



Revista Historiar

ISSN: 2176-3267

Vol. 12 | Nº. 22 | Jan./Jun. 2020

Antônio Roberto Xavier

*Professor permanente da UNILAB
roberto@unilab.edu.br*

Lisimére Cordeiro do Vale Xavier

*Universidade Federal do Ceará (UFC)
lisirobert@hotmail.com*

Glauber Robson Oliveira Lima

*Universidade Estadual do Ceará - UECE
Profglauber80@gmail.com*

HISTÓRIA E EDUCAÇÃO NO CEARÁ: da Colônia à República Velha.

RESUMO

O presente artigo tem como escopo principal abordar sucintamente sobre a História da Educação do Ceará no período compreendido entre a Colônia e a República Velha (1500-1930). Trata-se de uma escrita teórica de exploração bibliográfica com considerações não lineares, mas pontuais acerca dos principais desafios enfrentados no âmbito do desenvolvimento da educação no Estado do Ceará.

Palavras-chave: História da educação. Colônia. República Velha.

HISTORY AND EDUCATION IN CEARÁ: from Cologne to the Old Republic.

ABSTRACT

This article has the scope briefly address on the History of Education of Ceará in the period between the Colony and the Old Republic (1500-1930). This is a theoretical writing bibliographic exploration with nonlinear considerations, but off on the main challenges faced in the development of education in the state of Ceará.

Keywords: History of Education. Cologne. Old Republic

Preliminares

A história da educação do Ceará ainda é um universo pouco conhecido. Somente a partir de 1995 se inicia um processo mais sistemático de pesquisas na área, que tem resultado em teses e dissertações, bem como alguns relatórios de pesquisas (BEZERRA; FREITAS; JÚNIOR; BASTOS, 2006, p. 9).

A citação da epígrafe foi intencional e, talvez, porque melhor justifique o desenvolvimento deste artigo. Este trabalho tem a finalidade precípua de identificar a história da educação do Estado do Ceará remontando ao encontro de suas origens. Para tanto, a consulta de fontes secundárias de obras literárias e fontes documentais robusteceram esta escrita em busca da História da Educação não como um todo, mas a partir de um cenário, de um lugar, de um espaço habitável, simbolizado e representado por entes humanos: o Estado do Ceará. Cabe ressaltar que não estamos propondo a história do lugar ou história de uma região ou de uma microrregião por ela mesma e suas exclusivas especificidades. Todavia, faz-se necessário elencar alguns pontos, a partir da cognominada história local ou estudo do meio não como um fim em si mesmo, mas como um marco inicial de partida. A história a partir dos locais trata da história estreitamente ligada

[...] à história do cotidiano ao fazer das pessoas comuns participantes de uma história de uma história aparentemente desprovida de importância e estabelecer relações entre os grupos sociais de condições diversas que participaram de entrecruzamentos de histórias, tanto no presente como no passado [...]. A história local pode simplesmente reproduzir a história do poder local e das classes dominantes [...]. Para evitar tais riscos, é preciso identificar o enfoque e a abordagem de uma história local que crie vínculos com a memória familiar, do trabalho, da migração, das festas [...] (BITTENCOURT, 2004, p. 168-169).

Com efeito, a importância de identificação não do lugar geograficamente delimitado, mas do espaço do qual os sujeitos são oriundos e carregam consigo a gênese da identificação cultural e histórica proveniente do seio de suas relações e ações humanas em coletividade. Neste sentido, “[...] a geograficidade se impõe como condição histórica [...] a partir do conhecimento do que é território” (SANTOS, 2006, p. 13).

O espaço ou território delimitado por seu substrato físico existe correlacionalmente com as ações humanas e somente por isso é que existem significados ao se analisar os espaços geográficos no âmbito da “aventura humana”. O cheiro da estada humana, das transformações, dos objetivos de viver deixados em cada detalhe do espaço buscado e rebuscado por sucessores também humanos que sensíveis às semelhanças de seus pares interpretam os gostos, desejos, costumes, anseios, sonhos, enfim, reconhecem no

espaço habitado a argamassa cultural sedimentada e sedimentadora do tracejar humano captado e registrado na memória.

A questão da memória impõe-se por ser a base da identidade, e é pela memória que se chega à história local. Além da memória das pessoas, escrita ou recuperada pela oralidade, existem os “lugares de memória” [...]. Os vestígios do passado de todo e qualquer lugar, de pessoas e de coisas, de paisagens naturais ou construídas tornam-se objeto de estudo. (BITTENCOURT, 2004, p. 169).

