que ouve o povo está na esperança, isto tudo que eu falei não foi com alteração; esse caso se passou foi a maior reclamação de todo mundo desabrigados com suas casas no chão (...) ³⁴.

Na década de 1990, a cidade enfrentou outra enchente, todavia em proporção menor, e, como as casas nesse momento já eram de alvenaria, bem mais resistentes, não houve registro de mortes.

³⁴Fragmento do Poema escrito por Boa Ventura Francelino de Moura, mais informações ver o documentário Viva de Miracema. Disponível em: Memória

Figuras 32 a 37 – Enchente em Miracema do Norte em 1980



Fonte: Arquivo pessoal de Telma Vasconcelos, 2019; Cássio Renato Gomes Cerqueira, 2019 e Higor Coelho Bezerra, 2019.

Figura 38 – Enchente em Miracema do Tocantins em 1990



Fonte: Arquivo pessoal de Cássio Renato Gomes Cerqueira, 2019.

Miracema do Tocantins, desde o processo de emancipação em 1948, passou por várias transformações. No tocante ao cenário nacional, um acontecimento que para muitos se tornou algo marcante ocorreu em 1988, quando a pacata cidadezinha do interior do norte de Goiás foi escolhida como capital provisória (Fig. 39), por um ano, do recém-criado estado do Tocantins.

Após a efetivação da criação do estado do Tocantins por meio da Constituição Federal, a discussão agora era acerca de qual cidade seria nomeada para sediar a capital provisória. Entre as que entraram no páreo, lutando entre si pela preferência, estavam Porto Nacional, Gurupi e Araguaína. Ao comparar as três cidades candidatas, verificaram-se diferenças com relação às condições de infraestrutura, prédios, casas, entre outros fatores. As cidades de Araguaína, Gurupi e Porto Nacional tinham infraestrutura para sediar os órgãos públicos. Além disso, contavam com um maior número de pessoas, ou seja, mão de obra. Diante disso, entende-se que a opção por Miracema para sediar a capital do estado tenha sido uma tática do então governador do estado, visto que seria trabalhoso tirar a condição de capital de uma cidade com quantitativo populacional e grande número de eleitores (MIRANDA, 2015).

Figura 39 – Miracema do Tocantins, capital do estado (1988)



Fonte: Arquivo pessoal de Cássio Renato Gomes Cerqueira, 2019.

Para surpresa de todos e revolta de muitos, no dia 07 de dezembro de 1988, Miracema foi a indicada para sediar a capital provisória do Tocantins. Sobre o tema, Américo Vasconcelos, ao ser questionado se em algum momento imaginou que Miracema um dia seria capital, relatou o seguinte: “Não. Recebi a notícia igual menino; eufórico, correndo e dançando na rua” (JORNAL DO TOCANTINS, 1989).

A população miracemense em geral ficou extasiada com a notícia. Porém, no dia posterior, nas rodas de conversa, principiaram as expectativas e interrogações acerca das dificuldades para a instalação do governo. Miracema vivenciava uma situação para a qual não estava preparada. Pouco tempo depois, começaram a chegar ao solo miracemense os assessores do governo, com o escopo de organizar a cerimônia de posse e a instalação da capital provisória.

Nesse sentido, as comemorações iniciaram-se à meia-noite do dia 31 de dezembro de 1988, com a queima de fogos de artifício. O segundo momento ocorreu durante a madrugada, com a realização de uma alvorada executada pela banda de música da polícia militar. Logo pela manhã foi celebrada missa solene com o frei Domingos Maia Leite, o qual veio especialmente para esse fim, em avião cedido pelo governador Siqueira Campos. Vale lembrar que o frei Domingos, em 1931, celebrou a primeira missa, na então Bela Vista, em 1989. Poder-se-ia dizer que, 58 anos depois,

ele fecharia um ciclo, celebrando a missa de instalação da capital provisória do estado do Tocantins. O sacerdote chegou a se emocionar durante sermão ao rememorar a Bela Vista de outrora e profetizou progressos para o futuro de Miracema (JORNAL DO TOCANTINS, 1989).

Em continuidade à programação, às 14 horas realizou-se a posse dos deputados constituintes, presidida pelo desembargador Joaquim Henrique de Sá, o qual, logo após, delegou a presidência dos trabalhos ao deputado mais velho, Vicente Confessor, do Partido da Frente Liberal (PFL). O deputado presidiu a sessão da eleição da mesa diretora da assembleia constituinte. Na ocasião, foi eleito o deputado Raimundo Nonato Pires dos Santos, do Partido Democrata Cristão (PDC), que assumiu a direção dos trabalhos e imediatamente deu posse ao governador José Wilson Siqueira Campos e ao vice-governador Darci Ribeiro (JORNAL DO TOCANTINS, 1989).

A Fig. 40 simboliza o processo de transição do governo de Goiás para Tocantins, que ocorreu durante uma cerimônia solene na quadra de esportes do CT na cidade de Miracema do Norte.

Figura 40 – Transição do governo de Goiás para Tocantins (1988)



Fonte: Foto disponibilizada pelo arquivo do Colégio Tocantins, 2019.

Após a transição de governo, algumas obras foram realizadas na cidade, entre outras: remodelação do antigo porto, utilizado como parada, embarque e desembarque na realização de atividade comercial: construção de rampas, um cruzeiro e um ponto de apoio (hoje considerado ponto turístico da cidade); duplicação de avenidas; abertura e asfaltamento de ruas; construção da sede da prefeitura; instalação de praças e feiras.

As figuras 41 a 51 exibidas retratam alguns desses espaços públicos existentes na cidade, algumas mudanças ocorridas com a vinda da capital, e ainda, posterior extinção de recintos que marcaram um determinado período da vida social da população miracemense, como o Cine Operário, de propriedade do senhor Severino Lopes Teixeira, criado na década de 70, e o Mercado Municipal Jubileu de Prata.

Figura 41 – Antigo Porto de Miracema do Norte – 1980



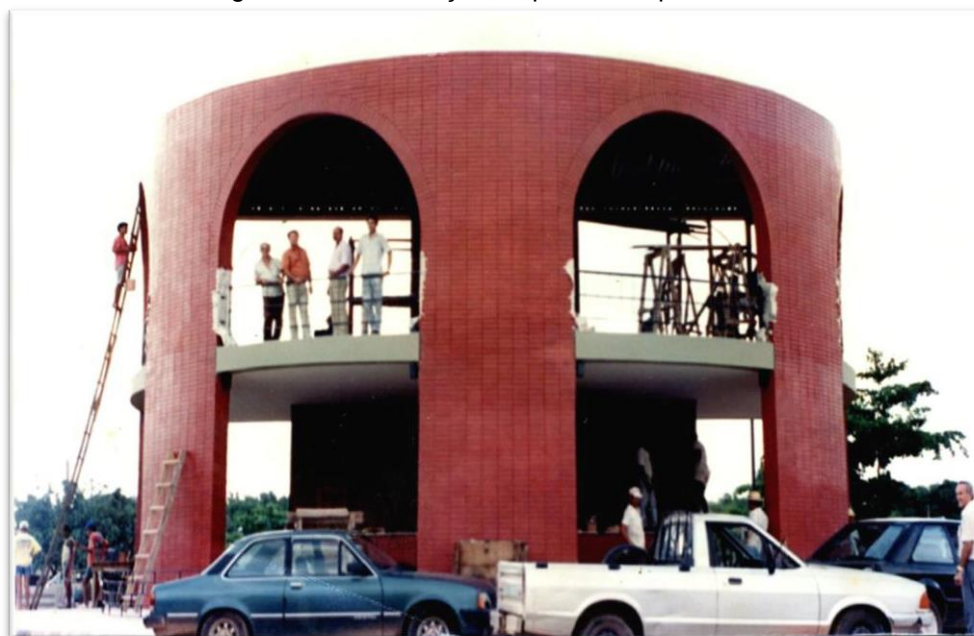
Fonte: Cássio Renato Gomes Cerqueira, 2019.

Figura 42 – Construção das rampas do ponto de apoio – 1989



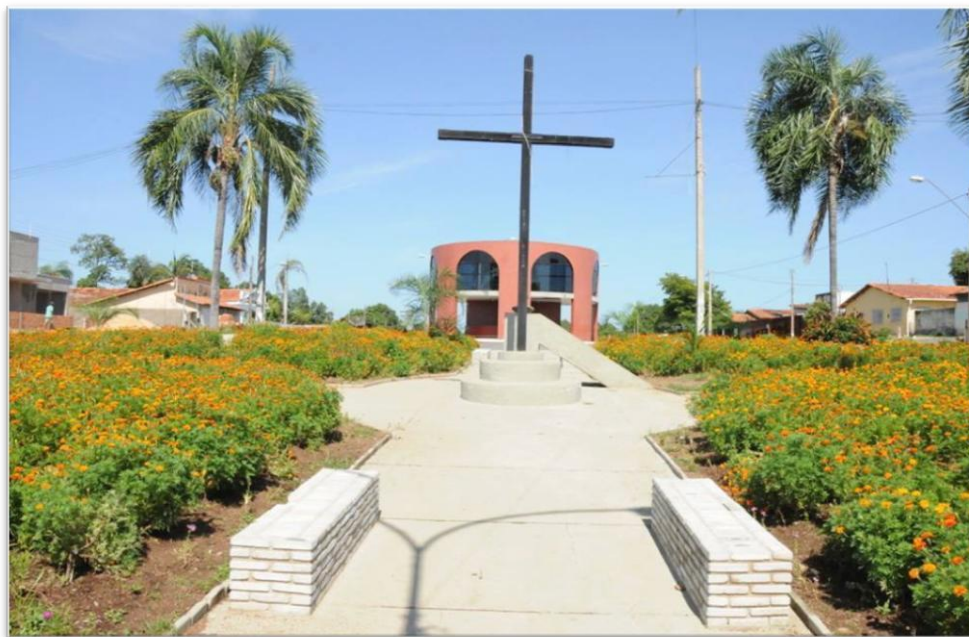
Fonte: Carlos Augusto Cerqueira Moreira, 2019.

Figura 43 – Construção do ponto de apoio – 1989



Fonte: Higor Coelho Bezerra, 2019.

Figura 44 – Cruzeiro e ponto de apoio – Foto atual



Fonte: Carlos Augusto Cerqueira Moreira, 2019

Figura 45 – Antiga Avenida Tocantins – 1988



Fonte: Cássio Renato Gomes Cerqueira, 2019.

Figura 46 – Duplicação da Avenida Tocantins – Miracema capital (1989)



Fonte: Cássio Renato Gomes Cerqueira, 2019.

Figura 47 – Antiga sede do Fórum, da Prefeitura e da Câmara dos vereadores de Miracema do Norte –1960



Fonte: Carlos Augusto Cerqueira Moreira, 2019.

Figura 48 – Praça da Bandeira (atual Derocy Moraes) – Miracema do Norte (1950)



Fonte: Cássio Renato Gomes Cerqueira, 2019.

Figura 49 – Antiga sede da Prefeitura de Miracema do Norte – 1981



Fonte: Cássio Renato Gomes Cerqueira, 2019.
Figura 50 – Cine Operário, primeira sala comercial de cinema de
Miracema do Norte (1970-1980)



Fonte: Cássio Renato Gomes Cerqueira, 2019.

Figura 51 – Mercado Municipal Jubileu de Prata – Década de 1980



Fonte: Cássio Renato Gomes Cerqueira, 2019; Higor Coelho Bezerra, 2019; Carlos Augusto Cerqueira Moreira, 2020.

O período em que Miracema esteve como capital provisória do Tocantins proporcionou algumas mudanças importantes e melhorias para a cidade, como pode se observar nas figuras já apresentadas. Contudo, foi uma felicidade fugaz, uma vez que esse fato suscitou grandes expectativas de melhoria aos pobres da região, em especial devido à tradição de abandono que a parte norte do antigo estado de Goiás vivenciara e aos apelos dirigidos à população marginalizada (MIRANDA, 2015). Outro ponto negativo resultante da condição de Miracema como sede da capital do estado foi a maximização da pressão dos grandes latifundiários sobre as terras dos pequenos proprietários rurais, de modo a deixá-los à mercê das pressões capitalistas e perder suas terras.

Com relação à alteração toponímica distrital sucedida no decorrer de seu processo de construção, a cidade em questão, como mencionado anteriormente no texto, recebeu quatro nomes distintos, a saber: de Bela Vista para Miracema, alterado pelo Decreto-lei estadual n.º 1233, de 31/10/1938; de Miracema para Cherente³⁵, alterado pelo Decreto-lei estadual n.º 8305, de 31/12/1943; de Cherente para Miracema do Norte, alterado pela Lei Estadual n.º 120, de 25/08/1948; de Miracema do Norte para Miracema do Tocantins, alterado pelo Decreto Federal n.º 97215, de 13/12/1988.

O nome Miracema etimologicamente vem do latim, verbo MIRARE = ver, olhar + o sufixo tupi guarani, CEMA= água, daí Miracema, a cidade que mira a água do rio. A ilustração (Fig. 52) mostra uma visão panorâmica parcial da cidade, na qual é possível se notar a localização geográfica de Miracema em relação ao Rio Tocantins. Parece ser apenas coincidência a origem etimológica, pois, como se pode constatarem passagem anterior da pesquisa, não há nenhuma relação com a escolha do nome da cidade.

Figura 52 – Vista aérea de Miracema do Tocantins – 1989



Fonte: Márcio Di Pietro/Portal do Tocantins, 2017.

Em consonância como Pe. Cícero José de Souza e o título de sua obra “Miracema do Tocantins: Sombras e Luzes” (2004), Miracema do Tocantins já vivenciou momentos de revés e notoriedade. Em síntese, sofreu a redivisão do município para novos municípios: Rio dos Bois; Miranorte; Barrolândia; Monte Santo; Divinópolis e Marianópolis, ficando apenas com a margem direita do Rio, onde reina o terreno mais pobre e arenoso. “Miracema perdeu tudo, só não perdeu a esperança” (SOUSA, 2004).

Nos anos entre 1980 e 1990, a cidade foi vítima do fenômeno de duas enchentes as quais desabrigaram muitas pessoas e destruíram inúmeras moradias. Ao ser escolhida capital provisória do estado, no dia 07/12/1988, a notícia foi bem recebida por todos os miracemenses, porém a alegria em breve se transformou em tristeza quando, em 20/05/1989, surgiu a capital definitiva do estado, Palmas. Todos os órgãos oficiais foram embora e assim o povo dizia: “a capital e o capital saíram de Miracema” (SOUSA, 2004).

Outra perda que a cidade teve foi a falência da fábrica de óleo babaçu.

Miracema, mesmo sendo considerada a capital do abacaxi, não conseguiu receber a fábrica de suco de abacaxi. A Universidade Estadual do Tocantins (Unitins) perdeu vários cursos e acabou fechando, porém a comunidade ganhou um campus da UFT (SOUSA, 2004).

Miracema do Norte (atual Tocantins) foi sede de bispado, e o 1.º Bispo, D. Jaime Collins, contribuiu para a instalação de uma nova catedral para a cidade. Construíram-se o CT, dirigido pelas irmãs Assunção, e o Centro de Treinamento de Líderes (CTL), onde funciona o Seminário Menor Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, inaugurado no dia 20 de fevereiro de 1981. O referido espaço proporcionou a preparação de ordenação de vários padres da diocese (SOUSA, 2004).

Depois de apresentar neste tópico diversos momentos da história de Miracema do Tocantins, serão abordados, nas subseções seguintes, outros acontecimentos, dessa vez relacionados ao processo histórico educacional da cidade. Serão ressaltadas as três unidades de ensino analisadas neste estudo: o CT, o CEM Santa Terezinha (CEMST) e o Colégio José Damasceno Vasconcelos.

5.2 Educação em Miracema do Norte: instituições educativas

A história das instituições educativas constitui um processo epistêmico que medeia entre a (as) memória(s) e o arquivo.

(Magalhães – 1999).

Miracema do Norte, situada às margens do Rio Tocantins, com uma economia baseada no transporte de suprimentos e em incipiente agricultura, não se destacava nos circuitos da literatura, diferentemente de outras cidades como Porto Nacional, em Tocantins, e Carolina, no Maranhão. Vivia isolada, e o Rio Tocantins era o caminho natural e integrador que contribuía para o intercâmbio entre as cidades ribeirinhas (VASCONCELOS, 1991).

Em 1932, Ormindia Barbosa abriu na cidade uma escola particular. Entretanto a primeira escola pública só foi criada em 1946, com o auxílio do deputado José de Souza Porto, a qual recebeu o nome de Escola Reunida do Sexo Masculino e

Feminino, sob a direção de Elinda Aquino Pereira, primeira professora nomeada em Miracema.

Nos anos 1960, embora já existisse educação pública local e em 1956 tivesse sido criada uma escola confessional católica, Miracema continuava isolada, pequena e sem apoio maior para a área da educação.

Para compreender essa história, é imprescindível que se adentre no passado, a fim de apropriar-se dele e escrutinar os distintos momentos que foram construídos e sua reverberação nos colégios, na educação, na sociedade, bem como na história de cada indivíduo.

Para entender melhor as instituições, utiliza-se o conceito de instituição educativa de Magalhães (2004), o qual afirma que elas são “organismos vivos”, que produzem e transmitem cultura (a cultura escolar) e que possuem uma identidade que as distingue dentro do tempo. Para esse autor, as instituições educativas são entendidas, ainda, como “organismos criativos” tanto na sua vivência interna como na relação com as comunidades e com os públicos a que se destinam, centrando-se “na dimensão sociocultural e concretizam-se pela transmissão e pela produção de uma cultura científica e tecnológica, bem como pela socialização e pela formação de hábitos e mudança de atitudes e pela interiorização de valores” (MAGALHÃES, 2004, p.145).

Sobre instituição educativa no Tocantins, ressalta-se a pesquisa de Renato Hannisch, “História e Memória da instituição educativa Universidade Luterana do Brasil– ULBRA Tocantins (1992-2004) no contexto da construção de Palmas”. O autor realizou pesquisas em jornais, arquivos, entrevistas, para contar a história da instituição no período de consolidação da nova capital do Tocantins, Palmas.

A pesquisa em instituições educativas, sob a ótica dos sujeitos que delas participaram, de acordo com Magalhães, pode revelar, ainda, que

[...] nada na vida de uma instituição escolar acontece, ou aconteceu por acaso, tanto o que se perdeu ou transformou, como aquilo que permaneceu. A memória de uma instituição é, não raro, um somatório de memórias e de olhares individuais ou grupais, que se contrapõem a um discurso científico (MAGALHÃES, 2004, p.155).

Nesse sentido, conforme Neves e Martins (2008) entende-se que os arquivos históricos escolares em construção evidenciam os diversos sujeitos e suas histórias. Frente à escassez de documentos e dados da época, nesta busca pela história de três

instituições de educação de Miracema, entrelaçam-se intelectualmente e afetivamente os participantes deste estudo. Isso expande debates referentes ao significado das fontes históricas em um recinto onde os documentos não são tidos como velhos problemas de organização, mas como fontes documentais para valorização e apreensão dos processos pedagógicos.

No aspecto temporal, é o valor histórico do material que induz a exploração sobre outras abordagens para o entendimento da escola. Aponta caminhos para debater os elementos: registros educativos da sociedade acerca da escolarização, da formação docente e discente, da trajetória social e política dos sujeitos escolares; memória escolar ativando lembranças; registro corporal nesses espaços educativos; discursos de autoridades; discursos silenciados (NEVES; MARTINS, 2008).

O processo educacional na região norte de Goiás (atual Tocantins) até o início dos anos de 1930 era representado por escolas isoladas. Somente em 1934, no município de Natividade, é que foi instalado o primeiro grupo escolar na região. O segundo grupo escolar a ser construído foi em Porto Nacional, em 1935. Anteriormente, tem-se o histórico do processo de criação da escola de primeiras letras (hoje referente ao fundamental), que ocorreu em 1850, em Boa Vista do Tocantins, atual Tocantinópolis (PADOVAN, 2011; DOURADO, 2010).

Assim, descrever-se-á brevemente nas subseções seguintes acerca da história das três instituições educacionais, principais lócus da pesquisa em questão.

5.3 O Colégio Tocantins

Deste canavial, onde o alambique fabricava “cachaça” para alegrar os homens e, às vezes, prejudicá-los na embriaguez, vai-se erguer uma fábrica de pessoas ilustres para o futuro do Tocantins e do Brasil.

(Pe. Cícero José de Sousa, 2004, p.20).

O CT, de Miracema do Norte, fundado em 22/02/1962, é criado por meio do Decreto n.º 2.580, publicado no Diário Oficial n.º 8.893, de 1.º de julho de 1962, sob o governo de Mauro Ludovico Borges Teixeira³⁶ (1961-1964), com denominação de

³⁶BORGES, Mauro: militar; dep. fed. GO 1959-1961; gov. GO 1961-1964; sen. GO 1983-1991; const. 1987-1988; dep. fed. GO 1991-1995. Disponível em: <https://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/mauro-ludovico-borges-teixeira>.

Ginásio Normal Tocantins (1.º ciclo). Pouco depois, o estabelecimento criou mais um ciclo normal colegial. Todavia não conservou o curso ginasial, e sim o ginasial acadêmico, passando a chamar-se Colégio Tocantins (GUIA DO ESTUDANTE, 2019; SOUSA, 2004). Vale ressaltar que a história da instituição começa bem antes e está intrinsecamente ligada com a chegada dos padres na vila Bela Vista, Miracema do Norte/GO. O Pe. Cícero José de Sousa foi o segundo vigário da comunidade, tendo tomado posse na Paróquia Santa Terezinha no dia 12 de outubro de 1960, em uma cerimônia presidida por Dom Alano³⁷.

De acordo com Sousa (2004), passados alguns dias da chegada do novo padre, a população aproveitou para pedir ao vigário a constituição de um ginásio na vila. Diante do pedido, o Pe. Cícero, que já tinha experiência em educação no decorrer dos trabalhos realizados como diretor e professor do MEC, na cidade de Pedro Afonso, passou a analisar a possibilidade. Em novembro de 1960 decidiu pela criação de um ginásio em Miracema do Norte, que surgiu com a ajuda e o apoio do professor Venerando de Freitas Borges e por intermédio da Campanha Nacional dos Educandários Gratuitos (CNEG) ³⁸. “O povo queria um ginásio!” (SOUSA, 2004, p.18).

Após conquistar o apoio necessário para a fundação do ginásio, o vigário retornou a Miracema e reuniu-se com alguns líderes locais, por exemplo, os senhores Carlos Coelho, Francisco Coelho, Derocy Moraes, Mustafá Bucar, Nereu Vasconcelos, Américo Vasconcelos e suas respectivas famílias, e juntos assinaram, em dezembro de 1960, a ata de fundação do ginásio (SOUSA, 2004).

Na ocasião, deram à nova escola o nome de “Ginásio Tocantins”, pois na cidade já funcionava uma escola paroquial, a Escola Santa Terezinha, constituída pelo Pe. José Patrício de Almeida e administrada naquele momento pelo Pe. Samuel Aureliano Aires e por uma equipe de professores do curso primário.

Em fevereiro de 1961 foi realizado um exame de admissão, e o Ginásio

Acesso em: 02 jan.2020.

³⁷Dom Alano Maria Du Noday foi o segundo bispo da Diocese de Porto Nacional – tomou posse no dia 19 de março de 1936. Mais detalhes ver Sousa (2004).

³⁸A referida campanha foi criada em 29 de julho de 1943, pelo paraibano de Picuí, Felipe Tiago Gomes, na cidade do Recife-PE. Tinha como escopo oferecer um ginásio gratuito para estudantes pobres. A entidade foi originalmente denominada Campanha do Ginasiano Pobre – CGP. Posteriormente, passou a ser a Campanha dos Educandários Gratuitos – CEG, depois Campanha Nacional dos Educandários Gratuitos – CNEG. Atualmente é a Campanha Nacional de Escolas da Comunidade – CNEC, com mais de 75 anos de tradição e celebrou, em 2018, a terceira geração de “cenecistas”. Disponível em: <http://www.cnec.br/nossa-historia>. Acesso em :03 jan. 2020.

Tocantins começou a funcionar no mês de março do referido ano, com uma turma de primeira série com trinta alunos. Nessa ocasião, a sede da escola era o prédio da casa paroquial, onde funcionava a secretaria paroquial, localizado defronte à Catedral Santa Terezinha do Menino Jesus (SOUSA, 2004). Nesse sentido, conforme Sousa (2004), no dia 03 de novembro de 1961, a Madre Redempta contatou o Pe. Cícero na cidade de Itapaci/GO para tratar acerca do Ginásio Tocantins da CNEG, solicitando que as religiosas pudessem realizar o processo de gerência do mencionado ginásio pelas irmãs da Assunção, ou seja, outra entidade mantenedora. O padre concordou e assim abdicou da gestão do Ginásio Tocantins.

