

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA**

**LÚCIA AMORIM SANTANA**

**RESGUARDADO NA MEMÓRIA: A HISTÓRIA DAS LUTAS POR  
EDUCAÇÃO ESCOLAR NO ARRAIAL DO RETIRO**

**SALVADOR  
2009**

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA**

**LÚCIA AMORIM SANTANA**

**RESGUARDADO NA MEMÓRIA:  
A HISTÓRIA DAS LUTAS POR EDUCAÇÃO ESCOLAR NO  
ARRAIAL DO RETIRO**

Dissertação apresentada ao Programa de pós-graduação em Educação e Contemporaneidade, Universidade do Estado da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau Mestre.

Orientadora: Jaci M<sup>a</sup> Ferraz de Menezes

**SALVADOR  
2009**

## Ficha Catalográfica

Santana, Lúcia Amorim

S232 Resguardado na memória: a história das lutas por educação escolar no Arraial do Retiro / Lúcia Amorim Santana. \_Salvador, 2009.  
112 f.

Orientação : Prof. Dra. Jaci Ferraz de Menezes.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade.

1. Educação- Bahia. 2. Educação – História. I. Menezes, Jaci Ferraz de.  
II. Universidade do Estado da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade. III. Título.

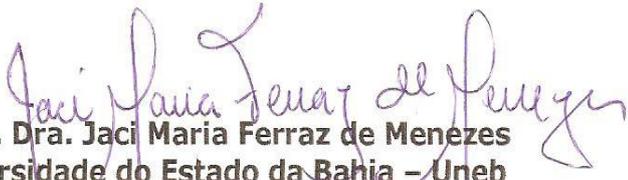
CDD: 370.9

## FOLHA DE APROVAÇÃO

“RESGUARDADO NA MEMÓRIA: A LUTA POR EDUCAÇÃO FORMAL NO ARRAIAL DO RETIRO”

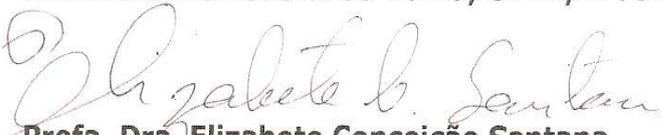
LÚCIA AMORIM SANTANA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, em 30 de novembro de 2009, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:

  
Profa. Dra. Jaci Maria Ferraz de Menezes  
Universidade do Estado da Bahia - Uneb  
Doutorado em Doctorado En Ciencias de La Educación.  
Universidade Católica de Córdoba.

  
Prof. Dr. Rogério Cunha Campos  
Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG  
Doutorado em Educação.  
Universidade de São Paulo, USP, Brasil.

  
Prof. Dr. Juvino Alves dos Santos Filho  
Universidade Federal do Maranhão - UFMA  
Doutorado em Música.  
Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil.

  
Profa. Dra. Elizabete Conceição Santana  
Universidade do Estado da Bahia - Uneb  
Doutorado em Educación Moral y Democracia.  
Universidade de Barcelona.

A todos os moradores do Arraial do Retiro.

A todos que me ajudaram e, especialmente, a minha mãe, ao meu pai e a minha orientadora.

“Nas escolas, nas ruas, campos, construções  
Somos todos soldados, armados ou não  
Caminhando e cantando e seguindo a canção  
Somos todos iguais braços dados ou não  
Os amores na mente, as flores no chão  
A certeza na frente, a história na mão  
Caminhando e cantando e seguindo a canção  
Aprendendo e ensinando uma nova lição.”

VANDRÉ, Geraldo. **Para dizer que não falei das flores.**  
Disponível em: <http://vagalume.uol.uol.com.br/>. Acesso em 01  
out 2009

## RESUMO

A investigação focaliza a história das lutas por educação escolar no Arraial do Retiro, bairro periférico de Salvador, na Bahia, no período de 1970 a 2000. O objetivo geral foi compreender como os moradores organizaram ações em prol da educação de seus filhos. Este trabalho foi fundamentado a partir do pensamento de Le Goff (2003, 1993, 1991); Joutard (2005); Sposito (1984); Campos (1989); Menezes (2007, 2001). A metodologia foi centrada em uma análise qualitativa, baseada nos pressupostos da história oral (BOM MEIHY, 2005; ATAÍDE, 2006, 2002). A pesquisa mostra que, apesar das crenças de que a história era feita pelos que conquistavam fama, as outras pessoas, a quem era negada a possibilidade de atores no processo civilizatório, também havia participado da construção da sua própria história e, no caso em estudo, da História da Educação.

Palavras-chave: História. Memória. Lutas por Educação.

## ABSTRAT

The investigation focuses the history of fight for school education, at Arraial do Retiro, in Salvador, Bahia, since 1970 to 2000. The general objective was comprehending like the inhabitants organized actions to their children's school education. This work was based on the author's thoughts: Le Goff (2003, 1993, 1991); Joutard (2005); Sposito (1984); Campos (1989); Menezes (2007, 2001). The methodology was centered in a qualitative analysis. It was based on verbal history method (BOM MEIHY, 2005; ATAÍDE, 2006, 2002). This research shows that, although the beliefs of history have been made by the ones who conquered fame, the others people, who were denied the possibility of being actors in civilization process, were and are participants of the construction of their own history and, in this case on study, of the Education History.

Keywords: History. Memory. Fight for Education.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01 – Salvador nos dias de Tomé de Sousa .....	44
Figura 02 – Mapa do Cabula .....	49
Figura 03 – Conjunto ACM, 1983 .....	50
Figura 04 – Localização do Arraial do Retiro.....	52
Figura 05 – Pedreira São Gonçalo.....	55
Figura 06 – Pedreira Omacil: o britador após a sua desativação .....	55
Figura 07 – Mariinha.....	56
Figura 08 – Britador.....	57
Figura 09 – D. Chica.....	59
Figura 10 – Rua Soares Filho .....	59
Figura 11 – Luísa .....	61
Figura 12 – Pavimentação da Rua Direta do Arraial.....	62
Figura 13 – Rua Santo Antônio .....	62
Figura 14 – Grupo de moradores subindo a Ladeira do Arraial .....	63
Figura 15 – Grupo de moradores varrendo a rua.....	63
Figura 16 – Seu Joca .....	66
Figura 17 – Livro de Registro – Escolas extintas.....	68
Figura 18 – Página original do Livro de Registro .....	68
Figura 19 – Páginas do Livro de Registro .....	69
Figura 20 – Magnobaldo .....	73
Figura 21 – Shirlady.....	74
Figura 22 – Zurinéia.....	74
Figura 23 – Adilson.....	78
Figura 24 – Morro arenso.....	81
Figura 25 – Córrego.....	82
Figura 26 -- Moradores e professores pintando a associação .....	91
Figura 27 – Moradores e professores almoçando depois de um dia de mutirão.....	91
Figura 28 – .Moradores na frente associação, década de 1980.....	92
Figura 29 – Colaboradora Shirlady na frente associação, em 2008.....	92
Figura 30 – Parte do quadro demonstrativo.....	93
Figura 31 – Shilady e a fonte de Seu Júlio .....	95

Figura 32 – Abertura da fonte.....	95
Figura 33 – Igreja Católica .....	95
Figura 34 – Helena .....	96
Figura 35 – Andréia .....	96
Figura 36 – Capa da Antologia .....	98
Figura 37 – Página da Antologia .....	98
Figura 38 – Moradores em frente à prefeitura .....	100
Figura 39 – Moradores voltando para casa .....	100
Figura 40 – Escola Municipal Educador Paulo Freire .....	101

## SUMÁRIO

<b>1 CONSIDERAÇÕES PARA INCIAR: A INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>2 ESCREVER, LEMBRAR E FALAR: FORMAS DIFERENTES DE NARRAR O PASSADO .....</b>	<b>19</b>
2.1 HISTORAR: CONSTRUINDO E RECONSTRUINDO O PASSADO .....	19
2.1.1 Um historiar grafado: uso de documentos escritos .....	22
2.1.2 A voz: historiar quando não há documentos escritos .....	25
2.1.3 Memória na produção de documentos .....	27
<b>3 A NÃO ESCOLA .....</b>	<b>32</b>
3.1 A NÃO ESCOLA DE OUTRORA .....	32
<b>3.1.2 As lutas por escola .....</b>	<b>34</b>
3.2 A NÃO ESCOLA LÁ E ACOLÁ .....	40
3.3 A NÃO ESCOLA AQUI .....	43
<b>4 VIDAS SEM ESCOLA .....</b>	<b>49</b>
4.1 NO ALTO DE UM TABULEIRO .....	49
4.2 ESCUTAR, GRAFAR, HISTORAR .....	51
4.3 UMA PARTE DO TABULEIRO: O ARRAIAL .....	55
4.4 REMOVIDOS OS BANCOS ESCOLARES .....	63
4.5 SENTADOS EM TAMBORETES.....	70
4.6 ERA UMA CASA DE TAIPA .....	81
4.7 PAREDES DE BLOCO .....	89
<b>5 PALAVRAS INCONCLUSAS.....</b>	<b>102</b>
<b>6 REFERÊNCIAS .....</b>	<b>105</b>
ANEXO A – Carta de Cessão .....	111
ANEXO B – Quadrinhos criados para divulgação do debate sobre a educação pública .....	112

## 1 CONSIDERAÇÕES PARA INCIAR: A INTRODUÇÃO

O homem tem modificado a paisagem da Terra por um número indefinido de anos. Aqui constrói, reconstrói, destrói, aprende, esquece, lembra. Quando lembra, reaprende, transforma sua forma de viver e a de outros, ou simplesmente, o que fora resgatado da memória é levado outra vez ao esquecimento. Pode-se observar que mesmo tendo esta possibilidade de revisitar o passado, a vida individual ou usufruída em grupo assume formas e direções com características de sua época.

Cada tempo tem suas próprias exigências, mas desde que o homem tem se associado a outros homens, edificado sua cultura, tem repassado este patrimônio adquirido aos mais jovens. Nas sociedades primitivas era fundamental ter conhecimento dos rituais como danças cantos tribais; saber cozinhar, fabricar armas e utensílios. Estes e outros aspectos culturais eram transmitidos aos mais jovens pelos mais velhos, preferencialmente membros da família<sup>1</sup>. Com o desenvolvimento das sociedades, a educação foi assumindo outra feição, com o emprego de professores.

Em épocas anteriores à nossa, o ensino escolarizado estava direcionado para o grupo da classe dominante, entretanto, após as duas guerras mundiais, o ensino formal em escolas foi se tornando mais acessível. Na contemporaneidade, muitas leis foram criadas com o intuito de assegurar que crianças e jovens freqüentem as classes escolares. Não obstante, nem sempre as leis são cumpridas, de forma a beneficiar as classes populares.