É a procura dessas marcas de Memória do cotidiano que as intempéries do tempo não conseguem apagar o que buscamos nas trilhas da história e da memória em diferentes territórios de ações educacionais. É a partir da realidade local que podemos ser impulsionados para uma compreensão geral da educação como um todo. Como nos sustenta Vieira (2002, p. XV),

O local, nas peculiaridades que o caracterizam, tende a refletir o nacional, imprimindo-lhe cores e significados próprios [...]. Importa, desse modo, não perder a luz sobre o local e suas especificidades, mas, antes, estar ciente de um global que sobre ele exerce influências.

A identificação das origens e contexto espaço/tempo dos indivíduos é considerada de extrema importância para fazer emergir as memórias/lembranças das relações sociais do/no cotidiano das vidas das pessoas, pois, “[...] as relações sociais têm seu referencial num tempo e num espaço definidos. O tempo guarda uma força misteriosa que abrange o presente, o passado e o futuro, que abarca todas as experiências humanas” (SILVA, 2007, p. 123).

Porém, se o tempo ocorre implacavelmente seja na condição de Kronos, Kairós e/ou Ayon, este também se passa num espaço determinado onde as relações humanas acontecem de maneira intensa. Em outras palavras, como diz Montenegro (apud SILVA, 2007, p. 123), “O espaço onde se constrói uma cidade nos convida para o reconhecimento de um espectro infinito de determinações/relações. É nesse plano intrincado que homens, mulheres, crianças, velhos e velhas estabelecem, projetam, realizam suas vidas.”

Lócus da pesquisa e o adjetivo “nordestino”

Apresentamos o cenário geral desta abordagem através da localização e história do principal lugar da pesquisa. Esta é uma forma mais generosa para que o leitor tenha uma noção mais precisa sobre quem fala, de onde fala e por que fala o sujeito, suas origens, contexto geral e suas especificidades culturais (CERTEAU, 1994). O Ceará está

localizado na Região Nordeste¹ do Brasil e faz parte do chamado “polígono das secas”². A designação região “nordestina”, diminuída por essa maldosa designação nominal “ina” – estigmatizada assim pelos polos da região mais rica do país – se convencionou em nomenclatura geral de uso, embora não seja designação comumente conhecida nas demais regiões, tais como região “sudestina”, “sulina”, “centroestina”, assim, também como ocorre com a derivação “brasileira” (o), que se assemelha a explorador (a) de Brasil, como as atividades próprias do “pedreiro, porteiro, sapateiro, bodegueiro: um meio de vida” (MENEZES, 1991-92, p. 80) e os demais derivados compostos pelo sufixo “eiro”. Não que sejam profissões desabonadoras, mas estas são adjetivações que se referem à exploração da matéria substantiva: pedra, porta, sapato, bodega etc. Essas são formas pejorativas de tendência não somente em relação ao espaço físico da região, mas e, sobretudo, aos seus habitantes.

O Estado do Ceará é composto por uma área territorial de 148.920,472 Km² e tem uma população estimada em 8.778 576 habitantes (IBGE, 2013). O Estado do Ceará limita-se com Oceano Atlântico ao Norte e Nordeste; ao Rio Grande do Norte e a Paraíba, a Leste; a Pernambuco ao Sul e com o Piauí a Oeste.

Antes de qualquer abordagem concernente a História das práticas sociais, como é o caso da educação (DURKHEIM, 1982), na Região do Nordeste Brasileiro, sobretudo no Estado do Ceará, 03 (três) premissas básicas devem ser levadas em consideração de maneira bem atenciosa: a primeira refere-se à tardia e sangrenta colonização da capitania do Siará Grande em relação às demais (apenas a partir do século XVII com guerras entre lusos, holandeses e nativos). A segunda está vinculada à subordinação

¹Geograficamente, pode-se dizer que o Nordeste se divide em três zonas características: 1 - a zona da mata, no litoral, onde as chuvas são abundantes e as terras férteis, nas quais se desenvolveu, desde o início da colonização, a cultura da cana de açúcar; 2 - o agreste, uma área de transição, de vegetação mais pobre, onde se desenvolveu basicamente a cultura de milho, arroz e feijão, para o abastecimento dos engenhos de açúcar da região anterior; 3 - o sertão, marcado pelo clima semiárido e pela caatinga, um tipo de mata rala, formada essencialmente por arbustos espinhentos e plantas cactáceas, capazes de armazenar água por muito tempo [...]. No sertão, conhecem-se basicamente *duas estações anuais*: 1 - o inverno, que se estende de dezembro a junho e é a estação das chuvas; 2 - e o verão, de julho a novembro, quando as chuvas não ocorrem. GUEDES, Flávio. **Nordeste**: conhecer é preciso. Disponível em: <<http://eucurtogeografia.blogspot.com.br/2011/09/>> Acesso: 16 fev. 2014