É importante destacar que a criação/expansão dos colégios na região nesse período, pela Igreja, não se trata de um ato simples de bondade ou caridade das congregações religiosas. Pode se dizer que expressa as consequências de uma conjuntura social e política da época que revela o desinteresse do Estado pela região, criando assim uma lacuna enorme do poder público a qual a Igreja, no tocante à educação, buscou preencher com o objetivo de doutrinar e se expandir localmente.

Logo, em fevereiro de 1962, as freiras Madre Maria Redempta, Ediviges e Severiana chegaram a Miracema do Norte, e o aludido padre, como acordado anteriormente, passou-lhes a administração do Ginásio Tocantins. A instituição funcionou até o final do ano de 1962, sob a direção da Madre Maria Redempta, no mesmo prédio da Escola Paroquial. A Fig. 53 mostra a imagem dos fundadores do CT, Pe. Cícero e a Madre Maria Redempta.

Figura 53 - Pe. Cícero e Madre Maria Redempta–Fundadores do CT*³⁹

³⁹Essa ilustração mostra os fundadores do CT, todavia vale ressaltar que a foto em si retrata o momento de lançamento da placa dos 41 anos de existência do citado colégio.



Fonte: Arquivo do Colégio Tocantins, 2019.

E assim a história continua. Com a chegada das freiras, os padres cederam suas acomodações na casa paroquial e passaram a morar em uma chácara à beira do Rio Tocantins. O Pe. Cícero continuou trabalhando no Ginásio Tocantins como professor de matemática.

Na época, diferentemente das outras instituições educacionais que carregavam o nome Assunção, em consideração ao Pe. Cícero, as irmãs optaram por manter a alcunha escolhida por seu fundador.

Ainda nesse contexto, o prefeito sr. Eurípides Coelho doou uma área de 1 (um) hectare para a edificação de um prédio próprio para o funcionamento do Ginásio Tocantins, que hoje está localizada na Praça do Fórum e próxima ao prédio da agência da Caixa Econômica Federal de Miracema. Todavia, na ocasião, as irmãs, empolgadas com a construção do CTL situado à margem do Rio Tocantins, lado esquerdo da Avenida Tocantins, externaram ao prefeito o desejo de construir o CT do outro lado da avenida, também na beira do rio, e obtiveram o consentimento dele.

Assim, as freiras devolveram o título de doação do terreno da praça do fórum e principiaram a negociação concernente ao terreno preferido, onde se localizava o canal do sr. Pedro Praxedes e a chácara do morador Pedro Piroca. A princípio, elas conseguiram apenas o fundo do terreno, todavia diante de o senhor Piroca não poder ceder, logo o Colégio ficaria sem vista para a rua (SOUSA, 2004).

Entretanto, o prefeito acabou desapropriando o terreno e, aos 15 dias do mês de agosto de 1963, o Pe. Cícero, na presença dos padres Pedro Piagem e Rui Cavalcante, as irmãs Redempta, Severiana, Ediviges, D. Margarida Lemos Gonçalves (do Colégio Batista de Tocantínia) e grande número de pessoas da comunidade local enterraram o pergaminho, juntamente com a pedra, no ângulo direito do primeiro pavilhão do CT. Nesse momento, o Pe. Pedro fez um discurso com os dizeres especificados na epígrafe desta subseção (SOUSA, 2004).

A seguir são mostradas algumas ilustrações (Fig. 54 a 63) acerca do início da construção do prédio do CT e também fotos sobre as dependências do Colégio.

Figura 54 – Pe. Cícero e as freiras que participaram do processo de construção do CT–
Década de 1960



Fonte: Arquivo do Colégio Tocantins, 2020.

Figuras 55 a 58 – Início da construção do Colégio Tocantins (1960)





Fonte: Arquivo do Colégio Tocantins, 2020.

Figuras 59 e 60 – Antigas salas de aula do Colégio Tocantins – Décadas de 1960 a 1970



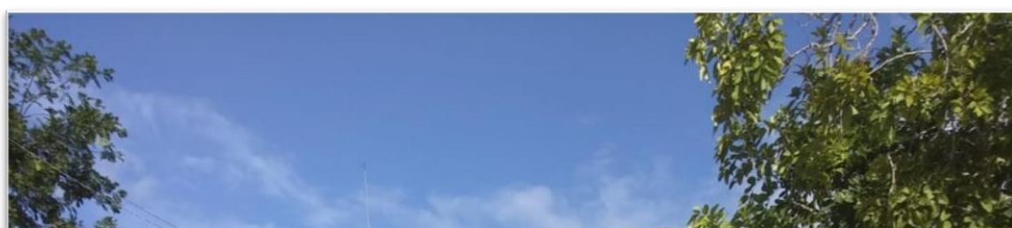
Fonte: Arquivo do Colégio Tocantins, 2020.

Figuras 61 e 62 – Parte externa do Colégio Tocantins – 2020



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2020.

Figura 63 – Parte externa do Colégio Tocantins – 2020



Fonte: arquivo pesquisadora, 2020.

Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2020.

O CT, desde sua fundação em 1962, cumpre sua missão de ministrar o ensino tendo em vista os princípios e os fins da Educação Nacional e iluminado pelos ensinamentos e diretrizes da Igreja Católica. Seus educadores têm o compromisso de ter sempre em mente o pensamento da fundadora da Congregação das Irmãs da Assunção, Santa Maria Eugênia de Jesus, de tornar Jesus Cristo conhecido como libertador, transformando os educandos em sujeitos de seus próprios atos, tendo como elementos fundamentais: verdade, retidão, coragem, lealdade, simplicidade, alegria, bondade (GUIA DO ESTUDANTE, 2019). As figuras 64 e 65 revelam duas imagens existentes no Colégio, símbolos da Congregação das Irmãs da Assunção, fundada em Paris, no dia 30 de abril de 1839, pela francesa Maria Eugênia de Jesus, canonizada em 03/06/2007 (Figura 64). A Figura 65 retrata Nossa Senhora da Assunção, insígnia da referida congregação religiosa da qual o Colégio Tocantins faz parte.



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2020.

O CT recebeu contribuições de várias pessoas que dedicaram seu tempo e suas vidas no apoio à organização do processo de ensino e aprendizagem de inúmeros jovens miracemenses e de regiões vizinhas. As religiosas citadas a seguir deixaram registradas na história da supramencionada instituição educacional sua parcela de contribuição: Madre Maria Redempta (fundadora), 1962; Irmã Gertrudes Maria, 1963 a 1966; Irmã Ottilia Horta Boetger, 1967 a 1969; Irmã Lurdes Irene, 1970 a 1971; Irmã Maria Rita, 1972 a 1974; Irmã Beatriz Aguilar, 1975 a 1983; Irmã Joana Pedro, 1984 a 1985; Irmã Terezinha Laís, 1986 a 1987; Irmã Lusia Martins (Ir. Márcia), 1987 a 1988; Irmã Maria Naila Nunes Alcântara, 1989 a 1997. As ilustrações (figuras enumeradas de 66 a 75) retratam algumas das irmãs sobreditas.

Observa-se que a última religiosa que ficou à frente da gestão foi Diná José de

Souza, 1998 a 2000. Após esse período, um conjunto de fatores contribuíram para que, após o ano 2000, a direção do CT passasse a ser administrada por uma leiga, a senhora Ana Maria Lucca. Entre esses fatores, citam-se, como exemplo: o contexto político que articula/desarticula a questão da política educacional no Brasil e nessa região; a crise das ações religiosas da Igreja Católica e de suas congregações religiosas, notadamente as que têm como foco o trabalho educacional; a idade avançada das religiosas.

Figuras 66 a 75 – Freiras que assumiram a gestão do CT ao longo de sua história





Figura 69 – Irmã Maria Rita,
1972 a 1974



Figura 70 – Irmã Beatriz Aguilar,
1975 a 1983



Figura 71 – Irmã Joana
Pedro, 1984 a 1985



Figura 72 – Irmã Terezinha
Lais, 1986 a 1987

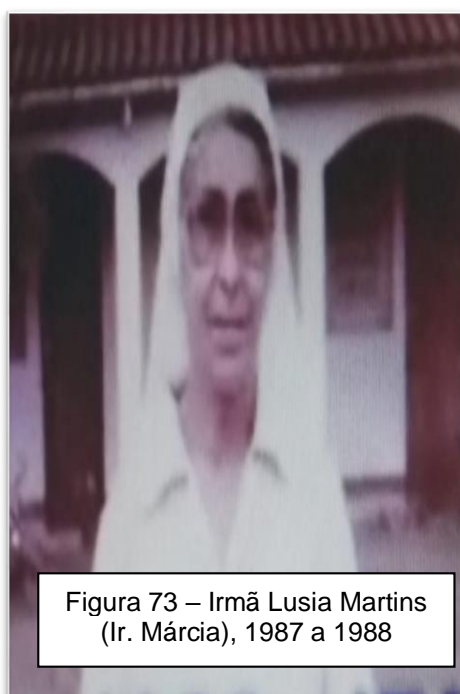


Figura 73 – Irmã Lusia Martins
(Ir. Márcia), 1987 a 1988



Figura 74 – Irmã Maria Naila Nunes, 1989 a 1997



Figura 75 – Irmã Diná José de Sousa, 1998 a 2000

Figura 76 – Primeira diretora leiga do CT – Ana Maria



Fonte: Arquivo do Colégio Tocantins, 2019.

Vale realçar que em Miracema o CT sempre foi considerado um colégio de boa qualidade, em associação ao trabalho da congregação religiosa. O estabelecimento recebeu autorização para funcionar em sistema estadual pela Res. n.º 184, de 08/09/1967, e teve o Regimento Interno autorizado pela Res. n.º 185, de 08/09/1967. Historicamente, o CT ganhou prestígio como escola particular, mantido pela Sociedade Educadora Feminina, no entanto foi particular apenas no início. Logo passou a ser de responsabilidade da Congregação das Religiosas da Assunção, mas sustentado com recursos públicos. Em 1970, foi celebrado um convênio parcial com o estado por três anos, o qual foi renovado no decorrer dos anos e perdura até os dias de hoje, porém alterado para convênio total. Todavia, mesmo após a celebração do convênio total, ainda hoje os alunos compram material didático do Sistema Positivo de Ensino (livros específicos indicados pelo colégio). Ou seja, o CT é uma escola pública, mas que funciona negando esse caráter público.

No manual (2019, p.9-10) do CT encontram-se a visão, a missão, os valores e a filosofia educacional da instituição:

Visão uma educação integral a partir dos valores do evangelho em fidelidade aos princípios filosóficos e pedagógicos de Santa Maria Eugênia de Jesus e ao carisma da Assunção.

Missão educar à luz do evangelho, unindo fé e vida, harmonizando cultura e fé, formar pessoas de caráter cristão, conscientes da realidade social e pessoal, capazes de atuar na transformação da sociedade.

Valores: a dimensão comunitária e o espírito de família que sempre marcaram a vida e a missão da Assunção se concretiza na vivência de valores: verdade, retidão, respeito, simplicidade, bondade, alegria, acolhida, generosidade, coragem, justiça e liberdade.

Filosofia Educacional: a educação é gerada pela sociedade, sofre seus condicionamentos, mas ao mesmo tempo é geradora de uma sociedade nova, daí a necessidade de estar alerta para o fato de que a educação deve ser libertadora, conscientizadora, transformadora, ter uma dimensão política e ser construtora da cidadania.

O inciso V, na filosofia educacional presente no Guia do Estudante (2019), destaca a importância de se propiciar ao aluno a oportunidade de fazer a experiência de Deus e o identificar em sua própria vida e na história da humanidade, em dialogar com Ele numa experiência de fé, percebida como uma extensão da inteligência que norteia sua forma de ser, de ver e de agir no mundo.

Outro aspecto do CT, descrito no Manual do Estudante (2019, p.12-13) diz respeito aos 23 (vinte e três) deveres do educando, dos quais serão descritos apenas

alguns, avaliados como os mais específicos da instituição, a saber:

1. Adquirir a apostila do Positivo (não é permitida a reprodução em parte ou no todo do referido material, bem como fazer uso de apostila usada);
2. Em caso de transferência, comunicar o colégio com sessenta dias de antecedência para que seja feito o cancelamento do pedido da apostila, caso contrário, o responsável deverá arcar com o pagamento do material
3. Ser assíduo e pontual: a pontualidade é de suma importância. Portanto, o aluno que chegar atrasado com justificativa plausível, deverá comparecer à orientação educacional acompanhado de seus responsáveis e/ou com bilhete devidamente assinado pelos mesmos, caso contrário, não será permitida a entrada do aluno no segundo horário;
4. Apresentar-se diariamente devidamente uniformizado;
5. Participar do “Bom Dia” e do “Boa Tarde”, pois essa atividade faz parte da filosofia da escola;
6. A família deverá solicitar por escrito quando houver necessidade de o aluno se ausentar do Colégio no período de aula;
7. É vedado ao aluno namorar (beijar e/ou ficar de agarramento nas dependências do colégio).

No Regimento Interno do CT (2013), na Seção V, que trata da Coordenação de Educação Religiosa, em seu art. 24 é salientado que essa gestão deveria ser exercida preferencialmente por uma equipe da entidade mantenedora ou por um membro por ela indicada, e esclarece que a função da coordenação é difundir os princípios que norteiam a instituição, exercendo suas atividades de evangelização e orientação espiritual e religiosa de alunos, pais, professores e funcionários. Nesse viés, o Art. 25 apresenta as competências da Coordenação de Educação Religiosa, a saber:

- I – Criar um ambiente físico e humano aberto aos valores cristãos.
- II – Envolver os educadores e os pais no processo de educação cristã, embasados nos princípios de Santa Maria Eugênia de Jesus.
 - a) A educação na Assunção decorre da fé em Jesus Cristo.
 - b) A criação inteira tem como vocação a realização da vida em plenitude.

O brasão adotado pela unidade escolar é uma readaptação realizada pelas religiosas da Assunção, na década de 1950, do escudo da cidade de Paris, conforme Figura 77.

Figura 77 – Escudo da Assunção



Fonte: Guia do estudante, Colégio Tocantins, 2019.

Cada uma das imagens presentes do Escudo da Assunção carrega um sentido religioso. À esquerda, as iniciais **MRA** significa (lat.) Maria Regina Assumpta (Maria Rainha elevada ao céu). À direita, a **estrela** representa nossa Senhora Mãe de Jesus e nossa, que nos acompanha sempre. O **barco** com a **cruz** no mastro, a **cruz** representa Cristo, Deus feito homem para nos libertar, e o **barco**, toda a humanidade, a sociedade que queremos transformar por meio da educação libertadora. O **mar** simboliza o universo, que nos foi entregue por Deus e pelo qual somos responsáveis. É a vida com suas dificuldades e conflitos, é a realidade em que estamos inseridos.

A estrutura física do CT é ampla, tem várias salas, área social, porém as salas de aula não são climatizadas. Atualmente, o CT não tem nenhum tipo de laboratório, nem mesmo de informática. Conta com uma biblioteca com boa estrutura, com um espaço de leitura climatizado e uma quantidade significativa de obras literárias. Tem um ginásio de esportes, um auditório chamado Roda Viva e um museu. As figuras 78 a 83 retratam alguns dos espaços físicos mencionados.



Figura 78 - Biblioteca



Figura 79 - Biblioteca

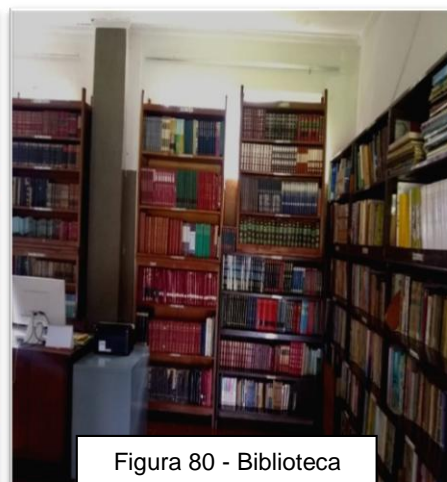


Figura 80 - Biblioteca



Figura 81 - Ginásio



Figura 82 - Auditório Roda Viva



Figura 83 - Auditório Roda Viva

Fotos: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2020.

Acerca da estrutura organizacional de ensino no CT, sabe-se que os cursos ofertados, segundo elementos presente no Regimento Interno (1967) do colégio, foram instituídos em consonância com a LDB, com as decisões do Conselho Estadual de Educação e do MEC, e demais disposições legais decorrentes. O Art. 7 do aludido regimento discorre que o curso secundário ginásial tinha duração de 4 (quatro) anos, e seguia o seguinte currículo:

- I – Disciplinas obrigatórias: Português; Matemática; História, Geografia; Ciências (iniciação); Ciências Físicas e Biológicas.
- II – Disciplinas complementares: Inglês e Canto.
- III – Disciplinas optativas: Francês e OSPB.
- IV – Práticas Educativas: Religião (Art.94) e Educação Física (Art.22).

Ressalta-se que as práticas educativas requeriam rendimento satisfatório e frequência obrigatória. O curso ginásial tinha um mínimo de 24 (vinte e quatro) aulas semanais de 50 (cinquenta) minutos cada uma. O Art. 8 do regimento (1967) apresenta o currículo do curso normal, a saber:

- I – Disciplinas obrigatórias: Português; Matemática; História, Geografia; Ciências Físicas e Biológicas.
- II – Disciplinas complementares: Lógica e Psicologia.
- III – Disciplinas optativas: Fundamentos da Educação e Didática.
- IV – Práticas Educativas: Religião (Art.94) e Educação Física (Art.22).

Nota-se que os currículos do curso ginásial e do normal são similares quanto às disciplinas obrigatórias e práticas educativas, bem como no quantitativo de carga horária de aulas semanais. As demais disciplinas são bastante distintas.

Na década de 1960, o CT adotou o Exame de Admissão, prova realizada pelos alunos que concluíam o primário, a qual tinha como propósito selecionar ou excluir os candidatos considerados aptos ou não a cursar o grau seguinte (ginásio). O Capítulo V do citado regimento do CT apresenta os critérios por meio de alguns artigos para a realização dos referidos exames:

- Art. 18 – Somente poderão inscrever-se nos exames de admissão ao Ginásio os candidatos que comprovarem, mediante a certidão de registro civil de nascimento, ter onze anos completos, ou a completar no decorrer do ano letivo em que cursarem a 1.^a série ginásial.
- Art. 19 – Os alunos do curso primário só poderão submeter-se ao exame de admissão na 1.^a época quando obtiverem no mínimo 5 (cinco) em Linguagem, em Aritmética, em Geografia e História, durante o ano letivo.
- Art. 20 – Os alunos reprovados em 1.^a época poderão apresentar-se em 2.^a época, segunda quinzena de fevereiro.
- Art. 21 – As provas, tanto de 1.^a como de 2.^a época constarão de provas escritas de Português, Matemática, História e Geografia.
- Art. 22 – Serão aprovados os alunos que obtiverem nota igual ou superior a 5 (cinco) no conjunto, sendo a Língua Pátria eliminatória com nota inferior a 5 (cinco) e Matemática 4(quatro).
- Art. 23 – O mesmo critério de avaliação será mantido nas provas de primeira e de segunda época.

Conforme dados do regimento do CT (1984), Título III, da Organização Escolar, Art. 8, o colégio mantinha naquele momento os seguintes cursos: Ensino Pré-Escolar; Ensino de 1.^o Grau; Ensino de 2.^o Grau com habilitação específica em Magistério; Técnico em Enfermagem, que iniciou em 1974 (autorizado pela Resolução n.^o 1.312 de setembro de 1975); Técnico em Contabilidade (Resolução n.^o 121 de 17 de junho

de 1977); Técnico em Secretariado e Assistente de Administração (Resolução n.º 1.465 de 07 de maio de 1975). Além de Educação Integrada e Ensino Supletivo, nos documentos analisados não se identificou até quando esses cursos foram ofertados. Entretanto, o CT dispõe do Ensino Fundamental I turmas de 4.º e 5.º anos, do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio Científico.

5.4 O Centro de Ensino Médio Santa Terezinha

Figura 84 – Capela Santa Terezinha – CEM Santa Terezinha



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2019.

O CEM Santa Terezinha (CEMST) foi criado em 1958, com base no modelo dos Educandários Gratuitos no País. Seu fundador foi o Pe. José Patrício de Almeida, Vigário da Paróquia de Miracema do Norte naquela época, sob a doutrina e filosofia da Igreja Católica Apostólica Romana, que, além da visão religiosa, também se preocupava com o aprendizado das comunidades, segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP, 2018).

A referida instituição educacional, ao ser criada, utilizou como estrutura física algumas salas do salão paroquial da Igreja Católica situado à Praça Derocy Moraes, travessa 07 de setembro. Na ocasião, o CEMST recebeu o nome de “Escola Boa

Viagem”, em homenagem ao seu precursor (PPP, 2018).

O prédio atual do estabelecimento foi construído em 1973 e começou a funcionar no ano seguinte, ao ser inaugurado pelo governador, Leonino de Ramos Caiado, e pelo Secretário de Educação, Hélio Moura Humbelino Lobo (PPP, 2018), conforme figuras 85 e 86.

Figura 85 e 86 – Prédio atual – CEM Santa Terezinha – Hall de entrada e placa de inauguração



Figura 86 – hall de entrada

Figura 87 – Placa inauguração

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2019.

Em 1959, o Pe. Samuel Aureliano Aires assumiu a direção da escola recém-criada, a qual passou a se chamar “Escola Paroquial Santa Terezinha” em homenagem a Santa Terezinha, padroeira do município. A escola era subsidiada pela Igreja Católica e por contribuições e taxas escolares dos familiares dos alunos matriculados. Entretanto, desde a reformulação, criação e mudança para o prédio atual, a escola passou a ser mantida pela Secretaria da Educação, Juventude e Esporte de Tocantins (Seduc).

Conforme dados do PPP (2018), os primeiros professores que lecionaram na Escola Paroquial Santa Teresinha foram: Pe. Samuel; Eva Pereira; Wilma Sardinha; Raimunda Nolêto; Inês Solino; Carmelita Barros; Maria Carvalho e Cunha; Valdelice Quixabeira e Nicota Pires.

A escola tem uma infraestrutura razoável, com área de convívio social, entretanto detectou-se que várias acomodações necessitam urgentemente de manutenção e reformas, bem como de materiais para uso permanente. As figuras

numeradas de 87 a 90 exibem imagens externas da estrutura.

Figuras 87 a 90 – Fachada e área externa do CEM Santa Terezinha



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2019.

Constatou-se que faltam imagens da estrutura do CEMST do período do recorte temporal da pesquisa, por isso serão apresentadas algumas informações e fotos do período atual. A escola tem um laboratório de informática e uma sala multifuncional (sala de recursos) adaptada em meados de 2016, a qual atende em média 16 alunos por ano, tanto da comunidade escolar interna como externa, seja pública seja privada. Tem uma biblioteca pequena, nomeada de Carlos Coelho da Costa; uma sala de vídeo; uma quadra poliesportiva. As figuras numeradas de 91 a 96 revelam alguns dos ambientes citados.

Figura 91 a 96 – Espaços internos e externos do CEM Santa Terezinha

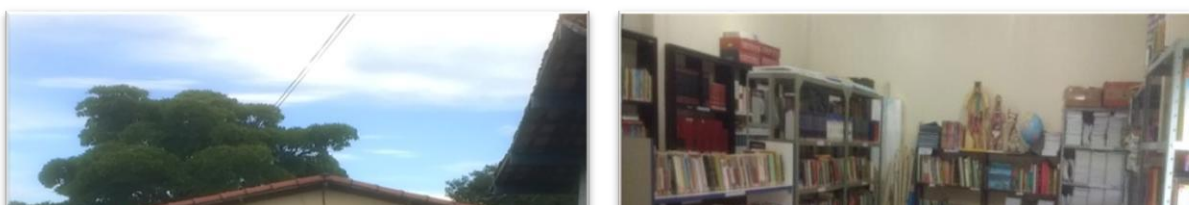


Figura 91 – Biblioteca



Figura 93 – Sala de vídeo

Figura 92 – Biblioteca



Figura 94 – Sala de recursos



Figura 95 – Quadra de esportes



Figura 96 – Sala de aula

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2019.