Para ter acesso aos bens e direitos como a educação, muitas pessoas pertencentes às camadas sociais com baixo poder aquisitivo, muitas vezes, precisam se organizar para exigirem de seus governos o cumprimento das leis existentes, ou mesmo a modificação do código. Durante muitos anos, a população brasileira descendente de escravos, ficou privada de freqüentar a escola. Primeiro porque havia um dispositivo legal que impedia esta prática. Tempos depois, o número de escolas mostrava-se

---

<sup>1</sup> Para uma leitura sobre as formas educativas entre os indígenas brasileiros ver Fernandes, Florestan. “Notas sobre educação entre os tupinambá”. In: Educação e Sociedade no Brasil, cap 8, Ed. S.P. 1964.

insuficiente e, além disso, não havia como estudar, pois o tempo a ser investido em educação era empregado em ganhar o sustento, para garantir a sobrevivência.

Os trabalhadores baianos, pessoas livres de hoje, em sua maioria, descendentes de escravizados, mesmo os residentes na capital, ainda não desfrutam da “Educação para todos” anunciada por Anísio Teixeira. Há dificuldades em manter crianças pobres na escola. Esta questão tem incomodado diversos grupos sociais no decorrer do tempo. Escolas têm surgido para atender certa população, algumas se perpetuam mesmo sendo deficitárias; outras cedem às intempéries e são sorvidas quase literalmente pelas forças da natureza.

Este último fato, nem sempre é visto pelas autoridades competentes, que não são sensíveis a reconstrução de escolas. Logo se esquecem dos compromissos de dar atenção às reivindicações populares. Na história da educação baiana, acontecimentos desta natureza são recorrentes. Citamos aqui, a Escola Pedro Lago, uma instituição pública, destinada ao ensino Fundamental, localizada no bairro do Arraial do Retiro, mas que não resistindo às enchentes, tornou-se um prédio abandonado.

A vida na localidade transcorria com muitas preocupações relacionadas às carências dos direitos dos bens públicos. A história do bairro perpassa pelas questões das lutas em prol da aquisição dos benefícios negados, inclusive, o da educação escolar. Este estudo abordará: como a gente simples do local descruzou os braços diante da falta de uma escola pública; os processos desencadeados para a implantação de uma escola comunitária; o esforço para manter esta escola; e a busca contínua para construção de um prédio que abrigasse a comunidade escolar

Durante algum tempo, as estruturas do prédio permaneceram de pé, enquanto as adversidades temporais faziam seu trabalho, transformando-o em ruínas. As reformas necessárias não foram providenciadas; o edifício veio a desmoronar. Por mais de duas décadas o bairro permaneceu sem escola pública, embora os moradores estivessem sempre procurando meios legais para reaver o patrimônio esquecido pelas autoridades.

Minha família mora no bairro do Arraial do Retiro por mais de trinta e oito anos. Fomos vítimas de uma ironia. Meus pais vieram do interior do estado, no ano de 1970, com a finalidade de colocar os três filhos na escola, porque em nossa terra, tudo ficava muito longe da nossa casa. Nesta época, a Escola Pedro Lago resistia bravamente as condições adversas do clima. Pouco tempo depois da nossa chegada, ela deixou de funcionar. Meus irmãos eram pequenos, não freqüentavam a escola. Eu estava com quase cinco anos de idade. Quando completei seis anos, minha mãe me matriculou em uma banca.<sup>2</sup> Depois que fiz sete anos, passei a estudar na Escola Municipal Hugo Baltazar da Silveira, que ficava no bairro do São Gonçalo. Coincidentemente, no meu segundo ano nesta escola, ela veio a desmoronar, no mês de junho. Assim, eu fiquei o restante do ano sem frequentar um espaço de educação escolarizada. No ano seguinte, fui matriculada na Escola Reitor Miguel Calmon. Permaneci nesta instituição até concluir o primeiro grau.

No segundo grau, optei pelo curso de magistério, porque queria ser professora. Não conseguia me ver em outra profissão. Ao concluir o curso, havia uma vaga na Escola Comunitária do Arraial. Como eu precisava trabalhar, passei a fazer parte do quadro de professores. Costumavam dizer que eu era a única professora formada da escola. Mas eu não era formada. Tinha apenas o curso de magistério e aprendia na interação com as colegas e com os estudantes. Estava me formando ali.

Dezesseis anos depois, fiz vestibular e cursei Letras Vernáculas, na Universidade Federal da Bahia – UFBA. Fiz dois cursos de especialização e sempre pensava em estudar a luta dos moradores do Arraial por educação escolarizada. Eu sabia que toda a história estava guardada na memória dos moradores. Minha irmã foi selecionada para cursar o Mestrado em Educação da Universidade Estadual da Bahia – UNEB. Ela fez uma disciplina com a professora Jaci Menezes e assistiu a uma palestra com a professora Yara Dulce de Ataíde. Com estas professoras, ela aprendeu que é possível estudar as vivências dos trabalhadores, que os documentos escritos são importantes, mas as fontes orais não devem ser esquecidas.

---

<sup>2</sup> A banca era um espaço para reforço escolar. Em algumas localidades, os pais costumavam matricular as crianças que ainda não estavam em idade escolar, de acordo com os padrões oficiais, para serem alfabetizadas.

No Brasil, as pessoas das classes trabalhadoras quase sempre estão se deparando com a preposição indicativa de falta: sem. Temos grupos de trabalhadores sem teto, sem terra. Os sem escola não são novidade. Para as pessoas do Arraial, este fato é uma lembrança constante. Conhecendo apenas a minha versão dos acontecimentos, busquei ajuda no programa de posgraduação da UNEB para melhor compreender a fenomenologia que se passara naquele bairro. Seguindo as orientações dos professores, entendi que havia uma pergunta a ser respondida: que lembranças dos moradores podem ajudar a contar a história das lutas por educação escolar no Arraial do Retiro?

A partir desta questão, formulei o seguinte objetivo geral: descrever a história da educação no Arraial do Retiro a partir das ações organizadas pelos moradores em prol da escolarização de seus filhos. Para isso, foram desenvolvidos os seguintes objetivos específicos: localizar antigos estudantes e funcionários das escolas e moradores do bairro, para coleta de dados orais e escritos; confrontar informações; analisar dados, buscando descrever a história da educação no bairro.

As lembranças guardadas na memória dos antigos moradores serão discutidas neste trabalho de pesquisa, que está dividido em quatro seções. A primeira seção traz uma visão panorâmica da pesquisa aqui exposta. A segunda seção trata dos aportes teóricos e dos conceitos de memória e história, abordados no desenvolvimento do trabalho. Discorreremos sobre a importância da história, observando que sua tecedura é obra de todos os homens e mulheres, mesmo os considerados à margem da sociedade. Para isso, consideramos Le Goff (2003) que reconhece a história documentada como de relevância para a manutenção de uma cultura, mas que hoje, há diversas fontes além dos escritos que facilitam o estar em pesquisa dos estudiosos dispostos a resgatar o passado.

Recorreremos a Menezes (2001) que traz a lembrança de um passado da não educação das camadas populares brasileiras. Baseiamos-nos, também, nos trabalhos de Sposito (1984) e Campos (1989), que retornam a uma época não tão distante da que vivemos, para fazer um estudo de fatos ocorridos em dois estados brasileiros envolvendo as lutas da população por escola. Uma escola, vista como

reprodutora dos interesses da classe dominante, por isso, desacreditada por alguns, no entanto, desejada por outros.

Na seção quatro tratamos dos acontecimentos envolvendo uma população que reconhece a necessidade de obter educação escolar e como grupo organizado se movimenta para chamar a atenção dos poderes públicos, com a intencionalidade de promover uma mudança no quadro social onde se encontra. Falamos do Arraial do Retiro onde as carências de vários tipos se multiplicavam e seus moradores foram impelidos a atuarem junto aos órgãos governamentais em favor de si próprios.

## 2 ESCREVER, LEMBRAR E FALAR: FORMAS DIFERENTES DE NARRAR O PASSADO

### 2.1 HISTORIANAR: CONSTRUINDO E RECONSTRUINDO O PASSADO

A humanidade tem passado por diversas fases em seu processo de evolução. Enquanto o homem conquistava o espaço terrestre, aprendia conviver em sociedade e estabelecia a cultura, contando seus feitos para a geração futura. Pesquisadores de diversas áreas narram que era costume de muitos povos expor seu passado aos mais jovens. Em cavernas, encontram-se o que poderia ser entendido como registro de acontecimentos. Papiros, pergaminhos, pedras e muitos artefatos arqueológicos apontam para essa necessidade de não esquecer os feitos e as conquistas.

O historiar possibilita uma aproximação entre o passado e o presente. Os acontecimentos de outrora, se registrados de forma escrita, podem ser evocados pelo simples consultar de um livro, seja ele em formato impresso ou eletrônico. O dicionário Aurélio define história como palavra grega, que tem uma correspondente latina, portadora de múltiplos significados, dentre eles:

[...] narração metódica dos fatos notáveis ocorridos na vida dos povos, em particular, e na vida da humanidade, em geral; conjunto de conhecimentos adquiridos através da tradição e/ou por meio dos documentos, relativos à evolução, ao passado da humanidade; ciência e método que permitem adquirir e transmitir aqueles conhecimentos. (FERREIRA, 1986, p. 901).

Desta forma, a história é o relato das vivências humanas, sejam elas individuais ou coletivas. É o registro do patrimônio cultural construído ao longo da existência da raça humana. Também, é compreendida como acervo de conhecimentos baseados em ações verificáveis e confiáveis. Entretanto, fatos que ocorrem num passado recente ou mesmo na atualidade, também, se constituem história.

É um desafio descrever o passado. Para desempenhar esta tarefa, Le Goff (1991) afirma que os historiadores

[...] devem partir daquilo que aconteceu para tentar compreender como e por que aconteceu. [...] O método, o trabalho do historiador [...] consistem necessariamente em uma constante ida-e-volta entre passado e presente. Sendo que o presente é obviamente o futuro. O futuro do passado. (LE GOFF, 1991, p. 263).

Desta maneira, quando se trata de representar os tempos idos, se faz necessário considerar o fato a que se quer descrever, em todas as suas circunstâncias, sua origem e seus efeitos posteriores na civilização, ou grupo onde ocorrera. Perceber o presente, em seguida visitar o passado, para retornar ao presente, parece filme de ficção científica, mas é a práxis de uma ciência.

As idas e voltas consistem em horas de pesquisa nas mais diversas fontes disponíveis. Fontes que podem ajudar a releitura ou reinterpretação de acontecimentos, que não podem de forma alguma serem revividos literalmente. Consultar a fonte é retroceder no tempo em busca do que ainda não foi dito, ou do que foi esquecido. Ao mesmo tempo em que não se pode deixar de perscrutar o presente, porque o momento atual apresenta parte do que fora iniciado nos tempos anteriores. Assim, em algumas situações é possível agrupar as peças de um determinado fato e recompô-lo, conforme nos assegura Le Goff (2003, p. 25): "O passado é uma construção e uma reinterpretação constante e tem um futuro que é parte integrante e significativa da história".

Os homens nem sempre registraram a passagem do tempo, embora as evidências indiquem que as sociedades se davam conta da temporalidade. Na contemporaneidade, vigora a idéia da existência de uma relação estreita entre o presente, o passado e o futuro. O passado trás esclarecimentos sobre o que ocorre no presente, ajudando a compreender determinadas situações. De certa forma, tudo o que se vê, na atualidade, não surgiu de uma hora para outra, mas teve sua fundação nos dias de outrora e, talvez vá repercutir mais adiante, no futuro.