² O Polígono das Secas foi criado por lei, de 7 de janeiro de 1936, e posteriormente teve complementado o seu traçado pelo Decreto-Lei nº 9.857, de 13 de setembro de 1946; Pela Constituição de 1946, Art. 198, Parágrafos 1º e 2º; Pela Lei nº 1.004, de 24 de dezembro de 1949; Pelo Decreto-Lei de nº 63.778, de 11 de dezembro de 1968; Pela Lei Regulamentar de 30 de agosto de 1965 e em 2005, a nova delimitação do Semiárido Brasileiro ampliou os critérios de inclusão dos municípios, por considerar insuficiente o índice pluviométrico apenas. Foram então incluídos 102 municípios, além dos 1.031 anteriores. A área do semiárido passou a ser de 969.589,4 quilômetros quadrados, sendo o maior aumento registrado em Minas Gerais: 51,7% do estado passaram a integrar o semiárido. ACQUA, Grupo. Disponível em: <<http://redeacqua.com.br/2011/03/poligono-das-secas>> Acesso em: 16 fev. 2014.

administrativa e fiscal às capitanias do Maranhão (1621-1656) e de Pernambuco (1656-1799) que dentre tantas outras consequências retardou o povoamento e impedia a exportação direta com a Metrópole dos recursos que a subcapitania dispunha. A terceira e a mais complexa restritamente ao espaço cearense é o fenômeno frequente das secas que têm causado estragos irreparáveis, principalmente na grande área do interior sertanejo. Esses 3 (três) fatores não podem ser excluídos quando fazemos qualquer análise sobre as políticas sociais envolvendo o *lócus* da sociedade cearense como um todo e especificamente a região do sertão. No tocante a educação esses fatores são determinantes para que não cometamos o equívoco que já se convencionou numa visão de uma educação homogênea em todo País seja na Colônia, Monarquia e/ou República e no caso do Ceará, sobretudo, é mais peculiar ainda em virtude das 3 (três) premissas acima elencadas (ANDRADE, 2010).

Educação no Ceará: Colônia e Monarquia

Antes de adentrarmos a qualquer espécie de análise histórico-sociológica é primoroso relembrar o legado educacional, de maneira sucinta, dos períodos anteriores à República, Colônia e Monarquia. Após a experiência traumática envolvendo os padres jesuítas Francisco Pinto e Luís Figueira que em 20 de janeiro de 1607 “[...] das salinas de Mossoró, os dois sacerdotes, acompanhados de alguns portugueses e de muitos índios cristianizados, caminharam a pé ao longo da costa até as praias do Mucuripe e do Ceará, onde se estabeleceram” (BARROSO, 2004, p. 31).

Na realidade os dois padres jesuítas e seus agregados formavam a segunda expedição na tentativa de ocupação e colonização do espaço cearense haja vista que a primeira expedição, de 1603, comandada por Pero Coelho havia fracassado e sido expulso pelos nativos cearenses em 1606. Após seguir para a região norte fazendo diversas paragens e evangelização aos nativos, chegaram a Serra Grande ou Ibiapaba da grande tribo dos “índios” Tabajaras que os receberam com certo grau de desconfiança. Em seguida, em 11 de janeiro de 1608, “na hora da missa, foram inopinadamente atacados por um bando feroz de Tacarijus, índios tributários dos Tabajaras, que flecharam o padre Pinto e o acabaram de matar a golpes de tacape ao pé do altar” (BARROSO, 2004, p. 32).

É válido mencionar que o outro padre, Luís Figueira, conseguiu fugir salvando sua vida e alcançando à enseada do Mucuripe tendo, em seguida, sido resgatado para Pernambuco. Após tal insucesso outras expedições lusas e holandesas passaram a

guerrear com os nativos cearenses tendo entrado para história oficial Martim Soares Moreno como o fundador do Ceará, comandando a terceira expedição, em 1609 e fundando o Forte de São Sebastião na Barra do Ceará. Muito embora de 1637 a 1644 e de 1649 a 1654 tenha sido estas terras de domínio holandês, inclusive, tendo sido fundado pelo Comandante holandês Matias Beck, o Forte de Schoonenborch, no qual se desenvolveu a atual cidade de Fortaleza (BARROSO, 2004; FARIAS, 1997).

Após 6 (seis) anos de retirada holandesa, a 3 de março de 1660, o padre jesuíta Antônio Vieira partiu de São Luís para estas terras cearenses, precisamente para a Serra da Ibiapaba, acompanhado de 2 (dois) outros jesuítas e cerca de meia centena de “índios” catequizados. “Ibiapaba, explica em carta, na língua dos naturais quer dizer terra talhada, não é só uma serra como vulgarmente se chama, senão muitas, que se levantam ao sertão das praias de Camuci [...]” (BARROSO, 2004, p. 37). O padre Antônio Vieira tentava dar continuidade ao processo de catequização e evangelização que os seus anteriores não conseguiram fazer. Em seguida regressou ao Maranhão e depois foi expulso para Portugal. Por essas experiências já se percebe que os religiosos jesuítas não tiveram muito êxito nestas terras cearenses, principalmente com relação ao ensino das letras. Conforme Araripe (2002, p. 84), “[...] apenas puderam obter que soubessem ler e escrever; nas artes e na lavoura, porém foram melhor sucedidos” (apud VIEIRA, 2002, p. 58).

