

# MEMÓRIAS DE UM PROFESSOR

instituições, saberes  
e conflitos

Antonio Carlos  
Ferreira Pinheiro



**Livros autorais, obras organizadas e coletâneas com participação de Antonio Carlos Ferreira Pinheiro em capítulos:**





**Memórias de um Professor:  
instituições, saberes e conflitos**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**

**Reitora:** Margareth de Fátima Formiga Melo Diniz

**Vice-Reitora:** Bernardina Maria Juvenal Freire de Oliveira

**CENTRO DE COMUNICAÇÃO, TURISMO E ARTES**

**Diretor:** José David Campos Fernandes

**Vice-Diretor:** Ulisses Carvalho da Silva



**EDITORA DO CCTA-UFPA**

**Conselho Editorial**

Carlos José Cartaxo

Gabriel Bechara Filho

José Francisco de Melo Neto

José David Campos Fernandes

Marcílio Fagner Onofre

**Editor**

José David Campos Fernandes

**Secretário do Conselho Editorial**

Paulo Vieira

**Laboratório de Jornalismo e Editoração - Coordenação:** Pedro Nunes Filho

**Produção Gráfica - Coordenação:** José Luiz da Silva

**Apoio:** Martha Bezerra

**Suporte Técnico/ STI:** Mateus Oliveira

**Web Site:** Ana Magyar

**Divulgação:** Carlos Souza

**Itinerante:** Aguinaldo da Silva

**Colaboração:** Lucas Guimarães

**Estagiário:** Rudah Guimarães

Antonio Carlos Ferreira Pinheiro

# **Memórias de um Professor: instituições, saberes e conflitos**

Prefácio de

Maria Inês Sucupira Stamatto



**João Pessoa - PB  
2019**

Copyright © 2019 - Antonio Carlos Ferreira Pinheiro

Capa (Layout): Antonio Carlos Ferreira Pinheiro  
Capa (Arte Final): Carla Mary S. Oliveira  
Editoração Eletrônica: Carla Mary S. Oliveira  
Revisão Ortográfica e Gramatical: Luzimar Goulart Gouvêa  
Formatação dos Originais e Tratamento das Imagens: Carla Mary S. Oliveira

Ilustração da capa: intervenção sobre gravura de “Mnemosyne” ou “Lâmpada da Memória”, de Dante Gabriel Rossetti, c. 1876-1881 (óleo sobre tela; 120,65 x 58,42 cm), acervo do Delaware Art Museum, EUA.

Ilustração da contracapa: intervenção sobre “Matelda imerge Dante no Lethe”, xilogravura de Heliodore Joseph Pisan, sobre desenho de Gustave Doré, prancha da edição do volume com o *Purgatorio* e o *Paradiso* da *Divina Comedia* de Dante Alighieri, publicado pela Hachette em 1868.

Foto da 2ª orelha: Antonio Carlos Ferreira Pinheiro em sua Defesa Pública de Memorial de Professor Titular, em 1º fev. 2018, no Auditório 211 do Centro de Educação da UFPB (foto de Carla Mary S. Oliveira).

Impresso no Brasil - Printed in Brazil

Efetuada o Depósito Legal na Biblioteca Nacional, conforme a Lei nº 10.994, de 14 de dezembro de 2004.

#### **TODOS OS DIREITOS RESERVADOS**

É proibida a reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio. A violação dos direitos autorais (Lei nº 9.610/1998) é crime estabelecido no artigo 184 do Código Penal.

#### **Dados de Catalogação na Publicação Biblioteca Central - UFPB - Universidade Federal da Paraíba**

P654m Pinheiro, Antonio Carlos Ferreira (1960- )  
*Memórias de um Professor: instituições, saberes e conflitos.*/ Antonio Carlos Ferreira Pinheiro. - João Pessoa: Editora do CCTA-UFPB, 2019.

ISBN livro impresso: 978-85-9559-144-8  
ISBN eBook [formato PDF]: 978-85-9559-140-0  
186 p.: il. - inclui notas e referências.

1. Educação - Grau Acadêmico: Professor Titular 2. Educação - Memorial Acadêmico. I. Pinheiro, Antonio Carlos Ferreira.

UFPB/ BC

CDU 378.22

---

Editora do Centro de Comunicação, Turismo e Artes – CCTA  
Universidade Federal da Paraíba – UFPB  
CEP 58.051-970 – Paraíba – PB – Brasil  
Fone: + 55 (83) 3216-7200  
E-mail: editora@ccta.ufpb.br  
Web Site: <<http://www.editoradoccta.com.br/>>

*Eu gosto de estradas antigas  
De velhos sobrados  
De breves cantigas  
De tempos passados  
De vida serena  
Dos tempos de outrora...<sup>1</sup>*

---

<sup>1</sup> *Viver na fazenda*, de Dori Caymmi e Paulo César Pinheiro, gravada por Maria Bethânia no CD *Abraçar e agradecer*, de 2016.



Dedico este livro (memorial) a todos os meus professores  
e orientadores, mas especialmente aos seguintes:

Afonso Pereira – Fundaj  
Antônio Paulo Rezende – UFPE  
Ariano Suassuna - UFPE  
Cláudio de Castro – UNICAP  
Dermeval Saviani – UNICAMP  
Enilda Regina da Silva – UFPE  
Jan Bittoun – UFPE  
Jeannette Maria Dias de Lima – UNICAP  
José Batista Neto – UFPE  
José Claudinei Lombardi – UNICAMP  
Rubens Franca – UNICAP  
Tania de Bacelar Araújo – UFPE  
Vantuil Barroso Filho – UNICAP



*Aos 100 anos da Revolução Russa, que deu  
esperanças e possibilidades de a Humanidade  
caminhar alternativamente ao capitalismo.*



# SUMÁRIO

<b>LISTA DE IMAGENS .....</b>	<b>13</b>
<b>LISTA DE MAPA CONCEITUAL E DE QUADROS .....</b>	<b>15</b>
<b>PREFÁCIO .....</b>	<b>17</b>
<b>AGRADECIMENTOS .....</b>	<b>21</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>23</b>
<b>1. COM OS PÉS NA GEOGRAFIA, DE OLHO NA HISTÓRIA .....</b>	<b>27</b>
<b>1.1. Como fui me fazendo pesquisador durante a realização das graduações de Geografia e de História? .....</b>	<b>37</b>
<b>1.2. Das experiências formativas às práticas no mundo do trabalho .....</b>	<b>43</b>
<b>2. UM PÉ NA GEOGRAFIA E OUTRO NA EDUCAÇÃO: A HISTÓRIA COMO DEVIR .....</b>	<b>67</b>
<b>2.1. Uma diversificação de fazeres na UFPB: vivendo à mercê das contingências institucionais .....</b>	<b>67</b>
<b>3. COLOCANDO OS PÉS DEFINITIVAMENTE NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO .....</b>	<b>83</b>
<b>3.1. Mergulhando no campo da história da educação .....</b>	<b>88</b>
<b>4. UM HISTORIADOR DA EDUCAÇÃO EM AÇÃO .....</b>	<b>101</b>
<b>4.1. As primeiras atividades de ensino relacionadas à história da educação: aspectos de uma “militância acadêmica” .....</b>	<b>102</b>
<b>4.1.1. Para além de uma militância no campo da História da Educação: a criação do Curso de História para o Movimento Social do Campo – MSC .....</b>	<b>108</b>
<b>4.2. Atividades colegiadas e administrativas .....</b>	<b>114</b>
<b>4.2.1. Participação no Consepe .....</b>	<b>114</b>
<b>4.2.2. Vice-coordenação do PPGE, a criação do GHENO e da Linha de Pesquisa História da Educação .....</b>	<b>118</b>
<b>4.3. Atividades de pesquisas: As Eras e a instrução/ educação nos períodos imperial e republicano na Paraíba .....</b>	<b>126</b>
<b>4.4. Participação em entidades científicas e organização de eventos .....</b>	<b>146</b>
<b>5. FINALIZANDO .....</b>	<b>153</b>
<b>6. REFERÊNCIAS .....</b>	<b>157</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>169</b>





## LISTA DE IMAGENS

<b>Imagem 1</b> – Trabalho de campo: a caminho para o Rio Grande do Norte .....	30
<b>Imagem 2</b> – Uma aula de geomorfologia – Boqueirão de Parelhas – RN .....	30
<b>Imagem 3</b> – Estudo de campo com alunos do Curso de Geologia da UFPE .....	31
<b>Imagem 4</b> – Nos contrafortes do Planalto da Borborema .....	31
<b>Imagem 5</b> – Trabalho de campo: estudo de biogeografia .....	32
<b>Imagem 6</b> – Capa do livro, edição clandestina, 1982 .....	34
<b>Imagem 7</b> – Primeira página do livro, edição clandestina, 1982 .....	34
<b>Imagem 8</b> – Capa do livro, edição de 1985 .....	46
<b>Imagem 9</b> – Capa do livro, edição de 1983 .....	46
<b>Imagem 10</b> – Capa do livro, edição de 1980 .....	46
<b>Imagem 11</b> – Capa do livro, edição de 1984 .....	48
<b>Imagem 12</b> – Título do capítulo, edição de 1984 .....	48
<b>Imagem 13</b> – Capa do livro, edição de 1985 .....	49
<b>Imagem 14</b> – Título do capítulo, edição de 1985 .....	49
<b>Imagem 15</b> – Professora/es, 2005 .....	51
<b>Imagem 16</b> – Turma de mestrado, 1987.....	56
<b>Imagem 17</b> – Participação em Seminário, 1988 .....	60
<b>Imagem 18</b> – Capa do livro, edição de 1989 .....	62
<b>Imagem 19</b> – “Aula da saudade” da turma do Curso de Economia, 1989 .....	64
<b>Imagem 20</b> – Visita a um dos canteiros de obras, 1992 .....	70
<b>Imagem 21</b> – Reunião pedagógica, 1992 .....	71
<b>Imagem 22</b> – Capa do livro de Leitura, 1995 .....	73
<b>Imagem 23</b> – Página com a primeira estrofe do texto, 1995 .....	73
<b>Imagem 24</b> – Capa do livro de leitura, 1995 .....	74
<b>Imagem 25</b> – Uma das páginas com propostas de exercícios, 1995 .....	74
<b>Imagem 26</b> – Folha de rosto do folder, 1993 .....	77
<b>Imagem 27</b> – Folha de rosto do folder, 1994 .....	77
<b>Imagem 28</b> – No púlpito do auditório da Reitoria – UFPB, 1995 .....	80
<b>Imagem 29</b> – Capa do primeiro livro, 1996 .....	82
<b>Imagem 30</b> – Lançamento de livro, 1996 .....	82
<b>Imagem 31</b> – Turma do doutorado – UNICAMP, 1997 .....	91
<b>Imagem 32</b> – Outra turma no doutorado – UNICAMP, 1997 .....	91
<b>Imagem 33</b> – Almoço na Cantina – UNICAMP, 1997 .....	92
<b>Imagem 34</b> – Em frente ao Arquivo Edgard Leuenroth – UNICAMP, 1998 .....	93
<b>Imagem 35</b> – Consultando alguns jornais microfilmados – UNICAMP, 1998 .....	93
<b>Imagem 36</b> – No IEB, vinculado à USP, 1998 .....	93
<b>Imagem 37</b> – Anexo do Arquivo Nacional, 1998 .....	94
<b>Imagem 38</b> – No Arquivo Nacional, 1998 .....	94
<b>Imagem 39</b> – No Instituto Histórico e Geográfico Paraibano, 1998 .....	94

<b>Imagem 40</b> – Participando de Palestra – PPGE-UFPB, 1999 .....	96
<b>Imagem 41</b> – Reunião de trabalho – PPGE-UFPB,1999 .....	96
<b>Imagem 42</b> – Capa de livro, 2003 .....	97
<b>Imagem 43</b> – Abertura defesa de doutorado – Unicamp, 2001 .....	99
<b>Imagem 44</b> – Defesa da Tese: apresentando o trabalho – UNICAMP, 2001 .....	99
<b>Imagem 45</b> – Pequena faixa da exposição – CE/UFPB - 2002 .....	104
<b>Imagem 46</b> – Um aspecto da exposição – CE/UFPB – 2002 .....	104
<b>Imagem 47</b> – Outro aspecto da exposição – CE/UFPB – 2002 .....	105
<b>Imagem 48</b> – Um outro aspecto da exposição – CE/UFPB – 2002 .....	105
<b>Imagem 49</b> – Grupo-classe – CE/UFPB – 2002 .....	105
<b>Imagem 50</b> – Capa de livro, 2009 .....	106
<b>Imagem 51</b> – Estudo de meio - Turma do PPGE, 2004 .....	107
<b>Imagem 52</b> – Estudo de meio - Turma do Curso de Pedagogia, 2009 .....	107
<b>Imagem 53</b> – Primeira reunião do Colegiado do Curso de História - MSC – 2004 ...	111
<b>Imagem 54</b> – Solenidade de formatura, 2008 .....	112
<b>Imagem 55</b> – Colação de Grau, 2008 .....	112
<b>Imagem 56</b> – Os dois primeiros coordenadores do Curso de História/ MSC, 2008 ....	113
<b>Imagem 57</b> – Término da cerimônia de colação de grau, 2008 .....	113
<b>Imagem 58</b> – Reunião de professores e alunos, 2007 .....	124
<b>Imagem 59</b> – Reunião de professores, 2007 .....	124
<b>Imagem 60</b> – Apresentando resultados de pesquisa, 2006 .....	127
<b>Imagem 61</b> – Capa de livro, 2002 .....	129
<b>Imagem 62</b> – Capa da Coleção e capa do CD referente à Paraíba, 2004 .....	130
<b>Imagem 63</b> – Capa do primeiro livro do GHENO, 2008 .....	135
<b>Imagem 64</b> – Alguns componentes do GHENO, 2008 .....	135
<b>Imagem 65</b> – Reunião para discussão de projeto, 2010 .....	140
<b>Imagem 66</b> – Reunião de trabalho na Chácara Sapucaia, em Araraquara, 2010 .....	140
<b>Imagem 67</b> – Reunião para discussão de projeto, em São Paulo, 2013 .....	141
<b>Imagem 68</b> – Capa do livro, produto final do 1º projeto de pesquisa, 2013 .....	141
<b>Imagem 69</b> – Capa do livro, produto final do 2º projeto de pesquisa, 2015 .....	141
<b>Imagem 70</b> – Momento de descontração, 2006 .....	147
<b>Imagem 71</b> – Cerimônia de encerramento, 2011 .....	147
<b>Imagem 72</b> – Última Assembleia como tesoureiro da SBHE, 2013 .....	148
<b>Imagem 73</b> – Entoando o Hino Nacional, 2012 .....	149
<b>Imagem 74</b> – Com o professor Saviani, 2012 .....	149
<b>Imagem 75</b> – Capa do livro comemorativo, 2012 .....	150
<b>Imagem 76</b> – Capa do livro com as conferências, 2014 .....	150
<b>Imagem 77</b> – Com os professores Cláudia Cury e Roger Chartier, 2017 .....	150
<b>Imagem 78</b> – Mesa redonda - IX CBHE, 2017 .....	151



# LISTA DE MAPA CONCEITUAL E DE QUADROS

<b>Mapa conceitual 1</b> – Plano de trabalho de pesquisa .....	132
<b>Quadro 1</b> – Pesquisas desenvolvidas no âmbito do GHENO .....	134
<b>Quadro 2</b> – Pesquisas desenvolvidas no âmbito do HISTEDBR-PB .....	136
<b>Quadro 3</b> – Estudos/ pesquisas assistemáticas .....	137
<b>Quadro 4</b> – Desenvolvimento de projetos interinstitucionais .....	139
<b>Quadro 5</b> – Pesquisas realizadas pelos meus orientandos - Período imperial .....	143
<b>Quadro 6</b> – Pesquisas realizadas pelos meus orientandos - Período republicano ..	145





## PREFÁCIO

**N**o ato de apresentar um texto, um livro ou uma revista, em geral, iniciamos com algumas informações sobre o autor. Mas eu gostaria de iniciar agradecendo a confiança de Antonio ao colocar em minhas mãos seu memorial, hoje livro, porque assim dividiu comigo sua história de vida acadêmica, e um pouco de sua vida pessoal ao traçar sua trajetória profissional.

Ao leitor, informo que este livro se originou do memorial de Antonio Carlos Ferreira Pinheiro intitulado: *Uma história da vida acadêmica em quatro movimentos distintos e integrados* constituiu parte do processo para promoção a professor titular na Universidade Federal da Paraíba.

Conheci Antonio há muito tempo, quando iniciávamos nossas carreiras acadêmicas, eu na UFRN e ele na UFPB. Viajei muitas vezes a João Pessoa, e ele outras tantas à Natal, para trabalharmos em conjunto em bancas, palestras, eventos. Ministramos uma disciplina juntos no PPEGED/UFRN e publicamos em mesmas obras. Segundo as próprias palavras dele participei de sua primeira banca no PPGE/UFPB.

Passados muitos quilômetros de trabalhos, sou convidada a fazer parte da comissão avaliadora para obtenção do título de Professor Titular de Antonio, o que aceitei com alegria e me senti muito honrada.

Isso também significou muita responsabilidade na leitura e apreciação do documento e na participação dos procedimentos acadêmicos para a investidura de um professor no cargo de Professor Titular.

Entretanto, resolvi que não me furtaria do encanto que foi a leitura do memorial que ‘tem a cara’ de Antonio. Assim, vou comentá-lo ‘com a cara de Inês’. Falar dessa forma é uma maneira coloquial de dizer o que Chartier coloca como *apropriação* citada logo na introdução do memorial: “... a leitura é sempre apropriação, invenção, produção de significados...”.

Então, de uma forma bem pessoal, de uma colega que vem acompanhando e participando da carreira acadêmica de Antonio há longos anos, faço minhas considerações sobre o memorial a partir do encanto que a leitura me proporcionou.

O que muito me impressionou foi que Antonio Carlos fez uma proeza incrível com seu Memorial, agora livro, ao nos contar sua trajetória acadêmica de várias formas. Primeiro, a narrativa toma a forma de um texto escrito. A estrutura do trabalho expressa o percurso vivido ao mesmo tempo em que organiza o relato. Os títulos das partes realizam a síntese da narrativa marcando os tempos da vida. Os

quadros apresentados permitem visualizar em breves instantes a longa produção do autor. E por fim, o texto imagético traça a linha de tempo da narrativa contada.

### ***O Texto Escrito***

O texto do memorial descreve, em perspectiva histórica, a formação acadêmica, as atividades de ensino, de pesquisa, de extensão e de gestão de Antonio Carlos Ferreira Pinheiro.

A narrativa do autor impressiona com a memória minuciosa de sua carreira, lembrando o nome de todos os seus professores que contribuíram para a sua formação, e colegas com que conviveu, contemplados durante o desenvolvimento do texto e na longa lista da dedicação, de agradecimentos e de convívio. Impressiona igualmente pela lembrança de livros que estudou desde a graduação, inclusive informando temas, discussões e autores que participaram da sua trajetória acadêmica.

No decorrer do memorial aparece a atuação de liderança do docente, como, por exemplo, no movimento docente, no estabelecimento do programa de Licenciatura – PROLICEN e a contribuição do professor para o desenvolvimento institucional da UFPB, a título de exemplo, com a Coordenação do Setor de Estágio e Monitoria, na Pró-Reitoria de Graduação.

A narrativa escrita com clareza e objetividade estabelece a relação entre a trajetória percorrida pelo autor com as atividades de ensino, de pesquisa, de extensão e de gestão, desde a introdução até a última parte. Dessa forma, o Memorial expressa a coerência do percurso percorrido por Antonio em sua vida profissional.

### ***A Estrutura do (livro) memorial***

A própria estruturação do memorial (livro) em quatro partes articuladas consegue demonstrar a trajetória de um aluno de Geografia que se torna um Mestre, com letra maiúscula, e pesquisador em História da Educação. Cada parte com seu sentido próprio, independente, narra um período da vida acadêmica do autor, porém não são partes estanques, cada uma gera transformações para a seguinte, revelando um percurso em movimento. Dessa forma, a estrutura do memorial além de organizar a narrativa se reveste em espaço e tempo das ações do narrador.

### ***Os títulos das partes***

Os títulos escolhidos para as partes da narrativa proporcionam uma ideia de movimento e transformam-se em um resumo da história de vida acadêmica do autor.

Aproveito uma citação feita no memorial, da obra *Combates pela História* na qual Lucien Febvre (1989, p.7) escreve: “o título que escolhi lembrará o que sempre houve de militância na minha vida” para aplicar inteiramente aos títulos que Antonio escolheu para as partes do seu texto que foram:

1. Com os pés na Geografia, de olho na História
2. Um pé na Geografia e outro na Educação: a História como devir
3. Colocando os pés definitivamente na História da Educação
4. Um historiador da Educação em ação

Se conseguirmos ler o espaço e o tempo no encadeamento desses títulos, perceberemos o movimento de tornar-se historiador de Antonio. Convido o leitor a fechar os olhos e imaginar inicialmente *dois pés na Geografia*, mas o olhar em outro lugar, *na História*; em seguida, ver o movimento de um pé levantando-se e dando um passo *na Educação*, porém em direção *da História* no horizonte; depois o outro pé movendo-se também e chegando *na História da Educação*.

Assim, os títulos contam em forma sintética, que o aluno de graduação formou-se em Geografia, mas já pensava no curso de História; que sem abandonar a Geografia passou a trabalhar na Educação também; e que finalmente veio a ser historiador da educação, onde realizou sua carreira. Os títulos revelam, com ação e movimento, a trajetória da vida profissional do autor.

### ***Os quadros das pesquisas***

Os quadros das pesquisas desenvolvidas apresentados no Memorial oferecem em uma forma visual, clara e lógica a síntese da produção do autor na área de História da Educação.

### ***O texto imagético***

Mas das formas de relatar a sua trajetória acadêmica a que mais me fascinou foi a contada através das fotografias permeadas no texto, que a princípio me pareceram apenas ilustrações da narrativa.

Tomo emprestadas as palavras de Boris Kossoy (2001, p. 156), em seu livro *Fotografia e História* (São Paulo: Ateliê Editorial) quando conceitua a fotografia com uma densidade teórica e licença poética que nos impacta:

Fotografar é memória e, com ela se confunde. Fonte inesgotável de informação e emoção. Memória visual do mundo físico e natural, da vida individual e social. Registro que cristaliza, enquanto dura, a imagem – escolhida e refletida – de uma ínfima porção do espaço do mundo exterior. É também paralisação súbita do incontestável avanço dos ponteiros do relógio: é pois documento que retém a imagem fugidia de um instante da vida que flui ininterruptamente.

E com estas palavras na mente, retornei às fotografias. Aos poucos fui percebendo que na ausência do texto, se o escrito desaparecesse, as fotografias selecionadas ainda contariam a trajetória de Antônio.

É possível traçar uma linha do tempo da trajetória acadêmica somente com as fotografias que aparecem ao longo do texto:

- Estudante de geografia, com um pé no chão, no espaço e um olhar no

- tempo, a máquina fotográfica;
- No mestrado;
- Em um seminário, já atuando;
- Na disciplina história do pensamento econômico, profissional;
- Reunião pedagógica no sindicato dos Trabalhadores, sua militância e um pé na educação;
- Orador curso de licenciaturas, na educação;
- 1º livro, início de sua produção acadêmica;
- Doutorado;
- Pesquisando em várias instituições, Arquivo Nacional do Rio de Janeiro;
- No Instituto Histórico e Geográfico Paraibano;
- Na Defesa da tese;
- Ensinando pesquisa;
- Organizando Grupo de Pesquisa GHENO;
- Grupo de Pesquisa em funcionamento, coordenado nacionalmente pela professora Rosa Fátima de Souza, 2010.
- Grupo de Pesquisa em funcionamento, coordenado nacionalmente pela professora Rosa Fátima de Souza, 2013.
- Tesoureiro da SBHE.
- Organizador do Seminário Nacional do HISTEDBR, com o professor Dermeval Saviani, 2012.
- Um dos organizadores do IX CBHE, com o professor Roger Chartier e a professora Cláudia Cury, 2017.

Assim, cada imagem escolhida e refletida nos apresenta fragmentos da vida acadêmica de Antônio, fontes inesgotáveis de informação e emoção.

Foi então a leitura das imagens *fugidias de instantes* dos movimentos distintos e integrados de sua trajetória que me encantaram na história da vida que apresenta no memorial.

Deixo agora ao leitor o encanto da leitura do texto desse memorial, em que a vida profissional do autor vai surgindo não apenas no movimento das páginas, mas na ação dos *pés e olhos* de um historiador da educação.

Profª Dra. Maria Inês Sucupira Stamatto

Profª Titular da UFRN

Natal, 02 de maio de 2018.



## AGRADECIMENTOS

**E**ste livro é a versão parcialmente modificada do Memorial Acadêmico, intitulado: *Uma história da vida acadêmica em quatro movimentos distintos e integrados*, que apresentei e defendi no dia 01 de fevereiro de 2018, no Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba como parte dos requisitos exigidos para promoção funcional para Professor Titular. Nele foram acrescentadas algumas passagens que não haviam sido desenvolvidas no texto original como também conta com os ajustes e pequenas correções que foram realizadas a partir dos comentários e sugestões feitas pela banca examinadora.

Até chegar a esta publicação foram muitas as contribuições que vieram de diversas direções e de pessoas do meu convívio mais próximo. Assim, quero agradecer:

Aos/as companheiros/as do Grupo de Estudos e Pesquisas História da Educação da Paraíba – HISTEDBR-PB e do Grupo de Estudos e Pesquisas História da Educação do Nordeste Oitocentista – GHENO, especialmente às professoras Mauricéia Ananias e Carla Mary Oliveira, que me estimularam a realizar com a maior brevidade possível a escrita do meu memorial;

Durante a escrita do memorial contei com a generosa interlocução da professora e companheira de vida Cláudia Engler Cury que, ao término de cada capítulo, fazia leitura e correções, apontando aspectos que não estavam muito claros ou confusos daquilo que eu havia escrito.

Contei também com a cuidadosa revisão textual realizada pelo professor Luzimar Goulart Gouvêa e, finalmente, com as carinhosas inferências estéticas realizadas pela professora Carla Mary Oliveira que foi dando a conformação visual do texto e principalmente melhorando a qualidade do conjunto de fotografias e imagens que o compõem.

Às professoras Aline Maria Batista Machado, Ângela Maria Fernandes e Cláudia Engler Cury que, juntamente com o professor Raimundo Barroso Cordeiro Júnior, acompanharam e resolveram todos os “probleminhas” concernentes ao precário funcionamento da nossa Universidade por ocasião do dia da defesa do memorial. Sem elas/ ele o “caos momentâneo” teria se instalado.

Durante a realização da defesa do meu memorial, contei como meus arguidores externos: o professor Dermeval Saviani (UNICAMP), às professoras

Maria Inês Sucupira Stamatto (UFRN), Melânia Mendonça Rodrigues (UFCG) e com o professor Timothy Denis Ireland (PPGE-UFPB), que presidiu a banca examinadora. Todos fizeram comentários e observações marcadas por muita afetividade, sem, contudo, perderem o rigor acadêmico, além de alguns questionamentos que serviram muito mais para dirimir algumas dúvidas apresentadas no texto do que uma arguição “dura” e “inflexível”. Assim, a partir dos comentários e perguntas que me foram feitas naquele momento da defesa pude ampliar as minhas ideias e leituras que faço, até o momento, do mundo e, especialmente do mundo acadêmico. Confesso que em algumas passagens utilizei o recurso de descrição de situações que são pouco usuais de serem feitas na academia, mas, gosto de ironizar e brincar com a vida... De rir delas e de mim mesmo, especialmente quando se trata de situações cotidianas que em um primeiro momento parecem inimagináveis... Mas as são, conforme ressaltava Gabriel García Márquez em algumas das suas entrevistas.

À Maíra Lewtchuk Espíndola e a Mauricéia Ananias, que acompanharam mais de perto a organização do festejo (assustado!)<sup>1</sup> que ocorreu após a sessão acadêmica.

Aos meus alunos/as e ex-alunos/as e/ou ex-orientandos/as que me encaminharam belas e carinhosas mensagens e depoimentos que em parte foram lidas por Luiz Mário Dantas Burity ao término da sessão de defesa. Todos os textos se encontram no anexo deste livro.

Finalmente, aos professores Cristiano Ferronato, Luiz Mário Dantas Burity e Mariana Marques Teixeira que organizaram um livro comemorativo sobre os 15 anos de publicação da minha tese de doutoramento *Da era das cadeiras isoladas à era dos grupos escolares na Paraíba*. A previsão do seu lançamento estava para o dia da defesa do memorial, o que acabou acontecendo algum tempo depois.

A todos/as muitíssimo obrigado!

João Pessoa, julho de 2018.



---

<sup>1</sup> Nome que se dava nos anos de 1960/ 70/ 80 em relação às festas-surpresa na Paraíba.

## INTRODUÇÃO

Parafraseando John Reed, este livro (memorial) é um pedaço da minha história e da História do tempo presente, tal como eu a vi e a percebi. Assim, foi escrito *como fogo que consome* uma vez que a sua feitura remeteu “para questões que são da vida, da vida mais cotidiana e rotineira [de um acadêmico], da vida em sua forma mesma de se gerar e de se realizar”<sup>1</sup>. No entanto, assim como outros já disseram, penso que escrever sobre si mesmo não é uma tarefa das mais fáceis. É certo que, para alguns, talvez para os menos críticos ou para os mais vaidosos, ela se revista de facilidades no sentido de autopromover-se ou de alardear seus próprios atos, atributos ou méritos. Afinal, como dizem os publicitários o que importa é a propaganda, é o quê e como se promove, independentemente das suas reais qualidades ou virtudes.

Como historiador que sou, sei o quanto esta escrita, ou narrativa, se encontra marcada por seletividades que acabaram por influenciar e definir o que me interessou lembrar ou silenciar, ou, ainda, esquecer o que doeu, ou simplesmente não mencionar *acontecimentos*<sup>2</sup> que considere pouco relevantes. Em contrapartida, em alguns momentos, também realizei uma espécie de catarse em relação a certas situações que vivenciei. Assim, peço aos meus leitores um pouco de paciência nessas passagens... Peço, também, desculpas pelo tom coloquial que imprimi a esta narrativa em diversas passagens, talvez tal escolha tenha recaído em virtude da leitura que havia feito já há muitos anos do livro de Marc Bloch ao tentar responder ao seu filho para que serve a história. A passagem é a seguinte: “Pois não imagino, para um escritor, elogio maior que o de saber falar, no mesmo tom, aos doutos e aos escolares. Mas simplicidade tamanha é privilégio de raros eleitos” (BLOCH, [1993], p. 11). Penso não ser um desses “privilegiados”, mas apazíguo-me por ter tentado...

Para certa historiografia, esse movimento pode evocar uma perspectiva marcada pelo viés laudatório, entretanto, para as mais recentes, comporta uma discussão sobre *memória*. A ativação da memória, segundo as vertentes mais atuais, é encarada e entendida como um dos elementos do nascedouro da história,

<sup>1</sup> Fragmentos retirados do texto de Albuquerque Jr. (2013). Disponível em: <[http://simposiufac.blogspot.com.br/2013/07/durval-muniz-de-albuquerque-junior\\_22.html](http://simposiufac.blogspot.com.br/2013/07/durval-muniz-de-albuquerque-junior_22.html)>. Acesso em: 09 nov. 2017.

<sup>2</sup> O termo é inspirado na perspectiva indicada por Pierre Nora ao demarcar a sua preocupação com o estudo do *tempo curto* no sentido da constituição de uma história contemporânea. Cf. NORA, 1988.

com o que concordo apenas parcialmente... Assim, é possível se falar a partir de diversos nichos do conhecimento, tais como aqueles relacionados aos estudos autobiográficos, ego-história, egológica<sup>3</sup>, história de vida ou escrita de si.

Não pretendo aqui tecer uma discussão teórica que envolva essas formas, ou perspectivas, de produzir conhecimento histórico a partir da memória do sujeito, isto é, do indivíduo e muito menos da memória coletiva. Apesar de que, em alguns momentos, as minhas memórias estejam articuladas à memória coletiva, isto é, relacionadas à *história de tempo presente*. Nesse sentido, a minha história pessoal encontra-se, como não poderia deixar de ser, imbricada aos acontecimentos históricos dos últimos trinta anos da História do Brasil. Como nos lembra Hobsbawm (1995, p. 14), “os acontecimentos públicos são parte da textura de nossas vidas. Eles não são apenas marcos em nossas vidas privadas, mas aquilo que formou nossas vidas, tanto privadas como públicas”. Contudo, não posso deixar de refletir, apropriando-me das inquietações formuladas por Emília Viotti da Costa (*in memoriam*)<sup>4</sup>, ao comentar que a “versão” (testemunhos) daqueles que viveram no período histórico ao qual estão escrevendo, corre sempre o risco de descrever “uma imagem superficial e deformada dos fatos.” Certamente a mencionada autora estava atenta para as diferenças entre o *testemunho* e o *documento*, ambos, apesar de formas específicas, se inter cruzam na memória e em uma possível construção do conhecimento histórico. Assim, penso que a narrativa que ora apresento deva, em alguns momentos (ou muitos, quem sabe!), apresentar essas “deformações” ou “superficialidades”. Nesse sentido, como não podemos fugir dos percalços da memória e da construção de uma narrativa, aqui submeto aos meus leitores, as minhas possíveis “deformações” e “superficialidades”. No entanto, ao mesmo tempo penso, seguindo as reflexões tecidas por Mary Del Priore que

A verdade da memória é singular, não é? Contar o passado significa remontar longe nos anos, atravessar fronteiras, deixar-se guiar pelo fluxo das imagens, das associações livres, dos vazios e das reentrâncias esculpidas pelo tempo. A memória seleciona, elimina exagera, minimiza, glorifica, denigre. Modela sua própria versão dos fatos, libera sua própria realidade. Heterogênea, mas coerente. Imperfeita, mas sincera. (2017, p. 11).

Assim, espero certa complacência, no que por ventura causar estranhamentos ou dúvidas, uma vez que o meu *anima* travou uma dura batalha entre *Mnemosyne* e *Lethe*, as deusas da memória e do esquecimento, respectivamente. É como se elas estivessem no meu interior medindo a sua força e os seus poderes. Ao mesmo tempo procurei “cultuar a Deusa da Razão” para que me ajudasse a dar organicidade e inteligibilidade às minhas sinuosas, confusas e, às vezes,

<sup>3</sup> Segundo Ricoeur (2007, p. 106), relativo à emergência de uma problemática da subjetividade.

<sup>4</sup> Lembrei-me do capítulo intitulado: Sobre as Origens da República, no item “A versão dos contemporâneos” de seu livro *Da Monarquia à República: momentos decisivos*.

opacas *lembranças*. Todavia, conscientemente ou inconscientemente *Lethe* venceu algumas das batalhas que procedi durante a construção dessa narrativa. Nesse sentido, seguindo as reflexões elaboradas por Ricoeur (2007, p. 108),

[...] as lembranças distribuem-se e se organizam em níveis de sentido, em arquipélagos, eventualmente separados por abismos, de outro, a memória continua sendo a capacidade de percorrer, de remontar no tempo, sem que nada, em princípio, proíba prosseguir esse movimento sem solução de continuidade. É principalmente na narrativa que se articulam as lembranças no plural e a memória no singular, a diferenciação e a continuidade.

Profundamente marcado pela experiência acadêmica, aqui não poderia deixar de explicitar o meu procedimento metodológico quando resolvi escrever este memorial (livro). Para tanto, procurei construir essa narrativa pautada em dois aspectos: o primeiro, considerando as minhas próprias experiências vividas, ou seja, na perspectiva do meu *auto-fazer-me*<sup>5</sup>, indicando quase sempre as minhas próprias escolhas e opções. Ressalto, no entanto, que em alguns momentos determinados fatos ocorreram “ao acaso”, ou seja, ao sabor do imponderável, do não esperado, enfim da surpresa, às vezes boas, às vezes ruins. O segundo, e em parte decorrente do primeiro aspecto, procurei sempre que possível, ou melhor, *sempre que me lembrei*, indicar as influências de alguns dos meus professores e/ ou orientadores que recomendaram leituras, que ora foram realizadas, ora não efetivadas. Lembrar ou fazer referência aos meus professores/ orientadores foi também uma forma que encontrei para homenageá-los, para dizer para eles, mesmo que eles nunca venham a ter acesso a este texto, o quanto foram importantes para mim e, ao mesmo tempo, reafirmar que os professores são fundamentais para o processo de formação dos indivíduos e, no sentido mais ampliado, para a construção de uma nação/ sociedade e, a depender de alguns mais especiais, mais justa, equânime e democrática. Ainda no sentido de reforçar as minhas lembranças sobre os meus professores, coloquei em nota de rodapé algumas referências de suas vidas profissionais, consultando, na maioria dos casos os seus Currículos Lattes e em outros casos informações retiradas da *internet*. Entretanto, este procedimento não foi aqui adotado para os/as professores/as que foram e ainda são meus companheiros/as de trabalho.

Em alguns momentos, tive também de recorrer aos documentos escritos, inclusive, os oficiais, tais como carteira de trabalho, declarações, históricos escolares, certificados e diplomas de conclusão de cursos, planos de cursos e o meu próprio currículo Lattes. Foram também acessados os livros acadêmicos, didáticos e de literatura, além de algumas fotografias. Consultar essa pluralidade de fontes me auxiliou a ordenar, ou organizar, as minhas lembranças no tempo e no

<sup>5</sup> Aqui estou me apropriado do entendimento que E. P. Thompson tem sobre *experiência*, especialmente discutida no volume 1 de sua célebre obra *A formação da classe operária inglesa*.

espaço, dando inteligibilidade e estabelecendo conexões entre os *acontecimentos* e/ ou *eventos* que, pouco a pouco, foram se avivando em minhas memórias.

Desejo ainda ressaltar que, aqui, procurei identificar e perceber as concepções teóricas, metodológicas e, por que não?, ideológicas contidas nas leituras realizadas, as quais terminaram por contribuir na tessitura de como penso e leio o mundo, ou melhor, do que hoje sou e de como conduzo as minhas práticas como professor, pesquisador e orientador.

Considerando o aspecto mais restrito ao processo desta escrita, cabe ressaltar que a enquadrado como uma produção “autobiográfica” ou como uma escrita do tipo “escrita de si”. Nesse sentido, mesmo não abraçando a perspectiva teórica de Roger Chartier (2002) nas minhas pesquisas, curvo-me às suas reflexões, quando afirma que as condições sociais de produção de “escrita” são também resultantes de práticas de leituras que foram realizadas ao longo da vida, ocorrendo, portanto, a partir de processos difusos de “apropriações” que terminam por imprimir, interpretar, esquadriñar ou dar novos sentidos ao que foi lido, estabelecendo assim uma nova “ordem”, daquilo que foi produzido e escrito por outros, ou ainda que a maneira de ler os livros a sua época leva a penhorar os modos e formas como cada leitor se sente frente às condições de sua existência e da existência daquilo que há no seu entorno. Nessa perspectiva, Chartier (1998, p. 77) nos diz que

[...] a leitura é sempre apropriação, invenção, produção de significados. Segundo a bela imagem de Michel de Certeau, o leitor é um caçador que percorre terras alheias. Apreendido pela leitura, o texto não tem de modo algum – ou ao menos totalmente – o sentido que lhe atribui seu autor, seu editor ou seus comentadores.

Assim, certo, mas nem sempre muito claras e objetivas de como efetivei as apropriações sobre as leituras que realizei ao longo de minha formação acadêmica bem como dos contributos e influências que certamente exerceram alguns dos meus professores nessa longa trajetória, foi que estruturei este livro (memorial), considerando quatro momentos ou períodos da minha vida acadêmica. Um primeiro, denominado: *Com os pés na Geografia, de olho na História*, me detendo ao início de minha formação acadêmica quando adentrei ao Curso de Geografia (Bacharelado e Licenciatura), em 1980, na Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP, passando pela realização do Curso de Licenciatura em História, na UFPE, até a conclusão, em 1989, do meu Mestrado em Geografia (Urbana), no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Pernambuco.

O segundo, intitulado: *Um pé na Geografia e outro na Educação: A História como devir*, em que relato minhas experiências a partir do momento em que ingressei, em 1990, como professor concursado na Universidade Federal da Paraíba, no Departamento de Metodologia da Educação, para ministrar, inicialmente, as disciplinas de prática de ensino em Geografia e, posteriormente, as disciplinas de prática de ensino em História, além de uma série de atividades

que desenvolvi mais por questões circunstanciais, por pura curiosidade, do que realmente por uma escolha lúcida e determinada sobre aquilo que realmente desejava fazer na Universidade. Esse período de transição se estendeu até aproximadamente o ano de 1996, quando comecei a me preparar para o doutoramento, muito influenciado pela minha inserção, em 1992, no Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” – HISTEDBR.

O terceiro momento o denominei: *Colocando os pés definitivamente na História da Educação*, que se iniciou em 1997, quando me submeti ao processo seletivo no Curso de doutoramento na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, até a conclusão (defesa da tese), em 2001, quando retornei à Universidade Federal da Paraíba. A partir daquele ano, que aqui considero o quarto momento, quando me tornei um *historiador da educação em ação*, ou seja, quando passei a centralizar todas as minhas energias, estudos e dedicação ao processo de consolidação do campo da História da Educação paraibana. Associadamente, desenvolvi as atividades de orientação relativas aos trabalhos monográficos, de iniciação científica, de dissertações de mestrado e teses de doutoramento, no âmbito da História da Educação. Nesse momento final deste memorial, concentrei a minha trajetória acadêmica a partir de um viés mais quantitativo, tomando como base documental o meu próprio currículo *Lattes*.





## 1. COM OS PÉS NA GEOGRAFIA, DE OLHO NA HISTÓRIA

**I**nciei a minha formação acadêmica no ano de 1980, quando ingressei no Curso de Licenciatura e Bacharelado em Geografia, na Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP. Realizar o mencionado Curso foi fruto do acaso, uma vez que naquele momento podíamos nos inscrever no vestibular unificado optando por três cursos. Assim, escolhi e me escrevi nos cursos de História, Geografia e Letras, nessa ordem. Passei para a segunda opção. Resolvi cursar. Entretanto, vale ressaltar que já havia feito um ano do Curso de Administração, em uma faculdade particular do Recife. Não gostei. Identifiquei-me tão somente com as disciplinas relativas à história econômica, formação essa que teve grande significado para a minha vida profissional alguns anos depois.

No Curso de Geografia, as leituras teóricas relacionadas às ciências sociais foram restritas, ocorrendo praticamente no âmbito dos conteúdos ministrados na disciplina Introdução à Geografia. Nela, aprendi as diferenças teóricas básicas que alimentavam as duas perspectivas da chamada “geografia tradicional”: o Determinismo geográfico de origem alemã, representado especialmente por Carl Ritter, Ellen Churchill Semple e Ellsworth Huntington, e o Possibilismo geográfico, especialmente o desenvolvido por Vidal de La Blache, constituindo-se assim como uma escola francesa da geografia. Vale ainda ressaltar que, aqui, não estou considerando as discussões teóricas que envolviam os conhecimentos relativos à geografia física, tais como os relacionados à mineralogia, à geologia, à climatologia, à petrologia, à geomorfologia etc. Entretanto, aqui quero render as minhas homenagens ao excelente professor de geologia, geomorfologia e mineralogia, professor Cláudio de Castro<sup>1</sup>. As melhores lembranças que tenho das disciplinas que com ele frequentei foram os estudos de campo, no sentido de observarmos as formações dos relevos, os aspectos geomorfológicos, potencialidades mineralógicas e solo, abrangendo os territórios de Pernambuco, Paraíba e Rio Grande do Norte. A seguir, flagrantes de alguns estudos de campo que realizei sob a orientação do professor Cláudio de Castro.

<sup>1</sup> Mestre em Geologia e ex-professor titular de Mineralogia e Petrografia da UNICAP e da UFPE. Leciona há mais de 40 anos as disciplinas Mineralogia e Petrografia. Escreveu dezenas de trabalhos publicados em revistas especializadas e boletins técnicos e anais de congressos, no Brasil e no exterior. Atualmente, participa do grupo de estudos e pesquisas mineralógicas e gemológicas do Departamento de Engenharia de Minas da UFPE. Disponível em: <<http://www.oocities.org/br///agbcg/livrolmrr.htm>>. Acesso em: 30 set. 2017.



**Imagem 1** – A caminho para o Rio Grande do Norte, com um dos objetivos de observarmos as formações mineralógicas e de erosões provocadas pelos diversos agentes naturais. No primeiro plano, o professor Cláudio de Castro. 1981. Acervo do autor.



**Imagem 2** – Uma aula de geomorfologia – Boqueirão de Parelhas – RN. 1981. Acervo do autor.



**Imagem 3** – Este estudo de campo foi feito conjuntamente com os alunos do Curso de Geologia da UFPE. Observar no ônibus o Brasão da mencionada instituição. 1981. Acervo do autor.



**Imagem 4** – Nos contrafortes do Planalto da Borborema, observando o processo de erosão e de identificação de minerais. Com a bengala, o professor Cláudio de Castro. 1981. Acervo do autor.

Vale, ainda, ressaltar que as realizações dos estudos de campo contribuía imensamente para criar laços de afetividades entre nós, alunos, e com o próprio professor. As disciplinas de geografia física cursadas foram, regra geral, tão bem executadas pelos professores, que por algum tempo pensei em me dedicar a essa vertente do conhecimento geográfico. Isso ocorreu especialmente quando cursei a disciplina de biogeografia, na qual passei a ter contato com as discussões sobre ecologia e meio ambiente. O que mais me atraiu, (e me atrai até hoje!) em relação a essa subárea do conhecimento geográfico é que ela possibilita uma grande intercessão entre as questões físicas, biológicas e os problemas sociais relativos à poluição, à ocupação e à utilização do solo, além da exploração dos recursos minerais. É, portanto, um campo de conhecimento por si só de caráter interdisciplinar. Nela, também realizei um estudo de campo e resalto o quanto foi rico tudo que observei e aprendi.



**Imagem 5** – Estudo sobre os ecossistemas da caatinga e o bioma de Mata Atlântica de Altitude, em Brejo dos Cavalos – PE. Junho de 1982. Acervo do autor.

Retornando à questão do Determinismo geográfico, ela sempre me chegou por via indireta, ou seja, a partir das críticas que haviam sido elaboradas pelos possibilistas geográficos, ou por alguns geógrafos que escreveram sobre a história do pensamento geográfico, tais como Antonio Carlos Robert Moraes, Rui Moreira e Manuel Correia de Andrade<sup>2</sup>. Lembro-me que somente passei a ter acesso a essa discussão de forma mais aprofundada no mestrado, a partir da leitura de alguns volumes da *Coleção Grandes Cientistas Sociais*, publicado pela Editora Ática, sob a supervisão de Florestan Fernandes<sup>3</sup>.

Entre as inúmeras leituras realizadas e que estavam pautadas pelo Possibilismo

<sup>2</sup> Cf. particularmente os livros: MOREIRA, 1982b; ANDRADE, 1987; MORAES, 1983.

<sup>3</sup> Cf. especialmente os volumes 46, 49 e 59, correspondentes a Max Sorre, Élisée Reclus e Friedrich Ratzel, respectivamente.

geográfico, destaco os trabalhos de Pierre Monbeig, Emmanuel de Martone, M. Rochefort, Orlando Valverde, entre outros. Alguns anos depois, descobri que Vidal de La Blache foi um dos participantes do movimento historiográfico que ocorreu no final da década de 1920, na França, hoje conhecido como *Escola dos Annales*.

No transcorrer do Curso, passei a ter contato com uma segunda vertente influenciada teoricamente pelo marxismo e que era denominada genericamente de Geografia Crítica. O contato com essa perspectiva se deu, especialmente, no âmbito das disciplinas relativas à Geografia Humana, com destaque para as de geografia urbana, geografia econômica e geografia regional. Aqui, lembro-me vivamente das aulas do professor Vantuil Barroso Filho<sup>4</sup>. Professor que admirava enormemente, olhava-o sempre como Mestre, aquele que de fato dava sentido social à Geografia. Foi quando fiz a leitura do importantíssimo livro escrito por Josué de Castro – *Geografia da Fome*. Consorciada a leitura da mencionada obra, passei a ter conhecimento das teorias de Thomas Robert Malthus<sup>5</sup> e das tendências contemporâneas que se apropriam do seu pensamento e que são hoje conhecidos como neo-malthusianos. Essas discussões foram realizadas na disciplina geografia das populações e, em alguns momentos, retomadas nas disciplinas de geografia urbana. Lembro-me que também realizei estudos de campo, desta feita sob a coordenação do professor Vantuil ao entorno (periferia) da Região Metropolitana do Recife. Em um desses estudos de campo, visitamos um dos maiores lixões do Recife. Lá, encontramos dezenas de famílias vivendo (morando mesmo!) dentro do lixão, em “perfeita” simbiose entre “pessoas”, lixo, insetos (nuvens de mosquitos e moscas), ratos e tudo mais que se possa imaginar, ou seja, em uma completa e profunda degradação humana, miséria social e econômica. Nunca esqueci o que vi e o que ouvi daquelas pessoas. Quando ainda penso nelas, sinto vergonha de pertencer à raça humana, de ter nascido em um país tão profundamente desigual e excludente.

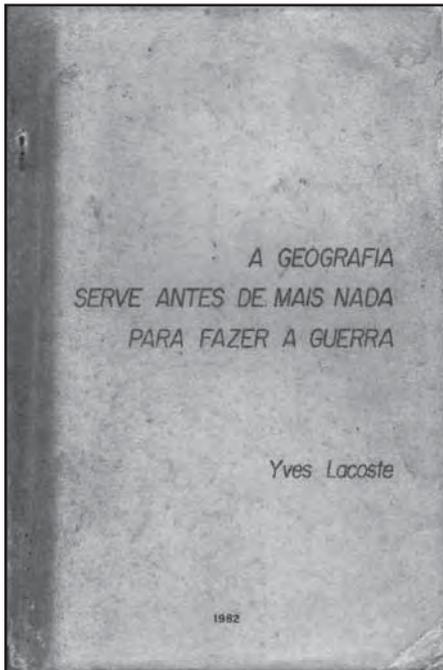
O Brasil, naquele momento histórico, passava pelo período de “abertura política” e aquelas leituras eram vistas, por parte de alguns professores, com um certo temor. O livro de Yves Lacoste, *A Geografia – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra*, por exemplo, ainda não havia sido editado no Brasil e o li a partir de uma tradução “clandestina”. (Ver imagens 6 e 7).

Esse fato me faz lembrar uma passagem do livro de Roger Chartier (1998), *A aventura do livro: do leitor ao navegador*, quando faz uma reflexão entre o livro

<sup>4</sup> Doutor em Ciência Política e Sociologia pela Universidad de Deusto (Espanha), mestre em Desenvolvimento Urbano pela UFPE, Licenciado e bacharel em Geografia pela UFPE, bacharel em Jornalismo pela UNICAP. Atualmente, é professor adjunto da Universidade Federal de Pernambuco, lotado no Centro de Educação. É coordenador do Curso de Especialização em Educação Ambiental na Era da Globalização, uma parceria entre Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco e a UFPE, também coordenada à Cátedra José Martí da UFPE. Tem experiência na área de Geografia, Geopolítica, Demografia e Ciências Ambientais. Atua nos seguintes temas: reforma agrária, neocolonialismo, recolonização, globalização e ensino fundamental (CURRÍCULO LATTES). Acesso em: 15 abr. 2017.

<sup>5</sup> Thomas Robert Malthus foi um economista britânico. É considerado o pai da demografia por sua teoria para o controle do aumento populacional, conhecida como malthusianismo. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Thomas\\_Malthus](https://pt.wikipedia.org/wiki/Thomas_Malthus)>. Acesso em: 30 set. 2017.

manuscrito, ou seja, escrito a mão e o livro que passou a ser impresso a partir da “revolução de Gutemberg”. Segundo o mencionado autor “na realidade, o **escrito copiado** à mão sobreviveu por muito tempo à invenção de Gutemberg, até o século XVIII, e mesmo o século XIX. Para os **textos proibidos**, cuja existência devia permanecer secreta, a cópia manuscrita continuava sendo a regra” (p. 9, negritos meus). Assim, guardadas as circunstâncias históricas, no caso específico do livro de Lacoste, ele foi copiado a partir do uso da máquina de escrever e reproduzido pelo mimeógrafo.



**Imagem 6** – Capa do livro de Yves Lacoste – edição clandestina. 1982. Observar que a tradução do título é diferente da tradução que foi dada pela Editora Papyrus, em 1988. Acervo do autor.