Carr, historiador inglês e professor de Política Internacional da Universidade de Wales, País de Gales, observou que:

Aprender a partir da história nunca é simplesmente um processo num só sentido. Estudar o presente à luz do passado significa também estudar o passado à luz do presente. A função da história é promover uma compreensão mais profunda de ambos – passado e o presente – através da inter-relação entre eles. (CARR, 2002, p. 102).

Do seu lugar, situado em determinada zona temporal, o historiador utiliza o código linguístico e o pensamento ideológico da sua própria época para questionar, fazer proposições e descrever uma série de acontecimentos usufruídos por grupos ou indivíduos que viveram em épocas distantes. Ao mesmo tempo em que, ao tomar conhecimento do passado, poderá elucidar questões do presente.

É possível aprender sobre a época em que se vive por conhecer o que se chama de tempo anterior. Embora os fatos sejam únicos e não se repitam, podem conter um entrelaçamento, algo que os associem como parte de um todo. As ocorrências podem parecer aos olhos incautos isoladas uma das outras pelas muralhas invisíveis do tempo, entretanto, não são situações estanques, separadas.

Uma experiência vivida em uma localidade há tempos, pode vir a desencadear uma série de ações e reações que venham a repercutir muitos anos após seu acontecimento. Por conta disso a “[...] história preocupa-se com a relação entre o particular e o geral. Como historiador, não pode separá-los ou dar precedência a um sobre o outro, da mesma maneira como não se pode separar o fato da interpretação” (Carr, 2002, p.100). Embora o tempo seja uma das principais molas mestras da história, esta preocupação, não esta somente direcionada ao fator da temporalidade, mas refere-se a todas as situações circundantes dos eventos.

As sociedades, como o próprio planeta, estão em constante movimento. Enquanto a Terra gira, produzindo dias e noites, as pessoas fabricam objetos, ações, leis, formas de viver e conhecimento num espaço de tempo cada vez menor, como nos assegura Bauman (2001, p. 145): “O curto prazo substituiu o longo prazo e fez da instantaneidade seu ideal último.” O presente torna-se passado. O contar e recontar impede, ao menos por um período, que os acontecimentos considerados importantes “se dissolvam no ar”, uma vez que as estruturas sociais se sobrepõem e a ordem das coisas muda de uma geração para outra.

O que hoje pode parecer de relevante importância e definitivo para resolução de certos problemas, em pouco tempo poderá ser obsoleto, mesmo que seja fruto de uma longa jornada a passos lentos. “A história caminha mais ou menos depressa, porém as forças profundas da história só atuam e se deixam apreender no tempo longo”. (Le Goff, 1993, p. 45). Os fatos parecem estar em constante sucessão, embora estejam numa relação de complementaridade. No entanto, há situações, que só conseguimos compreender no decurso de um período.

Desta forma, para Carr (2002) um observador da atualidade pode ter a percepção e o entendimento dos fatos ocorridos numa época anterior. Assim, nós podemos “[...] atingir nossa compreensão do passado somente através dos olhos do presente”. (CARR, 2002, p. 60). Os acontecimentos passados podem ser entendidos por uma geração que não os presenciou, pela associação e questionamento dos documentos e dos depoimentos das pessoas que viveram na época ou perto da época, em que se deu certo evento.

### **2.1.1 Um historiar grafado: uso de documentos escritos**

O termo documento é originário do latim *docere*, que pode ser traduzido como ensinar, mostrar. Atualmente, esta palavra tem várias acepções, dentre elas: comprovação de um fato passado; algum instrumento material que possa orientar o conhecimento; um registro desenvolvido a partir de um processador de textos. De acordo com Dodebei (2001), professora do Centro de Ciências Humanas, da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, o documento é algo que prova a existência de alguém ou um de um acontecimento social. Esta pesquisadora cita os textos escritos como sendo apenas uma espécie de documento, pois,

[...] os monumentos naturais, o espaço terrestre, o universo podem também ser considerados documentos [...]. Cidades, florestas, animais, a música, a pintura, a escultura, as formas conjuntas da dança, do teatro [...] o gesto, em fim, podem ser documentos e fazer parte do patrimônio cultural da humanidade. (DODEBEI, 2001, p. 59).

Os registros feitos, empregando os mais variados códigos, podem servir como base para auxiliar a compreensão a cerca dos atos que se processaram com um povo, ou de certo aspecto cultural de um segmento de uma população.

A reunião desses registros proporciona uma fonte inesgotável de informação potencial a espera de interlocutores que agregarão a estes a sua tábua cultural, ou seja, a sua experiência de vida unida a sua capacidade de associação. O resultado desse processo se dá, prioritariamente, sob a forma de relato, que, por assim dizer, se transforma em outros registros, numa cadeia inesgotável de fontes/interpretações. (DODEBEI, 2001, p. 61).

Um documento é uma testemunha material que pode ser examinado por pessoas, que ao fazer o escrutínio de suas partes, somará a este suas vivências, ao passo em que proporcionará uma amplitude do que já fora expresso, e assim, a cada novo exame, um novo depoimento poderá ser gerado.

Dodebei (2001) afirma que tanto o senso comum como a Arqueologia, a Biblioteconomia, a Musicologia, a Arqueologia e a História consideram o documento como detentor de informação e suporte; no entanto, a pesquisadora adverte que estes atributos estão presentes em todos os objetos e que, em se tratando de documentos, este tem a prerrogativa de registrar um momento nas ações vividas por um grupo social.

Le Goff (2003) salienta que o documento facilita a definição e a referência de um fato. No entanto, um material só passa a ser documento, se escolhido e empregado para análise, ou reconstrução de um dado momento histórico. Com o advento da escrita, os textos passaram a ser vistos como a forma mais acertada de recomposição do passado. Desta maneira, podemos observar no texto datado de 1862, de Fustel de Coulanges, historiador francês e professor da Universidade de Estrasburgo que:

Leis, cartas, fórmulas, crônicas e história, todas categorias de documentos precisam ser lidas, sem omitir uma única [...] [O historiador] não tem outra ambição senão analisar bem os fatos e compreendê-los com exatidão. Não pode procurá-lo na imaginação ou na lógica; procura-os e atinge-os através da observação minuciosa dos textos, [...]. A sua única habilidade consiste em tirar

dos documentos tudo o que eles contem [...] (COULANGES, apud LE GOFF, 2003, p. 106).

Sem dúvida, no século XIX havia um consenso de que o surgimento da história estaria diretamente ligado ao nascimento da escrita. Os documentos gráficos pareciam acima de qualquer suspeita; estavam postos como detentores de todo o conhecimento a cerca da trajetória da sociedade a que se referia. Não obstante, os registros escritos não respondiam a todos os questionamentos feitos a eles. Não raro, um historiador poderia se deparar com algum aspecto da vivência humana que não figurava nos documentos escritos. Le Goff explicita:

[...] é preciso ir mais longe: questionar a documentação histórica sobre as lacunas, interrogar-se sobre os esquecimentos, os hiatos, os espaços em branco da história. Devemos fazer o inventário dos arquivos do silêncio e fazer a história a partir dos documentos e da ausência de documentos. (LE GOFF, 2003, p. 109).

Por décadas, os cientistas da história atribuíam valor documental apenas àqueles relatos que se referiam aos feitos militares, às guerras, aos tratados diplomáticos, às realizações e mudanças políticas, ou seja, aos acontecimentos da vida dos homens considerados grandes: estadistas, latifundiários, ricos, acadêmico das ciências, das letras, referenciados nos livros e na mídia de seu tempo. As pessoas pertencentes à classe operária não tinham sua participação reconhecida no processo civilizatório; negavam-lhe a condição de ator social.

Com o passar dos anos, a palavra documentação ganhou novas concepções e, a partir da década de sessenta do século XX, ocorreu o que pode-se chamar de revolução documental. “Esta revolução é, ao mesmo tempo, quantitativa e qualitativa. O interesse da memória coletiva e da história já não se cristaliza exclusivamente sobre os grandes homens, [...] Interessa-se por todos os homens”. (LE GOFF, 2003, p. 531).

Na contemporaneidade, vive-se a valorização do documento antes considerado insignificante; limitada pelo “[...] momento que não há mais documento escrito”. (VOVELLE, 1993, p. 78). Desta forma, há um esforço de preencher o não dito pelas

fontes escritas, por se analisar os vestígios encontrados, sejam eles arqueológicos ou em depoimentos da oralidade.

### 2.1.2 A voz: historiar quando não há documentos escritos

Um antigo provérbio popular salienta: “Quem conta um conto, aumenta um ponto”, ou seja, quando uma história é narrada oralmente, sofre acréscimos, contudo, nem sempre esta afirmação se concretiza como verdadeira. Hampaté Bá (1982), filósofo, historiador, etnólogo, poeta e contador de histórias do Mali, afirma que desde à colonização e, posteriormente, com as guerras mundiais, as sociedades africanas de tradição oral tem sofrido com o número cada vez menor de *doma* e de *griots*. Estes nomes são atribuídos aos anciãos, guardiões e transmissores da memória, referente aos aspectos da experiência humana: história, ciência da natureza, religião, iniciação aos ofícios, divertimento e recreação. “Nas tradições africanas [...], a palavra falada se empossava, além de um valor moral fundamental, de um caráter sagrado vinculado à sua origem divina e às forças ocultas nela depositadas”. (HAMPATÉ BÂ, 1980, p. 182).

Para este estudioso, a palavra oral tem o mesmo valor que a escrita, pois a oralidade antecedeu a grafia e antes de escrever, o homem dialoga consigo.

O testemunho, seja escrito ou oral, no fim não é mais que testemunho humano, e vale o que vale o homem. Não faz a oralidade nascer a escrita, tanto no decorrer dos séculos como no próprio indivíduo? Os primeiros arquivos ou bibliotecas do mundo foram o cérebro dos homens [...] Nada prova a priori que a escrita resulta em um relato da realidade mais fidedigno do que o testemunho oral transmitido de geração a geração. As crônicas das guerras modernas servem para mostrar que, como se diz, (na África), cada partido ou nação *enxerga o meio-dia da porta de sua casa*. (HAMPATÉ BÂ, 1980, p. 181, grifo do autor).

As fontes de informações escritas, bem como as fontes orais não garantem em si mesmas sua fidedignidade em relação ao fato narrado. Todas elas estão sujeitas aos interesses de quem as resguarda ou publica. Cada narrador, autoridade pública, cientista, gente do povo comum fará os relatos segundo as sua própria vivência,

imbuído de suas crenças, seus interesses. Hampaté Bá (1980) traz à tona uma antiga polêmica: a da autenticidade de alguns documentos que, ao longo dos anos, vem sendo copiados e recopiados, devido ao interesse de suas manutenções ou perpetuações. Segundo este historiador, não há elementos comprobatórios que tais escritos não sofreram alterações na medida em que foram manuseados pelos copistas.