Se o desenvolvimento da Educação no Brasil em seu contexto geral se deu de forma subordinativa e acrítica (ROMANELLI, 2003), no Ceará as coisas foram piores ainda. Os jesuítas se empenharam no ensino religioso através da oralidade de modo que em 5 (cinco) núcleos (aldeias) o legado jesuítico referente a educação nativa foi o ensino profissional a 173 (cento e setenta e três) alunos e alunas, sendo 23 (vinte e três) rapazes e 150 (cento e cinquenta) moças no ofício do tear, tecer e coser. “O ensino primário, por sua vez, era ofertado a 387 (trezentos e oitenta e sete) alunos”. Ou seja, a educação dividia-se na aprendizagem profissional, doméstica e de primeiras letras. Sobre a criação de escolas na capitania cearense a notícia é de que primeira escola inaugurada foi em 9 (nove) de julho de 1759 (concomitantemente com a expulsão dos jesuítas por Pombal), sendo dirigida pelo professor Manoel Felix de Azevedo no atual município de Caucaia contando com 142 (cento e quarenta e dois) alunos mistos (VIEIRA, 2002, p. 60-61).

É válido ressaltar que mesmo tenham sido criadas algumas Escolas em 1759, sob a chancela do poder estatal português, como nas Vilas de Fortaleza, Aquiraz, Icó, Soure, Aracati, Sobral, São João do Príncipe, São Bernardo das Éguas Russas e Viçosa, na

maioria de outras Vilas e lugares urbanos menores as primeiras Escolas sob a administração estatal somente veio após o advento da Lei Geral imperial de ensino, em 15 de outubro de 1827, que mandava efetivar a criação de escolas de primeiras letras de ensino mútuo em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos, combinado com a Lei Provincial nº 743, de 1833, da lavra do presidente da Província Francisco Xavier Paes Barreto, que aprovava o regimento da instrução pública na província do Ceará (ANDRADE, 2006).

Em seguida, até 1798 foram criadas no Ceará 9 (nove) escolas, sendo 7 (sete) de ler, escrever e contar, sendo 2 (duas) na atual Fortaleza, 2 (duas) em Aracati, 1 (uma) em Aquiraz, 1 (uma) em Ibiapina e 1 (uma) em Caucaia. Outras 2 (duas) de latim foram criadas (em Aracati e Aquiraz). “Essas escolas eram conduzidas por um mestre que, em geral, era o secretário da respectiva vila” (VIEIRA, 2002, p. 63).

Ao final da Monarquia (1888), o Ceará, para uma população estipulada em cerca de 1.204.000 habitantes, possuía 205 escolas públicas de instrução primária, com 8.523 alunos sendo 4.622 do sexo masculino e 3.901 do sexo feminino. Havia 31 escolas particulares, com 870 alunos divididos em 765 do sexo masculino e 105 do feminino. No ensino secundário havia o Liceu “[...] com 108 rapazes matriculados; 4 cursos isolados (73 rapazes); 1 colégio particular (171 moças); 2 cursos particulares (302 alunos, sendo 280 rapazes e 22 moças); 1 escola normal (23 moças); e, Seminário Menor (103 rapazes) [...]” (VIEIRA, 2002, p. 122).

Com efeito, a educação, mesmo no contexto das complexas aulas régias, somente alcançava os filhos de fazendeiros, com conhecimento das primeiras letras e matemática com os mestres-escolas³ que eram financiados, miseravelmente, pelos latifundiários. Normalmente, para os demais existiam as casas-escolas que funcionavam ou nas casas paroquiais ou nas casas de seus próprios professores ou alugadas por estes. Este foi o panorama educacional geral que os períodos da Colônia e da Monarquia portuguesa legaram para o futuro Estado-Nação brasileiro com o advento da República de 1889.

O Ceará republicano e a educação

O legado da Colonização e da Monarquia parecia condenar a jovem nação republicana às categorias infundas de subdesenvolvimento e miséria em todas as suas

³ Professores de ensino primário que ministravam aulas para diferentes alunos de diferentes níveis em uma mesma sala.

múltiplas dimensões. Não pela mestiçagem ou pelas questões geográficas difundidas pelo racismo científico, como apregoavam os nossos intelectuais na segunda metade do século XIX, influenciados pelas teorias do Positivismo francês e do Naturalismo Inglês. Mas, e, principalmente, pelo longo período de exploração, escravismo, cultura transplantada e abandono intelectual (BOMFIM; 2008; HOLANDA, 1995). No âmbito cultural, a *intelligentsia* brasileira tentava encontrar uma identidade nacional capaz de definir e dá matizes de representação uníssona a este País de dimensão continental e enorme diversidade cultural (MENEZES, 1991-92).