Desde sua criação, o CEMST se destacou no esporte. Conforme dados do PPP (2018), atuava como laboratório de atletas para posteriormente fortalecer as equipes do Ginásio Tocantins, quando elas passavam a cursar o antigo segundo grau. O CEMST chegou a ser destaque nos primeiros jogos estudantis do norte de Goiás. Em 1977, consagrou-se vice-campeão no futebol de campo e campeão em handebol masculino no mesmo ano, sob a direção do professor de educação física Osneide Azevedo Cavalcante.

A unidade de ensino foi reconhecida em 15/02/1978 pela Lei n.º 8408/78. Em 02/12/1983, sob a Resolução n.º193, foi criada a primeira turma do curso técnico de contabilidade, reconhecido em 25/10/89 através da Portaria 007 de 1989, tendo o curso funcionado nessa unidade de ensino até 1998. A escola ofertou por mais de uma década apenas o primário e o ginásio. O ensino médio básico foi implantado em 08/10/96, através da Portaria 696/96, cujo funcionamento foi autorizado pela Resolução n.º 035/97 e reconhecido pela Portaria 8937/01 de 22/10/2001, quando a escola recebeu a nomenclatura de CEM Santa Terezinha.

Desde sua criação, a instituição recebeu as seguintes nomenclaturas: Escola Paroquial Boa Viagem, Escola Paroquial Santa Terezinha, Escola Estadual Santa Terezinha, Colégio Estadual Santa Terezinha e finalmente Centro de Ensino Médio Santa Terezinha.

À frente da direção do CEMST, diferentes profissionais ocuparam posições de destaque. Descrevem-se, em ordem crescente de administração, os gestores: Pe. José Patrício de Almeida, 1958; Pe. Samuel Aureliano Aires, 1959; Pe. Cícero José de Sousa, 1961 a 1963. O CEMST de 1963 a 1974 ficou sob a responsabilidade das mães redentoras da Assunção, e a partir de 1974 a unidade foi desmembrada do Colégio Tocantins e retomou suas atividades com nome de Escola Santa Teresinha, sob a direção da Irmã Doracina Rosa Cruz e dos gestores: Sebastiana Pinheiro Nolasco de 1976 a 1977; Adalgisa Nolêto Perna, de 1977 a 1979; Luzineide de Sousa Coelho de 1979 a 1983 e Epitácio Pereira Luz, de 1983 a 1993.

5.5 A Escola Estadual José Damasceno Vasconcelos

Conforme dados do PPP de 2018, a Escola Estadual José Damasceno Vasconcelos foi instituída em 19 de janeiro de 1978. Todavia, sua história começa bem antes, no dia 29 de outubro de 1948, às dezesseis horas, quando no salão da residência do sr. Cristino Santos foi criado o Grupo Escolar José Damasceno Vasconcelos.

Na ocasião, presidiu o ato de constituição do mencionado grupo o reverendíssimo José Patrício de Almeida, que ora representava o prefeito interino de Miracema do Norte, o senhor Nereu Vasconcelos. Esse episódio foi relevante para o desenvolvimento da vila Bela Vista, visto que coincidiu com a data cívica em que se comemorava o terceiro ano da queda do regime ditatorial (Vargas), o que colaborou para brotar uma esperança democrática na vida nacional, em cuja égide se fundamentava a instalação do estabelecimento de ensino (PPP, 2018).

Quanto ao nome “José Damasceno Vasconcelos” como patrono da escola, de acordo com dados do PPP (2018) da instituição, a escolha se deu em virtude do desempenho de José Damasceno, no período de 1934 a 1937, em prol da educação local.

Por intermédio da Lei Estadual n.º 4240, de 09 de novembro de 1962, a escola recebeu autorização para funcionar a partir de 19 de janeiro de 1973. Apenas em 19 de janeiro de 1978, por meio da Lei n.º 8408/78, recebeu o credenciamento definitivo. Na Fig. 97, o brasão da unidade escolar retrata a referida data.

Figura 97 – Brasão da Escola José Damasceno Vasconcelos



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2019.

Em conformidade com o PPP (2018), no período de fundação da referida instituição educacional funcionaram turmas de 1.^a à 4.^a série do 1.^o grau. A partir de 1986, foi criada a 2.^a fase (ensino fundamental maior). O Conselho Estadual de Educação (CEE) aprovou a renovação do reconhecimento da escola através do Parecer n.º 255/200 – Processo n.º 2000/2700/003766, de 21 de novembro de 2000. A Seduc renovou o reconhecimento da escola, através da Portaria Seduc n.º 4160, de 20 de dezembro de 2000. Em 2003, foi criada a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), com 3.^o segmento funcionando até 2006 e retomando a modalidade em 2011 com o 1.^o e 2.^o segmentos.

A escola estadual em pauta é uma instituição localizada na área urbana, situada à Rua Osvaldo Vasconcelos n.º 1820, no bairro central da cidade de Miracema do Tocantins (Fig. 98). No passado, ofertou o ensino primário e secundário e, na contemporaneidade, por ser uma escola estadual, oferta apenas a segunda fase do ensino fundamental do 6.^o ao 9.^o ano. Atende nos dois turnos: matutino e vespertino. Executa alguns programas do governo federal como o Novo Mais Educação e Esporte na Escola (PPP, 2018).

Figura 98 – Fachada da Escola Estadual José Damasceno Vasconcelos



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2019.

Ressalta-se que foram apresentados alguns elementos recentes acerca da estrutura e organização do ensino da Escola José Damasceno devido à ausência de registros referentes à época do recorte temporal da presente investigação científica. Logo, compreende-se que aquilo que a escola oferta hoje não é mais o mesmo que ofertava no passado.

Nesse sentido, informa-se que recentemente a escola oferece na unidade a execução da modalidade de Atendimento Educacional Especializado (AEE). Para isso, dispõe de uma sala com 36 metros, climatizada, bem estruturada com materiais pedagógicos, mobiliários, didáticos e tecnológicos. Os alunos com algum tipo de deficiência que necessitem de educação especializada são atendidos na Sala de Recursos Multifuncionais, que funciona nos turnos matutinos e vespertinos e recebe em pequenos grupos ou individualmente, por um período de 02 horas, no total de 14 alunos.

Com referência às características socioeconômicas, a comunidade escolar assistida pela instituição, em conformidade com os dados do PPP (2018), é predominantemente de classe média baixa, com média salarial em torno de dois

salários mínimos. Além disso, a maior parte dos alunos são filhos de pais que vivem da agricultura familiar, de pequenas lavouras, e possuem pouca ou nenhuma escolarização. Há também famílias com pais ou responsáveis desempregados ou mantidos atualmente apenas por programas do governo federal, como Bolsa Família, entre outros.

Os educandos apresentam distintos credos religiosos. A escola recebe ainda alunos residentes de bairros vizinhos e assentamentos. A grande maioria dos discentes utiliza como principal meio de transporte a bicicleta, com exceção dos que moram em áreas rurais, os quais usam o ônibus escolar, resultado de uma parceria entre estado e município.

No que toca à estrutura física, a escola possui uma área construída mediana, com arquitetura simples e prédio antigo. Todavia, ao longo do tempo, recebeu rampas de acesso aos dois blocos novos, piso tátil, corrimão e banheiro adaptado para cadeirante. Na unidade não há quadra esportiva. Tem laboratório de informática e uma biblioteca pequena, denominada Américo Vasconcelos, um dos pioneiros da cidade, como já foi mencionado. As figuras 99 a 103 retratam alguns dos aspectos descritos.

Figuras 99 a 102 – Escola Estadual José Damasceno Vasconcelos





Figura 101– Rampa de acesso entre o prédio antigo e os blocos novos

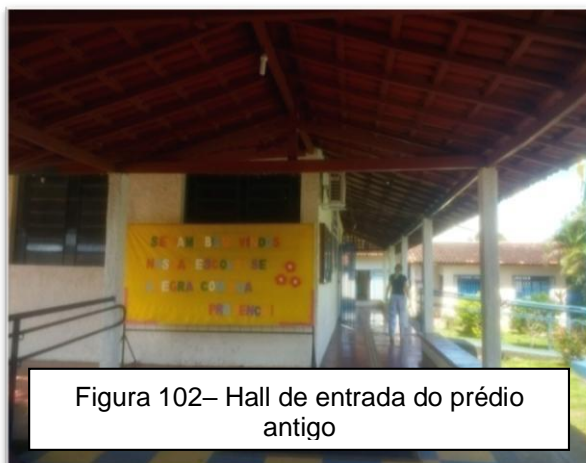
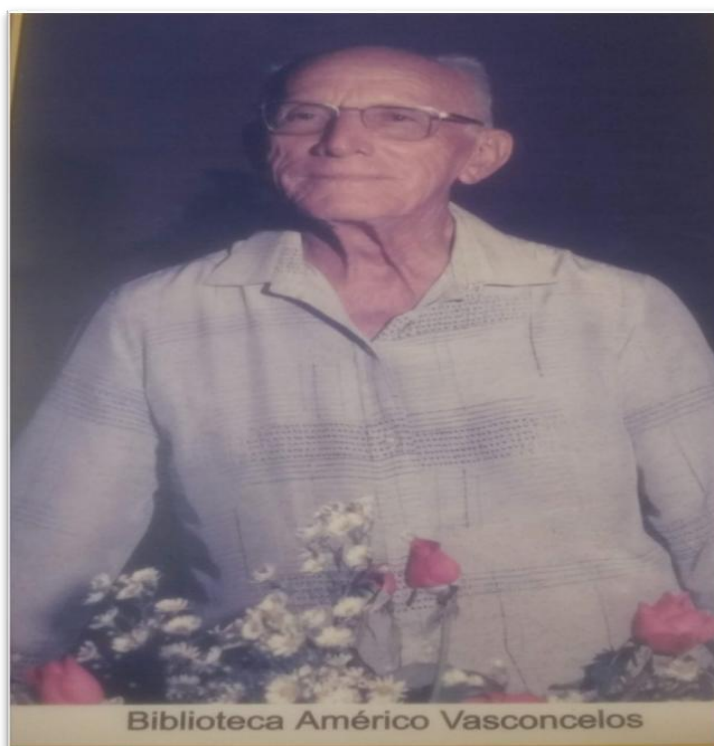


Figura 102– Hall de entrada do prédio antigo

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2019.

Figura 103 – Américo Vasconcelos



Fonte: Arquivo do Colégio José Damasceno, 2019.

Ao longo da história da escola José Damasceno, estão registrados na galeria dos diretores alguns nomes de pessoas que contribuíram para a organização, gestão e para o processo de ensino e aprendizagem de inúmeros jovens, crianças e adultos, destacando-se, entre eles: Elinda P. Aquino; Sofia Maranhão Vasconcelos; Adalgiza

Nolêto Perna; Maria da Paz Borba; Urano Nolasco Milhomem; Volinda Pereira Carvalho; Maria Selma Araújo Abreu; Maria Teresa Pinheiro Martins Castro; Maria Bethânia; Maria de Jesus; Eva Lúcia; Olívia Coelho Macêdo; Maria de Fátima Saturno; Antônio Rogério da Silva Freire; Idalina Rodrigues Fernandes; Elydia de Jesus Sales Dias Milhomem; Maria Eliene de Alves de Sousa; Redy Soares Filho e a atual professora Sílvia Deusa.

Assim, a aludida unidade escolar apresenta como missão a oferta de um ensino de qualidade e um ambiente participativo, visando à formação de cidadãos com pensamento crítico e criativo, capaz de lutar pela construção de uma sociedade mais justa e igualitária (PPP, 2018).

6 DO REGISTRO HISTÓRICO AO COMPARTILHAMENTO DAS MEMÓRIAS

O que fui essencialmente na vida? Um professor! Não havendo um amor, quase carnal, com a sua especialidade, o professor é um carregador de palavras imóveis e não um piloto de memórias vivas. Aula não é filme, reproduzindo indefinidamente atos de veríssimo implacável, mas representação em palco aberto, onde cada exibição é uma atitude responsável, insusceptível de revisão retificadora. As fisionomias dos ouvintes são o mais sensível radar desenvolvendo a onda impressiva. O segredo não está no tema, mas no processo comunicante. O vocabulário justo, a imagem legítima, o gesto oportuno e sóbrio. Nenhuma desatenção do professor.

(Câmara Cascudo).

No labor diário de construção e entrelaçamento dos fios das narrativas que tecem a vida, o ato de contar, enquanto artifício fecundo é responsável por conservar a memória de uma sociedade e por unificar gerações. Nesse sentido, como descrito na epígrafe de Câmara Cascudo, o processo comunicante é fundamental seja na vida seja em uma sala de aula. Logo, os professores que narram suas histórias e igualmente as histórias dos ambientes social e profissional aos quais pertencem têm a função de preservar, de dar continuidade à experiência dos relatos de uma comunidade, no caso aqui específico, de Miracema do Tocantins e suas instituições educacionais.

As narrativas permitem ao ouvidor imergir naquilo que escuta e vivenciar, por intermédio da experiência do outro, a sua própria experiência. Segundo Benjamin (1994, p. 205), isso é possível porque a narrativa “mergulha na vida do narrador, para em seguida retirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso”.

Apreende-se que, a partir da narrativa de sua própria história, o sujeito tem um despertar de si mesmo, em um processo de ingresso ao passado por meio da memória, ilustrando sua vida num movimento contínuo que a narrativa gera. Portanto, a investigação narrativa nasce da experiência do narrador e regressa a ela em uma evolução cíclica do viver, contar, recontar e reviver (CLANDININ; CONNELLY, 2011).

Ainda nessa perspectiva, Benjamin (1994) elucida que no fluxo narrativo de

contar experiências, existem dois papéis indispensáveis, o papel de quem narra e o de quem escuta; dito de outro modo, não há narrador se não tiver ouvinte. No seu texto “O Narrador” (1994), Benjamin aduz que “a capacidade de ouvir se vai perdendo e perde-se também a comunidade dos que escutam”. Ressalta que “[...] narrar estórias é sempre a arte de transmiti-las depois, e esta acaba se as estórias não são guardadas. Perde-se porque ninguém mais fia ou tece enquanto escuta as narrativas [...]” (BENJAMIN, 1994, p.204-205).

Assim, na perspectiva de observar e analisar as narrativas dos participantes da pesquisa a partir de suas experiências, trabalhar com as entrevistas narrativas implica “[...] dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. E isto, o sentido ou o sem-sentido, é algo que tem a ver com as palavras” (LARROSA, 2002, p. 21).

Portanto, de acordo com as teorias apresentadas e também em consonância com Clandinin (2010), que declara que a experiência é a própria vida, esta pesquisa apresenta na próxima subseção as experiências escolares e a trajetória profissional vivida e narrada dos professores participantes.

6.1 Narrativas dos professores

Falo um pouco dos relatos e das narrativas de forma generalizada. Pois é muito provável que a forma mais natural e mais imediata de organizar nossas experiências e nossos conhecimentos seja a forma narrativa.

(Jerome Bruner).

As entrevistas que integram a empiria deste estudo foram executadas com professores aposentados que desempenharam a função de sujeitos escolares no período do recorte temporal da pesquisa nas instituições educacionais: CT, CEM Santa Terezinha e José Damasceno. Os educadores selecionados são: Adalgisa Nolêto Perna; Maria Rosária Campos Torres; Neusa Coelho Pereira, Urano Nolasco Milhomem; Maria Graciete Iaghy Miranda; Carlos Augusto Cerqueira Moreira; Luiza de Araújo Souza; João Alberto Fagundes dos Santos; Maria Edite Alves do Nascimento; Luisa Moreira de Souza; Maria Marlene Rocha Coelho; Evalda de Aquino Nolêto; Volinda Pereira Carvalho; Epitácio Pereira Luz; Luiza Gonzaga Lopes de

Sousa, que trabalhou em uma escola de improviso na década de 1970.

Vale sublinhar que a trajetória educacional desses professores começou prematuramente, por isso não teve como separar por temática a chegada deles a Miracema do Tocantins. O magistério faz parte da vida desses profissionais desde a adolescência, vincula muito rapidamente a relação deles com a cidade.

Observa-se que 5 (cinco) dos professores participantes são naturais de cidades do interior do norte de Goiás (atual Tocantins), 7 (sete) são originários do estado do Maranhão. Quanto aos demais, 1 (uma) é da cidade de Marabá/PA, 1 (uma) de Aquidauana/MS e 1 (um) nascido em Goiânia/Goiás. Ou seja, entre os partícipes, tem-se pessoas de cinco estados distintos.

Ao ser questionada acerca de sua origem, Perna (2019), natural de Miracema do Norte/GO, narrou um pouco a respeito das transformações pelas quais o nome da cidade passou até chegar ao atual. Ela teceu o seguinte relato:

Nasci aqui, quando ainda era uma vila, era Bela Vista, que você sabe que Miracema teve vários nomes, né? Bela Vista; Xerente; Miracema do Norte e Miracema do Tocantins. Eu nasci quando era uma vila [...] aqui era uma cidadezinha pacata. Ela não ficou à margem da estrada. Ela ficou um pouco fora da estrada, ficou fora da Belém-Brasília, então era assim difícil. Depois foi que as pessoas foram chegando e as outras foram estudando (PERNA, 2019).

No fragmento acima, Perna (2019) relembra que, além das mudanças ocorridas em torno da definição do nome da cidade, Miracema a princípio era “uma vila”, “uma cidadezinha pacata”, distante da antiga capital, Goiânia, e afastada, posteriormente, da BR Belém-Brasília, construída em meados da década de 1959. O acesso ao município era, pois, difícil e ocorria no geral por meio do Rio Tocantins em pequenas embarcações. Mesmo após a construção da Belém-Brasília, Miracema continuou isolada.

Conforme o professor Eliseu Ribeiro (2011), a rodovia desequilibrou a economia regional do ponto de vista de desagregação de valores “antigos” e agregação de “novos” valores. Com o deslocamento do vale do Tocantins para a nova BR, o rio Tocantins, que há muito era uma esperança de integração regional, transforma-se numa barreira natural, impedindo que o “desenvolvimento” da Belém-Brasília atingisse a margem direita do rio.

Em consequência disso, formam-se um “corredor de miséria” e os bolsões de atraso cultural nas terras isoladas da margem direita do Rio Tocantins. Nem a hidrovia do Tocantins e muito menos a Belém-Brasília foram suficientes para fazer a integração da região. A hidrovia esbarrou na sazonalidade da navegação, a Belém-Brasília deslocou o eixo um pouco para a esquerda sem se integrar à região. Ela mais parece uma linha “alienígena” ligando dois diferentes pontos, Belém e Brasília, é uma coluna vertebral sem vértebras (LIRA, 2011, p. 152-153).

O professor Santos (2019) narrou: “sou natural daqui, bem daquela esquina ali”. Filho de pai maranhense, ao ser indagado sobre o que atraiu o pai para a região, respondeu:

Rapaz foi coisa de família, porque ele tinha uma mulher, e meu pai era assim bruto. E a mulher se separou dele e quis tomar o filho. Aí ele pegou o menino (filho mais velho), botou na canoa e falou: “não, ficar com o meu filho, você não vai ficar não” (risos), e subiu no rio. Pra ficar com o menino, ele trouxe o menino. Só ele e o menino. Ele conta que vinha subindo nesse rio aí, né? E naquele tempo praticamente não tinha nada, aí encostou-se à praia, porque naquele tempo tinha muito índio, muita onça, esses trens. Aí cavava um buraco, colocava um pano pra fazer a caminha do menino pro menino ficar e aí passava a noite rodeando o menino (risos) (SANTOS, 2019).

Percebe-se que as razões que levaram a família a adotar Miracema do Norte como seu recanto naquele período reflete o modelo de sociedade da época, construída em bases patriarcais e conservadoras, assim como o modelo de educação do momento que ainda se faz presente na atualidade. Veja que, ao narrar o episódio em que seu pai deixou a esposa e fugiu com seu único filho ainda pequeno, para que a mulher não ficasse com a criança, o professor sorriu com naturalidade, não emitiu qualquer tipo de crítica ou desaprovação à atitude do pai.

Consoante Santos (2019), Felipe Fagundes, popularmente alcunhado de Quincas e considerado um dos fundadores da vila Bela Vista, afirmou: “quando meu pai chegou aqui em 1947, não era nem município ainda, não tinha praticamente nada”. Ou seja, o professor ressalta que Miracema era um lugar por ser construído, o que deixa subtendido que as bases educacionais foram montadas, construídas, a partir das ideias e valores dos primeiros moradores do lugar, e da concepção dos professores provenientes do Maranhão, Goiás, Mato Grosso, entre outros estados. Esses pioneiros tiveram peso no modelo de educação que aqui fora instalada, bem como influenciaram a concepção religiosa cristã, trazida pelas freiras do CT e por

outros religiosos.

No decorrer das entrevistas identificaram-se ensejos distintos que impulsionaram várias famílias a saírem de suas cidades originais e migrarem para o norte de Goiás. A professora Carvalho (2019), por exemplo, que migrou aos 3 anos de idade, diz: “eu vim para cá em 1945”. E relata o motivo da vinda de sua família para a região naquela época.

Na minha família, meu pai era garimpeiro, trabalhava em garimpo, mas meu avô, então aquilo assim, ele lá no Sul até que eu fiz uma pergunta para ele: “Porque que você não comprou terra no sul naquela época?” Ele, virou para mim e disse assim: “não aqui é muito caro, a gente tem que viver mais no Norte, em lugares que tem condição da gente viver assim melhor, sem muito esforço”, trabalhar, mas que lá tudo é caro, né? Lá onde eu nasci Aquidauana (CARVALHO, 2019).

Carvalho (2019) saiu de sua cidade natal muito nova e nunca mais retornou, por isso de lá só recorda o nome Aquidauana/MS. Ela deixa explícito em seu relato que sua família veio para o norte em busca de melhores condições de vida, acreditando que um lugar menor, mais simples, seria mais favorável para construir um patrimônio, seja uma casa seja um pedaço de terra, pois no sul o custo de vida era bem mais alto.

A docente Gonzaga (2019), maranhense de pai e mãe, chegou às terras do norte Goiano em 1965, aos 27 anos. Ela assim explica a razão que a conduziu a sair de sua terra natal, deixar uma cidade mais desenvolvida e que lhe oferecia certo conforto, afastar-se de seus pais e se aventurar em um lugar desconhecido: “porque mataram um cunhado meu, aí a família de meu marido não quis mais ficar lá, aí viemos para cá”. Ou seja, o motivo de a família adentrar naquela época as terras desérticas do norte de Goiás foi a perda de um ente familiar de seu esposo.

Questionada sobre como era Miracema quando eles chegaram na década de 60, Gonzaga (2019) respondeu enfaticamente: “mato. Só mato, mato, mato, eu sou uma das fundadoras daqui”. E complementou: “inclusive agora, quando o Moisés foi prefeito, ele mandou saber se eu aceitava botar o nome do meu marido em uma rua, João de Deus. Eu disse: não, quero não. Não botaram o nome em uma rua, ele vivo não é”. Para Gonzaga, a homenagem em reconhecimento ao fundador deveria ter sido feita em vida. Ela não entendia que nome de rua só pode ser legislado após a morte do homenageado, de acordo com a lei. E continuou dando detalhes de como

era a cidade:

Eu cheguei aqui no dia 05/01/1965 no comecinho do ano. Morava lá embaixo. Pra ir pro Correntinho, no Correntinho só alguma casinha era tudo mato. Não tinha transporte assim pra gente ir pros lugares, mulher, vou te falar, era difícil demais. Não tinha energia, nem água. Depois também cheguei pra cá e lavava roupa lá pra acolá em um brejo, menino, é luta. Eu tenho sofrido, viu? A energia foi depois que Oscarzinho foi prefeito. A gente banhava, de tardezinha se eu não dava conta de panhar água pra banhar, fazer de comer, fazer tudo, nós lavava no rio, minha casa era ali na Rua Bela Vista, na Policlínica. Então levava os meninos no rio pra tomar banho, lavar roupa. Eu tenho sofrido muito. E aqui, quando eu cheguei pra cá, só tinha uma casa bem aqui e outra lá mais na frente. Só mato, mato, mato mesmo, minha fia. Depois que eu cheguei aqui, porque o mato aqui estava maior que lá embaixo. Aí, quando passou a época da capital, foi que desenvolveu aqui também. Não tinha rua não, era só mato, mato mesmo (GONZAGA, 2019).