Na contemporaneidade, há a consciência de que “a fala pode criar a paz, assim como pode destruí-la. É como o fogo. Uma única palavra imprudente pode desencadear uma guerra, do mesmo modo que um graveto em chamas pode provocar um grande incêndio” (HAMPATÉ BÂ, 1980, p. 185). Entretanto, a palavra falada vem perdendo espaço para palavra escrita. Alguns símbolos gráficos jogados no papel parecem ser encarados como sendo a verdade imutável.

Nas sociedades ocidentais, é comum que haja dúvida a cerca das declarações faladas, ao passo em que nas sociedades de tradição oral, a palavra falada é vista como “a materialização ou a exteriorização das vibrações das forças” (HAMPATÉ BÂ, 1980, p. 185). O falar está relacionado às operações mágicas, a atuação do espírito. Todo aquele que é treinado como repositório das tradições e histórias de um grupo é visto como uma pessoa impossibilitada de mentir. A verdade, expressa por ele, é crida e defendida pelo seu povo. Em sua memória pessoal, encontra-se resguardada muitas partes importantes da memória coletiva.

No ocidente, falar pode ser entendido como: a materialização audível do pensamento; o conjunto de traços lingüísticos de uma pessoa ou de uma região; o ato da expressão oral. Na língua portuguesa, é verbo intransitivo, uma palavra que não necessita de complemento para exprimir seu significado. A ciência não pode precisar o momento em que o homem passou a falar, nem pode diagnosticar quando, nem como se passou a desconfiar da veracidade das declarações, realizadas de forma oral. Não obstante, Le Goff (2003, p. 53) assegura que “oralidade e escrita coexistem em geral nas sociedades, e esta coexistência é muito importante para a história”. Além disso, este estudioso reconhece que a história oral, amplia a base do trabalho científico, chegando “a modificar a imagem do passado, dando a palavra aos esquecidos” (LE GOFF, 2003, p. 50).

Dar a palavra aos esquecidos, não pode ser compreendido no sentido literal, afinal mesmo quando havia restrições da liberdade da fala, as pessoas das classes trabalhadoras sempre encontraram formas de se expressar e denunciar a opressão. Neste sentido, esta expressão pode significar reconhecer a participação de atores antes desconsiderados, mas que estão envolvidos no processo da construção social. Assim, toda a história que se tem construída poderia ser modificada a partir do olhar dos que foram deixados fora dos registros oficiais. Essas pessoas, conforme o historiador Jean-Claude Schmitt, professor da École des Hautes Études en Sciences Sociales (Paris), são vítimas da

[...] marginalidade ou de exclusão [...] cotidianamente suportadas e não voluntárias, porém muito mais importantes, tanto pela quantidade de pessoas a que concernem como pela amplitude da injustiça social, inerente a o funcionamento das sociedades, de que são testemunho vivo: dos guetos negros da América do Norte e dos guetos a África do Sul às favelas do Brasil e dos *trabalhadores imigrados* da Europa. (SCHMITT, 1993, p. 263, grifos do autor).

Pessoas em todas as partes do mundo presenciam a exclusão, quando não são partes desta, como vítimas ou algozes. São praticados os mais variados tipos de injustiça, em que seres humanos negam o direito a outros. A desigualdade assola o mundo como uma praga sem controle. Não faz pouco tempo, a estes homens e mulheres considerados inferiores, era negado o reconhecimento de que participaram na tessitura social, assim como o passado histórico deles não constava nos registros oficiais, salvo a certidão de nascimento, o registro geral e o cadastro de pessoa física. O que se passava na vida de tais cidadãos repousava em suas memórias e em suas lembranças passíveis de esquecimento.

### **2.1.3 Memória na produção de documentos**

Há muitas discussões e pesquisas a cerca da memória e da lembrança: palavras muitas vezes confundidas, entendidas como sinônimas. No entanto o filósofo francês Ricoeur chama atenção para o fato de que:

A memória está no singular, como capacidade e como efetuação, as lembranças estão no plural: temos *umas* lembranças. [...] que se 'precipitam' no limiar da memória; elas se apresentam isoladamente, ou em cachos, de acordo com as relações complexas atinentes aos temas ou as circunstâncias, ou em seqüências mais ou menos favoráveis à composição de uma narrativa (RICŒUR, 2007, p. 41).

A memória além de ser o repositório das lembranças, sejam estas recentes ou longínquas, não é uma mera reprodução que o indivíduo faz de fatos vividos por ele ou por seu grupo. É uma reconstrução feita a partir das suas experiências anteriores, associada ao momento presente, levando em conta também o meio em que está inserido. Desta forma, Bosi (2003) explica:

Pela memória, o passado não só vem à tona das águas presentes, misturando-se com as percepções imediatas, como também empurra, 'descola' estas últimas, ocupando o espaço todo da consciência. A memória aparece como força subjetiva ao mesmo tempo profunda e ativa, latente e penetrante, oculta e invasora. (BOSI, 2003, p. 36)

Corroborando com o pensamento de Bosi (2003), Le Goff (2003), ao discorrer sobre o tema memória, aponta para suas respectivas funções, bem como para as diversas áreas da ciência que tem mostrado interesse por este fenômeno:

A memória, como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas. Deste ponto de vista, o estudo da memória abarca a psicologia, a neurofisiologia, a biologia e, quando trata das perturbações [...] a psiquiatria. (LE GOFF, 2003, p. 419).

Este autor acrescenta que a pedagogia e a sociologia também se preocupam com o estudo da memória, pois nas questões referentes ao ensino abandonaram todas as teorias a cerca da repetição mecânica, para aderir concepções nas quais a aprendizagem é compreendida como um processo contínuo e atualizável. Já para a sociologia o inquietar inside no fato de que assim como um indivíduo perde a memória ou a conserva, o mesmo ocorre com uma sociedade.

Bosi (2003), Le Goff (2003), Ricœur (2007), dentre outros, reconhecem que a memória auxilia na recomposição da história. De acordo com Nora (2003), a partir do século XIX, o testemunho oral passou a ser percebido como mantenedor da memória viva das guerras que assolaram o território europeu. Para este historiador, a memória não poderia ser encarada como a única verdade, nem ser posta acima de outras formas de contar o passado. Além disso, adverte sobre o perigo de confundir memória com história e estabelece uma diferenciação entre ambas:

Memória e história funcionam como registros radicalmente diferentes, mas é evidente que há relações estreitas entre elas e que a história se apóia, nasce, da memória. A memória é a recordação de um passado vivido ou imaginado. [...] Ao contrário, a história é uma construção sempre problemática e incompleta daquilo que deixou de existir, mas que deixou rastros. A partir desses rastros, controlados, entrecruzados, comparados, o historiador trata de reconstruir o passado, sobretudo, integrar esses feitos em um conjunto explicativo. [...]. A história, [...] é uma operação puramente intelectual, laica, que exige uma análise e um discurso críticos. (NORA, 2003, s.p.)

Estas palavras de Nora encontram apoio nas afirmações de Philippe Joutard, que declarou: “Memória e história são duas vias paralelas de acesso ao passado que obedecem a lógicas diferentes” (JOUTARD, 2005. p. 206). Para estes pesquisadores, o historiador, ao recompor dado momento do passado, entrecruza várias fontes, no entanto vai sempre dar preferência ao documento escrito, ao mesmo tempo em que se esforçará para manter uma distância entre si mesmo e o objeto investigado para comprometer minimamente a investigação com a sua subjetividade. Na maioria das vezes, o historiador não participou das ações envolvidas na sua narrativa, mas deve estar atento a todos os detalhes, jamais se permitindo esquecer de coisa alguma.

Joutard (2005) declara que a memória possui relações afetivas com o passado, é subjetiva e esta repleta de esquecimento. A memória também tende a ornar as situações trazidas à lembrança, sem se constranger quanto a isso. Concordando com esta afirmação, Bom Meihy (2005) assegura:

O passado contido na memória é dinâmico como a própria memória individual ou grupal. Enquanto a narrativa não se consubstancia em documento escrito, ela é mutável e sofre variações que vão desde a

ênfase ou a entonação até os silêncios e disfarces. (MEIHY, 2005, p.61).

Da metade do século XIX ao século XX, a história escrita era vista como a única maneira de se reportar ao passado e era manipulada por uma elite dominante, em tempos de reconstrução das identidades nacionais. Todavia, após a Segunda Guerra Mundial, as pessoas passaram a compreender que aquela forma de história justificava a guerra, além de partilhar “[...] inúmeras características da memória, sobretudo no que diz respeito a esquecimentos e deformações estreitamente relacionados com a identidade à qual ela pretende servir.” (JOUTARD, 2005. p. 206-207).

A partir de 1960, os grupos antes deixados a margem da história passaram a ser notados. “Então, é nesta conjuntura dos anos 1960, estando a marginalidade em evidência, que vai tomar impulso a chamada história oral. [...] uma história mais democrática, uma história dos excluídos da história, um retorno às raízes”. (JOUTARD, 2005. p. 207).

Ataíde (2006) relata que a história oral surgiu em 1948, na Universidade de Columbia, com Allan Nevis e Louis Star. Seu início foi bastante discreto, mas no meado do século XX, passou a ser empregada por oralistas e historiadores como forma de rompimento com o formalismo dos documentos oficiais e cartoriais. Bom Meihy conceitua a história oral como:

[...] um conjunto de procedimentos que se iniciam com a elaboração de um projeto e que continuam com a definição de um grupo de pessoas (ou colônia) a ser entrevistadas. O projeto prevê: planejamento da condução das gravações; transcrição; conferência da fita com o texto; autorização para uso; arquivamento e, sempre que possível, publicação dos resultados, que devem, em primeiro lugar, voltar ao grupo que gerou as entrevistas. (BOM MEIHY, 2005, P. 17-18).

Assim, como informa Ataíde (2006), a história oral compreende três modalidades<sup>3</sup>:

---

<sup>3</sup> Bom Meihy (2005) aponta para mais duas modalidades da história oral: história oral pura, quando só é empregado os depoimentos orais para análise; história oral híbrida os depoimentos são analisados com auxílio de documentos textuais.

- a) história oral temática – trabalha com fatos históricos do domínio público, sendo que ao colaborador<sup>4</sup> é solicitado que durante a entrevista fale sobre um fato vivido por ele, ou que conheça e esteja relacionado diretamente com o tema tratado ou escolhido pelo pesquisador;
- b) tradição oral – o universo pesquisado concentra-se em grupos étnicos, cujo patrimônio ou herança cultural está datado em tempos remotos, mas que vem sendo transmitido e resguardado de uma geração para outra;
- c) história oral de vida – enfatiza o testemunho individual e “[...] representa uma das formas como o sujeito se compreende, como interpreta sua autoimagem e como deseja ser conhecido pelos outros [...]”. (ATAÍDE, 2006, p. 318).

A história oral funda-se, essencialmente, na memória e no testemunho, possibilitando a todos os grupos, seja ele da elite dominante ou das minorias dominadas, expor suas formas de ver os acontecimentos sociais, pois “[...] toda comunidade carrega dentro de si uma história multifacetada de trabalho, vida familiar e relações sociais [...]” (TOMPSON, 1992, p. 217). A fala das comunidades consideradas inexpressivas passou a figurar no cenário antes destinado aos grandes homens, numa demonstração de que a “[...] sua condição atual possui raízes históricas e que para compreendê-la e até mesmo buscar mecanismos de mudança [é necessário] [...] interpretação e elucidação do próprio passado”. (MOURA T., 2001, p. 55).