Com efeito, os “males de origens”, apontados por Manoel Bomfim, só teriam solução se fosse através da educação. Fato este apontado pelo próprio Manoel Bomfim ao regime republicano supracitado. Para tanto, era preciso educar a nação, pois esta continuava no mais absoluto descaso educacional em virtude da situação ignominiosa de seus dirigentes políticos.

[...], para Bomfim, como ao final da sua vida, a formação de portadores sociais capazes de exercer a liberdade, associar-se para a defesa dos seus direitos e, também, fortalecer a “comunidade política” ou, para aproximar o passado do presente, aquilo que hoje chamamos de “sociedade civil”. Sim, a educação representaria a condição de formação de uma esfera social produtora de uma solidariedade forte o suficiente para fazer frente ao poder do estado autocrático herdado da colonização portuguesa. A educação, em suma, era a aposta de Bomfim para a constituição e a sustentação de uma vida pública para além do Estado, base imprescindível para o exercício da cidadania democrática (BOTELHO, 2009, p. 128-129).

Se por um lado, Bomfim afirmava e reafirmava a educação como principal responsável pela inclusão do homem brasileiro no âmago da cidadania e emancipação, por outro, o Brasil republicano precisava se industrializar, se desenvolver, ser urbanizado, ser moderno e, sobretudo ser alfabetizado. Porém, apesar da Educação ter sido apontada como uma das ferramentas para a solução dos nossos problemas e ter se voltado para novos protagonistas como a mulher, a criança, o deficiente etc. e as reformas escolares (CAMBI, 1999), um sistema de ensino que funcionasse ainda precisava ser criado, como expressou pouco antes do advento da República, Rui Barbosa: “[...] a instrução pública uma coisa ainda por criar [...]” (apud MORAIS, 1989, p. 93), ratificando o que Machado de Assis já havia observado em 1876.

Em suma, trata-se de saber por que a ideia de sistema nacional de ensino, que se vinha realizando nos principais países no século XIX, permaneceu, no Brasil, no rol das “ideias que não se realizam” (SCHELAUER, 1998) [...]. Assim, a ideia de sistema nacional de ensino foi pensada no século XIX enquanto forma de organização da educação, constituindo-se numa ampla rede de escolas abrangendo todo o território da nação e articuladas entre si segundo normas

comuns e com objetivos também comuns. A sua implantação requeria, pois, preliminarmente, determinadas condições materiais dependentes de significativo investimento financeiro. (SAVIANI, 2011, p. 166).

Além de investimento em estrutura e infraestrutura havia outra pendência a ser resolvida pela República: “[...] o problema relativo à mentalidade pedagógica. Entendida como a unidade entre a forma e o conteúdo das ideias educacionais, a mentalidade pedagógica articula a concepção geral do homem, do mundo, da vida, da sociedade [...]” (SAVIANI, 2011, p. 167). Neste sentido, façamos uma breve divagação relembrando o legado educacional de maneira resumida. Em aspectos gerais e em primeiro plano não podemos esquecer que a nossa colonização foi de exploração e imposição de uma cultura europeia de além-mar. Esta, talvez, tenha sido a principal consequência para o País.

A tentativa de implantação da cultura europeia em extenso território, dotado de condições naturais, se não adversas, largamente estranhas à sua tradição milenar, é, nas origens da sociedade brasileira, o fato dominante e mais rico em consequências. Trazendo de países distantes nossas formas de convívio, nossas instituições, nossas ideias, e timbrando em manter tudo isso em ambiente muitas vezes desfavorável e hostil, somos ainda hoje uns desterrados em nossa terra. Podemos construir obras excelentes, enriquecer nossa humanidade de aspectos novos e imprevistos, elevar à perfeição o tipo de civilização que representamos: o certo é que todo fruto de nosso trabalho ou de nossa preguiça parece participar de um sistema de evolução próprio de outro clima e de outra paisagem. (HOLANDA, 1995, p. 31).

As palavras do autor, supracitadas, demonstram que padecemos de uma colonização profunda que perpassou a economia e se alojou em nossas entranhas de maneira que tal cultura do colonizador foi adaptada mal ou bem, pois a medida, a forma, veio do além-atlântico e foi encravada de qualquer maneira em nosso interior e faculdades mentais. O reparo a essas trágicas heranças estava dependendo de uma educação de qualidade e capaz de dá ânimo e emancipação cultural à nação (XAVIER; RIBEIRO, 2013).