**Imagem 7** – Primeira página do livro de Yves Lacoste. Datilografada e mimeografada. 1982. Acervo do autor.

Vale registrar que tive acesso a esse material por intermédio do professor Vantuil Barroso. Essa brochura ainda guardo com muito carinho, pois me traz boas recordações, mas ao mesmo tempo trata-se da indicação do infortúnio que era se viver em um regime ditatorial.

Li também algumas obras de Manuel Correia de Andrade, Milton Santos e Rui Moreira<sup>6</sup>. Assim, eu e a minha turma tomamos conhecimento acerca do pensamento marxista por via indireta, ou seja, por meio de seus intérpretes, sem nunca ter sido indicada uma leitura da obra do Karl Marx ou de Antonio Gramsci.

<sup>6</sup> Aqui, posso destacar as seguintes obras: *A terra e o homem do Nordeste* (1980) e *Geografia econômica* (1980), de Manoel Correia de Andrade (1980); *Geografia: teoria e crítica, o saber posto em questão*, organizado por Ruy Moreira (1982b) e *Espaço e Sociedade*, de Milton Santos (1982).

Todavia, no caminho inverso, por ter frequentado uma livraria “soviética”, em Recife, passei a ter contato com algumas obras marxistas, tais como as de Marta Harnecker<sup>7</sup>, Plekhanov<sup>8</sup>, Lênin, Stalin, além de pequenas brochuras com fragmentos ou partes das obras de Engels e Marx<sup>9</sup>. Na mencionada livraria, ocorriam reuniões que procuravam formar a juventude comunista, a partir de debates sobre a situação econômica e política brasileira e sobre o destino da esquerda brasileira e de seus partidos políticos. Não raras vezes, essas reuniões eram conduzidas por Roberto Freire, na época líder do Partido Comunista Brasileiro – PCB<sup>10</sup>, que ainda se encontrava formalmente na clandestinidade, mas sem sofrer “grandes ameaças” pelo governo ditatorial brasileiro, afinal vivíamos o processo de abertura política.

À medida que eu estudava os conteúdos relativos à Geografia Humana (a partir de diversas disciplinas), percebia a necessidade de conhecer a História para melhor entender a organização espacial de um determinado país, lugar, região ou cidade. Por que tantas diferenças e desigualdades econômicas, sociais e culturais? Perguntava-me frequentemente. Já tinha algumas respostas, mas desejava conhecer com maior profundidade e propriedade histórica. Até que, durante uma aula, acho que na disciplina de Geografia Regional, o professor Rubens Franca<sup>11</sup>,

<sup>7</sup> Intelectual chilena que foi discípula de Louis Althusser.

<sup>8</sup> Durante muito tempo, Plekhanov manteve divergências com Lênin e com os bolcheviques, tendo posições mencheviques. Todavia, apesar das divergências não tomou posição aberta contra os bolcheviques. Segundo Lênin, a melhor exposição da filosofia do marxismo e do materialismo histórico é a feita por Plekhanov.

<sup>9</sup> Aqui, destaco as seguintes obras: O papel do trabalho na transformação do macaco em homem; A origem da família, da propriedade privada e do Estado (de Friedrich Engels); Manifesto do Partido Comunista; A ideologia Alemã (Marx e Friedrich Engels); A origem do Capital – A acumulação primitiva (Marx); O Estado e a Revolução (Lenin); Materialismo dialético e Materialismo histórico (Stalin); Para entender o capitalismo (M. Harnecker); A concepção materialista da história (G. V. Plekhanov). Lembro que também foi indicada a leitura do Livro de John Reed, 10 dias que abalaram o mundo.

<sup>10</sup> Hoje, com certa amargura, vejo-o como um conservador e penso como pude acreditar nas suas palavras e me encantar com os seus discursos. Aliás, o meu primeiro voto para presidente da república, isto é, na primeira eleição direta para presidência da república, após o fim do golpe civil-militar, foi para o PCB e, portanto, para Roberto Freire.

<sup>11</sup> Nasceu no Recife em 20 de agosto de 1923. Formado em 1947 em Medicina pela Universidade do Recife, especializou-se em Cardiologia no Hospital Matarazzo, São Paulo (1947-1948). Licenciou-se em Geografia e História pela Faculdade de Filosofia do Recife em 1952. Trabalhou no Hospital da Restauração por mais de 40 anos, lecionou na Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP) e nas mais destacadas Instituições de Ensino do Recife, como o Ginásio de Aplicação da UFPE, Colégio Santa Maria, Colégio e Curso Radier, Colégio Padre Felix (extinto), entre outros. Rubem Franca foi um menino prodígio que, aos 13 anos, já se tornara um estudioso da obra *Os Lusíadas*. Considerado por Gilberto Freyre como o maior conhecedor da vida e da obra de Luís de Camões, memorizou e faz, ainda hoje, a exegese dos 8.816 decassílabos de *Os Lusíadas*. (...) Combate tenazmente a Astrologia, como pseudociência bem como as demais crendices e superstições. Sempre se dedicou à Astronomia tendo estudado as 88 constelações do Universo e frequentava a Sociedade Astronômica do Padre Polman. Correspondia-se intensamente com o escritor Malba Tahan. José Rafael de Menezes escreveu: “Rubem Franca é uma vocação de homem de letras, plenamente um artista, com sua invulgar memória. Discípulo de José Lourenço de Lima, empolga-se com a linguística, a dominar o latim e o português, para leitura dos clássicos. Um cristão, acolhe as páginas da Bíblia, sempre apto a decorar. E seu recitativo do Sermão da Montanha é um belo momento de unção e originalidade.

asseverou que “para ser um bom geógrafo é fundamental conhecer a história.” Essa afirmativa me tocou profundamente, uma vez que até certa medida já tinha essa compreensão, mas aquela assertiva me atingiu como a flecha de Cupido que toca o coração e deixa as pessoas apaixonadas. Assim, logo depois daquela aula, tomei a firme decisão de realizar outro vestibular, desta feita para o curso de História. Nesse sentido, fiz um novo vestibular e passei a cursá-lo a partir de 1983, aspecto esse que retomarei um pouco mais adiante.

Mas, sobre o mencionado professor, desejo relatar um outro *acontecimento*. Em primeiro lugar, é necessário dizer que ele era “encantador” no sentido de nos hipnotizar em sala de aula, ou melhor, nos envolvia nas suas narrativas e, ao mesmo tempo, não raras vezes, nos deixava perplexos pelas suas afirmativas, sempre em tom muito dramático, contundentes, desconcertantes e, às vezes, vexatórias. Testava o tempo inteiro a nossa cultura geral, nos fazendo perguntas inesperadas. Quando conseguíamos responder, ficava maravilhado e, às vezes, nos dava notas, que anotava imediatamente na sua caderneta. Certo dia, falando da Guerra da Crimeia, nos perguntou: “Quem é a mãe (patronesse) da enfermagem? Levantei a mão e respondi sem titubear – Florence Nightingale<sup>12</sup>. Ele arregalou

---

Letras e artes se harmonizam na personalidade do escritor, poeta e historiador, ficcionista com seu saber de cientista. Um Médico Humanista, de generosa e brilhante comunicabilidade”. (...) Foi homenageado em Lisboa e em Sintra pelo governo de Portugal (1987). Recebeu o Título de Chevalier de L´Ordre des Arts et des Lettres (Cavaleiro da Ordem das artes e das Letras), pelo Ministro da Cultura e da Comunicação da França Monsieur François Leotard, pelos seus estudos e desenhos de Victor Hugo (1988). Percorrendo as ruas do Recife, ele desenhou casas, monumentos, placas comemorativas, pontes, praças, tudo estreitamente ligado à história da cidade, num dos mais minuciosos trabalhos de pesquisas já realizados. Rubem Franca fez sempre do desenho a “sua maneira de ensinar as coisas”. Mais do que isso: uma maneira de vivê-las. Em suas aulas, os alunos se sentiam ligados ao presente eterno de que é feita a História, muitas vezes percorrendo os caminhos da velha Grécia ou do Império Romano, participando das lutas e rebeliões, vivendo os dramas e as angústias da evolução da Humanidade. Versátil, divertido, profundamente inteligente e sensível, desenhava na lousa os acontecimentos e a trajetória do homem, entre poemas de Camões e Fernando Pessoa. Era um ator em sala de aula, ensinando com a vivacidade do declamador. Rubem Franca participou ativamente de movimentos contra a expansão nazista durante a Segunda Grande Guerra Mundial. Na esquina do Café Lafayette (rua do Imperador com 1º de Março - Recife), junto com colegas acadêmicos de Medicina, enforcam o “führer” Adolf Hitler e fazem campanha para a compra do avião de treinamento, que veio a ser batizado com o nome de “Carlos Chagas”. Em 1978, fez com seu filho, também médico, Guilherme Franca, caminhada pela faixa litorânea entre o Recife e a cidade de João Pessoa-PB, buscando entre outras coisas o registro das paisagens naturais como as coloridas falésias que emprestam deslumbrante beleza à extensa faixa do litoral paraibano, assim como a visita à Ponta do Seixas, extremo oriental do continente americano. Disponível em: <<http://iteia.com/rubemfranca>>. Acesso em: 09 mar. 2017.

<sup>12</sup> Florence Nightingale (nasceu em Florença, 12 de maio de 1820 e faleceu em Londres a 13 de agosto de 1910). Ficou famosa por ser pioneira no tratamento a feridos de guerra, durante a Guerra da Crimeia. Ficou conhecida na história pelo apelido de “A dama da lâmpada”, pelo fato de servir-se deste instrumento para ajudar na iluminação ao auxiliar os feridos durante a noite. É grande sua contribuição à Enfermagem, sendo pioneira na utilização do modelo biomédico, baseando-se na medicina praticada pelos médicos. Florence, uma anglicana, acreditava que Deus a havia chamado para ser enfermeira. Também contribuiu no campo da Estatística, sendo pioneira na utilização de métodos de representação visual de informações, como, por exemplo, o gráfico setorial (habitualmente conhecido como gráfico do tipo “pizza”) criado inicialmente por William Playfair. Nightingale lançou as bases da enfermagem profissional com a criação,

os olhos de contentamento e me deu um 10,0. Fiquei extremamente envaidecido e tornei-me, penso, o seu aluno preferido naquela turma.

### ***1.1. Como fui me fazendo pesquisador durante a realização das graduações de geografia e história?***

Naquela época, não existia o Programa de Iniciação Científica. Hoje, entendo que um dos caminhos que dispúnhamos e que possibilitava esse processo de formação se dava prioritariamente a partir da realização de estágios e, muito eventualmente, incorporando-se (sendo convidado!) para participar como auxiliar em alguma pesquisa que estivesse sendo desenvolvida por um determinado professor na universidade. Nesse sentido, no transcorrer dos dois cursos, realizei três estágios com objetivos totalmente distintos entre si, mas que tiveram um significativo papel no processo de minha formação intelectual mais geral e como pesquisador.

O primeiro deles foi no campo da Arqueologia (1982-1983), coordenado pela professora Jeannette Maria Dias de Lima<sup>13</sup>. Tomei conhecimento que a mencionada pesquisadora estava montando uma equipe multidisciplinar e, para tanto, precisava de um estagiário que estivesse realizando o Curso de Geografia. Candidatei-me juntamente com outros alunos e, a partir de uma entrevista com a professora Jeannette, fui informado que o estágio não era remunerado e me perguntou se, mesmo assim, gostaria participar do projeto. Respondi que sim, porque ali eu visualizei que se abriria um universo desconhecido para mim, ativando a minha curiosidade sobre os trabalhos e estudos arqueológicos. Nesse sentido, fui selecionado para participar da primeira turma de estagiários da primeira pesquisa arqueológica, penso eu, desenvolvida pela Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP. O trabalho foi iniciado no segundo semestre de 1982, e se desenvolveu no Município de Brejo da Madre de Deus, localizado no Planalto da Borborema, na região do Brejo (Agreste) pernambucano.

Os trabalhos de campo para a documentação dos sítios de Arte

---

em 1860, de sua escola de enfermagem no Hospital St. Thomas, em Londres, a primeira escola secular de Enfermagem do mundo, agora parte do King's College de Londres. O Juramento Nightingale feito pelos novos enfermeiros foi nomeado em sua honra, e o Dia Internacional da Enfermagem é comemorado no mundo inteiro no seu aniversário. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Florence\\_Nightingale](https://pt.wikipedia.org/wiki/Florence_Nightingale)>. Acesso em: 09 mar. 2017.

<sup>13</sup> Tem graduação em Bacharelado em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia do Recife (1963), graduação em licenciatura em Pedagogia pela Universidade Católica de Pernambuco (1964), graduação em bacharelado em jornalismo pela Universidade Católica de Pernambuco (1968), especialização em Arqueologia pela Faculdade de Arqueologia e Museologia Marechal Rondon (1976), mestrado em Antropologia pela Universidade Federal de Pernambuco (1983), curso técnico-profissionalizante em Métodos e técnicas em Zooarqueologia pela Universidade Católica de Pernambuco (1992), curso técnico-profissionalizante em Pesquisa de campo pelo Instituto de Arqueologia Brasileira (1976) e curso técnico-profissionalizante em Métodos e técnicas de Ensino Superior pelo Centro de Treinamento de Duque de Caxias (1975). Atualmente, é Professora Adjunta da Universidade Católica de Pernambuco. Tem experiência na área de Antropologia. Atua principalmente nos seguintes temas: Sítio Furna do Estrago – Adaptabilidade humana (CURRÍCULO LATTES). Acesso em: 30 set. 2017.

Rupestre, concentraram-se em 1983, nas escavações do Sítio da Furna do Estrago, um abrigo sob-rocha, de 125m<sup>2</sup> de área coberta de onde foi retirado um total de 83 esqueletos humanos datados de aproximadamente dois mil anos, e materiais diversos de ocupações mais antigas, datadas entre três e onze mil anos, constituídos principalmente de restos da Microfauna Pré-histórica.<sup>14</sup>

O meu trabalho, para além de participar das atividades de escavação propriamente dita, era o de coletar informações geográficas (clima, relevo, geomorfologia etc.) sobre a microrregião e, especialmente, sobre o mencionado município. Normalmente, a cada 15 dias, viajávamos para o Brejo da Madre de Deus, às sextas-feiras, e retornávamos para Recife, no domingo à tarde.

Apesar de ter sido para a área de Geografia que eu deveria me dedicar, os estudos no âmbito da Arqueologia, mais uma vez, me levaram a olhar para a História. O trabalho prático consistia em desenterrar as ossadas de um “cemitério indígena”, além de restos de fogueiras, restos de ossadas de animais que foram caçados e comidos, sementes, coliformes fecais petrificadas etc. Entre os inúmeros artefatos encontrados, destaca-se uma flauta, feita de osso, que se encontrava na mesma cova de um índio. Vale mencionar que todo o material coletado passou a fazer parte do Laboratório e Museu de Arqueologia da UNICAP.

O segundo estágio que realizei foi na Fundação de Desenvolvimento da Região Metropolitana do Recife – Fidem, a partir de seleção realizada pelo Instituto Euvaldo Lodi – IEL.

A mencionada Fundação foi criada como secretaria executiva e com a atribuição de prestação de apoio técnico aos municípios que compunham a mencionada Região Metropolitana do Recife, que havia sido instituída pela Lei nº 6.890, de 3 de junho de 1975<sup>15</sup>. O Projeto discutia aspectos relativos ao controle da poluição ambiental na RMR<sup>16</sup>, ou melhor, estava articulado ao *Plano diretor de proteção dos mananciais*. Para tanto, fui incorporado a uma equipe interdisciplinar, formada por engenheiros, geógrafos e cientistas sociais. A discussão centrava-se na crise hídrica que a cidade do Recife já enfrentava, inclusive com a falta de abastecimento d’água para a população. O *Plano*, portanto, tinha como objetivo

A manutenção do equilíbrio ecológico, visando à integridade dos recursos hídricos de superfície e subterrânea da região Metropolitana do Recife, através da preservação das características naturais de algumas áreas.

São definidas como áreas de proteção de mananciais aquelas cujas características atuais de relevo, cobertura vegetal, precipitação, potencial hídrico e ocupação do solo justifiquem sua utilização para o abastecimento d’água da população urbana da RMR. (PERNAMBUCO, 1983, p. 3)

<sup>14</sup> Disponível em: <<http://www.unicap.br/arqueologia/pages/>>. Acesso em: 21 mar. 2017.

<sup>15</sup> Disponível em: <<http://legis.alepe.pe.gov.br/arquivoTexto.aspx?tiponorma=2&numero=10&complemento=0&ano=1994&tipo=&url>>. Acesso em: 21 mar. 2017.

<sup>16</sup> Cf. as Diretrizes Básicas para controle da poluição ambiental na RMR.

O meu trabalho consistiu, sob o permanente acompanhamento/ observação do geógrafo da equipe, em mapear/ delimitar (desenhando manualmente) nas ortofotocartas<sup>17</sup>, com o apoio de fotografias aéreas, as áreas que deveriam ser preservadas, isto é, as matas ciliares e as nascentes de águas, que normalmente se encontravam em áreas mais elevadas (pequenos morros). Além desse trabalho técnico, tive a oportunidade de acompanhar toda a discussão que envolvia a posterior elaboração do anteprojeto de lei de parcelamento, uso e ocupação do solo para proteção dos mananciais da RMR. Esse anteprojeto foi encaminhado às esferas superiores da Fidem, para o setor jurídico e para o governo do Estado de Pernambuco. Posteriormente, deveria ser encaminhado à Assembleia Legislativa do Estado de Pernambuco para a aprovação e para a transformação em lei. Entretanto, tanto o *Plano Diretor*, quanto as ortofotocartas, além do próprio anteprojeto de lei foram devolvidos aos respectivos setores/ divisões que estiveram envolvidos com a elaboração no mencionado *Plano*. A justificativa generalizada que chegou aos meus ouvidos foi a de que houve muitas reações dos “latifundiários urbanos”, que detinham grandes parcelas de terra que continham áreas ribeirinhas de matas, inclusive, com nascentes, além do setor imobiliário, que projetava proceder grandes devastações ambientais para a construção de conjuntos habitacionais, especialmente nos municípios “satélites”, ou seja, aqueles que ficavam no entorno do município de Recife e que formavam a Região Metropolitana. Esse acontecimento me colocou pela primeira vez, do ponto de vista prático, em contato com as *correlações de forças* estabelecidas entre os poderes técnicos, o poder público, isto é, os gestores do Estado e o poder econômico. Os dois primeiros quase totalmente submetidos aos interesses do poder econômico em detrimento das necessidades sociais e de preservação ambiental. Vale ressaltar que não me lembro de nenhuma participação da sociedade civil, ou mesmo de qualquer representante de entidades ambientais.

Terminado esse estágio, dei início, em fevereiro de 1984, a outro, desta feita na Fundação Joaquim Nabuco, no Departamento de Museologia, a partir da vinculação com o Projeto Formar, Ação Cultural – MEC/Pró-Memória. Lembro que, naquele momento, eu já frequentava o Curso de História, na UFPE, do qual falarei um pouco mais adiante.

Esse estágio foi muitíssimo interessante, uma vez que me propiciou desenvolver uma maior sensibilidade para as questões de preservação do patrimônio histórico e cultural, além da importância do campo da Museologia, que, apesar de se caracterizar como uma atividade marcadamente técnica, dialoga muitíssimo com os conhecimentos históricos e culturais. Nesse estágio, desenvolvi as seguintes atividades:

Mapeamento da localização de Museus do estado de Pernambuco;  
Levantamento bibliográfico dos personagens Ilustres do Museu Joaquim Nabuco;

<sup>17</sup> Trata-se de uma espécie de fotografia feita a partir de fotografias aéreas, normalmente de cor azul-arozeado, nas quais podem ser inseridas uma série de informações sem a necessidade de danificar/rasurar as fotografia originais.

Levantamento da coleção de peças do culto Afro-brasileiro do Museu do Homem do Nordeste;  
Apoio ao Museu Joaquim Nabuco e ao Museu do Homem do Nordeste;  
Levantamento da coleção do Maracatu Elefante do Museu do Homem do Nordeste;  
Elaboração de atividades educativas museológicas;  
Organização do índice de categorias do sistema de informação museológica;  
Observação do manuseio do terminal de computação;  
Preenchimento das fichas de cadastramento de peças no Sistema de Informação Museológica. (DECLARAÇÃO DE ESTÁGIO, 1984)

Além das constantes e ricas conversas com a equipe formada por três museólogos, daquele conjunto de atividades, algumas delas fizeram com que eu me envolvesse enormemente, como foi o caso do “apoio ao Museu Joaquim Nabuco e ao Museu do Homem do Nordeste”, que me possibilitou receber e guiar os visitantes nos mencionados museus. O contato com o grande público me fez descobrir que gostava de exercer a atividade de ensino/ orientação. Naquela situação, descobri-me um professor em potencial, ou de outra forma possuidor de certo “tato pedagógico”<sup>18</sup>.

Momentos emblemáticos de quando realizei o meu estágio na Fundaj foram as reuniões dos pesquisadores com a presença de Gilberto Freyre. Na realidade todos os projetos desenvolvidos na Fundação Joaquim Nabuco tinham como Coordenador Geral o próprio Gilberto Freyre, tendo, no entanto, cada projeto os seus coordenadores executivos, com os quais ficavam vinculados os assistentes de pesquisa e os estagiários. Nesse sentido, a cada semestre ocorria uma reunião geral. Naquelas ocasiões cada coordenador executivo relatava como se encontrava o andamento das pesquisas. Gilberto Freyre, já bem idoso, ouvia atentamente os relatos e em seguida tecia alguns comentários indicando, quase sempre, pessoas com as quais se deveria estabelecer contatos para obtemos informações, realizarmos entrevistas, etc. As vezes também indicava algum tipo de referência bibliográfica (obras raras, por exemplo). Fazia também menção a artefatos materiais (cultura material), inclusive de origem arqueológica. Lembremos que um dos setores mais importantes vinculados a Fundação Joaquim Nabuco era o dos museus, quais sejam: o do Homem do Nordeste e o de Joaquim Nabuco, conforme mencionei acima.

Realçava, não raras vezes, a importância de obter-se novas peças para compor os acervos dos Museus. Às vezes ele, Gilberto Freyre, fazia algumas viagens no

---

<sup>18</sup> Sobre essa questão consultar Escolano Benito (2017, p.152). Inspirado nas reflexões acerca da “alma de educador” realizada por Georg Kerschensteiner, o mencionado autor definiu *tato pedagógico* “como a capacidade de reconhecer e aplicar, rapidamente e com segurança, os meios disponíveis no entorno próximo de trabalho, de modo a resolver situações ou problemas da realidade cotidiana. Também o definiu como uma certa “sensibilidade” que os bons docentes teriam para encontrar a “solução adequada” para cada uma das “diferentes situações” que se apresentam em seu espaço de trabalho [...]”.

tempo, ao comentar a existência de um determinado móvel ou objeto que ele havia visto e que considerava peculiar, diferente, imaginativo, etc. E dizia que era importante tê-los expostos, especialmente no Museu do Homem do Nordeste.

Como era um homem muitíssimo bem informado e que possuía um alargado capital social ao manter amplo relacionamento com a elite local, especialmente, vinculada a “aristocracia canaveira”, sempre tinha a informação acerca da venda, ou desmonte de uma *casa-grande*, ou de demolição de algum antigo sobrado (especialmente aqueles que tinham revestimento de azulejos portugueses). Assim sendo, os técnicos e pesquisadores eram informados para que realizassem algum tipo de acompanhamento tanto do ponto de vista histórico/ arqueológico, quanto da possibilidade de alguma peça vir a se tornar parte do acervo da Fundação. Vale salientar que essa preocupação também se direcionava para tudo que estivesse vinculado à cultura popular e não somente à casa-grande e/ ou ao sobrado.

Também foram muito importantes para a minha ampliação cultural a participação (como ouvinte) em algumas sessões nos *Seminários de Tropicologia* que eram, ordinariamente, coordenados pelo próprio Gilberto Freyre, até os anos de 1986/87, quando veio a falecer. Foi em algumas dessas reuniões que assisti, por exemplo, entre outros, as conferências proferidas por Robert Darton, Rachel de Queirós, Raymundo Faoro, Roberto da Matta, Gilberto Velho, Roberto Burle Marx e Cristovam Buarque.

Vale aqui mencionar que o *Seminário de Tropicologia* foi

Instalado na UFPE em março de 1966, vem desde então [...] contribuindo para o mais amplo e profundo conhecimento dos Trópicos como realidade simultaneamente bio-sócio-cultural. [...]. A Tropicologia constitui, portanto, campo de intersecção de saberes científicos, humanísticos, artísticos e práticos voltados à produção de conhecimento sobre o Trópico, especialmente o Trópico brasileiro, em perspectiva não eurocêntrica, embora não anti-eurocêntrica. Em 1980, o Seminário de Tropicologia foi transferido para a Fundação Joaquim Nabuco e, em 1991, com a criação do Instituto de Tropicologia, passou a constituir o núcleo vital desse órgão. (VILA NOVA, s/d, p. 04).

Assim, mesmo que de forma assistemática a convivência com pesquisadores, estudiosos e intelectuais que circulavam naquela Instituição ampliou enormemente a minha formação, tanto no âmbito cultural quanto em termos de novos conhecimentos históricos. Fazer parte, na condição de estudante, tanto na UFPE, quanto na Fundaj, me permitiu perceber os caminhos distintos e as vezes semelhantes em relação aos processos de construção de conhecimentos.

No entanto, vale registrar que nos anos de 1980 essas duas Instituições, especialmente na área da História, mantinham uma espécie de “rivalidade” que chegava a nós alunos do Curso de História, de forma as vezes subjetiva e difusa e de outras de foram objetiva e direta, por meio de comentários nas cantinas ou nos corredores do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas – IFCH que

o Departamento e o Curso de História da UFPE contribuía mais claramente para uma produção crítica e engajada com os problemas políticos e sociais do Brasil, da região nordeste e, mais especialmente, sobre o Estado de Pernambuco. Enquanto que a Fundaj se constituía em um celeiro de conservadorismo, de enaltecimento do próprio Gilberto Freyre, além da difusão de valores aristocráticos e tradicionalistas. Essa última questão ficou mais agravada quando, em 1980, o Seminário de Tropicologia organizou um conjunto de conferências com o tema geral *Trópico & Gilberto Freyre*. Muitos, especialmente os de formação marxista, interpretaram esse acontecimento na perspectiva laudatória, uma vez que todas as conferências tinham como tema central o papel do Gilberto Freyre, como escritor, antropólogo, sociólogo, etc.<sup>19</sup>. No ano seguinte, isto é, em 1981, foi organizado um novo seminário que teve como tema geral as *Questões da atualidade brasileira*, tendo como reunião preparatória a conferência sob o título: Gilberto Freyre comenta alguns dos seus intérpretes de 1980. Assim, esse conjunto de conferências reverberaram ainda por alguns anos depois no âmbito da UFPE.

Mesmo considerando esses argumentos, hoje, percebo mais claramente que essas conferências não tiveram somente um caráter de autopromoção, mas contribuíram para realização de discussões no âmbito historiográfico. Portanto, as coisas não eram assim tão dicotômicas. As experiências de pesquisas e as suas consequentes produções de conhecimentos realizados pelas duas Instituições tiveram e ainda têm a mesma importância e qualidade, e apresentavam tão somente algumas especificidades do ponto de vista do seu gerenciamento institucional.

Quando afirmei, logo no início desta seção, que os estágios me ajudaram a tornar-me pesquisador, foi em virtude, em primeiro lugar, de estar vinculado a um Projeto (de pesquisa e/ ou de desenvolvimento) no qual me fizeram ampliar a capacidade de observação, da descoberta de métodos de pesquisas, quantitativa e/ ou qualitativa, uma vez que, por exemplo, durante o transcorrer dos estágios, tive de realizar pesquisas bibliográficas e levantamentos de dados. Além do mais, fui acompanhando os procedimentos de análise e discussão realizados pelos pesquisadores e pelas reflexões conclusivas, ou mesmo parcialmente conclusivas, dos trabalhos como um todo, ou de apenas uma de suas etapas. Mas o meu processo de formação como pesquisador estava somente se iniciando. Essa questão será retomada em outros momentos deste livro.

---

<sup>19</sup> Vejamos os títulos das 8 reuniões que ocorreram no intervalo de março a dezembro de 1980: 1<sup>a</sup>) Gilberto Freyre, o antropólogo; 2<sup>a</sup>) Gilberto Freyre, antropologia e nutrição; 3<sup>a</sup>) Gilberto Freyre, o antecipador; 4<sup>a</sup>) Gilberto Freyre, o sociólogo; 5<sup>a</sup>) Um modelo de história social: o de Gilberto Freyre; 6<sup>a</sup>) Gilberto Freyre, o escritor; 7<sup>a</sup>) Gilberto Freyre e sua importância política, 8<sup>a</sup>) Gilberto Freyre e a Tropicologia (CUNHA; GASPAR; SILVA, s/d, p. 28-29).

## 1.2. Das experiências formativas às práticas no mundo do trabalho

Acho que não tenho como começar a falar sobre a minha atuação como professor sem mencionar o processo formativo que tive tanto no Curso de licenciatura em Geografia, quanto no Curso de licenciatura em História, ou melhor, sem mencionar as disciplinas relativas ao campo pedagógico propriamente dito. Lembro-me que realizei algumas disciplinas, em ambos os cursos, sem muita vontade de estudar, especialmente em relação à de Didática e à de Estrutura e funcionamento da escola de 1º e 2º graus. Penso que, em parte, essa indisposição se deu em virtude dos textos que nos foram indicados para ler, bem como da forma como eram conduzidas as aulas. Tive uma professora de Didática que, não raras vezes em suas aulas, fazia grandes elogios à Ministra da Educação, Esther Figueiredo Ferraz<sup>20</sup>, e ao governo militar. Eu achava aquilo deplorável, era tudo aquilo que nós (ou pelo menos eu não queria) não queríamos ouvir. Assim, cursei a disciplina, silencioso, completamente apático. Com relação à disciplina de Estrutura e Funcionamento do Ensino foi outra situação desanimadora, uma vez que consistiu em relacionar as leis e decretos que normatizaram a educação escolar no Brasil, desde o período imperial até os governos militares<sup>21</sup>. Que tédio! Mas, em contrapartida, gostei muito das discussões que foram desenvolvidas nas disciplinas de Psicologia da Educação e com a realização das duas disciplinas de Práticas de Ensino de Geografia, como eram chamados os estágios docentes à época. Na primeira, foi quando tive contato com as teorias da aprendizagem, sobretudo em relação às contribuições de Jean Piaget e Lev Vygotsky para a educação. Também nos foi indicada a leitura de um texto do livro *Psicologia e Pedagogia*. Nele, Piaget formulou algumas questões acerca dos problemas do ensino. Quanto à segunda, isto é, em relação aos estágios, penso ser necessário tecer alguns breves comentários<sup>22</sup>.

A minha experiência com o estágio em uma escola pública, localizada no bairro em que eu morava, foi bastante impactante, uma vez que nunca tinha ensinado a alunos oriundos dos segmentos populares. A principal dificuldade que enfrentei foi com relação à linguagem. Por diversas vezes, percebi que não estava sendo compreendido, o meu vocabulário era extremamente “sofisticado” e “técnico”, considerando aquele grupo-classe. Lembro-me que, após ter conversado com professor da disciplina de Geografia da escola, ficou acertado que eu daria a minha primeira regência sobre a Região Metropolitana do Recife. Fiquei super empolgado, uma vez que eu tinha pleno domínio daquele conteúdo. Lembremos que tinha se construído todo um processo formativo no estágio realizado na Fidem, então preparei uma aula que considereí ótima, já que eu iria trabalhar

<sup>20</sup> Foi a primeira mulher a ter um cargo de ministra no Brasil, ocupando a pasta da Educação no governo do general João Figueiredo, de 24 de agosto de 1982 a 15 de março de 1985. Recebeu inúmeras honrarias, destacando-se a da Ordem do Mérito Nacional da Educação. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Esther\\_de\\_Figueiredo\\_Ferraz](https://pt.wikipedia.org/wiki/Esther_de_Figueiredo_Ferraz)>. Acesso em: 05 out. 2017.

<sup>21</sup> Essas disciplinas foram realizadas no curso de licenciatura em Geografia e, posteriormente, felizmente consegui as suas dispensas no curso de licenciatura em História. Também fui dispensado das disciplinas de Psicologia da Educação.

<sup>22</sup> Realizei a Prática I, no segundo semestre de 1983, e a Prática II, no segundo semestre de 1984.

a importância, os desafios, os limites e as possibilidades econômicas, políticas e sociais que envolviam a criação de uma região metropolitana. Comecei a aula. Todos com olhos arregalados e profundamente silenciosos, apenas me ouvindo. A partir de um determinado momento, resolvi perguntar se eles estavam compreendendo e disse que eles poderiam me fazer perguntas, caso não estivessem entendendo alguma coisa. Foi quando uma aluna, timidamente, levantou a mão e me perguntou: “Professor, o que é região?” A partir daquele momento, percebi que minha aula até aquele momento não tinha sentido algum para eles. Afinal ela foi pensada sem levar em consideração dois aspectos fundamentais para o exercício da docência, quais sejam: conhecer o grupo-classe com que você está trabalhando e verificar que conhecimentos prévios têm os alunos sobre um determinado conteúdo. Assim, imediatamente esqueci o que havia planejado e terminei a aula procurando explicar conceitualmente o termo região. Muitas outras passagens poderiam aqui ser descritas sobre essa minha experiência como docente (regente) em uma escola pública, contudo ficarei apenas na passagem acima relatada.

Outra experiência, ainda no âmbito da prática de ensino (estágio docente), está relacionada ao curso de licenciatura em História. Para tanto, considero aqui necessário tecer alguns breves comentários. Realizei uma parte do meu estágio docente no Colégio de Aplicação, instituição essa vinculada ao Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco, e uma outra parte em uma escola pública de 1º e 2º graus. Os contatos que mantive com os professores e os alunos da primeira instituição acima mencionada me proporcionaram uma outra experiência docente. Afinal, tive a oportunidade de observar os comportamentos de um grupo de alunos originários de uma “elite”, desta feita em parte substancialmente intelectual, ou seja, os alunos eram, predominantemente, filhos de funcionários e de professores da própria Universidade. Assim, pude, a partir deles, perceber outros valores dados à escola e à Educação. Entretanto, as minhas percepções daqueles valores ficaram no nível da constatação. Hoje, acompanho as reflexões que foram tecidas por Jessé Souza (2016, p. 80) sobre o significado que a escolarização tem para determinados segmentos sociais. Para tanto, passo a reproduzir um fragmento:

[...] receber de mão beijada os estímulos necessários para o esforço de aprender é o principal privilégio de classe das classes médias verdadeiras, e permite reproduzir esse mesmo privilégio indefinidamente.

A linha da “dignidade”, vale acentuar mais uma vez, já que essa noção é contraintuitiva, não trata de valores substantivos, como percebemos no senso comum, mas sim da existência ou não de certo patrimônio de disposições ou capacidades que habilitam o aprendizado de função ou ofício útil. Esse aprendizado diferencial vai habilitar ou incapacitar mais tarde o exercício de qualquer função útil no mercado ou no Estado. É esse mesmo aprendizado ou a sua falta, portanto, que vai pré-decidir a competição social por todos os recursos escassos, sejam eles

materiais ou não. Isso significa que afora os endinheirados no topo, é a luta por apropriação de capital cultural nos seus diversos patamares de complexidade e de reconhecimento o fator decisivo para a hierarquia social.

A leitura do mencionado livro me ajuda, hoje, a perceber, de forma mais clara, as diferentes *experiências* que tive no âmbito da docência, tanto como estagiário quanto como profissional, uma vez que mais adiante relatarei uma outra situação referente a outra escola que atendia a elite pernambucana.

Mas voltemos ao Colégio de Aplicação da UFPE. Ele era constituído em boa parte por professores que tinham feito o mestrado. Era o caso, por exemplo, do professor Antonio Torres Montenegro<sup>23</sup> que, antes de ir para o Departamento de História da UFPE, ensinava a disciplina de História no 1º e 2º graus. Inclusive, tive a oportunidade de acompanhar algumas das suas aulas. Fiquei bem impressionado como ele conseguia ter controle sobre a turma e de como conduzia as discussões dos conteúdos históricos.

Ainda no âmbito da minha formação pedagógica, no curso de licenciatura em História, vale também lembrar a disciplina Introdução à Educação. Nela, tive os primeiros contatos acerca dos princípios teóricos e epistemológicos relativos à Educação e à Pedagogia. Para tanto, inicialmente, nos foi indicada a leitura do livro de Carlos Rodrigues Brandão – *O que é Educação*, da Coleção Primeiros Passos<sup>24</sup> para, em seguida, termos contato com os trabalhos de Paulo Freire (especialmente *Pedagogia do oprimido* e *Educação e mudança*), além do livro de Dermeval Saviani (*Educação brasileira: estrutura e sistema*), além de outras de que não mais me recordo. As leituras dessas obras, especialmente as de Paulo Freire, reforçaram em mim a consciência do grande papel social que a atividade educacional pode desempenhar no processo de construção de uma sociedade mais justa. Apesar dos seus conteúdos críticos, elas são grandes manifestos de

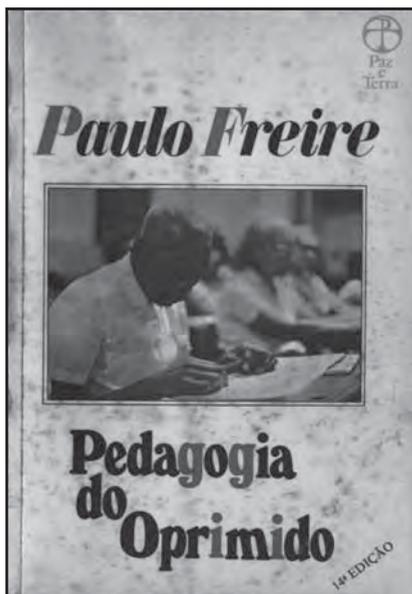
<sup>23</sup> Graduado em Filosofia pela Universidade Católica de Pernambuco (1974), mestrado em História pela Universidade Estadual de Campinas (1983) e doutorado em História pela Universidade Estadual de Campinas (1991). Pós-Doutorado pela State University of New York – Stony Brook. (2000). Atualmente, é Professor titular de História do Brasil da Universidade Federal de Pernambuco. Autor de diversos livros e artigos publicados em revistas nacionais e internacionais. É membro do conselho editorial das revistas: *Territórios e Fronteiras*, da Pós-graduação da Universidade Federal de Mato-Grosso; *História Oral*, da Associação Brasileira de História Oral; *Tempo*, do Departamento de História da Universidade Federal Fluminense; *Clio*, Série história do Nordeste, da Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Pernambuco; *Margem*, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Desenvolve pesquisa na área de História e Memória, com ênfase em História do Brasil Contemporâneo, atuando principalmente nos seguintes temas: Teoria e metodologia da História, Lutas políticas, Memória e cultura. Pesquisador IB do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CURRÍCULO LATTES). Acesso em: 29 set. 2017.

<sup>24</sup> Tanto essa Coleção quanto a *Coleção tudo é História* estiveram muito presentes no meu processo formativo no seu sentido mais ampliado. Essas duas Coleções tiveram aceitação e sucesso editorial quase absoluto entre os professores universitários, uma vez que eram uma espécie de livros de bolsos escritos por renomados pesquisadores, ou por novos pesquisadores, que traziam novos problemas e aspectos que passaram a ser pautados como conteúdos das diversas disciplinas universitárias. Hoje, eu guardo essas duas Coleções com muito carinho na minha biblioteca, perfazendo quase 90 volumes.

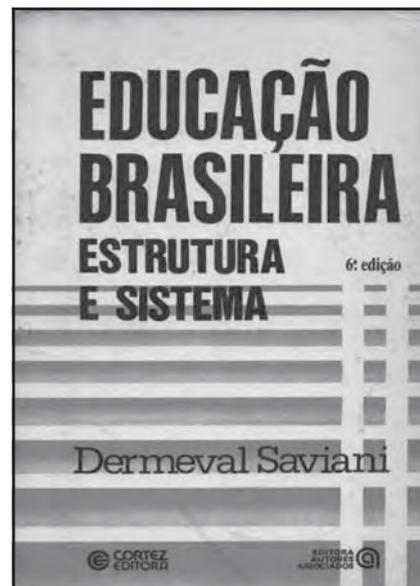
esperança e da possibilidade de construirmos um mundo melhor para todos.



**Imagem 8** – Capa do livro de Carlos Rodrigues Brandão. 14ª edição. 1985. Observar que a imagem representa uma pessoa sendo construída pouco a pouco por tijolos. Essa metáfora muito diz do que penso sobre o papel da educação. Acervo do autor.



**Imagem 9** – Capa do livro de Paulo Freire, possivelmente a sua obra mais conhecida e lida. 14ª edição. 1983. Acervo do autor.



**Imagem 10** – Capa do livro de Dermeval Saviani, possivelmente uma das suas obras mais conhecidas e lidas na década de 1980. 6ª edição. 1987. Acervo do autor.

Vale logo, aqui, salientar que todas essas leituras foram por mim retomadas alguns anos depois, quando já era professor do curso de licenciatura em Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação, ambos vinculados a UFPB.

Para finalizar essa experiência formativa, desejo realçar as orientações que recebi do professor José Batista Neto<sup>25</sup> nas disciplinas de Prática de Ensino em História (Prática I e II). Essas foram muito mais consistentes do que havia recebido nas disciplinas de Prática de Ensino em Geografia. Foi nela que recebi boa parte das reflexões e procedimentos de ensino que até hoje realizo, enquanto professor das mencionadas disciplinas, no curso de Licenciatura em História da UFPB. Posso afirmar, sem medo de cometer um erro muito grave, que somente com ele, apesar de ter tido ótimos professores no curso de História, é que de fato me dei conta das implicações políticas e culturais que exerce o ensino de História no processo de construção de “identidades” e de “consciências históricas”, apesar dessa última conceituação somente começar a galgar mais espaço no mundo acadêmico a partir de meados da década de 1990.

Como as finalizações dos dois cursos de licenciatura ocorreram quase de forma simultânea, volto aqui a falar de uma experiência profissional vinculada ao término da realização das disciplinas de Prática de Ensino em Geografia. Por mera coincidência, logo após ter cumprido os créditos relativos às disciplinas de Práticas de Ensino em Geografia, o professor Vantuil precisou se afastar temporariamente de suas atividades docentes, indicando-me para substituí-lo na Academia Santa Gertrudes, instituição confessional vinculada à Ordem das Beneditinas e que, naquela época, era considerada uma das mais respeitadas escolas olindenses.

Dar aula naquela Instituição de Ensino, parecia um sonho. Além do mais, como eu poderia substituir o meu Mestre? Quanta responsabilidade! Não queria decepcioná-lo. Tinha de ser um bom professor, quiçá um ótimo professor. A breve, mas significativa, experiência que tive naquela Escola, abriu-me as portas para ser convidado a lecionar em outras grandes escolas particulares de Olinda e de Recife. Foi um período muito importante para a minha formação profissional

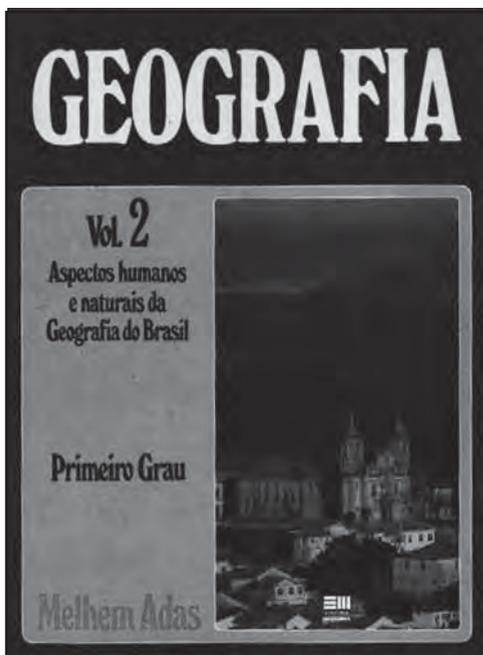
---

<sup>25</sup> Licenciado e mestre em História pela Universidade Federal de Pernambuco (1978 e 1987, respectivamente), doutor em Ciências da Educação pela Universidade Paris V (René Descartes) (1998). Atualmente, é Professor associado do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino, do Programa de pós-graduação em Educação, atuando na Linha de pesquisa em formação de professor e Prática pedagógica do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco. Foi Diretor do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco (2008-2012). Foi Vice-Diretor do Centro de Educação (1999 - 2001) e Sub-chefe do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino/Centro de Educação/UFPE (1989/1990). Foi Coordenador geral de Estudos Educacionais (2003-2007) da Diretoria de pesquisas sociais da Fundação Joaquim Nabuco (Fundaj). É membro do Centro Paulo Freire Estudos e Pesquisas e da Anped. É membro do Conselho editorial dos Cadernos de Estudos Sociais, periódico da Diretoria de pesquisas sociais da Fundação Joaquim Nabuco, foi membro do Conselho editorial da Editora Massagana, Fundaj/MEC, é parecerista *ad hoc* das revistas *Em Teia* (Edumatec/CE/UFPE), *Linhas críticas* (FE/UnB), *Tempo e Argumento* (UDESC) e *Lumen* (Fafire). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Formação de professores, atuando principalmente nos seguintes temas: formação de professor, prática pedagógica, didática do Ensino Superior e ensino de História (CURRÍCULO LATTES). Acesso em: 29 set. 2017.

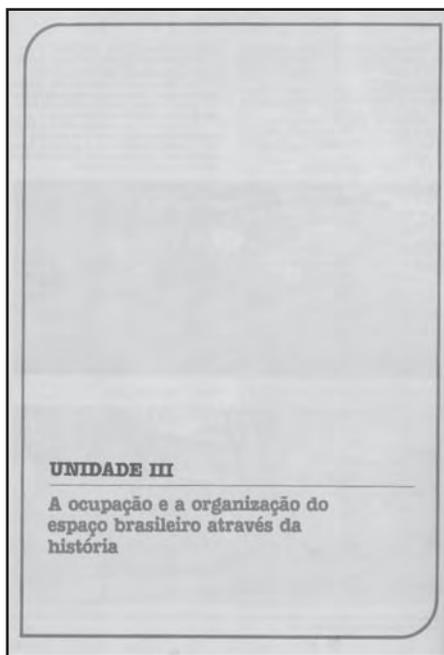
e intelectual, pois realizei muitas leituras, que serviram para aprofundar meus conhecimentos geográficos. Contudo, essas leituras eram direcionadas para a elaboração de aulas e muito raramente propiciaram um aprofundamento teórico-metodológico. Foi a partir dessas *experiências* que comecei a *me fazer* professor de fato.

Além das leituras acadêmicas que continuava realizando, tanto no curso de Geografia (UNICAP), quanto no de História (UFPE), lembro-me que, naquele momento, isto é, em 1985, havia sido lançada a Coleção de livros didáticos de *Geografia* e de *Geografia Geral*, de Melhem Adas<sup>26</sup>.

Eu tinha especial apego àquela Coleção em virtude do autor, quase sempre antes de adentrar aos conteúdos de Geografia, realizar uma retrospectiva histórica. Essa perspectiva ou metodologia me atraiu, uma vez que, além de relacionar a Geografia com a História, passou a me influenciar, ou melhor dizendo, passei a adotar aquele procedimento nos meus primeiros trabalhos acadêmicos, especialmente durante a escrita da minha monografia de conclusão do curso de Bacharelado em Geografia, em 1986.

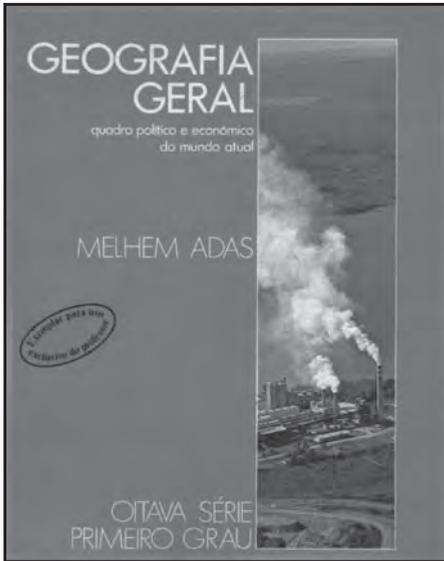


**Imagem 11** – Capa do livro de Melhem Adas. 1ª edição. 1984. Acervo do autor.



**Imagem 12** – Observar o título do capítulo. 1ª edição. 1984. p. 52. Acervo do autor.

<sup>26</sup> Nasceu em São Paulo, em 1938. Escreve livros para o Ensino Médio e Fundamental. Adas é bacharel e licenciado em Geografia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e pós-graduado na Universidade de São Paulo, e é um dos mais renomados professores de geografia do Brasil. Uma de suas obras é o livro *A Fome - Crise ou Escândalo?* Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Melhem\\_Adas](https://pt.wikipedia.org/wiki/Melhem_Adas)>. Acesso em: 13 mar. 2017.



**Imagem 13** – Capa do livro de Melhem Adas. 1ª edição. 1985. Acervo do autor.



**Imagem 14** – Observar o título do capítulo. 1ª edição. 1985. p. 12. Acervo do autor.

Aliás, em virtude do momento político que vivia o Brasil, isto é, ainda dando os primeiros passos em relação ao processo de redemocratização do Estado brasileiro, tudo que se relacionava aos militares me interessava muitíssimo. Marcado ainda pela leitura que havia realizado do livro de Yves Lacoste<sup>27</sup>, mencionado anteriormente, resolvi escrever o meu trabalho monográfico sobre *A organização espacial dos quartéis do Exército na Região Metropolitana do Recife*. Apresentei tal ideia ao professor Vantuil Barroso, que ficou bem empolgado com a definição do meu objeto de estudo, tornando-se o meu orientador. Afinal, tratava-se de um trabalho (tema/ objeto) inédito escrito no âmbito da geografia urbana. Tanto o objeto em si, quanto as conversas com o Prof. Vantuil, me estimularam a dar continuidade à pesquisa, uma vez que já trazia as experiências dos estágios, a pesquisa documental e empírica, realizada inclusive com o trabalho de campo.

Esse primeiro estudo realizado, que continha, no anexo, um mapa da Região Metropolitana do Recife com todos os quartéis do Exército localizados geograficamente (sítio e situação)<sup>28</sup>, foi transformado em anteprojeto de pesquisa que submeti no processo de seleção no Mestrado de Geografia da Universidade Federal de Pernambuco, em 1986.

Entrar na mencionada instituição abriu o meu entendimento e sentido acerca do que é uma Universidade, especialmente em relação ao “espírito” de pesquisa, que ia para além, mas articuladamente às atividades de ensino. Passei então a ver a Universidade Católica de Pernambuco como um espaço secundário no meu

<sup>27</sup> Outro livro do mesmo autor que muito me influenciou foi *Geografia do subdesenvolvimento*.

<sup>28</sup> A adoção dessas duas categorias foi realizada em virtude da leitura a obra de Olivier Dolfuss, *A análise geográfica* (1973). Nessa obra, o mencionado autor faz uma discussão detalhada acerca das relações entre localização, organização e diferenciações espaciais.

processo de formação acadêmica, apesar da influência competente, generosa e crítica do professor Vantuil. Na verdade, os meus olhos e desejo se alongavam cada vez mais para a História.

Entretanto, a minha vivência no Curso de História me propiciava relâmpagos de certa incapacidade intelectual, no sentido de acompanhar o ritmo, o pensamento, o grau de aprofundamento teórico e a capacidade de ser um pesquisador semelhante ao que eu conseguia perceber em muitos dos professores que já haviam ministrado as suas disciplinas para a minha turma. Se no ambiente da UNICAP eu me sentia seguro e distanciado intelectualmente da maioria dos meus colegas de turma<sup>29</sup> e também de alguns professores<sup>30</sup>, na “Federal” eu me sentia um “ser mais comum”, que precisava estudar muito mais para acompanhar alguns daqueles que estavam no meu entorno. Assim, passei a ler tudo, ou quase tudo, o que era indicado pelos professores em sala de aula. Lembro-me de uma passagem em relação à professora Enilda Regina da Silva<sup>31</sup>, que havia nos ensinado História de Pernambuco e História do Brasil I e no final do semestre anunciou para a turma que no próximo período iria nos ensinar a disciplina de História da América II.

Assim, nos aconselhou que lêssemos alguns romances de escritores latino-americanos, entre eles: Mario Vargas Llosa, Gabriel Garcia Marquez, Manuel Scorza, Isabel Allende, Manuel Puig e, naturalmente, Eduardo Galeano, com o seu livro *As veias abertas da América Latina*. No final da aula, eu a procurei para saber se ela tinha alguns daqueles livros que havia falado há poucos minutos. Ela me respondeu que sim e me chamou para irmos até a sua sala. Diante da sua estante, foi retirando diversos livros e fazendo comentários sobre cada um deles. Fiquei encantado com a sua narrativa, pois até àquela altura não tinha lido nenhum daqueles autores. Perguntou-me se queria levar algum para ler. Respondi que sim. Acho que escolhi uns quatro ou cinco. Voltei para casa e passei uma parte das férias do meio do ano (junho/ julho) devorando-os vorazmente. Quanta coisa aprendi sobre a América Latina. Ao mesmo tempo, passei a conhecer mais de perto o *realismo mágico* ou *fantástico*.