A história e a memória se complementam facilitando o entendimento mais aprofundado de que pessoas de todas as classes e grupo sociais, de forma consciente ou não, estiveram participando como agentes ativos na construção e manutenção das mais diversas sociedades. Para alguns destes atores, sempre foi possível usufruir das benesses; já para outros desprivilegiados, foi impossível desfrutar dos bens a que teriam direito. Em países como o Brasil, parte desses direitos básicos, muitas vezes, era precedido por um advérbio de negação.

---

<sup>4</sup> Colaborador é o nome dado ao depoente em história oral (BOM MEIHY, 2005).

### 3 A NÃO ESCOLA

#### 3.1 A NÃO ESCOLA DE OUTRORA

Em 22 de abril de 1500, a história oficial registrou a chegada dos portugueses a uma terra habitada por uma gente que nas palavras de Gândavo “[...] carece de três letras, [...] não se acha nela F, nem L, nem R, coisa digna de espanto porque assim não tem lei, sem fé e sem rei; e desta maneira vivem desordenadamente sem terem além disso conta, nem peso, nem medida [...]” (GÂNDAVO, 2004. p. 54). Para os europeus, recém chegados ao Brasil quinhentista, os povos residentes aqui não professavam crença religiosa, não tinham uma lei ou uma forma de governo. Também os brasilíndios desconheciam o sistema de numeração, de peso e de medidas empregados naquela época pelo mundo ocidental. Por isso, foram encarados como incultos e sem educação.

Esta idéia, mais tarde, foi refutada por Fernandes (1964) que reconstruiu a estrutura da tribo Tupinambá, já desaparecida na época, a partir dos relatos dos viajantes. Em seu estudo Fernandes descreve: as formas de socialização, a educação das crianças, os atributos das faixas etárias e dos gêneros, os rituais de passagem e o status conferido aos guerreiros e aos pajés. É inegável, a existência dos saberes para a vida prática entre os primeiros habitantes do Brasil: a pintura corporal, as técnicas agrícolas, da caça e da pesca, a fabricação de utensílios domésticos, a construção de habitações, o fabrico de instrumentos bélicos, a partilha dos bens e produções entre os membros da tribo, a organização para a guerra, dentre outros. Todos estes conhecimentos eram transmitidos dos mais velhos para os mais novos de forma oral, cotidianamente e de forma voluntária, sem que houvesse necessidade de pressionar quem estivesse em idade de aprender.

Com a expansão marítima, o desenvolvimento náutico, a perseguição religiosa na Europa e o expatriamento de pessoas endividadas com a coroa, a colonização do solo brasileiro passou a ser acelerada. No início do período colonial, o principal centro urbano estava localizado no que hoje compreende parte da zona territorial do

estado da Bahia. Matta (1998) relata que nesta época a educação se dava de maneira informal. Os mestres de ofício, tradicionalmente ensinavam suas habilidades para os jovens em suas oficinas, não em um espaço criado exclusivamente com o objetivo de ensinar, como são as escolas. A educação, oferecida em estabelecimentos criados para este fim, reconhecidamente ensino escolar, era ministrada apenas para aos filhos dos latifundiários e dos comerciantes, “era feita para criar uma demonstração de superioridade para com as outras classes” (MATTA, 1998, p. 105).

A escola tinha uma quantidade mínima de estudantes, a maioria delas era confessional. Pessoas das classes senhoriais que não desejavam seguir a carreira religiosa obtinham permissão para estudar latim, grego, matemática básica e música. Até o século XIX, apenas os homens freqüentavam a escola. As mulheres poderiam aprender a ler para seguir a missa. Os mais afortunados começavam a fazer aliança através do matrimônio. Com isso começa-se a valorizar o diploma universitário. Passou-se a enfatizar o modelo de sociedade urbana européia. Em 1808, cria-se a faculdade de medicina, mais tarde o curso e o Ginásio Baiano.

Por outro lado, instituições como a Casa Pia de Órfãos de São Joaquim e o Liceu de Artes e Ofícios iniciaram a preparação de trabalhadores capazes de responder as necessidades de mão de obra urbana. Mesmo lentamente, a educação massiva e acadêmica, próprias das sociedades burguesas foram se instalando na sociedade durante o século XIX. Podemos notar que no princípio deste século, a escolaridade e alfabetização já estão no imaginário da população como necessidades para ascensão social e adequação à vida urbana. (MATTA, 1998, p. 106).

Matta (1998) narra como historicamente a educação ganhou importância para a sociedade sotopolitana, à medida que a classe burguesa negociava com a classe senhorial pela hegemonia. Enquanto a burguesia passava por um processo de ascensão, empregando a educação como força a favor de seus objetivos consumistas, a classe senhorial perdia o domínio sobre a classe trabalhadora. O poder senhorial, a fim de evitar a estagnação, vai promover uma série de medidas muitas delas relacionadas à educação, tais como desvalorização da docência e a elaboração de um currículo descontextualizado.

Menezes ao falar da educação nos tempos do Brasil colonial considera que:

[...] o aldeamento tinha como suposto a civilização do indígena e previa, ao lado da catequese, a instalação de escolas de ler e escrever. O negro estava na fazenda ou na cidade; sua aprendizagem, enquanto escravo, se dava no aprendizado do trabalho, na execução do trabalho [...] (MENEZES, 2007, p. 18).

Os grupos indígenas eram induzidos a frequentar as escolas jesuítas e até certo ponto eram protegidos do extermínio total, enquanto estivessem sob a tutela dos religiosos. No período de mais de trezentos e cinquenta anos, em que existiu escravidão formal no Brasil, nos dias da colônia e também na época da monarquia, os negros escravizados eram impossibilitados de frequentar as escolas públicas. Depois da abolição, o desinteresse pela educação de crianças e adultos livres continuou evidente, embora houvesse o reconhecimento de que aquisição da leitura e da escrita favoreceria a integração dos negros e outros grupos, despossuídos da propriedade, da renda e de outros patrimônios sociais.

### 3.1.1 As lutas por escola

Durante o império e nos primeiros anos da república não havia obrigatoriedade por parte do estado de oferecer escolarização ao povo. A educação tornou-se um direito “[...] apenas estabelecido na década de 1930 do século XX [...]” (MENEZES, 2007, p. 19), após a criação do Ministério da Educação e Saúde, em 14 de novembro de 1930. Em 15 de outubro de 1924, um grupo encabeçado por Heitor Lyra da Silva fundou a Associação Brasileira de Educação, ABE, com objetivo de renovar a escola brasileira. Em 1932 esta instituição lança o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Dentre os seus protestos, encontramos:

O Estado não pode tornar o ensino obrigatório, sem torná-lo gratuito. A obrigatoriedade que, por falta de escolas, ainda não passou do papel, [...] é mais necessária ainda *na sociedade moderna em que o industrialismo e o desejo de exploração humana sacrificam e violentam a criança e o jovem*, cuja educação é frequentemente impedida ou mutilada pela ignorância dos pais ou responsáveis e

pelas contingências econômicas (ABE, 2006, p. 194, grifo dos autores).

A lei vigente, embora contemplasse o ensino fundamental público e gratuito, não era executada na sua íntegra. Por esta ocasião, as políticas educacionais beneficiavam o ensino profissionalizante ligado ao trabalho na indústria, ao mesmo tempo em que, o número de escolas públicas que ofereciam a educação básica era bastante reduzido. Um país onde a maioria da população era constituída por descendentes de exescravizados, que não receberam indenização pelas perdas e danos dos mais de três séculos de exploração da mão de obra, não teria como custear a educação de seus jovens nos estabelecimentos da iniciativa privada.

A Constituição Federal reza: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (BRASIL, 1988). A lei assegura o direito à educação e determina que a sociedade participe estimulando-a, intencionando os indivíduos a desenvolverem as suas aptidões e potencialidades de forma a serem pessoas melhores, integradas à conjuntura social. Entretanto, muitas vezes, o Estado deixa de realizar a sua parte no cumprimento da lei. Em algumas situações, pessoas conscientes de seus direitos, se organizam para reivindicar o que lhes é devido, engajadas em movimentos sociais.

Para Gohn (2006) os movimentos sociais “transitam, fluem e acontecem em espaços não-consolidados das estruturas e organizações sociais. Na maioria das vezes eles estão questionando [...] e propondo novas formas de organização à sociedade política.” (GOHN, 2006, p. 12). Não só os poderes públicos como também, aqueles que estão em uma condição privilegiada, assumindo papel na classe patronal, deixam de executar seus deveres. Esta atitude pode desencadear “uma ação coletiva extra-institucional, motivada por fortes crenças ideológicas [...]” (GOHN, 2006, p. 25), de cunho reivindicatório, por parte das pessoas afetadas pelo não cumprimento de seus direitos a cidadania.

No Brasil, os movimentos sociais sempre foram necessários e sempre estiveram presentes, embora muitas vezes não recebessem esta nomenclatura. Como testifica Gohn (2004), foi a partir da década de 1990 que

[...] os movimentos sociais deram origem a outras formas de organizações populares, mais institucionalizadas, como os fóruns nacionais de luta pela moradia popular. [...] O Fórum da Participação Popular e tantos outros fóruns e experiências organizativas locais, regionais, nacionais e até transnacionais, estabeleceram práticas, fizeram diagnósticos e criaram agendas, para si próprios, para a sociedade e para o poder público. O Orçamento Participativo, e vários programas, surgiram como fruto desta trajetória. (GOHN, 2004, sp.)

Os movimentos sociais tem contribuído para mudanças significativas, as quais tem resultado em benefícios para a sociedade. Gohn (2004) cita alguns movimentos que conseguiram figurar na mídia e foram exitosos, como: o Movimento Ética na Política, a Ação da Cidadania Contra a Fome e a Miséria; os Movimentos de Desempregados, as Ações de Aposentados e Pensionistas. Esta autora divide os movimentos em duas categorias: os de gênero, exemplificado pelo movimento das mulheres e o dos homossexuais; os identitários e culturais, subdivididos em afrobrasileiro, indígena, geracionais, ambientalista, dentre outros.

Oliveira (2006) afirma que na década de 1970 os movimentos sociais, no Brasil eram chamados de movimentos populares e que o surgimento desses fenômenos sociais deu-se em função das lutas por saúde, educação, moradia, transporte e qualidade de vida. Tais movimentos sofreram transformações, “criaram redes com outros sujeitos sociais; [...] destacam-se as tecidas com o campo sindical, o campo institucional de outras entidades sociais, o campo político partidário, o campo religioso, o campo das ONGs”. (GONH, 2004, sp). Segundo esta socióloga, os movimentos eram heterogêneos, porém tinham em comum as reivindicações para solucionar as carências socioculturais. Embora conservem esta última característica, hoje, muitos dos seus militantes ocupam cargos na esfera governamental. Isso lhes possibilitou “sair do nível apenas reivindicatório, para um nível mais operacional, propositivo”. (GONH, 2004, sp).