O fato de a primeira Constituição republicana ter estabelecido a responsabilidade do ensino elementar aos Estados não surtiu resultado. O período de transição da virada do século XIX para o XX, no Brasil, não foi alentador para o quadro educacional nem no País, de forma geral, nem nos Estados e Municípios, de maneira específica. Quando o autor referenciado cita que o sistema do ensino no Brasil permaneceu na “lista das ideias não resolvidas” tem lá suas razões, pois, como observou Ferraro (apud CARVALHO, 2010), o grande número de crianças que chegou às escolas na Europa e nos Estados Unidos da América no decorrer do século XIX não foi nem de longe o que aconteceu no

Brasil que só alcançaria algo parecido apenas nas duas últimas décadas do século XX. “Assim, o Brasil chegou ao final do século XIX sem atender à escolarização regular da população infantil; quanto à alfabetização ou educação de adultos, foi tentada de forma irregular e também deficiente” (CARVALHO, 2010, p. 15).

Embora o período de transição do segundo Império português no Brasil para a República dos “bestializados” tenha sido marcada por mudanças – que teoricamente significariam transformações estruturais no quadro social da nação no panorama econômico, com a primeira irrupção industrial do País através do urbano sobre o rural; na política, com a mudança de regime imperial para o republicano; no social, com o fim da escravidão etc. – na prática isso não aconteceu. No âmbito cultural-educacional não houve mudanças de notoriedade. Em outras palavras,

A expansão de oportunidades educacionais no ensino primário – que combateria a médio e a longo prazo a alta taxa de analfabetismo – e o tratamento intensivo do problema da educação de adultos, antes proclamados como ideais republicanos, não se realizaram na prática, até porque a economia e a estrutura social permaneciam inalteradas [...]. O novo setor urbano-industrial enfrentou graves crises financeiras e não consolidou o poder político; de fato, a balança do poder tornou-se novamente favorável ao setor agrário-comercial. A economia continuou centrada na exportação de matéria-prima e produtos agrícolas, e as mudanças sociais esperadas com o advento da República não se concretizaram de imediato. É bem verdade, porém, que o processo de industrialização persistiu, ainda que lentamente, e beneficiou-se até os lucros com a exportação do café. O crescimento da indústria, contudo, era limitado pela insuficiência de capitais, pelas facilidades de importações e pela credibilidade do mercado interno. (CARVALHO, 2010, p. 16).

No Estado do Ceará a situação negativa da educação era ainda pior, o analfabetismo e o descaso pelo poder público dispensado à educação, sobretudo à primária, que deveria ser destinada às camadas populares, chega ao século XX num patamar desprezível. Conforme o estudo de Joaquim Alves (1958, p. 128-142)

[...] a situação do ensino primário do Ceará em fins do século XIX à primeira metade do século XX, parte da compreensão corrente de que o ensino popular representava um imperativo para a consolidação do regime republicano, concordando com o acento posto na força transformadora advinda da preparação intelectual dos indivíduos. Embora adote um tom complacente quanto ao interesse do administrador como impulsionador da criação de escolas primárias na capital e nos sertões, ao apresentar os números da instrução pública no Ceará da virada do século, desmonta seu argumento, posto que dirige sua análise para a precariedade do quadro do ensino no fato de que no Ceará existiu sempre um obstáculo sério: as secas, totais ou parciais, que apagavam o entusiasmo do homem e limitavam as possibilidades dos governos [...]. No fim do século XIX, os mapas estatísticos indicam a existência de 336 escolas no Ceará, com a matrícula de 11.305 alunos e frequência de 8.821. Arguindo as despesas vultuosas, a instabilidade do orçamento, em face da queda das rendas e atrelando a justificativa à ocorrência das secas calamitosas, a lei nº 587, de 07/07/1900, suprime 77 escolas primárias e, no ano seguinte, um ato legislativo

de junho desativa treze escolas. O século inicia com a diminuição do número de escolas, assim distribuídas: Fortaleza (21 escolas), Cidades (75), Vilas (82), Povoações (70). (*apud* GONÇALVES, 2006, p. 74-75).