Em sua narrativa, Gonzaga (2019) expõe dias difíceis, sofridos, vivenciados em Miracema do Norte e em dois momentos e lugares distintos da cidade. No primeiro, discorre sobre a parte baixa da cidade, pois quando chegou morava próximo ao Rio Tocantins e o município se resumia apenas àquele bairro, o Correntinho, com poucas casas, muito mato e nenhuma estrada. Mais tarde, mudou-se para o setor universitário e a realidade continuou sofrida, pois o bairro era novo, havia poucas casas, muito mato e pouca infraestrutura. Quando perguntada por que saiu da parte baixa da cidade para se mudar para um lugar que ainda não tinha nada, ela explicou: “com medo da água, fiquei com medo demais, assombrada”. Aqui ela se referiu a duas enchentes ocorridas em 1980 e 1990: “minha casa lá deu dois metros de altura de água dentro da casa”.

Carlos Moreira (2019), filho de Boanerges Moreira de Paula, maranhense de Carolina, e de Maria Bandeira Cerqueira, de Imperatriz/MA, considerados uns dos fundadores de Miracema, chegaram à cidade em 1949. Moreira, que nasceu 5 anos mais tarde, narra suas origens:

Eu nasci em 1954, em Goiânia, não foi porque meus pais moravam lá, foi porque os dois primeiros filhos dos meus pais morreram. O primeiro por desidratação, doença quase sempre fatal para os poucos recursos de saúde na Miracema de então. E a segunda nasceu com problemas de coração e morreu com seis meses. Por isso, eles ficaram muito nervosos, tensos, aí minha mãe foi fazer parto lá. Mas aí eu vim de imediato para cá, aí eu fiquei até 16 anos quando concluí o ginásio (MOREIRA, 2019).

Mediante o relato, percebem-se as dificuldades enfrentadas pelos moradores no que diz respeito às condições mínimas de assistência à saúde oferecidas em Miracema na década de 50. O nascimento de Carlos Moreira em Goiânia ocorreu por medo que tinham os pais de morte prematura.

A professora Pereira (2010), natural de Carolina/MA, descreveu sua chegada ao estado do Tocantins da seguinte forma:

Saí do Maranhão para vir pro Goiás (atual Tocantins) foi porque eu me casei e o meu marido morava lá e resolveu morar aqui em Miracema. Então nós fizemos a mudança, viemos de cavalo, viajamos doze dias de cavalo, chegamos aqui. O meu cunhado, Eurípides, era o prefeito e nos recebeu com foguete, entendeu?

Pereira (2010) relata que o motivo de sua mudança para o novo estado foi a necessidade de acompanhar o seu cônjuge. E descreve sua chegada ao norte goiano: “foi em clima de festa, após doze dias percorridos montados no cavalo, um meio de transporte popular, além dos barcos a motor que navegavam pelos rios Tocantins e Araguaia”.

A professora Nolêto (2019) era natural de Riachão/MA e migrou para Miracema do Norte com toda a família em 1960. Ao ser questionada sobre o que motivou seus pais a deixarem o Maranhão e a reconstruírem a vida aqui, justificou: “a educação dos filhos, lá era difícil para educar e ele sempre falava que não queria criar os filhos igual ele foi criado”. Filha de pais semianalfabetos, vivendo em uma propriedade rural no município de Riachão/MA, sua mãe ensinou o pouco que sabia aos filhos:

Eu aprendi o abc, ler e escrever e contar com minha mãe, ela que me ensinou, ela chamava a gente, botava no pé da mesa e colocava uma palmatória, ali junto, nego, não brincava não, ali tinha que aprender (risos), aí quando ela ia trabalhar na cozinha botava minha irmã mais velha, a irmã mais velha tomava conta e ela era enjoada gostava de me bater. Tinha os argumentos de tabuada: quanto é $2+2=4$, era assim, perguntava, quando a gente errava olha lá a palmatória (NOLÊTO, 2019).

O pai de Nolêto, almejando um futuro melhor para os filhos, toma a decisão de mudar-se. A professora tinha 15 anos quando iniciou seu processo educacional no primeiro ano do primário em 1961, na Escola José Damasceno em Miracema. Todavia ressalta que já foi para a escola alfabetizada, pois sua mãe e sua irmã mais velha, utilizando castigos corporais, como a palmatória, foram responsáveis por lhe ensinar o abc, a ler, a escrever e a contar. Outro ponto que fica subentendido no relato é que,

na década de 60, o município já chamava a atenção de pessoas de regiões vizinhas, bem como de outros estados, em especial, do Maranhão, no que concerne à educação escolar.

A professora Coelho (2019), nascida em 1947, era filha de uma numerosa e tradicional família de Balsas/MA, que mais tarde se tornaria conhecida em Miracema. Seu avô paterno, odontólogo e com sangue político nas veias, tinha um estilo de vida que o levou a conhecer muitos lugares. O pai da professora não se enveredou pelos caminhos dos estudos, mas se tornou um comerciante bem-sucedido. Em 1959, seus pais imigram para o norte de Goiás em busca de novos campos de trabalho.

Quando nós chegamos para cá em 1959, como lá ele mexia com farmácia, loja de tecido e alambique, e ele era primo do doutor Francisco Coelho, pai do doutor Luís Coelho, que tinha lojas e residências aqui, onde hoje fica a farmácia do trabalhador. Aí quando nós chegamos para cá, matava-se muito gado nos matadores daqui e das cidades do entorno, então meu pai falou assim: "vou montar um curtume". E deu certo, pois eu sei que naquele tempo saía não sei quantos caminhões de sola, daqui da beira da providência, os curtumes, os tanques eram do lado de lá (COELHO, 2019).

A narrativa de Coelho (2019) esclarece alguns aspectos existentes em Miracema do Norte no final dos anos 50 e início dos anos 60. Havia algumas lojas e armazéns que garantiam a subsistência de parte da população mais abastada. Seu pai, que já tinha experiência como comerciante no Maranhão, ao chegar aqui montou um curtume, pois na região havia muitos fazendeiros, criadores e comércio de gado.

Dando continuidade às falas dos participantes da pesquisa, a subseção seguinte exporá acerca do modo como ocorreu o contato inicial desses sujeitos com a docência.

6.2 Ingresso na docência

Torres (2019), natural de Barra do Corda/MA, comentou que seu ingresso na docência ocorreu no final da década de 1950, na cidade de Goiatins/TO. Sua narrativa está eivada de viés político-partidário e eleitoreiro, e em muitos momentos circunda o ambiente educacional:

Como eu falei para vocês, em 1959, nessa época, eles pegavam as melhores alunas do colégio para levar nas férias, para as fazendas para elas começarem a ensinar, aquelas pessoas a votarem, e eu comecei meu ingresso em escola foi por aí. Era aí eu logo imediatamente fui nomeada por

causa do prefeito que era muito amigo do meu pai. Era o Seu Antonio de Sousa Porto. Eu trabalhava em particular nas fazendas dando aula para ensinar a pegar na mão, ensinar eles a escrever, não a ler nem tanto, apenas escrever, para poder, para aprender a votar. Aí, como eu fazia esse trabalho em todas as minhas férias, o prefeito da cidade achou por bem me dar uma cadeira para trabalhar já, pelo estado, já ganhando fixamente. Então a nomeação foi realmente em 1959. Mas antes eu já fazia esse trabalho, né? Só que não era um trabalho reconhecido, era apenas por fachada de fazendeiro, de tudo para poder eles aprender a votar, que era época de eleição. Mas aí depois eu fui contratada. Antes disso fui contratada pela prefeitura como secretária, né? Mas, eu tinha apenas 15 anos na época, e aí eles me deram uma cadeira na prefeitura para trabalhar com os vereadores. Mas eu trabalhei antes de eu ser contratada, nomeada para o estado mesmo em si. Eu trabalhei, agora pelo estado em si, eu entrei dia primeiro de janeiro de 1959 (TORRES, 2019).

Em seu relato, a professora menciona que iniciou seu ofício muito jovem, e que, ainda na condição de aluna do primário, fora convidada a trabalhar no sertão: “no começo eu não recebia nada porque era na fazenda de um tio meu, aí eu não recebia nada, dava aula para satisfazer ele”. Depois, ao trabalhar nas propriedades de fazendeiros vizinhos, no município de Goiatins/TO (Piacá), passou a receber um valor pequeno e simbólico.

Nesse período, a finalidade do ensino não era alfabetizar nem ensinar os empregados a ler, mas contribuir com um aprendizado que os capacitasse a votar. Segundo Torres (2019) foi uma experiência positiva, pois o trabalho, mesmo não se tratando de uma docência formal, oportunizou-lhe conhecimento e certa popularidade, visto que, apesar da pouca idade e do pouco estudo, todos se agradaram do seu modo de ensinar. Percebe-se que o histórico de bom relacionamento com os fazendeiros da região, bem como a relação de amizade entre o pai e o prefeito da época, foram elementos fundantes no processo de nomeação e contratação da professora pela rede estadual de ensino em janeiro de 1959, em Goiatins.

Infere-se também, pelo relato acima, o sistema de poder, o “coronelismo”, em que as populações de cidades do interior do norte goiano e rurais eram tidas como legítimo rebanho eleitoral dos chefes locais (fazendeiros) (GOMES, 2002). Desse modo, exercer o magistério estava intrinsecamente ligado à inserção dos professores na rede de relações que vinculavam as famílias aos representantes do poder político. Nesse viés, Gomes (2002, p.407) afirma:

É bom lembrar que, ao lado do padre, do juiz, do chefe de polícia e do farmacêutico, as diretoras e professoras eram figuras conhecidas nas

localidades do interior, e suas nomeações era alvo de negociações coronelísticas.

A professora Torres (2019) externou a importância e as oportunidades que teve após o trabalho educacional iniciado com adultos no sertão. Aos 20 anos, foi nomeada para trabalhar formalmente como professora na escola Rio Vermelho, em Goiatins (antiga Piacá), e posteriormente foi convidada por uma amiga para trabalhar em Miracema, como se pode observar na narrativa a seguir:

Eu vim para cá em 66. Tinha uma amiga minha que era de lá, que era filha do prefeito. Era muito amiga minha, aliás, ainda hoje é. E ela me convidou para vir para cá, que estavam precisando de uma professora de jardim de infância, aí eu falei para ela: como é que eu vou? Eu nunca dei aula para jardim de infância. Aí ela disse: não, chegando lá tu aprende, é muito fácil. Aí, quando eu cheguei aqui ela tinha arrumado, quando eu cheguei com três dias, naquela época eu vim na Varig, porque a Varig pousava naquela época aqui. Eu vim na Varig e voltei, com três dias pela Vasp em Tocantínia, aí voltei com três dias que eu estava aqui eu arrumei tudo e fui para lá, com cinco dias eu já estava lá em Goiatins arrumando a minha mudança toda. Eu deixei o meu marido com meu filho. Não, eu trouxe um filho, e aí eu peguei a Vasp e vim, fiquei morando na casa de minha amiga (TORRES, 2019).

Observa-se que, por intermédio de indicação, Torres (2019), mesmo sem formação e sem experiência com o público como qual estava sendo convidada a trabalhar, recebeu proposta de emprego na área de educação. A partir dessa memória/lembrança, pode-se tecer uma reflexão sobre o que ela revela, quando se pensa sobre o passado e a realidade de hoje em Goiatins e em Miracema do Tocantins. Nota-se que não se teve grandes avanços nessas regiões. Com referência à Varig e à Vasp, as duas linhas aéreas, que naquela época utilizavam o aeroporto de Miracema e Tocantínia, foram extintas, e não há mais nenhuma companhia aérea que contemple as cidades do interior do Tocantins.

A trajetória de Torres (2019) no magistério na cidade de Miracema do Tocantins iniciou-se em meados de 1966, na educação infantil, e se perpetuou por toda sua vida profissional como ela mesma disse: “eu nunca sofri desemprego, eu toda vida graças a Deus tive meu emprego”.

No dia 2 de março de 1966, eu cheguei a Miracema. E eu só tinha exclusivamente o ensino fundamental. Eu peguei uma classe de alunos de jardim de infância, 45 alunos, na época, de três a quatro anos. As crianças eram muito pequenas. E aí eu usei o mesmo método que eu usava lá no interior, porque eu já estava acostumada e os meninos eram muito

pequeninos e na hora do recreio eu botava todos para dormir, na hora do lanche eu dava lanche para cada um, então foi muito divertido, foi bom demais (TORRES, 2019).

Pelo trecho da fala de Torres (2019), acima, destacam-se os distintos papéis e desafios desempenhados pela professora: sem formação, com um público com o qual nunca havia trabalhado, em uma sala com 45 alunos. Agora não lhe competia somente a árdua tarefa de ensinar as letras, mas também alimentar, limpar e colocar as crianças para dormir. No entanto, a partir do relato depreende-se que ela obteve sucesso, pôde expressar carinho materno para com seus alunos e ainda teve prazer com aquelas experiências.

Para a professora Pereira (2019), o encontro com a docência ocorreu ainda no Maranhão, em meados de 1940, e teve continuidade quando ela chegou a Miracema do Norte, na década de 1950.

Lá no Maranhão eu já trabalhava e quando cheguei aqui eu continuei dando escolinha aqui acolá no município. Fui para a fazenda, passei uns dois anos na fazenda dando aula. Aí, resolvi fazer o vestibular, que era o exame de admissão. Aí, fiz e fui estudar o ginásio, estudei, quando terminei passei para o magistério e aí concluí o magistério e na época eu já trabalhava, entendeu, no colégio e continuei (PEREIRA, 2019).

Percebe-se que partes da vida escolar e profissional de Pereira, em determinado momento, ocorreram simultaneamente, pois ela foi ao mesmo tempo aluna do ginásio e do curso técnico em magistério e professora no CT. Esse fato confirma a carência de profissionais formados na década de 60, 70, 80 na cidade. Na sua narrativa, Pereira utilizou os termos “escolinha”, para denominar o que seriam as aulas nas primeiras séries, e “exame de admissão”, que se travava na época de provas obrigatórias nas escolas públicas para o ingresso do aluno no curso ginásial. O exame foi instituído no Brasil por meio do Decreto n.º 19.890⁴⁰ de 18 de abril de 1931, como parte da Reforma Francisco Campos, e perdurou por 40 (quarenta) anos, sendo extinto em 1971. Esse foi, portanto, um período histórico de restrição para o ingresso ao ginásio (GAMA, ALMEIDA, 2018).

⁴⁰Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html>. Acesso em: 10 dez.2019.

A escassez de professores qualificados também se reflete na trajetória profissional do professor Milhomem (2010), natural de Porto Franco/MA, que chegou ao solo Miracemense no final da década de 50. Entrou no magistério no início dos anos 60 e trabalhou por 38 anos, tendo desempenhado nesse período várias funções na educação e fora dela, como se observa num trecho de sua entrevista:

Cheguei aqui em 1957. Daqui eu fui para Pedro Afonso para concluir o ginásio que era, na época, uma coisa muito importante para a gente, ter o ginásio. [...] E concluído o ginásio, estava passando por Miracema para ir a Goiânia quando coincidiu com a criação da Casa da Assunção aqui em Miracema. E também para criar o que nós chamamos hoje de Colégio Tocantins. E em dezembro de 61 elas estiveram aqui juntamente com o padre Cícero e pediram para que eu permanecesse em Miracema para ajudar na criação do Colégio Tocantins, me convenceram. Arranjaram duas nomeações para mim, uma para eu lecionar na primeira fase, ou seja, no antigo primário, e outra para lecionar na segunda fase, ou seja, no antigo ginásio. [...] Pela escassez de elementos eu [...] passei também a dar aula no próprio segundo grau, inclusive até no quarto pedagógico, como também dava aula no colégio Santa Terezinha. (MILHOMEM, 2010).

A partir da narrativa, entende-se que a docência de Milhomem (2010) sobreveio de um pedido e uma posterior nomeação realizada pelas irmãs da Assunção e o padre Cícero. Os fatos ocorreram em um momento importante para o desenvolvimento das instituições educacionais no município, visto que as irmãs estavam construindo o CT, que mais tarde se tornaria instituição de referência para a região. O grau de escolaridade de Milhomem era apenas o ginásio, todavia, devido à “escassez de elementos”, ou seja, a carência de pessoas qualificadas na área da educação, o professor foi nomeado para atuar em turmas de primário, ginásio, secundário e também no curso de magistério.

Miracema do Norte proporcionou ainda, ao professor, o estreitamento de vínculos com figuras públicas e políticas, relações estas que, conforme relato do docente, permitiram que ele solicitasse a construção de uma escola pública na cidade e que fosse atendido, o que resultou na criação do Colégio Santa Terezinha.

Uma escola que eu tive o prazer de criar, eu pedi ao governador Leonino Caiado que criasse o colégio Santa Terezinha, porque o Colégio Tocantins, na época, era conveniado, e a maioria dos alunos não tinha condições de pagar a porcentagem cobrada pelo Colégio Tocantins. Isso me levou a pedir a criação do Colégio Santa Terezinha, no qual eu tive a honra de colocar como primeira diretora a minha esposa Sebastiana para facilitar a autorização dessa escola (MILHOMEM, 2010).

Conforme fragmento exposto, Milhomem tinha como objetivo ajudar as famílias menos abastadas da região, que não podiam arcar com a taxa cobrada pelo CT. Como ele havia se tornado uma figura representativa entre seus pares e flertava com o jogo político local, conseguiu conciliar os interesses pessoais, profissionais e políticos e indicou sua esposa para primeira diretora da escola, “para facilitar a autorização dessa escola”.

Em sua narrativa, Milhomem (2010) fez algumas ponderações sobre a educação daquele momento, em relação às pessoas com aptidão para exercer o ofício do magistério. Como figura conhecida e influente na cidade, ele era procurado por prefeitos de municípios vizinhos para indicar indivíduos para atuar na educação.

O português era uma coisa levada muito em consideração. Quem era bom no português não errava na escrita, tinham uma boa redação, quer dizer, isso para a época era muito importante, ser uma pessoa boa em português. Então, como os alunos e alunas eram poucos, a gente conhecia cada um, e sabia quem tinha disposição e quem tinha facilidade para tudo dentro da sala de aula (MILHOMEM, 2010).

À época, exigia-se do candidato ao magistério algumas competências, como o domínio da escrita, da leitura e da matemática, que se restringia, a saber, fazer contas. Outro critério considerado da mesma relevância no processo de indicação do candidato era ter uma conduta moral e pessoal ilibada, como se pode notar:

Vamos dizer, o comportamento pessoal era importante na decisão de você fazer parte da educação [...] às vezes acontece de o professor [...] ele tem conhecimento, mas moralmente, ele não é a pessoa indicada para assumir o comando dos filhos de uma comunidade. Então essa questão era muito importante (MILHOMEM, 2010).

O texto da LDB de 1961, nos artigos de n.º 52 e 53, rege que a formação do professor para o ensino primário deveria ocorrer em escola normal de grau ginásial ou colegial. Nesse sentido, o professor Milhomem relata que “talvez ter o ginásio naquela época valeria muito mais do que uma faculdade hoje para a sociedade e para os familiares”. E continua:

Eu tinha apenas o ginásio, hoje, nós chamamos de oitava série, né? Do primeiro grau, e ajudei na instalação e funcionamento do Colégio Tocantins como um dos primeiros professores, começando a dar aula de educação

física e matemática no antigo ginásio, e uma classe de terceira série primária na primeira fase, ou seja, no antigo primário. E nessa luta, nós terminamos criando o segundo grau, ou seja, o magistério, que era o sonho de toda uma região (MILHOMEM, 2010).

Como se constata na descrição do professor, ele vivenciou ativamente um período importante para o desenvolvimento da educação na cidade. Sobre a valorização da leitura, em detrimento da gramática, dos exercícios e da redação, Razzini (2000) expõe que, com as mudanças feitas sem meados do ano de 1938, pelo então Ministro de Educação, Gustavo Capanema Filho, com referência ao acréscimo da carga horária, o novo programa para o ensino das disciplinas preconizadas pela Lei Orgânica e por um conjunto de portarias ressaltava a indispensabilidade da “preeminência da leitura sobre as outras atividades (gramática, exercícios e redação) [...] e a leitura literária [...] foi substituída pela leitura patriótica e nacionalista” (p.104).

[...] As aulas de português, antes restritas ao ciclo fundamental (1932), foram estendidas por todo o curso secundário, aumentando significativamente sua carga horária, de 16 para 23 aulas semanais. O ministro Capanema, na sua “Exposição de motivos”, salientou que: “o estudo da língua, da história e da geografia pátrias – o conhecimento seguro da própria língua constitui para uma nação o primeiro elemento de organização e conservação de sua cultura. Mais do que isto, o cultivo da língua nacional interessa à própria existência da nação, como unidade espiritual e como entidade independente e autônoma. Na conformidade deste pressuposto, o ensino da língua portuguesa é ampliado, tornando-se obrigatório em todas as sete séries, com a mesma intensificação para todos os alunos” (RAZZINI, 2000, p.104).

Mesmo que essas mudanças tenham ocorrido no governo de Getúlio Vargas (1930), seus efeitos na educação no Brasil perduraram até os anos de 1960. A educação passou por novas alterações com a criação e aprovação da LDB (Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961). Dez anos mais tarde, novas modificações ocorreram na educação no Brasil, em virtude da segunda LDB (Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971). As principais alterações foram a previsão de um currículo comum para os primeiro e segundo graus. E o ensino passou a ser obrigatório dos sete aos quatorze anos de idade.

A professora Miranda (2019) enfatizou que a docência não foi exatamente uma escolha, mas uma imposição da sociedade dos anos de 1950 e 1960, uma vez que ela determinava, incisivamente, a profissão “adequada” a uma mulher decente, de família e que almejasse profissionalizar-se, trabalhar fora e tornar-se independente.

Segundo ela, ser professora “era apenas o que tinha para a mulher”. E pondera que se hoje a discriminação concernente às profissões desempenhadas por mulheres ainda existe, imagine no “meu (seu) tempo”, pois o preconizado era somente dois ofícios: “ser professora ou ser costureira, eu fui as duas coisas”. A docente descreve sua primeira experiência em sala da aula:

Comecei a trabalhar na educação de adultos em 1963, sendo que auxiliava uma professora já com bastante tempo no magistério. Foi meu primeiro contato foi com a sigla MOBREAL. Era apenas uma sala humilde no período noturno, pois todos os alunos eram adultos. Como não tínhamos energia elétrica, a sala era iluminada com lamparinas e velas. Esforcei-me muito para ensinar aqueles que nada sabiam. De carteira em carteira fazíamos o possível para que os alunos aprendessem pelo menos assinar o nome (MIRANDA, 2019).

Nessa direção, a professora Coelho (2019), ao descrever sobre a escolha da profissão e o início do seu trabalho no magistério, também revelou que sofreu com o machismo do falecido esposo, pois ela ansiava ser enfermeira. Chegou a iniciar o curso, mas abdicou do seu sonho profissional ao ser constantemente insultada pelo esposo e comparada a uma mulher sem compostura, “da vida”. Logo, a docência foi a profissão indicada como ideal para ela, mulher casada e decente.

Dando continuidade às narrativas dos professores sobre o ingresso deles na docência, Perna (2019) comentou que o magistério, enquanto profissão, não estava em seus planos: “eu nunca pensei em dar aula, mas aí as pessoas disseram que precisavam de mim, então eu embarquei nessa”. Ou seja, a exemplo de outros professores entrevistados, ela se tornou professora devido à carência de profissionais da educação na região.

Então eu comecei em 1953 a dar aula, né? Eu tinha 21 anos, parece, e aí eu não deixei mais, aí eu fiquei a minha última, eu sou aposentada pelo Goiás e Tocantins, meu último trabalho foi em 1998, não, em 96, quando recebi a última aposentadoria então. Porque, como aqui pertencia a Goiás, a gente trabalhava, eu trabalhava com dois cargos, mas era Goiás, né? Quando separou Goiás e Tocantins eu já era aposentada por um cargo, aí ficou com Goiás, e eu fiquei com outro pelo Tocantins. Mas aí continuei trabalhando, eu trabalhei muito. E depois, eu me aposentei, aí falei que maravilha, vou me aposentar. Minha filha, passados seis meses eu já estava naquela angústia. Não sabia mais o que fazer, andando na casa sem saber, mas eu fui fazer porque eu estava com saudades, estava com saudades do trabalho, né? E aí o que eu fiz? Aí eu ainda dei seis anos de aula de reforço aqui em casa. Então foram 46 anos, não, 48 anos e 6 meses que eu trabalhei na educação (PERNA, 2019).