A socióloga faz referência a outras organizações como: o movimento por saúde, que passou a se interessar pelo preço dos convênios, dos remédios e pela manutenção e melhoria dos postos de saúde; o movimento pelos transportes, que recebeu adeptos como os condutores dos transportes alternativos; o movimento dos moradores de rua, que tem obtido políticas públicas que os favorecem; o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra – MST, que absorveu também parte da população sem teto.

No tocante a movimentos na luta por educação, Gohn (2004) considera que eles estiveram pouco visíveis, “[...] pois suas demandas foram, frequentemente, incorporadas pelos sindicatos dos professores e demais profissionais da educação”. (Gohn, 2004, sp). A pesquisadora cita como assuntos reclamados pelos movimentos reivindicatórios ligados a educação:

Falta de vagas, filas para matrículas, resultados de exames nacionais, progressões contínuas (passagem de ano sem exames), deslocamento de alunos de uma mesma família para diferentes escolas, atrasos nos repasses de verbas para merendas escolares, denúncias de fraudes no uso dos novos fundos de apoio à educação, entre outras, [...] (GOHN, 2004, sp).

Muitas medidas foram tomadas. Resta saber se atendem as necessidades dos que buscam os sistemas de educação. Atualmente, as queixas com relação à falta de vagas nas escolas públicas têm diminuído. Na Bahia, o governo estadual implantou um sistema computadorizado, que permite aos pais e aos estudantes efetuarem a matrícula de uma escola pólo para o estabelecimento de ensino estadual que desejem, exceto as escolas que são definidas como modelos, cujas vagas são sorteadas eletronicamente. A prefeitura municipal de Salvador, por meio da sua Secretaria de Educação, Cultura, Esporte e Turismo – SCULT, inseriu um programa de matrícula informatizado. Através desse sistema, de qualquer escola da rede municipal de ensino, o cliente pode efetuar a matrícula para a escola de sua preferência. As duas medidas têm diminuindo as filas, consideravelmente, porém muitas vezes sobram vagas em algumas escolas e em outras, o volume da procura supera a oferta. Neste caso, muitas vezes pode ocorrer de pessoas da mesma família ser enviadas para estudar em escolas diferentes e/ou distantes de seus lares.

Os diversos olhares sobre as formas de conduzir, organizar, as lutas por educação, nos mostram a importância de considerar as formas utilizadas pelos segmentos historicamente excluídos da escola. Tornada como mais um item da chamada “cesta básica”, entendida aqui como o conjunto dos bens e serviços mínimos para uma vida com qualidade, a escola passou a ser vista como mais uma maneira de auxiliar a composição das remunerações das classes trabalhadoras. Na construção permanente da cidade, os movimentos reivindicatórios de seus moradores incorporam itens à cesta básica que significa, de um lado, uma ampliação do salário e, do outro, a ampliação da própria cidade.

A exclusão tem feito parte do sistema capitalista, embora o termo fora de um contexto não tenha significado próprio. É como se fosse uma palavra dicionarizada, aplicável em várias situações.

É um conceito meramente descritivo e, como tal, tem alguma utilidade, entretanto apresenta-se como impessoal e neutro. Sem um adjetivo que o qualifique (social, escolar...), é abstrato, para concretizar-se relaciona, de maneira contraditória, seres humanos posicionados como sujeitos que excluem, de um lado, ou como objetos que são excluídos, de outro. (RIBEIRO, 2006, p. 158).

O indivíduo, vivendo em uma sociedade, está incluído, entretanto, por razões alheias à sua vontade, deixa de usufruir dos bens que por direito deveria ter participação. “A nova questão social que dá evidência aos excluídos dos benefícios da riqueza produzida socialmente também inclui, no debate, a opressão, a discriminação e a dominação [...]” (RIBEIRO, 2006, p. 159). Na atual conjuntura econômica, assim como afirma Ribeiro (2006), uma classe constituída da minoria da população, conserva para si, a mobilidade de incluir, excluir e reincluir pessoas nas imbricações do sistema, tendo como objetivo a manutenção das estruturas capitalistas. Estar incluído engloba ser partícipe do patrimônio cultural construído pela humanidade, contudo é muito comum às pessoas de baixa renda ficar à margem desta benfeitoria.

Sobre as classes sociais, Singer (2003) reconhece a existência de apenas duas, na contemporaneidade: “[...] a classe proprietária ou capitalista, composta por pessoas

com posses econômicas para assegurar a satisfação de suas necessidades e de seus dependentes [...]” (SINGER, 2003, p.191). Estes indivíduos trabalham, e recebem remuneração, não obstante, sua sobrevivência não depende, exclusivamente, desta atividade, pois são detentores de capital e bens materiais. “A outra classe social é a trabalhadora, composta pelos demais, que por não terem [...] posses subsistem com os ganhos do exercício de atividade remunerada.” (SINGER, 2003, p.191).

Teoricamente, assim como nos aponta Singer (2003), a classe trabalhadora pode exercer “[...] direitos condicionais: vigem apenas para quem depende deles para ter acesso à parcela da renda social, condição muitas vezes fundamental para sua sobrevivência física e social [...]” (SINGER, 2003, p.191). Historicamente, estes direitos não foram concedidos, mas conquistados pelos trabalhadores, graças as manifestações coletivas efetuadas em todos os continentes, em diversos países, tendo seu início registrado após a revolução industrial. As primeiras reivindicações coletivas eram direcionadas aos direitos trabalhistas. O Estado, muitas vezes, foi o mediador entre o empregado e a classe patronal. Com o passar dos anos e o aumento considerável da classe trabalhadora, as

[...] lutas do movimento operário por direitos sociais e políticos deu frutos e estes fortaleceram a classe trabalhadora e tornaram o Estado [...] (por meio de convenções da Organização Internacional do Trabalho), o responsável pelo respeito a esses direitos. (SINGER, 2003, p.233).

Além de desempenhar o encargo de zelar pelo cumprimento dos direitos conquistados pelos trabalhadores, o Estado passou a assumir outras responsabilidades junto a esta classe: prestar serviços básicos como educação, saúde e saneamento. No Brasil, observa-se que parte destes benefícios é oferecida de maneira deficitária, por conta disso, as pessoas se reúnem para expressar repúdio aos constantes atentados contra a consolidação de seus direitos, dentre eles o uso fraudulento dos fundos para a educação escolarizada.

Na atualidade, grande parte das sociedades se tornou letrada. Cada vez mais se exige certa medida de instrução para uma pessoa ter um lugar no mercado de trabalho, ou mesmo usufruir os viveres cotidianos.

[...] o trabalhador deve entender os diferentes códigos para a montagem do produto, [...] deve saber ler para poder decifrar os códigos das plantas e planilhas de produção. A oralidade, forma secular de transmissão de saberes não-especializados, está sendo suplantada pelo saber codificado da escrita e dos sinais dos computadores. (GOHN, 2006, p. 299-300).

A oralidade enquanto transmissora de saberes culturais ainda encontra seu lugar nas sociedades contemporâneas, embora não seja a única forma de fazê-lo. Com o avanço das tecnologias e o aldeamento mundial através dos meios de transporte e das formas de comunicação, se tornou imprescindível o domínio dos diversos códigos escritos. Quem não os tem, fatalmente, pode exercer funções das mais subalternas, embora tê-los não garanta uma boa colocação.

A escola é um agente importante na transmissão do saber codificado. Ela se tornou fundamental para que o indivíduo tome posse do patrimônio fornecido pela humanidade, pois passou a servir a muitas pessoas como um meio para aquisição da leitura e da escrita. No imaginário de muitos, a instituição educacional é uma forma segura para auxiliar o crescimento financeiro e o intelecto, pois a escola facultaria a obtenção de um diploma ou um certificado, que facilitaria a conquista de um emprego melhor.

### 3.2 A NÃO ESCOLA LÁ E ACOLÁ

Num país como o Brasil, vários fatores impedem o acesso e a permanência de pessoas da classe trabalhadora nos estabelecimentos de ensino: muitos abandonam a escola cedo para ajudar os pais no sustento; outros constituem suas próprias famílias. Há localidades em que as instituições escolares estão em condições precárias, com as mais variadas carências. Somando-se a isto, o número de escolas nem sempre foi suficiente, motivando movimentos reivindicatórios. Sendo assim, “as populações urbanas, pela força de suas reivindicações, deram início ao processo de transformação da realidade educacional em todo país.” (BEISIEGEL, 1984, p. 12). Sposito (1984) relata como na capital paulista, a população excluída do sistema

oficial de educação se organizou, com o propósito de conseguir escolas para seus filhos, numa luta que durou cerca de trinta anos.

Após a década de 1930, começaram a se formar as metrópoles, devido à centralização de capital em determinada localidade. A maior quantidade de indústria do país estava em São Paulo. Assim, este estado passou a receber um grande contingente populacional, oriundo de várias partes do Brasil. As pessoas eram atraídas pela possibilidade de obter emprego, mas a infraestrutura da cidade não estava preparada para recebê-las.

Os núcleos ou loteamentos de moradores, que se formavam, eram desprovidos de transporte, água, esgoto, sistemas de saúde, escolas públicas e policiamentos, dentre outros benefícios. “Diante da incapacidade do Poder Público de atender a essas demandas urbanas, grande insatisfação consolidou-se nos habitantes da periferia da cidade de São Paulo que organizaram significativos movimentos de reivindicações [...]”. (SPOSITO, 1984, p. 177). Muito antes da década de 1940, a cidade de São Paulo, já contava com a existência de várias associações de moradores chamadas de Sociedade de Amigos do Bairro – SABs. A partir de 1959, com o a explosão demográfica, o número destas organizações passou a aumentar, participando mais da vida política da cidade.

As Sabs denunciavam na imprensa a falta de escolas e exigiam dos poderes públicos que esta carência fosse sanada; “[...] faziam da necessidade de escolas elementares uma reclamação tão urgente como qualquer outro equipamento de consumo coletivo urbano [...]” (SPOSITO 1984, p. 222). Estes moradores, que buscavam vagas escolares para seus filhos, sabiam

[...] das difíceis injunções a que eram submetidas às populações sem qualquer escolaridade nos centros urbanos. Desta forma, [...] acreditavam que, mediante o ingresso de seus filhos em estabelecimentos mantidos pelo estado, os seus anseios relativos à ascensão social poderiam ser melhor concretizado. (SPOSITO 1984, p. 212).

Os centros urbanos oferecem uma quantidade razoável de bens e serviços, como também cobram que seus habitantes saibam usá-los. Para exercer as novas

profissões que surgem na contemporaneidade, as pessoas precisam ter domínio da tecnologia. Também, para alcançar uma posição menos subalterna no mercado de trabalho e ser considerado como mão de obra qualificada, se faz necessária certa medida de instrução. Além disso, para exercer as profissões consideradas da elite, tais como de advogado e médico, é preciso a educação chamada superior, então a escola seria uma via de acesso para o usufruto dos bens e direitos.