A situação de analfabetismo no Ceará e no Brasil, como um todo, demonstrava ser preocupante. Quando o primeiro censo no ano de 1900 foi capaz de calcular o índice de analfabetos no Brasil, com mais de 15 anos de idade, detectando um percentual de 65,3% em todo o País (CARVALHO, 2010). É óbvio se esta pesquisa tivesse levado em consideração somente a Região Nordeste e, especificamente o Estado do Ceará, este percentual sem dúvida seria bem mais elástico. No ano de 1920, por ocasião de outra pesquisa censitária, desta vez, tomando por base as categorias crianças, adolescentes e adultos, foi constatado um índice de 75% de analfabetismo no Brasil. No Estado do Ceará, em 1922, a pesquisa censitária acusava um percentual de 80% de analfabetismo. Esta realidade apressou a efetivação do Projeto de Reforma Geral de ensino no Ceará de autoria de João Hippolyto de Azevedo e Sá, então Diretor da Escola Normal Pedro II⁴. Ressalte-se que esta Reforma no âmbito educacional cearense vinha se arrastando desde o final do século XIX, com as Reformas de 1885, 1889, 1911 e 1918. Em 1922, diante da situação de analfabetismo generalizada no Estado, por interveniência do Diretor da Escola Normal, o Governador (presidente à época) do Estado Justiniano José de Serpa providenciou, junto ao governo paulista, a vinda do professor Manoel Bergström Lourenço Filho (1852-1923) que em princípio ocupou as cadeiras de Psicologia e Didática na Escola Normal Pedro II e em seguida iniciou uma profunda Reforma no Ensino do Ceará, projetada pelo já referido João Hippolyto de Azevedo e Sá, a partir da Escola Normal (CAVALCANTE, 2000; VIEIRA, 2002).

Em razão das tensões e expectativas no campo educacional a virada do século XIX para o XX também foi marcada pelas Reformas educacionais em âmbito federal que se iniciaram com a reforma Benjamin Constant, de 1890 e encerraram-se o ciclo de reformas, em 1925, com a Reforma João Luís Alves e Rocha Vaz, última década da

⁴ Primeiramente chamou-se Escola Normal Pedro II, e por algum tempo desde 1918 funcionou no andar térreo da Fênix Caixeiral, daí saindo em 23 de dezembro de 1923, data que se transferiria para a sede na praça Filgueira de Melo, (antigamente chamada Praça dos Educados e também Praça do Colégio), começada sua construção em 11 de agosto de 1922, sob planta do Eng. José Gonçalves Justa, na região do Presidente Justiniano de Serpa, mas somente inaugurado em parte, pelo seu sucessor, Senhor Idelfonso Albano. A conclusão do edifício verificou-se no governo do Capitão (depois Major) Roberto Carneiro de Mendonça (1931/34). Mais tarde, teve o nome de Instituto de Educação Justiniano de Serpa. O Colégio Estadual Justiniano de Serpa fica situado à Av. Santos Dumont, nº 56, Praça Figueira de Melo, Centro de Fortaleza, Estado do Ceará, e há 125 anos tem contribuído com a educação do Ceará. O Colégio está protegido pelo Tombo Estadual segundo a lei nº 9109, de 30 de julho de 1968. Disponível em: <<http://www.escola-normal-de-Fortaleza.html>> Acesso: 20 fev. 2014.

Primeira República (SAVIANI, 2011). Essas Reformas nem sempre tiveram resultados na prática, apenas confirmaram a tese de que no Brasil, as questões sociais são, geralmente, hipoteticamente resolvidas à base de criação de normas, decretos e leis devido aos males do legado colonizador na construção de um Estado patrimonialista, assistencialista, clientelista, nepotista, corrupto e promissor da indistinção do público e do privado (HOLANDA, 1995).

Considerações parciais

A história da Educação no Estado do Ceará, sem dúvida, ainda apresenta lacunas significativas no tocante às pesquisas com maior aprofundamento. Embora saibamos que as políticas públicas destinadas à Educação no Brasil como um todo tenham ocorrido sempre com o viés de segundo plano no âmbito da preferência da vontade política, no Ceará, em razão de suas peculiaridades climáticas, tardia colonização e subcolonização à Capitania de Pernambuco até o alvorecer do século XIX, o que causou alguns retardamentos significativos para o subdesenvolvimento do Estado em relação às políticas educacionais. Estas não são as únicas causas do retardamento do desenvolvimento das políticas públicas no âmbito da educação no Estado do Ceará. Mas, com certeza não deixam de ser alguns obstáculos que estão encravados na gênese do subdesenvolvimento da educação nestas terras.

Entretanto, o convite às pesquisas sobre inúmeros atores e autores sociais que se dedicaram e se dedicam às práticas educacionais, mesmo sem apoio do poder público, devem fazer parte da agenda daqueles e daquelas que abraçam o mister das pesquisas acadêmico-científicas. A procura desses sujeitos devem ser sempre uma constante, sobretudo pelos Grupos de Pesquisas que se dedicam a essa objetividade.

Referências

ANDRADE, Francisco Ari de. *Rastros, percursos e itinerários de aulas régias nas vilas de índios da Capitania do Ceará*. In: VASCONCELOS, José Gerardo *et al.* (Orgs.). **Tempo, Espaço e Memória da Educação: Pressupostos Teóricos, Metodológicos e Seus Objetos de Estudo**. Fortaleza: Edições UFC, 2010.