---

<sup>29</sup> Boa parte eram alunos que trabalhavam o dia inteiro e sempre chegavam para as aulas cansados, sem muita motivação e sem a realização de leituras que eram indicadas pelos professores. Também não percebia o desejo de se tornarem pesquisadores ou professores de nível superior. Aspecto esse que já povoava os meus discretos e silenciosos desejos.

<sup>30</sup> Em alguns momentos, achava as aulas pouco interessantes, acrescentando muito pouco ao que eu já sabia de Geografia. Lembro que gostava muito de estudar Geografia e História no ensino de 1º e 2º graus (hoje, correspondem ao Ensino Fundamental e Médio). Sempre foram as minha melhores notas. Lia muito, desde criança, textos de enciclopédias, especialmente a *Conhecer*. Essa enciclopédia ainda a tenho preservada na minha biblioteca.

<sup>31</sup> Infelizmente, até o momento não disponho de seus dados biobibliográficos, mas posso dizer que foi uma excelente professora.



**Imagem 15** – Professora Enilda Regina conversando com professor Acácio Lopes (DH/UFPB), ao lado da professora Fabiana Bruce (UFRPE) [de óculos]. Em pé, o professor Mozart Vergetti de Menezes (DH/UFPB). João Pessoa - 2005. Acervo do autor.

Segundo estudiosos, foi Gabriel García Márquez quem deu forma ao realismo mágico. Mas ele mesmo nunca gostou muito desse título e costumava dizer o seguinte: “É só realismo. A realidade que é mágica. Não invento nada. Não há uma linha nos meus livros que não seja realidade. Não tenho imaginação”<sup>32</sup>. Nesse mesmo período, passei a ter conhecimento de que Jorge Amado e Alfredo de Freitas Dias Gomes, ou seja, Dias Gomes<sup>33</sup>, também fizeram parte desse mesmo movimento literário no Brasil.

Todavia, a indicação de leituras referentes à literatura (históricas ou não) ocorreu durante a realização de várias disciplinas do Curso de História. Aqui, lembro-me de algumas: *Iliada e Odisseia*, de Homero (História Antiga); *O nome da Rosa*, de Umberto Eco (História Medieval I); *O Príncipe*, de Nicolau Maquiavel (História Moderna I); *Enterrem meu coração na curva do Rio*, de

<sup>32</sup> Disponível em: <<http://g1.globo.com/bom-dia-brasil/noticia/2014/04/gabriel-garcia-marquez-revelou-para-o-mundo-o-realismo-fantastico.html>>. Acesso em: 17 mar. 2017.

<sup>33</sup> Boa parte dos livros escritos por Jorge Amado eu já havia lido ainda quando fazia o meu secundário (2º grau). Já conhecia Dias Gomes, especialmente por conta do filme *O Pagador de Promessas* e as telenovelas *O Bem Amado* e *Roque Santeiro*. Tanto as obras de Jorge Amado quanto as de Dias Gomes contribuíram, a partir das artes, com o processo de construção de uma visão crítica da cultura política e da sociedade brasileira. Hoje, percebo como essa produção tinha tudo a ver com os escritos marxistas, ou no mínimo crítico com os quais tive tanto contato no meu universo acadêmico ou pela minha rápida passagem ou contato com o Partido Comunista Brasileiro – PCB.

Dee Brown (História da América III); *Olga*, de Fernando Morais (História do Brasil II), entre outros.

Do ponto de vista de leituras acadêmicas, a listagem seria infundável, mas destaco algumas que marcaram enormemente a minha formação em História. Vejamos: *Introdução à História*<sup>34</sup> de Marc Bloch, (Introdução aos Estudos Históricos I), *Da Monarquia à República: momentos decisivos*, de Emília da Costa Viotti (História do Brasil II e III); *O escravismo colonial*, de Jacob Gorender; *Estrutura e dinâmica do antigo sistema colonial – séculos XVI-XVIII*, de Fernando Antonio Novais (História do Brasil I); *A Revolução de 1930 – a dominação oculta*, de Ítalo Tronca; *Coronelismo, enxada e voto*, de Victor Nunes Leal (História do Brasil III); *Tempos dos Flamengos*, de José Antonio Gonsalves de Mello; *O sentido social da revolução praieira*, de Amaro Quintas (História do Brasil I e História de Pernambuco); *História da riqueza do homem*, de Leo Huberman (História Medieval), além de vários livros de Ciro Flamarion Cardoso, talvez um dos autores mais indicados para leitura, pelos professores do Curso de História.

Assim, mesmo tendo recebido muitas outras indicações com perspectivas teóricas as mais diversas, sinto-me à vontade em afirmar que boa parte das obras referenciadas nos programas de curso bem como discutidas em sala de aula tinham como base teórica a perspectiva interpretativa marxista.

Sobre essa questão, por exemplo, há um fato que muito ficou marcado em minha memória. Trata-se da obra de Gilberto Freyre, especialmente *Casa grande e senzala*. Esse livro, em vários momentos, foi mencionado ou lembrado por vários professores de várias disciplinas. Entretanto, nunca foi solicitada a sua leitura para discussão em sala de aula. Na verdade, tudo que sabíamos sobre a mencionada obra advinha da análise realizada por Emília Viotti da Costa, em seu livro *Da Monarquia à República: momentos decisivos*, especialmente no capítulo 9, intitulado “O mito da democracia racial no Brasil”. Esse capítulo é introduzido nos seguintes termos:

Numa série de palestras proferidas há mais de trinta anos nos Estados Unidos e depois publicadas sob o título de Interpretação do Brasil, o sociólogo brasileiro Gilberto Freyre descreveu o idílico cenário da democracia racial brasileira. Embora reconhecesse que os brasileiros não foram inteiramente isentos de preconceito racial, Freyre argumentava que a distância social, no Brasil, fora o resultado de diferenças de classe, bem mais do que preconceitos de cor ou raça.

Essa passagem, por incrível que possa parecer, reverberou tão fortemente sobre a minha geração, e reverbera ainda hoje tão intensamente, que quase nos impediu e impede os jovens estudantes de hoje a lerem a obra sem preconceito. Para certos segmentos ou movimentos sociais, vinculados a uma determinada

<sup>34</sup> Trata-se de uma edição portuguesa publicada em 1993. Em 2001, a Jorge Zahar Editor, publicou a mesma obra com a seguinte tradução do título: *Apologia da História, ou o ofício de historiador*.

formação teórica, “ela não pode ser lida”, tornando-se, assim, uma espécie de obra maldita<sup>35</sup>. Nesse sentido, não há necessidade de lê-la, apenas reafirmar a crítica que fora tecida no final da década de 1970<sup>36</sup>. Lembrei essa passagem do meu processo de formação teórica e intelectual apenas para destacar o quanto o pensamento marxista, em muitos momentos althusserianos<sup>37</sup>, me marcou, bem como marcou boa parte da minha geração.

Outro momento significativo na minha formação acadêmica e intelectual no seu sentido mais ampliado foi a de ter realizado, no segundo semestre de 1985, uma disciplina optativa denominada História da Cultura, com Ariano Suassuna<sup>38</sup>. Descrever as suas aulas é uma tarefa quase impossível, uma vez que, estar no mesmo ambiente que o Ariano já era em si uma experiência incomum. Mas vou aqui tentar tecer algumas características. Em primeiro lugar, as suas aulas eram engraçadíssimas, riamos com as suas histórias, as suas inventividades. Brincavam com ele dizendo que era um mentiroso. E ele respondia: – Eu mentiroso? Não! Só conto “causos”...

Detentor de uma narrativa cativante nos levava facilmente para um

<sup>35</sup> Hoje, como professor, tanto no Curso de Pedagogia, mas especialmente no Curso de História, às vezes menciono a importância dessa obra para conhecermos os primeiros grandes intérpretes do Brasil. Associado ao Gilberto Freyre, Sérgio Buarque de Holanda, Fernando de Azevedo, Antonio Candido de Melo e Souza. Logo em seguida, Nelson Werneck Sodré, Carlos Guilherme Mota e Florestan Fernandes.

<sup>36</sup> A primeira edi o do livro de Emilia Viotti   de 1977.

<sup>37</sup> Especialmente o seu livro Aparelhos ideológicos de Estado.

<sup>38</sup> Ariano Vilar Suassuna (1927-2014) nasceu na cidade da Parahyba, hoje João Pessoa, capital da Paraíba, em 16 de junho de 1927. Filho de João Suassuna, ex-governador da Paraíba, e Rita de Cássia Villar passou os primeiros anos de sua infância na fazenda Acauham, no sertão do Estado. Durante a Revolu o de 1930, por motivos políticos, seu pai foi assassinado. A família mudou-se para Taperoá, interior do estado, onde morou entre 1933 e 1937 e l  iniciou seus estudos. Teve os primeiros contatos com a cultura regional assistindo uma apresenta o de mamulengos e um desafio de viola. Em 1938, a família mudou-se para a cidade do Recife, onde passou a estudar no Colégio Americano Batista. Em seguida estudou no Colégio Oswaldo Cruz e depois no Ginásio Pernambucano, importante colégio público do Recife. Em 1946 ingressou na Faculdade de Direito, onde fundou o Teatro do Estudante de Pernambuco. Em 1947, escreveu sua primeira peça “Uma Mulher Vestida de Sol”. No ano seguinte escreveu “Cantam as Harpas de São”. Em 1950, concluiu o curso de Direito. Dedicou-se   advocacia e ao teatro. Em 1955, escreveu a peça “O Auto da Compadecida”. A partir de 1956, passou a dar aulas de Est tica na Universidade Federal de Pernambuco. Em 1970 cria e dirige o Movimento Armorial, com o objetivo de valorizar os vários aspectos da cultura do Nordeste brasileiro, como a literatura de cordel, a música, a dança, teatro, entre outros. Em 1971, iniciou a sua trilogia com o “Romance d’a Pedra do Reino” e o “Príncipe do Sangue que Vai-e-Volta”, tendo por subtítulo “Romance Armorial – Popular Brasileiro”, que teria sequência em 1976, com a “História d’o Rei Degolado nas Caatingas do Sertão: ao Sol da Onça Caetana”. Em 1989, foi eleito para a cadeira n  32 da Academia Brasileira de Letras. Em 1993, foi eleito para a cadeira n  18 da Academia Pernambucana de Letra e em 2000, ocupou a cadeira n  35 da Academia Paraibana de Letras. Em 1994, se aposenta pela Universidade Federal de Pernambuco. Foi Secretário de Cultura (PE) no governo de Eduardo Campos. Se sua poesia teve modesta repercussão, o teatro, com a força do humor, o consagrou. Recebeu inúmeros convites para realizar “aulas-espetáculos” em várias partes do país onde, com seu estilo próprio e seus “causos” imaginativos, deixava o público encantado. Faleceu no Recife, no dia 23 de julho de 2014, decorrente das complica es de um AVC hemorrágico ([https://www.ebiografia.com/ariano\\_suassuna](https://www.ebiografia.com/ariano_suassuna)). Acesso em: 03 jun. 2018.

universo fantasioso e mágico, mas ao mesmo tempo crítico e mordaz. Era um crítico contumaz da cultura “enlatada”, americanizada... Suas aulas eram assistemáticas. Acho que nunca preparou de fato uma aula, mas isso não tinha nenhuma importância para nós, uma vez que eram riquíssimas em conteúdos e informações as mais diversas e gerais possíveis, especialmente no âmbito da cultura. Frequentemente falava do Movimento Armorial<sup>39</sup> e fazia ilações ao período medieval ibérico, ou seja, espanhol e, particularmente, português. Para ele a constituição da nossa cultura, especialmente daqueles que nasceram e vivem no que hoje conhecemos como Região Nordeste tem a sua origem no medievo ibérico.

Com essas memórias e linhas acima traçadas, penso que montei um quadro geral da minha formação intelectual e acadêmica no nível da graduação, ou seja, nos cursos de Geografia e de História.

Passo, agora, a me deter no mestrado em Geografia, na linha específica de Geografia Urbana.

Ao concluir o Curso de Geografia e estando no último ano do Curso de História, encontrei-me no dilema de onde prestaria a seleção para o mestrado. O meu

---

<sup>39</sup> Segundo o próprio Ariano Suassuna “A Arte Armorial Brasileira é aquela que tem como traço comum principal a ligação com o espírito mágico dos “folhetos” do Romancero Popular do Nordeste (Literatura de Cordel), com a Música de viola, rabeca ou pífano que acompanha seus “cantares”, e com a Xilogravura que ilustra suas capas, assim como com o espírito e a forma das Artes e espetáculos populares com esse mesmo Romancero relacionados. O Movimento Armorial surgiu sob a inspiração e direção de Ariano Suassuna, com a colaboração de um grupo de artistas e escritores da região Nordeste do Brasil e o apoio do Departamento de Extensão Cultural da Pró-Reitoria para Assuntos Comunitários da Universidade Federal de Pernambuco. Teve início no âmbito universitário, mas ganhou apoio oficial da Prefeitura do Recife e da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco. Foi lançado oficialmente, no Recife, no dia 18 de outubro de 1970, com a realização de um concerto e uma exposição de artes plásticas realizadas no Pátio de São Pedro, no centro da cidade. Seu objetivo foi o de valorizar a cultura popular do Nordeste brasileiro, pretendendo realizar uma arte brasileira erudita a partir das raízes populares da cultura do País. Segundo Suassuna, sendo “armorial” o conjunto de insígnias, brasões, estandartes e bandeiras de um povo, a heráldica é uma arte muito mais popular do que qualquer coisa. Desse modo o nome adotado significou o desejo de ligação com essas heráldicas raízes culturais brasileiras. O Movimento tem interesse pela pintura, música, literatura, cerâmica, dança, escultura, tapeçaria, arquitetura, teatro, gravura e cinema. Uma grande importância é dada aos folhetos do romancero popular nordestino, a chamada literatura de cordel, por achar que neles se encontra a fonte de uma arte e uma literatura que expressa as aspirações e o espírito do povo brasileiro, além de reunir três formas de arte: as narrativas de sua poesia, a xilogravura, que ilustra suas capas — da qual o principal representante no movimento é o artista Gilvan Samico — e a música, através do canto dos seus versos, acompanhada por viola ou rabeca. São também importantes para o Movimento Armorial, os espetáculos populares do Nordeste, encenados ao ar livre, com personagens míticas, cantos, roupagens principescas feitas a partir de farrapos, músicas, animais misteriosos como o boi e o cavalo-marinho do bumba-meu-boi. O mamulengo ou teatro de bonecos nordestino também é uma fonte de inspiração para o Movimento, que procura além da dramaturgia, um modo brasileiro de encenação e representação. Congrega nomes importantes da cultura nordestina. Além do próprio Ariano Suassuna, Guerra-Peixe, Antonio Madureira, Francisco Brennand, Raimundo Carrero, Gilvan Samico, Géber Accioly entre outros, além de grupos como o Balé Armorial do Nordeste, a Orquestra Armorial de Câmara, a Orquestra Romançal e o Quinteto Armorial. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Movimento\\_Armorial](https://pt.wikipedia.org/wiki/Movimento_Armorial)>. Acesso em: 24 mai. 2018.

desejo apontava para a realização do mestrado em História. Entretanto, até aquele momento, não dispunha de um objeto de pesquisa que me possibilitasse elaborar um projeto de pesquisa, ou mesmo um plano de estudos. Em contrapartida, na Geografia, já tinha iniciado uma discussão sobre o papel das forças armadas, ou melhor, do Exército no controle espacial, territorial e estratégico no município do Recife, o que se consubstanciou no meu estudo monográfico, conforme mencionei anteriormente. A ideia, inclusive estimulada pelo professor Vantuil, era o do aprofundamento da discussão em uma dissertação de mestrado. E foi o que determinou me inscrever no processo de seleção de mestrado em Geografia da Universidade Federal de Pernambuco. Fiz a prova escrita, a entrevista e apresentei minha proposta de trabalho. O tema despertou interesse em alguns professores que estavam participando do processo de seleção, principalmente do professor Jan Bitoun<sup>40</sup>, que, logo em seguida, veio a se tornar o meu orientador, após, é claro, a minha aprovação. Devido a minha boa colocação no mencionado processo seletivo, fui imediatamente contemplado com uma bolsa de estudos do CNPq. Esse novo momento me colocou em uma situação privilegiada, uma vez que pude me dedicar integralmente ao curso de mestrado. Assim, logo tive que deixar de lecionar em escolas do 1º e 2º graus<sup>41</sup>.

O desenvolvimento dos meus estudos e do projeto de dissertação propiciou-me alguns aprendizados deveras importantes, tanto no sentido de passar a ler autores com que até então ainda não havia tido contato, quanto em relação à própria experiência de pesquisa. Em relação ao primeiro aspecto, destaco as leituras que realizei sobre Antonio Gramsci, Cornelius Castoriadis e Norberto

---

<sup>40</sup> Graduado em geografia pela Universidade de Paris X, Nanterre (Licence 1970, Maitrise 1971) e pós-graduado em Geografia Humana e Organização do Espaço na Universidade de Paris I Panthéon-Sorbonne (Doutorado, 1981). Professor do Departamento de Ciências Geográficas da Universidade Federal de Pernambuco, de 1979 até o presente, com atuação na graduação e na pós-graduação que coordenou (1984-1992; 2004-2008). Geógrafo urbano, trata desde a sua formação: i) da Urbanização, em relação a ruralidades, a regiões e políticas de desenvolvimento territorial e regional; ii) das Cidades, especialmente do Recife e da Região Metropolitana, dando ênfase à desigualdade socioespacial, aos assentamentos precários e à relação entre geografia e política de desenvolvimento urbano; iii) de políticas públicas, especialmente de saúde e de meio-ambiente urbano (a partir do século XXI). Teve experiências de trabalho em secretarias da cidade do Recife (1993-1997 e 2001-2002), participa desde 1998 da Rede Observatório das Metrôpoles e colabora com a Rede de Estudos sobre Cidades Médias. Coordenou ou participou de vários trabalhos de consultoria técnica local e nacionalmente (nesses especialmente sob a forma de tipologias), tendo publicado trabalhos acadêmicos relacionados a esses trabalhos técnicos. No primeiro Conselho Nacional das Cidades (2003), representou a AGB (Associação dos Geógrafos Brasileiros) e, no decorrer da sua trajetória, manteve uma postura de geografia “ativa”, não utilitarista, mas capaz de colaborar criticamente nas redefinições de políticas, de modo a superar manutenções de situações de invisibilidade de segmentos sociais e de insuficientes apreensões da diversidade do uso do território brasileiro (CURRÍCULO LATTES). Acesso em: 29 set. 2017.

<sup>41</sup> Ensinava no Colégio Boa Viagem e no Colégio Equipe. Ambas eram instituições bem respeitadas no universo da rede de escolas particulares e atendiam alunos oriundos da classe média alta ou da tradicional aristocracia pernambucana. O primeiro era dirigido por três militares reformados. A segunda pertencia a um professor da UFPE e se auto-definia como escola alternativa. Mesmo recebendo salários relativamente bem razoáveis, naquele momento era muito mais vantajoso financeiramente ser bolsista do CNPq do que continuar dando aula em escolas.

Bobbio<sup>42</sup>, na disciplina Conceitos e Intepretações do Estado, ministrada pelo professor Antônio Paulo Rezende<sup>43</sup>, no primeiro semestre de 1986. A realização dessa disciplina foi muitíssimo importante para mim, uma vez que foi a partir das leituras que nela realizei que conheci a teoria gramsciana sobre o Estado. Vale ressaltar, conforme mencionei anteriormente, que os contatos que tive em torno do pensamento marxista haviam sido realizados, predominantemente, pelos seus intérpretes mais ortodoxos, (Lênin, M. Harnecker, G. V. Plekhanov, John Reed e Louis Althusser, entre outros).



**Imagem 16** – Parte da minha turma de mestrado. Foto tirada em um intervalo das aulas no turno da tarde para tomarmos um cafezinho. Lanchonete que existia no térreo do IFCH – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, da UFPE. Foto provavelmente de 1987. Acervo do autor.

<sup>42</sup> Especialmente as seguintes obras: Maquiavel, a política e o Estado Moderno de Antonio Gramsci; A instituição imaginária da sociedade de Cornelius Castoriadis; As ideologias e o poder em crise de Norberto Bobbio e desse mesmo autor O conceito de sociedade civil, no qual analisa a concepção em Antonio Gramsci.

<sup>43</sup> Graduado em Direito pela Universidade Federal de Pernambuco (1975), mestrado em História pela Universidade Estadual de Campinas (1981), doutorado em História Social pela Universidade de São Paulo (1992) e Pós-doutorado também na USP (1998). Atualmente, é professor adjunto 4 da Universidade Federal de Pernambuco, consultor *ad hoc* da Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior e da FAPESP, membro do conselho editorial da revista *Saeculum*, do Programa de Pós-graduação em História da UFPB, e da Revista *Clio*, do Programa de Pós-graduação em História da UFPE. Atua no grupo de pesquisa História, Política, Memória e Imagem do CNPQ. Tem experiência na área de História, com ênfase em História do Brasil, atuando principalmente nos seguintes temas: história, cultura, imaginário, modernidade e memória. O seu tema atual de pesquisa é relacionado com as relações afetivas de convivência dentro da contemporaneidade, analisando as cartografia facebookianas (CURRÍCULO LATTES). Acesso em: 30 set. 2017.

Sei que Gramsci é também enquadrado como um marxista ortodoxo, entretanto penso que o mesmo trouxe grandes contribuições que ampliaram enormemente a própria teoria marxista, ao formular um grande acervo conceitual e de categorias explicativas. Naquele momento, o que mais me encantou foram as discussões relacionadas ao poder político e à formação social, o que me ajudou a construir uma base teórica que consubstanciou o desenvolvimento da minha dissertação de mestrado. Ressalto ainda que, durante a realização do curso de mestrado, tive a oportunidade de ler outros teóricos, tais como Michel Foucault, especialmente os seus livros *Vigiar e punir* e *Microfísica do poder*. Outra leitura deveras importante foi a do livro *O pós-moderno* de Jean-François Lyotard. Confesso que, ao ter realizado as leituras dessas três últimas obras, fiquei bem “balanceado” para mudar a base interpretativa (teórica) que dava sustentação ao meu estudo. Afinal, estava lidando com questões relacionadas ao poder e, em alguns momentos, de um poder que se exercia socialmente não apenas pelas grandes estruturas, ou seja, pelo poder político ou de Estado, mas, também por aquele que se encontravam por trás de um *bureau*, dando canetadas e definindo os destinos das pessoas, exercendo, portanto, ações de micropoderes. Penso que essas duas perspectivas me perseguiram até o final da minha dissertação de mestrado, apesar de ter optado pela vertente gramsciana. Vale ainda ressaltar que, em meio a essas leituras, tive o meu primeiro contato com Walter Benjamin, a partir de curso intitulado Imaginário e História, oferecido pela seção da ANPUH-PE e ministrado pelo professor Michel Zaidan Filho<sup>44</sup>.

Quanto ao segundo aspecto ao qual me referi acima, acerca da própria experiência de pesquisa, é interessante mencionar que na medida em que conversava com o meu orientador ia se delineando a possibilidade de mudar a instituição que pretendia analisar, ou seja, ao invés de trabalhar com a distribuição espacial dos quartéis do exército passaria a analisar o processo de distribuição espacial das delegacias e postos policiais na Região Metropolitana do Recife. Os argumentos levantados pelo professor Jan Bitoun foram, em primeiro lugar, a dificuldade que possivelmente eu teria em ter acesso aos documentos oficiais dos quartéis do exército, lembrando que ainda estávamos em processo de transição da ditadura civil-militar para o regime democrático. Em segundo lugar, me aproximaria de um dos problemas sociais dos mais efervescentes, qual seja, o da violência urbana. Em terceiro lugar, em virtude da professora Tania de Bacelar Araújo<sup>45</sup>, professora do Mestrado em Geografia e vinculada ao Departamento

<sup>44</sup> Tem graduação em Filosofia pela Universidade Católica de Pernambuco (1974), mestrado em História pela Universidade Estadual de Campinas (1982) e doutorado em História Social pela Universidade de São Paulo (1986). Atualmente, é Professor Titular do centro de Filosofia e Ciências Humanas da da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Tem experiência na área de História e de Ciências Sociais, com ênfase em Teoria e Filosofia da História, Teoria Política, atuando principalmente nos seguintes temas: teorias da democracia; comunismo, política, Brasil, democracia e política (CURRÍCULO LATTES). Acesso em: 05 out. 2017.

<sup>45</sup> Fez graduação em Ciências Sociais, pela Faculdade Frassinetti do Recife (1966), graduação em Ciências Econômicas, pela Universidade Católica de Pernambuco (1967), diploma de Estudos Aprofundados – D.E.A. pela Universidade de Paris I, Panthéon-Sorbonne (1977), e doutorado em Economia pública, planejamento e organização do espaço, pela Universidade de Paris I, Panthéon-Sorbonne (1979). Exerceu vários cargos públicos e, atualmente, é professora

de Economia da UFPE ter se tornado secretária de Planejamento do Estado de Pernambuco do governo de Miguel Arraes, isso possivelmente facilitaria o meu acesso à documentação relativa tanto da Secretaria de Segurança Pública, quanto das próprias delegacias e, quiçá, dos postos policiais. Esses argumentos apresentados imediatamente me convenceram e foi a partir disso que parti para fazer os levantamentos documentais, além de realizar um trabalho de campo visitando todas as delegacias e postos policiais, inclusive fotografando e obtendo dados estatísticos relacionados aos índices e tipos de violência registrado em cada uma delas. Foi um trabalho extremamente exaustivo, uma vez que visitei 35 delegacias, 58 postos policiais e 12 delegacias especializadas<sup>46</sup>.

Paralelamente ao trabalho de pesquisa de campo e de levantamento de dados, tive de me aproximar das leituras relacionadas às questões da violência social e policial. Foi quando passei a ter contato com os estudos realizados por Gerard Lebrun, Jeremy Betham, Paul Claval, Pierre Ansart, Adolfo Conde de Carvalho, Afonso Pereira, Alberto Passos Guimarães, Antonio Evaristo de Morais Filho, Antonio Luís Paixão, Berenice de Carvalho, Celso Antonio Lamparelli, Edmundo Campos Coelho, Elizabeth Sussekind, Fábio Konder Comparato, Gilberto Velho, Jorge Silva, Geraldo Barroso Filho, José Alberto Assumpção, José Nunes dos Santos, Julieta Lemgruber, Luciano Oliveira, Maria Victoria Benevides, Marcos Luis Bretas, Nilo Odália, Paulo Sérgio Pinheiro, Regis de Morais, Rosa Maria Ramalho Massena, Rubem George Oliven, entre outros. Vale ressaltar que esse conjunto de pesquisadores ou opinantes sobre as inúmeras questões que envolvem a problemática da violência no Brasil se apoiavam em várias perspectivas teóricas advindas dos campos da Sociologia, da Ciência Política, do Direito, e em menor proporção, da História.

Aportado pelo referencial teórico gramsciano e nas leituras específicas sobre as questões que envolvem a problemática das estratégias (sítio e situação) utilizadas pelo Estado pernambucano para a distribuição de delegacias e postos policiais, associados aos aspectos relativos à violência urbana, defendi a minha dissertação em março de 1989, com o título: *Organização espacial da segurança pública na Região Metropolitana do Recife: o caso Polícia Civil*<sup>47</sup>.

aposentada da Universidade Federal de Pernambuco, sendo também sócia da Ceplan – Consultoria Econômica e Planejamento (CURRÍCULO LATTES). Acesso em: 01º out. 2017. Foi minha professora na disciplina Estudos de Problemas Brasileiros – EPB, famigerada disciplina criada pelo regime militar juntamente com as de Moral e Cívica e OSPB. Tinha como objetivo fazer a apologia ao regime e doutrinar os alunos a partir de princípios conservadores, autoritários e alienantes. No entanto, quando a cursei com a professora Tania Bacelar, já nos encontrávamos em um período de abertura política. Lembro-me que ela abriu o curso mencionando mais ou menos as seguintes palavras: é para estudar os problemas brasileiros? Então, vamos estudar! Foi um curso maravilhoso, uma vez que ela conhecia profundamente os problemas econômicos do Brasil, tais como a questão da dívida externa e interna, as corrupções políticas e econômicas. O seu curso passou o Brasil a limpo! Por ter sido crítica ao regime político foi perseguida na própria UFPE e terminou tendo de se exilar na Europa.

<sup>46</sup> Cf. PINHEIRO, 1989 (especialmente os capítulos 4 e 5). Ainda tenho todas as fotografias, organizadas e catalogadas em álbum de fotografias.

<sup>47</sup> Naquele mesmo ano, escrevi um projeto de doutoramento e o encaminhei, por intermédio do professor Jan Bittoun, à professora Hélène Rivière D'arc, vinculada ao Institut des Hautes Études de l'Amérique Latine (Paris). Cf. <<http://www.iheal.univ-paris3.fr/pt-br>>. Ela aceitou

Em virtude do trabalho que estava realizando, fui convidado, em 1988, para participar de um projeto de pesquisa, intitulado: *Estado e Direitos Humanos: a violação do direito à vida*, coordenado localmente pelo pesquisador da Fundação Joaquim Nabuco, Afonso Pereira<sup>48</sup>. Na verdade, o projeto envolvia 4 grandes cidades brasileiras: São Paulo, Rio de Janeiro, Salvador e Recife e era ação

[...] coordenada nacionalmente pelos professores Nilo Batista (PUC/RJ) e Eliane Botelho Junqueira (PUC/RJ), com o apoio do Departamento de Pesquisa e Documentação da Seccional Rio de Janeiro da Ordem dos Advogados do Brasil e com recursos provenientes da Financiadora de Estudos e Projetos (Finep) e do Instituto Interamericano de Derechos Humanos (IIDH), desenvolvida simultaneamente em oito países da América Latina, a direção geral esteve a cargo do Dr. Eugenio Raúl Zaffaroni, professor de Direito Penal e Juiz Federal da Argentina. (PEREIRA; PINHEIRO, 1990, s/p.).

A participação no mencionado Projeto, agora já como *pesquisador assistente*, me ajudou a aprofundar os estudos sobre a questão da violência no Brasil e, mais, me colocou na tarefa de trabalhar com jornais, particularmente com o jornal *Diário de Pernambuco*, tipo de fonte que até então eu ainda não havia acessado. O contato com os jornais me abriu um leque de possibilidades de discussão e de aprimoramento metodológico ao lidar com esse tipo de fonte. Esse aprendizado me marcou enormemente, influenciando, inclusive, as pesquisas que passei a coordenar e orientar na iniciação científica (PIBIC), logo após a conclusão do meu doutoramento e retorno às minhas atividades docentes na UFPB. Sobre essa questão, eu a retomarei um pouco mais adiante. Naquele mesmo ano (1988), também participei de um processo seletivo, elaborando um pequeno projeto de pesquisa, para realizar um mapeamento cartográfico sobre os terrenos aforados, localizados no município de Olinda. O objetivo da Prefeitura de Olinda era o de localizar os terrenos que se encontravam naquela condição para que a mesma passasse a cobrar as devidas taxas e/ ou impostos municipais.

---

ser minha orientadora. Ao mesmo tempo, encaminhei ao CNPq o projeto, solicitando bolsa de doutoramento para o exterior. O projeto foi aprovado, entretanto, por conta do fechamento do CNPq pelo então presidente da República Fernando Collor, em 1990, todas as bolsas foram suspensas, inclusive, daqueles estudantes que já se encontravam realizando os seus cursos no exterior. Naquele momento, o meu sonho de realizar o doutorado foi bruscamente abortado. Assim, continuei estudando para me submeter aos concursos públicos.

<sup>48</sup> Afonso Cezar Baptista Ferreira Pereira fez graduação em Direito, pela Universidade Federal de Pernambuco (1980), e mestrado em Sociologia, pela Universidade Federal de Pernambuco (1989). É pesquisador da Fundação Joaquim Nabuco. Tem experiência na área da Sociologia do Direito e em Direito Civil, dedicando-se, atualmente, ao tema do Direito Autoral e sua relação com os acervos dos museus, arquivos e bibliotecas (CURRÍCULO LATTES). Acesso em: 02 out. 2017.



**Imagem 17** – Participação do Seminário Internacional de Direito Penal, Criminologia e Direitos Humanos. Centro de Convenções Armação, em Salvador – BA. Dezembro de 1988. Acervo do Autor.

O trabalho foi deveras difícil, uma vez que muitos daqueles terrenos em situação de foro haviam sido concedidos, tudo indicava, desde o final do século XIX. A tarefa, que no primeiro parecia relativamente fácil, passou a exigir uma equipe maior para que fossem realizadas visitas aos cartórios e consultas aos documentos mais antigos pertencentes à própria Prefeitura. Na verdade, o trabalho demandaria muito anos, uma vez que nem toda a documentação se encontrava devidamente arquivada. O resultado é que trabalhei apenas uns 4 meses e, ao que me parece, a Prefeitura suspendeu ou prorrogou a realização de tal levantamento. Quando fechei o contrato, confesso que senti um certo alívio em não ter conseguido de fato realizar o objetivo do Projeto. No transcorrer do trabalho, sempre me lembrava das reflexões realizadas por Yves Lacoste sobre a utilização da Geografia em benefício do Estado, dos poderosos, das grandes corporações econômicas, da guerra, dos militares, que sempre exerciam o controle territorial em detrimento dos interesses dos menos favorecidos social e economicamente. A única dúvida que pairava era se havia pessoas abastadas que continuavam não pagando impostos, ou seja, se beneficiando por outra via do Estado.

No ano seguinte, isto é, em 1989, ainda trabalhando na Fundação Joaquim Nabuco, fui convidado para dar assessoria às pesquisas que já se encontravam em andamento no Gabinete de Assessoria Jurídica aos Movimentos Populares – GAJOP, vinculado ao Centro Luiz Freire, em Olinda, e, logo em seguida, ao Censo Penitenciário da Secretaria de Justiça do Estado de Pernambuco, também sob a coordenação do Gajop<sup>49</sup>. A minha participação no GAJOP me serviu

<sup>49</sup> Os contratos foram assinados pela Metaplan – Planejamento, Consultoria e Pesquisa Ltda., que era coordenado por Raul Jungmann, consultor empresarial. Posteriormente, tornou-se ministro do Governo Fernando Henrique Cardoso e deputado federal do PPS, pelo Estado de

como a primeira experiência em uma organização não governamental – ONG. Confesso que este novo “universo” me encantou, tanto por estar lidando com um outro tipo de intelectual, engajado em uma determinada causa, quanto pela possibilidade de amadurecer como pesquisador em ação, ou seja, no transcorrer do desenvolvimento da pesquisa já são apontadas possibilidades, saídas e soluções no sentido de resolver, ou pelo menos minimizar, os graves problemas sociais, econômicos e, no caso específico, jurídicos, enfrentados pelos *grupos sociais subalternos*, especialmente aqueles que estavam em nosso entorno, ou melhor, nas periferias das cidades de Olinda e de Recife, normalmente moradores de favelas nos morros e nos alagados. Assim, passei a ter contato com lideranças de bairros, de associações as mais diversas, além de com outras organizações não governamentais, como, por exemplo, o *SOS Corpo*<sup>50</sup>. Lembro-me que naquele momento nos encontrávamos no auge da discussão em torno da nova Constituição que havia sido aprovada em 5 de outubro de 1988. Para tanto, realizamos algumas palestras em comunidades extremamente pobres de Olinda com o objetivo de informar, tirar dúvidas, discutir acerca da sua importância para o processo de democratização política do Brasil. Era uma nova forma (*experiência*) de exercer a atividade de professor, ou melhor, de *me fazer professor*. Havia também cursos mais direcionados para a formação de lideranças.

Entre outros materiais, inclusive, produzidos pelo Grupo Alternativas Educacionais – GrAL<sup>51</sup> –, também vinculado ao Centro Luiz Freire, é que usamos como texto básico o livro *Acorda Brasil: o que você deve saber sobre a Constituição*, de Gilberto Vieira Cotrim, publicado ainda naquele ano de 1988. Até hoje, guardo esse material com carinho e apego, isto é, como um fragmento de lembrança de um tempo tão esperançoso. Afinal, acreditávamos que estávamos contribuindo efetivamente na construção de um país mais justo social e economicamente, enfim mais democrático.

---

Pernambuco, e era, em fevereiro de 2018, o Ministro da Defesa do Governo Michel Temer.

<sup>50</sup> O SOS Corpo – Instituto Feminista para a Democracia é uma organização da sociedade civil, autônoma, sem fins lucrativos, fundada em 1981, com sede na cidade do Recife – Pernambuco. Visando à emancipação das mulheres, propõe-se a contribuir para a construção de uma sociedade democrática e igualitária com justiça socioambiental. A ação do SOS Corpo tem como fundamento a ideia de que os movimentos de mulheres, como movimentos sociais organizados que lutam pela transformação social, são sujeitos políticos que provocam mudanças nas condições de vida das mulheres em geral. Para o SOS Corpo, a luta contra a pobreza, o racismo e a homofobia são dimensões fundamentais do feminismo, da transformação social para o enfrentamento do sistema capitalista e patriarcal, produtor de desigualdades e sofrimento humano. Cf.: <<http://soscorpo.org/quem-somos/>>. Acesso em: 02 out. 2017.

<sup>51</sup> Naquele momento, o Centro Luiz Freire atuava em três grandes frentes, quais sejam; o Gajop, a TV Viva e o Grupo Alternativas Educacionais – GrAL. O GrAL desenvolvia “uma ação conjunta com setores organizados da sociedade civil (Grupos Populares de Educação, Associação de Docentes, Centros Educacionais e Culturais, Departamentos de Universidade, Fórum de Defesa de Crianças e Adolescentes) e com organismos estatais (FCBIA, SE, MEC) promovendo debates, veiculando informações, oferecendo cursos e ciclos de estudos, desenvolvendo projetos conveniados de capacitação e sistematização de experiências junto aos Grupos Populares de educação, realizando pesquisas sobre questões relativas à escolaridade básica das camadas populares, difundindo o conhecimento através das publicações, num esforço de, coletivamente, descobrir alternativa para a problemática da educação no país” (ALTERNATIVAS EDUCACIONAIS, 1991, s/p.).



**Imagem 18** – Capa do livro de Gilberto Cotrim, 3ª edição, 1989. Acervo do autor.

Naquele período, continuei realizando leituras de cunho geográfico, além das relacionadas aos direitos humanos, violência urbana, políticas públicas (polícia civil e militar, justiça, sistema presidiário), e a educação das organizações populares foram tomando cada vez mais espaço no meu cotidiano de trabalho. Nesse ínterim, me filiei à Anistia Internacional, muito por conta de ter participado, em 1988, do Seminário Internacional de Direito Penal, Criminologia e Direitos Humanos, promovido pelo Governo do Estado da Bahia e pelo o Instituto Interamericano de Direitos Humanos e, claro, por ter participado da pesquisa na Fundação Joaquim Nabuco e estar trabalhando no GAJOP.

Entretanto, naquele momento, não podia abandonar os estudos de caráter geográfico, conforme mencionei acima, uma vez que também passei, desde 1985, a realizar concursos públicos para o Ensino Superior<sup>52</sup>.

Também voltei a lecionar em duas escolas particulares de ensino de 1º e de 2º grau (hoje, Fundamental e Médio). Sobre essa nova experiência, aqui cabe destacar o meu vínculo com a Escola Parque do Recife. Como o seu nome sugere, tratava-se de uma escola “alternativa”, que atendia os filhos da elite mais intelectualizada e da “esquerda” pernambucana. A experiência nessa escola

<sup>52</sup> O primeiro concurso de que participei foi para professor de Geografia no Colégio de Aplicação da UFPE, tendo sido aprovado e classificado em 4º lugar, uma vez que os outros concorrentes já tinham o curso de mestrado concluído, daí, apesar de ter obtido boas notas nas provas escrita e de didática, não obtive pontos suficientes na prova de títulos (currículo). Posteriormente, fiz concursos na UFMG, na USP e na UFPB, campus de Campina Grande, tendo sido aprovado nos dois primeiros, em 3 e 4º lugares, respectivamente, e reprovado no último.

para mim foi desastrosa, uma vez que não consegui desenvolver um trabalho minimamente satisfatório. Os alunos eram extremamente indisciplinados e diziam quando queriam assistir às aulas. Eles tinham livre trânsito para entrar e sair do ambiente escolar e das salas de aula. Na época, a Escola funcionava em um casarão situado na orla da praia de Boa Viagem e estávamos no auge da prática do *surf*. Muitos deles levavam a prancha para a Escola, o que facilitava a sua prática, já que o mar estava ali, belo e convidativo. Tinham tudo, eram belos/as, loiros/as, brancos/as, saudáveis, dinheiro fácil, pais famosos e/ou ricos, alguns muito ricos. Para que estudar? Tratavam os professores como se fôssemos seus empregados de portentosas casas e apartamentos. Noções de hierarquia, obediência e respeito aos mais velhos eram coisas de pessoas ‘caretas’ e conservadoras, como apregoavam muitos da esquerda, ao meu ver de caráter panfletário. Hoje, tenho mais clareza que muitos dos ideais da Escola Nova estavam presentes nos discursos elaborados pelos diretores e coordenadores da Escola Parque do Recife, mas acho que ela estava mais para *escola-parque* do que *escola-classe*, conforme idealizou Anísio Teixeira nos seus escritos e em algumas escolas experimentais que foram criadas no Brasil sob a sua orientação.<sup>53</sup> De toda forma, a dificuldade que tive em trabalhar na mencionada Escola, certamente, esteve condicionada a minha própria formação escolar, uma vez que parte dos meus estudos básicos foram realizados em uma escola confessional católica (Colégio São João), qual seja, vinculada à Ordem do Sagrado Coração de Jesus. Some-se a isso que todas as minhas experiências como professor ocorreram em instituições que mantinham uma perspectiva mais tradicional de educação escolar. Esse conjunto de experiências foi marcado pela especificidade do Colégio Equipe, que também tinha um tipo de organização escolar que centrava as suas preocupações na criatividade e na “liberdade controlada”, no desempenho e no sucesso dos seus alunos, mas que em nada se aproximava da realidade vivida na Escola Parque do Recife. A verdade é que, quando pude pedir demissão da Escola, logo após ter sido convocado para assumir na UFPB, o fiz com uma imensa alegria e contentamento.

Ocasionalmente, lecionei, como professor convidado, em cursos de especializações, na Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP e na Faculdade de Ciências Humanas de Olinda – FACHO e também me tornei professor contratado da Associação Recifense de Educação e Cultura – Faculdade de Ciências Humanas – ESUDA, vinculado ao Curso de Economia, ministrando a disciplina de História do Pensamento Econômico.

Ministrar essa disciplina foi uma experiência deveras agradável, uma vez que já havia recebido uma formação sobre essa temática muito anos atrás, quando fiz um ano do Curso de Administração, conforme havia mencionado anteriormente. Para tanto, utilizei alguns “manuais” que apresentavam todas as grandes escolas, tendências ou pensamentos econômicos, tais como: *História do pensamento econômico*, de Jacob Oser e William C. Blanchfield; o de Paul Hugon, *História das doutrinas econômicas* e, especialmente, o livro de Guido Mantega, *A economia*

<sup>53</sup> Sobre essa questão, consultar duas importantes obras: TEIXEIRA, 1994; e ARAÚJO & BRZEZINSKI, 2006.

*política brasileira*. Eu iniciava a disciplina realizando breves discussões sobre o mercantilismo (Jean Baptiste Colbert), sobre a Escola Fisiocrata (François Quesnay), passando pelo pensamento econômico liberal (Adam Smith, David Hume, David Ricardo, Thomas Robert Malthus, John Stuart Mill). Em seguida, adentrava pelos socialistas utópicos (Henri Comte de Saint-Simon, Charles Fourier) e chegava à teoria produzida por Karl Marx, especialmente indicando alguns capítulos de *O capital*. Na última etapa da disciplina, trabalhava com as teorias econômicas mais recentes, tais como a Escola Keynesiana (John Maynard Keynes) e pós-keynesiana (John Kenneth Galbraith). Em relação à especificidade brasileira, e tomando como principal referência o livro de Guido Mantega, acima mencionado, destacava o papel da Comissão econômica para a América Latina – Cepal, indicando as obras de Celso Furtado, Nelson Werneck Sodré, Caio Prado Junior, Ignácio Rangel, Fernando Henrique Cardoso e Francisco de Oliveira. Também trabalhava com algumas “aulas” que foram proferidas por Paul Singer, em 1968, no Teatro de Arena, em São Paulo, a convite de entidades estudantis da FFCLH/USP e que se encontram publicadas no livro *Curso de Introdução à Economia Política*. Concluía o curso com o livro de Fidel Castro sobre a dívida externa e a “dependência”, dívidas com o Fundo Monetário Internacional – FMI, temas que naquele momento histórico eram extremamente discutidos pela imprensa, nos meios acadêmicos, nas mesas de bares etc. Naturalmente, a indicação das leituras de Marx e de Fidel Castro causavam muito alvoroço em sala de aula, favorecendo discussões acaloradas entre aqueles que concordavam com as críticas ao capitalismo e entre aqueles que defendiam as perspectivas mais liberais. O fato é que essas aulas eram aguardadas por mim e pela turma, uma vez que eram alunos do turno noturno e quase todos chegavam cansados e sonolentos. Com essas aulas, o sono desaparecia.

Ao término do curso, essa turma me convidou para que eu ministrasse a “Aula da saudade”, convite esse que me deixou muito contente e envaidecido.



**Imagem 19** – Ao término da “Aula da saudade” da turma do Curso de Economia, 1989. Acervo do autor.

Desejo finalizar essa primeira seção deste livro, antes de passar para o próximo “movimento”, registrando que aquele período da minha vida, isto é, logo após o término do meu mestrado, foi marcado por uma grande intensidade de trabalho, com objetivos os mais diversos e plurais. Isso exigia de mim objetividade e rapidez para realizar as tarefas que me eram solicitadas cotidianamente. Na verdade, encontrava-me vinculado a pelo menos 5 instituições, quais sejam: em 02 escolas de ensino de 1º e 2º graus (Escola Parque do Recife e Colégio Sagrado Coração de Maria); em 01 escola de ensino superior (ESUDA); em 01 organização não governamental – ONG (Centro Luiz Freire – GAJOP) e em 01 Fundação (Fundação Joaquim Nabuco – FUNDAJ). Todas essas instituições localizavam-se entre as cidades de Olinda e Recife e em bairros distantes uns dos outros. O que me salvava em termos de deslocamento era uma motocicleta que me ajudava a vencer o terrível trânsito de Recife e chegar, mesmo que algumas vezes “atrasado”, em todos os lugares acima mencionados.

Essa vida conturbada, apesar de prazerosa do ponto de vista de todos os aprendizados que vinha obtendo no mundo do trabalho, levava-me a sonhar e a manter o desejo de ser professor universitário. Para tanto, sobravam apenas os finais de semana para continuar a estudar para os concursos públicos, que eram aguardados por mim ansiosamente.





## 2. UM PÉ NA GEOGRAFIA E OUTRO NA EDUCAÇÃO: A HISTÓRIA COMO DEVIR

**Q**uase um ano após ter terminado o meu mestrado, prestei, no primeiro semestre de 1990, concurso para professor no Departamento de Metodologia da Educação – Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba – Campus I, em João Pessoa. O concurso era para lecionar a disciplina Prática de Ensino de Geografia e exigia tão somente, para a sua inscrição, o título de licenciado em Geografia, além de dois anos de experiência no ensino de 1º ou de 2º graus. A concorrência inicial foi grande e, se não me falha a memória, em torno de trinta concorrentes. Todavia, esse número caiu drasticamente para três, tendo passado para a segunda etapa do concurso (prova didática) apenas os que tinham o título de mestre. Os três candidatos foram aprovados ficando eu classificado em primeiro lugar. Afinal, havia obtido as melhores notas na prova didática e na prova de títulos. Sobre a minha prova didática, aqui acho que merece alguns comentários. O tema que havia sido sorteado versava sobre as relações teóricas entre o ensino de Geografia e as correntes pedagógicas. Achei o tema extremamente difícil e terminei optando por me apropriar do livro *Escola e Democracia*, do professor Demerval Saviani, e fazer algumas correlações com as duas principais correntes teóricas popularmente conhecidas como Geografia tradicional X Geografia crítica, apontando alguns aspectos de convergência e de divergência entre elas e as pedagogias tradicionais e/ ou conservadoras X a pedagogia nova, além das teorias crítico-reprodutivistas. A ideia gerou efeito positivo, uma vez que fui parabenizado por aqueles que estavam ouvindo todas as aulas do concurso. Mencionaram que, até aquele momento, eu tinha sido o único candidato que havia feito relações das questões específicas da teoria geográfica com as discussões relativas ao campo pedagógico.

Meses depois, isto é, em 1º de outubro, finalmente fui contratado, dando início a um novo momento da minha história acadêmica.

### **2.1 – Uma diversificação de fazeres na UFPB: vivendo à mercê das contingências institucionais**

Ao iniciar as minhas atividades na UFPB, inseri-me em um cotidiano de trabalho bem diferente daquele que até então havia vivenciado. Inúmeras vezes me pegava, ou me era chamada a atenção, trabalhando em ritmo frenético, ou seja, imprimia uma forma de trabalhar que muito lembrava como fazia antes de

entrar na mencionada Instituição de Ensino Superior<sup>1</sup>.

Do ponto de vista acadêmico, mantive-me sempre atento em relação ao campo da Geografia, acompanhando a sua produção, principalmente, em relação às obras de cunho teórico. Contudo, inserido em um contexto educacional voltado, prioritariamente, para a formação de professores, isso terminou por exigir de mim novas leituras sobre o ensino de Geografia bem como das teorias educacionais. Além destas, somaram-se as leituras sobre Didática e Metodologia de ensino, sobretudo Metodologia de ensino de Geografia e de Estudos Sociais<sup>2</sup>. As leituras realizadas sobre Didática e Metodologia de ensino pareciam-me sempre “aborrecidas”, mas compreendia serem necessárias para devolver uma boa prática pedagógica. Assim, durante os dois primeiros anos, dediquei-me a aperfeiçoar a disciplina de Prática de Ensino de Geografia, tentando torná-la mais interessante para mim e para os alunos, ao mesmo tempo em que, pouco a pouco, distanciava-me das leituras mais teóricas do campo do conhecimento geográfico, mas, ao mesmo tempo, começou a passar nos meus pensamentos a possibilidade de fazer o meu doutoramento no campo do ensino de Geografia.

A partir do segundo semestre de 1991, comecei a ensinar a Prática de Ensino em História<sup>3</sup>. Hoje, leio esse fato como um dos primeiros movimentos que me possibilitaram adentrar na área de História, mesmo que fosse ainda vinculado ao seu ensino e não à pesquisa propriamente dita. Vale registrar também que, no período de 1990 a 1996, para além das disciplinas de Prática de Ensino em Geografia e de Prática de Ensino em História ministrei as seguintes disciplinas: Metodologia de Ensino na Escola de 1º Grau III, Metodologia do Ensino Superior; Problemas Atuais de Educação; Métodos e Técnicas de Ensino I, Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º grau (DHP); História da Educação I, História da Educação III (DFE). Assim, para todas essas disciplinas lecionadas, tive de dispender tempo de leituras para poder dar aulas. Sentia-me à mercê das contingências, uma espécie de professor coringa, atendendo as emergências e solicitações tanto do DME, quanto do DHP e do DFE. Lembremos que, naquele momento, as universidades federais viviam momentos muitíssimo difíceis, uma vez que, em virtude do regime de terror implantado pelo governo Collor de Mello, um grande número de professores se aposentou, sem que ocorresse uma rápida contratação de novos professores. Daí sentia-me, assim como outros professores, na obrigação de minimizar a falta de professores em diversas disciplinas. O que posso tirar de positivo ao ter lecionado todas essas disciplinas é que as mesmas

<sup>1</sup> Um fato que chamava muito a atenção dos meus colegas era a forma como eu realizava os meus deslocamentos dentro do próprio Centro da Educação, ou seja, rápido, a passos largos. Não podia perder tempo. Achava estranho as pessoas “conversarem” nos corredores. Por conta disso terminei recebendo a alcunha de “Ligeirinho”, o que eu achava muito engraçado, rindo de mim mesmo.

<sup>2</sup> Lembremos que, naquele momento, o ensino de Geografia e de História ainda estavam aglutinados na disciplina Estudos Sociais. Era ainda uma herança da ditadura civil-militar que ainda não havia sido superada, tendo sido definitivamente abolida a partir da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, em 1996.