Determinados a obter o que lhes era de direito, mas negado, grupos se engajaram em diversos movimentos e conseguiram, a muito custo, multiplicar o número de *ginásios*, hoje Ensino Médio, na cidade de São Paulo. De acordo com Beiseigel (1984), em 1940, eram apenas três escolas deste porte, já em 1970, a população contava com mais de quatrocentos estabelecimentos de ensino ginasiais.

Estas formas de reivindicação não se deram apenas em São Paulo. Campos (1989) reconstitui o passado das lutas por escola entre os anos de 1976 a 1981, na região industrial de Belo Horizonte e Contagem, estado de Minas Gerais. Este pesquisador realiza um estudo das campanhas empreendidas pela população de baixa renda, residentes nos bairros afastados do centro da cidade. Estes bairros mineiros, assim como os bairros paulistas descritos por Sposito (1984), surgiram com pessoas atraídas pelo desejo de obter empregos nas indústrias, mas que foram obrigadas a construir suas residências nos arredores dos grandes centros.

A população destas áreas era constituída por “[...] operários industriais com pequena especialização, baixo salários, baixo nível de escolaridade, alto percentual de analfabetos, de migrantes do campo [...]”. (CAMPOS, 1989, p. 12). Moradores antigos e moradores recentes das localidades uniram-se para mudar o quadro em que se encontravam. Foram em busca de uma solução para seus problemas junto às autoridades. Entre as reivindicações estavam a implantação de escolas públicas.

Campos (1989) relata como a população estava ciente do direito a educação e o devido valor a ela atribuído: “As lutas pela escola ocorridas na região industrial de Belo Horizonte e Contagem tem, em primeiro lugar, o mérito de revelar de uma maneira eloquente a importância que os trabalhadores conferem a educação escolar.” (CAMPOS, 1989, p. 49). Por esta razão, os moradores solicitavam:

construção de salas de aula, pagamento de professores, compra de terreno para edificação de escolas e manutenção adequada das escolas já existentes. Dispostas a atingir seus objetivos, estas pessoas empregavam os mecanismos que tinham a seu dispor: fundações de associações comunitárias; reuniões com vereadores; abaixo assinados; manifestações em vias públicas.

Embora Campos (1989) e Sposito (1984) estejam se referindo especificamente a fatos passados na região sudeste do Brasil, não é de se estranhar que acontecimentos semelhantes tenham ocorrido em outras partes do país. Desde a libertação da escravatura, o êxodo de pessoas do campo para a cidade em busca de melhores condições tem sido um fenômeno constante, observado em todos os estados brasileiros. É uma espécie de fuga que envolve muito mais do que dinheiro. Muitas vezes, é questão de subsistência. Quando estas pessoas se deparam no centro urbano, este não lhes oferece o mínimo para que tenham qualidade de vida.

Os locais em que lhes são destinados, como moradias, são sempre caracterizados pela ausência dos serviços básicos essenciais. Não importa em que parte do país seja. As histórias se repetem ou se apresentam com muitas similaridades: sujeitos sociais, com seus direitos negados; muitas lutas sendo travadas para atenuar as carências; a inexistência de escolas, ou quando elas existem, estão em estado de precariedade e seus currículos estão fora dos interesses da comunidade. Mas é sabido que “quando não há pressão, dificilmente o Estado se antecipa construindo escolas [...]” (CAMPOS, 1989, p. 50). Desta maneira, se faz necessário “[...] destacar o caráter de uma luta organizada, de dimensão local, cobrando compromissos.” (CAMPOS, 1989, p. 51), ainda que seja em uma localidade desconhecida, numa capital nordestina, Salvador.

### 3.3 A NÃO ESCOLA AQUI

A história oficial narra que Tomé de Sousa, o primeiro governador geral do Brasil, aportou na Bahia com a incumbência de fundar uma cidade-fortaleza que sediaria sua administração. Salvador surgiu no meado do século XVI, quase cinquenta anos

após a chegada oficial dos europeus. “A cidade do Salvador foi a primeira cidade fundada nas terras do Brasil. Antes de 1549 existiam vilas [...]. É certo que nenhuma delas possuiu a categoria de cidade”. (TAVARES, 2001, p. 118). O governador trouxe o delineamento da cidade, bastando apenas escolher um local para sua implantação: “Obedecendo o traçado que trouxeram de Lisboa, começaram a construir a cidade no mês de abril. Ela era um conjunto pobre de casas de taipa e muros de defesa.” (TAVARES, 2001, p. 107).

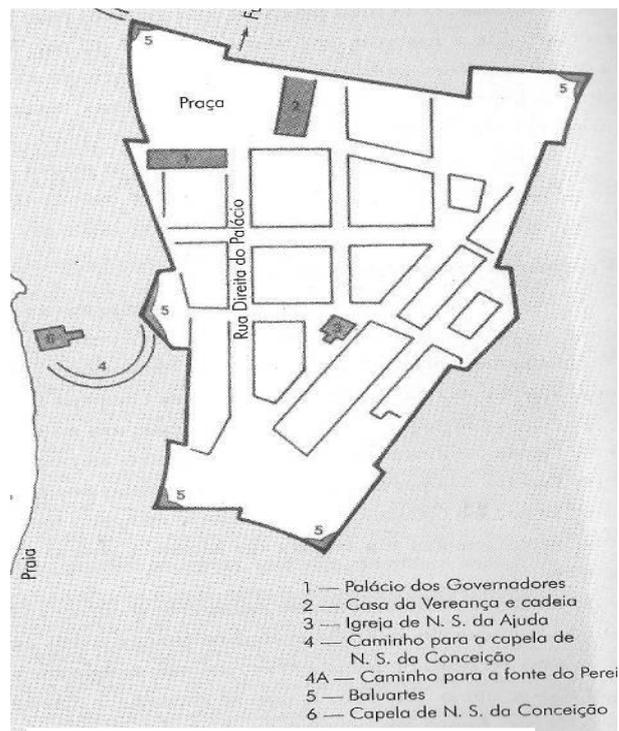


Fig. 1 - Salvador nos dias de Tomé de Sousa. Fonte: SAMPAIO In: TAVARES, 2001, p.120.

Salvador se desenvolveu para além de seus muros de taipa, sofreu invasões por parte dos holandeses, refugiou parte da família real portuguesa, perdeu seu título de capital, participou das lutas pela independência política administrativa do país. Séculos após sua fundação, a cidade passou a oferecer alguns serviços públicos, como: iluminação a gás, a partir de 1862; água canalizada; transporte ferroviário; telégrafo, em 1872; e um elevador hidráulico, em 1873. Quanto à instrução pública de ensino primário, mesmo tendo sido criadas duas instituições de ensino em 1836, a Escola Normal e o Liceu Provincial, “[...] havia uma política clientelista responsável pela injusta distribuição de escolas”. (TAVARES, 2001, p. 278). Além disso, o número de matrícula estava abaixo da população escolar estimada e a evasão escolar era enorme.

Quase um século de passou e o quadro da educação soteropolitana sofreu agravos. Em 1918, os educadores optaram por um movimento grevista devido ao atraso do pagamento por dois anos. Receberam algumas promessas de que seus vencimentos seriam pagos de imediato, entretanto, o compromisso não foi saldado. Por esta razão, “[...] no dia 12 de março, dezenas de professores fizeram uma passeata no centro da cidade de Salvador. O governo colocou a cavalaria nas ruas

para reprimi-los. Mas a greve se manteve [...]” (TAVARES, 2001, p. 335). De acordo com Tavares (2001), o Estado mantinha apenas dois prédios alugados destinados a escolas; eram os professores que locavam casas e os cômodos da frente desses imóveis eram usados como salas de aula; muitos destes estabelecimentos se encontravam em estado de precariedade. As reivindicações da classe professoral por seus honorários foram atendidas em meados daquele ano. No entanto, a problemática envolvendo a educação permanecia.

Menezes (2001) afirma que em 1928, Anísio Teixeira, então secretário estadual de educação, propôs a reorganização do sistema escolar urbano, a reorientação da escola rural e a revisão das escolas normais. Sua proposta não foi aceita, por isso Anísio Teixeira deixou a direção da educação na Bahia. Em 1947, Anísio Teixeira retorna como secretário da educação. Novamente, tenta implantar um sistema de ensino no qual as pessoas das classes operárias e seus filhos seriam beneficiados, mas suas idéias foram combatidas. Muitas delas se tornaram leis aprovadas, todavia, jamais foram cumpridas. Desta forma, a escola baiana, no interior e na capital, permanecia “[...] com sua finalidade real restrita, não fazendo *educação para a vida*”. (MENEZES, 2001, p. 15, grifo da autora).

Os registros oficiais declaram que a oferta de vagas nas escolas públicas aumentou com o passar do tempo. A maioria dos bairros conta com escolas de ensino fundamental, do primeiro ao quinto ano. Mas em Salvador, é comum surgir mobilizações populares em prol da educação escolar. A rede de blogs Soteropolitanos, em 03 de dezembro de 2007, apresentou uma matéria, assinada por Vagner Abreu, abordando a Escola Municipal Parque São Cristovão, considerada escola modelo. A reportagem salienta que este estabelecimento é fruto de muita luta da comunidade. A escola surgira em 2001, por reivindicações dos moradores, em um prédio alugado. O estado das instalações prediais era precário. Diversas vezes, a comunidade foi ao centro da cidade reivindicar a construção de um prédio que abrigasse seus estudantes. Em 22 de julho de 2005, os moradores da localidade conseguiram a inauguração em um prédio recém construído.

Em agosto do ano de 2007, a coluna Cidades, do Jornal A Tarde Online, noticiou que estudantes, professores, funcionários públicos e representantes de vários

movimentos sociais iniciaram uma manifestação, solicitando mais verbas para a educação. Um pequeno grupo saiu das imediações do Colégio Estadual Severino Vieira em direção ao Colégio Central. Deste ponto, seguiram para a Praça 02 de Julho, mais conhecida como Campo Grande, local onde o número de manifestantes se aproximava a trezentos indivíduos. De acordo como a mesma agência de notícias, enquanto a multidão rumava para a Reitoria da Universidade Federal da Bahia, esta quantidade chegava a duas mil e quinhentas pessoas.

No segundo semestre do ano de 2008, após a expiração de um contrato entre a prefeitura municipal do Salvador e o governo estadual, oito escolas do segmento Educação Infantil, que funcionavam nos Centros Sociais Urbanos – CSUs, órgãos mantidos e geridos pelo governo estadual, poderiam ser fechadas. Seus estudantes seriam relocados para unidades de médio ou grande porte, mais longe de suas casas.

Ao ficarem cientes que as escolas corriam risco de extinção, os pais, os professores e as pessoas interessadas acionaram a Associação de Professores Licenciados da Bahia – APLB Sindicato, o Ministério Público e a Comissão de Educação da Câmara dos Vereadores. Em audiência pública, muitas pessoas puderam expressar seu interesse pela continuidade das escolas e a indignação face ao descaso das autoridades. Em 08 de setembro de 2009, a Secretaria da Educação, Cultura, Esporte e Lazer – SECULT publicou um documento informando os estudos realizados para transferências de seis das oito escolas para prédios alugados nas imediações dos CSUs e a construção das outras duas em terrenos da prefeitura.