_____. *A Instrução de primeiras letras no Ceará Provincial: uma discussão a partir do rastreamento da legislação no governo de José Martiniano de Alencar (1834-1837)*. In: **Documentos. Revista do Arquivo Público do Ceará: História e Educação** n 2. Fortaleza: Arquivo Público do Estado do Ceará, 2006.

BARROSO, Gustavo. **À margem da história do Ceará**. Fortaleza; ABC, 2004.

BESSA, Evânio Reis *et al.* (orgs.). **Cascavel 300 anos**. Fortaleza: Universidade de Fortaleza, 2001- (Obras raras).

BEZERRA, José Arimatea Barros; FREITAS, Francisca Lei de Rodrigues, *et al.* Fontes para a História da Educação: considerações acerca da sistematização dos documentos do Fundo da Instrução Pública do Ceará. In: **Documentos. Revista do Arquivo Público do Ceará**: história e educação n 2. Fortaleza: Arquivo Público do Estado do Ceará, 2006.

BOMFIM, Manoel. **A América Latina**: males de origem. Prefácio de Darcy Ribeiro. Rio de Janeiro: Topbooks, 1993.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de Historia**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004.

BOTELHO, André. *Manoel Bomfim*: um percurso da cidadania no Brasil. In: _____; SCHWARCZ, Lília Mortiz (orgs.). **Um enigma chamado Brasil**: 29 intérpretes e um país. – São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

CAMBI, F. **História da Pedagogia**. Tradução Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CARVALHO, Marlene. **Primeiras letras**: alfabetização de jovens e adultos em espaços populares. – 1. ed. – São Paulo: Ática, 2010.

CAVALCANTE, Maria Juraci Maia. **João Hippolyto de Azevedo Sá**: o espírito da Reforma Educacional de 1922 no Ceará: Fortaleza: EUFC, 2000.

DURKHEIM, E. **Educação e sociologia**. São Paulo: Abril Cultural, 1982. (Coleção os pensadores).

FARIAS, Airton de. **História do Ceará**: dos índios à geração Cambeba. Fortaleza: Tropical, 1997.

GONÇALVES, Adelaide. *Muitos Typos na educação para os pobres*: imprensa e instrução no Ceará de fins do século XIX aos fins dos anos 1920. In: **Documentos. Revista do Arquivo Público do Ceará**: história e educação n 2. Fortaleza: Arquivo Público do Estado do Ceará, 2006.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. 26. ed. – São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

MARTINHO RODRIGUES, Rui. **A história, autores e atores**: compreensão do mundo, educação e cidadania. – Fortaleza: Edições UFC, 2013.

MENEZES, Eduardo Diatahy B. de. *A Cultura Brasileira “descobre” o Brasil, ou ‘Que País é este?!’* – Uma pergunta à cata de resposta. São Paulo: **Revista USP**, nº. 12, Dez-JanFev, 1991-2.

MORAIS, Régis de. **Cultura brasileira e educação**. Campinas, São Paulo, Papyrus, 1989.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. 28. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço**: Técnica e Tempo, Razão e Emoção. - 4. ed. 2. reimpr. – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006. - (Coleção Milton Santos; 1).

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. – Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SILVA, Erotilde Honório. **O Despertar da Memória**. Fortaleza: SECULT-CE, 2007. (Coleção Nossa Cultura).

VIEIRA, Sofia Lerche. **História da educação no Ceará**: sobre promessas, fatos e feitos. – Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002.

XAVIER, Antonio Roberto; RIBEIRO, Luís Furtado. *Cultura Brasileira (... a 1750)*: concepções e discussões. **Educare**: Revista Científica do Colégio Militar de Fortaleza, Fortaleza, CE, Ano 5, nº 8, Mar. 2013.

Antônio Roberto Xavier

Professor Permanente do Mestrado Acadêmico em Sociobiodiversidade e Tecnologias Sustentáveis (MASTS) e Professor do Curso de Graduação em Administração Pública presencial, ambos da UNILAB; Professor do Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas da UECE; Professor-Pesquisador (Colaborador) do Programa de Pós-graduação Mestrado e Doutorado (PPGE) da Universidade Federal do Ceará (UFC). Pós-doutor em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e Pós-doutor em Educação (PNPD-2017-2018) pela Universidade Federal do Ceará (UFC); Doutor em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC); Mestre em Sociologia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Lisimere Cordeiro do Vale Xavier

Doutora em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professora da Rede Pública Municipal e Estadual do Estado do Ceará.

Glauber Robson Oliveira Lima

Doutorando em Políticas Públicas - UECE (Em andamento/Bolsista Funcap). Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas da Universidade Estadual do Ceará - UECE (2017). Professor de educação básica - Secretaria da Educação Básica do Ceará