<sup>3</sup> Passei a lecionar essa disciplina em virtude da aposentadoria de sua professora. No DME, não havia outro historiador de formação, então me foi solicitado que eu a assumisse até que fosse realizado concurso, fato esse que veio a ocorrer no primeiro semestre de 1992.

me propiciaram uma espécie de mergulho no campo pedagógico e educacional, todavia nenhuma delas me causou paixão, com exceção das disciplinas de História da Educação.

Naquele mesmo período, mais precisamente, em 1992, fui convidado pelo professor Paulo Ramos Coêlho Filho para fazer parte, como docente, do Mestrado em Educação. O convite havia sido motivado, principalmente, pelo grande número de aposentadorias que estavam ocorrendo. Como eu ainda não tinha o título de Doutor, a minha participação no Curso era para ser professor coorientador, caso me fosse solicitado. Também poderia ministrar alguma disciplina optativa. O que terminou ocorrendo no segundo semestre daquele ano, ministrando um seminário<sup>4</sup> intitulado “Teoria do desenvolvimento sócio-econômico no Brasil contemporâneo”. Parte dos conteúdos, por mim selecionados, foram inspirados na disciplina que havia ministrado alguns anos antes, no Curso de Economia, conforme relatado anteriormente. Assim, com essa disciplina iniciei as minhas atividades na Pós-graduação em Educação da UFPB. A experiência foi muito boa, uma vez que os alunos se mostravam motivados por aquele tipo de discussão. Não raras vezes os problemas educacionais entravam nas discussões, complementando e aprofundando os aspectos relacionados às questões macroeconômicas e sociais no seu sentido mais ampliado.

Concomitantemente, também fui convidado para participar de dois projetos com características muito distintas entre si: um relacionado à pesquisa, e outro, no âmbito da extensão. Sobre o primeiro – o de pesquisa – recebi convite da professora Maria de Lourdes Barreto de Oliveira, todavia somente traçarei alguns comentários na próxima seção deste memorial, me detendo, por enquanto, na segunda proposta, ou seja, quando os professores Timothy Denis Ireland e Vera Esther Jandir da Costa Ireland me informaram que o “Projeto Alfabetização e cidadania na Paraíba: Escola Zé Peão”<sup>5</sup> iria iniciar as suas atividades. Para tanto, me convidaram para assumir a função de vice-coordenador. Confesso que fiquei muito surpreso com o convite, lembrando a eles que eu não tinha nenhuma experiência com esse tipo de projeto. Entretanto, argumentaram que eu iria aprender com o processo e que, na verdade, eu dividiria com o professor Timothy os aspectos mais gerais do ponto de vista da administração dos recursos, das organizações referentes às reuniões etc. Além dessas atividades mais gerais, fiquei também responsável por orientar os professores alfabetizadores que atuavam mais diretamente nos canteiros de obras, no que concernia aos conteúdos de Geografia e de História, tomando como referência um texto básico que se encontrava em processo de elaboração. Sobre esse texto, comentarei um pouco mais adiante. A ideia central consistia em discutir as primeiras noções acerca da espacialidade

---

<sup>4</sup> Naquela época algumas disciplinas optativas ofertadas na Pós-Graduação em Educação eram denominadas de “seminários” que normalmente tinha uma carga horária de apenas 30 horas, ou seja, 2 h/a semanais.

<sup>5</sup> A equipe inicial de coordenação das atividades pedagógicas era formada por: Timothy Denis Ireland, Paulo Marcelo de Lima, Vera Esther Jandir da Costa Ireland, Maria de Lourdes Barreto de Oliveira, Cleide C. Barros, Rozenval de A. e Sousa, Wojciech Kulesza e Antonio Carlos Ferreira Pinheiro.

e da temporalidade. Relações entre o espaço abstrato e o espaço vivido. O grande desafio foi o de propiciar orientações metodológicas que não caíssem na infantilização do ensino, uma vez que, apesar de tratarem do ensino de noções básicas, estávamos trabalhando com alunos adultos, alguns já bem senhores.

As leituras que havia feito para o ensino das disciplinas de Prática de Ensino em Geografia e de História, além da de Metodologia de Ensino na Escola de 1º Grau III, que tratava do ensino de Geografia e História para o Curso de Licenciatura em Pedagogia me auxiliaram bastante. Entre as obras que mais me serviram de inspiração, estavam: *Uma escola para o povo*; *A escola e a compreensão da realidade* e *As Ciências Sociais na escola*, todos de Maria Teresa Nidelcoff. O livro de Márcia Spyer Resende, *A Geografia do aluno trabalhador: caminhos para uma prática de ensino*, além dos livros organizados por Jaime Pinsky, *O ensino de História e a criação do fato*, e o de Ariosvaldo Umbelino de Oliveira, *Para onde vai o ensino de Geografia?*

Paralelamente, passei a ter que realizar leituras sobre educação popular, educação de jovens e adultos e sobre alfabetização. Entre elas, destaco os trabalhos de Paulo Freire, Moacyr de Góes, Magda Soares e Emília Ferreiro.

Abaixo dois flagrantes das atividades desenvolvidas, durante o processo de implantação do Projeto:



**Imagem 20** – Visita a um dos canteiros de obras onde funcionaria uma das salas de alfabetização. A engenheira responsável pela obra foi que nos guiou. 1992. Acervo do autor.



**Imagem 21** – Reunião pedagógica na sede do Sindicato dos Trabalhadores da Construção Civil. No sentido horário: Erenildo, Lourdinha Barreto, Vera Esther, Dorgival, Roserval, Antonio Carlos e Graça Bandeira. 1992. Acervo do autor.

Uma das etapas que achei interessantíssima de ter participado refere-se ao processo de discussão, a partir de um texto inicial que havia sido esboçado pela professora Maria de Lourdes Barreto de Oliveira, para a elaboração de um texto básico que seria utilizado no processo de alfabetização propriamente dito. Posteriormente, o texto foi publicado no formato livro de leitura, conforme podemos observar nas imagens 22 e 23. Claro que a minha participação foi muito mais na condição de aprendiz, uma vez que nada conhecia sobre o universo da alfabetização de jovens e adultos. Cada frase elaborada e cada palavra escolhida para compor o texto foram minuciosamente pensadas e avaliadas pelas professoras Vera Esther e Maria de Lourdes Barreto, que levavam em consideração tanto os aspectos fonéticos, o grau de dificuldade, mas especialmente elas estavam atentas sobre as possíveis discussões que poderiam ser geradas em sala de aula, inclusive considerando os conteúdos para as aulas de Geografia e de História. Os princípios filosóficos basilares encontravam-se, obviamente, amparados na teoria marxista e no materialismo histórico e dialético, a partir da categoria *trabalho*, e no pensamento de Paulo Freire acerca da prática educativa emancipatória. Vejamos o resultado final do texto:

BENEDITO: UM HOMEM DA CONSTRUÇÃO  
 Meu nome é Benedito.  
 Sou do interior.  
 Moro na capital.

No interior o trabalho era pouco.  
Às vezes, trabalhava na cana.  
Às vezes, trabalhava de servente.  
Às vezes, fazia bico brocando o mato.  
Eu não tinha terra.

Vim para a capital.  
Aqui trabalho na construção civil.  
Levanto edifícios, levanto casas, levanto pontes e cavo galerias.  
A minha mão faz a cidade maior.  
Sonho construir uma boa casa.  
A casa da minha família.

Toda semana, trabalho de segunda à sexta.  
Às vezes, preciso trabalhar até nos sábados e nos feriados.  
Todo dia pego bem cedo no trabalho, largo ao anoitecer.  
Às vezes, faço serão.  
Durmo moído de cansaço.

De noite, jogo conversa fora.  
Um companheiro toca violão.  
Outro conta um caso.  
Outro conta os tostões.  
Bate a saudade da minha casa.  
Bate a saudade da minha menina.  
Bate a saudade até do meu lugar.

O clic-clac do dominó anima a noite.  
O jogo de palito também.  
Miro sai para namorar.  
Gino e Guido vão tomar uma cachacinha.  
Bate a saudade da minha casa.  
Bate a saudade de minha menina.  
Bate a saudade até do meu lugar.

Trabalho por produção.  
A obra pede pressa.  
A massa seca rápido e faz minha mão correr.  
Com a colher, assento tijolo sobre tijolo.  
O mestre reclama: – Olha o tijolo dançando homem!  
Calado conserto o que fiz.  
A parede vai crescendo e me fazendo pequeno.

Miro prepara o traço.  
Fabiano reboca a parede.  
A massa corta as mãos e os pés da gente.  
Um companheiro, de rosto suado, assobia.  
Outro grita lá de cima. E o café pessoal?

Meu companheiro pinta a parede.  
A tinta na parede é bonita de dar gosto!

A tinta faz beleza e me deixa tonto.

A tinta esconde a massa.

A massa esconde o tijolo

O tijolo ocupa o vazio.

A massa, a tinta, o tijolo escondem a minha mão.

Escondem a mão do meu companheiro pintor.

Escondem a mão do meu companheiro pedreiro.

O edificio aparece naquela rua.

Alto, bonito, apumado...

Não se escuta mais o zum-zum da construção.

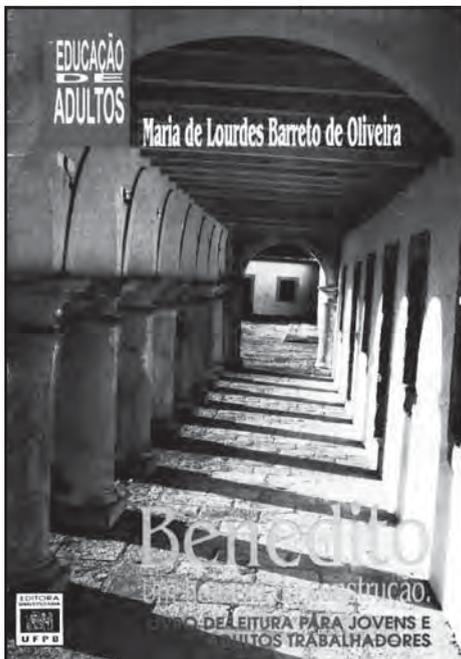
Os companheiros já se espalharam.

Junto minhas ferramentas.

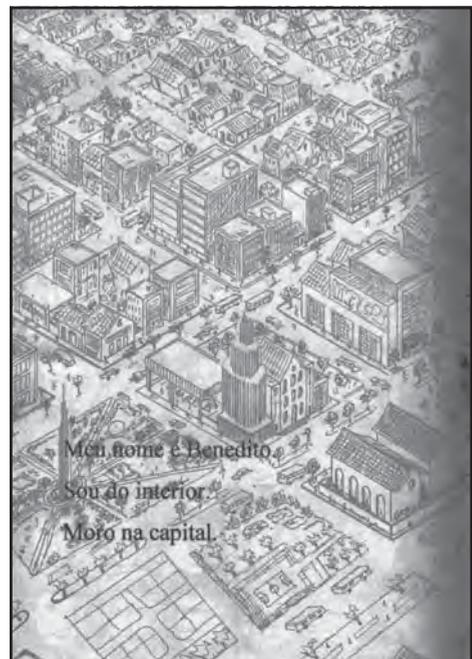
Saio dali.

Vou começar tudo de novo.

(OLIVEIRA, 1995)



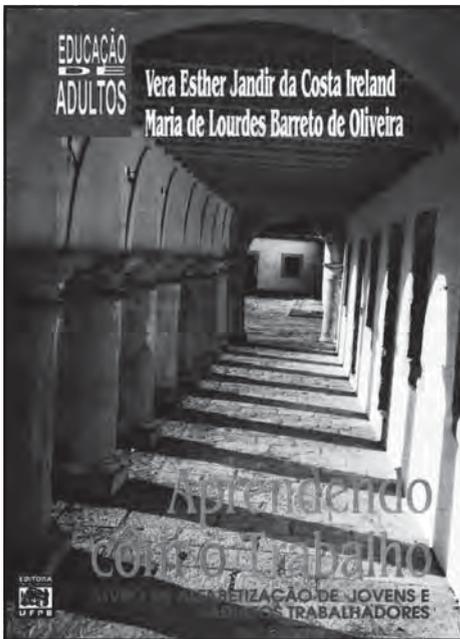
**Imagem 22** – Capa do livro de Leitura utilizado nas aulas de alfabetização. 1995. Acervo do autor.



**Imagem 23** – Página com a primeira estrofe do texto. Com essas três frases é possível trabalhar a ideia da identidade, ou de identidades, as questões sobre migração, características sociais, econômicas e culturais existentes no interior e na (s) (cidades) capital etc. 1995.

A partir desse texto, foi elaborado o livro de alfabetização com leituras complementares e exercícios. Observar imagens 24 e 25.

Além dessa experiência, uma outra que sempre me volta à memória, e que reputo de grande significado político, social e cultural, refere-se ao fato que, ao término do segundo ano de funcionamento da Escola Zé Peão, organizamos uma confraternização mais ampliada, considerando os excelentes resultados do trabalho até então desenvolvidos pelo grupo. Para tal solenidade, foi montada uma mesa de abertura, contando com a presença do Reitor da UFPB, professor Neroaldo Ponte de Azevedo, de representantes do Sindicato dos Operários da Construção Civil, do coordenador geral do Projeto, professor Thimoty Denis Ireland, um representante dos alunos, além de outros convidados. Após todos terem proferido suas alocuções, foi solicitado que o aluno falasse alguma coisa sobre a sua experiência como aluno do Projeto. Ele se levantou tirou do bolso da camisa uma folha de caderno e leu o que havia escrito para aquela solenidade.



**Imagem 24** – Capa do livro de leitura utilizado nas aulas de alfabetização. 1995. Acervo do autor.



**Imagem 25** – Uma das páginas com propostas de exercícios e discussões para a sala de aula. 1995.

Ficamos todos muito impactados e emocionados. Não imaginávamos que ele havia elaborado a sua “fala” a partir da elaboração de um pequeno texto. As suas palavras não mais me recordo, mais aquele momento se tornou simbólico para mim ao ver aquele homem simples, rude e até bem pouco tempo analfabeto, mas que havia conquistado com muito esforço e dedicação o universo da leitura e da escrita. O “Benedito” tornava-se um cidadão mais pleno, agora capaz de

decodificar tudo o que estava escrito a sua volta, desde a simples leitura do sentido do ônibus até as exigências mais complexas da nossa sociedade letrada. Ali, experimentamos, coletivamente, aquela vitória individual, tão singela, mas ao mesmo tempo tão importante para todos nós. Foi uma noite de êxtase e de deslumbramento, especialmente para mim, que nunca havia vivido tal experiência.

O meu envolvimento naquele Projeto de extensão, em muitos momentos, me fazia lembrar o trabalho que havia desenvolvido no GAJOP, conforme anunciado na primeira sessão deste livro, especialmente quando participei dos processos formativos de lideranças, ou sobre o esclarecimento de questões candentes vivenciadas pela sociedade brasileira naquele momento. Assim, a conjugação daquelas lembranças somadas ao que eu estava experimentando naquele momento me fez cogitar a possibilidade de realizar o meu doutoramento no âmbito da educação de jovens e adultos. Possibilidade essa que foi recebida com contentamento pelos professores Thimoty Ireland e Vera Esther Ireland, mas novas contingências me levaram para outros caminhos.

Paralelamente as minhas atividades de ensino e de extensão, passei a me envolver no movimento docente, ora representando o Centro de Educação nos comandos de greves, ora atuando intensamente na campanha do Professor Neroaldo Pontes de Azevedo para Reitor. Conforme já mencionei anteriormente, nos primeiros anos da década de 1990 tivemos como presidente da República Fernando Collor de Mello (1990-1992), que tentou de todas as formas desestabilizar a universidade pública brasileira, ao mesmo tempo que procurava implementar o neoliberalismo econômico, ou seja, o Estado mínimo, que havia sido iniciado por José Sarney e que foi quase plenamente efetivado, alguns poucos anos depois, pelo Governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) a partir das políticas de privatizações das estatais (*Privataria Tucana*) e consequente entrega, mais uma vez, das riquezas do Brasil ao grande capital internacional<sup>6</sup>. Toda aquela instabilidade política e econômica levou o movimento docente a realizar muitas paralizações e greves. Naquele contexto, a candidatura do professor Neroaldo chegou aos meus ouvidos como a melhor alternativa para ocupar a Reitoria da UFPB, uma vez que se tratava de um candidato simpatizante dos movimentos sociais e docente crítico à forma como a mencionada Instituição vinha sendo administrada, ou seja, marcadamente patrimonialista, funcionando como uma espécie de reduto dos interesses da elite local.

Pela primeira vez no Estado da Paraíba, alguém vinculado à “esquerda” teria a chance de galgar um importante cargo público, como era o caso da UFPB, afinal, logo após o próprio governo da Paraíba, era aquela Instituição que detinha a maior soma de recursos, além da sua importância política, social e cultural para a mencionada unidade federativa. Assim, como boa parte dos professores progressistas e de esquerda, com os quais tinha total afinidade política e ideológica, abracei a causa, colaborando efetivamente na campanha do mencionado candidato. Essa minha posição aberta, e muitas vezes aguerrida, fez com que fosse criada uma rede de “inimigos políticos” no Centro de Educação,

---

<sup>6</sup> Sobre essa questão, consultar o livro de Ribeiro Jr. (2012).

afinal o seu Diretor também estava na disputa pela reitoria. O meu não apoio ao Diretor do CE causou indignação de muitos que consideravam inoportuno o meu total envolvimento com um candidato oriundo do Centro de Ciências Humanas Letras e Artes – CCHLA. Afinal, eu ainda tinha muito pouco tempo de UFPB, além de me lembrarem que eu havia sido contratado por conta da iniciativa do Diretor do Centro, Damião Cavalcanti, argumentavam os conservadores. Ao mesmo tempo, eu bradava em alto e bom som que eu era professor concursado e que havia entrado na UFPB pelos meus próprios méritos e não por causa de favores de uma ou outra pessoa. Naquela conjuntura, passei a ser chamado de “Comunista”, “PT Pentelho”, “oportunista”, “encrenqueiro”, foram algumas das alcunhas que recebi por parte de alguns professores e de um significativo número de funcionários, especialmente os preguiçosos e indolentes, que temiam perder as suas regalias (de não trabalhar ou de não cumprir a carga horária, além de ter outros empregos), caso o “maldito” candidato ganhasse a eleição, diziam os opositores do candidato que eu apoiava. Entretanto, nada me intimidou, fiz tudo que achei necessário: panfletei, saí de sala em sala de aula, juntamente com outros professores, fazendo campanha, apresentando as propostas e a carta-programa do candidato, participei dos debates etc. Enfim, ganhamos a eleição.

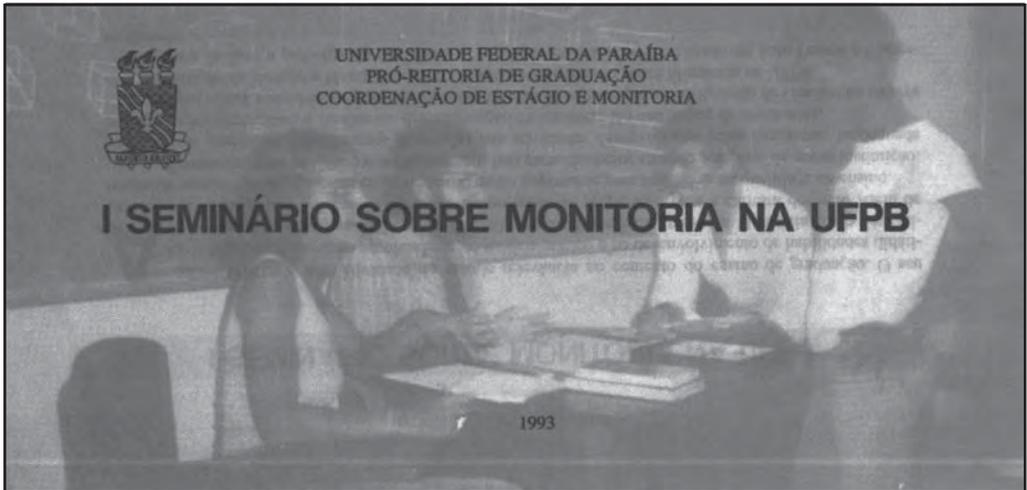
No Centro de Educação, instalou-se uma rede de ressentimentos contra todos aqueles professores e funcionários que haviam votado no Professor Neroaldo Pontes.

Esse ressentimento ficou ainda mais agudo, em relação a minha pessoa, quando, para a minha grande surpresa, fui convidado pela professora Maria Aparecida Silva, pró-reitora de Graduação – PRG, para coordenar o Setor de Estágio e Monitoria. Depois, também passei a coordenar o Setor de Convênios para alunos estrangeiros, especialmente originários de países africanos e sulamericanos que vinham estudar na UFPB. A Assessoria para Assuntos Internacionais passou a ser coordenada pelo Professor Thimoty Denis Ireland e a minha Coordenação se responsabilizava por acompanhar a vida acadêmica dos estudantes estrangeiros.

A minha passagem por aqueles órgãos centrais da Universidade me favoreceu no sentido de adquirir uma visão ampliada do complexo funcionamento de uma instituição pública de Ensino Superior, sobretudo relacionada aos cursos de graduação. A PRG, naquele momento, era a maior Pró-Reitoria, tanto em termos de atribuições quanto em termos orçamentários. Esses dois aspectos a tornavam extremamente cartorial. Assim, passei dois anos escrevendo e respondendo ofícios e memorandos, tendo de driblar muitas dificuldades, a maioria delas produzidas pelos opositores da gestão, ou seja, por aqueles que não se conformavam de terem perdido aquele espaço de poder. Tive, portanto, de aprender as artimanhas da política acadêmica, quase nunca marcada pela seriedade e pela decência.

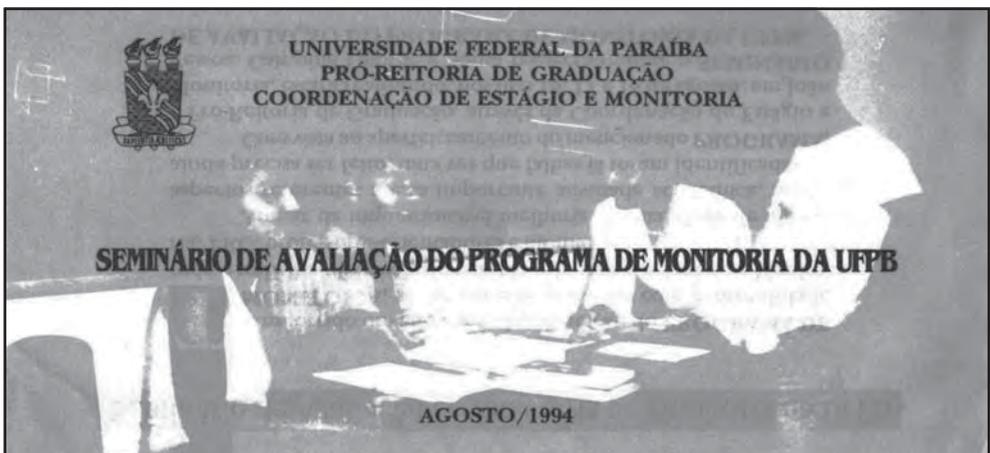
Aquele setor até então funcionava como uma espécie de “balcão de atendimento” de solicitações diretas e pessoais de professores, especialmente da área de saúde (CCS) das ciências exatas (CT) e da natureza (CCEN), que pediam bolsas de monitoria, sem nenhum controle, sem nenhum critério acadêmico. O objetivo geral do trabalho ali por mim desenvolvido foi o de reestruturar

o processo de distribuição das bolsas de monitoria, a partir da elaboração de critérios acadêmicos. Para tanto, foi que resolvemos, isto é, a equipe que formava a PRG, que eu organizasse o “I Seminário sobre monitoria da UFPB”, em 1983. Aceitei o desafio e passei a trabalhar para a sua efetivação.



**Imagem 26** – Folha de rosto do folder por mim elaborado para o I Seminário sobre monitoria da UFPB. 1993. Acervo do autor.

Apesar do grande trabalho que tive, o resultado foi um sucesso, uma vez que a comunidade acadêmica vislumbrou maior transparência no processo de distribuição das bolsas de monitoria, que também foram majoradas em quase 100%. No ano seguinte, isto é, em 1994, organizei o “Seminário de avaliação do Programa de monitoria da UFPB”. Vale ressaltar que contei com o valioso incentivo e colaboração da professora Melânia Mendonça Rodrigues, que na época era vinculada ao Departamento de Educação do Centro de Humanidades, do campus II, em Campina Grande, hoje, Universidade Federal de Campina Grande.



**Imagem 27** – Folha de rosto do folder por mim elaborado para o Seminário de avaliação do Programa de monitoria da UFPB. 1994. Acervo do autor.

Outra atividade que organizei, decorrente dos encaminhamentos dados pelos mencionados *Seminários*, foi a coordenação do “Curso de Metodologia do Ensino para monitores do Campus I”. O seu objetivo geral foi o de “proporcionar aos monitores, contato com questões concernentes à metodologia de ensino, com vistas a contribuir na sua formação como futuros docentes.” Para tanto, foram organizadas cinco turmas com a colaboração de nove professores, oriundos de diversos departamentos e setores da UFPB (UFPB-CEM, 1993, p. 3)<sup>7</sup>.

A implementação desse Programa, apesar de ter sofrido algumas mudanças e adaptações, segue, ainda hoje, os princípios norteadores que foram definidos durante a realização daquele I Seminário.

Outra experiência que considero relevante durante a minha estada na mencionada Coordenação refere-se ao fato de ter implementado, juntamente com a professora Rita de Cássia Cavalcanti Porto (Coordenadora do setor de Currículo e Programas – PRG), o Programa de Licenciatura – Prolicen.

Aliás, naquele momento, o Governo de Itamar Franco, que esteve sob a égide das orientações econômicas de Fernando Henrique Cardoso, implementou a “Política dos programas”. Assim, surgiram os programas disso, os programas daquilo etc. Mas que sentido socioeconômico e político carregava o termo “Programa”? Mesmo considerando que alguns intelectuais já utilizavam o termo de forma assistemática, na verdade, o que estava em pauta era a execução das orientações estabelecidas pelo Banco Mundial, que difundia a ideia da **provisoriidade** de investimento na educação, ou seja, o “Programa X ou Y” seria implementado com dia e hora marcados para ser fechado, criando assim uma espécie de competição permanente para que este ou aquele “Programa” fosse renovado. Assim, as universidades passaram a ser povoadas por programas, inclusive transformando os cursos de mestrados e de doutorados em programas de pós-graduações. Mas, como toda ação de poder carrega as suas contradições, nem sempre o que é planejado se efetiva de forma plena conforme foi pensado. Nesse sentido é que pouco a pouco a ideia original de “Programa” foi sendo esvaziada, assumindo outras configurações, inclusive substituindo a ideia de provisoriidade pela de permanência, conforme podemos observar na estrutura de funcionamento das universidades, como, por exemplo: Programas de pós-graduações, Programa de monitoria, Programa de licenciatura, Programa de iniciação científica, Programa de informatização etc.

Foi naquele contexto que o MEC abriu um edital para que as universidades brasileiras elaborassem projetos institucionais, visando dar apoio aos cursos de licenciaturas. Ficamos eu e a professora Rita de Cássia Cavalcanti Porto, encarregados de elaborar o projeto para ser submetido à avaliação pela Secretaria de Ensino Superior – SESu/ MEC. Confesso que foi um dos momentos mais tensos que vivi naquela função, uma vez que temia que o mencionado projeto

<sup>7</sup> Ministraram o Curso os seguintes professores: Edilva Cantalice Noronha de Godoi (DBM-CCEN), Edison Thadeu Bichara Dantas (DME-CE), Euripedes Sebastião M. de Souza (DM-CCS), Hugo Enrique Mendez Garcia (DM-CCS), Lécia Ferreira da Cunha (DM-CCS), Norma Maria de Lima (Cecoi-CE), Rinalda Araújo G. de Oliveira (DFP-CCS), Severino Bezerra da Silva (DME-CE), Walter Maia Junior (DTQA-CT).

não fosse aprovado, causando perdas de recursos para a UFPB, além de uma possível queda de prestígio acadêmico entre os meus pares. Mas, felizmente, o projeto foi aprovado e o Programa de Licenciatura foi implementado na UFPB. Esse Programa se mantém até os dias atuais em funcionamento.

Naquele ínterim, eu havia deixado de lecionar a disciplina Prática de Ensino de História<sup>8</sup> e me afastei, por total falta de tempo, do “Projeto alfabetização e cidadania na Paraíba: Escola Zé Peão”. No mesmo ano, também fui convidado para ocupar, temporariamente, a vaga de um dos professores de História da Educação, que havia se aposentado do Departamento de Fundamentos da Educação, aspecto que retomarei na próxima seção deste memorial.

No primeiro semestre de 1995, ocorreu um grave problema de ordem pedagógica no Curso de licenciatura em Geografia, o que me levou a ser **convocado** pela Chefe do Departamento de Metodologia da Educação – DME – e pela Diretora do Centro de Educação, que faziam ferrenha oposição ao professor Neroaldo e de quebra a minha permanência na Reitoria, para que eu voltasse a assumir disciplina de Prática de Ensino de Geografia. Aquela situação foi a justificativa que as/os conservadoras/es, para não usar outros qualificativos, precisavam para tentar me tirar do cargo que eu ocupava. Instalado mais um momento de tensão, o Reitor me fez a proposta para que eu continuasse nos cargos, mas assumindo, ao mesmo tempo, as duas turmas de Prática de Ensino de Geografia. Achei a proposta inconcebível para mim. Ao mesmo tempo, percebi muito claramente que o Reitor não estava disposto a enfrentar uma nova situação de conflito com o Centro de Educação, desta feita me tendo como pivô. Afinal, isso não valeria a pena, uma vez que existiam muitos outros nomes que poderiam ocupar aquele cargo. Foi quando resolvi escrever uma carta pedindo o meu afastamento do cargo, ressaltando que me manteria apoiando as iniciativas daquele reitorado, colocando-me, inclusive, à disposição para realizar outras atividades que não necessariamente exigissem estar à frente de cargo comissionado. A minha permanência na Reitoria durou um pouco mais de dois anos, ou seja, de outubro de 1992 a julho de 1995, tempo suficiente para perceber que a vida administrativa não era o que desejava fazer na UFPB. Confesso que, ao final das contas, senti aquela mesma sensação que havia sentido quando pedi demissão da Escola Parque do Recife, qual seja: a de alívio e de um interior e discreto contentamento.

Voltei para o Centro de Educação, mas sempre que havia oportunidade ressaltava a ardilosa articulação de sua Diretora, e de algumas outras **professoras** que nunca mediram esforços para exercer o poder, pautadas pela perseguição política e por critérios nem sempre republicanos.

Tendo retornado a ministrar as disciplinas de Prática de Ensino em Geografia, procurei retomar as metodologias de ensino e os procedimentos de avaliação que já havia adotado logo que as assumi, em 1990. Tais procedimentos terminaram reverberando de forma muito positiva entre os alunos, chegando ao conhecimento da Coordenação do Curso de Geografia e do meu próprio Departamento. O

<sup>8</sup> Presidi o concurso público para professor efetivo para lecionar a disciplina de Prática de Ensino de História. Foi nesse concurso que foram aprovados os professores Severino Bezerra da Silva e Vilma de Lurdes Barbosa de Sousa, em 1992.

reconhecimento dos alunos pelo trabalho que fiz os levaram a me convidar para ser o orador, durante a cerimônia de colação de grau dos concluintes de todos os cursos de licenciatura vinculados ao Centro de Ciências Exatas e da Natureza – CCEN. Recebi o convite com muita surpresa, mas ao mesmo tempo bastante envaidecido.



**Imagem 28** – No púlpito do auditório da Reitoria – UFPB. 1995. Acervo do autor.

Sobre essa questão de me sentir orgulhoso por ter sido escolhido como orador de turma ou para proferir a *Aula da saudade*, conforme relatei na seção anterior deste livro, merece uma breve reflexão. Antes de ser implantado na universidade brasileira o regime produtivista, a partir do governo Fernando Henrique Cardoso (1995 – 2002), ser reconhecido como **Professor** fomentava o envaidecimento que permeava duas perspectivas que, de certa maneira, se entrelaçavam. A primeira estava relacionada ao próprio envaidecimento pessoal, o que permanece até hoje. A segunda estava relacionada ao reconhecimento socioeducacional, ou seja, como resultado de um “**trabalho produtivo com qualidade**”. Hoje, ser ou não ser um professor reconhecido pelo que faz em sala de aula **não pontua, não é produção**. Trata-se de um trabalho secundarizado, com menos importância acadêmica, e, portanto, com menor valor simbólico socialmente, culturalmente e, em última instância, economicamente. Assim, após a implementação do **produtivismo acadêmico**, especialmente no âmbito da pós-graduação, o que interessa ao sistema universitário, que ficou mais ainda subordinado aos órgãos de fomento à pesquisa (Capes e CNPq), é a quantidade de artigos publicados e “**qualisados**”. Isso, sim, define o que é trabalho **produtivo do pesquisador** e não do professor que poderá ser também um excelente pesquisador e orientador. A verdade é que o discurso e as práticas políticas de subordinação aos interesses do Banco Mundial foram rapidamente agregados ao mundo acadêmico, a partir de meados dos anos de 1990, transformando-o em mais uma “fábrica” de produzir

“**produtos**”, ou seja, mercadorias fetichizadas<sup>9</sup>.

Nesse ínterim, também fui convidado para participar de um projeto de pesquisa que já se encontrava em andamento e que havia sido aprovado no âmbito do Programa de Licenciatura – Prolicen, recebendo, inclusive, recursos do MEC/PRG, intitulado: “O ensino público de 1º e 2º graus no Município de João Pessoa – PB: uma análise interdisciplinar”. O Projeto contava com a participação de um grupo de professores que havia sido recentemente contratado pela UFPB e que ensinava as práticas de ensino de Biologia, de Geografia, de História e de Psicologia<sup>10</sup>. Essa experiência foi muito interessante, tanto do ponto de vista das discussões teóricas e metodológicas que se desenvolveram no grupo, quanto do ponto de vista afetivo, porque nos tornamos muito próximos, formando, inclusive, juntamente com outros professores do DME, um grupo relativamente coeso em relação aos aspectos políticos que tínhamos de enfrentar cotidianamente no âmbito do mencionado Departamento e, principalmente, em relação aos desmandos, às práticas autoritárias e conservadoras que, não raras vezes, advinham da direção do Centro de Educação. Esse grupo, especialmente os mais jovens, via em mim uma espécie de liderança por achar que eu trazia uma certa carga de experiência político-administrativa, por conta da minha passagem pela Reitoria. Acho que incomodávamos bastante. Penso, inclusive, que a Direção do Centro de Educação deve ter se arrependido amargamente de ter forçado o meu retorno ao meu Departamento de origem, isto é, ao DME. Afinal, o “PT Pentelho”, o “Comunista” estava ali, bem perto, atento, criticando, se posicionando contrariamente ao que não nos interessava e que achávamos incorreto, angariando cada vez mais força numérica e, portanto, mais votos nas horas de decisão, especialmente no âmbito do DME.

Mas, retornando ao trabalho de pesquisa, desejo ressaltar que elaboramos um Relatório tão consistente que repercutiu no âmbito das escolas públicas na cidade de João Pessoa, principalmente após ter sido publicada uma entrevista que dei ao jornalista Célio Chaves e que foi publicada em duas páginas, no Caderno Cidades, do jornal *Correio da Paraíba*, sob o título, em letras garrafais: Ensino Público – Aprendizado é insatisfatório.

Posteriormente, transformamos o mencionado Relatório em livro, tendo eu ficado com a responsabilidade de organizá-lo. Essa foi a minha primeira publicação no formato livro, o que me deixou muito contente. Na verdade, ver o meu nome impresso em uma capa de livro, me deu, pela primeira vez em seis

<sup>9</sup> Cf. o item 4 – “O fetichismo da mercadoria: seu segredo”, em *O Capital: crítica da economia política* (MARX, 1987, p. 79-93).

<sup>10</sup> Na sua primeira fase, o Projeto foi coordenado pelo professor Marsílio Gonçalves Pereira, e a segunda fase, pela professora Aparecida de Lurdes Paes Barreto. Além dos mencionados professores, fizeram parte do Projeto: Regina Celly Nogueira, professora substituta (Prática de ensino de Geografia, na primeira fase), professor Antonio Carlos Ferreira Pinheiro (Prática de ensino de Geografia, na segunda fase), professor Severino Bezerra da Silva (Prática de ensino de História nas duas fases), professores José Vaz Magalhães Neto, na primeira fase, e o professor Luciano de Sousa Silva, na segunda fase na disciplina Prática de ensino em Psicologia. O projeto teve como consultor o professor Dr. Álder Júlio Ferreira Calado, e como revisora dos textos elaborados pela equipe a professora Maria Claurência Abreu A. Silveira.

anos de UFPB, um sentimento de plena satisfação. Foi quando decidi que havia chegado o momento de realizar o meu doutoramento, aspecto esse que passarei a relatar na próxima seção deste livro.



**Imagem 29** – Capa do primeiro livro que organizei. 1996. Acervo do autor.



**Imagem 30** – Lançamento do livro no *hall* da Reitoria da UFPB. A professora Rita de Cássia Cavalcanti Porto (com vestido preto), que continuava sendo a Coordenadora do Prolicen, fez a apresentação do livro. Outubro de 1996. Acervo do autor.



### 3. COLOCANDO OS PÉS DEFINITIVAMENTE NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Conforme mencionei de forma muito breve na seção anterior, em 1992, fui convidado pela professora Maria de Lourdes Barreto de Oliveira para participar de um projeto de pesquisa. A implementação da pesquisa veio acompanhada com o processo de criação do Grupo de estudos e pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil – HISTEDBR – GT – Paraíba. Boa parte dos professores que compuseram, inicialmente, o mencionado Grupo de pesquisa era o mesmo que também participava do Projeto alfabetização e cidadania na Paraíba: Escola Zé Peão<sup>1</sup>.

O Projeto consistiu em realizar um “Levantamento e catalogação de fontes primárias e secundárias para a História da Educação brasileira”, sob a coordenação nacional dos professores Dermeval Saviani e José Claudinei Lombardi. Sobre a composição do HISTEDBR-PB, Pinheiro, Cury e Ananias (2014, p. 256) relatam que:

Todos os membros comungavam com a perspectiva teórica e metodológica baseada nas orientações propugnadas pelo marxismo ou, pelo menos, conviviam pacificamente com tais princípios. Vale ressaltar que todos estavam envolvidos com a problemática da educação popular, que era a área de concentração do [Mestrado em Educação].

A permanência desse conjunto de professores durou um pouco menos de um ano, quando passou a ter uma nova conformação<sup>2</sup>.

O levantamento e a catalogação de fontes se concentraram na Biblioteca Central da UFPB, especialmente no Setor de obras raras. Para tanto, foi adotada uma ficha-padrão que havia sido estruturada pelas equipes do HISTEDBR situadas em Campinas (Unicamp) e no Mato Grosso. Os resultados do levantamento e da

<sup>1</sup> Oriundos do Departamento de Metodologia da Educação – DME: Maria de Lourdes Barreto de Oliveira (coordenadora do grupo), Wojciech Andrzej Kulesza, Timothy Denis Ireland, Vera Ester Jandir da Costa Ireland e Antonio Carlos Ferreira Pinheiro. Do Departamento de Habilitações Pedagógicas – DHP, a professora Arlete Pereira Moura de Costa.

<sup>2</sup> Do grupo inicial, permaneceram Maria de Lourdes Barreto de Oliveira (coordenadora do grupo), Wojciech Andrzej Kulesza e Antonio Carlos Ferreira Pinheiro. Logo em seguida, foi incorporado ao grupo de pesquisa o professor Afonso Celso Scocuglia. Para um maior aprofundamento sobre a história do HISTEDBR-PB, consultar: PINHEIRO; CURY & ANANIAS, 2014; e PINHEIRO, 2018a.

catalogação foram encaminhados para a coordenação geral do HISTEDBR com a finalidade de se constituir um grande banco de dados informatizado. Entretanto, mesmo antes de concluirmos o trabalho aqui na Paraíba, começamos a pensar qual, ou melhor, quais projetos temáticos poderíamos desenvolver, considerando, inclusive, a documentação que já havíamos levantado. Uma primeira ideia que nos surgiu, e que terminou por se efetivar, foi a de nos concentrarmos nas histórias das instituições escolares paraibanas, tomando como ponto de partida os engendramentos sociais, culturais, políticos e econômicos que possibilitaram as suas criações, organizações e funcionamentos. (PINHEIRO; CURY & ANANIAS, 2014).

Paralelamente a essa atividade de pesquisa bem como àquelas que já relatei na seção anterior, no primeiro período de 1993 até o primeiro de 1994, portanto, três semestres letivos, assumi as disciplinas de História da Educação I e História da Educação III.

Tanto aquela decisão, no âmbito do HISTEDBR-PB, qual seja a de pensarmos quais as instituições educacionais iríamos pesquisar, quanto a oportunidade de lecionar as mencionadas disciplinas de História da Educação fizeram-me, mais uma vez, deslocar o meu interesse para a realização de um futuro doutoramento. Assim, pouco a pouco a ideia de realizá-lo nesse campo do conhecimento foi se consolidando, ajudando-me, inclusive, no delineamento do objeto e na periodização do trabalho de pesquisa. Aspecto que retomarei um pouco mais adiante.

A docência e a pesquisa relacionadas ao campo da História da Educação induziram-me a proceder, de forma sistemática, leituras que foram me possibilitando adentrar ao seu universo de produção. A duas disciplinas que ministrei tinham as seguintes ementas.

História da Educação I: Educação primitiva, antiguidade clássica: educação em Esparta, Atenas e Roma. Educação Medieval. (1993.1 - 1993.2)

História da Educação III: A evolução dos diferentes contextos sócio econômicos e políticos na formação social brasileira: nas fases colonial, imperial e republicana (1889 aos nossos dias).<sup>3</sup> (1994.1)

Assim, as primeiras leituras que realizei com o objetivo de me aproximar daquilo que se encontrava proposto nas ementas foram as seguintes obras:

Aníbal Ponce. *Educação e luta de classes*. (1993.2)  
Carlos Rodrigues Brandão. *O que é Educação*. (1993.2)  
Eliane Marta Teixeira Lopes. *Perspectivas históricas da educação*. (1994.1)

<sup>3</sup> Cf. UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (1996), especialmente o ementário do Curso de Pedagogia, além dos planos de curso organizados por outros professores de História da Educação, vinculados ao Departamento de Fundamentos da Educação.

- Francisca Peeters, Maria Augusta de Cooman (madres). *Pequena história da educação*. (1993.1/1993.2)
- Henri-Irénée Marrou. *História da educação na antigüidade*. (1993.1/1993.2)
- José Antonio Tobias. *História da educação brasileira*. (1994.1)
- Lorenzo Luzuriaga. *História da educação e da pedagogia*. (1993.2)
- Maria da Glória de Rosa. *História da educação através dos textos*. (1993.1/1993.2)
- Maria Lúcia de Arruda Aranha. *História da educação*. (1994.1)
- Maria Luísa Santos Ribeiro. *História da educação brasileira: a organização escolar*. (1994.1)
- Mario Alighiero Manacorda. *História da educação: da antigüidade aos nossos dias*. (1993.2)
- Nelson Piletti; Claudino Piletti. *História da educação*. (1993.1/1993.2/1994.1)
- Otaíza de Oliveira Romanelli. *História da educação no Brasil (1930-1973)*. (1994.1)
- Paul Monroe. *História da educação*. (1993.1)
- Paulo Ghiraldelli Jr. *História da educação*. (1994.1)
- Thomas Ransom Giles. *História da educação*. (1994.1)<sup>4</sup>

Como ainda estava adentrando ao campo da História da Educação, não tinha muita clareza sobre as novas e conflituosas tendências teóricas que envolviam a produção histórico-educacional brasileira. O que percebia, no âmbito do Centro de Educação, era uma forte tensão entre os professores chamados de “esquerda” e os conservadores. Essa tensão se tornava cada vez mais evidente à medida que eu procurava conversar com os outros professores que já haviam ensinado as mencionadas disciplinas. Enquanto uns defendiam a perspectiva mais tradicional de como ensinar História, outros se posicionavam criticamente, optando quase sempre pela perspectiva marxista. Apesar de essas oposições teóricas terem me acompanhado praticamente toda a minha formação nos dois cursos de graduação e no mestrado, a discussão mais particular no campo da História da Educação ainda era muito nova para mim. Assim, resolvi, primeiramente, tomar conhecimento dessas produções sem muito preconceito ou prevenção. Mas terminei me fixando na segunda perspectiva, apesar de ter adotado nas minhas aulas algumas obras já consideradas como “clássicas”<sup>5</sup>, especialmente na disciplina História da Educação I. Já na disciplina de História da Educação III (Brasil), utilizei prioritariamente as obras de Maria Luísa Santos Ribeiro e de Otaíza de Oliveira Romanelli.

<sup>4</sup> Cf. os planos de cursos referentes aos semestres letivos (1993.1, 1993.2 e 1994.1). Além das mencionadas obras que chamei de leituras básicas (ou específicas), encontram-se também indicadas nos mencionados planos as referências bibliográficas que denominei de: Leituras para contextualizar e Leituras complementares.

<sup>5</sup> O termo clássico aqui utilizado não tem relação com as obras que foram produzidas no período clássico da história, assim como as de Aristóteles, Platão, Cícero, entre outros, mas tão somente por serem consideradas obras seminais, ou seja, àquelas que “estimulam novas criações, que traz novas ideias, geradoras de novas obras; inspiradoras.” (HOUAISS, 2009).

Paralelamente às tensões que envolviam o ensino de História da Educação, havia outras críticas que eram tecidas pelas professoras, particularmente as pedagogas, do Curso de Pedagogia, que identificavam a falta de articulação entre o ensino de História da Educação e a história do próprio curso no Brasil, mas sobretudo na Paraíba. Essa questão logo me atingiu no sentido de verificar que, de fato, nada sobre a história da educação paraibana era ensinado naquelas disciplinas, até porque, como vimos, as suas ementas foram elaboradas numa perspectiva bastante tradicional<sup>6</sup>. Relato essa questão no sentido de que essa constatação reforçou a ideia de realizar o meu doutoramento circundando aspectos relacionados à história da educação paraibana. Somavam-se àquela constatação os primeiros resultados do levantamento e da catalogação de fontes que se encontravam ainda em andamento<sup>7</sup>. Assim foi que identifiquei a existência de uma produção local sobre a história da educação paraibana, todavia ainda muito pequena, lacunar e fragmentada, produzida de forma assistemática e em momentos muito espaçados<sup>8</sup>.

Então, considerando todos esses aspectos, faltava-me, tão somente, definir o que de fato queria pesquisar. Inicialmente, dois projetos vieram à mente. Um primeiro, relacionado à história do ensino de História do Brasil. Essa ideia estava intimamente ligada às leituras que havia realizado para a consecução da disciplina Prática de Ensino de História, especialmente o livro de Nelma Baldin, *A história dentro e fora da escola*, e a tese de doutoramento da professora Circe Bittencourt, intitulada: *Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar*<sup>9</sup>. Assim, cheguei a esboçar um pré-projeto que tinha como objetivo analisar como o Brasil era referenciado/ apresentado/ analisado nos livros didáticos de história portugueses, considerando especialmente os períodos colonial e imperial brasileiros. A ideia era a de identificar como a historiografia didática portuguesa tratava os momentos de maiores tensões entre Brasil/ Portugal, comparando-os ao mesmo tempo com a historiografia didática brasileira. Essa ideia foi reforçada quando visitei um determinado museu em Lisboa, e a guia nos mostrou, toda envaidecida, um quadro de D. Maria I. Foi quando exclamei, impensadamente: – Ah! Dona Maria, a louca?! A reação da guia foi de profunda discordância e de indignação. Percebendo a saia justa na qual eu havia me colocado, procurei justificar aquela afirmativa, dizendo que, no Brasil, os livros didáticos de História tratavam aquela rainha daquela forma. Essa explicação somente fez ampliar a

<sup>6</sup> Posteriormente, isto é, em 2007, publiquei um primeiro estudo que fiz sobre a história do ensino de História da Educação no âmbito do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba. Cf. PINHEIRO, 2007.

<sup>7</sup> No ano seguinte, isto é, em 1993, foi elaborado um relatório parcial de pesquisa, constituído dos seguintes itens: I – Introdução, II – Dinâmica da composição do projeto, III – Objetivos, IV – Universo da pesquisa, V – A metodologia para o encontro com a obra e seus dados: o recorte preliminar das obras, VI – O trabalho com a fonte, VII – Financiamento. Anexo – lista das obras e documentos identificados (OLIVEIRA, PINHEIRO & KULESZA, 1993, digitado).

<sup>8</sup> Sobre essa questão, publiquei posteriormente três textos: PINHEIRO, 1997; PINHEIRO, 1998; e PINHEIRO, CURY & ANANIAS, 2014.

<sup>9</sup> Alguns anos depois, isto é, em 2008, a tese foi publicada com o título: *Livro didático e saber escolar (1810-1910)*.

indignação daquela senhora, acrescentando o quanto nós brasileiros éramos desrespeitosos com os heróis portugueses etc. Fiquei calado, mas a minha mente começou a navegar mais uma vez nas águas das possíveis diferenças/ perspectivas historiográficas existentes nos livros didáticos brasileiros e portugueses sobre um mesmo acontecimento/ evento histórico. Voltei para o Brasil quase certo de que era aquilo que eu gostaria de estudar.

A elaboração do segundo pré-projeto foi marcadamente influenciada pelas discussões procedidas no âmbito do HISTEDBR – GT-PB e, especialmente, quando tomei conhecimentos de algumas obras que poderíamos considerar construídas em uma perspectiva histórica, além daquelas que se constituíam claramente como fontes para uma futura produção do conhecimento histórico-educacional paraibano. Entre elas, destaco apenas alguns, considerando que naquele momento já havíamos localizado 600 obras e catalogado pelos menos 300 referências, tais como: os tratados e os compêndios sobre educação e pedagogia escritos pelo Monsenhor Pedro Anísio, o livro *Evolução do ensino na Paraíba*, de José Batista de Melo, o livro *O ensino comercial na Paraíba: História de uma escola*, de Clovis Lima, o livro *Pontos de História do Brasil*, de Eudésia Vieira, *O ginásio por dentro*, de Olívio Montenegro, além das mensagens elaboradas pelos presidentes/ governadores da província/ estado da Paraíba e encaminhados para a Assembleia Legislativa, conjunto de leis e decretos, exemplares da *Revista Era Nova*, da *Revista do Ensino*, e do *Almanaques do Estado da Paraíba*, e tantos outros tipos de fontes.

Envolvido nesse universo de documentos e de livros surgiu a ideia de discutir sobre o processo de organização da escola primária pública no Estado da Paraíba, considerando a implantação do regime republicano (1889) até o ano de 1930. A partir daí, dediquei-me à elaboração do projeto<sup>10</sup> e prestei seleção, no segundo semestre de 1996, no Departamento de Filosofia e História da Educação da Faculdade de Educação, vinculada à Universidade Estadual de Campinas – Unicamp, para o curso de doutorado em Filosofia e História da Educação.

O processo seletivo constou de uma entrevista e de análise de currículo. A entrevista foi conduzida pelos professores José Claudinei Lombardi, Ediógenes Santos Aragão, e penso que também o foi José Luís Sanfelice, e, nela, pude aprofundar as minhas preocupações e expectativas em relação ao curso. Entre as inúmeras perguntas que me fizeram, de uma eu me recordo com maior clareza: – Qual a relação que você faz entre o seu trabalho de mestrado e o seu projeto de doutorado? À época respondi: – Penso que não há muita relação entre um e o outro, mas o que há de comum é que ambos os estudos se inserem no âmbito da atuação das instituições. Enquanto no mestrado tratei da instituição policial, aqui pretendo estudar a instituição educacional/ escolar.

Voltei para a Paraíba achando que poderia ter respondido melhor as questões e com medo de não ter sido aprovado. Todavia, alguns dias depois recebi a notícia

<sup>10</sup> Ao término da elaboração do projeto, transformei o mesmo em um artigo intitulado: *A rede de ensino público estadual na Paraíba (1889 a 1930): uma breve retrospectiva histórica*. Cf. PINHEIRO, 1996.

extra oficial que me encontrava aprovado. Fiquei muito ansioso para recebê-la oficialmente...