O encontro da professora Perna (2019) com o magistério, segundo sua narrativa, aconteceu de repente, por vontade de ajudar a amenizar a falta de professores na região, não por vocação ou interesse pessoal. Porém, observa-se no relato que ela se identificou com a profissão de tal modo que, após 42 anos de trabalhos prestados e depois de ter conseguido conquistar a merecida aposentadoria, sentia-se angustiada. O trabalho estava muito entrelaçado à sua vida pessoal e profissional, e foi difícil dissociá-los. Diante do vazio e da imensidão do dia, de acordo com sua fala, a professora resolveu dar aulas particulares em sua residência por mais seis anos.

Do mesmo modo, o professor Moreira (2019) externou que o mister de professor em sua vida ocorreu por uma eventualidade: “professor eu fui por acaso, eu não tinha nenhuma intenção de ser professor”. E relatou:

A irmã Beatriz que alavancou o Colégio Tocantins, ela tinha uma equipe muito boa para começo de assunto das freiras mesmo, tinha a irmã Emma, que era quem planejava construção de coisas, mas ela tinha uma dificuldade muito grande de achar professores aqui, né? Então, ela, quem chegava aqui tipo eu cheguei, ela já veio contactar comigo para ver se eu queria lecionar. E como eu cheguei aqui assim que eu terminei o curso e meu pai tinha a intenção de transformar a loja em supermercado, mas aí demorou um pouco, aí enquanto isso eu fiquei lecionando. O pessoal do Banco do Brasil, já tinha o Banco do Brasil, na época muita gente também do Banco do Brasil lecionou e tinha os professores também que eram formados, né? Na profissão mesmo (MOREIRA, 2019).

Formado em Administração de Empresa, o professor Moreira (2019), como foi exposto, não tinha pretensão de ser docente, todavia, em virtude do convite da irmã Beatriz e aguardando uma reorganização dos negócios da família, aceitou o convite. Assim, o início da docência aconteceu em 1978. Ele lecionava no período noturno disciplinas como administração de empresas e técnicas comerciais, geografia e história. Após onze anos, deixou o magistério.

Da mesma maneira, o professor Luz (2019) refletiu que a docência sobreveio a partir de um “acaso (risos) foi um acaso do destino. Eu cheguei a prestar vestibular para medicina e para direito e aí parei na educação”. Ou seja, o professor Luz ambicionava a área da saúde, mas, como não conseguiu aprovação, aproveitou a

oportunidade: “eu prestei vestibular, aí tinha a primeira e a segunda opção de curso. Na primeira, não me lembro qual foi que eu coloquei; na segunda, coloquei geografia, aí, como não fui aprovado na primeira e fui aprovado na segunda, aí eu fiquei com geografia” (LUZ, 2019).

Licenciado em Geografia e especialista em geografia humana, a despeito da casualidade que determinou sua inserção no magistério, o professor Luz (2019) elucidou que posteriormente se identificou com a profissão e com as inúmeras funções que ela lhe propiciou exercer. Durante os 34 (trinta e quatro) anos em que atuou na educação, desempenhou as funções de professor, coordenador, diretor e delegado de ensino. Luz (2019) comenta como aconteceu sua entrada na docência:

Meu primeiro dia de aula foi em primeiro de agosto de 1982, no Colégio Tocantins. Tinha uma professora que ia pegar licença-prêmio, ela pegou licença-prêmio e se ausentou por uns seis meses. Ai eu acabei de chegar formado, aí a freira pegou e me chamou. Para eu assumir o lugar da Altair. Mas foi bom danado, a gente fica com aquela ansiedade para dar aula eu já tinha uma experiência, já tinha dado aula em Goiânia um semestre todinho.

Na narrativa, o professor Luz (2019) ilustra que seu primeiro encontro com a docência foi tranquilo, embora tenha ficado ansioso. Analisou que uma breve experiência vivenciada em Goiânia, ainda na condição de aluno, de substituir um colega de curso por um semestre, contribuiu bastante, mesmo com turmas, cursos e quantidade de alunos bem diferentes da realidade do CT. Sobre o contexto do colégio, descreve:

Aqui era aluno demais, era de quinta série até o terceiro ano do segundo grau. Tinha vários cursos: magistério, enfermagem, contabilidade, muitos cursos, e alunos demais. O Colégio Tocantins tinha tanto aluno que muitas vezes para dar aula de uma disciplina tinha que juntar duas turmas numa sala. Faltava espaço físico grande para comportar tanta gente e professor de menos, muitas vezes a gente não dava conta de dar aula em várias turmas (LUZ, 2019).

Diante do relato de Luz, entende-se que em Miracema havia uma grande quantidade de alunos. Havia oferta de cursos e graus variados no CT. A demanda para educadores era grandiosa. Absorviam profissionais com pouca ou nenhuma formação acadêmica para nomeações e contratações.

Entretanto, a professora Souza (2019), natural de Lizarda/TO, após residir em Tocantínia/TO por doze anos, mudou-se em 1972 para Miracema, quando tinha 27

anos, e cursava a terceira série do magistério. No tocante à decisão de ser professora, reverberou que isso adveio dela mesmo, e explicou: “porque naquele tempo era difícil; quando você terminava você queria era trabalhar, mesmo que fosse sem vocação, era o que tinha pra gente”. Destacou que a princípio não imaginava que seria docente, ou seja, o magistério sucedeu na sua vida por uma questão de oportunidade: “quando eu terminei, o que eu queria era trabalhar para ajudar meus pais que viviam com dificuldades, emprego era difícil”.

Com referência ao professor Araújo (2019), nota-se que o elemento determinante de sua vida profissional foi a dificuldade financeira vivida pelos pais, os quais tinham pouco estudo: seu pai era agricultor, e a mãe, doméstica. Araújo era um dos membros de uma família de onze filhos, logo, contribuir com algum dinheiro era fundamental. Assim, em 1974, conseguiu um contrato com políticos da cidade e começou sua trajetória no magistério. Encerrou suas atividades após vinte e cinco anos de trabalhos realizados em uma única escola, Colégio Santa Terezinha. Recorda a primeira experiência: “enfrentei uma barrinha difícil, mas depois fui levando”.

Nesse sentido, Miguel Arroyo (2000, p.126) explicita:

Ser professora, ser professor, projeta uma determinada função social, e mais do que isso, projeta ou concretiza uma determinada cosmovisão que está incorporada a esse ofício. A condição de vida está presente em nossas escolhas ou condiciona nossas escolhas. Não escolhemos a profissão que queremos, mas a possível. Essa condição está presente na socialização de toda nossa vida, sobretudo de nossa infância e juventude, na socialização das imagens profissionais e das posições que projetamos como possíveis.

A partir das narrativas dos docentes e do pensamento de Arroyo (2000) acima descrito, compreende-se que nem sempre a opção de professor ou professora está relacionada a uma predileção, porém determina uma função social a ser exercida. Além disso, vários aspectos influenciam ou definem a escolha de uma profissão como: condição social, oportunidades e preconceito de gênero, no caso de ser mulher.

6.3 Métodos disciplinares

Sobre diferenças existentes entre o processo de ensino e aprendizagem, de ontem e de hoje, com referência à metodologia disciplinar, Torres (2019) narrou:

Olha vou ser muito sincera, eu acho que eu já nasci uma professora moderna. Porque eu detestava a tal de... Naquela época tinha muito de usar palmatória, né? Eu detestava essa palmatória e nunca usei na minha sala de aula, até todo mundo achava: Porque não? Era porque eu achava que era uma coisa muito agressiva para com as crianças, para aprender a ler tinha que bater, então naquela época tinha a tal da sabatina, era para quem não sabia. Colocavam tudo em fila, ao redor de uma mesa, ou em círculo para eles responderem. Quem respondia mais batia nos que não sabiam para forçar eles a estudarem. Então eu achava assim, no meu modo de pensar, como professora daquela época, eu não usava esse método. Eu usava o seguinte, eu dava um presente, eu falava, quando vocês vierem e aprenderem mais vocês têm isso (TORRES, 2019).

A professora se diz moderna, por nunca ter aprovado e chegado a praticar o uso da palmatória e “castigos” humilhantes aos seus alunos como artifício para incentivar a produtividade e manter a disciplina. Usava o método da premiação para estimular o aluno a estudar. A premiação foi uma prática muito utilizada no final do século XIX e início do século XX nas escolas, após ser proibido, por meio de uma Lei Imperial em 1827, o castigo corporal como método disciplinar e de aprendizagem, que foi substituído por castigo de cunho moral, em especial, o método mútuo ou Lancasteriano⁴¹ (LEMOS, 2012).

Ainda sobre essa temática, o professor entrevistado Milhomem (2010) comenta que também chegou a presenciar o ritual dos castigos físicos como método de dulcificação dos alunos indisciplinados, mas informa que não fez uso de algumas espécies de corretivo em suas turmas:

Da qual uma delas eu não fiz parte, mas eu observava bastante, vamos ver, aquela primeira parte em que o aluno, como foi terminado de falar às vezes ele era punido, punido para ficar em pé, punido para ficar de joelho, punido através da palmatória, punido através de uma varinha, quer dizer, ele era punido na hora dos seus erros dessa forma (MILHOMEM, 2010).

No trecho mencionado, percebe-se que o professor Milhomem conhecia minuciosamente as distintas ocasiões em que eram empregados os castigos corporais

⁴¹Ao longo do século XIX, o Brasil foi criando formas de se organizar e legitimar o ensino público e a instrução elementar. Havia a necessidade de um método de ensino que fosse capaz de ensinar de forma rápida e econômica, para um grande número de alunos e usando racionalmente o tempo. Para tanto, o Brasil adotou um método de ensino já utilizado na Europa, no fim do século XVIII, o método de ensino mútuo ou lancasteriano, criado pelo educador inglês Joseph Lancaster. Para que esse método ocorresse, era necessário um amplo espaço, um professor e alunos-monitores. A ideia central era que os alunos ensinassem uns aos outros, sendo os mais adiantados (monitores) ajudando os que sabiam menos, podendo alcançar até mil alunos de uma só vez (FARIA FILHO, 2000).

na escola, todavia, talvez por discordar ou porque nesse período já havia sido abolido do sistema educacional, além de ser um método depreciado por parte da sociedade, o professor ressaltou que não usava a palmatória em suas turmas, entretanto empregava outras formas de “castigos morais” para manter a ordem e o respeito de seus alunos.

Ao ser inquirido acerca de como era sua relação com os alunos, descreveu o seguinte:

[...] minha impressão é que todos os alunos gostavam de mim. Mesmo vendo a minha postura eu não me esqueço de quando há pouco tempo um aluno, já uma pessoa de idade, disse: “professor, o senhor lembra aquele dia que nós chegamos atrasados na sala de aula e o senhor disse: peguem os livros e vão estudar lá naquele barzinho onde vocês estavam. O senhor lembra-se disso”? Eu disse: lembro. Isso porque na hora do recreio era, por exemplo, vinte minutos de recreio e eles foram para um bar e chegaram parece que cinco minutos atrasados, quando eu já estava dando aula. Eu disse, peguem seus livros, voltem, vai lá, estudar lá onde vocês estavam. Quer dizer, isso era uma forma de punir, quer dizer, eles jamais praticariam um erro desse de novo, era uma forma de punir pelos erros, né? Porque eu teria que dar uma punição? Porque se eu deixasse, amanhã eles fariam a mesma coisa, e depois a mesma coisa. E este tipo de punição era um ensinamento e eles respeitavam e voltavam na aula sem ter a mínima raiva de mim, porque era um processo de autonomia de sala de aula. (MILHOMEM, 2010).

Nesse relato, pode-se inferir que Milhomem (2010) faz uma análise positiva do relacionamento com os alunos e diz acreditar que eles o estimavam. O professor ilustra um acontecimento e sublinha que a forma imperiosa como agiu ao determinar que os alunos se retirassem da sala e continuassem a estudar no bar, na frente de toda a turma, trouxe-lhe respeitabilidade, autoridade. Era um mecanismo de punição. E destacou ser imprescindível agir daquele modo, justificando que tinha autonomia em sala de aula.

O professor Moreira (2019), ao ser interpelado acerca do nível de indisciplina de seus alunos e o modo como ele enfrentava essas questões, ponderou que as transgressões vivenciadas com as classes naquele período eram uma coisa “normal mesmo, igual, eu fui aluno também”. Recém-formado, Moreira encetou seu trabalho no ensino aos 24 anos, no final da década de 70, e explicou:

Eu não tinha muita diferença de idade para eles. Porque naquele tempo o pessoal começava a estudar mais tarde, né? Com idade mais avançada, então a maioria era quatro anos de diferença de idade então eu me dava muito bem com eles, brincava com eles, quando eles faziam alguma coisa eu dava tarefa, e dizia para eles que elas não iam ser corrigidas, que eu ia rasgar tudinho, receber e rasgar. Agora, quem não fizesse, a nota era zero e eles

eram obrigados a fazer. E eu dizia, não vou nem olhar. Às vezes, quando eles estavam com algazarra demais, eu tinha que dar um jeito para não atrapalhar as outras salas. E às vezes eu chamava a diretora também, entregava na mão dela (MOREIRA, 2019).

Observa-se que o professor Moreira tinha uma relação aparentemente tranquila, boa, amigável, com seus alunos, inclusive aponta que talvez a pouca diferença de idade entre eles contribuísse para isso. Todavia, quando perdia o controle, sabia impor-se e utilizava como mecanismo para mitigar os ânimos a feitura de uma atividade qualquer com a finalidade insólita de ocupar a mente e castigar os alunos, uma vez que somente “recebia e rasgava”, indicando desrespeito para com o trabalho feito pelos alunos. Nota-se nessa atitude uma manifestação de poder, pois, caso se negassem a fazer a tal tarefa, os discentes eram punidos com uma nota zero. Ademais, quando a sublevação escapava ao seu controle, solicitava auxílio da direção escolar.

A propósito dessa reação, inquiriu-se ao professor se eles e considerava muito rígido, ao que ele respondeu:

Eu gostava de ter certa moral digamos assim, perante eles, né? Principalmente no período de prova. Negócio de cola que sempre existiu e sempre vai existir, ela também se preocupava muito (com isso), a irmã Beatriz. Aquele salão lá, que é um clube chamado roda viva (auditório), ela fazia as provas bimestrais lá e misturava os alunos tudinho, aí ficava mais difícil. Então eu acredito que você tem que estar sempre fazendo alguma coisa assim, né? Outra coisa, e eles tinham hábito aqui também quando iam fazer prova passava um questionário para os alunos responderem e daquele questionário eles tiravam as questões das provas. Eu na minha matéria aboli isso, porque lá onde eu estudava era assim, a matéria era do mês, do bimestre, sei lá, página tal a tal do livro ou da apostila, porque senão ficava muito decoreba (MOREIRA, 2019).

Deduz-se que para o professor Moreira era importante transparecer aos seus alunos “certa moral”, ou seja, ser tido como um professor sério, comprometido com o processo de ensino e aprendizagem, de modo que ele adotava uma postura mais exigente. No momento de mensurar o aprendizado, dificultava ao máximo as estratégias “ilícitas” como a famigerada “cola”. Contava, nesse aspecto, com o apoio da equipe diretiva do colégio, em especial da diretora irmã Beatriz.

Além disso, no intuito de minimizar o processo mecânico de revisões dos conteúdos de provas, extinguiu-se o uso de questionários e de pré-exames, e se passou a cobrar todo o conteúdo trabalhado no bimestre, forçando os alunos a

estudar.

A professora Souza (2019) discorreu que no início de sua trajetória na docência a disciplina dos alunos era boa, todavia, com o passar dos anos, foi “ficando mais difícil controlar a indisciplina dos alunos em sala de aula”. Ao ser interpelada sobre quais métodos usava para conter os momentos de desordem, a docente informou:

Eu tentava controlar, passava alguma atividade para ver se eles aquietavam. Até que eu era forte, no ginásio eu nem mexia, não tava tentando na hora da aula, eu deixava passar. Mas teve um tempo que eu não dei conta de uma série, chamei o diretor e entreguei. Eu refleti: não dou conta dessa turma, não vou morrer, preciso ganhar, mas vou morrer. Essa turma era uma conversa, aluno não prestava atenção. Cansei. Eu não dou conta. Entreguei (SOUZA, 2019).

A professora Souza (2019) tinha muita prática com turmas de ginásio, pois toda a sua carreira foi direcionada a esse público, ministrando disciplinas de geografia e história. Na narrativa acima, verifica-se que a experiência adquirida não a ajudou no controle da turma, pois enfrentou momentos difíceis. Deixou a docência para evitar o adoecimento. Todavia, o ocorrido foi um episódio à parte. No geral, a professora relatou certo saudosismo ao dizer que os alunos gostavam das aulas e que construiu com eles uma relação amigável: “até hoje quando os encontros repetem: ‘ah, minha professora!’. Muitos são amigos”.

A professora Gonzaga (2019), por sua vez, atendia 28 alunos diariamente uma sala improvisada de sua residência. Sua função era alfabetizá-los. Comenta os métodos empregados:

Quando era para eles irem para o primeiro ano do primário é que eles iam para a escola. Eles estudavam a carta do abc e a cartilha todinha comigo, olha e era cobrindo as letras não sabe? Com um papelzinho. Pegava um papel fazia um burquinho de modo que tampava as demais e ficava à mostra apenas uma letra por vez, para que eles realmente aprendessem e não só decorassem. Era difícil, mas é bom para os meninos aprender. As contas eu ensinava eram mesmo direitinho. $1+1=2$. Fazia no quadro as continhas, fazia para eles escrever de 1 até 100 (GONZAGA, 2019).

Usando uma didática própria, Gonzaga conseguiu alcançar o propósito do seu trabalho, o qual posteriormente foi reconhecido por aqueles/as a quem ela dedicava boa parte do seu tempo: “não, esses meninos que eu alfabetizei aonde eu ando, eles me abraçam”. Destacou que, quando foi inserir o ensino da tabuada, utilizou a palmatória, porém antes combinou com os pais.

Chamei os pais fiz uma reunião, eu fazia uma reuniãozinha de vez em quando com eles. Eles iam, ficavam todos felizes. Aí eu combinei, eu disse: “oh, eu não vou bater nos filhos de vocês, eu quero que um bata, mas também não exagerado para eles se interessar, se esforçar, né? Porque ninguém quer apanhar não, e então eles vão pelear para aprender”. E nisso, minha fia, todos saíram tudo sabendo (GONZAGA, 2019).

No excerto, transparece que a professora Gonzaga (2019) narra com certa empolgação a inserção da palmatória como instrumento no processo de ensino e aprendizagem dos alunos concernente à tabuada. Nesse sentido, perguntou-se como ela empregava a palmatória nas aulas.

Eu perguntava a tabuada para um, como bem: 2+4 é igual a dois, se ele não acertasse, eu passava para outro, se aquele acertasse aí ele dava um bolo no que errou. E assim sucessivamente, menina, mas aprendia. Aquele que apanhava botava era quente para estudar em casa (GONZAGA, 2019).

Diante do relato, indagou-se sobre o choro dos alunos ao errar a resposta e serem punidos pelos colegas. A professora elucidou: “não, eu não queria que batesse exagerado não”. Igualmente, relatou que utilizava outros tipos de castigos, por exemplo, ficar de joelho, para os alunos se dedicarem mais.

Não, quando não queria, não acertava, passa um dia ali não queria aprender. Eu ensinava bem, se no outro dia não acertasse, (eu dizia), pois você só vai sair daqui agora quando souber a lição, e colocava de joelho, mas tudo era combinado com os pais. E também eu não deixava passar horas e horas não, falava assim só para fazer medo, não é? (GONZAGA, 2019).

Destarte, inquiriu-se à professora sobre o tipo de punição, se ajudava ou contribuía de alguma forma com o processo de aprendizagem, no que informou: “mas, siá, num instante resolvia”. Ressaltou que durante todo o tempo em que trabalhou os alunos sempre a respeitaram e dificilmente tinha problemas com indisciplina. Segundo ela, tem ex-alunos graduados nas faculdades, formados, que a encontram e a chamam de “minha professora! é aquela coisa comigo”.

Ao professor Luz (2019), perguntou-se acerca dos métodos disciplinares utilizados por ele durante o período em que trabalhou no magistério. Ele explicou que na década de 1980, quando começou a lecionar, era outro momento. Nascido e criado em Miracema, seu processo escolar ocorreu nas escolas do município e recorda que sofrera alguns castigos por indisciplina e também por ter dificuldades em aprender a tabuada.

Ah, eu sofri (risos) o (castigo) da palmatória, do braço aberto no sol quente, o de sair mais tarde e a professora estava lá se alimentando, traziam para ela a marmita e a gente com fome até mais tarde, tudo isso eu sofri. A palmatória era pela questão de não saber a tabuada, tinha que saber a tabuada, quem não acertasse a tabuada ganhava um bolo, e quem, por exemplo, desse um bolo devagar no colega a professora ia ensinar como que se dava um bolo de verdade e arrebatava a mão da gente (risos), e esses outros castigos mais foi por indisciplina, eu devia ser danado também, eu acho que eu não devia ser flor que se cheirasse não (risos) (LUZ, 2019).

Na narração acima, o professor Luz denota um misto de consternação e reconhecimento, pois acreditava que, apesar do desconforto, as punições físicas contribuíram para o seu desenvolvimento, e acentuou: “antigamente o ensino ajudava, tinha mais disciplina, mais rígido, ajudava”. Destarte, explicou que nos anos 80, quando passou a trabalhar, não tinha mais essa rigidez. “Outros tempos eram melhores, mais fáceis, seja para o aluno seja para o professor”.

Luz (2019) discorreu que no tocante à indisciplina de seus alunos, por exemplo, havia uma pessoa específica para lidar com essas questões, como um coordenador de turma. As punições eram tranquilas, era advertência, chamavam-se os pais, porém enfatizou que “naquela época havia alunos danados, mas tinha muitos alunos que obedeciam a gente, a liberdade deles era menor do que a de hoje” (LUZ, 2019).

Ao longo da apreciação das narrativas dos professores participantes, observou-se que, nesse período, alguns familiares chegaram a aplicar castigos corporais na educação domiciliar de seus filhos, bem como eram conscientes e favoráveis a que os docentes punissem seus filhos por meio de palmatória ou de outros castigos físicos e morais com a finalidade de instruí-los. Contudo, muitos professores optaram por adotar uma postura um pouco menos austera na sua prática, preservando o respeito e estabelecendo laços de maior proximidade com seus pupilos.

6.4 Desafios e diferenças no ensino

Reverbera-se, a partir de agora, um tema presente nas narrativas dos participantes deste estudo-as diferenças existentes entre o ensino ofertado no período de 1960 a 1990 e o atual.

Nessa perspectiva, Torres (2019) expôs:

Então, na faixa etária de alunos, eu tinha de quarenta a cinquenta alunos,

assim, tinham dez alunos de primeira série, cinco ou oito de segunda série, e a parte da alfabetização era a mais doida, porque, na época, essas crianças não sabiam nada. Então eu tinha que alfabetizar essas crianças, de modo que era naquela época, era através do ABC. Mas parece que eu tinha um dom de que, não sei, para lecionar; eu não queria e foi coisa do meu pai, eu não pegava A, B, C e D e nem colocava aquelas coisas em cima para as crianças aprenderem, eu cortava as letrinhas e eles levavam para casa, que eu chegava e colocava no quadro negro, e pedia para eles dizer que letras que eles tinham levado para casa, né? Então eu dizia: no “abecezinho” de vocês tem essa letra, vamos ver quem acha a letra primeiro. Então era a estratégia que eu usava para eles. E hoje eu me sinto muito feliz que diante de tudo isso aí eu tenho advogado, eu tenho médico eu tenho várias pessoas que passaram pela minha mão naquela época, que são pessoas que hoje sabem mesmo, graças a Deus.

Com pouca formação, inexperiente, e muitos desafios para exercer um ofício o qual não havia escolhido, Torres (2019) traduz certa apreensão ao enfrentar o desafio de trabalhar em salas multisseriadas e sem saber explicar como conseguiu inovar, usando métodos diferentes do tradicional ABC e com êxito. Acredita tratar-se de algo divino, que ela foi agraciada com um dom, o dom de lecionar. Na narrativa citada, nota-se ainda a satisfação, o orgulho da professora ao ver o progresso de seus/as ex-alunos: “hoje eu me sinto muito feliz que diante de tudo isso aí eu tenho advogado, eu tenho médico eu tenho várias pessoas que passaram pela minha mão naquela época, que são pessoas que hoje sabem mesmo, graças a Deus” (TORRES, 2019). É como se ela dissesse: valeu a pena todo o meu esforço.