Para minha surpresa, no dia da matrícula, dias antes do início do Carnaval, soube que havia ficado em primeiro lugar entre todos os selecionados para a Linha de pesquisa Filosofia e História da Educação. Por essa razão, foi-me comunicado que teria direito a uma bolsa de doutoramento do CNPq. Bolsa essa que tive de recusar em virtude de já ter sido contemplado com uma bolsa de pesquisa institucional, ou seja, oriunda do Programa Institucional para Capacitação Docentes e Técnicos da UFPB – PICDT/UFPB. Aquela informação, não posso negar, me deixou bem contente.

### ***3.1. Mergulhando no campo da História da Educação***

O meu ingresso no Curso de Doutorado, em março de 1997, considero que se constituiu o início de um “profundo mergulho” no campo da História da Educação. Isso porque foi no transcorrer da realização das disciplinas, acompanhadas de discussões sobre a sua própria formação histórica, que passei a perceber com maior clareza a dimensão das tensões que envolviam a sua constituição como campo específico de pesquisa. Essas discussões foram por mim mais uma vez vivenciadas como parte dos *combates pela história*<sup>11</sup> e, portanto, me sentia no “olho do furacão”, em virtude de me encontrar em um dos mais importantes programas de pós-graduação, que abrigava conceituados e influentes historiadores da educação. Apesar disso, as discussões eram boas, permeadas pelo enfrentamento teórico e metodológico marcado, grosso modo, pelas vertentes denominadas de críticas e pós-críticas, estruturalistas e pós-estruturalistas, entre os modernos e os pós-modernos, ou, mais ainda, entre os “culturalistas” e os marxistas.

Sobre essas questões, alguns anos depois, escrevi uma breve síntese em que destaco os diversos caminhos percorridos pelos pesquisadores da História da Educação, no sentido de buscar o seu fortalecimento e, quiçá, a conquista de uma hegemonia teórico-metodológica, fosse da tendência marxista ou não, o que felizmente não ocorreu por nenhuma das perspectivas teóricas! Nesse sentido, mesmo que nenhuma delas tenha se tornado hegemônica, vivenciamos uma forte influência do conjunto de pressupostos comumente denominados pertencentes à Nova História Cultural (PINHEIRO, 2011).

Assim, paralelamente ao desenvolvimento/ aprofundamento daquelas discussões e, em alguns momentos, articuladamente às disciplinas cursadas, fui me tornando um conhecedor das questões que envolviam alguns espaços institucionais de produção e de divulgação do conhecimento histórico-educacional, especialmente o GT História da Educação da ANPed e o HISTEDBR.

---

<sup>11</sup> Inspiro-me no título da obra de Lucien Febvre, *Combates pela História*, na qual o autor tece discussões acerca do processo de constituição da produção do conhecimento histórico. Segundo Febvre (1989, p. 7), “o título que escolhi lembrará o que sempre houve de militância na minha vida. Os meus combates, certamente que não: nunca me bati nem por mim nem contra este ou aquele, como pessoa. Combates pela História, sim. Foi bem por ela que lutei toda a minha vida.”

Alguns poucos anos depois, isto é, em 2000, esse espaço se ampliou com a criação da Sociedade Brasileira de História da Educação – SBHE.

Vale mencionar que cursei as seguintes disciplinas, no primeiro semestre de 1997: Educação, Estado e Sociedade, com a professora Raquel Gandini<sup>12</sup>; Seminário Avançado de Filosofia da Educação, ministrada pelo professor José Luiz Sigrist<sup>13</sup> e Questões teóricas de História da Educação, com o professor José Claudinei Lombardi (Zezo)<sup>14</sup>.

Naquela época, o Programa de pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Unicamp não definia quem seriam os orientadores logo após o término do processo seletivo. Isso somente ocorria quando se concluía o primeiro semestre do Curso. Havia sempre uma conversa entre nós alunos sobre quem desejava que lhe orientasse ou se nossas escolhas se efetivariam com a disponibilidade dos possíveis orientadores. Eu particularmente pensava sempre no professor Dermeval Saviani, mas nunca revelava o meu desejo para os meus colegas. Ficava sempre em silêncio, ou respondendo com evasivas: “Não pensei ainda... estou avaliando... Vou aguardar um pouco mais... etc. Até que um dia fui questionado pelo professor Zezo se tinha algum professor em mente para me orientar. Respondi que sim, que pensava no professor Saviani. Então falou-me que iria conversar com ele e que logo me daria uma resposta. Dias depois recebi um recado que o professor Saviani gostaria de conversar comigo em sua sala. Dirigi-me até lá temeroso em receber um não. Afinal, quase todos os meus colegas de turma desejavam o mesmo. Porque ele me escolheria? Procurei me manter calmo e adentrei ao ambiente. O diálogo foi mais ou menos assim:

– Bom dia, professor, tudo bem?

– Tudo. Respondeu-me, com sua peculiar calma e educação. E foi direto: Por que você gostaria que eu o oriente?

Respondi que havia recebido ótimas informações da professora Lourdinha

<sup>12</sup> É livre docente em Educação pela Unicamp (2005), onde também concluiu doutorado (1990) e mestrado (1979) em educação. Atua na área de educação, com ênfase em política educacional. Estudos sobre Almeida Junior, Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Ensino superior, Estado. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/6714236379496573>>.

<sup>13</sup> Doutor em Filosofia. Foi professor do Departamento de Filosofia e História da Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Infelizmente não consegui acessar o seu Currículo Lattes.

<sup>14</sup> Cursou graduação em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Campinas (1976); Mestrado em Agronomia, área de concentração: Sociologia Rural, pela Universidade de São Paulo (1985); Doutorado em Educação, área de concentração: Filosofia e História da Educação, pela Universidade Estadual de Campinas (1993); Livre-docência em História da Educação, pela Faculdade de Educação da Unicamp; é Professor titular em História da Educação, na Faculdade de Educação – Unicamp. Foi Secretário de Educação de Limeira, SP, de janeiro de 2013 a janeiro de 2015. É bolsista Produtividade em Pesquisa – Nível 2 – do CNPq. Tem experiência nas áreas: de Educação, com ênfase em Marxismo e Educação; de Pedagogia Histórico-Crítica e de História da Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: pesquisa em educação; história da educação brasileira; história, trabalho e educação; e historiografia da educação. É coordenador executivo do Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil - HISTEDBR. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/9792876515583843>>. Acesso em: 07 nov. 2017.

Barreto sobre a forma como ele conduzia as orientações. Que tinha afinidade teórica com ele, uma vez que pretendia trabalhar com Antonio Gramsci e que, independentemente de tudo isso, para mim seria uma honra tê-lo como orientador.

Manteve-se impassível e me perguntou como andava o meu trabalho de pesquisa. Descrevi brevemente o que já havia levantado, considerando o trabalho de catalogação de fontes que estava sendo realizado na UFPB, sob a coordenação da professora Lourdinha Barreto. Fez-me, ainda, outras perguntas sobre o objeto e concluiu a conversa, afirmando que iria pensar. Agradei e sai da sala certo de que a resposta que viria a receber seria uma negativa. Tudo bem! Ao menos tentei, pensei.

Durante o almoço, na cantina, todos queriam saber como havia sido a conversa e me ouviam atentamente com um misto de curiosidade e de pequenos sorrisos entre os lábios. – É Antonio, ele é muito exigente. Já se encontra em final de carreira aqui na Unicamp, vai se aposentar, comentaram alguns. Ele não pretende orientar mais ninguém, disseram outros. E me indagaram: você tem um segundo nome? – Ainda não, respondi. Vou aguardar a resposta definitiva do professor Saviani. Os dias foram se passando e o sentimento da possível recusa foi aumentando. E as conversas continuavam entre nós, alunos, até que alguns dias depois me encontrei com o professor Zezo, quando me falou que o professor havia aceitado me orientar.

– Verdade! Exclamei, com o coração em pulos.

– Sim, é verdade, com um sorriso afetuoso.

Fiquei muito contente, mas procurei me conter diante dos meus colegas de turma, que balançavam a cabeça, dobrando os lábios para baixo e me dando os parabéns, admirados. Afinal, todos estavam certos de que o professor Saviani recusaria me orientar.

No segundo semestre, cursei as disciplinas Filosofia Social, com o professor Antonio Carlos Bergo (*in memoriam*)<sup>15</sup>, e Economia da Educação, com o professor Newton Antonio Paciulli Bryan<sup>16</sup>. No terceiro semestre, como parte do cumprimento dos créditos da Atividade programada de pesquisa de Doutorado II, acompanhei a disciplina Seminário avançado de História da Educação, ministrada pelo professor Dermeval Saviani<sup>17</sup>.

<sup>15</sup> Infelizmente não consegui acessar o Currículo Lattes.

<sup>16</sup> Possui mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1983), doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1992) e pós doutorado pelo IEDES/ Université Paris I (Panthéon-Sorbonne). Atualmente é professor da Universidade Estadual de Campinas. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Administração, Planejamento e Política Educacional, atuando principalmente nos seguintes temas: planejamento e política educacional, educação e desenvolvimento sustentável, educação e trabalho e educação comparada internacional. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/2154494095078978>>. Acesso em: 13 ago. 2018.

<sup>17</sup> Fez graduação em Filosofia, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1966), e doutorado em Filosofia da Educação, também pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1971). Em 1986, obteve o título de livre-docente; em 1990, foi aprovado no concurso público de Professor adjunto de História da Educação da Unicamp; e, em 1993, foi aprovado

Considero que o conjunto das disciplinas cursadas tiveram papéis diferenciados para a minha formação intelectual. As duas disciplinas de Filosofia foram muito interessantes porque propiciaram o contato com uma literatura de que havia tomado conhecimento muito superficialmente, nas graduações de Geografia e de História. Ter lido ou relido filósofos como Platão, Aristóteles, Descartes, Kant, Hegel, Comte e Sartre propiciaram-me um melhor entendimento sobre o movimento da Filosofia da História, aspecto esse que considero ainda fundamental para quem pretende doutorar-se no campo da História da Educação.



**Imagem 31** – Turma do professor José Luiz Sigrist (no alto da escadaria de camisa branca e óculos), 1997. Acervo do autor.



**Imagem 32** – Turma do professor José Claudinei Lombardi (no primeiro plano da foto, no centro, isto é, entre os professores/ colegas Carlos Alberto Lucena e Cleiza Quadros Afonso (*in memoriam*), 1997. Acervo do autor.

Quanto às disciplinas ministradas pelos professores Bryan e Gandini, elas foram importantíssimas no sentido de que me proporcionaram leituras e discussões acerca de relações entre Estado, Educação e Sociedade, a partir de perspectivas bem divergentes. Enquanto na disciplina do professor Bryan aprofundamos alguns aspectos da teoria marxista, na disciplina ministrada pela professora Raquel Gandini analisamos, principalmente, parte da obra de Max Weber e de Hannah Arendt, especialmente a sua magnífica obra *A condição humana*. Todavia, os cursos que estiveram mais próximos dos meus interesses

---

no concurso público de Professor titular de História da Educação da Unicamp. Professor emérito e aposentado da Universidade Estadual de Campinas. Pesquisador emérito do CNPq e Coordenador geral do Grupo de Estudos e Pesquisas em História, Sociedade e Educação no Brasil – HISTEDBR. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Filosofia e em História da Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: educação brasileira, legislação do ensino e política educacional, história da educação, história da educação brasileira, historiografia e educação, história da escola pública, pedagogia e teorias da educação. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/2205251281123354>>. Acesso em: 07 nov. 2017.

e que me ajudaram, sobremaneira, a clarificar aspectos teóricos sob os quais pretendia desenvolver o meu trabalho de pesquisa foram os ministrados pelos professores José Claudinei Lombardi e Dermeval Saviani. No caso da disciplina do professor Lombardi, foram feitas leituras que aprofundaram aspectos relativos à história da organização e da estruturação da ciência histórica, a partir das diversas concepções teóricas, que foram sendo elaboradas, principalmente, com a chegada da modernidade e, posteriormente, com as discussões que envolviam a pós-modernidade. Sobre essas questões, mantivemos acaloradas discussões envoltas sobre o marxismo, a Escola dos *Annales*, a História Nova e a Nova História Cultural.



**Imagem 33** – As discussões se estendiam de forma mais leve e descontraída durante os almoços, quase sempre na Cantina da Faculdade de Educação – UNICAMP. Junho de 1997. Acervo do autor.

Na disciplina do professor Dermeval Saviani, algumas daquelas questões foram retomadas, porém acrescidas por discussões mais aprofundadas acerca da teoria gramsciana. Aliás, foi na mencionada disciplina que li, de forma pormenorizada, *Os intelectuais e a organização da cultura; Concepção dialética da História e Maquiavel, a política e o estado moderno*. Vale, no entanto, ressaltar que, da última obra citada, eu já havia lido alguns capítulos, quando da realização de uma das disciplinas que frequentei durante o mestrado, conforme mencionado na primeira seção deste livro, mas foi a partir dessa nova leitura que escolhi algumas categorias analíticas que deram sustentação teórica ao meu trabalho de doutoramento, aspecto esse que retomarei um pouco mais adiante.

No terceiro período do curso, retomei o levantamento de fontes, desta feita no Arquivo Edgard Leuenroth, no Arquivo Central da Unicamp – fundo Sérgio Buarque de Hollanda, no Centro de Memória, no Arquivo do Estado de São Paulo, no Instituto de Estudos Brasileiros, vinculado à Universidade de São Paulo – USP – e, no Rio de Janeiro, no Arquivo Nacional.



**Imagem 34** – Em frente ao Arquivo Edgard Leuenroth – Unicamp. Maio de 1998. Acervo do autor.



**Imagem 35** – No Arquivo Edgard Leuenroth, consultando alguns jornais microfilmados. Maio de 1998. Acervo do autor.



**Imagem 36** – No IEB, vinculado à USP. Junho de 1998. Acervo do autor.



**Imagem 37** – Na entrada do anexo do Arquivo Nacional. Rio de Janeiro. Agosto de 1998. Acervo do autor.



**Imagem 38** – No Arquivo Nacional. Rio de Janeiro. Agosto de 1998. Acervo do autor.



**Imagem 39** – No Instituto Histórico e Geográfico Paraibano – IHGP. Setembro de 1998. Acervo do autor.

Aqui, poderia descrever uma série de situações, algumas dramáticas, outras engraçadas, que vivenciei nos diversos arquivos que frequentei para efetivar o levantamento e a coleta das fontes. Entretanto, considero que isso se tornaria um pouco aborrecido para os meus possíveis futuros leitores. Então, pensando nisso, restringi-me, tão somente, em descrever o momento que me levou a definir a

forma de periodizar a minha tese de doutoramento em duas *Eras* – a das cadeiras isoladas e a dos grupos escolares. Assim, paralelamente ao trabalho que estava realizando no Arquivo Nacional, encontrava-me lendo o fabuloso livro de Eric Hobsbawm, *A Era dos Extremos: o breve século XX (1914-1991)*. No mencionado Arquivo, lembro-me que estava consultando algumas mensagens de presidentes da Província paraibana referentes à década de 1910. Em algumas delas, encontrei passagens em que os mesmos apontavam a necessidade da Parahyba do Norte criar grupos escolares, instituições essas consideradas modernas e que já haviam sido implantadas em vários outros estados do Brasil. A sua criação demarcava uma grande mudança na forma de organização escolar e também pedagógica. Foi então que pensei: – os grupos escolares inauguravam uma nova “era” no processo de organização escolar no Brasil e na Parahyba do Norte? E como se caracterizava a “era” anterior? Foi, portanto, a partir dessas questões que passei a reestruturar o meu trabalho de doutoramento, procurando responder àquelas questões e dando consistência teórica e embasamento documental no sentido de consolidar o meu argumento de tese, que passou a ter uma nova conformação.

Em 1999, retornei definitivamente à Paraíba para dar continuidade ao levantamento documental na Biblioteca Central da UFPB, no Núcleo de Documentação e Informação Histórica Regional – NDIHR – e no Instituto histórico e geográfico paraibano – IHGP. Ao mesmo tempo, já estava me preparando para o exame de qualificação, convicto de que contava com aquele “trunfo” teórico-metodológico. Entretanto, antes de tratar dele mais especificamente, é importante ressaltar que, naquele mesmo ano, me reintegrei aos trabalhos do HISTEDBR-PB e, em outubro, realizamos o I Seminário do HISTEDBR- GT-PB, intitulado: “História e Educação no Brasil contemporâneo”<sup>18</sup>. Esse evento se constituiu em uma tentativa do mencionado GT em estabelecer discussões acerca das pesquisas que vinham sendo desenvolvidas em outros GTs que formavam o HISTEDBR, no Nordeste brasileiro, mais especialmente com o do Rio Grande do Norte, que, na época, era coordenado pelos professores José Willington Germano e Vânia Gico. Abaixo, dois momentos registrados do mencionado Seminário.

Algum tempo depois, isto é, ao ter retornado definitivamente para a Paraíba, foi que consegui organizar, juntamente com o professor Afonso Scocuglia, uma coletânea formada por alguns dos textos que foram apresentados no mencionado Seminário.

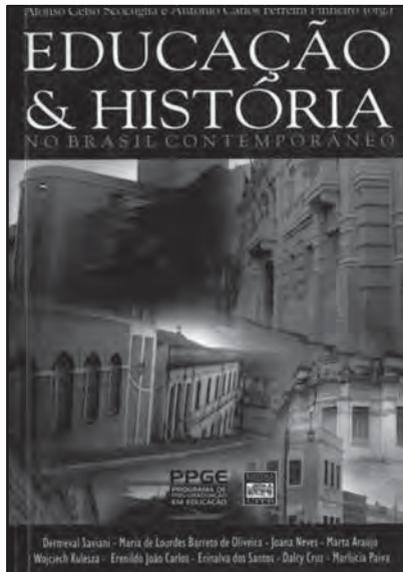
<sup>18</sup> Parte dos trabalhos que foram apresentados no mencionado Seminário foi publicada no formato livro, que foi organizado por mim e pelo professor Afonso Scocuglia, em 2003.



**Imagem 40** – Palestra proferida pelo Professor Dermeval Saviani durante a realização do Seminário História e Educação no Brasil contemporâneo, em outubro de 1999, nas dependências do Mestrado em Educação da UFPB. No primeiro plano, da esquerda para direita, os professores: Uguaciara Veloso Castelo Branco, Antonio Carlos Ferreira Pinheiro (ainda realizando o seu doutoramento na Unicamp) e Vânia Gico. No segundo plano, alunos/as de graduação e da pós-graduação em Educação – UFPB/UFRN. Outubro de 1999. Acervo do autor.



**Imagem 41**– Reunião de trabalho, durante a realização do Seminário História e Educação no Brasil contemporâneo, em outubro de 1999, nas dependências do Mestrado em Educação da UFPB. Da esquerda para direita, os professores: Afonso Celso Scocuglia, Dermeval Saviani, Marta Maria de Araújo e Maria de Lourdes Barreto de Oliveira. Outubro de 1999. Acervo do autor.



**Imagem 42** – Capa do segundo livro que organizei, em parceria com o professor Afonso Scocuglia. Publicado em 2003. Acervo do autor.

Ao término do I Seminário, logo em seguida, foi marcado o exame de qualificação. A banca foi composta pelo meu orientador, Professor Dermeval Saviani, e pelas professoras Maria Elizabete Sampaio Prado Xavier e Mirian Jorge Warde.

O exame de qualificação foi um momento marcante do processo de formação como pesquisador. Nele, isto é, durante a sua consecução, foram apontados tantos problemas que quase achei, ao seu término, que não teria condições de concluir o trabalho. Além do mais, eles foram tecidos de forma tão enfática e enérgica, que quase me desestruturaram emocionalmente.

A ideia das “eras” foi enormemente questionada, uma vez que pretendia abarcar cem anos de história da educação paraibana. Apontaram que o meu trabalho não tinha “sujeitos” e que mais parecia um estudo foucaultiano do que embasado na teoria do Gramsci. Esse aspecto foi, na realidade, o que mais me afligiu, uma vez que não conseguia entender como eu havia “transformado” as categorias por mim apropriadas dos escritos do Gramsci em uma narrativa/ interpretação foucaultiana. Será que eu estava trabalhando com a ideia de que o discurso constrói a realidade? Perguntei-me. Essa perspectiva contrariava tudo que sempre acreditei teoricamente, ou seja, para mim são as condições materiais objetivas que propiciam, influenciam e até mesmo, às vezes, definem, inclusive, as construções dos discursos. Se, por um lado, aquilo tudo me parecia um absurdo, por outro, é certo que sempre achei que alguns aspectos discutidos por Foucault convergiam para algumas interpretações que já haviam sido realizadas por Gramsci. Apesar do mencionado teórico atentar para o exercício do poder nas capilaridades sociais, políticas e econômicas para mim, o que os diferenciava, de fato, estava nas suas origens gnosiológicas. Penso, talvez equivocadamente, que

Gramsci discutiu **prioritariamente** as formas de “conquista do poder”, o poder político, o poder governativo, ou até mesmo o poder que tem a sociedade civil organizada. Afinal o objetivo maior estava na conquista do poder na perspectiva revolucionária. Foucault, por sua vez ateuve-se **especialmente** ao micro poder, ou seja, àquele que é exercido no cotidiano por qualquer tipo de sujeito social. Nesse sentido, no meu entendimento, o **pleno exercício do poder** não prescinde um do outro, muito pelo contrário, um se alimenta do outro e vice-versa.

A verdade é que voltei para casa destrozado. O que iria fazer? Meu primeiro impulso foi o de retirar tudo que havia escrito sobre a fase imperial, diminuindo o intermédio do estudo e abandonar a ideia de “era” e me deter, tão somente, ao período da primeira república, voltando, portanto, ao meu projeto original de quando me submeti ao processo seletivo.

Foi quando recebi o aconselhamento da Professora Cláudia Engler Cury para que eu não mudasse nada antes de conversar com o Professor Saviani. E foi o que fiz.

A conversa com o Professor Saviani aconteceu logo no outro dia e foi muito tranquilizadora. Indicou-me que não deveria mudar nada em termos de periodização, ou seja, mantendo a ideia das “eras”, mas reforçou que eu deveria me esforçar o máximo possível em tentar responder a todos os questionamentos que me foram feitos durante o exame de qualificação. Ao invés de recuar, eu deveria pormenorizar e aprofundar os meus argumentos. Aquele era o (seu, afirmou Saviani) meu grande desafio.

Aceitei-o, mesmo achando que talvez não tivesse tanta preparação teórica.

Passei, portanto, a me dedicar exclusivamente em procurar responder a todos os questionamentos que me foram feitos, bem como consolidar, a partir da construção de uma narrativa analítica, a utilização das “eras” como parte estruturante da minha tese de doutoramento.

Paralelamente continuei participando dos encontros semestrais que ocorriam na Unicamp. Participavam deles basicamente os orientandos do professor Saviani e do professor Zezo. A metodologia consistia em enviarmos o nosso material já escrito para todos com pelo menos um mês de antecedência para que pudessem ser lidos. As reuniões ocorriam durante todo o dia e se constituíam um excelente espaço de discussões, aprendizados e trocas de experiências ocorridas ao longo do desenvolvimento das pesquisas. Ao final de cada discussão, o professor Saviani fazia alguns comentários, o que naturalmente servia como orientação.

Finalmente, chegou o dia da defesa. A banca de defesa foi composta pelas professoras Maria Elizabete Sampaio Prado Xavier, Mirian Jorge Warde e Maria de Lourdes Barreto de Oliveira, além do professor Carlos Roberto Jamil Cury.

Preparei-me, principalmente psicologicamente, para enfrentar as arguições que, certamente, viriam de forma alentada e vigorosa. E assim o foi. Mas não deixei de responder, de argumentar ou de contra-argumentar, quando julguei necessário, nenhuma das perguntas ou observações feitas. A defesa durou quase sete horas. Estava tomado por uma tão alta carga de adrenalina, que minha *anima*

ficou mais esperta e energizada. Boa parte do que fora questionado, especialmente sobre as “eras”, durante o exame de qualificação foi retomado na defesa. Com exceção das questões relacionadas à perspectiva foucaultiana.



**Imagem 43** – Professor Saviani abrindo a sessão de defesa (no centro da foto, com camisa branca). Da esquerda para a direita, as professoras: Dra. Maria Elizabete Sampaio Prado Xavier, Dra. Mirian Jorge Warde e Dra. Maria de Lourdes Barreto de Oliveira e o professor Dr. Carlos Roberto Jamil Cury. Fevereiro de 2001. Acervo do autor.



**Imagem 44** – Defesa da Tese: apresentando o trabalho. Fevereiro de 2001. Acervo do autor.

Ao final da defesa, duas falas ficaram gravadas em minha memória, porque muito me agradaram. A primeira delas foi proferida pelo professor Dermeval Saviani, que ressaltou ter vivenciado naquela tarde um verdadeiro debate teórico, acadêmico, de enfrentamento de ideias e de concepções teóricas. Segundo ele, aquela situação tinha se tornado cada vez mais rara na academia.

A segunda foi dita pelo professor Carlos Roberto Jamil Cury, que falou mais ou menos assim: – Fiquei impressionado como você defendeu o seu trabalho de forma tão aguerrida. Você se colocou em pé de igualdade em relação à professora Mirian Warde, não é fácil enfrentá-la. Parabéns!



## 4. UM HISTORIADOR DA EDUCAÇÃO EM AÇÃO



o retornar para a UFPB, em março de 2001, iniciou-se outro movimento em minha vida acadêmica. Posso afirmar, sem muito pudor, que os primeiros momentos foram bem difíceis em termos de retomada de um novo (velho!) cotidiano. Voltei a ministrar as aulas de graduação, a participar das intermináveis e enfadonhas reuniões departamentais e, principalmente, sem conseguir manter o mesmo ritmo de estudo e pesquisa. Quanta saudade dos quatros anos vividos pesquisando, estudando e fazendo parte de uma instituição como a Unicamp! O meu sentimento era o de que eu havia saído de uma grande Universidade e retornado para uma Instituição que pouco valorizava a pesquisa, especialmente no caso de Centro de Educação. Esse sentimento, em alguns momentos, ainda retorna, uma vez que predomina, infelizmente, a cultura de que todos os professores, independentemente da sua formação intelectual, tenham de ministrar disciplinas, mas não é somente dar aula e, sim, ministrar muitas, muitas disciplinas. Essa situação sempre me remete à imagem de um grande colégio, ou em uma faculdade privada, conforme as experiências que havia tido antes de entrar na UFPB. Aquela sensação somente era, ou é ainda, minimizada no âmbito do PPGE – Programa de Pós-graduação em Educação. Na verdade, ocupar aquele espaço abriu novamente os ares da pesquisa para mim. Pelo menos, começava eu a vislumbrar algo que se aproximava daquilo que pretendia ser: pesquisador em História da Educação.

No sentido mais ampliado, hoje avalio que, a partir daquele momento, eu não mais queria me curvar e viver academicamente à mercê das contingências institucionais, conforme as experiências relatadas na seção 2.1 deste livro. Eu havia, finalmente, me encontrado na grande área da Educação e sabia exatamente o que queria fazer. Tinha, desta feita, a clareza do quê e de como conduzir a minha própria existência como intelectual, como professor, como pesquisador. Agora eu era “senhor do meu destino”, ou quase era!

Vale registrar que a mencionada *cultura (acadêmica) escolar*, ou, melhor explicitando, a “cultura do Centro de Educação” era reforçada quando, ao mencionar sobre algumas daquelas sensações para alguns dos meus colegas, recebia como resposta que aquele sentimento não passava simplesmente de “crise de doutorite”. E, associada a outras expressões de sacarmos, zombavam, riam e menosprezavam todos aqueles (utilizo o plural porque não era somente comigo) que haviam estudado, pesquisado e produzido uma tese de doutoramento. Afinal,

havia ficado “quatro anos sem trabalhar.”, exclamavam os mais enfáticos, especialmente muitos daqueles que naquela época nem mestrado tinham.

Duríssimo é, hoje, constatar que, passados alguns anos, tendo o Centro de Educação conseguido qualificar um número significativo de suas/seus professoras/es, aquela “velha” cultura (acadêmica) escolar ainda é dominante, uma vez que um número significativo de professoras/es já são doutores, mas não se preocupam com a pesquisa e muito menos com a pós-graduação. Voltam-se, quase exclusivamente, a dar aulas e pressionam para que todos os outros façam o mesmo.

Mas voltemos ao início dos anos 2000.

#### ***4.1. As primeiras atividades de ensino relacionadas à história da educação: aspectos de uma “militância acadêmica”***

Pouco a pouco, fui me enquadrando novamente ao ritmo e às características da Instituição. Assim, naquele mesmo ano, foi-me solicitado que ministrasse a disciplina anual de História da Educação<sup>1</sup>, isto é, no primeiro e no segundo semestres de 2001/2002<sup>2</sup>.

Ministrar a mencionada disciplina me causou muito prazer por duas razões: em primeiro lugar, porque o seu ementário havia sido mudado em virtude da reformulação curricular que o curso de licenciatura em Pedagogia havia sofrido; em segundo lugar, porque ali se iniciava uma espécie de **militância** em prol do fortalecimento do campo da História da Educação na Paraíba e, mais particularmente, no âmbito da própria UFPB.

Sobre aquela nova configuração da disciplina, publiquei, em 2007, no formato capítulo de livro, algumas considerações que reproduzo aqui, em breves trechos:

O que podemos perceber a partir da referida ementa é que ainda não fora incorporado o movimento de renovação tanto no âmbito epistemológico quanto no que se refere aos “novos” temas, objetos, abordagens e fontes que se encontravam em pleno processo de efervescência e expansão no fazer da pesquisa em história da educação.

[...] A história da educação temática ou simplesmente a alusão das questões étnicas, de gênero, a história das instituições e às relacionadas às culturas escolares e práticas educacionais

<sup>1</sup> Ementário anual que terminava sendo dividido em dois semestres: significado e especificidade da disciplina, suas relações concretas com os conteúdos de disciplinas afins. Estudos das relações dialéticas educação-sociedade brasileira nos diferentes momentos históricos, periodizações segundo os “modelos econômicos” que se sucederam na sociedade brasileira, em função de sua dependência de países capitalistas centrais. Abordagem da educação enquanto “fenômeno de superestrutura”, enfatizando-se sua dupla função reprodutora/emancipadora em cada período estudado. Raízes históricas do capitalismo e das correntes filosóficas que o sustentaram e sustentam, bem como das influências dominantes no pensamento pedagógico brasileiro (CATÁLOGO GERAL – CURSO DE GRADUAÇÃO – 1996, p. 66).

<sup>2</sup> A disciplina ultrapassou o calendário civil em virtude das paralizações dos docentes que havia ocorrido em anos anteriores.

não foram contempladas. A perspectiva centrada nas relações dialéticas entre a educação e a sociedade brasileira apresentou-se hegemônica ou consensual entre os sujeitos formuladores da nova estrutura curricular do Curso de Pedagogia.

Todavia, em que pese essa nova proposta acerca do ensino de história da educação se encontrar *distanciada* do movimento que estava se processando no âmbito da produção do conhecimento através da pesquisa em história da educação, temos que considerar que naquele momento a indicação (ementa) do que ensinar em história da educação significou uma profunda ruptura em relação ao modelo anterior vigente. [...] Essa questão fica evidenciada no que concerne, por exemplo, à periodização que deveria estar associada aos ‘*modelos econômicos* que se sucederam na sociedade brasileira, em função de sua dependência de países capitalistas centrais’. (PINHEIRO, 2007, p. 288-289)

Outra atividade relacionada ao ensino no campo da História da Educação foi o desenvolvimento de atividade de monitoria. Assim, também no primeiro semestre de 2001, elaborei um projeto intitulado: “Aprendendo e ensinando a partir do uso de documentos”<sup>3</sup>. Com tal empreendimento, procurei imprimir novos procedimentos de ensino, tomando como referência o papel da pesquisa e da sua possível relação com o ensino. Ao término do Projeto, além da produção de um relatório de atividades, as alunas-monitoras produziram textos que foram discutidos, no segundo semestre de 2001, com as alunas em sala de aula da disciplina de História da Educação<sup>4</sup>.

Em termos de procedimentos de ensino, solicitei às alunas, no primeiro dia de aula, que elas escrevessem todas as lembranças que tinham sobre a sua vida escolar. Lembranças boas e ruins. Foi solicitado que não se identificassem pelo nome, mas pelo local e ano de nascimento. Essa atividade causou um grande

<sup>3</sup> O Projeto teve como objetivo geral: contribuir para uma melhor qualificação dos futuros profissionais da educação, tornando-os mais aptos a desenvolverem atividades escolares no sentido de articular, com maior facilidade, o ensino e a pesquisa no processo educativo e como objetivos específicos: discutir aspectos teórico-metodológicos em torno da relação ensino-pesquisa, bem como sobre a utilização de textos relativos ao uso de documentos em sala de aula; organizar material-suporte para a coleta de informações nos locais de pesquisa; visitar com os alunos matriculados na disciplina História da Educação, as duas instituições de pesquisa escolhidas (NDIHR e o IHGP); realizar levantamento documental (jornais, revistas e em alguns documentos oficiais) relativos à história da educação paraibana nos períodos que serão posteriormente definidos com o grupo classe; selecionar documentos primários e secundários que serão discutidos em sala de aula; elaborar pequenos textos sobre a história da educação paraibana, tomando como principal fonte os documentos pesquisados. (Projeto de Monitoria, 2001, p. 4-5). Contou, no primeiro ano, com a bolsista Rosinete Veloso Camelo (2001-2002) e, no segundo ano, com Helen Haline R. de Lucena e Maria das Graças Gomes Coelho (2002-2003).

<sup>4</sup> Foram elaborados os seguintes textos: 1) *Explorando documentos: uma experiência em monitoria*; 2) *Educação, moral e civismo nos primeiros grupos escolares paraibanos*; 3) *Grupo Escolar na Paraíba: República e analfabetismo*, de Rosinete Veloso Camelo; e 4) *O Ensino Público: instrumento fortalecedor do poder político*, de Maria das Graças Gomes Coelho.

impacto, logo no início da disciplina, porque foi a partir dessas redações que iniciei uma discussão sobre história, memória, fontes e preservação dos bens culturais e educacionais. No semestre seguinte, centrei as suas discussões sobre o período republicano, optando, todavia, em proceder a uma articulação entre as questões mais gerais brasileiras e as especificidades da história da educação paraibana. O meu intuito foi atender aquelas reivindicações e críticas que eram tecidas pelas professoras/ pedagogas do Centro de Educação, conforme relatei na seção anterior deste livro.

Ainda no âmbito de novos procedimentos de ensino organizei, juntamente com as alunas, uma exposição, intitulada por elas próprias: “Recordando e vivendo a Educação”. Nela, foram expostos diversos tipos de artefatos escolares, que poderiam se transformar em fontes para a história da educação escolar.<sup>5</sup> Assim, todo o material foi organizado por categorias e tipos de fontes.

Nos primeiros encontros da disciplina, foram discutidos o livro *História da Educação*, de Eliane Marta Teixeira Lopes e Ana Maria de Oliveira Galvão, além da minha tese de doutoramento, uma vez que a mesma ainda não havia sido publicada em formato livro. Essa experiência propiciou um grande envolvimento e interesse sobre a história escolar paraibana.



**Imagem 45** – Pequena faixa da exposição. Março de 2002. Acervo do autor.



**Imagem 46** – Uma aluna vestida de normalista recepcionou os visitantes na exposição. Em primeiro plano, livros didáticos e cadernos escolares. Março de 2002. Acervo do autor.

<sup>5</sup> Essa experiência foi primeiramente realizada no Curso de Pedagogia da Faculdade de Americana/SP, coordenada pela professora da disciplina Educação Brasileira, Cláudia Engler Cury, nos anos de 1990.



**Imagem 47** – Conjunto de documentos oficiais: diplomas, certificados, solicitação de transferência etc. Março de 2002. Acervo do autor.



**Imagem 48** – Conjunto de fotografias que retratam as mais variadas situações escolares, tais como: formaturas, festas escolares, passeatas de Sete de Setembro, visitas de campo (excursões) etc. Março de 2002. Acervo do autor.



**Imagem 49** – Grupo-classe.

Obs: Estiveram em exposição alguns poucos documentos do final do século XIX. A grande maioria datava dos anos de 1940 até os anos de 1990. Período que corresponde mais ou menos aos anos da vida escolar dos pais das alunas e delas próprias. Março de 2002. Acervo do autor.

Para além das disciplinas de História da Educação, a partir de então, ministrei aulas em inúmeras turmas de Prática de ensino em História (curso de licenciatura em História) e Ensino de História (curso de licenciatura em Pedagogia). Nessas disciplinas, sempre realizo estudos de meio (ou trabalho de campo) no Centro Histórico de João Pessoa. Metodologicamente, esse tipo de atividade possibilita desenvolver discussões sobre história local, educação patrimonial, construção de identidades e de consciências históricas e também sobre a história da educação escolar<sup>6</sup>. Assim, a cada nova visita ao Centro Histórico ocorria a identificação de monumentos históricos educacionais e escolares e de como os mesmos podem estar intimamente imbricados ao próprio processo de crescimento e de urbanização da cidade. Em 2008, resolvi reunir todos aqueles roteiros que eu já havia elaborado e condensá-los em formato de livro, conforme podemos observar na imagem 50. Assim, posso dizer que o resultado dessa publicação se originou muito mais das minhas atividades docentes do que diretamente da execução de um determinado projeto de pesquisa, apesar de que parte do seu conteúdo propriamente dito se originou das pesquisas que até então eu já havia realizado, aspecto esse que discutiremos na seção 4.3 deste memorial<sup>7</sup>.



**Imagem 50** – Capa do meu segundo livro autoral.  
Publicado em 2008. Acervo do autor.

<sup>6</sup> Sobre essa questão, entre outros estudos, consultar os trabalhos de: BITTENCOURT, 2004 e 2007; SCHMIDT, 2007; e SCHMIDT, BARCA, MARTINS & ESTEVÃO, 2010.

<sup>7</sup> Esse trecho do memorial suscitou uma discussão durante sua defesa, no sentido de que se não vivemos hoje uma certa “mistificação” em torno de projetos de pesquisa?, uma vez que é possível produzir conhecimento, inclusive com publicação independentemente da existência anterior e formal de um “projeto de pesquisa”. Segundo um dos meus avaliadores o relato dessa experiência bem comprova essa questão.



**Imagem 51** – Um dos estudos de meio que realizei com uma turma do PPGE. Ao lado da Catedral de N. Sra. das Neves. João Pessoa, 2004. Acervo do autor.



**Imagem 52** – Outro estudo de meio que realizei com uma turma do curso de Pedagogia. Terraço superior da 2ª Escola Normal, fundada em 1910. Novembro de 2009. Acervo do autor.

A partir do meu retorno ao Programa de Pós-Graduação em Educação, passei a ministrar várias disciplinas de História da Educação, inclusive, conjuntamente com o professor Iraquiton de Oliveira Caminha. Lembro ainda que, a partir de 2004, também passei a integrar o Programa de Pós-Graduação em História, no

qual também ministrei vários cursos, especialmente com as professoras Regina Célia Gonçalves e Cláudia Engler Cury.

Seria quase impossível relatar as formas como foram conduzidas as disciplinas que lecionei nos dois Programas acima mencionados, no entanto posso informar que, no período de 2001 a 2017, ministrei 21 disciplinas, ou seja, um pouco mais de uma disciplina por ano, conforme consta no meu Currículo Lattes.

Vale registrar que, no mesmo período, ministrei 60 disciplinas nos cursos de graduação em História e em Pedagogia. A somatória dos dois níveis (graduação e pós-graduação) em que ministrei as disciplinas perfazem um total de 81, o que significa dizer que em torno de 26% das disciplinas por mim ministradas foram para o nível de pós-graduação, enquanto 74% destinaram-se à graduação. O que reforça a discussão que tecei nas primeiras linhas desta seção.

#### ***4.1.1. Para além de uma militância no campo da História da Educação: a criação do curso de História para os Movimentos Sociais do Campo – MSC***

O contexto político nacional era o do primeiro governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2007) e no âmbito da UFPB tínhamos uma gestão progressista, sob o reitorado do professor Jader Nunes (*in memoriam*). Podemos aqui sintetizar que a partir daquele governo até o ano de 2016, quando ocorreu o golpe parlamentar e midiático<sup>8</sup>, especialmente, no âmbito educacional muitas iniciativas foram efetivadas a partir das

[...] várias regulamentações que procuraram atender as demandas sociais relativas à infância, à população negra e/ou afrodescendentes, dos povos indígenas, das mulheres, dos imigrantes, dos idosos, dos homo-afetivos nas suas diversas configurações comportamentais e estéticas, além dos movimentos ecológicos, dos sem teto e dos **sem terra**. Essas mudanças de prioridades, estabelecidas, inclusive, como metas por parte do poder executivo federal e influenciado pelas organizações sociais (sociedade civil organizada) ficou genericamente conhecido como *políticas afirmativas*. [...] Tais políticas não tinham a pretensão de acabar definitivamente com as grandes e históricas desigualdades sociais e econômicas, até porque isso não seria possível em poucos anos, mas procuraram, sim, estabelecer mecanismos que propiciaram reparar e oferecer condições mínimas para tirar diversos segmentos de situações adversas, isto é, marcadas pela exclusão, durante quase 500 anos, dos bens culturais, sociais e econômicos. Nunca é demais ressaltar que parte dos bens

<sup>8</sup> Podemos dizer que esse ciclo de prosperidade e de grandes avanços sociais se fechou quando se efetivou o golpe parlamentar de 2016, que levou a queda de Dilma Rousseff. Vale salientar que essas breves conquistas sociais novamente se encontram sob a “temeridade” de grandes retrocessos de caráter marcadamente conservador e excludentes, causando nefastos efeitos contra a classe trabalhadora e a favor do empresariado e do grande capital internacional (PINHEIRO, 2018b).

sociais, econômicos e culturais sempre estiveram sob o controle de uma elite conservadoríssima, que foi e ainda é incapaz de absorver plenamente os preceitos tão difundidos pelos discursos da modernidade e da modernização. Na verdade, esses preceitos foram compreendidos apenas parcialmente visando tão somente atender os seus próprios interesses como classe dominante. (PINHEIRO, 2018b, p. 22)

Assim, seguindo essas orientações das políticas sociais mais gerais é que foi elaborada a proposta de um Curso de Licenciatura Plena em História pela Universidade Federal da Paraíba, a ser oferecida aos educadores dos assentamentos rurais do Brasil. Considerávamos eu e, especialmente, a grande maioria dos que faziam parte do Departamento de História<sup>9</sup> a relevância e o alcance social, cultural e educacional que tal investimento poderia produzir e projetar a partir de sua concretização um novo patamar nas relações entre a Universidade e a sociedade (UFPB, 2004b).

Tratava-se, portanto, da implementação do primeiro Curso de Graduação em História no país a partir de um novo molde. Nesse sentido, se constituía

[...] uma experiência inédita, embora outros cursos desse tipo, em outras áreas do conhecimento, [já estivessem] em vigência. Para a Universidade, representa um desafio porque cobra reflexões e criatividade no sentido de novos formatos curriculares, organização peculiar de conteúdos, novas práticas de ensino-aprendizagem e sistema de avaliação também dotado de especificidades. Mais do que isso, as características do alunado, oriundo do movimento social mais expressivo na recente conjuntura brasileira, portanto, um alunado diferenciado, coloca para a Instituição uma problemática nova, da construção do saber para segmentos sociais mais abrangentes, através de um assim chamado diálogo efetivamente dialógico e não monológico, isto é, não mais de mão única em que os detentores do conhecimento estão situados do lado de dentro dos umbrais universitários. (UFPB, 2004b, p. 4-5)

Assim, o mencionado Curso tinha objetivo geral “formar e habilitar professores, educadores do campo, para atuarem, em especial, nas Áreas de Assentamentos da Reforma Agrária, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio”<sup>10</sup>.

Como não poderia deixar de ser a sua efetivação no âmbito da UFPB não se

<sup>9</sup> Vale aqui ressaltarmos o trabalho liderado pelas professoras, Rosa Maria Godoy da Silveira, Regina Célia Gonçalves e Regina Behar. Posteriormente, com a colaboração da professora Cláudia Engler Cury que se tornou a primeira coordenadora do Curso, não medindo esforços para a sua efetivação institucional, juntamente com uma das lideranças do MST Severino Correa Ramos Figueiredo.

<sup>10</sup> Um maior detalhamento acerca dos objetivos específicos, metas a serem alcançadas envolvendo institucionais encontra-se no Projeto Político Pedagógico (PPP) que foi encaminhado para o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, em 2004 (Cf. UFPB, 2004).

constituiu um processo simples, na verdade ela foi marcada por uma intensa disputa estabelecida por uma *correlação de forças* entre os conservadores (e alguns reacionários mesmo!) e aqueles que tinham um projeto de Universidade mais democrática e próxima dos anseios dos segmentos sociais populares. Lembro-me que juntamente com outros professores do Centro de Educação desenvolvemos um amplo trabalho de articulação e de conversas para que o Projeto fosse aprovado em seus respectivos departamentos, especialmente no que concernia à oferta das disciplinas pedagógicas. Vale registrar que os debates nos âmbitos departamentais foram intensos, mas conseguimos convencê-los da importância e da relevância social que tinha a aprovação daquele Curso de Licenciatura Plena em História. Além da sua aprovação nos departamentos e nos Conselhos de Centro, ou seja, do Centro de Educação – CE e do CCHLA – Centro Ciências Humanas Letras e Artes, o mesmo teria ainda que ser aprovado nas instâncias superiores da UFPB.

No Conselho Universitário – CONSUNI<sup>11</sup>, por exemplo, vale aqui registrar uma passagem que considero “simbólica” acerca das tensões ideológicas que o mencionado Projeto de Curso provocou ao ser pautado para discussão. Como já havia ocorrido nos níveis departamentais, o debate no mencionado Conselho foi acirrado. Ouvimos justificativas das mais absurdas para a sua não aprovação, entre elas, proferida, pelo conservadoríssimo Diretor do Centro de Educação, mais ou menos nos seguintes termos: - Vamos colocar para dentro da nossa Universidade alunos semianalfabetos? Qual vai ser o destino desse Curso? Que qualidade ele terá? Isso não irá baixar o nível do Curso e da própria Universidade?

Eu, como vinculado ao mencionado Centro, me sentia envergonhado... Mas, ao final dos debates no Conselho Universitário e graças a habilidade política do professor Jader Nunes, o Curso foi aprovado naquela instância superior da UFPB. Ficamos todos muito contentes com mais aquela conquista político-pedagógica.

---

<sup>11</sup> “Órgão deliberativo superior em matéria de política geral da Universidade, compõe-se: I – do Reitor, como Presidente; II – do Vice-Reitor, como Vice-Presidente; III - do Pró-Reitor de Administração; IV - do Pró-Reitor de Planejamento e Desenvolvimento; V - dos Diretores de Centros; VI - de um representante do pessoal docente de cada Centro; VII - da representação do pessoal discente; VIII - da representação do pessoal técnico-administrativo; IX - de um representante da comunidade”. Disponível em: <<http://www.ufpb.br/sods/contents/menu/institucional/consuni/o-consuni>>. Acesso em: 13 jul. 2018.



**Imagem 53** – Antes da aula inaugural ocorreu a primeira reunião do Colegiado do Curso, em 21 de setembro de 2004. Nela realizamos o planejamento de acolhimento dos alunos na UFPB, além de outros encaminhamentos pedagógicos. Acervo do autor.

A aula inaugural do Curso foi proferida pela professora Rosa Maria Godoy da Silveira, no dia 04 de outubro de 2004 e o texto por ela escrito para o mencionado evento encontra-se publicado na *Revista Temas em Educação*, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPB.<sup>12</sup>

Fui indicado para compor o Colegiado do Curso e terminei também sendo professor nas Disciplinas de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado em História I e II e afirmo que foi uma outra experiência extremamente gratificante, como docente no âmbito da UFPB, uma vez que, apesar de algumas dificuldades que apresentavam certos alunos, as mesmas eram superadas pela dedicação aos estudos, pela disciplina e pelo companheirismo que marcavam as suas relações políticas e afetivas. Assim, nesse passo a passo, quatro anos depois, isto é, em 2008, ocorreu a formatura da primeira turma do MSC.

<sup>12</sup> No ano de 2007 passei a ocupar o cargo de editor responsável da *Revista Temas em Educação*. Foi quando solicitei professora Rosa Godoy o seu texto, referente a aula inaugural, para publicar na mencionada Revista (Cf. SILVEIRA, 2007).



**Imagem 54** – Solenidade de formatura. Professor José Jonas Duarte, Coordenador do Curso; professora Rosa Maria Godoy Silveira (paraninfa da turma); (representante do Incra), Frei Anastácio, Deputado Estadual pelo PT; professor Rômulo Soares Polari, Reitor da UFPB (no centro da foto); João Pedro Stedile; Severino Correa Ramos Figueiredo, um dos coordenadores pedagógicos, representante do MST, (???) e Dona Elizabeth Teixeira, representando os movimentos sociais. 2008. Acervo do autor.



**Imagem 55** – Professor Polari (Reitor), procedendo a Colação de Grau ao aluno escolhido para representar toda a turma. 2008. Acervo do autor.



**Imagem 56** – No Auditório da Reitoria. Em primeiro plano os dois primeiros coordenadores do Curso, professora Cláudia Engler Cury e o professor José Jonas Duarte da Costa, 2008. Acervo do autor.



**Imagem 57** – Auditório da Reitoria. Ao término da cerimônia de colação de grau, com os professores/a Charliton José dos Santos Machado (com paletó escuro), Rosa Maria Godoy Silveira e Ricardo Pinto de Medeiros, 2008. Acervo do autor.

## 4.2. Atividades colegiadas e administrativas

### 4.2.1. Participação no Consepe

Antes de adentrar nas atividades que desenvolvi no âmbito da administração articulada aos aspectos relativos com a pesquisa propriamente dito, necessário se faz tecer alguns comentários sobre a minha participação no Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão – CONSEPE<sup>13</sup>, no período de 2004 a 2006, como um dos representantes docentes do Centro de Educação.

Naquele momento o Centro de Educação dispunha de dois assentos no mencionado Conselho Superior da UFPB. Para tanto, era necessário proceder eleição. Nesse sentido, após a realização de algumas articulações políticas foi montada uma chapa com dois representantes titulares e dois suplentes. Um dos nomes indicados para compor a titularidade foi o meu, tendo como suplente a professora Uguaciara Veloso Castelo Branco. A chapa foi denominada “CE Feito por todos(as) – Participação e Representatividade” e acompanhava um Programa de Trabalho<sup>14</sup>. Essa indicação me levou, mais uma vez, a entrar em processo de disputa no âmbito da UFPB.

Como nada no Centro de Educação ocorria sem disputa política-ideológica,

<sup>13</sup> “O Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE), órgão deliberativo superior da Universidade em matéria de natureza acadêmica, compõe-se: I - do Reitor, como Presidente; II - do Vice-Reitor, como Vice-Presidente; III - do Pró-Reitor de Graduação; IV - do Pró-Reitor de Pós-Graduação e Pesquisa; V - do Pró-Reitor de Extensão e Assuntos Comunitários; VI - de dois representantes do pessoal docente de cada Centro dos campi I, II e III; VII - de um representante da comunidade; VIII - da representação do pessoal discente; IX - da representação do pessoal técnico-administrativo”. Disponível em: <<http://www.ufpb.br/sods/contents/menu/institucional/consepe-1/o-consepe>>. Acesso em: 13 jun. 2018.

<sup>14</sup> “Os representantes dos docentes de cada Centro são eleitos pela sua comunidade e devem expressar os seus interesses e opiniões no transcorrer dos debates nas reuniões. Assim se caracteriza o princípio básico do regime representativo, um dos pilares da democracia contemporânea.

Entendemos que as sugestões, encaminhamentos e deliberações devam estar sintonizadas com as ideias, desejos e sugestões propostas pelas bases, isto é, conselho de centro, departamentos, colegiados dos cursos de graduação e pós-graduação e até mesmo por meio de representações de agrupamentos de professores.

Portanto, com assento no CONSEPE, assumimos o compromisso diante dessa comunidade de: Respeitar e fazer valer o princípio da representatividade, defendendo os interesses, opiniões e sugestões que forem encaminhadas e deliberadas nas instâncias acima mencionadas; Contribuir no sentido de fortalecer as atividades de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas no âmbito do CE e da UFPB; Contribuir para que as atividades administrativas se programem de forma democrática, participativa, solidária e dinâmica em todos os segmentos do CE e da UFPB; Garantir a transparência nas ações administrativas e acadêmicas, quando dependam das decisões do CONSEPE, com vistas ao CE e demais centros; Defender uma política de capacitação para o corpo docente e técnico administrativo do CE e da UFPB; Diligenciar no sentido de que o debate, sobre temas de políticas da educação na conjuntura, se faça, também, no âmbito do CONSEPE; Apoiar, junto ao CONSEPE, as Propostas e Decisões, sobretudo aquelas que tenham a maioria dos seus segmentos, no que se referem às mudanças decorrentes da atual política educacional; Resgatar a participação efetiva da representação Docente junto ao CONSEPE; Fortalecer as reuniões do CONSEPE como Fórum de debate e de co-participação nas decisões dos Centros; Defender a ampliação dos corpos docente e técnico-administrativo do CE e da UFPB” (UFPB-CE-2004a).

foi constituída uma outra chapa com representantes indicados pela Direção do CE, formada por professoras/res marcadamente conservadoras/res. Assim, uma nova rodada de conflitos foi iniciada, uma vez que estava em jogo a manutenção ou a garantia de uma política progressista na administração superior da UFPB, considerando que a “esquerda” ou os “progressistas” mais uma vez tinham vencido a eleição para a Reitoria. Tínhamos, portanto, muita clareza sobre a importância de escolhermos os conselheiros do Consepe no sentido de que comungassem com aquela perspectiva política-universitária. Vale, no entanto, registrar que apesar dos conflitos e confrontos ocorridos no período pré-eleição, o mesmo não tomou a mesma dimensão de enfrentamentos que havia acontecido na eleição para Reitor, alguns anos atrás, conforme relatei anteriormente.