A professora Perna (2019), entretanto, sobre esse assunto relata:

Apesar de a escola ser tradicional naquele tempo eu já com minha [...] eu que criava, criava essas coisas, né? Eu sempre trabalhei com revistas, com textos, com poesias, com palavras cruzadas e eu dava muito valor a leitura e redação. Sempre eu dei muito valor a leitura e redação, porque a gente vê que os alunos [...] isso aí vem de (pausa), tem preguiça, são quase todos, são poucos que não têm preguiça de fazer redação, de escrever, né? É por isso, que tem uns que têm maior dificuldade para ler por causa disso, porque não gostam de escrever. Então, acho que a leitura tem que vir junto com a escrita, né? No meu modo de pensar. O meu modo de pensar sempre foi esse (PERNA, 2019).

No trecho escrito acima, a professora sublinha que, mesmo exercendo seu ofício em um período de ensino tradicional, sempre buscou ir além do conteúdo exposto no livro didático. Apesar da escassez de recursos na escola, criava outras maneiras de ensinar. Valorizava a prática da leitura e da escrita. Mediante algumas

pausas durante a entrevista, a professora lembrou-se das inúmeras dificuldades encontradas para despertar o aluno para a leitura. E Perna (2019) prosseguiu discorrendo sobre o ensino:

Eu acho é que para aquele tempo era muito bom. Eu acho que para aquele tempo o ensino era ótimo, né? Haja vista que os alunos saíam daqui para fazer, o que naquele tempo era difícil, iam para outra cidade e não sentiam dificuldades, né? Não sentiam dificuldades nas cidades maiores. Porque na medida em que o tempo vai passando as coisas vão mudando. E o estudo para aquele tempo eu acho que era o estudo ideal. Agora, se aquele estudo, se fosse agora, agora não dava certo, né? Mas para aquele tempo era o ideal. Era o que nós tínhamos, era aquele; agora, se tivesse alguns professores criativos que procurassem, por conta dele, melhorar, era muito bom. Mas às vezes tinha uns que eram “só decoreba” mesmo, né? Então, mas não tinha como... Só se o professor fosse muito criativo, porque material didático também não tinha. A única coisa que tinha era o livro. Então, se o professor fosse criativo, ele dava aulas boas, mas se não fosse ele seguia só aquele roteiro, né? Como eu acho que não estou ofendendo ninguém e se eu estiver mentindo vocês falem, mas até hoje existem professores que não se mexem para melhorar suas aulas, acho que até hoje tem, né? Todo tempo tem, né? Será? (risos) (PERNA, 2019).

O que se sobressai do excerto de Perna (2019) é que ela percebe aspectos positivos no seu ofício, mesmo em um contexto de ditadura militar, com um ensino conservador, tradicional e com poucos recursos. Orgulha-se ao dizer que, naquela época, os alunos saíam de Miracema do Tocantins para dar continuidade aos seus estudos noutras cidades. Segundo ela, não sentiam dificuldades. Ressalta sua percepção de que o ensino ofertado por ela era bom e de qualidade.

Nesse viés do uso de práticas criativas, Torres (2019) delineou que um dos eventos/fatos que mais marcou sua trajetória profissional foi a criação da primeira feira de ciências em Miracema. Pode-se deduzir que a realização do evento supramencionado significou uma tentativa de realização de trabalho extracurricular, não só o contido no livro didático. Algo inédito. Sobre isso, a professora proferiu:

Uma coisa que marcou minha vida enquanto professora realmente foi a feira de ciências, porque quem criou a feira de ciências em Miracema fui eu. Quando eu prestei vestibular em Goiânia, eu cheguei com tudo, no segundo ano de faculdade eu cheguei com tudo para montar essa feira. E fui muito bem-sucedida, e, com isso aí, Miracema tomou conta da feira de ciências, que eu acho que a minha foi a melhor de todas, não porque era eu, mas porque os alunos não conheciam nada e fizeram muito bem. Eu acho que eles corresponderam às minhas expectativas. E criei todas as salas e os laboratórios de biologia, como trabalhar com eles com poucas coisas, que a gente não tinha (TORRES, 2019).

O relato acima deixa transparecer o orgulho da professora por ter desenvolvido a feira. Realizou em feito que correspondesse às expectativas dos gestores, dos familiares, dos alunos e das suas próprias realizações.

Acerca do ensino ocorrido nas décadas de 1960 a 1990, o professor Milhomem (2010) considerou: “hoje eu vejo na educação muita diferença do passado, porém a diferença não em termos de avanço, mas, algumas delas, das inovações foram, pela minha experiência, negativas”. E justifica:

Como uns tais de trabalho em grupo que às vezes o aluno nem sequer participa do grupo daquele trabalho, mas ele tem uma nota, ele pagou pra o seu colega fazer da internet, os outros quatro elementos ou os outros dois elementos trabalharam, fizeram o trabalho e os outros três ou dois pagaram para que o trabalho fosse feito; na verdade ele não tem conhecimento na prática daquilo que foi feito. Então, isso eu tô dizendo, porque foi um dos distanciamentos do professor com o aluno, quer dizer, ele não acompanha, ele não sabe às vezes se o aluno trabalhou ou deixou de trabalhar, mas ele tem uma nota tanto quanto aquele que trabalhou (MILHOMEM, 2010).

Depreende-se da fala de Milhomem que houve um paradoxo entre o ensino tradicional e o atual. No primeiro, havia certa carência, em especial nos anos 1950 a 1970, de materiais didáticos, de profissionais formados, porém tinha-se uma maior proximidade e um maior acompanhamento do processo de desenvolvimento intelectual do aluno. No ensino atual, segundo ele, tem-se um suporte material maior e diversificado, desde livro, internet, tudo ao alcance dos alunos, bem como a inserção de novos métodos de trabalho. Entretanto, há um distanciamento entre docente e discente, no tocante ao acompanhamento no processo de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, o professor Luz (2019) também pondera que a educação mudou e em vários aspectos:

Muito rígido, a disciplina era diferente, os alunos respeitavam os professores, tinha ordem, tinha tudo. Hoje já começou a ter mais liberdade, com os alunos então ficou diferente. O aluno só não estuda se não quiser, porque tem livro tem material escolar, tem uniforme tudo de graça; o aluno só não estuda se não quiser. No meu tempo era diferente no meu tempo, até para passar para o ginásio tinha que fazer uma prova de admissão; você tinha que fazer uma prova para saber se ia ser aprovado ou não e hoje não tem não (LUZ, 2019).

Para a maioria dos professores entrevistados, as cobranças, a disciplina e o respeito eram fundamentais para o desempenho escolar. A professora Torres (2019) destacou que, na sua época, os alunos tinham que se dedicar aos estudos para serem aprovados para o ano subsequente.

Naquela época não tinha esse negócio não, era dureza, ou nego estudava ou ficava. Hoje não, o aluno vai lá, copia do outro, tudo, e passa. Não era assim, não. Hoje não, hoje tá fácil demais. Tá de graça, o estudo está de graça. Hoje o professor faz de conta que ensina e o aluno faz de conta que aprende. Parabéns a você, fazendo este trabalho, mas na minha época, que era tradicional, eu até recebi um elogio muito grande de um aluno meu, que foi chamado para fazer, como é que diz meu Deus do céu? A festa dos ex-alunos, ex-professores, não sei como foi. E eu fui uma das professoras homenageadas e um aluno meu falou que naquela época eu já era professora moderna, e ele não sabia, porque quando ele chegou a Goiânia, tudo o que ele fez no vestibular, foi realmente, o que mais gostou foi da minha matéria porque eu já era uma professora moderna e ninguém sabia que eu era moderna, só depois que ele foi para Goiânia que ele viu que eu era (TORRES, 2019).

A partir da narrativa de Torres (2019), compreende-se que ela acredita que o processo e a aquisição do ensino e aprendizagem foram muito facilitados. Antigamente, parece-lhe, havia um esforço, uma dedicação maior tanto do discente quanto de seu mestre. Porém destaca que, mesmo tendo atuado no magistério quando o ensino era tradicional, sentiu-se feliz e emocionada ao ser homenageada por seus ex-alunos numa festa para antigos professores. Sente-se uma professora moderna, uma professora para além do seu tempo. Nota-se, assim, certo impasse na concepção de Torres (2019) entre o que é bom ou ruim, entre o ensino tradicional e o contemporâneo, atual.

Para a professora Nascimento (2019), a diferença entre o ensino do passado e o do presente está intrinsecamente relacionada ao interesse e à dedicação que o estudante tem para com a aprendizagem.

Olha, essa questão passa pelo interesse dos alunos, naquela época a oportunidade que os alunos tinham de sair de casa de fazer uma interação era na escola. Naquela época a gente conseguia prender a atenção dos alunos, mas porque era a oportunidade que ele tinha de sair, era tá na aula, eles se prendiam aquilo ali. Hoje você concorre com muitas outras coisas, é uma concorrência muito grande, concorre com as coisas que eles veem na internet, antigamente não tinha isso, a atenção deles, o interesse deles, era mais concentrada, hoje não, hoje a concorrência é bruta (NASCIMENTO, 2019).

A professora Nascimento (2019), em sua fala, suscita um ponto interessante para se reverberar acerca do que leva o aluno em muitos momentos a se distanciar do seu processo individual e intransponível de aprender. E, a partir de sua narrativa, é possível fazer algumas conjecturas: será que as atividades escolares de hoje conseguem prender a atenção dos alunos? Qual o espaço que os professores estão

tendo na vida estudantil após o advento da internet?

Por seu turno, Perna (2019) discorreu sobre os pontos díspares do ensino ao longo das décadas:

Às vezes, a gente fala do ensino de antigamente e que não sei o que mais. Mas se a gente for pensar, se não tivesse aquele ensino de antigamente, a gente não teria o bom ensino de hoje em dia. O ensino cheio de material didático (PERNA, 2019).

Depreende-se que a professora justifica que amadurecemos com os relatos das metodologias de ensino ao adotarmos outras posturas e novos processos de ensino e aprendizagem. Todavia, a professora Torres (2019) fez uma análise do que seria o bom ensino, referindo-se apenas ao “ensino cheio de material didático”.

Ainda com referência às mudanças que ocorreram ao longo das últimas décadas do século XIX na educação, o professor Moreira (2019) informou que, mesmo no intervalo curto em que atuou na docência, percebeu algumas transformações, em especial, no tocante à autoridade que os professores exerciam sobre seus alunos. “Eram mais rígidos, exigia-se mais, acho que talvez eles fossem mais respeitados.” Ou seja, Moreira (2019) vivenciou a mudança do autoritarismo do professor como detentor do conhecimento para orientador. Considerou ser uma desvalorização. E apontou como positivo o surgimento do computador: “facilitou muito a vida do aluno e do professor”.

Outro ponto que aparece nas narrativas dos professores é quanto ao ensino da Educação Moral e Cívica, não com esse nome especificamente, mas da seguinte forma:

Nos meus tempos, por exemplo, toda Miracema me conhecia, professor Urano, Professor Urano... Porque eu tinha uma atividade em que praticamente a sociedade vivia em torno. No dia 07 de setembro eu juntava todas as escolas, Colégio Tocantins, Santa Terezinha, Damasceno, e ia treinar esses meninos para aprender o desfile. Eu ia ensinar todos os dias como se cantava o Hino Nacional. – Vamos cantar à tardinha nos ensaios ou cedo, antes de entrar para a escola, vamos cantar o Hino Nacional. Isso era referência, eram coisas que influenciavam no comportamento do aluno (MILHOMEM, 2010).

Nesse sentido, a pesquisadora Juliana Filgueiras (2006, p. 186) explicita que a Educação Moral e Cívica foi criada mediante uma estrutura ideológica e política do regime militar e que, no ensino secundário, a designação era Organização Social e

Política Brasileira (OSPB):

A Educação Moral e Cívica foi implantada em 1969, no auge do Regime Militar, com uma grande estrutura preparada. Todos os detalhes foram pensados: programa curricular para todas as séries, cursos de formação de professores e produção de livros didáticos. Ela foi a grande disciplina da “Revolução”. Entretanto, se pararmos para observar mais detalhadamente sua construção, salta-nos aos olhos os inúmeros conflitos que envolveram sua implantação e o seu percurso até 1993.

Nesse seguimento, a professora Torres (2019) complementa:

[...] trabalhei com eles a educação para o lar, que era como as meninas podiam se apresentar, etiqueta social, como se sentar a uma mesa; então meu trabalho aqui era realmente o ensino de educação para o lar, era dentro disso aí, como falar com uma pessoa, como passar em uma rua. Então, era meu trabalho, fazer essa educação para o lar e a parte artística. Botar uma mesa, sentar em uma mesa, conversar, fiz isso aí.

A partir dos excertos referenciados acima, entende-se que a educação no período relativo ao recorte temporal da presente pesquisa fora utilizada como um importante meio para moldar comportamentos. A postura dos estudantes e o tipo de cidadão (patriota) que a sociedade almejava, sem criticidade, eram objetivos do governo, sem considerar as dificuldades econômicas e o ostracismo da região.

Torres (2019) evidenciou que as meninas deveriam aprender regras de etiqueta social e ensinava boas maneiras, como elas deveriam trataras pessoas, bem como sentar-se à mesa ou andar na rua. Percebe-se a ênfase na moral, nos bons costumes e nas normas estabelecidas por uma sociedade que deveria ser civilizada como os grandes centros comerciais – Rio de Janeiro e São Paulo. Segundo Torres, ao se desvincular das normas, os alunos maculavam a imagem de sua pessoa, em especial as mulheres, avaliadas diariamente por seu comportamento em público.

Nas narrativas dos professores entrevistados, outro aspecto sinalizado como desafiante foi o ato de conviver com os inspetores nas salas de aula. A sensação era de serem vigiados, controlados, era terrível:

No início quando eu cheguei só que aqui tinha muita fiscalização, a gente tinha coordenadora, que eu não tinha, porque toda vida eu era dona da minha sala. Ninguém mandava em mim, ninguém me dizia: tem que fazer isso, né? E quando eu cheguei aqui, não, já era uma coisa diferente. Eu Já tinha

coordenadora. Já tinha vigia pra ver quando eu entrava porque eu estava vindo de uma escola do interior. Então eu sentia isso, que eu era vigiada, pra ver se eu estava fazendo alguma coisa de errado (TORRES, 2019).

Depreende-se pelo trecho mencionado que, além dos desafios intrínsecos ao exercício do magistério, os professores se sentiam bastante incomodados com o fato de ser vigiados pelos instrutores e pelos supervisores.

A propósito, o teórico Nascimento (2010, p.364) discorre que a figura dos inspetores ocupou um lugar de destaque no sistema educacional:

[...] os inspetores representavam a solução, existente no país desde o Império, para a fiscalização do ensino e a consecução dos objetivos do Estado, especialmente após a reforma de 1911, onde confluíam interesses de difundir o ensino “moderno” e impulsionar uma cultura cívica assentada sobre a promoção do patriotismo e do nacionalismo (grifo do original).

Como se pode perceber, a função dos inspetores, para além dos fins educacionais, tinha fins políticos e de controle da população. A docência é uma profissão eivada de desafios.

Sobre isso, a professora Perna (2019) narra o seguinte:

Meus maiores desafios foram quando comecei a dar aula, que eu tinha que ser delegada, inspetora de alunas, coordenadora, diretora e professora. Porque aqui pertencia a Goiás, tudo que a gente tinha até para receber o salário tinha que vir de Goiânia, então quando a gente necessitava de alguma coisa que pedia, quando o documento vinha chegar já não precisava mais. Então a gente já tinha resolvido.

Percebe-se que – além das funções de docente na sala de aula – Perna (2019) desempenhou outros papéis no âmbito da escola. Ela foi delegada, inspetora de alunas, coordenadora, diretora e supervisora de ensino. E, ao atuar em diferentes funções na escola, uns dos obstáculos que destacou foram as dificuldades de comunicação em decorrência da distância geográfica da capital Goiânia, cerca de 800 km, para a resolução de problemas.

A experiência foi vivenciada também pelo professor Milhomem, o qual relata: “não só lecionei, como coordenei, fui superintendente por Goiás, terminei sendo delegado de ensino pelo Tocantins, e sempre procurando dar o máximo para a educação”.

Outra questão levantada pelo professor Luz (2019), no tocante às diferenças entre o ensino dos anos de 1960 e o da atualidade, é a respeito da quantidade de dias letivos e o que isso contribuiu para a educação:

Antigamente eram 180 dias de aula, a gente tinha três meses de férias no ano e os alunos aprendiam. Hoje, só tem um mês de férias e fica a mesma coisa praticamente, isso significa que o ensino antigamente era mais rígido, eu não sei se era porque o professor dominava que conseguia algum resultado. De primeiro, de 30 de novembro entrava de férias e ficava dezembro, janeiro, fevereiro, começava as aulas em primeiro de março e hoje? E cadê a melhora? (LUZ, 2019).

A professora Perna (2019) pontuou alguns reveses ocorridos e vivenciados ao longo de sua trajetória no magistério:

Quando vocês falaram nos desafios, há os desafios da lamparina, do candeeiro. Quantas vezes eu chegava do colégio com um monte de provas e trabalhos, com muitas aulas para preparar, e tinha que fazer isso à noite porque tinha muita criança também, tinha que fazer isso à noite. E quando todo mundo dormia eu ia corrigir os trabalhos, elaborava as provas, preparava aula com a lamparina de querosene. Porque não tinha energia. Quando comecei era assim. E depois tinha um motor que às 10 horas cessava. Eu dava aula no Colégio Tocantins até 11 horas da noite com o candeeiro Petromax. [...] às vezes, eu ficava dando aula e quando eu via o povo já tinha saído. Inúmeras vezes as irmãs me cediam uma lanterna para eu vir para casa. E aqui era só lama, a rua era toda lama. Não tinha calçamento, não tinha nada. Não tinha água encanada, não tinha luz elétrica, não tinha nada. A gente enfrentava mesmo, a gente tinha que enfrentar. Quantas vezes eu vinha lá do Colégio Tocantins, porque antigamente aqui chovia muito, não era assim não, chovia muito mesmo. E quantas vezes eu vinha do colégio Tocantins com um guarda-chuva naquela chuva enorme, né? E o vento tomava o guarda-chuva da gente (risos). Então, foram desafios também que a gente enfrentou. Quase que a gente esquece, né? Que faz muito tempo, mas foram desafios, muitos desafios (PERNA, 2019).

Como se pode observar, na fala da professora, inicialmente ela destacou o grande número de alunos, mas, de modo geral, ela fez referência às dificuldades de infraestrutura da escola, da cidade, compartilhada por todos os cidadãos de Miracema. Perna (2019) também, ao ser interpelada, destacou sua dupla ou tripla jornada de trabalho, visto que, após encerrar seu turno na escola, ela tinha no lar outras atribuições. Tinha que fazer o jantar para o esposo e os filhos, que eram muitos, e ainda preparar a aula para o dia seguinte.

Enfim, diante das narrativas dos entrevistados, podem-se destacar alguns aspectos comuns apontados: tipo de processo educacional; embates e empatia na relação professor/aluno; cumprimento de diferentes funções; falta de materiais didáticos; situação política indefinida do norte goiano; distanciamento dos centros administrativos; precariedade infraestrutural da cidade e das escolas; número reduzido de cursos de formação de professores.

7 CONSIDERAÇÕES

*Ela nos conta que, no dia que seria o dia do dia mais feliz de sua vida,
Arlindo Orlando, seu noivo, um caminhoneiro conhecido
da pequena e pacata cidade de Miracema do Norte,
fugiu, desapareceu, escafedeu-se.*

Evandro Mesquita/Ricardo Barreto.

A dois passos do paraíso, encerro esta prosa. Prosa de tocantinense que aprendeu a geografia no pé. Da escola rural para a escola da cidade, muitas narrativas ouvi e aprendi de professores, de velhos, de pessoas que tentavam construir uma cidade que mirava o futuro.

Esta pesquisa historiou a trajetória dos professores aposentados que atuaram nas instituições de ensino Colégio Tocantins, Escola José Damasceno Vasconcelos, Centro de Ensino Médio Santa Terezinha e na escola de improviso na cidade de Miracema do Tocantins. Para a consecução dos objetivos, foi necessário contextualizar o cenário educacional e social do norte goiano através de jornais, arquivos de particulares e de instituições educacionais.

A revisão das literaturas local, regional e nacional do período de 1960 a 1990 foi fundamental para investigar a história da educação contada pelos nortenses que se formaram em Goiás, São Paulo e Rio de Janeiro, entre outros estados brasileiros. Foram também essenciais as pesquisas no Banco de Dissertações e Teses da CAPES, em trabalhos desenvolvidos pelo Grupo de Pesquisa: História e Historiografia, em fontes de pesquisa em educação do CNPq (2004), no Programa de Pós-graduação em Educação da UFT e em arquivos de particulares.

Miracema do Norte, nas primeiras décadas do século XX, configurou-se como um lugar de interesse para retirantes que aspiravam melhorias e crescimento econômico, formarem patrimônio, seja por intermédio da aquisição de terras com um baixo custo, seja por meio da mineração. Por se tratar de uma região isolada, com poucos moradores, favorável para pessoas que se deslocavam mirando um recomeço e melhores condições de vida.

No decorrer das entrevistas realizadas nesta investigação, alguns participantes relataram que com a perspectiva de maiores oportunidades, saíram inclusive de cidades já estruturadas, e ao chegarem aqui a princípio foi bastante difícil, em especial

para as crianças, levando muitas inclusive a óbito devido distintas enfermidades e até por desidratação. Pois na Vila não havia quase nada, só mato.

Identificou-se especialmente nas falas dos professores Santos (2019) e Gonzaga (2019), referidas anteriormente no texto que Miracema do Norte representou nos idos de 1960 um local oportuno às pessoas que por algum motivo ansiaram desfazer antigos laços familiares ou de outra natureza.

Sabe-se que o norte goiano, ficou conhecido, no País afora, como uma região afastada, isolada, na qual a entrada ocorria por intermédio de transportes fluviais de pequeno porte, como por exemplo, barcos a motor, canoas, balsas ou por via terrestre montado em animais.

As narrativas dos professores protagonistas deste trabalho proporcionaram ainda um passeio pelas distintas dificuldades impostas na época, desde a falta de formação docente, o apreço pelos alunos, a velha recitada tabuada, os desfiles cívicos até a festa de Carnaval nos antigos clubes da cidade, na época das marchinhas e das alegrias do loló.

Percebeu-se ainda a partir da análise das entrevistas que a população que detinha melhores condições financeiras na região no período de recorte temporal do estudo era composta, sobretudo por fazendeiros, eles tinham não só o poder econômico, como também o poder político, os quais geriam à sua maneira. Fato que ficou explícito na fala de Torres (2019), no tocante à contratação de professores para lecionarem nas escolas rurais ou de improvisos, ensinando as pessoas/trabalhadores o processo de aquisição da escrita com a finalidade precípua que estes pudessem votar. Sabe-se que historicamente desde a República Velha, principalmente nas cidades do interior do País, que esse mecanismo era empregado durante as eleições conhecido como “voto de cabresto”, característica forte e marcante do coronelismo existente no Brasil.

Notou-se, no decorrer da pesquisa, que o ofício do magistério era exercido por homens e na maioria por mulheres, convidadas a exercer a profissão porque não tinham outra alternativa para extensão do trabalho no lar. As motivações para a docência variavam entre a oportunidade de trabalho noutra setor e o convite de políticos para exercer funções de gestores e se tornar figuras proeminentes da sociedade miracemense.

O período militar foi destacado com muito pesar pelos professores, que se sentiam vigiados e constrangidos pela presença autoritária do Estado brasileiro. A

função dos inspetores estava para além dos fins educacionais, pois tinha fins políticos e de controle da população.

Na década de 1980, com a imposição da Constituição de 1988 e as motivações suprapartidárias dos nortenses, é instituído o estado do Tocantins. Em virtude desse ato, escolas foram encampadas, instituições implantadas e a rede de escolas públicas foi ampliada, coincidindo com a instalação provisória da capital na cidade de Miracema (1989), período de desenvolvimento da antiga Bela Vista. Mas, em menos de um ano, a capital foi transferida para Palmas, e Miracema foi destronada. Surgiram novos colégios na capital, oportunidades de trabalho e outras necessidades do capital. A cidade imaginada era puro barro e poeira. Agora mirava-se um outro lugar... o Tocantins.

As escolas do interior goiano eram caracterizadas por um amplo conjunto de limitações, posto que, de modo geral, eram escolas pequenas, com apenas uma ou duas salas de aula, as quais não possuíam recursos didáticos para o desenvolvimento de uma aprendizagem com o mínimo de qualidade. Era comum a contratação de professores sem formação para o exercício do magistério, o que tornavam o ensino e a aprendizagem ainda mais limitados.