Ao final do processo eleitoral recebemos um amplo apoio dos professores do CE, ou seja, mais de 80% dos votos válidos. O que se comentou por alguns dias no mencionado Centro é que eu era “bom de voto”. Isso me deixava envaidecido, mas ao mesmo tempo temeroso que a situação tomasse conotações mais dramáticas. O que felizmente não aconteceu, passei então a ocupar, sem maiores problemas, uma das cadeiras do Centro de Educação no CONSEPE.

Essa experiência foi muitíssimo interessante, uma vez que passei a ter uma outra visão de funcionamento da UFPB, muito diferente, por exemplo, daquela que havia tido quando ocupei um cargo no executivo da Reitoria. Entretanto, um aspecto parecia muito semelhante, qual seja, a da permanente negociação política. Entre os inúmeros processos que tive que formular pareceres duas situações foram muito emblemáticas: uma delas esteve relacionada à criação de um curso de licenciatura em Música e a outra em relação aos diversos pedidos de revisão dos concursos públicos para professor definitivo que ocorreram naquele período.

Quanto ao processo de criação do Curso de Licenciatura em Música foi marcado por uma situação extremamente conflitante entre aqueles que haviam enviado um excelente projeto político-pedagógico (PPP) visando formar professores de música para atuarem, especialmente, no ensino básico (fundamental e médio) e que, portanto, defendiam o ensino de instrumentos musicais mais populares e aqueles que desejavam a manutenção tão somente dos estudos clássicos, tais como o ensino de violino, baixo, conta-baixo, piano, oboé etc. Todos eram vinculados ao Departamento de Música que era constituído por respeitados músicos clássicos, alguns inclusive, membros da Orquestra Sinfônica da Paraíba, uma das mais conceituadas do Brasil.

Eu, particularmente, como conselheiro e vivendo num ambiente fundamentalmente educacional, não conseguia entender o porquê de tantas objeções à criação do Curso de Licenciatura em Música, já que os dois Cursos atingiriam públicos tão distintos. Entendia, sobretudo, a importância social e cultural de termos professores de música atuando de forma mais efetiva nos ambientes escolares. O próprio Departamento de Música já dispunha de professores interessados em realizar tais atividades tanto como músicos, quanto como docentes. Pensava também em uma maior aproximação da Universidade no sentido de atender algumas demandas mais populares. Afinal, dificilmente

um pianista ou qualquer outro músico *virtuose* se disporia a ser professor em uma escola periférica, por exemplo...

As justificativas que me foram apresentadas para que eu desse um parecer desfavorável ao Projeto Político-Pedagógico encaminhado ao CONSEPE eram inconsistentes e elitistas. Me pareciam tão somente resultar de conflitos internos do próprio Departamento. Na minha percepção tratava-se de uma “briga pequena”, resultante apenas de vaidades particulares... Vale também frisar que o mencionado Projeto Político-Pedagógico já havia sido discutido e aprovado nas instâncias departamental e do Conselho de Centro do CCHLA.

Assim, convicto de que o que pensava estava correto e socialmente justo resolvi defender, apesar de todas as pressões que sofri, a criação do mencionado Curso.

No dia da leitura do meu parecer a sala do CONSEPE ficou repleta de professores e de alunos que apoiavam e criticavam a criação do Curso. A seção ocorreu permeada por um caloroso debate. Foi dada a oportunidade para os dois grupos defenderem as suas opiniões e perspectivas sobre o Curso. Até que finalmente o Reitor colocou o parecer em regime de votação. O mesmo foi aprovado por amplíssima maioria.

Em meio aos aplausos e vaias, um grupo de professores me cercou, fazendo uma espécie de “corredor polonês”. Naquele momento ouvi alguns insultos e impropérios. Levantei a voz e pedi-lhes que me respeitassem, uma vez que ali estava um professor representante eleito e legítimo para ocupar aquela função. Além do mais, o parecer final já não era mais uma opinião particular minha, uma vez que havia sido amplamente debatido e democraticamente votado pela plenária. E se caso eles continuassem com aquele tom eu iria fazer uma denúncia nominal (sabia o nome de todos eles), por ofensa, desrespeito e desacato na Ouvidoria da UFPB e em uma Delegacia da Polícia Civil. Foi quando se acalmaram e se afastam de mim. Confesso que minhas pernas tremiam “que nem vara verde”, como se diz popularmente. Mas a sensação de ter agido corretamente me fez ficar contente comigo mesmo... Ali se concretizava mais uma vitória política no sentido de defender o que acredito em relação ao papel social e cultural da Universidade pública brasileira.

No que concerne aos episódios relacionados aos concursos públicos, vale de antemão informar que passei a receber quase todos os processos relativos a concursos públicos realizados na UFPB. Assim, em pouco tempo me tornei “especializado” sobre essa matéria. Nessa circunstância, praticamente 90% dos concursos eram questionados por alguns dos seus concorrentes. As justificativas eram as mais diversas, todavia duas eram as mais frequentes, quais sejam: a presença de orientadores, ex-orientadores de projetos de pesquisa (participantes de grupos de pesquisa), mestrado e de doutorado nas bancas examinadoras e as possíveis “injustiças” ocorridas nas avaliações das provas didáticas.

Antes de nos determos a essas duas problemáticas, vale registrar que analisei um processo que considerei bastante pitoresco, mas verossímil. O acontecimento foi o seguinte: uma das candidatas alegou que uma das provas escritas de uma determinada concorrente havia sido marcada com um pingo de café e, portanto,

identificada pelos avaliadores. Com o processo em mãos fiz uma minuciosa “varredura”, especialmente nas provas escritas, procurando e utilizando uma lupa, algum sinal, mancha que permitisse uma possível identificação da prova. Para sorte dos demais concorrentes, não identifiquei nenhum tipo de marcação ou de rasura. O fato é que por ironia, o professor que estava sendo acusado por ter feito tal procedimento deu à requente uma nota superior em relação a outra candidata que supostamente havia sido beneficiada pelo mencionado professor. Claro que ao término do meu relato ocorreu uma grande gargalhada coletiva, ou seja, de praticamente todos os conselheiros ali presentes, inclusive do próprio Reitor.

Mas, saindo desse caso pitoresco o fato é que eu avaliava que a Resolução que regulamentava os concursos públicos na UFPB já se encontrava envelhecida e omissa em muitos aspectos. Tal constatação me levou a ter uma conversa particular com o professor Jader Nunes, Reitor da UFPB, na qual descrevi a situação no seu conjunto e que pretendia, caso ele concordasse em levar essa questão para a próxima reunião do CONSEPE. O professor Jader estava plenamente de acordo com as minhas preocupações e me prometeu colocar em pauta tal questão para discussão no colegiado.

A questão foi pautada, amplamente discutida e no final foi proposto pelo Reitor que fosse organizada uma comissão no sentido de proceder estudos e elaboração de uma nova resolução. Também ficou ali acordado que esta comissão seria composta por um representante de cada Centro de todos os Campi da UFPB. Sugeriu ainda que eu presidisse a comissão e me deu total liberdade para convidar os conselheiros que eu quisesse seguindo, no entanto, aqueles critérios que haviam sido aprovados. Assim o fiz. A Comissão realizou um minucioso estudo da Resolução que se encontrava em vigor procedendo destaques e esboçando novas redações. Também foram consultadas resoluções do mesmo gênero de outras instituições públicas de ensino superior. Esse estudo levou quase dois meses, com pelo menos uma reunião por semana. Foi um trabalho muito interessante que se desdobrava em ótimas discussões político-acadêmicas.

Assim, finalmente a minuta de resolução ficou pronta para ser discutida em plenária. Entre uma série mudanças que realizamos em relação à Resolução anterior estava a **rigorosa** proibição, nas bancas avaliadoras de concursos públicos, a participação de orientadores e ex-orientadores de qualquer nível de formação, ou seja, desde os estudos monográficos até os pós-doutorais. Também ficou acertado que todas provas didáticas proferidas pelos candidatos deveriam ser gravadas.

Logo no início de sua aplicação na prática, ocorreu um certo estranhamento por parte de alguns professores que achavam que o processo seletivo na UFPB havia se tornado mais burocratizado, uma vez que era somente possível compor a banca definitiva de avaliadores após a conclusão do período de inscrição dos candidatos. Para tanto, tal lista deve ser encaminhada para a “pré-banca” que terá que informar se há algum tipo de impedimento para sua participação no processo seletivo. Entretanto, pouco a pouco ocorreu o processo de adaptação, levando

inclusive uma consubstancial queda do número de questionamentos em relação aos concursos públicos. A Resolução aprovada foi a de nº 50/2007<sup>15</sup>. Em 2013, o CONSEPE aprovou uma nova resolução regulamentando os concurso públicos para professor permanente, entretanto os artigos referentes a composição da banca examinadora permaneceram inalterados<sup>16</sup>.

#### *4.2.2. Vice-coordenação do PPGE, a criação do GHENO e da Linha de Pesquisa História da Educação*

Paralelamente à consecução das atividades de ensino, tanto na graduação quanto na pós-graduação em Educação e em História, logo que retornei do doutorado, projetei um Plano de Trabalho de Pesquisa, aspecto esse em que determei de forma mais detalhada no próximo item deste memorial. Entretanto, não é possível falar das minhas atividades de pesquisa sem levar em consideração dois acontecimentos, para além do meu envolvimento no HISTEDBR-PB, que, certamente, influenciaram a sua consecução e/ou adaptação do Plano de Trabalho de Pesquisa que elaborei e que se encontra esquematizado no gráfico 1. Nesse sentido, os dois acontecimentos foram: a criação, em 2004, do Grupo de pesquisa História da Educação na Paraíba Imperial (século XIX), que, posteriormente, isto é, a partir de janeiro de 2010, passou a se denominar Grupo de pesquisas em História da Educação no Nordeste oitocentista – GHENO – e a criação da Linha de pesquisa História da Educação, vinculada ao Programa de pós-graduação em Educação, em 2007.

Conforme mencionei anteriormente, em 2004, publiquei um conjunto de leis e regulamentos que foram produzidas na Província da Parahyba do Norte sobre a instrução no período imperial. O desenvolvimento desse levantamento ocorreu no âmbito do HISTEDBR-PB. Ao término do mencionado trabalho, iniciou-se um novo levantamento documental referente ao período imperial, localizado no Arquivo Público do Estado da Paraíba Waldemar Bispo Duarte,

<sup>15</sup> “RESOLUÇÃO 50/2007 - Regulamenta o Concurso Público de Provas e Títulos para ingresso nas classes de Professor Auxiliar, Assistente e Adjunto do Quadro do Magistério Superior e revoga as Resoluções de nº 50/1996 e 28/2001, deste Conselho, e demais disposições em contrário. [...] Art. 14. Não poderá participar da Comissão Examinadora: I – cônjuge de candidato, embora separado judicialmente, divorciado ou companheiro; II – ascendente ou descendente de candidato, ou colateral até o quarto grau, seja o parentesco por consanguinidade, afinidade ou adoção; III – sócio de candidato em atividade profissional; IV – orientador, ex-orientador, co-orientador ou ex-co-orientador acadêmico do candidato; V – integrante de grupo ou projeto de pesquisa vigente em conjunto com algum dos candidatos.

Parágrafo único. Ao final das inscrições, caso alguma dessas restrições seja verificada em relação a algum dos membros da Comissão Examinadora, este deverá ser substituído”.

<sup>16</sup> “RESOLUÇÃO 74/2013 - Regulamenta o Concurso Público de Provas e Títulos para ingresso na Carreira do Magistério Superior e revoga a Resolução nº 50/2007 do CONSEPE e demais disposições em contrário. [...] Art. 13. Não poderá participar da Comissão Examinadora: I – cônjuge de candidato, embora separado judicialmente, divorciado ou companheiro; II – ascendente ou descendente de candidato, ou colateral até o quarto grau, seja o parentesco por consanguinidade, afinidade ou adoção; III – sócio de candidato em atividade profissional; IV – orientador, ex-orientador, co-orientador ou ex-co-orientador acadêmico do candidato; V – integrante de grupo ou projeto de pesquisa, ou co-autor de publicações com algum dos candidatos”.

desta feita já no âmbito do GHENO. Tal trabalho, inclusive, influenciou o formato de funcionamento do mencionado Grupo de pesquisa<sup>17</sup> e, do ponto de vista institucional, vinculou-se à Linha de pesquisa Ensino de História e saberes históricos pertencente ao recém-criado Programa de pós-graduação em História<sup>18</sup>, também em 2004.

Quanto à criação da Linha de pesquisa em História da Educação, desejo tecer algumas considerações<sup>19</sup>.

A institucionalização, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação, em 2007, de um espaço específico para o desenvolvimento de uma produção diretamente vinculada à História da Educação brasileira e, mais especialmente, à História da Educação paraibana foi resultante de um longo processo de sistemático trabalho empreendido por professores/pesquisadores e estudantes.

A criação de grupos de pesquisas esteve articulada a uma discussão maior empreendida, nacionalmente, por intelectuais e técnicos-burocratas, vinculados ao Ministério da Educação e Cultura e a algumas secretarias do Ministério de Ciência e Tecnologia, além das ações político-científicas de alguns renomados professores/ pesquisadores que já se encontravam nos pouquíssimos cursos de mestrado e, em número ainda menor, nos cursos de doutoramento existentes no Brasil. Esse movimento remonta ao final dos anos de 1970 e se prolongou por toda a década seguinte (anos de 1980). Entretanto, foi no princípio dos anos noventa, do século XX, que o Conselho Nacional de Pesquisa, CNPq, e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, Capes, desenvolveram ações indutivas mais sistemáticas junto àqueles cursos de pós-graduação para que os seus professores/ pesquisadores formassem grupos de pesquisa. Nesse sentido, indicavam, já naquela época, que os referidos grupos deveriam constituir a base de sustentação e funcionamento daquele nível de formação acadêmica.

As primeiras iniciativas de formar grupos de pesquisas foram sendo constituídas no interior dos departamentos, mantendo assim vínculos muito superficiais com os cursos de mestrados e/ou de doutorados. As ações indutivas para a criação e o fortalecimento dos grupos de pesquisas, promovidas pelos órgãos fomentadores de pesquisa e de capacitação docente acima mencionados, levaram, em um primeiro momento, à criação de “pseudogrupos de pesquisa”, que terminavam sendo, na verdade, grupos formados por “*eu mesmo, sozinho*”, ou seja, a experiência dos professores e pesquisadores em trabalhar de forma coletiva, ou conjunta, ainda era muito incipiente. Essa “cultura escolar” acadêmica universitária estava em processo de configuração e ainda dava os seus primeiros passos para a sua institucionalização. Assim, no final dos anos noventa (de 1997 a 1999), os grupos de pesquisas existentes no Brasil eram mais fictícios do que

---

<sup>17</sup> Grupo de pesquisa coordenado pelas professoras Cláudia Engler Cury e Mauricéia Ananias.

<sup>18</sup> Fiquei vinculado ao PPGH no período de 2004 a 2011.

<sup>19</sup> Alguns parágrafos que se seguem sobre essa questão foram copiados do texto que foi publicado por mim e pela professora Mauricéia Ananias, em 2012. Todavia, a primeira versão de parte do mencionado texto foi por mim elaborado e apresentado durante a realização do *II Seminário de História da Educação*, ocorrido 2010, como parte das atividades desenvolvidas pela Linha de pesquisa História da Educação do Programa de pós-graduação em Educação da UFPB.

reais. Aspecto esse que, em muito menor proporção, ainda é possível se verificar no âmbito de algumas universidades, especialmente nas instituições particulares.

Todavia, naquele mesmo período, já existiam alguns poucos grupos que acumulavam a experiência de desenvolver pesquisa de forma coletiva. Para esses, a sua institucionalização aconteceu no interior das pós-graduações, que, paralelamente, também tentavam reestruturar e fortalecer as suas linhas de pesquisas. Articuladamente, foi se intensificando a exigência desses grupos de se registrarem no Diretório de pesquisa do CNPq. Esse grande banco de dados e informações sobre as pesquisas e seus pesquisadores passou a se constituir uma espécie de vitrine acerca do que estava sendo e de como estavam estruturados os grupos de pesquisas no Brasil.

A marcante participação dos docentes/ pesquisadores, certamente, influenciou a reestruturação do Programa de pós-graduação em Educação que havia conseguido, finalmente, a aprovação para a criação do curso de doutorado, em 2002. Portanto, foi no contexto dessa grande reestruturação que o mencionado Programa adotou como área de concentração: Educação popular, comunicação e cultura e foi criada a Linha de pesquisa Fundamentos e Processos em Educação Popular<sup>20</sup>. Essa denominação revela dois aspectos muito importantes. Vejamos:

- a) A adoção do termo fundamentos (da educação) que tradicionalmente aglutinava as disciplinas consideradas “fundamentais”, ou *radier*, para a formação do pedagogo, quais sejam: inicialmente (anos de 1920), as disciplinas de História e Filosofia da Educação. A partir dos anos de 1930/40, foram agregadas as disciplinas de Psicologia e Biologia da Educação e, na década subsequente, a Sociologia da Educação. Em alguns cursos de formação de magistério, ainda fazia parte dos fundamentos, a Economia da Educação.

Assim sendo, vale, aqui, comentar que a adoção da ideia de “fundamentos” reproduziu, tardiamente, no âmbito da pós-graduação, uma clássica concepção de estruturação dos cursos de graduação de Pedagogia. O objetivo foi, portanto, aglutinar, nessa Linha de pesquisa, os filósofos, os historiadores, os psicólogos e os historiadores da educação.

- b) Acrescentou-se, em seguida, a perspectiva de “processos” no sentido de articular as discussões teóricas e metodológicas com as possíveis práticas educativas, principalmente, oriundas das camadas populares e/ou dos movimentos sociais. Assim, a constituição da referida Linha foi estrategicamente pensada no sentido de aglutinar, primordialmente na Linha de pesquisa, os pesquisadores vinculados aos dois grupos de pesquisa de História da Educação que se encontravam em pleno processo de consolidação.

A ementa da referida Linha de pesquisa muito nos revela acerca desse movimento de dar maior visibilidade e consolidação institucional aos grupos

---

<sup>20</sup> Além da referida Linha de pesquisa, havia as seguintes: Educação de jovens e adultos; Políticas públicas e práticas educativas; Educação e movimentos sociais e Estudos culturais e Tecnologias da informação e comunicação.

de pesquisas que já apresentavam uma produção acadêmica que despontava no cenário nacional, seja através de publicações de livros, de artigos em revistas especializadas, ou da regular participação nos principais eventos e fóruns internacionais, nacionais e regionais/locais específicos de História da Educação. Segue a ementa:

Investigar e analisar os fundamentos teórico-metodológicos da educação popular. Neste campo, as ações dialógicas que alicerçam as práticas educativas com as camadas populares, os fundamentos das políticas corporais e de lazer desenvolvidas com as crianças e jovens, os estudos dos grupos escolares que serviram de base para o desenvolvimento da educação paraibana, o resgate do processo histórico e cultural dos municípios paraibanos, assim como as pesquisas sobre escola e modernidade que, entre outros destaques, identificam as histórias da educação popular na Paraíba, além da história da educação paraibana no período imperial, constituem as pesquisas atuais desta linha do nosso Programa (UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA, Projeto, 2001, s/p).

O funcionamento da referida linha de pesquisa perdurou até o ano de 2007, quando o PPGE passou por um novo processo de reestruturação motivado pela publicação, em 2005, pela Capes, da Ficha de avaliação do programa (período de avaliação: 2004/2006 – acompanhamento 2005, Ano Base 2004), que apontou, entre outros problemas, a falta de organicidade da proposta do Programa, ou seja, a dificuldade de adequação dos vínculos entre a área de concentração, as linhas de pesquisas, os projetos e produtos, isto é, os trabalhos finais de dissertação de mestrado e teses de doutoramento bem como os resultados das pesquisas dos professores/ pesquisadores vinculados ao Programa. A avaliação que havíamos recebido da Capes apontava para um eminente descredenciamento pelos órgãos reguladores e de fomento, vinculados ao Ministério da Educação e ao Ministério de Ciência e Tecnologia, respectivamente.

Foi nesse interim que resolvemos, eu e a professora Adelaide Alves Dias, após algumas articulações políticas, nos candidatar para os cargos de vice-coordenação e de coordenação, respectivamente, do PPGE. A “campanha” foi dura, as discussões apaixonadas, rivalidades pessoais tomaram cores mais fortes, ou seja, vivemos uma verdadeira arena de gladiadores contumazes. Assim, mesmo naquele clima de tensão, vencemos as eleições, com ampla maioria de votos entre os discentes, funcionários e professoras/es.

Deu-se, portanto, início a um dos piores períodos vivenciados na minha vida acadêmica. Foi uma experiência marcada por uma intensa *correlação de forças* entre os mais conservadores e aqueles que desejavam adequar o Programa, considerando a severa avaliação realizada pela Capes. Havíamos nos comprometido e assumido a gestão com a incumbência de efetivarmos um intenso e sistemático processo de discussão interna, visando reestruturar a própria área de concentração bem como as respectivas linhas de pesquisas diante do

significativo aumento de docentes doutores e pesquisadores. Na verdade, além de tentar manter o conceito 4 aferido pela Capes, sonhávamos em alcançar o conceito 5. Quanta ilusão a nossa (ou a minha?!). Logo compreendi que, quando chegamos próximos, ou alcançamos os parâmetros determinados pelos órgãos de fomento da pós-graduação, os seus dirigentes, constituídos majoritariamente por intelectuais oriundos de outras áreas de conhecimento, especialmente da tecnológica, criam novos parâmetros e exigências. Assim, nos mantém sempre em situação de defasagem e de “inferioridade”, em termos avaliativos, no cenário nacional. Afinal, o sistema de avaliação e de classificação imposto pela Capes/CNPq é estruturado no formato piramidal, ou seja, apenas uma pequena minoria consegue chegar ao topo da pirâmide e, para tanto, é necessário criar sempre novas exigências e mecanismos, às vezes meramente políticos, para manter o sistema “equilibrado”.

Articulada a essa questão, encontra-se a problemática do sistema de pontuação relativo à produção acadêmica criada por aqueles órgãos fomentadores de pesquisa e avaliadores dos programas de pós-graduações no Brasil. Assim, certa vez fui convidado para participar como um dos avaliadores externos da área de ciências humanas e sociais relativo ao processo de seleção de projetos de iniciação científica, em uma universidade particular. Todas as reuniões ocorreram de forma tranquila até que fomos, todos os representantes das diversas áreas do conhecimento, ou seja, médicos, engenheiros, matemáticos, biólogos, químicos, sociólogos, psicólogos, entre outros profissionais almoçarmos juntos em um restaurante. Em meio a muitas conversas e amenidades surgiu a questão da definição do que pontuava mais, considerando os diversos tipos de publicações que são realizadas pelos professores e pesquisadores. Claro que logo ouvi de forma muito assertiva a incompreensão que tinham alguns daqueles intelectuais da área de saúde e tecnológica pela persistência do “pessoal” da área das humanas e sociais em quererem publicar livros autorais ou de coletâneas. É uma coisa quase absurda! Além da resistência em publicar, prioritariamente, em revistas científicas.

Naquele momento tomei a palavra e argumentei que cada área de conhecimento tem as suas particularidades, apesar da tentativa de nos enquadrarmos, permanentemente, nos parâmetros científicos que são próprios e específicos da área tecnológica e das ciências exatas. Salientei ainda que as competências e habilidades não são universais, como desejavam aqueles que fizeram parte do movimento cientificista do século XIX. Então se era isso, me parecia uma perspectiva congelada e estagnada no tempo ao criar mecanismos para nos **impor** um padrão de produção de conhecimento científico e pior, ainda, nos exigir, de forma coercitiva como esses resultados devem ser divulgados. Ressaltei, ainda, que nós, da área de ciências humanas e sociais, tínhamos uma **competência** mais consolidada que as outras áreas de conhecimentos, que regra geral, não o tinham, ou seja, a de escrever e produzir livros. E continuei: O que ocorre é que essa competência que temos não pode ser reconhecida como válida e geral para todas as áreas de conhecimentos porque isso levaria em pouquíssimo tempo a subvertermos a posição de grande e baixa “produtividade”, ou seja,

passaríamos a ocupar o topo da pirâmide e colocaríamos, ao mesmo tempo, a área tecnológica e da saúde na sua base, independentemente de suas enormes contribuições para o desenvolvimento científico e tecnológico. Precisávamos, portanto, **desnaturalizar** a equivocada concepção de que os padrões e formas de produzir conhecimento são os mesmos e uma determinada forma de publicá-las é mais importante que uma outra.

Com esses argumentos um determinado professor me perguntou se eu “achava mesmo” aquilo que acabara de dizer. E respondi enfaticamente: – Eu não “acho”, eu tenho “certeza”... Então um deles falou em tom de exclamação: – Eu nunca havia pensado nisso, sob esse ângulo!... Foi quando todos se contiveram e a conversa continuou fluindo sobre outros assuntos... Mas percebi que o que eu havia falado os deixaram um pouco incomodados ou, no mínimo, pensativos.

Feitas essas considerações, voltemos, pois, para o processo de reestruturação do PPGE. Assim, associado a tudo isso, também naquele momento, os gestores da Capes começaram a nos exigir que realizássemos credenciamentos dos professores, considerando tão somente o número de publicações. Ainda embebido naquela ilusão, efetivávamos pouco a pouco a perspectiva cada vez mais profunda do produtivismo restritivo às publicações.

Na minha perspectiva, tal orientação prima em não considerar as múltiplas e diversas atividades realizadas pelos professores/ pesquisadores, conforme já mencionado na seção anterior deste memorial. Sempre comento com os meus amigos e colegas mais próximos que uma das coisas mais doloridas que fiz, juntamente com a professora Adelaide, foi a de convidar pelo menos sete professoras/es para explicar as razões pelas quais teríamos que descredenciá-los do Programa de pós-graduação. Na verdade, ali colocamos uma “pá de cal” em toda a contribuição que aquelas/es professoras/es haviam dado desde a criação dos cursos de mestrado e de doutorado, além de serem considerados bons professores e orientadores. Todo esse movimento gerou uma nova onda de novas alcunhas, tais como o de “capataz” ou “lacaio da Capes”. Naquela época, achava aquilo desrespeitoso e injusto. Hoje, passados quase dez anos, me pergunto se de fato não fui (fomos) mesmo. Penso, ainda, que se tratou de uma *experiência* em que a prática do **poder** foi exercida tanto na perspectiva do Gramsci (macro-poder) quanto na forma anunciada pelo Michel Foucault (micro-poder), conforme alguns breves comentários que procedi na seção anterior deste livro.

Como mencionado acima, havia ocorrido no interior do mencionado Programa uma profunda mudança de perfil acadêmico dos docentes que, naquele momento, o integravam, ou seja, apresentavam novos interesses e preocupações acadêmicas que passaram a fazer parte do cotidiano dos estudos e pesquisas empreendidos pelos seus docentes e discentes. Nesse aspecto, considerávamos que a avaliação procedida pelos gestores da Capes estava correta e era necessário procedermos os ajustes no sentido de retirar o nosso Programa de Pós-Graduação do perigo de ser descredenciado.

Foi, portanto, no movimento de discussão mais ampla sobre o Programa que a ideia de se criar uma Linha de pesquisa em História da Educação tomou corpo e

passou a ser discutida pela maior parcela dos professores que fazia parte da Linha de pesquisa Fundamentos e Processos em Educação Popular<sup>21</sup>. Em seguida, dois flagrantes da reunião ocorrida no dia 30 de janeiro de 2007, com os professores e com alguns discentes que elaboraram a primeira ementa para a criação da futura Linha de pesquisa em História da Educação.



**Imagem 58** – No sentido horário: de costas, a mestranda Isabelle Luna Alencar, os professores Charliton José dos Santos Machado, Cláudia Engler Cury, Afonso Celso Caldeira Scocuglia e Iraquitán de Oliveira Caminha. Janeiro de 2007. Acervo do autor.



**Imagem 59** – Com o professor Iraquitán de Oliveira Caminha. Janeiro de 2007. Acervo do autor.

<sup>21</sup> Faziam parte da Linha de Pesquisa Fundamentos e Processos em Educação Popular os professores: Afonso Celso Caldeira Scocuglia, Antonio Carlos Ferreira Pinheiro, Cláudia Engler Cury, Charliton José dos Santos Machado, Iraquitán de Oliveira Caminha, José Francisco de Melo Neto, Roberto Jarry Richardson e Wojciech Andrzej Kulesza.

Assim, na reunião ocorrida no dia 30 de janeiro de 2007, foi elaborado o primeiro esboço do nome e da ementa da futura nova linha de pesquisa:

### HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO<sup>22</sup>

Estudos e pesquisas sobre a história e historiografia da educação brasileira pela mediação da sociedade, tomando como principal *locus* de discussão as experiências educacionais nordestinas e, mais particularmente, paraibanas. Aportada na pluralidade teórica e metodológica, tanto produzidas no campo da história, quanto no campo da educação. Poderá desenvolver entre outros temas pesquisas sobre a história das instituições educacionais (escolar ou não escolar; formais ou não formais; pública ou privada; confessional ou leiga/laica); história dos intelectuais e filósofos da educação, história da infância/criança, história das educadoras/ professoras (na perspectiva de gênero ou da história das mulheres), história da participação dos agrupamentos étnicos nas questões educacionais; história das culturas escolares manifesta a partir da cultura material tais como livros escolares (compêndios, didáticos, para-didáticos), dos periódicos (jornais, revistas, almanaques, etc.) história das políticas educacionais produzidas pelo Estado brasileiro.<sup>23</sup>

Na semana seguinte, essa proposta inicial foi levada para a plenária<sup>24</sup>, juntamente, com todas as outras propostas de criação das novas linhas de pesquisas. A proposta de nome e ementário para a nova linha de pesquisa receberam críticas, tanto em relação ao próprio nome quanto em relação ao conteúdo do ementário. Eles foram caracterizados como de grande amplitude nos seus objetivos, constituindo-se, para alguns, a proposição de um “novo programa de pós-graduação”. Outro aspecto, ainda articulado ao anterior, apontava para a falta de delineamento da especificidade que a linha deveria apresentar, uma vez que “invadia” os interesses das outras linhas de pesquisa que também estavam em processo de estruturação.

De posse dessas críticas, o grupo de professores se reuniu por mais duas vezes, terminando por elaborar uma nova redação (proposta) para a constituição da linha. Vejamos:

Estudos e pesquisas sobre as memórias e as histórias da educação brasileira, tomando como principal *locus* de discussão as experiências educacionais nordestinas e, mais particularmente, paraibanas. Tais estudos e pesquisas fundamentam-se na pluralidade teórica e metodológica dos campos da história e da educação. História da educação nos

<sup>22</sup> Observar que o nome da proposta inicial da linha de pesquisa absorveu parte do título do HISTEDBR.

<sup>23</sup> Texto produzido pelos professores: Afonso Celso Caldeira Scocuglia, Antonio Carlos Ferreira Pinheiro, Cláudia Engler Cury, Charliton José dos Santos Machado e Iraquitã de Oliveira Caminha.

<sup>24</sup> Plenária do PPGE ocorrida em 08 de fevereiro de 2007.

períodos imperial e republicano nos níveis primário, secundário e superior. História da educação popular. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA, Projeto, 2007, s/p)

Dessa forma, a linha configurada a partir do ementário aprovado pela Assembleia Geral do PPGE e referendado, posteriormente, pelo seu Colegiado, em 2007, se efetivou como a Linha de Pesquisa História da Educação.

Considereei necessário todo esse relato no sentido de contextualizar como foram sendo tecidos os nexos<sup>25</sup> entre aquilo que eu havia projetado no âmbito das atividades de pesquisa e de como isso terminou se efetivando na prática, desta feita considerando os grupos de pesquisas e a Linha de pesquisa em História da Educação.

### ***4.3. Atividades de pesquisa: As Eras e a instrução/educação nos períodos imperial e republicano na Paraíba***

No que concerne à atividade de pesquisa, logo que retornei do meu doutoramento, integrei-me a um projeto de pesquisa/extensão, intitulado: *Resgate do processo histórico e cultural dos municípios paraibanos*<sup>26</sup>, que há alguns anos já era desenvolvido pelo Núcleo de documentação e informação histórica regional – NDHIR. Assim, foi com apoio dos pesquisadores que faziam parte do mencionado Núcleo que encaminhei o projeto para o Programa institucional de iniciação científica – PIBIC –, da UFPB, em 2001.

Desejo ressaltar que, apesar de não se constituir um projeto de História da Educação, vislumbrava nele a possibilidade de realizar alguns desdobramentos que contemplassem aquela perspectiva. Aspecto esse que, de fato, terminei efetivando alguns anos depois, quando escrevi, juntamente com uma aluna do curso de História, um texto que foi apresentado e publicado nos Anais do *XII Encontro Estadual de História*<sup>27</sup> (Ver imagem 59).

Como se tratava de um projeto bastante conhecido e que obtinha excelentes resultados, contribuindo, inclusive, na produção de livros sobre a história dos municípios paraibanos para serem utilizados nas escolas públicas, pelo menos nas municipais, achávamos que, certamente, conseguiríamos pelo menos um bolsista<sup>28</sup> para nos ajudar no levantamento de fontes. Ledo engano. A proposta

<sup>25</sup> Expressão inspirada no livro de Magalhães (2004).

<sup>26</sup> Tratava-se de um projeto “guarda-chuva” e fora inspirado pela pesquisa que foi realizada sobre o município de Patos, como parte das comemorações do IV Centenário da Paraíba, em 1985. Cf. Comissão do IV Centenário da Paraíba (1985). Até aquele ano, isto é, em 2001, como resultado das pesquisas que já haviam sido realizadas, foram publicados os seguintes livros acerca da história dos municípios de Pedras de Fogo e Ingá (1993), Conde e Cabedelo (1996) e Areia (1998). O recorte espacial naquele momento voltava-se para o Município de Guarabira e contava com o seguinte grupo de professores: Suelidia Maria Calaça, Severino Bezerra da Silva, Vilma de Lurdes Barbosa e Regina Célia Gonçalves.

<sup>27</sup> Cf. PINHEIRO & CARVALHO, 2006.

<sup>28</sup> Naquela época, cada pesquisador poderia solicitar ao Programa de iniciação científica (Pibic) três bolsistas. Posteriormente, com o aumento considerável de doutores é que ocorreu a diminuição para dois bolsistas.

foi reprovada, com a justificativa de que não se tratava de um projeto de pesquisa, mas, sim, de extensão.



**Imagem 60** – Apresentando os resultados da pesquisa sobre a História da Educação em Guarabira, durante a realização do *XII Encontro Estadual de História*, em Cajazeiras. De costas, a professora Joana Neves. 2006. Acervo do autor.

Recebi aquela justificativa, perplexo. Como não era um projeto de pesquisa, se, para, efetivarmos um segundo momento do projeto (o de formação e de produção de um livro de leitura sobre a história do município de Guarabira), tínhamos de realizar todo um levantamento bibliográfico, documental e com entrevistas (história oral) etc. etc.? Aliás, o Projeto contemplava, inclusive, um dos pilares das Instituições de Ensino Superior federais, qual seja: a que os professores devem desenvolver atividades de ensino, pesquisa e extensão e, se possível, de forma integrada. E aquele projeto contemplava esse princípio acadêmico em sua plenitude.

Conversei com alguns membros do NDHIR, no sentido de refletir se deveria entrar com recurso e solicitar uma nova avaliação, após ter tomado conhecimento do conteúdo do parecer que reprovava o Projeto. Conversei também com a professora Rosa Maria Godoy da Silveira, que, à época, era Pró-Reitora de pesquisa e de pós-graduação da UFPB e que tinha sido uma das idealizadoras daquele grande projeto (Projeto guarda-chuva). As respostas e reações foram muito evasivas, não demonstrando a mesma indignação que eu estava sentindo, ou seja, não estavam dispostos a compartilhar aquela situação. Então resolvi não recorrer e manter uma atitude *blasé*.

Não conseguia realmente entender o que havia acontecido. Elaborei, então, uma série de explicações para mim mesmo. Entre elas, pensei no fato de que,

como a professora Rosa Godoy, naquele momento, era a Pró-reitora, isso a imobilizou no sentido de realizar qualquer movimento para ver o projeto ser aprovado. Atitude que, possivelmente, havia sido adotada por todos aqueles que, de uma forma ou de outra, estavam diretamente relacionados com a mencionada professora. Não sabia. Era apenas uma das conjecturas que elaborei, mas nunca me foram esclarecidas.

Permanecendo todas aquelas dúvidas, alguns meses depois, tomei conhecimento que o parecerista do mencionado projeto tinha sido um colega do meu próprio Departamento. Um daqueles que era mais veemente em dizer que eu vivia em “crise de doutorite”. Então aquela situação, em parte, ficou esclarecida, uma vez que a avaliação não havia sido realizada pelo mérito do projeto, mas tão somente permeada pelo sentimento de invidia, ou seja, o “desgosto provocado pela felicidade ou prosperidade alheia ou de desejo irrefreável de possuir ou gozar o que é de outrem” (HOUAISS, 2009). Além de outros possíveis sentimentos.

Segui em frente e escrevi um outro projeto, desta feita centrado nos meus próprios interesses. Aspecto esse que retomarei um pouco mais adiante.

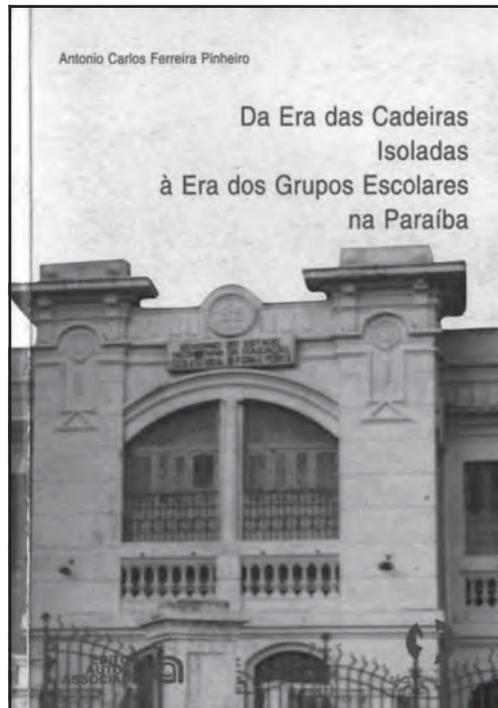
Naquele mesmo ano, isto é, em 2001, entrei em contato com o professor Saviani para saber se haveria a possibilidade de realizar a publicação da minha tese de doutoramento no formato livro. Disse-lhe que havia pensado em encaminhá-la para a Fundação de Pesquisa do Estado de São Paulo – Fapesp –, no sentido de receber algum subsídio. Na ocasião, o professor Saviani gostou da ideia e se prontificou, ele mesmo, a verificar se existia mesmo tal possibilidade. Alguns dias depois, retornou o contato, afirmando que a Fapesp somente financiava livros que tratassem de temas e assuntos referentes ao Estado de São Paulo. Mas ele havia entrado em contato com a Universidade de São Francisco, que, naquele momento, se encontrava com um grande projeto editorial e que eu poderia encaminhar o meu trabalho para ser submetido aos conselhos editoriais da mencionada Universidade, juntamente com a da Editora Autores Associados. Perguntou-me, então, se gostaria de encaminhar a minha tese. “– Claro, professor. Como eu não aproveitarei essa grande oportunidade!” Estava quase pulando de contentamento.

E assim foi: efetivei todas as orientações que me foram dadas e, no ano seguinte, para a minha felicidade, o livro foi publicado. A sua publicação teve uma enorme importância para começar a me tornar conhecido no campo da História da Educação brasileira. Na verdade, ele me abriu muitas portas, tanto no cenário nacional, mas mais especialmente no Nordeste e mais ainda na Paraíba.

Desejo aqui registrar que no ano seguinte, isto é, em 2002, tomei conhecimento que o meu livro havia sido utilizado como principal fonte de argumentação para o projeto de tombamento do Grupo Escolar Dr. Thomaz Mindello, localizado na cidade de João Pessoa<sup>29</sup>.

---

<sup>29</sup> Cf. Processo nº 0172/2002 – IPHAEP.



**Imagem 61** – Capa do meu primeiro livro autoral, publicado em 2002.  
Acervo do Autor.

Ainda em 2001, recebi o convite do professor Dermeval Saviani para realizar o “Levantamento e a catalogação de fontes acerca das leis e regulamentos referentes à instrução no período imperial paraibano”. Tal levantamento fazia parte de um projeto editorial mais amplo da Sociedade Brasileira de História da Educação – SBHE. Como o trabalho era grande e exaustivo, convidei para participar da empreitada a professora Cláudia Engler Cury, também recém-doutora pela Universidade Estadual de Campinas – Unicamp. Nesse sentido, todo o trabalho foi realizado no período de 2001 a 2002. Em 2003, foi encaminhado à professora Diana Gonçalves Vidal, presidente da SBHE à época, que procedeu todos os esforços para a publicação do conjunto de compactos discos (CDs) relativos à *Coleção Documentos da Educação Brasileira*<sup>30</sup>. Finalmente, em 2004, foi publicado com o apoio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP – e da Sociedade Brasileira de História da Educação – SBHE (PINHEIRO, CURY & ANANIAS, 2014).

Segundo os autores acima mencionados,

A realização desse tipo de pesquisa que objetivava levantar, transcrever e catalogar documentos era necessária e urgente, já afirmava Saviani (2004, p. 4) ao destacar que a “formulação e implementação de uma política de fontes para a história da educação brasileira que emerge como um problema de

<sup>30</sup> Compunha o conjunto de 4 CDs os levantamentos realizados, além do da Paraíba, os Estados do Paraná, Rio Grande Norte e Rio Grande do Sul.

transcendental relevância para o incremento quantitativo e qualitativo da historiografia da educação brasileira.” Todavia, nos parece que uma política de preservação do nosso patrimônio documental encontra-se ainda muito longe de ser plenamente efetivada pelos nossos legisladores e gestores públicos. Nesse sentido, quase sempre, quando os historiadores adentram, em boa parte dos arquivos brasileiros, enfrentam a desorganização, o descaso e o descuido, portanto, os ambientes insalubres (o mofo, as traças, os fungos), colocando não raras vezes em risco a saúde dos pesquisadores, que os frequentam, além da má vontade daqueles que seriam os “cuidadores da documentação”, muitos deles desqualificados e cristalizados pela inércia e pouca sensibilidade acerca da importância dos acervos com os quais trabalham. Tudo isso associado à falta de recursos e materiais para higienização e manutenção da documentação. (PINHEIRO, CURY & ANANIAS, 2014, p. 269)



**Imagem 62** – Capa da Coleção e capa do CD referente à Paraíba. 2004. Acervo do autor.

Conforme mencionei acima, resolvi escrever o meu próprio projeto, entretanto, além dele esbocei um amplo **plano de trabalho de pesquisas** e de possíveis orientações, apontando para um largo horizonte de possibilidades no sentido de aprofundar questões que haviam sido levantadas na minha tese de doutoramento, além daquelas que foram apontadas pela banca examinadora de defesa da mesma.

Aqui, não reproduzirei a estrutura textual (justificativas, objetivos, referencial teórico, procedimentos e fontes etc.) do mencionado plano de trabalho, mas tão somente um simples mapa conceitual, projetando as minhas futuras **ações como historiador da educação**.

Entretanto, antes de nele me deter, considero importante relatar que,

naquele momento, o HISTEDBR-PB já aglutinava um significativo número de pesquisadores com os seus respectivos orientandos de graduação, de mestrado e, posteriormente, de doutorado. Assim, foi necessário criarmos subgrupos de pesquisas, que, no interior do diretório de pesquisa do CNPq são denominadas de Linhas de pesquisas<sup>31</sup>. Nesse sentido, para além das periódicas reuniões com todos os componentes do HISTEDBR-PB, passei a realizar as reuniões específicas do subgrupo de pesquisa por mim coordenado, mas vinculado à Linha de pesquisa História das políticas educacionais e das instituições escolares<sup>32</sup>. Particularmente, pensei em me deter nas cadeiras isoladas, nos grupos escolares e nas escolas rurais na Paraíba.

Para a realização das reuniões do subgrupo, inicialmente, ocupei as dependências do NDHIR, uma vez que, alguns anos atrás, a professora Maria de Lourdes Barreto de Oliveira havia estabelecido um vínculo do HISTEDBR-PB ao mencionado Núcleo de documentação. Desde então, o meu subgrupo de pesquisa mantém as suas atividades ininterruptamente com uma reunião por semana. Essas reuniões passaram a ser conhecidas no Centro de Educação, tendo ocasião de aglutinar, inclusive, como ouvintes, professores e estudantes oriundos de outros Centros e de outras Instituições de Ensino, tais como do CCHLA, do CCSA, da UEPB, da UFCG e do IFPB.

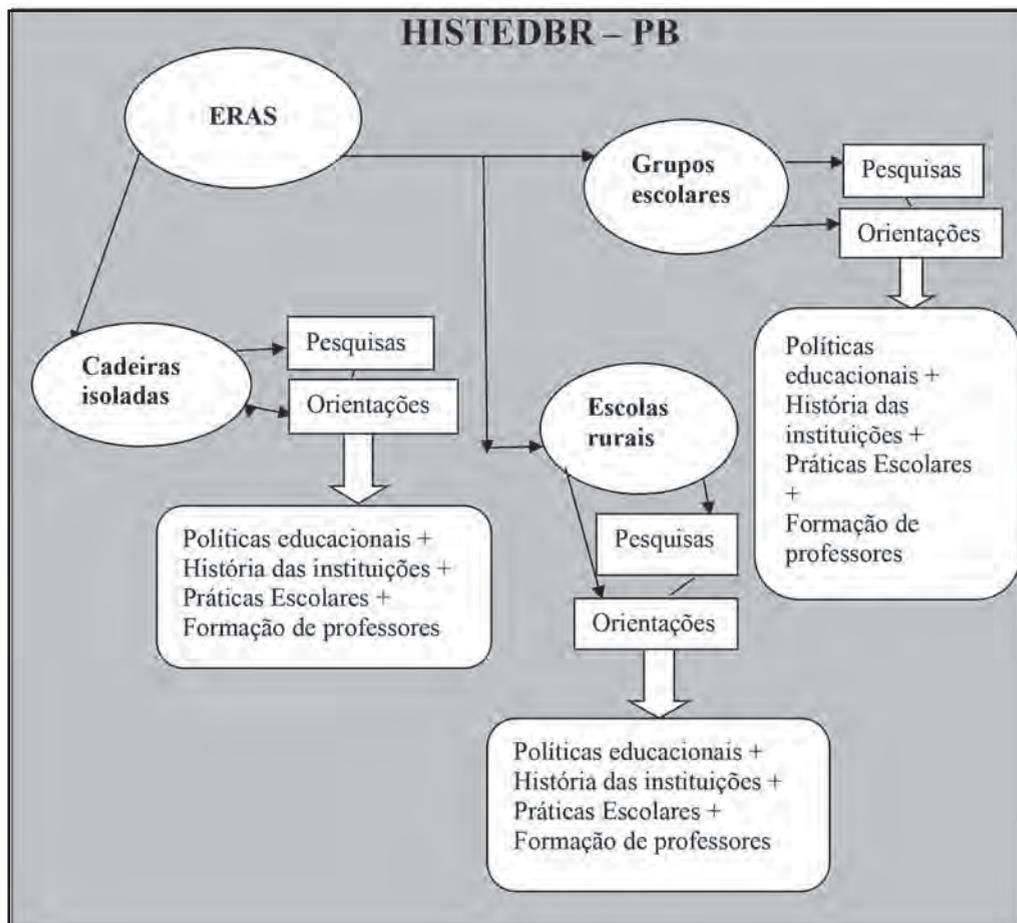
Metodologicamente, as reuniões eram pautadas sobre temas relacionados aos projetos de iniciação científica que se encontravam em andamento, além de discussões teóricas e sobre procedimentos de pesquisa.

---

<sup>31</sup> Forma de denominar inversamente ao que ocorre no âmbito dos programas de pós-graduação, ou seja, existem as linhas de pesquisa e nelas estão os grupos de pesquisa.

<sup>32</sup> Para um maior detalhamento da estrutura do Grupo de estudos e pesquisas em História da Educação da Paraíba – HISTEDBR-PB, consultar o seu diretório na plataforma do CNPq.

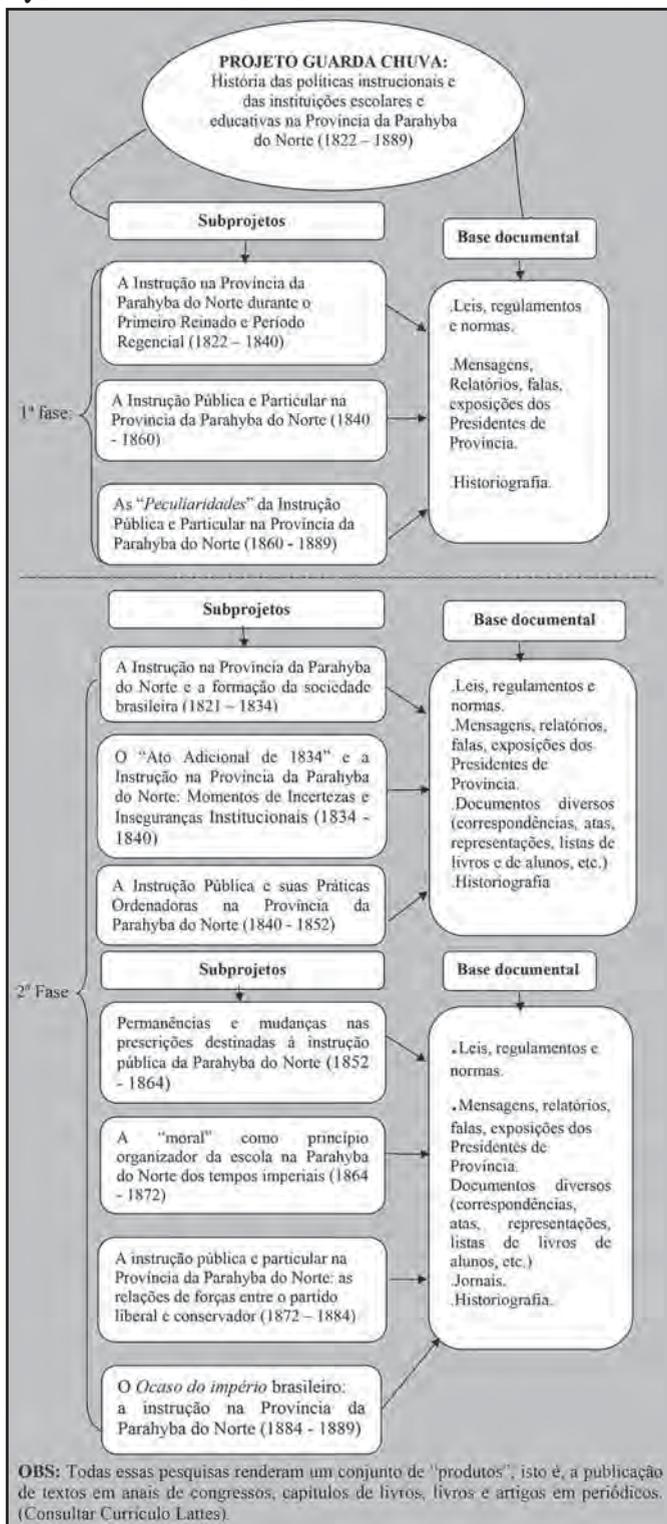
### MAPA CONCEITUAL 1 PLANO DE TRABALHO DE PESQUISA



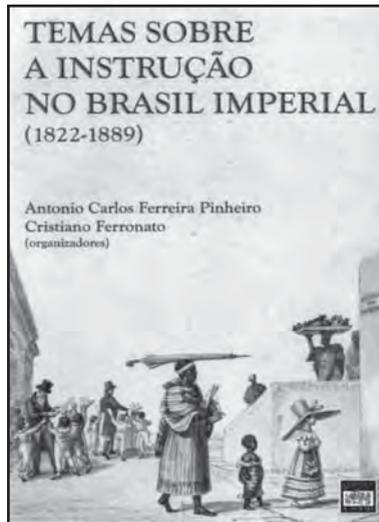
Apesar de boa parte do que projetei ter sido por mim efetivado ao longo dos últimos 17 anos de pesquisa e de orientação, é claro que, no transcorrer do tempo, o mencionado Plano foi sofrendo ajustes e acréscimos. Assim, de forma sintética, procurei esquematizar (ver quadros 1 e 2) como se procederam as minhas atividades de pesquisas. No entanto, também é necessário informar que passei a considerar toda a produção relacionada ao período imperial (parte da Era das cadeiras isoladas), vinculada ao GHENO, (com exceção do projeto relacionado ao levantamento de Leis e Regulamentos da instrução na Paraíba Imperial, que ocorreu ainda no interior do HISTEDBR-PB), enquanto todas as pesquisas e seus produtos relacionados ao período republicano (A Era dos grupos escolares e das escolas rurais) estiveram vinculados ao HISTEDBR-PB.

Como se pode observar no quadro 1, o desenvolvimento das pesquisas relacionadas ao período imperial passou por duas fases, motivado pela acessibilidade de novas fontes. Enquanto a primeira fase teve como base documental as leis e regulamentos, bem como as mensagens, relatórios, falas, exposições, elaborados pelos presidentes da Província da Parahyba do Norte, a segunda foi desenvolvida considerando a documentação que estava sendo levantada, organizada e catalogada pelos componentes do GHENO. Vale mencionar que algumas instituições escolares foram estudadas, especialmente o Lyceu Parahybano, a primeira Escola Normal, a Escola de Aprendizes Artífices e o Colégio Nossa Senhora das Neves, além das cadeiras isoladas. Todas essas instituições também se tornaram objetos de pesquisas de trabalhos monográficos, dissertativos de mestrado e de teses de doutoramento que estiveram sob a minha orientação, conforme consta publicado no meu Currículo Lattes.

## QUADRO 1 PESQUISAS DESENVOLVIDAS NO ÂMBITO DO GHENO



A seguir, a capa do primeiro livro que foi produzido como resultado dos primeiros resultados das pesquisas realizadas pelos componentes do GHENO.



**Imagem 63** – A organização e publicação deste livro teve um sentido simbólico importante para os participantes do GHENO. 2008. Acervo do autor.

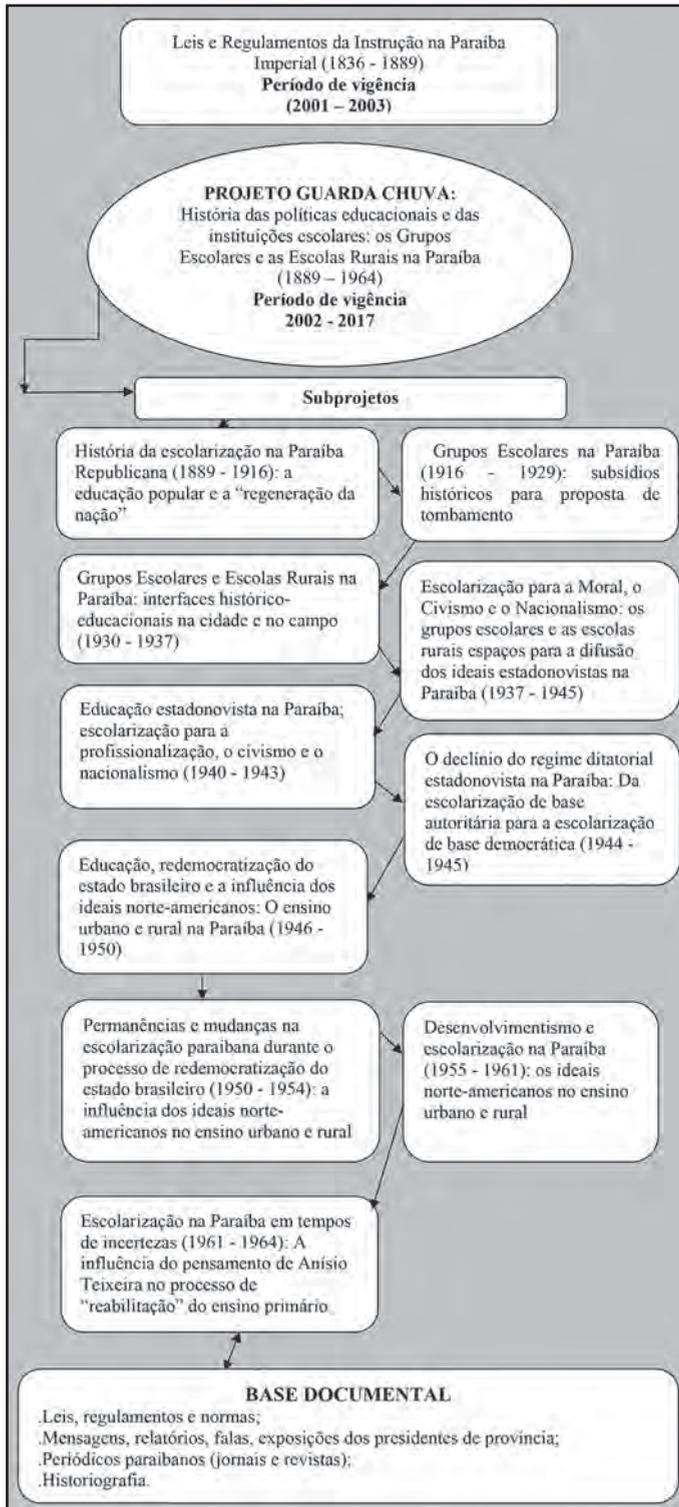


**Imagem 64** – Alguns componentes do GHENO. Reunião de confraternização e de distribuição dos exemplares entre os autores. Da esquerda para a direita. Jandynéia, Felipe, Mauricéia, Cristiano, Antonio Carlos, Cláudia e Guaraciane. 2008. Acervo do autor.

Sobre os períodos de vigências dos subprojetos acima indicados, é importante informar que todos eles estiveram integrados ao Programa institucional de iniciação científica – PIBIC –, e como tal eles tinham (e têm até hoje!) a vigência de apenas um ano, ou seja, ao seu término, é necessária a elaboração de uma nova proposta, especialmente em relação aos planos de trabalhos para os alunos. Daí a “artificial” fragmentação dos períodos, apesar das justificativas constarem no interior dos subprojetos acima indicados. Os estudos e pesquisas envolveram estudantes de graduação dos cursos de licenciatura em História e de licenciatura

## QUADRO 2

### PESQUISAS DESENVOLVIDAS NO ÂMBITO DO HISTEDBR – PB



em Pedagogia<sup>33</sup>.

Para além do desenvolvimento dessas pesquisas, também realizei alguns estudos assistemáticos<sup>34</sup> acerca da história do Ensino de História, sobre a História da Disciplina de História da Educação e os relacionados com a constituição do campo da história da educação brasileira e, especialmente, paraibana.

### QUADRO 3 ESTUDOS/PESQUISAS ASSISTEMÁTICAS

SOBRE HISTÓRIA DO ENSINO DE HISTÓRIA	SOBRE HISTÓRIA DA DISCIPLINA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO	SOBRE A CONSTITUIÇÃO DO CAMPO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO (BRASIL E PARAÍBA)
Educação Nacional e “paraibanidade”: A história pátria e o ensino de História da Paraíba. 2003 (Capítulo de livro)	O Ensino e a pesquisa em História da Educação: abordagens e temas em confluências ou distanciamentos? 2007 (Capítulo de livro)	A História da Educação na Paraíba: um breve estudo historiográfico. 1998 (Anais)
Interface entre o Ensino de História e a História da Educação. 2005 (Anais)	O Ensino da História da Educação: nas veredas do Curso de Licenciatura em Pedagogia. 2008 (Anais)	A Tradicional e a recente Historiografia da História da Educação Paraibana- Brasil. 1998 (Anais)
História do ensino de História na Paraíba: história pátria e o ensino de História da Paraíba (1837 a 1914). 2014 (Anais)	Escolas para a formação de professores na Parahyba do Norte: a disciplina Pedagogia e o Ensino de História da Educação. 2009 (Anais)	<i>As novas abordagens</i> no campo da História da Educação brasileira. 2011 (Capítulo de livro)
O ensino de história na escola de primeiras letras na Paraíba: pátria nacional e pátria local (1837 a 1914). 2015 (Revista)		Ensino de História da educação e Cultura Material Escolar: temas em ascensão no âmbito da produção historiográfica. 2012 (Capítulo de livro)
		Instituições Escolares e Sujeitos na História da Educação. 2012 (Capítulo de livro)
		O HISTEDBR e a História da Educação na Paraíba. 2014 (Capítulo de livro)
		Entrelaces e desenlaces, o significado sócio científico e as questões teóricas e metodológicas: um balanço da produção do HISTEDBR – Paraíba (1992 - 2016) (Capítulo de livro – no prelo)

Fonte: Currículo Lattes.

<sup>33</sup> Esse conjunto de subprojetos contou com o apoio dos seguintes alunos de iniciação científica: Bruna Maria Morais de Paiva, Evelyanne Natahly Cavalcanti de Araújo Silva, Felipe Ferreira de Oliveira, Helena Henriques Rodrigues, Henny Nayane Tavares de Araújo, Joice Lima Branco da Silva, Luiz Mario Dantas Burity, Marcia Jorge da Silva, Priscilla Leandro Pereira e Rosângela Chrystina Fontes de Lima.

<sup>34</sup> Estou denominando de estudos assistemáticos todas aquelas pesquisas que não foram formalmente cadastradas com projetos de pesquisa, ou que resultaram de trabalhos que foram encomendados, especialmente, para serem apresentados em mesas redondas de congressos, encontros etc.

Observando o Quadro 3, podemos inferir alguns movimentos que realizei no tocante aos mencionados temas. O primeiro deles se refere à algumas investidas acerca da história do ensino de História que efetivei logo nos primeiros anos da década de 2000 (2003 e 2005), retomando essa discussão quase onze anos depois, isto é, entre os anos de 2014/2015.

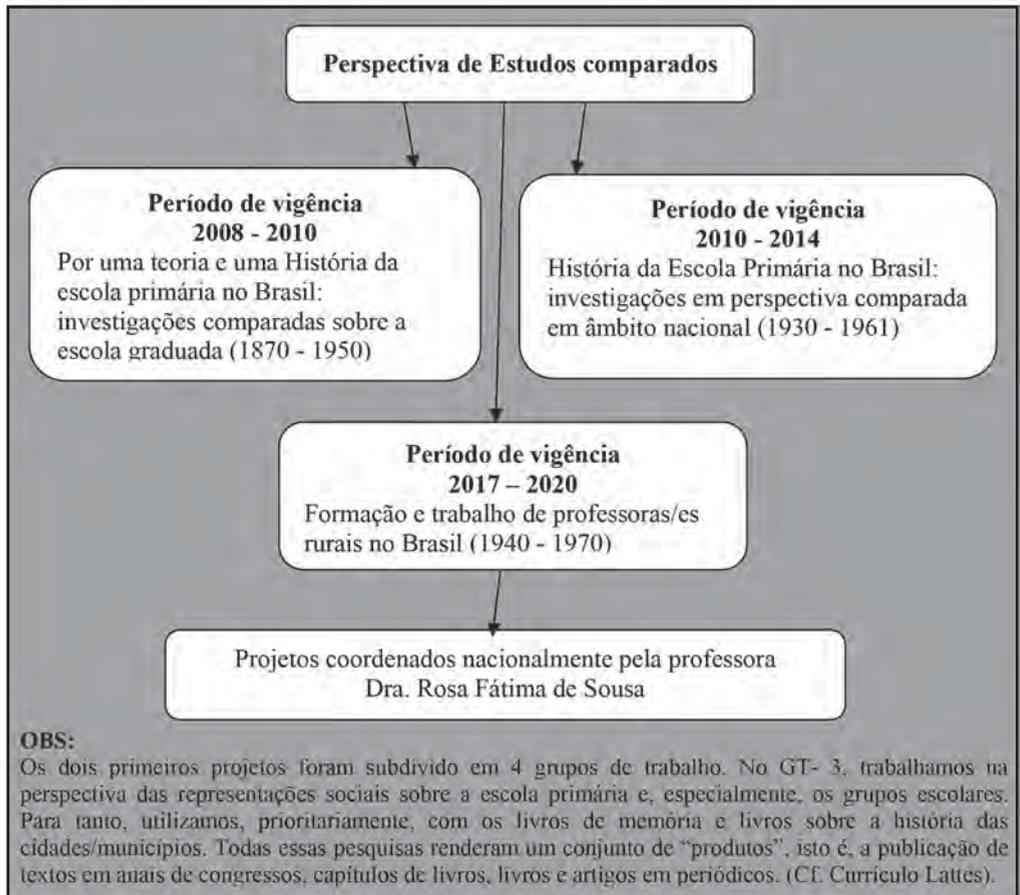
No tocante à história da disciplina de História da Educação, fiz os meus primeiros estudos entre os anos de 2007 a 2009 e, portanto, a partir da segunda metade da década de 2000.

Já em relação às discussões historiográficas e sobre aspectos relativos à constituição do campo da história da educação brasileira, especialmente sobre a da Paraíba, elas se iniciaram no final dos anos de 1990, concomitantemente ao processo de doutoramento e se estendem, mesmo que de forma lacunar, até os dias atuais. Outro aspecto que desejo ressaltar é que esses estudos e pesquisas foram todos realizados de forma solitária, ou seja, sem contar com a contribuição ou mesmo assessoria de alunos ou de outros pesquisadores. Em decorrência dessas características levou a grande dificuldade que tive em institucionalizá-los e de desenvolvê-los de forma mais sistemática e contínua no ambiente acadêmico.

Entretanto, de forma oposta destaco uma das experiências de pesquisas que reputo como uma das mais significativas na minha vida como pesquisador. Trata-se da participação nos projetos elaborados e coordenados pela professora Rosa Fátima de Souza (Quadro 4). Naqueles projetos, enveredei para os estudos e pesquisas na perspectiva comparativa, algo novo para mim.

No transcorrer desses últimos estudos os momentos mais significativos foram as reuniões realizadas com a participação de experientes pesquisadores oriundos de diversos estados e de Instituições de Ensino Superior, sob a cuidadosa, delicada e eficiente coordenação da professora Rosa Fátima. Ressalto que aqueles momentos foram de intensa aprendizagem.

**QUADRO 4**  
**DESENVOLVIMENTO DE PROJETOS INTERINSTITUCIONAIS**





**Imagem 65**– Reunião para discussão do Projeto: Por uma teoria e uma História da escola primária no Brasil: investigações comparadas sobre a escola graduada (1870-1950). Momento de descontração com parte do grupo de pesquisadores que se hospedaram em uma bela e antiga fazenda de café que fica nos arredores da cidade Araraquara. Da esquerda para direita, as/os professoras/res, na fila detrás, Fernanda Mendes Resende, Antonio Carlos Ferreira Pinheiro, César Augusto de Castro, Rosa Fátima de Souza, José Carlos Souza Araújo e Vera Lúcia Gaspar da Silva. Na fila da frente: Antonio de Pádua Carvalho Lopes, Alessandra Frota Martines de Schueler, (???), Diana Gonçalves Vidal (cabelos curtos e de óculos escuros), Gladys Mary Ghizoni Teive, Diomar das Graça Motta, Maria do Amparo Borges Ferro, Juliana Cesário Hamdan, Elizabeth Figueiredo de Sá e Elizabeth Miranda Lima. 2010. Acervo do Autor.



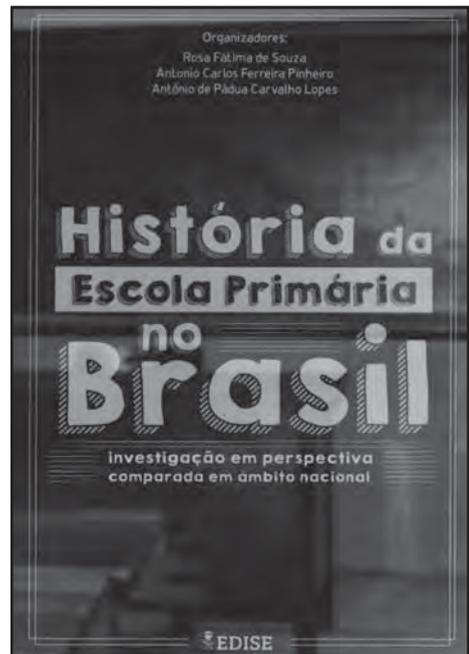
**Imagem 66** – Reunião de trabalho na Chácara Sapucaia, em Araraquara. 2010. Acervo do Autor.



**Imagem 67** – Reunião para discussão do Projeto: História da escola primária no Brasil: investigações em perspectiva comparada em âmbito nacional (1930 – 1961). Da esquerda para direita, as/os professoras/res: (???), Antonio Carlos Ferreira Pinheiro, Vera Lúcia Gaspar da Silva, Vera Teresa Valdemain, Elizabeth Miranda Lima, Esther Fraga Vilas-Boas Carvalho do Nascimento, Samuel Luis Velázquez Castellanos, Cláudia Panizzolo, (???), Rosa Fátima de Souza, José Carlos Souza Araújo, Lúcia Maria da Franca Rocha, Fernanda Mendes Resende, César Augusto de Castro, Anamaria Gonçalves Bueno de Freitas, Antonio de Pádua Carvalho Lopes. Reitoria da UNESP, São Paulo, 2013. Acervo do Autor.



**Imagem 68** – Produto final do primeiro projeto de pesquisa. Nele, há um capítulo em coautoria com os professores: Antonio de Pádua Carvalho Lopes, Luciano Mendes Faria Filho e Fernanda Mendes Resende. 2013. Acervo do autor.



**Imagem 69** – Produto final do segundo projeto de pesquisa. Além de ter sido um dos organizadores, nele há um capítulo em coautoria com os professores: Antonio de Pádua Carvalho Lopes, Miguel André Berger e Fernanda Mendes Resende. 2015. Acervo do autor.

Essa experiência, possivelmente, vivenciarei novamente, uma vez que estou integrado ao novo projeto que se encontra em andamento intitulado: *Formação e trabalho de professoras/es rurais no Brasil (1940– 1970)*, no qual encontram-se pesquisadores dos estados do Paraná, São Paulo, Minas Gerais, Mato Grosso, Pernambuco, Piauí, Sergipe e Rondônia.

Realizados esses mapeamentos acerca das pesquisas que coordenei ou que participei, passo agora a apresentar àquelas que orientei nas pós-graduações de História e da Educação. Penso ser necessário destacar que essa atividade acadêmica demanda uma enorme carga horária de trabalho, com as leituras, análises de conteúdos, verificação de coerência interna e externa das narrativas, indicações de bibliográficas de caráter teórico, metodológico ou de estudos realizados por outros autores sobre a mesma temática, além de correções e/ou ajustes textuais.

Ao mesmo tempo, vale também registrar que o acompanhamento do desenvolvimento das pesquisas realizadas pelos meus orientandos de mestrado e de doutorado, para além daqueles que orientei na iniciação científica (Pibic) e nos trabalhos monográficos de conclusão de curso de graduação, contribuíram enormemente para o meu aprofundamento de aspectos relativos à história da educação brasileira e, especialmente, paraibana.

Nessa perspectiva procurei nos Quadros 6 e 7 dar organicidade e inteligibilidade ao que orientei, considerando, todavia, as temporalidades e os objetos das pesquisas por elas/eles desenvolvidos, sem privilegiar o momento em que de fato elas foram realizadas e concluídas. O que quero destacar é que mesmo tendo ocorrido de forma assistemática, ou seja, sem uma predeterminação da definição de objetos e de temporalidades, os projetos de pesquisas que orientei estiveram, em quase toda a sua totalidade, articulados com o meu plano de trabalho de pesquisa mais ampliado no campo da História da Educação, conforme relatei anteriormente (ver especialmente os quadros 1, 2 e 3).

**QUADRO 5**  
**PESQUISAS REALIZADAS PELOS MEUS ORIENTANDOS DE MESTRADO**  
**E DE DOUTORADO SOBRE O PERÍODO IMPERIAL**



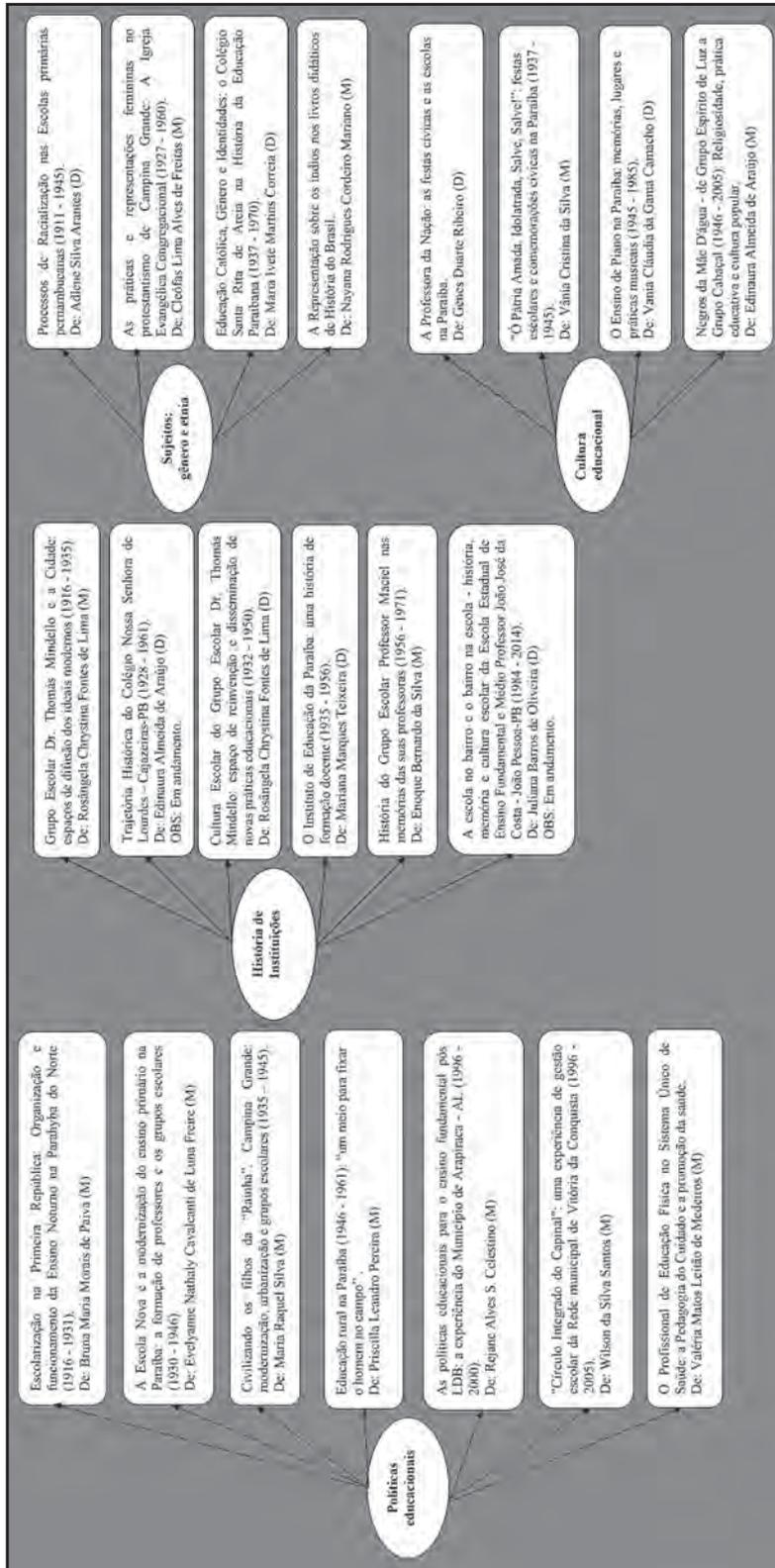
OBS.: M = Mestrado; D = Doutorado.

Apesar de ter agrupado as pesquisas, referentes ao período imperial em quatro grandes domínios da História da Educação, o que podemos extrair do quadro 5 são as interfaces existentes entre os diversos objetos, ou seja, pesquisas que indiquei, ou que aqui classifiquei, como relativas à história dos sujeitos e de etnias, por exemplo, também tratam das instituições. Assim como os estudos sobre as instituições também falam dos sujeitos coletivos tais como acerca da formação de professores, intelectuais e artesãos e que, certamente, estão inseridos em orientações políticas para a instrução no período imperial.

Quanto as possíveis comparações que possamos realizar considerando o quadro 5 e o quadro 6 percebemos que o número de pesquisas inscritas no período republicano é consideravelmente bem maior do que referente ao período imperial, o que de certa forma reafirma as tendências analisadas por Xavier (2000) e por Pinheiro (2019, no prelo) acerca dos períodos que são mais estudados no campo da História da Educação brasileira.

Outro aspecto que também nos chama a atenção refere-se ao número de estudos claramente relacionados com as orientações políticas para a instrução no período imperial e as políticas educacionais no período republicano.

**QUADRO 6**  
**PESQUISAS REALIZADAS PELOS MEUS ORIENTANDOS DE MESTRADO**  
**E DE DOUTORADO, SOBRE O PERÍODO REPUBLICANO**



OBS.: M = Mestrado; D = Doutorado.

Os números de orientações que realizei relacionados com a história das instituições se encontram também desproporcionais, considerando as suas localizações temporais, uma vez que foram orientados três estudos referentes ao período imperial e cinco referentes ao período republicano.

No que concerne aos estudos relativos a etnia e gênero, considerando os dois períodos, orientei quatro estudos relacionados com os negros e um sobre a questão indígena, ou melhor, sobre as representações dos índios nos livros didáticos. Pesquisas que envolveram as questões de gênero orientei três no período republicano e apenas uma localizada temporalmente na segunda metade do século XIX. Todavia, intermediando a história do ensino de piano na Paraíba se encontra a presença de professoras atuando fortemente naquele processo formativo. Assim, apesar da questão de gênero não ter sido definida como objeto de investigação ela terminou aparecendo nas discussões tecidas pela autora.

Uma última categorização que criei está relacionado ao domínio da História da Educação denominado de *cultura educacional*<sup>35</sup>, no qual estão os estudos realizados sobre festas cívicas e escolares.

Para finalizar este item, vale ressaltar que poderia aqui identificar uma série de outras interfaces entre essas pesquisas como por exemplo àquelas relacionadas a história das disciplinas escolares, ou seja, considerando um estudo sobre o ensino de geografia no período imperial com a história do ensino de piano no período republicano.

#### **4.4. Participação em entidades científicas e organização de eventos**

Neste último item, desejo, em primeiro lugar, ressaltar as minhas participações em entidades envolvidas com os processos de divulgação do conhecimento no âmbito histórico e histórico-educacional. O primeiro refere-se a minha condição como secretário na diretoria da Associação Nacional de História – ANPUH, seção Paraíba, no período compreendido entre 2004 a 2006. E o segundo, como membro tesoureiro da diretoria da Sociedade Brasileira de História da Educação, no período de 2009 a 2012.

Ambas as experiências me abriram outro mundo, que me fez compreender de forma mais abrangente as dificuldades de suas existências como entidades sem fins lucrativos, mas que exercem um certo poder. Digo isso, não na sua perspectiva negativa, mas de como elas podem contribuir para o processo de fortalecimento da sociedade civil no Brasil, especialmente no âmbito científico.

Em relação à segunda entidade, vale salientar que também possibilitou tornar-me mais conhecido no cenário nacional no campo da História da Educação. Além disso, as minhas participações nas duas entidades me levaram a um envolvimento mais ativo e de forma diferenciada em processos de organização de seus eventos, que, no caso, foram a realização do *XII Encontro Estadual de História*, ocorrido na cidade de Cajazeiras, localizada no alto-sertão paraibano, em 2006, e nos *VI e*

<sup>35</sup> Sobre esse conceito consultar estudo realizado por Pinheiro (2009).

*VII Congressos Brasileiros de História da Educação*, efetivados em 2011 e 2013, nas cidades de Vitória-ES e na de Cuiabá-MT, respectivamente. Desses eventos, guardo boas recordações que foram também registradas por meio de fotografias.



**Imagem 70** – Em um momento de descontração durante o *XII Encontro estadual de História*, no *campus* da UFCG, em Cajazeiras. Da esquerda para a direita: Andressa Oliveira, Cláudia Cury, Bruna Paiva, Joana Neves, Antonio Carlos, Rosângela Lima, Rosa Godoy e Vera Chacham. 2006. Acervo do autor.



**Imagem 71** – Cerimônia de encerramento do *VI Congresso brasileiro de História da Educação*, na Universidade Federal do Espírito Santo. Da esquerda para a direita, os professores: Dermeval Saviani, José Gonçalves Gondra, Wenceslau Gonçalves Neto, Regina Helena Silva Simões, Rosa Lydia Teixeira Corrêa e Antonio Carlos Ferreira Pinheiro, (???). Vitória. 2011. Acervo do autor.



**Imagem 72** – Última Assembleia de que participei como tesoureiro da SBHE. Cerimônia de posse da nova diretoria. Da esquerda para a direita, as/os professoras/es: Cláudia Engler Cury, Carlos Eduardo Vieira (membros da nova diretoria), Antonio Carlos Ferreira Pinheiro, Wenceslau Gonçalves Neto, Regina Helena Silva Simões e Wenceslau Gonçalves Neto (membros da Diretoria anterior). Cuiabá. 2013. Acervo do autor.

Ao longo dos últimos 27 anos, como professor da UFPB, presidi e/ ou participei da organização de onze eventos científicos, independentemente de me encontrar na direção de alguma entidade científica, conforme relatei um pouco mais acima (Cf. CURRÍCULO LATTES). Nesse sentido, desejo agora destacar apenas dois, quais sejam: o *IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil”: História da Educação brasileira – Experiências e peculiaridades*, ocorrido em 2012, e o *IX Congresso Brasileiro de História da Educação: Global, nacional e regional*, ocorrido em 2017, ambos sediados na cidade de João Pessoa.

Identifico esses dois eventos como balizadores no reconhecimento nacional do trabalho desenvolvido na Paraíba no campo da História da Educação. Penso ainda, sem falsa modéstia, tratar-se de um dos resultados de um longo processo de “militância” que iniciei, juntamente com outros professores, desde 1992, quando fui um dos fundadores do HISTEDBR-PB. Nesse sentido, o *IX Seminário Nacional do HISTEDBR* marcou a comemoração dos 20 anos de existência do HISTEDBR-PB, enquanto o *IX Congresso Brasileiro* coroou as atividades desenvolvidas por todos aqueles que fizeram e fazem parte dos grupos de pesquisas GHENO, HISTEDBR-PB e da Linha de Pesquisa em História da Educação, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE.



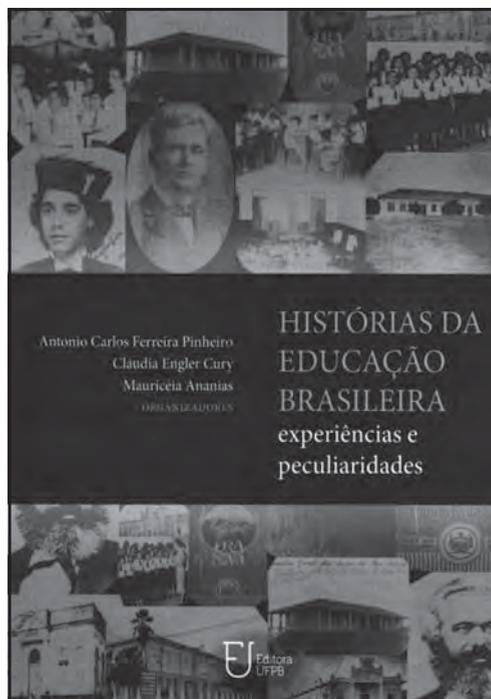
**Imagem 73** – Cerimônia de abertura do *IX Seminário Nacional do HISTEDBR*. Entoando o Hino Nacional. Da esquerda para a direita: representante do movimento de paralização docente e técnico-administrativo da UFPB. Professores: Telma Cristina Delgado Dias Fernandes (Coordenadora de PPGH), Wilson Aragão (Diretor do CE), Luís de Souza Junior (representando o Reitor da UFPB), Charliton José Santos Machado (coordenador do PPGE), Wenceslau Gonçalves Neto (Presidente da SBHE) e Antonio Carlos Ferreira Pinheiro (presidente da comissão organizadora local). João Pessoa, agosto de 2012. Acervo do Autor.



**Imagem 74** – Com o professor Saviani, durante o *IX Seminário nacional do HISTEDBR*. João Pessoa, agosto de 2012. Acervo do Autor.



**Imagem 75** – Capa do livro comemorativo dos 20 anos do HISTEDBR-PB. 2012. Acervo do Autor.



**Imagem 76** – Livro que contém as conferências proferidas durante a realização do IX Seminário nacional do HISTEDBR, ocorrido em João Pessoa em 2012. Publicado em 2014. Acervo do Autor.



**Imagem 77** – Com os professores Cláudia Cury e Roger Chartier, logo após este ter realizado sua Conferência de Abertura no IX CBHE. João Pessoa, agosto de 2017. Acervo do Autor.



**Imagem 78** – Durante a realização de uma das mesas redondas do IX CBHE. Da esquerda para a direita, os professores Bruno Bontempi Jr., Zuleide Fernandes Queiroz e José Gonçalves Gondra. João Pessoa, agosto de 2017. Acervo do autor.





## 5. FINALIZANDO

**D**esejo finalizar este livro (memorial), mencionando que muitas outras *lembranças* me vieram enquanto o escrevia. Muitas delas preferi não narrar, mesmo que não as tenha esquecido.

Quanto a algum tipo de arrependimento, conforme já mencionei anteriormente, tenho tão somente quando contribui com a efetivação de desligamento de professores em processo de recredenciamento no Programa de Pós-Graduação em Educação. Mas, infelizmente, esse sentimento em nada muda o passado. Como afirma Jankélévitch (1974 *apud* Ricoeur, 2007, p. 493) o passado é *irreversível e irrevogável*<sup>1</sup>, ou seja, não podemos retorná-lo para desfazer, refazer e/ou consertar o que hoje compreendemos que poderia ter sido feito diferente. Essa é a grande fatalidade do tempo passado... Para aqueles que se sentem culpados, que não é o meu caso, restaria tão somente pedir e esperar o *perdão* no sentido de angariar mais leveza existencial, isto é, uma memória menos sofrida.

Mas, independentemente dessa constatação do muito do que não escrevi me leva, neste momento, a pelo menos mencionar as inúmeras participações em congressos, reuniões, seminários, além de bancas de exames de qualificação e de defesa pelas quais participei. Nesses eventos ocorreram encontros memoráveis com uma infinidade de importantes e prestigiosos professores e pesquisadores com quem também aprendi muitíssimo, mas aqui seria impossível listá-los<sup>2</sup>.

No que concerne a convivência diária, nos diversos ambientes de trabalho, uma vez que a Universidade é um mundo plural e diversificado há alguns professores, com os quais convivi e ainda convivo e que tiveram uma importante participação na minha vida acadêmica até o momento, no âmbito da UFPB. Lembrar delas/es não significa que as relações não tenham sido permeadas por divergências de pontos de vistas, mas significa dizer que as pontuais discordâncias não propiciaram rupturas ou perda, de minha parte, da confiança de que todos compartilham comigo de um projeto de Universidade mais pública e democrática, ou ainda, como afirma o professor Saviani (1989, p. 42) daqueles que se esforçam em “garantir aos trabalhadores um ensino da melhor qualidade possível nas condições históricas atuais”.

<sup>1</sup> Tive acesso a essas expressões a partir da leitura do livro de Ricoeur (2007), especialmente na nota de rodapé de nº 35.

<sup>2</sup> Caso os meus leitores tenham essa curiosidade sugiro consultar o meu Currículo Lattes.

Adelaide Alves Dias (DHP/PPGE)  
Álder Júlio Ferreira Calado (professor aposentado do DME/PPGE)  
Ângela Maria Fernandes (professora aposentada do DP/PPGE)  
Carla Mary S. Oliveira (DH/PPGH)  
Cláudia Engler Cury (DH/PPGH/PPGE) [minha companheira de todas as horas]  
Charliton José Santos Machado (DME/PPGE)  
Elio Chaves Flores (DH/PPGH)  
Iraqitan de Oliveira Caminha (DEF/CCS)  
Joana Neves (professora aposentada do DH)  
João Lavieri (professor aposentado do DAU)  
Jader Nunes (in memoriam - ex-reitor UFPB)  
José Antonio Novaes da Silva (DB/PPGE)  
José Francisco de Melo Neto (professor aposentado do DFE/PPGE)  
Maria Aparecida Silva – DEQ (ex-Pró-reitora de graduação-UFPB)  
Maria Claurência Abreu A. Silveira – DME  
Maria Cleide de Carvalho Barros (professora aposentada do DME)  
Maria de Fátima Ferreira Rodrigues (DG/PPGDH)  
Maria de Lourdes Barreto de Oliveira (professora aposentada do DME/PPGE)  
Maria Lúcia Silva Nunes (DME/PPGE)  
Mauricéia Ananias (DHP/PPGE)  
Melânia Mendonça Rodrigues (CH/UFCEG)  
Mozart Vergetti de Menezes (DH)  
Neroaldo Pontes de Azevedo (ex-reitor UFPB)  
Paulo Ramos Coêlho Filho (ex-professor do DFE)  
Raimundo Barroso Junior (DH/PPGH)  
Ricardo Pinto Medeiros (DH/UFPB, hoje vinculado ao DH/UFPE)  
Regina Celly Nogueira (ex-professora substituta do DME)  
Regina Célia Gonçalves (professora aposentada do DH)  
Rita de Cássia Cavalcanti Porto (professora aposentada do DHP/PPGE)  
Rosa Maria Godoy da Silveira (professora aposentada do DH/PPGH)  
Rosilene Ribeiro (ex-secretária do PPGE/UFPB)  
Sívio Rossi – DEQ (ex-Pró-reitor de graduação/UFPB)  
Severino Bezerra da Silva (DME/PPGE)  
Solange Pereira da Rocha (DH/PPGH)  
Timothy Denis Ireland (DME/PPGE)  
Uyguaciara Veloso Castelo Branco (DHP/CE)  
Vera Esther Jandir da Costa Ireland (professora aposentada do DME/PPGE).

Quero finalizar esta narrativa dizendo que o escrevi em um momento no qual

[...] somos os vencidos provisórios de um destino injusto. Tempo virá, estou certo disso, em que poderemos reatar a nossa colaboração, pública como outrora, e, como outrora, livre. (BLOCH, 1993, s/p).<sup>3</sup>



---

<sup>3</sup> Trata-se de um trecho da dedicatória feita pelo autor a Lucien Febvre. O trecho, na verdade, me inspirou escrever nos seguintes termos finais da frase, ou seja: “pública como outrora, e, como outrora, **plenamente democrática**. Contudo, resolvi manter a escrita original do autor.



## 6. REFERÊNCIAS

- ADAS, Melhem. *Geografia: aspectos humanos e naturais da Geografia do Brasil*. São Paulo, SP: Moderna, 1984. (Primeiro grau - vol. 2).
- \_\_\_\_\_. *Geografia Geral: quadro político e econômico do mundo atual*. São Paulo, SP: Moderna, 1985. (Primeiro grau - 8ª série).
- ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos ideológicos de estado*. Tradução de Walter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro. 6ª ed. Rio de Janeiro, RJ: Graal, 1985.
- ANDRADE, Manuel Correia de. *A terra e o homem no Nordeste*. 4ª edição revista e atualizada. São Paulo, SP: Livraria Editora Ciências Humanas, 1980.
- \_\_\_\_\_. *Geografia econômica*. 6ª ed. São Paulo, SP: Atlas, 1980.
- \_\_\_\_\_. (org.). *Élisée Reclus*. Tradução de Januário Francisco Megale, Maria Cecília França e B. F. Ramiz Galvão. São Paulo, SP: Ática, 1985. (Coleção Grandes Cientistas Sociais, 49).
- \_\_\_\_\_. *Geografia, ciência da sociedade: uma introdução a análise do pensamento geográfico*. São Paulo, SP: Atlas, 1987.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da educação*. São Paulo, SP: Moderna, 1989.
- ARAÚJO, Marta Maria de & BRZEZINNSKI, Iria (orgs.). *Anísio Teixeira na Direção do INEP: Programa para a reconstrução da Nação Brasileira (1952-1964)*. Brasília, DF: INEP, 2006.
- ARENDT, Hannah. *A condição humana*. Tradução de Roberto Raposo. 7ª ed. Rio de Janeiro, RJ: Forense Universitária, 1995.
- BALDIN, Nelma. *A História dentro e fora da escola*. Florianópolis, SC: Editora da UFSC, 1989.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar*. São Paulo, FFLCH/USP, 1993. (Tese de doutorado em História).
- \_\_\_\_\_. *Ensino de história: fundamentos e métodos*. São Paulo, SP: Cortez, 2004. (Coleção docência em formação. Série ensino fundamental).
- \_\_\_\_\_. Identidades e ensino da história no Brasil. In: CARRETERO, Mario, ROSA, Alberto; GONZÁLEZ, María Fernanda e colaboradores (orgs.). *Ensino da História e memória coletiva*. Tradução de Valério Campos. Porto Alegre, RS: Artmed, 2007, p. 33-52.
- \_\_\_\_\_. *Livro didático e saber escolar (1810-1910)*. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2008. (Coleção História da Educação).

BLOCH, Marc. *Introdução à História*. Tradução Maria Manuel e Rui Grácio. 6ª ed. Lisboa: Publicações Europa-América, [1993]. (Coleção saber).

\_\_\_\_\_. *Apologia da história ou o ofício de historiador*. Tradução de André Telles. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 2001.

BOBBIO, Norberto. *O conceito de sociedade civil*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro, RJ: Graal, 1982. (Biblioteca das ciências sociais, vol. 23).

\_\_\_\_\_. *As ideologias e o poder em crise: pluralismo, democracia, socialismo, comunismo, terceira via e terceira força*. Tradução de João Ferreira e Gilson César Cardoso. Brasília, DF: Editora da UnB; São Paulo, SP: Polis, 1988.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. 14ª ed. São Paulo, SP: Brasiliense, 1985. (Coleção primeiros passos, 20).

BROWN, Dee. *Enterrem meu coração na curva do rio: a dramática história dos índios norte-americanos*. Tradução de Geraldo Galvão Ferraz. São Paulo, SP: Melhoramentos, 1973.

CASTORIADIS, Cornelius. *A instituição imaginária da sociedade*. 2ª ed. Tradução de Luis Roberto Salinas Fortes. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1982. (Coleção rumos da cultura moderna; v. 52).

CASTRO, Fidel. *A dívida externa*. Tradução de Gabriel Grossi, Gustavo Mello e Jurandir Soares dos Santos. Porto Alegre, RS: L&PM, 1986.

CASTRO, Josué de. *Geografia da fome: um dilema brasileiro- pão ou aço*. 10ª ed. Rio de Janeiro, RJ: Antares/Achiamé, 1982. (Clássicos das Ciências Sociais no Brasil).

CHARTIER, Roger. *A aventura do livro - do leitor ao navegador: conversações com Jean Lebrun*. Tradução de Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo, SP: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, Editora da UNESP, 1998. (Coleção Prisma).

\_\_\_\_\_. *A história cultural: entre práticas e representações*. Tradução de Maria Manuela Galhardo. 2ª ed. Portugal: Difel, 2002. (Memória e sociedade).

COMISSÃO DO IV CENTENÁRIO DA PARAÍBA. *História de Patos*. Campina Grande, PB: Grafset, 1985.

COSTA, Emília Viotti da. *Da Monarquia à república: momentos decisivos*. 7ª ed. São Paulo, SP: UNESP, 1999. (Biblioteca Básica).

COTRIM, Gilberto Vieira. *Acorda Brasil: o que você deve saber sobre a constituição*. 3ª ed. São Paulo, SP: Saraiva, 1989.

CUNHA, Lúcia Carvalheira; GASPAR, Lúcia; SILVA, Virgínia Barbosa da. *Em torno do Seminário de Tropicologia, 1966 - 2001: uma contribuição histórico-bibliográfica*. CDU 061.3:308(213) (813.41) (091). Acesso em 23 de maio de 2018.

DEL PRIORE, Mary. *Histórias da gente brasileira - República: memórias (1889 - 1950)*. Rio de Janeiro, RJ: LeYa, 2017. (Coleção história da gente brasileira, vol. 3).

DOLFUSS, Olivier. *A análise geográfica*. Tradução de Heloysa de Lima Dantas. São Paulo, SP: Difusão Europeia do Livro, 1973. (Coleção Saber Atual).

ECO, Umberto. *O Nome da rosa*. Tradução de Aurora Fornoni Bernardini e Homero Freitas de Andrade. São Paulo, SP: Record, 1986.

ENGELS, Friedrich. *O papel do trabalho na transformação do macaco em homem*. (Sem identificação do tradutor). 3ª ed. São Paulo, SP: Global, 1986. (Coleção Universidade Popular).

\_\_\_\_\_. *A Origem da família da propriedade privada e do Estado*. Tradução de H. Chaves. 4ª ed. Lisboa: Editorial Presença; São Paulo, SP: Martins Fontes, 1980. (Coleção Síntese).

ESCOLANO BENITO, Agustín. *A escola como cultura: experiência, memória e arqueologia*. Tradução de Heloísa Helena Pimenta Rocha e Vera Lucia Gaspar da Silva. Campinas, SP: Alínea, 2017.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Tradução de Roberto Machado. 5ª ed. Rio de Janeiro, RJ: Graal, 1985. (Biblioteca de filosofia e história das ciências, vol. 7).

\_\_\_\_\_. *Vigiar e punir: história da violência nas prisões*. Tradução de Lígia M. Pondé Vassallo e de Raquel Ramallete. 12ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 14ª ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1983. (Coleção mundo de hoje, vol. 21).

\_\_\_\_\_. *Educação e mudança*. 3ª ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1981. (Coleção educação e mudança).

HARNECKER, Marta. *Para entender el capitalismo: algunos conceptos previos*. Chile: Cuaderno de Educación Popular. (Biblioteca Popular), 2012.

HOUAISS, Antonio. *Dicionário eletrônico de língua portuguesa*. São Paulo, SP: Objetiva, 2009.

HOMERO. *Odisséia*. Tradução de Antonio Pinto de Carvalho. São Paulo, SP: Difusão Européia do Livro, 1960. (Coleção Clássicos Garnier).

\_\_\_\_\_. *Iliada*. Tradução de Octávio Mendes Cajado. São Paulo, SP: difusão Européia do Livro, 1961. (Coleção Clássicos Garnier).

GALEANO, Eduardo. *As veias abertas da América Latina*. Tradução de Galeno de Freitas. 7ª ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e terra, 1979. (Estudos latino-americanos, vol. 12).

GHIRALDELLI JR., Paulo. *História da educação*. São Paulo, SP: Cortez, 1990. (Coleção Magistério – 2º grau. Série formação do professor).

GILES, Thomas Ransom. *História da educação*. São Paulo, SP: EPU, 1987.

GORENDER, Jacob. *O escravismo colonial*. São Paulo, SP: Ática, 1985.

GRAMSCI, Antonio. *Maquiavel, a política e o Estado Moderno*. Tradução de Luiz Mário Gazzaneo. 6ª ed. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 1988. (Coleção perspectivas do Homem, vol. 35, Série Política).

\_\_\_\_\_. *Concepção dialética da história*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 10ª ed. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 1995.

\_\_\_\_\_. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 9ª ed. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 1995.

GRUPO ALTERNATIVAS EDUCACIONAIS – GrAL. *Alternativas educacionais – GrAL: reflexões sobre práticas de escolarização das camadas populares: desafios do alternativo*. Olinda, PE: Centro Luiz Freire, Ano 1, n. 1, out. 1991.

HOBBSAWM, Eric. *Era dos Extremos: o breve século XX, 1914-1991*. Tradução de Marcos Santarrita. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 1995.

HUBERMAN, Leo. *História da riqueza do homem*. Tradução de Waltensir Dutra. 17ª ed. Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 1981. (Biblioteca de Ciências Sociais – Economia).

HUGON, Paul. *História das doutrinas econômicas*. 14ª ed. São Paulo, SP: Atlas, 1980.

IRELAND, Vera Esther Jandir da Costa & OLIVEIRA, Maria de Lourdes Barreto de. *Aprendendo com o trabalho: livro de alfabetização de jovens e adultos trabalhadores*. João Pessoa, PB: Ed. Universitária – UFPB, 1995.

LACOSTE, Yves. *A Geografia serve antes de mais nada para fazer a guerra*. Edição clandestina, mimeografada. 1982.

LACOSTE, Yves. *A Geografia do subdesenvolvimento*. 6ª ed. Tradução de T. Santos, São Paulo, SP: Difel, 1982.

\_\_\_\_\_. *A Geografia - isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra*. Tradução de Maria Cecília França. Campinas, SP: Papirus, 1988.

LEAL, Victor Nunes. *Coronelismo, enxada e voto: o município e o regime representativo no Brasil*. 5ª ed. São Paulo, SP: Alfa-Omega, 1986. (Biblioteca Alfa-Omega de Ciências Sociais, série 1ª, vol. 2).

LENIN, Vladimir I. *O Estado e a Revolução: o que ensina o marxismo sobre o Estado e o papel do proletariado na revolução*. Tradução de Aristides Lobo. São Paulo, SP: Expressão popular, 2007.

LOPES, Eliane Marta Teixeira. *Perspectivas históricas da educação*. São Paulo, SP: Ática, 1986. (Série Princípios).

\_\_\_\_\_. & GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. *História da Educação*. Rio de Janeiro, RJ: DP&L, 2001. (Coleção o que você precisa saber sobre).

LUZURIAGA, Lorenzo. *História da educação e da pedagogia*. Tradução de Luiz Damasco Penna e J.B. Damasco Penna. 18ª ed. São Paulo, SP: Editora Nacional, 1990. (Atualidades Pedagógicas, vol. 59).

LYOTARD, Jean-Francois. *O Pós-moderno*. Tradução de Ricardo Corrêa Barbosa. 2ª ed. Rio de Janeiro, RJ: José Olympio, 1986.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. *Tecendo nexos: história das instituições educativas*. Bragança Paulista, SP: Editora Universidade de São Francisco, 2004. (Estudos CDAPH. Série historiografia).

MANACORDA, Mario Alighiero. *História da educação: da Antiguidade aos nossos dias*. Tradução de Gaetano Lo Monaco. 3ª ed. São Paulo, SP: Cortez/Autores Associados, 1992. (Coleção educação contemporânea - série memória da educação).

- MANTEGA, Guido. *A Economia política brasileira*. 4ª ed. São Paulo, SP: Polis; Rio de Janeiro, RJ: Vozes, 1987.
- MAQUIAVEL, Nicolau. *O Príncipe*. Tradução de Lívio Xavier. 4ª ed. São Paulo, SP: Nova Cultura, 1987. (Os Pensadores).
- MARROU, Henri-Iréné. *História da educação na Antigüidade*. Tradução de Mário Leônidas Casanova. São Paulo, SP: Herder/ Edusp, 1969.
- MARX, Karl. *A origem do capital: a acumulação primitiva*. Tradução de Walter S. Maia. 4ª ed. São Paulo, SP: Global, 1984. (Coleção Bases, vol. 3).
- \_\_\_\_\_. *O Capital: crítica da economia política*. Livro 1 – o processo de produção do capital. Vol.1. Tradução de Reginaldo Sant'Anna. São Paulo, SP: Bertrand Brasil/ DIFEL, 1987.
- \_\_\_\_\_. & ENGELS, Friedrich. *Manifesto do Partido Comunista*. (sem indicação de tradutor). 4ª ed. São Paulo, SP: Graal, 1984. (Coleção Universidade Popular).
- \_\_\_\_\_. & ENGELS, Friedrich. *A ideologia Alemã (Feuerbach)*. Tradução de José Carlos Bruni e Marco Aurélio Nogueira. 9ª ed. São Paulo, SP: Hucitec, 1993. (Coleção Pensamento Socialista, 12).
- MEGALE, Januário Francisco (org.). *Max. Sorre*. Tradução de Januário Francisco Megale, Maria Cecília França e Moacyr Marques. São Paulo, SP: Ática, 1984. (Coleção Grandes Cientistas Sociais, 46).
- MELLO, José Antonio Gonsalves de. *Tempos dos Flamengos: influência da ocupação holandesa na vida e na cultura do norte do Brasil*. 3ª ed. Recife, PE: Massangana, 1987.
- MONROE, Paul. *História da educação*. 19ª ed. Tradução de Idel Beker. São Paulo, SP: Editora Nacional, 1988. (Atualidades Pedagógicas, vol. 34).
- MOREIRA, Ruy. (org.). *Geografia: teoria e crítica: o saber posto em questão*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1982a.
- \_\_\_\_\_. *O que é geografia*. 2ª ed. São Paulo, SP: Brasiliense, 1982b. (Coleção primeiros passos, vol. 48).
- MORAES, Antonio Carlos Robert. *Geografia: pequena história crítica*. 2ª ed. São Paulo, SP: Hucitec, 1983.
- \_\_\_\_\_. (org.). *Friedrich Ratzel*. Tradução de Fátima Murad, Denise Bottman. São Paulo, SP: Ática, 1990. (Coleção Grandes Cientistas Sociais, 59).
- MORAIS, Fernando. *Olga*. 7ª ed. São Paulo, SP: Alfa-Omega, 1986. (Coleção Esta América).
- NIDELCOFF, María Teresa. *Uma escola para o povo*. Tradução de Marina C. Celidônio. São Paulo, SP: Brasiliense, 1979.
- NIDELCOFF, María Teresa. *A escola e a compreensão da realidade*. Tradução de Marina C. Celidônio. São Paulo, SP: Brasiliense, 1984.
- \_\_\_\_\_. *As ciências sociais na escola*. Tradução de Déborah Jimenez. São Paulo, SP: Brasiliense, 1987.