A partir da análise dos depoimentos das professoras, vários aspectos apareceram, entre eles, o caráter feminino da profissão docente, as condições de trabalho em um novo estado (Tocantins) e as possibilidades de aposentadoria por Goiás, a entrada no magistério sem formação específica e o processo de construção da carreira de professor. Além disso, foram vistos os diferentes métodos de ensino adotados pelos professores e certo saudosismo dos docentes em relação aos tempos em que os “alunos respeitavam os professores”, que, na verdade, refletem os períodos de uma educação com métodos tradicionais.

Compreende-se que foi mediante as relações com seus alunos, no convívio da sala de aula, nos encontros e desencontros do processo de ensinar e aprender que esses sujeitos foram se constituindo educadores.

Identificou-se também, por meio das narrativas, que – além das atividades concernentes à prática pedagógica – os professores desempenharam, ao longo de sua trajetória educacional, diferentes papéis no processo educativo. Estamos considerando sujeitos docentes tanto o profissional que exerceu seu mister na sala de aula quanto o que exerceu outras funções, por exemplo, de supervisor, diretor, coordenador, delegado de ensino.

Outro tema que emergiu nos relatos foi a ideia do ofício do magistério associado ao sacerdócio, à maternidade e à formação cidadã.

Como registrado no diário de campo, os sujeitos participantes da pesquisa, ao serem solicitados a deixar uma mensagem para os novos ou futuros professores, relataram que, ao assumir a função de educador, os profissionais precisam estar conscientes do seu papel, e não simplesmente dizer que é um professor, visando apenas ganhar dinheiro. No magistério é necessário que “haja dedicação, amor, visto que o que se faz com afeto, com convicção, ou seja, quando se faz o que se gosta de fazer o resultado é outro” (DIÁRIO DE CAMPO, 2019). Logo, conforme registro do diário de campo (2019) todo educador deve abraçar a causa da educação com carinho, com amor, pois, na frente dele, estará uma criança, um jovem, que deseja se tornar alguém na vida. E o professor poderá ser o responsável pelo sucesso ou pelo fracasso dessas pessoas. Assim, ele deve procurar se empenhar e dar o seu melhor para aquele que está esperando o máximo dele.

Na análise das narrativas dos professores participantes desta pesquisa ficou ressaltada a maneira como os sujeitos, individualmente ou enquanto grupo, vivenciaram e perceberam distintos momentos percorridos desde sua formação até a sua passagem no e pelo magistério e os diferentes aspectos apresentados por eles. Afinal, os sujeitos analisados são autênticos, concretos, pertencentes a uma determinada classe social, e exerceram uma profissão em certo período da história, período esse que também foi a sua própria história devida e que contribuiu para conduzir um modo de ser e estar no mundo.

As memórias dos professores aposentados trouxeram à tona vestígios do cotidiano das escolas sob análise, das práticas docentes, da palmatória, da disciplina religiosa, dos catecismos, da moral e cívica, dos desfiles e dos blocos carnavalescos. As vivências dos agentes escolares trouxeram, enfim, informações sobre a cultura, as práticas, os ritos, o dia a dia escolar, a história da educação do norte goiano.

REFERÊNCIAS

AJARA, C.; FIGUEIREDO, A. H. de; BEZERA, V. M. A. C.; BARBOSA, J. G.O
Estado do Tocantins: reinterpretação de um espaço de fronteira. **Revista Brasileira de Geografia**, Rio de Janeiro, v. 53 n. 4, p. 5-48, out./dez. 1991.

ALBERTI, V. **História oral: a experiência do CPDOC**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1990.

ALBERTI, V. **Ouvir e Contar**. Textos em História Oral. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2004.

ALBERTI, V. **Indivíduo e biografia na história oral**. Rio de Janeiro:

ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

AGUIAR, J. A. de. **Espaços da Memória: Um Estudo sobre Pedro Nava**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo/Edusp/Fapesp, 1998.

AQUINO, N. A. Cidade, reformas urbanas e patrimônio histórico. **Revista Fontes**. Ano 01, n.1, Palmas: Unitins, maio/2002. p. 79-92.

AQUINO, N. A. **Tocantins: Cidades e Urbanismo em Três Modelos Históricos**. III Encontro da ANPPAS, Brasília-DF. 23 a 26 de maio de 2006.

ARAÚJO, L. F. C.; DOLINA, J. V.; PETEAN, E.; MUSQUIM, C. A.; BELLATO, R.; LUCIETTO, G. C. Diário de pesquisa e suas potencialidades na pesquisa qualitativa em saúde. **Revista Brasileira Pesquisa Saúde**, Vitória, Espírito Santo, p. 53-61, jul./set. 2013.

ARANHA, M. L. de A. **História da Educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

ARANHA, M. L. de A. **História da Educação e da Pedagogia**. 3a ed. São Paulo: Moderna, 2009.

ARAÚJO, L. F. C.; DOLINA, J. V.; PETEAN, E.; MUSQUIM, C. A.; BELLATO, R.; ARROYO, M. G. **Ofício de Mestre: Imagens e Auto-Imagens**. Petrópolis, Rio de Janeiro. Vozes, 2000.

AZEVEDO, F. de. **A transmissão da cultura: a cultura brasileira**. São Paulo: Melhoramentos, 1976.

AZEVEDO, F. de. **A cultura brasileira**. 4. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1964.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BOSI, E. **Memória e sociedade: lembranças de velhos** (3a ed.). São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BENJAMIN, W. **Magia e Técnica, arte e Política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução de Paulo Sérgio Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Obras escolhidas E Vol. I).

BERND, Z. **Por uma estética dos vestígios memoriais**: releitura da literatura contemporânea das Américas a partir dos rastros. Rio de Janeiro: Fino Traço Editora, 2013.

BERTAUX, D. **Narrativas de vida**: a pesquisa e seus métodos. Tradução Zuleide Alves Cardoso Cavalcante, Denise Maria G. Lavallé. Natal, RN: EDUFRRN, São Paulo. Paulus, 2010.

BURKE, P. **A Revolução Francesa da historiografia**: a Escola dos Annales (1929-1989). São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1991.

BRZEZINSKI, I. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores**: busca e movimento. Campinas, SP: Papyrus, 1996.

CANEZIN, M. T. *Et al.* (org.). **A Escola Normal em Goiás**. Goiânia: Editora da UFG, 1994.

CASTRO, M. de. A formação de professores e gestores para os anos iniciais da educação básica: das origens às diretrizes curriculares nacionais. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** (RBPAE), Recife: Anpae, v. 23, n.2, maio/ago. 2007. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19126/11121>. Acesso em: 25 ago. 2019.

CAVACO, M. H. Ofício do professor: o tempo e as mudanças. *In*: NÓVOA, A. (org.). **Profissão professor**. Tradutores: Irene Lima Mendes, Regina Correia, Luísa Santos Gil. Porto – Portugal: Porto Editora, LTDA, 1999.

CAVALCANTE, M. E. S. Rosa. **O discurso autonomista do Tocantins**. Goiânia: Editora da UCG. 2003.

CAVALCANTE, M. E. S. Rosa. **Tocantins**: o movimento separatista do norte de Goiás, 1821-1988. São Paulo: Editora da UCG, 1999.

CALDAS, M. J. de A. MARTINS, M. de S. N. **Os Annales e sua Contribuição para a Teoria e Metodologia da História em Educação Do Campo**. Revista Dialectus, Ano 1, n. 1 Julho-Dezembro 2012 p. 275-289.

CARNEIRO, N. P. **A educação no Brasil**: avanços e problemas. Disponível em: <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/a-educacao-no-brasil-avancos-problemas.htm>. Acesso em: 23 out. 2019.

CARLOS, A. F. A. **O Espaço Urbano**: novos escritos sobre a cidade. São Paulo: Labor Edições, 2007, 123p. Disponível em: <http://www.fflch.usp.br/dg/gesp.pdf>. Acesso em: 06 fev. 2019.

CASSIMIRO, M. R. **Desenvolvimento e educação no interior do Brasil**: Goiás no

complexo regional do centro-oeste. Goiânia: Editora Oriente, 1974.

CERICATO, I. L. A profissão docente em análise no Brasil: uma revisão bibliográfica. **Rev. Bras. Estud. Pedagogia**. [online]. 2016, v. 97, n. 246, p. 273-289. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S2176-6681/373714647>. Acesso em: 02 ago.2019.

COSTA, L.C.B.F. **A educação no Brasil**. *In*: Educação, escola-trabalho. 1984
DASSOLER, O. B., LIMA, D. M. S. **A Formação e a Profissionalização Docente: Características, Ousadia e Saberes**, 2012.

CHAUÍ, M. **Convite à Filosofia**. Ed. Ática, São Paulo, 2000.

CUNHA, R. C. O. B. Lembranças de escola na formação inicial de professores/as. *In*: PRADO, Guilherme do Val Toledo; CUNHA, Renata C. O. Barrichelo (orgs.). **Percursos de autoria: exercícios de pesquisa**. Campinas: Alínea, 2007, p.97-112.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

CORREA, R. L. **O espaço urbano**. SP: Ática, 1989.

CRUZ, G. B. da. Da história do Curso de Pedagogia a formação do pedagogo no Brasil. **O Curso de Pedagogia no Brasil na visão de Pedagogos Primordiais**. 2008. 302f. Tese (Doutorado em Educação) – PUC-Rio, Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/colecao.php?strSecao=resultado&nrSeq=11787@1>. Acesso em: jun.2019.

DEMO, P. **Educação pelo avesso: assistência como direito e como problema**. São Paulo: Cortez, 2000.

DEMO, P. **Pesquisa e informação qualitativa: aportes metodológicos**. 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

DELGADO, L. de A. N. **História oral: memória, tempo, identidade**. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. *In*: DENZIN, N. K. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. Trad. Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DINIZ-PEREIRA, Júlio E. **Formação de Professores, trabalho e saberes docentes**. Trabalho & Educação, Belo Horizonte, v. 24, n. 3, p. 143-152, set./ dez., 2015.

DOMINICK, R. S. (2003). **Imagens, memórias vividas e compartilhadas na formação docente: Os fios, os cacos e a corporificação dos saberes**. Tese de doutorado não publicada, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.

- DOURADO, B. B. **A Educação Primária no Tocantins**: das escolas isoladas aos grupos escolares. *In*: IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”. João Pessoa. 2012.p.1258-1274. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/2.36.pdf Acesso em: set. 2019.
- DOURADO, B. B. **Educação no Tocantins**: Ginásio Estadual de Porto Nacional. Tese de Doutorado, UFG, 2010.
- FACCHINI, Pe. M. R.; NEVES, Frei R. M. G. dos. *In*: Faculdade de Teologia Nossa Senhora da Assunção (org.). **História da Evangelização na América Latina**. São Paulo: Paulinas, 1988. Série Teologia em Diálogo, p. 30-41.
- FARIA FILHO, L. M. Instrução elementar no século XIX. *In*: LOPES, E. M. L. T. *et al.* (org.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p.35-150.
- FAZENDA, I. C. A. (org.) **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. São Paulo. Papirus, 1995. (Coleção Práxis).
- FERRAROTTI, F. **História e história de vida**. Tradução Carlos Eduardo Galvão, Maria da Conceição Passeggi. Natal, RN: EDUFRN, 2014.
- FERREIRA, M. de M. (coord.) *et al.* **Entre-vistas**: abordagens e usos da história oral. Rio de Janeiro: FGV Editora, 1994.
- FERREIRA, M. M.; AMADO, J. (org.). **Usos e abusos da história oral**. 2 ed. Rio de Janeiro: FGV Editora, 1998.
- FERREIRA, M. de M. **História, Tempo Presente e História Oral**. Publicado em Topoi, Rio de Janeiro, dezembro 2002, pp. 314-332.
- FERREIRA, A. B. de H. Memória. *In*: **Mini Aurélio**: dicionário da língua portuguesa. 7ª. ed. Curitiba: Ed. Positivo, 2008. p. 547.
- FERREIRA, J. P. **Enciclopédia dos Municípios Brasileiros**. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, Rio de Janeiro, 1958.
- FIGUEIRA, D. G. **História – Questões do Enem e de Vestibulares de todo o Brasil**- Volume único. 2. ed. São Paulo: Ática, 2005.
- FILGUEIRAS, J. M. **A Educação Moral e Cívica e sua produção didática: 1969-1993**. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) – PUC-SP. São Paulo, 2006, p.186.
- FLORES, K. M. **Caminhos que andam**: o Rio Tocantins e navegação fluvial nos sertões do Brasil. Goiânia: Editora da UCG, 2009.
- FONSECA, S. G. **Caminhos da História Ensinada**. Campinas, Papirus, 1993.

FURLAN, E. **EDUCAÇÃO NA DÉCADA DE 1970: FORMAÇÃO SEM INFORMAÇÃO**, 2013. Disponível em:

http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada11/artigos/4/artigo_si_mposio_4_739_furlan.elisangela@gmail.com.pdf. Acesso em: 21 out. 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GAMA, M. M. ALMEIDA, L. I. M.V. de. **Os exames de admissão da década de 1931 a 1971**. XVI Seminário Temático Provas e Exames e a escrita da história da educação matemática Boa Vista – Roraima, 11 a 13 de abril 2018.

GARCIA, C. **Formação de professores para uma mudança educativa**. Porto editora LTDA, 1999.

GATTI, B.; ANDRÉ, M. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em educação no Brasil. *In*: WELLER, W.; PFAFF, Nicole (orgs.). **Metodologia da pesquisa qualitativa em educação**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIRALDIN, O. (org.). **A (trans) formação histórica do Tocantins**. Goiânia: Ed. UFG; Palmas: Unitins, 2004, p. 49-88.

GOODSON, I. F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e seu desenvolvimento profissional. *In*: NÓVOA, A. (org.). **Vida de Professores**. Porto: Porto Editora, 2007.

GOMES, Â. de C. A Escola republicana: entre luzes e sombras. *In*: GOMES, Â. de C.; PANDOLFI, D. de Chaves & ALBERTI, Verena (coords). **A República no Brasil**. pp. 385-449. Rio e Janeiro: Nova Fronteira: CPDOC, 2002. 559p.

GOMES, R. de C. M. **A formação dos professores no contexto atual**, v.14, n.18, 2011, p. 103-125.

GUIMARÃES, V. S. **Formação de professores: saberes, identidade e profissão**. Campinas, SP: Papirus, 2004.

GUIDA, A. M. **Memória e esquecimento: uma via de mão dupla**. Cadernos de Estudos Culturais, v. 5, p. 9-20, 2013.

Haidar, M. de L. M. **O ensino secundário no Império brasileiro**. São Paulo: Editora da USP / Editorial Grijalbo, 1972.

Haidar, M. de L. M. A instrução popular no Brasil, antes da República. *In*: BREJON, M. **Estrutura e funcionamento do ensino de 1º e 2º graus**. 14ed. São Paulo: Pioneira, 1982.

HALBWACHS, M. **A Memória Coletiva**. São Paulo: Centauro, 2003, 224p.

HAGUETTE, T. M. F. **Metodologias Qualitativas na Sociologia**. Petrópolis: RJ, Vozes, 1992.

HANNISCH, R. Luiz. **História e memória da instituição educativa Universidade Luterana do Brasil – Ulbra Tocantins (1992-2004) no contexto da construção de Palmas**. Dissertação mestrado. Palmas: PPGE/UFT, 2016.

HELATCZUK, V. **Ser Professor Hoje**. 2010. Disponível em: www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/Revista/.../artigo3.pdf. Acesso em: 10 abr. 2019.

HUYSSSEN, A. **Seduzidos pela memória**. Trad. Sérgio Alcides. Rio de Janeiro: Aeroplano editora, 2000.

KOSSOY, B. **Fotografia e História**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2002.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Nº 19, jan./fev./mar./abr., p. 20-28, 2002.

LE GOFF, Jacques. **A História Nova**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

LE GOFF, J. (org.), “Enciclopédia Einaudi”, Volume I, Lisboa, Casa da Moeda, 1985.

LEITE, S. **Breve história da Companhia de Jesus no Brasil 1549-1760**. Braga: Portugal: Livraria A. I, 1993.

LEMOS, D. C. de A. **Os Cinco Olhos do Diabo**: os castigos corporais nas escolas do século XIX. *Educ. Real*. Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 627- 646, maio/ago. 2012.

LIBANIO, J. B. **A arte de formar-se**. 2 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2001

LIRA, E. R. **A gênese de Palmas – TO**. (Dissertação). Presidente Prudente: UNESP, 2011.

LOWENTHAL, D. **Como conhecemos o passado**. Projeto História, São Paulo, n.17: 63-148, 1998. Disponível em:<http://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/11110/8154>. Acesso em: 10 ago. 2019.

LOPES, A. C.; BARBOSA, F. M. **Palmas**: formação e desafios de uma cidade nascente. Rio de Janeiro. IBAM/Prefeitura de Palmas, 1996.

LUDKE, M; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2010.

LUFT, C. P. Memória. *In*: **Luft**: dicionário da língua portuguesa. 20ª. ed. São Paulo, Ática, 2000, p. 452.

LUZURIAGA, L. **História da educação e da pedagogia**. 7. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1975.

MAGALHAES, J. P. de. **Tecendo nexos: história das instituições educativas.** Bragança Paulista: Universitária São Francisco, 2004.

MANZINI, E. J. Considerações sobre a entrevista para a pesquisa social em educação especial: um estudo sobre análise de dados. *In: JESUS, D. M.; BAPTISTA, C. R.; VICTOR, S. L. Pesquisa e educação especial: mapeando produções.* Vitória: UFES, 2006, p.361-386.

MARCHELLI, P. S. Da LDB 4.024/61 ao Debate Contemporâneo Sobre as Bases Curriculares Nacionais. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 03, p. 1480 - 1511 out./dez.2014.

MARÇAL RIBEIRO, P. R. **Educação Escolar no Brasil: Problemas, Reflexões e Propostas.** Coleção Textos, vol. 4. Araraquara, UNESP, 1993.

MARTINS, E. C. de R. Tempo e memória: a construção social do passado na história. **Anais do XXIV Simpósio Nacional de História.** Porto Alegre: Unisinos, 2007.

MARTINS, A. B. **Saber Social e Educação de Camponeses no Município de Miracema do Tocantins.** UFT, 2013 (monografia).

MARTINS JÚNIOR, J. **Como escrever trabalhos de conclusão de curso: instruções para planejar e montar, desenvolver, concluir, redigir e apresentar trabalhos monográficos e artigos.** Petrópolis: Vozes, 2008.

MATOS, J. S. SENNA, A. K. de. **História Oral como Fonte: Problemas e Métodos.** *Historia*, Rio Grande, 2 (1): 95-108, 2011.

MEIHY, J. C. S. B. "História oral: Um locus disciplinar federativo". *In: J. C. S. B. Meihy (org.). (Re) introduzindo história oral no Brasil.* São Paulo: Xamã, Série Eventos, 1996, p.48-55.

MEIHY, J. C. S. B. **Manual de história oral.** São Paulo: Loyola, 2002. 246p

MEIHY, J. C. S. B; BARBOSA, F. H. **História oral: como fazer, como pensar.** Editora Contexto: São Paulo. 2ª ed. 2010, 175 p.

MINAYO, M. C. de S. (2010). **O desafio do conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde.** (12ª edição). São Paulo: Hucitec-Abrasco.

MINAYO, M. C. de S.(org.). **Pesquisa Social.** Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MIRACEMA DO TOCANTINS. **História da cidade.** Disponível em: <https://www.miracema.to.gov.br/cidade/historia>. Acesso em: set.2019.

MINTO, L. W. Administração Escolar no Contexto da Nova República (1984...). **Revista HISTEDBR On-Line**, Campinas, n.º especial, p. 140-165, agosto 2006 ISSN: 1676-2584.

MIRANDA, R. F. **Miracema do Tocantins**: uma cidade em (des) construção. Porto Nacional, TO: UFT, 2015.

MOTA, A. R. P. e. NOVO, B. N. **Revista Jurídica Portucalense/Portucalense Law Journal**, N.º 24 | 2018.

NASCIMENTO, J. B. do. Processo de Emancipação dos Municípios do Tocantins. **REVISTA GEONORTE**, Edição Especial 3, v.7,n.1, p.1648 -1662, 2013. (ISSN – 2237-1419).

NETO, A.; MACIEL, L. O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões. **Revista Educar**. Editora UFPR Curitiba, nº31, p. 169-189, 2008.

NEVES, X. R.; MARTINS, M. do C. **Memórias e História da escola**. Campinas, SP: Editora Mercado de Letras. 2008.

NISKIER, A. **Administração Escolar**. Porto Alegre, RS: Tabajara, 1969.

NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente** – 1º Congresso Nacional da Formação Contínua de Professores (Formação Contínua de Professores: Realidades e Perspectivas. Aveiro: Universidade de Aveiro, 1991).

NÓVOA, A.; VIEIRA, P. Um alfabeto da formação de professores. **Crítica Educativa** (Sorocaba/SP), v. 3, n. 2 - Especial, p. 21-49, jan./jun.2017.

NÓVOA, A. O passado e o presente dos professores. *In*: NÓVOA, A.(coord.). **Profissão professor**. Porto: Editora Porto, 1995.

NORA, P. **Entre Memória e História**: A problemática dos lugares (trad. Yara Aun Houry). Proj. História, São Paulo, Dezembro, 1993.

NUNES, C. Memória e História da educação: Entre práticas e representações. *In*: **Educação em foco**: v.7: n.2: set./fev. 2002/2003: UFJF.

NUNES, C. **A reconstrução da memória**: um ensaio sobre as condições sociais da produção do educador. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, (61): 72-80, maio de 2003.

NUNES, E. D. R. **Fotografia e História Oral**: imagens e memórias de trabalhadores da Icomi no Amapá. Tubarão, p. 67-83, jan./abr. 2014.

OLIVEIRA, J. M. M. de. **Estratégia Separatista e ordenamento territorial**: a criação de Palmas na consolidação do estado do Tocantins. Uberlândia/MG, 2017 (tese de doutorado).

OLIVEIRA, M. de F. **Entre o sertão e o litoral**: cultura e cotidiano em Porto Nacional 1880 – 1910. Anápolis: Universidade Estadual de Goiás, 2010.

PADOVAN, R. C. **Lugar de escola e "Lugar de Fronteira"**: a instrução primária em

Boa Vista do Tocantins em Goiás no século (1850 - 1896). Goiânia: UFG, 2011 (tese de doutorado).

PALMA FILHO, J. C. **Política Educacional Brasileira**. São Paulo: CTE, 2005.

PARENTE, T. G. **Fundamentos históricos do Estado do Tocantins**. Goiânia: UFG, 2007.

PENIN, S. T. de S. Profissionalidade: o embate entre o concebido e o vivido. *In*: EGGERT, Edla *et al.* **Trajetórias e processos de ensinar e aprender**: didática e formação de professores. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008, p. 646-662.

PEMAS: **Plano estratégico municipal para assentamentos subnormais**. Prefeitura Municipal de Palmas. Unidade Executora Municipal. Palmas, TO: [s.n.], 2001.

PEREIRA, L. M. L. Algumas reflexões sobre histórias de vida, biografias e autobiografias. *In*: **Revista Brasileira de História Oral**, n.03, junho de 2000.

PEETERS, F; COOMAN, M. A. **Pequena História da Educação**. 9. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1969.

PEREIRA JUNIOR, J. L. **História e Geografia do Tocantins**. Versão 1.0, 2018 do professor. Disponível em: http://professorjuniorgeo.com.br/portal/wpcontent/uploads/2019/06/GEOGRAFIA_E_HISTORIA.pdf. Acesso em: 02 out.2019.

POLLAK, M. **Memória e Identidade Social**. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v.5, n. 10, p. 200-2012, 1992.

POLLAK, M. **Memória, esquecimento, silêncio**. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v.2, n.3, p. 3-15, 1989.

PORTELLI, A. O massacre de Civitella Val de Chiana (Toscana, 29 de junho de 1944): mito, política, luta e senso comum. *In*: FERREIRA, M. de Moraes & AMADO, J. (orgs.). **Usos e Abusos da História Oral**. 8ªed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

PORTELLI, A. História Oral como gênero. **Projeto história**, São Paulo, n. 22, p.9-36, junho de 2001.

PORTELLI, A. 2000. Memória e diálogo: desafios da história oral para a ideologia do século XXI. *In*: FERNANDES, Tânia Maria *et al* (orgs). **História Oral: Desafios para o século XXI**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz.