NORA, Pierre. O retorno do fato. In: LE GOFF, Jacques & NORA, Pierre (orgs.). *História: novos problemas*. Tradução de Theo Santiago. 3ª ed. Rio de Janeiro, RJ: Francisco Alves, 1988, p. 179-193.

NOVAIS, Fernando Antonio. *Estrutura e dinâmica do antigo sistema colônial: séculos XVI-XVIII*. São Paulo, SP: Brasiliense, 1986.

OLIVEIRA, Ariosvaldo Umbelino de et all. (org.). *Para onde vai o ensino de geografia?* São Paulo, SP: Contexto, 1989. (Coleção repensando o ensino).

OLIVEIRA, Maria de Lourdes Barreto de. *Benedito, um homem da construção: livro de leitura para jovens e adultos trabalhadores*. João Pessoa, PB: Universitária – UFPB, 1995.

OSER, Jacob; BLANCHFIELD, William. *História do pensamento econômico*. 2ª tiragem. Tradução de Carmem Terezinha Santoro dos Santos. São Paulo, SP: Atlas, 1987.

PEETERS, Francisca; COOMAN, Maria Augusta de. *Pequena história da educação*. 9ª ed. São Paulo, SP: Melhoramentos, 1969. (Biblioteca de educação).

PIAGET, Jean. *Psicologia e Pedagogia*. Tradução de Dirceu Accioly Lindoso e Rosa Maria Ribeiro da Silva. Rio de Janeiro, RJ: Forense Universitária, 1982.

PILETTI, Nelson; PILETTI, Claudino. *História da educação*. São Paulo, SP: Ática, 1990.

PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira. *Organização espacial da segurança pública na Região Metropolitana do Recife: o caso Polícia Civil*. Recife, PE: UFPE/PPGeo, 1989. (Dissertação de Mestrado em Geografia).

\_\_\_\_\_. (org.). *Revelando o ensino público: o entendimento de professores e alunos sobre o ensino de biologia, geografia, história e psicologia*. João Pessoa, PB: A União, 1996.

\_\_\_\_\_. A rede de ensino público estadual na Paraíba (1889 - 1930): uma breve retrospectiva histórica In: *Debates Regionais: fazer história: (des)construção e (in)certezas*. João Pessoa, PB: Almeida Gráfica e Editora/NDIHR-ANPUH, 2º semestre, 1996, p. 62-73.

\_\_\_\_\_. O Instituto Histórico e Geográfico Paraibano e a história da educação da Paraíba: apontamentos para um estudo historiográfico. In: SAVIANI, Dermeval, LOMBARDI, José Claudinei e SANFELICE, José Luis (org.). *Anais Eletrônicos do IV Seminário Nacional de Estudos e Pesquisa "História, Sociedade e Educação no Brasil": o Debate teórico-metodológico da história e a pesquisa educacional*. Campinas, SP: Autores Associados - UNICAMP-HISTEDBR, 1997, p. 206-217. (CD-ROM).

\_\_\_\_\_. A História da Educação da Paraíba: um breve estudo historiográfico. In: SOUSA, Cynthia Pereira et all. (orgs.). *Atas do II Congresso luso-brasileiro de história da educação: prática educativas culturas escolares profissão docente*. Vol. 1, São Paulo, SP: FE/USP, 1998, p. 143-147.

\_\_\_\_\_. *Da era das cadeiras isoladas à era dos grupos escolares na Paraíba*. Campinas, SP: Autores Associados e Universidade São Francisco. 2002 (Coleção educação contemporânea).

\_\_\_\_\_ & CURY, Cláudia Engler. *Leis e regulamentos da instrução da Paraíba no período imperial*. Brasília, DF: MEC/ INEP; SBHE, 2004. (Coleção documentos da educação Brasileira). CD-ROM.

\_\_\_\_\_. & CARVALHO, Jandynéia de Paula. Guarabira, Princesa do Agreste: Princesa educada?. In: *Anais do XII Encontro Estadual de História - História e Multidisciplinaridade: Fronteiras e Deslocamentos*. Campina Grande, PB: Universitária - UFCG, 2006, vol. 1, p. 1-11.

\_\_\_\_\_. O ensino e a pesquisa em história da educação: abordagens e temas em confluências ou distanciamentos? In: MERCADO, Luis Paulo Leopoldo e CAVALCANTE, Maria Auxiliadora da Silva (orgs). *Formação do pesquisador em educação: profissionalização docente, políticas públicas, trabalho e pesquisa*. Maceió, AL: EDUFAL, 2007, p. 273-302.

\_\_\_\_\_. *Um roteiro histórico educacional na cidade de João Pessoa (em texto e imagens)*. João Pessoa, PB: Universitária - UFPB, 2008.

\_\_\_\_\_. & FERRONATO, Cristiano (orgs.). *Temas sobre a instrução no Brasil Imperial (1822-1889)*. João Pessoa, PB: Universitária - UFPB, 2008.

\_\_\_\_\_. Instrução e cultura escolar: considerações sobre cultura educacional no oitocentos. In: CURY, Cláudia Engler e MARIANO, Serioja (orgs). *Múltiplas visões: cultura histórica no Oitocentos*. João Pessoa, PB: Universitária - UFPB, 2009, p. 101-122.

\_\_\_\_\_. As *Novas Abordagens* no campo da História da Educação Brasileira. In: XAVIER, Libânia, TAMBARA, Elomar & PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira. (orgs). *História da educação no Brasil: matrizes interpretativas, abordagens e fontes predominantes na primeira década do século XXI*. Vitória, ES: EDUFES/ SBHE, 2011. (Coleção Horizontes da Pesquisa em História da Educação, vol. 5), p. 247-265.

\_\_\_\_\_. & ANANIAS, Mauricéia. Prólogo. Um espaço para a produção da história da educação – A Linha de Pesquisa História da Educação. In: FERRONATO, Cristiano et all. (orgs.). *Trilhas da pesquisa em História da Educação*. João Pessoa, PB: Universitária - UFPB, 2012, p. 7 -15.

\_\_\_\_\_. & CURY, Cláudia Engler (orgs.). *Histórias da educação da Paraíba: lembrar e comemorar*. João Pessoa, PB: Universitária - UFPB, 2012. (Edição comemorativa dos 20 anos de HISTEDBR-PB).

\_\_\_\_\_.; LOPES, Antonio de Pádua Carvalho; FARIA FILHO, Luciano Mendes de & RESENDE, Fernanda Mendes. Os grupos escolares nas memórias e histórias locais: um estudo comparativo das marcas da escolarização primária. In: SOUZA, Rosa Fátima; SILVA, Vera Lucia Gaspar & SÁ, Elizabeth Figueiredo. (orgs). *Por uma teoria e uma história da escola primária no Brasil*. Investigações comparadas sobre a escola graduada (1870 – 1930). Cuiabá, MT: EdUFMT, 2013, p. 59-103.

\_\_\_\_\_.; CURY, Cláudia Engler & ANANIAS, Mauricéia (orgs.). *Histórias da educação brasileira: experiências e peculiaridades*. João Pessoa, PB: Editora da UFPB, 2014.

\_\_\_\_\_.; CURY, Cláudia Engler & ANANIAS, Mauricéia. O HISTEDBR e a história da educação na Paraíba. In: PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira; CURY, Cláudia Engler e ANANIAS, Mauricéia (orgs.). *Histórias da educação brasileira: experiências e peculiaridades*. João Pessoa, PB: Editora da UFPB, 2014, p. 243-279.

\_\_\_\_\_.; LOPES, Antonio de Pádua Carvalho; BERGER, Miguel André & RESENDE, Fernanda Mendes. Que escola primária? Um estudo comparado das marcas e lembranças de um nível de escolarização. In: SOUZA, Rosa Fátima de; PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira; LOPES, Antonio de Pádua Carvalho. (orgs). *História da escola no Brasil: investigações em perspectiva comparada em âmbito nacional*. Aracaju, SE: Edise, 2015, p. 283-329.

\_\_\_\_\_. Entrelaces e desenlaces, o significado sócio científico e as questões teóricas e metodológicas: um balanço da produção do HISTEDBR – Paraíba (1992 - 2016). In: COUTINHO, Luciana Cristina Salvatti *et al* (orgs.). *História e historiografia da Educação: debates e contribuições*. Uberlândia: Navegando Publicações, 2018a, p. 145-182.

\_\_\_\_\_. Perspectivas de pesquisa em educação. In: *Interfaces Científicas – Educação*. Aracaju, vol. 6, n. 2, fev. 2018b, p. 19-28.

\_\_\_\_\_. O que e como estão pesquisando os historiadores da educação brasileira: reflexões sobre o IX CBHE. In: VIEIRA, Carlos Eduardo; SIMÕES, Regina Helena Silva & CURY, Cláudia Engler (orgs.). *História da Educação: global, nacional e regional*. Vitória, ES: Edufes, 2019 [no prelo]. (Coleção horizontes da pesquisa em história da educação no Brasil: 14).

PINSKY, Jaime (org.). *O ensino de história e a criação do fato*. São Paulo, SP: Contexto, 1988. (Coleção repensando o ensino).

PLEKHANOV, Guiorgui Valentinóvitch. *A concepção materialista da história*. 8ª ed. (Tradutor não identificado). Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1980. (Pensamento crítico, vol. 2).

PONCE, Anibal. *Educação e luta de classes*. Tradução de José Severo de Camargo Pereira. 9ª ed. São Paulo, SP: Cortez/Autores Associados, 1989. (Coleção educação contemporânea).

QUINTAS, Amaro. *O sentido social da revolução praieira*. 6ª ed. Recife, PE: Massangana, 1982.

REED, John. *10 Dias que abalaram o mundo*. Tradução de Armando Gimenez. 14ª ed. São Paulo, SP: Global, 1978. (Coleção bases - História, vol. 1).

RIBEIRO Jr. Amaury. *A Privataria tucana*. São Paulo, SP: Geração Editorial, 2012. (Coleção história agora; vol.5).

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *Introdução à história da educação brasileira*. São Paulo, SP: Cortez & Moraes, 1978. (Coleção educação universitária).

\_\_\_\_\_. *História da educação brasileira: a organização escolar*. 12ª ed. São Paulo, SP: Cortez/Autores Associados, 1992. (Coleção educação contemporânea).

RESENDE, Márcia Spyer. *A Geografia do aluno trabalhador: caminhos para uma prática de ensino*. São Paulo, SP: Loyola, 1986. (Coleção Educação popular, n. 5).

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da educação no Brasil (1930-1973)*. 14ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991.

RICOEUR, Paul. *A memória, a história, o esquecimento*. Tradução de Alain François. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

ROSA, Maria da Glória de. *História da educação através dos textos*. 5ª ed. São Paulo, SP: Cultrix, 1976.

SANTOS, Milton. *Espaço e sociedade: ensaios*. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1982.

SAVIANI, Dermeval. *Educação brasileira: estrutura e sistema*. 6ª ed. São Paulo, SP: Cortez/Autores Associados, 1987.

\_\_\_\_\_. *Escola e democracia*. 22ª ed. São Paulo, SP: Cortez/Autores Associados, 1989. (Coleção Polêmicas do nosso tempo, n. 5).

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Ensino de História Local e os desafios da formação da consciência histórica. In: MONTEIRO, Ana Maria; GASPARETO, Arlette Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza (orgs.) *Ensino de História: sujeitos, saberes e prática*. Rio de Janeiro, RJ: Mauad X: FAPERJ, 2007, p. 187-198.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora, BARCA, Isabel e MARTINS, Estevão de Resende. (orgs). *Jörn Rüsen e o ensino de história*. Curitiba PR: Ed. UFPR, 2010. (Série pesquisa, nº 168).

SCOCUGLIA, Afonso Celso; PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira. (orgs). *Educação & História no Brasil contemporâneo*. João Pessoa, PB: Universitária-UFPB, 2003.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy da. Diversidade cultural e educação. In: *Revista Temas em Educação*. João Pessoa, PB: Universitária-UFPB, vol. 16, n. 1, 2007, p. 117-135.

SINGER, Paul. *Curso de introdução à economia política*. 8ª ed. Rio de Janeiro, RJ: Forense-Universitária. 1983.

SOUZA, Jessé. *A radiografia do golpe: entenda como e porque você foi enganado*. Rio de Janeiro, RJ: LeYa, 2016.

STALIN, Josef. *Materialismo dialético e materialismo histórico*. 3ª ed. Tradução de Olinto Beckerman. São Paulo, SP: Global, 1982. (Coleção teoria).

TEIXEIRA, Anísio. *Educação não é privilégio*. 5ª edição comentada por Marisa Cassim. Rio de Janeiro, RJ: Editora UFRJ, 1994.

THOMPSON, Edward Palmer. *A formação da classe operária inglesa: a árvore da liberdade*. Tradução de Denise Bottmann. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1987. (Coleção Oficina da História, vol. 1).

TOBIAS, José Antonio. *História da educação brasileira*. 4ª ed. São Paulo, SP: IBRASA, 1986.

TRONCA, Italo. *A Revolução de 1930: a dominação oculta*. 2ª ed. São Paulo, SP: Brasiliense, 1983. (Coleção Tudo é História, vol. 42).

VILA NOVA, Sebastião. Apresentação. In: CUNHA, Lúcia Carvalheira; GASPAS, Lúcia; SILVA, Virgínia Barbosa da. *Em torno do Seminário de Tropicologia, 1966-2001: uma contribuição histórico-bibliográfica*. CDU 061.3:308(213) (813.41) (091). Acesso em 23 de maio de 2018.

XAVIER, Libânia Nacif. Particularidades de um campo disciplinar em consolidação: Balanço do I Congresso Brasileiro de História da Educação (RJ/2000). In: SOCIEDADE BRASILEIRA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO (org.). *Educação no Brasil: história e historiografia*. Campinas, SP: Autores Associados; São Paulo: SBHE, 2001. p. 217-234 (Coleção Memória da Educação).

## **Documentos**

FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO. *Declaração de Estágio*. Recife, 21 de dezembro de 1984.

OLIVEIRA, Maria de Lourdes Barreto de; PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira; KULESZA, Wosjciech A. *Relatório parcial: Levantamento e Catalogação de Fontes Primárias e Secundárias da Educação no Estado da Paraíba*. João Pessoa, PB: CE/UFPB, 1993. (digitado).

PEREIRA, Afonso; PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira (colaborador). *Relatório de Pesquisa: Mortes anunciadas - o caso do Recife*. Recife, PE: Departamento de Ciência Política da Fundação Joaquim Nabuco, 1990. (digitado).

PERNAMBUCO, Secretaria de Planejamento do Estado de. *Diretrizes Básicas para controle da poluição ambiental na RMR*. Vol. 1 – Texto. Recife, PE: Fundação de Desenvolvimento da Região Metropolitana do Recife – FIDEM, dezembro de 1979. (datilografado).

PERNAMBUCO, Secretaria de Planejamento do Estado de. *Plano Diretor de Proteção dos Mananciais na RMR*. Recife, PE: Fundação de Desenvolvimento da Região Metropolitana do Recife – FIDEM, janeiro de 1983. (datilografado).

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - *Catálogo Geral - Cursos de Graduação*, João Pessoa, PB: Universitária, 1996.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – Coordenação de Estágio e Monitoria. *Programa do curso de metodologia do ensino para monitores (Campus I)*, 1993. (digitado).

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. *Projeto de criação do Curso de Doutorado em Educação*. João Pessoa, PB: PPGE/CE, 2001. (digitado).

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – Centro de Educação. *Chapa “CE Feito por todos (as) – Participação e Representatividade*. João Pessoa, PB: CE, 2004a. (digitado).

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – Centro de Ciências Humanas Letras e Artes. *Curso diurno de Licenciatura Plena em História para educadores de assentamentos do Brasil*. João Pessoa, PB: CCHLA/DH, 2004b. (digitado).

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. *Projeto de Reestruturação do Programa de Pós-graduação em Educação*. João Pessoa, PB: PPGE/CE, 2007. (digitado).

### **Web Sites Consultados**

<http://iteia.com/rubemfranca>. Acesso em: 09 mar. 2017.

[https://pt.wikipedia.org/wiki/Florence\\_Nightingale](https://pt.wikipedia.org/wiki/Florence_Nightingale). Acesso em: 09 mar. 2017.

[https://pt.wikipedia.org/wiki/Melhem\\_Adas](https://pt.wikipedia.org/wiki/Melhem_Adas). Acesso em: 13 mar. 2017.

<http://g1.globo.com/bom-dia-brasil/noticia/2014/04/gabriel-garcia-marquez-revelou-para-o-mundo-o-realismo-fantastico.html>. Acesso em: 17 mar. 2017.

<http://www.unicap.br/arqueologia/pages/>. Acesso em: 21 mar. 2017.

<http://www.unicap.br/arqueologia/pages/>. Acesso em: 21 mar. 2017.

<http://legis.alepe.pe.gov.br/arquivoTexto.aspx?tiponorma=2&numero=10&complemento=0&ano=1994&tipo=&url>. Acesso em: 21 mar. 2017.

[https://pt.wikipedia.org/wiki/Thomas\\_Malthus](https://pt.wikipedia.org/wiki/Thomas_Malthus). Acesso em: 30 set. 2017.

<http://www.oocities.org/br////agbcg/livrolmrr.htm>. Acesso em: 30 set. 2017.

<http://www.iheal.univ-paris3.fr/pt-br>. Acesso em: 01 out. 2017.

[https://pt.wikipedia.org/wiki/Esther\\_de\\_Figueiredo\\_Ferraz](https://pt.wikipedia.org/wiki/Esther_de_Figueiredo_Ferraz). Acesso em: 05 out. 2017.

[http://simposiufac.blogspot.com.br/2013/07/durval-muniz-de-albuquerque-junior\\_22.html](http://simposiufac.blogspot.com.br/2013/07/durval-muniz-de-albuquerque-junior_22.html). Acesso em: 09 nov. 2017.

[https://pt.wikipedia.org/wiki/Movimento\\_Armorial](https://pt.wikipedia.org/wiki/Movimento_Armorial). Acesso em 24 mai. 2018.

[https://www.ebiografia.com/ariano\\_suassuna](https://www.ebiografia.com/ariano_suassuna). Acesso em: 03 jun. 2018.





## ANEXOS

### *Homenagem ao Antonio*<sup>1</sup>

Ao longo da última semana eu me correspondi com alguns dos orientandos e das orientandas do professor Antonio Carlos Ferreira Pinheiro. Cada um deles tinha uma boa história para contar, me disseram das suas trajetórias profissionais, do momento em que conheceram o professor e de que maneira foram impactados por ele. Essas pessoas, com suas trajetórias particulares, de gerações diferentes e que foram seus orientandos em momentos distintos, falavam dos seus projetos de pesquisa e daquilo que aprenderam consigo. Apesar dessas diferenças, era possível reconhecer algumas semelhanças, as marcas do professor, a sua assinatura nos nossos trabalhos, nas nossas histórias.

Itacir Luz descreveu o seu “jeito leve, educado e atencioso”, mas também “respeitoso, sensível e atento” para com as nossas demandas. Henny Tavares enfatizava o seu “destacado profissionalismo na área de pesquisa”, e ressaltava o “bom humor e a compreensão com que Antonio sempre lidou com seus orientandos”. Enquanto isso, Vânia Cristina o caracterizava como “um ser humano justo, honesto e [que], por natureza, tem o dom de transformar sonhos em realidade”. E assim seguiram os demais em um repertório em nada aleatório, mas que dava notícia dos valores, dos hábitos e da personalidade desse professor, para nós tão especial.

Antonio nunca negou aos seus alunos a sua posição política e nem fugiu de uma discussão, sobretudo quando o assunto era a sua postura profissional ou os seus deveres para com a universidade. A aposta na educação pública de qualidade e, em especial, no projeto das universidades federais, deu forma a sua trajetória profissional tanto como professor de uma instituição de educação superior pública como enquanto historiador da educação. Posto que o exemplo, especialmente no caso dos professores que formam professores, tem grande valor instrutivo, essa, por certo, foi uma das lições mais importantes que nós herdamos da convivência consigo.

Às sextas-feiras à tarde é possível encontrar o professor Antonio Carlos

---

<sup>1</sup> Trata-se de texto “síntese” elaborado a partir de outros textos, e que foi lido por Luiz Mário Dantas Burity ao término da sessão de defesa do memorial, em 1º de fevereiro de 2018, no Auditório do Centro de Educação da UFPB.

Ferreira Pinheiro na companhia de alguns dos seus orientandos no ambiente 21 do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba. Dispostos ao redor da mesa, discutimos um texto previamente definido, mas também contamos das desventuras da pesquisa, compartilhamos informações, discutimos possibilidades de interpretação e rimos bastante. O humor e a leveza com a qual o nosso orientador conduz os trabalhos torna aquele espaço pequeno e quente um ambiente agradável, dos melhores que tivemos oportunidade de frequentar na academia. Penso que não é a toa que, desse grupo de estudantes, em momentos diferentes de suas vidas acadêmicas e com trajetórias tão distintas, surgiu um time unido e solidário, ao qual demos o nome, em nada despropositado, de *Antonietes*.

Encerro questionando uma das suas máximas. Antonio costuma dizer que teve sorte com os seus orientandos e guarda os seus trabalhos em um lugar especial da biblioteca/arquivo, repleto de muitas outras memórias da sua trajetória pessoal e acadêmica. O que temos a dizer, e nesse ponto, sobretudo, eu uso o plural sem medo de errar, é que a sorte é toda nossa. E faço eco às expressões que ocuparam os relatos, mas também os agradecimentos das nossas teses, dissertações e monografias: muito obrigado, por tudo. Nós temos muito orgulho de termos sido seus orientandos.

João Pessoa, 01 de fevereiro de 2018.

Luiz Mário Dantas Burity



*Querido Antonio,*

Ao receber a solicitação para te homenagear nessa data importante fiquei pensando no gênero textual que eu iria utilizar para atender ao pedido, e decidi por escrever uma carta.

Fiquei muito feliz em saber de sua nova e merecida conquista acadêmica e profissional. Ser professor titular não é para qualquer um, pois necessita de muito trabalho e dedicação para chegar até aí onde você chegou.

Sinto muito não estar presente para te homenagear pessoalmente nesse momento impar na sua vida (as atribuições de mãe no primeiro dia de escola na vida de minha filha mais nova me impediram).

O que posso falar de você, Antônio Carlos Ferreira Pinheiro, meu orientador no doutorado? Todos que passaram pela sua vida deve dizer algo muito parecido ao que vou dizer: Você é um ser humano excepcional, compreensivo, companheiro, paciente, dedicado, competente...

Escrever uma tese não é tarefa fácil, mas a orientação pode facilitar ou dificultar o processo. E no meu caso, assim, como imagino que em todos os outros que você orientou, a orientação facilitou muito o caminho percorrido. O meu caminho foi de 2010 a 2014. Preciso dizer que nos momentos de desespero você me acalmava, a cada viagem de Recife (e a partir de 2012, de Carpina) para João Pessoa eu voltava mais confiante de que o trabalho seria concluído com sucesso. Tive o meu primeiro filho durante o percurso e em nenhum momento você me questionou se eu daria conta da tese. Poderia ficar listando uma série de fatos pelos quais passei nesses quatro anos e pude contar contigo, mas queria finalizar dizendo que uma palavra define o meu sentimento mais profundo por você: GRATIDÃO!

Sou muito grata a Deus por ter te encontrado. Aprendi contigo muitas coisas, e, principalmente, como ser uma orientadora companheira, e tento segui-lo como modelo, o que é muito difícil, viu!

Obrigada por ter conduzido todo o processo com leveza e sensibilidade.

Parabéns e sinta-se abraçado por mim.

Carpina-PE, 27 de janeiro de 2018.

Adlene Silva Arantes.



*Antonio, um professor titular, um orientador singular...*

Apresentar um trabalho acadêmico, sob a forma de um Memorial, implica rememorar e relembrar muitas histórias, além de demarcar muitas conquistas.

Em se tratando do Prof. Dr. Antonio Carlos Ferreira Pinheiro, este pesquisador e orientador excepcional, há que se destacar que os registros e reflexões constantes no documento Memorial que hoje apresenta perante uma Banca competente e seletivo público, cujos ritos não prescindem das práticas de inquirição e argumentação, imprimem um sentido de “referenciação” e reconhecimento de uma trajetória profissional desenvolvida de modo zeloso e competente.

Retomo o aspecto da “referenciação” para assinalar que Pinheiro, o nosso Antonio constitui mais que uma referência de leitura no campo da História da Educação, uma “referenciação” que se faz notar pelas marcas que imprimiu ao formar e orientar um número significativo de pesquisadores, que de certa forma dão continuidade ao seu trabalho reverberado nas práticas e pesquisas daqueles que foram seus orientandos e que atuam em diversas universidades para além do âmbito da UFPB, espalhados por tantas outras instituições do Nordeste.

Ter Antonio como orientador foi e será sempre um presente, principalmente por sua habilidade de articular saberes e fazeres singulares, por mobilizar e mobilizar-se de modo competente e paciente no desafio da e para a construção de novos conhecimentos no e para o campo da História da Educação.

A assunção de um desafio de produzir trabalhos relevantes, assumida por Antonio como prática que atravessa toda sua atuação, fez/faz com que exija, acompanhe, vibre com as pesquisas e conquistas daqueles que na condição de seus orientandos sentem-se de fato orientados, valorizados, respeitados.

Antonio foi um orientador presente, competente, generoso. Aprendi e continuo aprendendo muito com o pesquisador múltiplo. O geógrafo, historiador e pesquisador da História da Educação, hoje será mais que visto, lido, interpretado, referendado como Professor Titular da Universidade Federal da Paraíba. Infelizmente, não estou espacialmente presente, mas estou em sintonia com este acontecimento, aproveitando para ratificar o quanto Antonio representa para mim e certamente para todos os que foram seus orientandos.

Abraços,

Edna Telma Fonseca e Silva Vilar.  
Professora da Universidade Federal de Alagoas.  
Salvador, 1 de fevereiro de 2018.



***Antonio Carlos Ferreira Pinheiro: orientador inesquecível***

Em 2007 adquiri o livro “Da Era das Cadeiras Isoladas à Era dos Grupos Escolares na Paraíba”, do professor-doutor Antônio Carlos Ferreira Pinheiro, e ao iniciar a leitura do referido livro fiquei admirado sobre o processo de escolarização do ensino na Paraíba, desde o período colonial aos dias dos anos de 1940. Foi a partir da leitura desse livro que impulsionou-me a participar da seleção a uma vaga do mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba, no ano de 2008.

Ao ser aprovado na seleção do Mestrado em 2008 e iniciar as aulas em 2009, qual não foi minha surpresa: o professor Antônio Carlos Ferreira Pinheiro se apresentou e disse que era o orientador da pesquisa sobre o Grupo Escolar Professor Maciel em Itabaiana/PB, a qual eu apresentei no processo seletivo. Dessa forma, o mesmo sendo o meu orientador, tive a oportunidade de ele ser o professor no Mestrado em um dos componentes curriculares do curso. Com as suas aulas e orientações aprendi bastante sobre o universo da pesquisa. E foi com Antônio Carlos fiquei sabendo que fotografia, textos manuscritos pelas professoras, livros didáticos, diários escolares entre outros, são objetos da pesquisa sobre a História da Educação, “vai depender do questionamento que se faz a esses objetos”, dizia em suas aulas.

Lembro-me que sempre que conseguia uma fonte documental sobre o Grupo Escolar Professor Maciel, o professor Antônio Carlos, orientava para *scanear* ou fotografar com a finalidade de organizar um acervo e posteriormente fazer parte das referências da dissertação. Toda essa preocupação era devido as fontes documentais sobre o G. E. Professor Maciel haviam sido extraviadas. E conseguir uma fonte documental era gratificante.

Durante o decorrer das aulas no Curso do Mestrado e dos encontros de leitura sobre a história da Educação estudamos o livro do pesquisador português Justino Magalhães – **Tecendo Nexos**. Depois o Justino Magalhães, a convite de Antônio Carlos veio ao Brasil e ministrou uma aula no Centro de Educação da UFPB aos mestrandos e doutorandos da linha História da Educação, dessa forma, tivemos o privilégio de conhecer esse pesquisador português.

O que tenho a dizer a esse grande professor é: obrigado por tudo.

Enoque Bernardo Santos.



## ***Breve Trajetória Acadêmica junto ao professor doutor Antonio Carlos Ferreira Pinheiro***

Desde algum tempo a admiração pelo professor Antonio Carlos já havia aparecido em meus estudos na academia, mesmo antes de conhecê-lo. Foi ainda em uma disciplina do Curso de Pedagogia da UFPB, Seminário de Realidade Brasileira, ministrada pelo professor Romero Antônio, onde o mesmo solicitou uma pesquisa sobre o ensino paraibano. Em minhas pesquisas me deparei com o livro do professor Antonio Carlos que me encantou por suas informações sobre a história da educação primária paraibana.

Estávamos por volta de 2009, por coincidência no ano seguinte e por ser aluna na época dos cursos de Pedagogia e de História, fui cursar a disciplina de Prática do Ensino de História, que para minha alegria e surpresa estava sendo ministrada pelo professor Antonio Carlos, aquele professor já admirado que conheci pelo seu livro lá na disciplina do curso de Pedagogia.

Um certo dia, já estando próxima de concluir o curso de História, mas sem ter um professor que me orientasse, cheguei ao professor Antonio Carlos e perguntei se ele poderia me orientar na monografia de História, mostrei meu interesse em trabalhar com a Escola Normal da Paraíba. O mesmo ficou interessado na proposta de monografia, aceitou e em outra oportunidade me convidou para participar do PIBIC, que ele trabalhava a História da Educação Paraibana, apesar de já estar finalizando o curso de História, mas como ainda estava no meio do curso de Pedagogia pude aceitar com muita alegria esse convite, que para mim naquele momento foi como um sonho acadêmico.

Acabei passando três anos no Pibic, escrevendo, discutindo e lendo sobre a história da educação paraibana primária urbana, foram anos de pesquisa em arquivos, de digitações de entrega às pesquisas na linha de história da educação. Nesse meio, em 2011, cheguei ao final do curso de História, acabei mudando o tema da minha monografia e trabalhei com o Ensino Secundário Propedêutico na Paraíba, sob orientação do professor Antonio Carlos, pois acabei junto ao Pibic encontrando fontes no Jornal A União que me auxiliaram na escrita deste trabalho final.

Em 2013, chegava ao final do curso de Pedagogia, e prossegui trabalhando com a história da educação paraibana, finalizei com uma monografia sobre os Cursos de Aperfeiçoamento dos Professores Primários na Paraíba, também sob orientação do professor Antonio Carlos. Já no final do curso de Pedagogia, fiz a Seleção para o Mestrado em Educação, na linha de História da Educação, para prosseguir as pesquisas sobre o Ensino Primário na Paraíba, consegui passar e continuei com a orientação do professor Antonio Carlos, foram dois anos bem apertados, pelos prazos curtos, por termos que construir um trabalho de qualidade em pouco tempo, mas com muita dedicação consegui escrever um trabalho consistente que contou com a orientação sempre atenta e minuciosa do professor Antonio Carlos que sempre muito exigente nos faz redobrar nossa atenção na hora da escrita.

Em 2016, chegava então o momento da defesa da minha dissertação que

foi muito gratificante, com o olhar sempre atento do professor Antonio Carlos, conseguimos finalizar um excelente trabalho sobre a História da Educação Primária Paraibana. Tenho plena certeza, que os seis anos de pesquisa, escritas, discussões sobre a história da educação e em especial da história da educação paraibana, sob orientação do professor Antonio Carlos Ferreira Pinheiro fez com que os trabalhos finais dos cursos de Pedagogia e História, bem como a minha Dissertação do Mestrado em Educação fosse de excelente qualidade.

Foram seis longos anos de orientação do professor Antonio Carlos, entre PIBIC, Curso de História, Pedagogia e Mestrado em Educação, onde só tenho a agradecer e me sentir privilegiada por ter sido orientada por um professor tão comprometido com a educação e com o trabalho que realiza. Gratidão sempre!

Evelyanne Nathaly Cavalcanti de Luna Freire.



## *Homenagem*

Antonio Carlos Ferreira Pinheiro tem o mesmo nome do Santo popular entre as famílias do Nordeste, ao qual fui entregue “aos seus cuidados” pela minha mãe no dia do meu nascimento em 13 de junho. O Antônio “do céu” é considerado “Doutor evangélico”, pois, mesmo sabendo de coisas complexas tinha a capacidade extraordinária de comunicá-las de forma simples para que fosse entendido por todos que lhe ouviam. A sua sabedoria conciliada com a humildade o fizeram ser querido, a prontidão silenciosa para escutar lhe tornou um formidável observador, sempre disposto ao diálogo o transformou num admirável conciliador, o olhar aguçado e perscrutador lhe possibilitou enxergar os mesmos fatos sob diferentes ângulos dando-lhe a capacidade de propor soluções e caminhos até então nunca pensados. Essas felizes virtudes se fazem presente no Doutor Antônio “da terra”, a partir da convivência tão próxima durante a caminhada de escrita da Tese, vi o orientador se revestir de amigo, ou talvez, era o amigo que se tinha se transformado em orientador. A sua casa sempre aberta, o seu ambiente de trabalho, a sala de aula, a troca intensa de e-mail e telefonemas foram abrigos para a alquimia de ideias e pensamentos que se converteram em letras, frases, parágrafos e finalmente no trabalho final. Antônio tem ainda um pensamento teórico aguçado que nos torna possível enxergar portas, antes nunca imaginadas. Durante o percurso da orientação se mostrou atencioso e profundamente respeitoso com as sugestões que lhe foram dadas. A sua metodologia de acompanhamento do processo da orientação o torna extremamente responsável e cuidadoso, o seu zelo se traduz no cumprimento e definição dos prazos metodicamente em cada encontro, da mesma forma, a construção na tela do computador de pastas e subpastas dos arquivos enviados e recebidos, lidos e corrigidos são suas principais marcas, como também, o colorido acadêmico em que os textos são enviados numa aquarela de ideias, sugestões e de grandiosa paciência didático-pedagógica. Obrigado Antônio pelos passos que andamos juntos, aprendi muito, pois, trazendo a fala do outro Antônio para lhe definir melhor, que sempre “o caminho da sabedoria é a humildade”.

Genes Duarte Ribeiro.



## *Homenagem*

Logo no meu segundo ano na universidade, tive a oportunidade de ingressar em um Projeto de Iniciação Científica do professor Antônio Carlos. Não demorou muito para que eu percebesse que além de uma ótima oportunidade, se tratava também de um privilégio, ter minha primeira experiência de pesquisa acompanhada com um nível de comprometimento exemplar. Nesse período, através das coletas documentais diárias, das reuniões semanais, dos primeiros eventos e artigos, minha formação como pesquisadora foi se consolidando baseada nos melhores exemplos práticos de responsabilidade acadêmica. Para além do destacado profissionalismo na área da pesquisa, preciso ressaltar também o bom humor e a compreensão com que Antônio sempre lidou com seus orientandos, tendo o cuidado de manter um clima leve em todos nossos encontros, as orientações eram muito mais baseadas na confiança prudente do que na exigência ríspida. Por mais que minha trajetória tenha me distanciado, de forma um tanto imprevista, da vida acadêmica e da História da Educação, tenho bastante carinho em recordar meu período de aluna Pibic e tenho certeza que boa parte da brandura existente nessas recordações se deve à minha relação com o professor Antônio e os demais participantes do grupo de estudos. Então aproveito para agradecer com sinceridade e admiração pela excelente experiência como sua orientanda.

João Pessoa, 30 de janeiro de 2018.

Henny Tavares.



## *Quando o ébano encontra o marfim*

Na cosmovisão africana e afrobrasileira, aprendemos que a vida é uma grande encruzilhada. Encruzilhada com constante movimento. Por isso, os caminhos podem se cruzar ou não. Não há como prever se acontecerá, quando será, nem com o que ou quem cruzará. A única coisa certa é que a cada encontro nossa vida ganha um novo contorno, as referências e os significados são afetados e, então, nos tornamos, podemos assim dizer, outra pessoa. É por isso que respeitamos a encruzilhada da vida com todo o seu mistério.

Um desses encontros aconteceu em 2016, quando resolvi fazer seleção de mestrado na UFPB. Naquele momento o que eu tinha era um projeto nas mãos e a vontade de desenvolver academicamente uma discussão sobre a atuação da população negra no contexto escravista brasileiro do século XIX, a partir de um conjunto de documentos que haviam cruzado meu caminho. Além disso, eu também tinha o receio da rejeição ao projeto, justamente por se tratar da fala dos que viveram e vivem à margem dos diferentes espaços sociais, para quem a chamada ciência propositadamente reservou, no máximo, o lugar de objeto de pesquisa e não de sujeitos da história. Sabedor dessa desconfiança acadêmica a tais propostas de pesquisa e aos debates que dela podem advir me restava ao menos tentar.

Foi aí que a teia da vida me fez conhecer o professor Antonio Carlos. Na minha frente estava um pesquisador que, entre outros temas, se interessava pela História da Educação, especialmente nos percursos desse fenômeno no contexto oitocentista. Nunca tínhamos nos falado antes e, por minha própria condição de iniciante no campo, também não tinha ouvido falar no seu nome, não conhecia sua obra e muito menos sabia o que ele pensava sobre aquele tipo de discussão que eu havia proposto. Ao ingressar no mestrado Antonio Carlos se tornou meu orientador e a partir de então me tornei seu aprendiz, encantado com seu jeito leve, educado e atencioso, admirado por sua competência e impressionado com seu olhar respeitoso, sensível e atento ao que lhe trazia. Antonio Carlos me deixava caminhar lembrando sempre da responsabilidade e das consequências de cada passo. Liberdade, autonomia, seja lá o nome que possa se dar a isso, o fato é que, de um lugar diferente do meu, ele foi um dos que contribuíram para que eu pudesse falar da história de uma perspectiva diferente contando a história do meu povo e, por isso, de mim mesmo.

Agora Antonio chega à merecida condição acadêmica de professor titular, minhas palavras se somam às demais certamente proferidas por tantas pessoas que também tiveram a oportunidade de encontrá-lo e tem a oportunidade de conviver com ele, professor, pesquisador, cidadão. Antonio tem meu reconhecimento por toda a admiração que em mim ele conseguiu despertar.

Enfim, quis o deus dos caminhos que eu e Antonio Carlos nos cruzássemos: o aprendiz e o mestre. Ele sendo ele, eu sendo eu. Quis a teia da vida que o Ébano encontrasse o Marfim.

OBRIGADO POR TUDO E MEUS PARABÉNS, ANTÔNIO!!!!

Itacir Luz.



## *Homenagem*

Foi em agosto de 2011, quando eu contava pouco mais de um semestre no Curso de História, que eu recebi uma ligação do professor Antonio Carlos Ferreira Pinheiro, que se tornaria meu orientador de iniciação científica e monografia. Eu havia sido indicado pela professora Regina Célia Gonçalves, com a qual eu tinha cursado uma disciplina no semestre anterior, e que me disse, quando nos encontramos nos corredores da universidade algum tempo mais tarde, que sabia que eu e o Antonio nos daríamos bem, ela tinha razão.

Quando recebi a minha primeira bolsa de iniciação científica, eu ainda não tinha dezoito anos e sabia muito pouco do ofício dos historiadores. Era impressionante a paciência e a habilidade do meu orientador para explicar tudo – o cuidado com a catalogação das fontes, as artimanhas da análise do material, o apuramento da narrativa na hora de escrever o texto. Àquela ocasião, eu não tinha ciência da importância daquelas lições, mas tive oportunidade de revisitá-las uma a uma enquanto preparava meus projetos de mestrado e doutorado.

Antonio se encontra regularmente com seus orientandos às sextas-feiras, oportunidade na qual discutimos um texto que trate das questões que envolvem o seu projeto de iniciação científica. As vantagens desse acompanhamento mais próximo são inúmeras, foi assim que eu aprendi a observar alguns detalhes dos textos que me passavam despercebido, mas também foi dessa maneira que aprendi a organizar melhor meus textos. A cada reunião, flagrávamos os acertos e os atropelos dos autores que estávamos acompanhando. Na maioria dos casos, era a sua experiência de autor, orientador, examinador e leitor que nos permitia observar as narrativas com tamanha profundidade.

As reuniões permitiram, ainda, que de sua lista de orientandos, com suas trajetórias pessoais distintas, nascesse um time unido e solidário. As Antonietes, como intitulamos essa confraria, se tornaram uma espécie de irmãs mais velhas, que me acompanham na vida acadêmica e que tornam o cotidiano de pesquisa mais fácil, porque compartilhado, e também mais feliz. Por todas essas razões, confesso que não foi fácil quando, terminando a graduação, decidi fazer mestrado na História e não na Educação, onde Antonio poderia ser mais uma vez meu orientador. Em todo caso, continuei a participar das reuniões e tive oportunidade, nas minhas bancas do Seminário de Dissertação, Qualificação e Defesa, de contar com a sua presença.

Encerro enumerando alguns dos bons frutos que colhi da minha parceria com o Antonio. Ao longo de todo esse tempo tivemos oportunidade de publicar textos completos em anais de eventos, um capítulo de livro e um artigo em revista. Um dos textos foi objeto do Prêmio Jovem Cientista no Encontro Estadual de História da Anpuh-PB de 2012, em Cajazeiras. A minha monografia, orientada por ele, a qual se intitulava “*A redentora do atraso do Nordeste*”: uma Escola de Agronomia na história da sociedade rural paraibana (1934-1950) foi premiada no concurso de monografias da Anpuh-PB, em 2016. Além disso, organizamos dois eventos acadêmicos: o IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História,

Sociedade e Educação no Brasil” - HISTEDBR e o IX Congresso Brasileiro de História da Educação.

Em 2017, organizei, junto aos professores Cristiano Ferronato e Mariana Marques Teixeira, o livro *Uma história da escolarização pública: da era das cadeiras isoladas à era dos grupos escolares na Paraíba quinze anos depois*, nos quais retomamos, junto com um grupo de orientandos e alunos do professor Antonio Carlos Ferreira Pinheiro, alguns temas apontados na sua tese de doutorado. No mais, quero dizer que tenho muito orgulho de ter sido orientando do professor Antonio Carlos Ferreira Pinheiro e que suas lições estão guardadas aqui comigo e se fazem presentes em cada momento da minha trajetória profissional.

João Pessoa, 30 de janeiro de 2018.

Luiz Mário Dantas Burity.



## *Memórias Acadêmicas*

Meu primeiro contato com o professor Antonio Carlos Ferreira Pinheiro foi na graduação. Era aluna do curso de História e tive a oportunidade de fazer as disciplinas de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado, ministradas por ele. A partir das discussões travadas em sala de aula, dos variados debates sobre livros didáticos, nasceu o tema do meu projeto de pesquisa para o mestrado, submetido ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba.

Em 2004, aluna do Mestrado em Educação, mais uma vez estreitei os laços acadêmicos com o professor Antonio Carlos, trabalhando com a temática indígena nos livros didáticos de História do Brasil. Como sua orientanda, me deparei com um leitor atento, com contribuições sempre acertadas, indicações de leitura e críticas pertinentes, um orientador que me apresentou variadas possibilidades de pesquisa, e que sempre me incentivou nessa caminhada. Anos depois, já no Doutorado em Educação, também como sua orientanda, trabalhando com a escolarização primária na então província da Parahyba do Norte e os discursos higienistas presentes nesse universo instrucional, pude, durante quatro longos anos, compartilhar do seu conhecimento sobre História da Educação. Foram anos de um convívio frequente e frutífero. Tive toda liberdade para alçar voos, mas a sua criteriosa orientação era o meu fio condutor, sua presença sempre foi fundamental para o amadurecimento dos meus escritos.

Hoje, rememorando essa parceria, vejo que o que ficou guardado em minhas memórias acadêmicas, foi essa possibilidade de pensamento e reflexão que o professor Antonio, generosamente, sempre proporcionou. Devo a você a minha paixão pela História da Educação. E hoje, dia da sua defesa do memorial de titularidade, eu só posso é te parabenizar pelo coroamento de uma trajetória acadêmica trilhada com sabedoria, ética e compromisso, te dizer que sou grata pelo aprendizado e que você está presente em cada uma das minhas produções nesse percurso.

João Pessoa, 01 de fevereiro de 2018.

Nayana Rodrigues Cordeiro Mariano.



## *Homenagem*

O ano era 2007, quando cheguei a João Pessoa-PB. Recém graduada em História, tendo concluído meu curso numa universidade do interior do estado de Goiás, que, naquele período, ainda enfrentava inúmeras limitações, especialmente no campo da pesquisa. A Universidade Estadual de Goiás se mantinha em função de um corpo docente teimoso que fazia o máximo com o mínimo. Mas, enfim, me graduei. Obviamente que as limitações da faculdade refletiram em minha formação, mas a menina do interior insistia em contrariar o óbvio e sonhava com o mestrado. Foi com esse desejo que, ao chegar em terras paraibanas, visitei a página do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal da Paraíba e percebi uma chamada para alunos especiais na disciplina Tópicos Especiais em História da Educação, ofertada pelos professores Dr. Antonio Carlos Ferreira Pinheiro e Dra. Uyuaciara Veloso Castelo Branco.

Timidamente e já pensando na negativa que receberia, enviei meu limitado currículo e explanei ao professor meu interesse em cursar a disciplina. Para minha surpresa e alegria, Antonio Carlos, tão procurado por inúmeros alunos, foi muito solícito e me aceitou como aluna especial. Assim, iniciava-se o contato que me transformaria na pesquisadora que sou hoje.

Durante a disciplina, no decorrer dos textos discutidos, encontrei meu objeto de pesquisa e o sonho que parecia utópico começou a ganhar forma. Eu definia ali, nas ricas discussões de cada aula, que as festas escolares iriam embalar meus próximos anos dentro do mestrado. Concomitante à disciplina, fui convidada pelo professor Antonio para participar do seu grupo de pesquisa. Ao contrário do que imaginei, minhas limitações como pesquisadora não o afastaram de mim, mas o aproximou ainda mais, pois, para além de um docente/pesquisador admirável e excepcional, com currículo e produção invejáveis, Antonio é um ser humano justo, honesto e, por natureza, tem o dom de transformar sonhos em realidade. Isso me deu fôlego e confiança necessários para ser aprovada na seleção do mestrado.

Cursava o mestrado, mas continuava frequentando o grupo. E vale ressaltar que tratava-se de um grupo muito sério, Antonio não aceitava bem o fato de chegarmos às discussões sem os textos devidamente lidos. Era algo levado tão a sério que, caso acontecesse de não fazermos a leitura do material que seria discutido, era impossível escondermos, logo éramos levados a admitir que estávamos ali, mas com a falha da não leitura. Toda essa cobrança nos fez pesquisadores responsáveis, conscientes de que a vida acadêmica exige compromisso e responsabilidade. Foi nesse período, também, que iniciávamos nosso contato com os arquivos do Estado. Havia uma cumplicidade entre os orientados do professor, incentivada por ele mesmo, em que, os mais “velhos de turma” caminhavam junto aos mais jovens e as idas aos arquivos eram sempre muito proveitosas. Foi ali que aprendi a definir tipos de fontes; como analisar os pormenores, as entrelinhas; como respeitar um arquivo; como me portar num ambiente de pesquisa. Enfim, devo a este professor, que hoje defende seu memorial, todo meu conhecimento sobre uma pesquisa científica. Costumo brincar que ele fez de mim a própria “Indiana Jones dos

arquivos”; ou mesmo a Sônia, personagem do filme *Uma Cidade sem Passado*; ou seja, sedenta por garimpar e escarafunchar cada jornal, cada documento, até que as respostas para meus questionamentos fossem respondidos.

Para além do contato no grupo, após minha aprovação no mestrado, Antonio, que era sempre muito procurado pelos alunos, como já mencionei, aceitou me orientar. Ali se iniciava mais uma linda e feliz caminhada, e, sequer os dramas que a vida pessoal me impuseram (ele sabe bem do que estou falando), nunca foram o suficiente para a falta de compreensão deste orientador, que, com paciência, me orientou com sabedoria e me permitiu escrever e defender minha dissertação de mestrado sobre as Festas Escolares no Estado Novo, um trabalho que me fez amadurecer, crescer enquanto pesquisadora e que me permitiu estar hoje cursando o doutorado tão incentivado por ele. Então, para finalizar, por este docente e pesquisador, eu alimento alguns sentimentos: admiração, gratidão e carinho. Obrigada, Antonio!

Vânia Cristina da Silva.





Os textos publicados neste livro são de inteira  
responsabilidade de seus autores.

As opiniões neles emitidas não exprimem, necessariamente,  
o ponto de vista da Editora do CCTA-UFPB ou da Universidade Federal da Paraíba.

Este livro foi impresso nas oficinas gráficas da Mídia Gráfica e Editora,  
para a Editora do Centro de Comunicação, Turismo e Artes da  
Universidade Federal da Paraíba - CCTA-UFPB,  
em papel Pólen 80g/m<sup>2</sup> [miolo] e papel Supremo 240g/m<sup>2</sup> [capa],  
com tiragem de 500 exemplares, em dezembro de 2018.

Sua editoração utilizou o *software* Adobe InDesign.  
O corpo do texto foi composto com as fontes Cambria [títulos e subtítulos],  
Georgia [texto] e Caslon Open Face [capitulares].





## **Antonio Carlos Ferreira Pinheiro**

Licenciado em História pela Universidade Federal de Pernambuco (1985), graduado em Licenciatura e Bacharelado em Geografia pela Universidade Católica de Pernambuco (1986), Mestre em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco (1989) e Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2001). Atualmente é professor Titular do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba. Membro fundador e participante do Grupo de Estudos e Pesquisas História da Educação da Paraíba – HISTEDBR-PB, desde 1992 e do Grupo de Pesquisa História da Educação no Nordeste Oitocentista – GHENO, desde 2004. Foi membro da Diretoria da Sociedade Brasileira de História da Educação – SBHE (Tesoureiro) entre de 2010 e 2013. Foi professor do Programa de Pós-Graduação em História entre 2004 e 2011. Professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPB. Desenvolve pesquisas em Educação, no campo da História da Educação, com foco na Educação na Paraíba e nas políticas destinadas à instrução/educação nos períodos imperial e republicano. Tem se dedicado à história dos grupos escolares e das escolas rurais, além de se preocupar com a história do ensino de História.

Publicou artigos e inúmeros capítulos de livros além de alguns livros autorais e outras tantas obras organizadas individualmente ou em parceria.

*O que muito me impressionou foi que Antonio Carlos fez uma proeza incrível com seu Memorial, agora livro, ao nos contar sua trajetória acadêmica de várias formas. Primeiro, a narrativa toma a forma de um texto escrito. A estrutura do trabalho expressa o percurso vivido ao mesmo tempo em que organiza o relato. Os títulos das partes realizam a síntese da narrativa marcando os tempos da vida. Os quadros apresentados permitem visualizar em breves instantes a longa produção do autor. E por fim, o texto imagético traça a linha de tempo da narrativa contada. Foi então a leitura das imagens fugidias de instantes dos movimentos distintos e integrados de sua trajetória que me encantaram na história da vida que apresenta no livro-memorial.*

*Deixo agora ao leitor o encanto da leitura do texto deste livro, em que a vida profissional do autor vai surgindo não apenas no movimento das páginas, mas na ação dos pés e olhos de um historiador da educação.*

*Maria Inês Sucupira Stamatto*



ISBN eBook



9 788595 591400