PÓVOA, O. R. **História do Tocantins**. Goiânia. Editora Três Poderes, 1994.

PRADO, G.; SOLIGO, R. Memorial de formação: quando as memórias narram a história da formação.... *In*: PRADO, Guilherme; SOLIGO, Rosaura (org.). **Porque escrever é fazer história**: revelações, subversões, superações. Campinas, SP: Graf, 2005.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

PROVÍNCIA do Rio de Janeiro. Lei n. 10 de 04 de abril de 1835. “Cria uma Escola Normal na Capital da Província do Rio de Janeiro”. In: **Coleção de Leis, Decretos e Regulamentos da Província do Rio de Janeiro desde 1835**. Niterói: Tipografia Niterói, 1839, p.22-26.

QUEIROZ, M. I. P. Relatos orais: do “indizível” ao “dizível”. In: Von Simon, Olga de Moraes (org.). **Experimentos com histórias de vida (Itália-Brasil)**. São Paulo: Vértice, 1988, p. 14-43.

QUEIROZ, M. I. P. de **Variações sobre a técnica de gravador no registro da informação viva**. São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas/ USP, 1983.

RAYMUNDO, G. M. C. **Os princípios da modernidade nas práticas educativas dos jesuítas**. 1998. 143 p. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Maringá.

RÁTIVA, M. **Método Lancaster no Brasil e na Colômbia** Form. Doc., Belo Horizonte, v. 05, n. 09, p. 96-103, jul./dez. 2013. Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>. Acesso em: 18 jul. 2019.

RAZZINI, M. de P. G. **O espelho da nação: a antologia nacional e o ensino de Português e de Literatura (1838-1971)**. Tese de Doutorado. UNICAMP, 2000.

RIBEIRO, E. A. A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. **Evidência: olhares e pesquisa em saberes educacionais**, Araxá/MG, n. 04, p.129- 148 maio de 2008.

RIBEIRO, M. L. S. **História da educação brasileira: a organização escolar**. 15. ed. Campinas: Autores Associados, 1998.

ROMANELLI, O. de O. **História da educação no Brasil**. 25. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

RODRIGUES, V. N. R. **Cidade e Trabalho: Belém em Múltiplas Vozes**. ANPUH. São Paulo, julho 2011.

RODRIGUES, C. J. **ESTADO DO TOCANTINS: Política e Religião na Construção do Espaço de Representação Tocantinense**. FCT, UNESP, 2008 (tese de doutorado).

ROTHEN, J. C. Os bastidores da reforma universitária de 1968. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 29, n. 103, ago. 2008, p. 453-475.

ROUSSO, H. “A memória não é mais o que era”. In: AMADO, Janaína & FERREIRA, Marieta (coords.). **Usos e abusos de história oral**. Rio de Janeiro: FGV, 1998, p.

93-101.

ROSA, M. V. de F. do C. ARNOLDI, M. A. G. C. **A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para validação dos resultados.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SÃO PAULO. Decreto 27, de 12/03/1890. *In: Coleção das Leis e Decretos do Estado de São Paulo.* Tomo I – 1889-1891. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1909.

SANTOS, J. S. *et al.* (org.). **Instituições Educativas: histórias (re) construídas.** Goiânia: Editora da PUC de Goiás, 2010.

SANTOS, J. S. dos. Histórias docentes: vozes que emergem. *In: APOLINÁRIO, J. R.* (org.). **Cenários Históricos e Educativos: Sertão, questão indígena e espaços de saber.** Campina Grande: EDUEPB, 2011.

SANTOS, J. S. *et al.*(orgs.). **Percursos Históricos da educação no Cerrado.** Campinas-SP: Mercado das Letras, 2012.

SANTOS, J. S. (org.). **Educação e Pluralidades Culturais.** São Paulo: Xamã, 2008.

SANTOS, J. S. **O sonho de uma geração: o movimento estudantil em Goiás e Tocantins.** Goiânia: Editora da UCG. 2007.

SANTOS, M. **Espaço e Sociedade.** Petrópolis: Vozes, 1979.

SAULE JÚNIOR, N. **A proteção jurídica da moradia nos assentamentos irregulares.** Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor, 2004.

SAVIANI, D. Educação e colonização: as ideias pedagógicas no Brasil. *In: STEPHANOU, M. e BASTOS, M. H.* (orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**, vol. I: séculos XVI-XVIII. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011, p. 121- 130.

SAVIANI, D. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro.** Revista Brasileira de Educação, v. 14, n. 40, jan./abr. 2009.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**– Campinas, SP: Autores associados, 2007. – (Coleção memória).

SAVIANI, D. **A pedagogia no Brasil: história e teoria.** Campinas, SP: Autores Associados, 2008. – (Coleção Memória da Educação).

SAVIANI, D. **História da Formação docente no Brasil: três momentos decisivos.** Educação Santa Maria, v.30, n.02, p.11-26, 2005.

SAVIANI, D. A Nova Lei de Diretrizes e Bases. *In: Pro-Posições*, Campinas, n. 1, p. 7- 13, mar. 1990.

SAVATER, F. **O valor de educar**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2005.

SCHRAIBER, L. B. Pesquisa qualitativa em saúde: reflexões metodológicas do relato oral e produção de narrativas em estudo sobre a profissão médica. **Rev. Saúde Pública** [online]. 1995, vol.29, n.1.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, C. S. B. **Curso de Pedagogia no Brasil: historia e identidade**. 3° ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

SILVA, O. B. da. **Breve história do Tocantins e de sua gente**. Brasília: Solo Editoras, 1996.

SODRÉ, N. W. **Síntese de história da cultura brasileira**. Editora Civilização Brasileira. Rio de Janeiro. 1972, 136 pp.

SODRÉ, N. W. **Síntese de História da Cultura Brasileira**. 16. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

SOUZA, G. M. de. Resenha do livro: HORTA, J. S. B. O hino, o sermão e a ordem do dia; regime autoritário e a educação no Brasil. Rio de Janeiro: UFRJ, 1994. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.25, p. 265-267, mar. 2007.

SOUZA, R. F. **História da organização do trabalho escolar e do currículo no Século XX: ensino primário e secundário no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2008, 320p.

SOUZA, C. J. **Miracema do Tocantins – Sombras e Luzes**. Salvador, 2004.

TANURI, L. M. **História da Formação de Professores**. Revista Brasileira de Educação. Campinas: n.14, p. 61-88, mai./jun./jul./ago., 2000.

TANURI, L. M. **O ensino normal no estado de São Paulo: 1890-1930**. São Paulo: Faculdade de Educação da USP, 1979.

TEIXEIRA, A. **Educação no Brasil**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.

TEIXEIRA, Luís Fernando Cruvinel. A formação de Palmas. **Revista UFG**. Junho 2009. Ano XI, n.6.p.91-99.

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

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VALENCIA, C. **Las Escuelas Normales y la formación del magistério**. Primera mitad el S XX. Colección tesis doctorales RUDECOLOMBIA, Universidad de Caldas, 2006.

VALDEZ, D. *et al.*(org.). **Políticas e história da educação: saberes, tempos e**

lugares. Campinas- SP: Mercado das Letras, 2016.

VARANI, A. Memórias de professoras na pesquisa em Educação: experiências que reexistem. *In*: PRADO, G. do Val Toledo & SOLIGO, R. (orgs.). **Porque escrever é fazer história** – Revelações, subversões e superações. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.

VEIGA, C. G. **História da Educação**. SP: Ática, 2007.

VASCONCELOS, A. **Retalhos de um passado**: Miracema do Tocantins. Miracema do Tocantins: Gráfica e Editora Kelps, 1991.

VIDAL, D. G. **Culturas escolares**. Estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX). Campinas, Autores Associados, 2005.

VILLELA, H. de O.S. (1992) A primeira escola normal do Brasil. *In*: NUNES, Clarice (org.). **O passado sempre presente**. São Paulo: Cortez.

FONTES PRIMÁRIAS

CADERNO de Revisão do Plano Diretor de Palmas. Prefeitura Municipal de Palmas. Instituto de Planejamento Urbano de Palmas. Palmas, TO: [s.n.], 2004.

GUIA DO ESTUDANTE. **Colégio Tocantins**. Miracema do Tocantins, 2019.

JORNAL DO TOCANTINS. **66 Anos de tradição**. Olga Cavalcante especial para o JTO. Miracema, agosto de 2014.

JORNAL DO TOCANTINS. **Testemunho de uma História**. Américo Vasconcelos. 24 a 30 de janeiro de 1989.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. **Centro de Ensino Médio Santa Terezinha**. Miracema do Tocantins, 2018.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. **Colégio José Damasceno Vasconcelos**. Miracema do Tocantins, 2018.

REGIMENTO INTERNO. **Colégio Tocantins**. Miracema do Tocantins, 2013.

REGIMENTO INTERNO. **Colégio Tocantins**. Miracema do Norte/GO, 1967.

REGIMENTO INTERNO. **Colégio Tocantins**. I e II Graus. Miracema do Norte/GO, 1984.

VASCONCELOS, Américo. **Dados para a História de Miracema do Tocantins**. Miracema do Tocantins, 1989.

ENTREVISTAS

COELHO, Maria Marlene Rocha. **Entrevista concedida a A.M.B.** Miracema do Tocantins, TO. 10 de maio de 2019.

COELHO, Neusa Pereira. **Entrevista concedida a A.M.B.** Miracema do Tocantins, TO. 21 de maio de 2010.

LUZ, Epitácio Pereira. **Entrevista concedida a A.M.B.** Miracema do Tocantins, TO. 03 de abril de 2019.

MILHOMEM, Urano Nolasco. **Entrevista concedida a A.M.B.** Miracema do Tocantins, TO. 21 de maio de 2010.

MIRANDA, Maria Graciete laghy. **Entrevista concedida a A.M.B.** Miracema do Tocantins, TO. 03 de abril de 2019.

MOREIRA, Carlos Augusto Cerqueira. **Entrevista concedida a A.M.B.** Miracema do Tocantins, TO. 07 de abril de 2019.

NASCIMENTO, Maria Edite Alves do. **Entrevista concedida a A.M.B.** Miracema do Tocantins, TO. 18 de abril de 2019.

NOLÊTO, Evalda de Aquino. **Entrevista concedida a A.M.B.** Miracema do Tocantins, TO. 15 de maio de 2019.

PERNA, Adalgisa Nolêto. **Entrevista concedida a A.M.B.** Miracema do Tocantins, TO. 30 de janeiro de 2019.

SANTOS, João Alberto Fagundes dos. **Entrevista concedida a A.M.B.** Miracema do Tocantins, TO. 13 de abril de 2019.

SOUZA, Luiza de Araújo. **Entrevista concedida a A.M.B.** Miracema do Tocantins, TO. 08 de abril de 2019.

SOUZA, Luisa Moreira de. **Entrevista concedida a A.M.B.** Miracema do Tocantins, TO. 26 de abril de 2019.

SOUZA, Luiza Gonzaga Lopes de. **Entrevista concedida a A.M.B.** Miracema do Tocantins, TO. 23 de maio de 2019.

TORRES, Maria Rosária Campos. **Entrevista concedida a A.M.B.** Miracema do Tocantins, TO. 31 de janeiro de 2019.

LEIS

BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827. *In*: LIMA, Nestor dos Santos. **Um século de ensino primário**. Natal: Typografia d' A República, 1927.

BRASIL. Lei 5.692/1971. **Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1.º e 2.º graus, e dá outras providências**. Brasília, 1971.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases. Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

LEI Nº 915, DE 16 DE JULHO DE 1997. **Define como símbolos da natureza do Estado, a flor, a árvore, o pássaro e a pedra que especifica**. Disponível em: <https://central3.to.gov.br/arquivo/345081/>. Acesso em: 8 ago.2019.

LEI Nº 2.619, DE 9 DE AGOSTO DE 2012. **Define os Símbolos da Natureza do Estado do Tocantins, e adota outras providências**. Disponível em: <https://central3.to.gov.br/arquivo/345125/>. Acesso em: 8 ago.2019.

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE PARA OS PROFESSORES

Convidamos o Sr. _____ para participar da pesquisa: **Docência na Educação Básica: memórias de professores aposentados em Miracema – TO (1960-1990)**, sob a responsabilidade da pesquisadora, Aragoneide Martins Barros, a qual almeja compreender os papéis desempenhados pelos professores que atuaram nos Colégios: Tocantins, José Damasceno Vasconcelos e no Centro de Ensino Médio Santa Terezinha no período de 1960 a 1980 em Miracema do Tocantins/TO. Justifica-se a realização deste estudo, tem em vista que, em Miracema do Norte - atual Miracema do Tocantins -, há uma grande carência de fontes acerca da História da Educação do município, assim como de registros de estudos sobre a docência do Ensino Fundamental na perspectiva memorialística desses participantes sociais. A lacuna é ainda maior quando a questão é sobre as vozes de professores de Miracema/TO, já que inexistem pesquisas que deem visibilidade às suas narrativas e suas práticas escolares, notadamente no que se refere ao ensino primário e ginásial, o que faz com que as lembranças profissionais desses docentes permaneçam na obscuridade. A participação dos professores é voluntária e se dará por meio do seguinte procedimento metodológico: Entrevista individual dirigida por intermédio de um roteiro semiestruturado dividido em três momentos, sendo a primeira etapa perguntas mais introdutórias que nos possibilitarão conhecermos um pouco acerca da caracterização dos participantes. No segundo momento, o tema das questões que conduzirá as entrevistas será mais direcionado ao objeto da pesquisa. No terceiro momento, teceremos questões que possibilitem que os professores colaboradores do estudo façam uma reflexão sobre a educação ofertada nas décadas de 1960 a 1980 para os dias atuais. Os três momentos e ou etapas da entrevista descrita acima serão contemplados durante um ou dois encontros individuais, reservado um tempo de aproximadamente 40min para cada participante, ficando a seu critério a utilização de mais ou menos tempo do que esse estipulado inicialmente. O local para a execução das entrevistas será na residência do próprio participante ou em um ambiente de sua escolha. Caso esse procedimento possa gerar algum tipo de constrangimento o Sr. não precisará realizá-lo. Aceitando participar, o Sr. contribuirá socialmente em especial a comunidade lócus da pesquisa, acadêmica e educacional por meio do estudo. Os riscos decorrentes de sua participação na pesquisa podem ser: constrangimento, inibição e sentimentos que possam surgir ao falar acerca das experiências em sala de aula e fora dela, visto que o período de recorte do estudo se remete a uma sociedade e ensino tradicional. Porém, em qualquer momento, se o Sr. sofrer algum dano e/ou retaliação causados por esta pesquisa, o senhor terá o direito à assistência integral médica, psicológica ou de qualquer outra especialidade clínica gratuitamente pelo tempo que for necessário. E o fato será imediatamente comunicado ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Tocantins - UFT para adequação ou mesmo suspensão desta pesquisa. Sendo comprovado qualquer tipo de dano, a qualquer um dos participantes, seja ele de cunho físico, psíquico, moral intelectual ou financeiro será garantido a imediata indenização ao participante, mesmo que este tenha retirado seu

consentimento, independente do motivo. Ressaltamos ainda que a sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. Se após consentir sua participação o Sr. desistir de continuar participando terá o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta de dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O Sr. não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração ou qualquer outro tipo de benefício. Será devolvida a transcrição de sua entrevista para que o Sr. possa autorizar sua utilização. Os resultados da pesquisa serão analisados e usados estritamente para fins acadêmicos sendo que sua identidade ou qualquer informação que a identifique não será divulgada e ficará guardada em sigilo. Além disso, os resultados obtidos serão socializados com todos os participantes, por meio, da entrega de um relatório escrito em linguagem clara e objetiva de modo que facilite a compreensão dos professores colaboradores acerca dos resultados finais alcançados. Para obtenção de qualquer tipo de informação sobre os seus dados, esclarecimentos, ou críticas, em qualquer fase do estudo, o Sr. poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável no endereço: Rua 09 N° 414, Setor Novo Horizonte I, Miracema do Tocantins, 77650-000 ou pelo telefone (63) 98429-8740 ou no e-mail, neidemartins85@hotmail.com. Em caso de dúvidas quanto aos aspectos éticos da pesquisa o Sr. poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFT. O Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP) é composto por um grupo de pessoas que estão trabalhando para garantir que seus direitos como participante de pesquisa sejam respeitados. Eles têm a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de forma ética. Se o Sr. achar que a pesquisa não está sendo realizada da forma como o Sr. imaginou ou que está sendo prejudicado de alguma forma, o Sr. pode entrar em contato com o CEP da Universidade Federal do Tocantins, pelo telefone (63) 3229-4023, pelo e-mail: cep_uft@uft.edu.br, ou Quadra 109 Norte, Av. Ns 15, ALCNO 14, Prédio do Almoxarifado, CEP-UFT 77001-090 - Palmas/TO. O Sr. pode inclusive fazer a reclamação sem se identificar, se preferir. O horário de atendimento do CEP é de segunda e terça das 14 às 17 horas e quarta e quinta das 9 às 12 horas. Este documento é emitido em duas vias, rubricadas em todas as suas páginas e assinadas, ao seu término, pelo convidado a participar da pesquisa assim como pela pesquisadora responsável, ficando uma via original com cada uma das partes envolvidas.

Eu, _____,
fui informado sobre o que a pesquisadora quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não receberei nenhum tipo de compensação financeira pela minha participação neste estudo e que posso sair quando quiser.

Miracema do Tocantins/TO, _____ de _____ de 2019.

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura da pesquisadora

APÊNDICE B

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Projeto de Pesquisa: DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: MEMÓRIAS DE PROFESSORES APOSENTADOS EM MIRACEMA – TO (1960-1990)

Pesquisadora responsável: Aragoneide Martins Barros

Participantes da pesquisa: professores aposentados de Miracema do Tocantins - TO

Orientadora da Pesquisa: Prof^a Doutora Jocyléia Santana dos Santos

1. Introdução

- 1.1. Qual o seu nome completo?
- 1.2. Em que ano e em que cidade você nasceu?
- 1.3. Há quanto tempo mora aqui?
- 1.4. Hoje em dia qual sua principal ocupação?
- 1.5. Tem quantos anos?
- 1.6. Tem filhos? Quantos? Quantos anos?
- 1.7. Qual seu Estado Civil? Há quanto tempo? _____
- 1.8. Qual sua raça/etnia?
- 1.9. Qual sua religião?
- 1.10. Qual sua formação?
- 1.11. Trabalhou quantos anos na educação?
- 1.12. Sempre na mesma função?
- 1.13. Qual era sua carga horária?
- 1.14. Tipo de vínculo?

2. Desenvolvimento

- 2.1. Quando você começou a estudar? Quais escolas você estudou?
- 2.2 Quando entrou na Universidade? Quando concluiu seus estudos?
- 2.3. Você teve influências de algum professor (es) ou disciplina(s) na sua escolha profissional? Qual (is)?
- 2.4. Como ocorreu a escolha da profissão docente? Como ocorreu seu ingresso na docência?
- 2.5 Quando e aonde iniciou suas primeiras atividades enquanto professora?
- 2.6. Sobre as escolas as quais trabalhou descreva um pouco acerca de como era.
- 2.7. Como eram os materiais utilizados pelos professores e pelos alunos em sala de aula.
- 2.8. Quais eram os recursos que vocês tinham naquela época?
- 2.9. Além dos livros e cartilhas utilizados em sala de aula, havia outros livros para ler? Como eram as histórias e as ilustrações desses outros livros?
- 2.10. Havia outras atividades fora da sala de aula?
- 2.11. Lembra-se de algum acontecimento marcante na escola?
- 2.12. O que acontecia ou o que faziam os alunos no intervalo das aulas, no "recreio"?

- 2.13. Como era o controle da disciplina na escola? Lembra-se de algum prêmio ou privilégio concedido aos alunos mais comportados? E quais eram os castigos para os indisciplinados?
- 2.14. Naquela época existia formação continuada?
- 2.15. Como era o dia a dia na sala de aula? A rotina?
- 2.16. Quais as maiores dificuldades enfrentadas no processo de ensino e aprendizagem?
- 2.17. Naquela época qual era a classe social que tinha acesso à escola?
- 2.18. Naquela época já havia aqui ensino fundamental (primário e ginásio) completos e o ensino médio?
- 2.19. Quais séries/ano você trabalhou?
- 2.20. Havia outros cursos?
- 2.21. O município recebia muitos alunos das cidades vizinhas?
- 2.22. Os colegas a maioria eram daqui ou de fora?
- 2.23. O salário era pago em dias?

3. Conclusão

- 3.1. Quais são as suas melhores lembranças da sua experiência na escola?
- 3.2. O que você acha que mudou na educação escolar da época em que trabalhava?
- 3.3. Qual o significado de ter trabalhado na escola pública?

ANEXO A

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: MEMÓRIAS DE PROFESSORES APOSENTADOS EM MIRACEMA-TO (1960-1980)

Pesquisador: ARAGONEIDE MARTINS BARROS

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 02127618.1.0000.5519

Instituição Proponente: Fundação Universidade Federal do Tocantins

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.145.065

Apresentação do Projeto:

A presente pesquisa tem como propósito compreender os papéis desempenhados pelos professores que atuaram nos colégios, a saber: Tocantins, José Damasceno Vasconcelos e no Centro de Ensino Médio Santa Terezinha, no período de 1960 a 1980, na cidade de Miracema do Tocantins/TO.

A partir da metodologia da História Oral Temática será realizadas entrevistas semiestruturadas com educadores que trabalharam nas instituições de ensino supracitadas. Está proporcionará a produção de fontes orais, através das narrativas dos professores acerca da sua trajetória de formação e práticas de ensino nesse período de atividade profissional. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativa.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Compreender os papéis desempenhados pelos professores que atuaram nos Colégios: Tocantins, José Damasceno Vasconcelos e no Centro de Ensino Médio Santa Terezinha no período de 1960 a 1980 em Miracema do Tocantins/TO.

Objetivo Secundário:

Identificar os professores que atuaram no período de 1960 a 1980 nas instituições anteriormente citadas no texto; Descrever o exercício da docência na educação básica no período de 1960 a

1980; Analisar as narrativas dos participantes da pesquisa levando em consideração sua trajetória de formação e suas práticas docentes no período histórico do recorte temporal do estudo.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Outro aspecto da pesquisa a ser esclarecido aos participantes e acerca dos possíveis desconfortos que podem sofrer no decorrer das entrevistas, tais como: constrangimento, inibição e sentimentos que possam surgir ao falar acerca das experiências em sala de aula e fora dela, visto que o período de recorte do estudo se remete a uma sociedade e ensino tradicional.

Benefícios:

contribuição social em especial a comunidade lócus da pesquisa, acadêmica e educacional, pois suas experiências compartilhada-nos, por meio de suas narrativas possibilitar-nos-á conhecermos como ocorreu o processo de ensino e aprendizagem nas décadas de 1960 a 1980 na cidade de Miracema do Norte/GO (atual Miracema do Tocantins/TO). Assim como, termos ciência de como era a cidade, o ambiente escolar, as necessidades enfrentadas, e conseguirmos perceber como e em que dimensão os acontecimentos do passado influenciaram/influenciam ou não o presente.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

As solicitações foram atendidas.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos foram apresentados.

Recomendações:

Não há novas recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Solicitações atendidas.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1212378.pdf	18/01/2019 18:02: 16		Aceito
Outros	carta_resposta_parecer.pdf	03/01/2019 12:32:56	ARAGONEIDE MARTINS BARROS	Aceito

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_MODIFICADO.pdf	03/01/2019 12:30:52	ARAGONEIDE MARTINS BARROS	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO_REITOR.pdf	21/10/2018 10:38:35	ARAGONEIDE MARTINS BARROS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	11/09/2018 00:41: 37	ARAGONEIDE MARTINS BARROS	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	11/09/2018 00:38: 01	ARAGONEIDE MARTINS BARROS	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLARACAO_ARAGONEIDE.pdf	11/09/2018 00:34: 16	ARAGONEIDE MARTINS BARROS	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.pdf	11/09/2018 00:31: 14	ARAGONEIDE MARTINS BARROS	Aceito
Outros	DECLARACAO.pdf	11/09/2018 00:29: 40	ARAGONEIDE MARTINS BARROS	Aceito
Outros	CARTA.pdf	11/09/2018 00:23: 02	ARAGONEIDE MARTINS BARROS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DETALHADO.pdf	11/09/2018 00:13: 30	ARAGONEIDE MARTINS BARROS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PALMAS, 13 de Fevereiro
de 2019

Assinado por:
PEDRO YSMAEL CORNEJO MUJICA
(Coordenador (a))