Campos (1996) considera que a mobilização popular

[...] conduz à constituição de sujeitos coletivos que no espaço urbano lutam, entre outros bens de consumo coletivo, pela escola. Tais movimentos guardam estreita, embora complexa, relação com os movimentos que ocorrem no período em torno das reivindicações por melhorias econômicas e sociais e direitos políticos, incidentes sobre as condições coletivas de vida e as restrições à liberdades públicas [...] (CAMPOS, 1996, sp).

Os trabalhadores de várias instâncias produtivas, mas recebedores de baixos salários, não aceitam as condições de vida deficitárias, impostas por um grupo considerado como elite. Estes trabalhadores, dispostos a terem certa medida dos bens e serviços, se organizam para fazer as reivindicações pelos direitos suprimidos, inclusive o direito a educação pública e gratuita. Estas manifestações são percebidas por diversos setores sociais, além das autoridades políticas a quem se dirigem. Muitos setores acadêmicos têm se interessado por esta temática e passaram a desenvolver uma série de pesquisas abordando estas lutas.

A educação escolar aparece nesses trabalhos como objeto de reivindicação social. É, portanto, no âmbito das relações estabelecidas entre o Estado e os movimentos sociais que podem ser entendidas as políticas públicas específicas. No movimento real da formação social brasileira observa-se um processo que leva a situar ou re-situar, a educação escolar como um bem imbricado na correlação de forças em que se debate a sociedade, o que permitiu o desenvolvimento de linhas teóricas alternativas para uma compreensão mais abrangente do fenômeno “educação escolar”. (CAMPOS, 1996, sp)

Os trabalhos acadêmicos têm retratado como o povo sente a necessidade de obter a educação escolarizada e, em face da negação desse direito pelo Estado, não se dá por vencido. As pessoas reagem e se organizam para exigir o bem negado. Não se trata de uma luta vencida no primeiro momento. A batalha pode durar anos. Enquanto a reivindicação não for atendida, os reclamantes assumem esta falta estatal com seus próprios meios de subsistência, até que, finalmente, alguma instância governamental atenda a solicitação.

Conforme já observado com alguns exemplos supracitados, no século XXI, a luta por educação escolarizada, ainda se faz necessária. Atentos a esta inquietação social, muitos pesquisadores como Almeida (2007) e Silva Filho (2003), dentre outros investigam este fenômeno. Estas pesquisas mostram que o interesse da população de baixa renda por educação escolarizada não tem esvaecido. Cada um destes trabalhos contextualiza a busca por escolarização em bairros habitados por operários e mostram como a educação escolar é oferecida em espaços alternativos, a fim de impulsionar a continuidade da aquisição do conhecimento para os jovens e adultos em cursos prevestibulares comunitários, nos quais os professores oferecem seus serviços voluntariamente.

Outros trabalhos também têm como população alvo bairros da periferia de Salvador, cujos moradores estiveram engajados na luta pela escolarização. Barbosa (2006) comenta como os amparos legais conquistados pelos trabalhadores, que deveriam garantir a Educação Fundamental, não têm viabilizado a qualidade dos serviços oferecidos nesta área, nem tem facultado a ingresso e a permanência das crianças na escola. Shwingel (2006) discute o direito da participação dos pais, alunos, professores na gestão e demais atividades desenvolvidas em uma escola pública de Ensino Fundamental. Estas produções científicas revelam que os movimentos populares por educação, semelhantes aos descritos por Campos (1989) e Sposito (1984) também sucederam e sucedem aqui. Um outro exemplo aconteceu no Arraial do Retiro, bairro periférico de Salvador, situado na regional Cabula.

.

## 4 VIDAS SEM ESCOLA

### 4.1 NO AUTO DE UM TABULEIRO

Quanto ao significado do nome, Lopes (2003) aponta *Cabula* como uma palavra encontrada em três falares africanos. Cada um deles apresenta uma acepção diferente: em *banto*, nomeia um ritmo de atabaque tocado no candomblé; em *quicongo*, *Kabula* é o mesmo que animar e encorajar; em *suaíle*, *Kabula* é distribuir, partilhar. Em português, o termo refere-se ao sentimento de timidez, além de designar uma religião secreta, de matriz africana, identificada no Brasil, no período da pós-abolição.

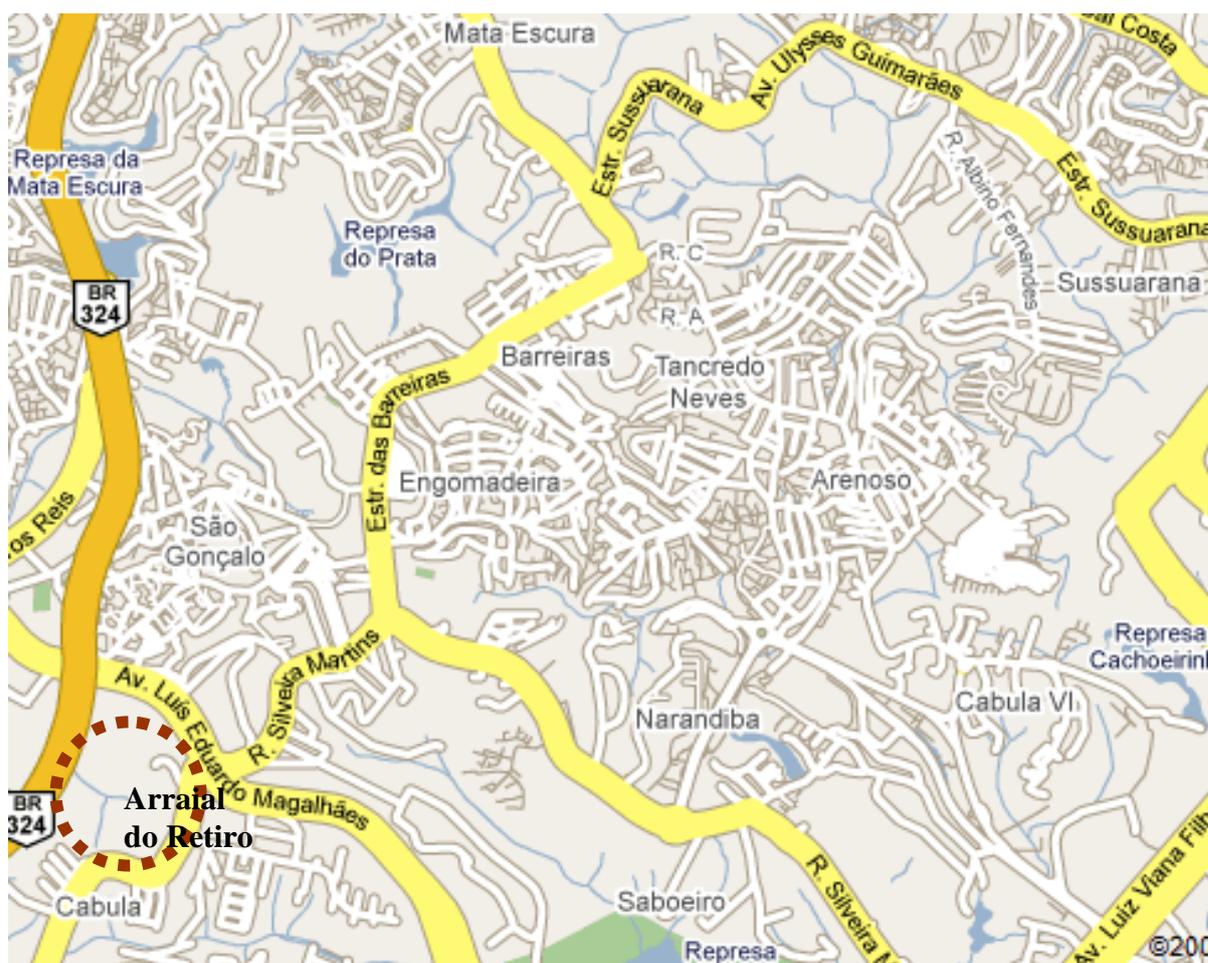


Figura nº 02 Mapa do Cabula. Fonte: Google Maps. Disponível em: <http://maps.google.com/maps?ll=-12.962703,-38.45275&z=14&t=h&hl=pt-BR>. Acesso em: 30/04/2009.

Localizado na região chamada de miolo da cidade, possivelmente, o Cabula foi habitado primeiro pelos tupinambás; depois por africanos e seus descendentes, que se refugiavam ali em busca de abrigo contra a escravização. Lopes (2006) e Moura C. (1981), dentre outros pesquisadores, reconhecem a existência de um quilombo nas cercanias de Salvador, chamado Cabula, que se situava em uma região que possuía o mesmo nome. Os diversos grupos de negros fugitivos e livres que se hospedavam neste local, em sua maioria, eram praticantes do culto sincrético Cabula, desta forma, esta palavra mais tarde, “[...] batizou uma das poucas estradas de acesso a Salvador, então capital do Brasil colônia” (ALMEIDA, 2007, p. 89). Possivelmente, a localidade recebeu esta denominação em decorrência deste fato.

Fernandes, R. (2004) argumenta que no Cabula havia muitas propriedades produtoras de laranja, considerada a melhor do estado. Nos anos de 1940 e 1950, houve uma praga nas plantações, que provocou a extinção do produto. Este incidente favoreceu o aumento da especulação imobiliária. A paisagem bucólica deu lugar a uma espécie de urbanização parcial. As fazendas foram divididas em chácaras; algumas usadas apenas para o veraneio, outras eram residências familiares permanentes. A partir de 1960, algumas chácaras foram subdivididas e transformadas em loteamentos. Em outros espaços, começou a se construir os conjuntos habitacionais, sendo o primeiro deles, o Conjunto Habitacional Antônio Carlos Magalhães – Conjunto ACM, sito na Estrada das Barreiras, em frente ao Arraial do Retiro. Os preços destes imóveis eram inacessíveis a população de baixa renda. Adilson Santos das Mercês, aqui também chamado também como Adilson, de quem falaremos mais tarde ao tratarmos das bancas, morador da região desde a primeira infância, relata que seu sogro trabalhou na construção. Assim ele observa:



Fig.03 Conjunto ACM, em 1983. Fonte: arquivo pessoal

Meu Sogro trabalhou no Conjunto ACM como electricista. Ele conta que os apartamentos eram pequenos, menores que a sua casinha. Quando ficaram prontos, os peões<sup>5</sup>, como ele, não tiveram condição de ficar com nenhum deles. Não só porque era caro, mas também porque estava reservado para os bombeiros. (Adilson)

<sup>5</sup> Peão é o nome dado na construção civil para os funcionários que possuem pouca instrução secular e trabalham diretamente na edificação dos prédios.

A topografia do Cabula compreende um complexo de tabuleiros<sup>6</sup> que, conforme Fernandes, R. (2004) situa-se à margem oeste da rodovia Salvador-Feira de Santana: BR324. A área se restringe a um único bairro, podendo ser mencionada a Avenida Silveira Martins, como principal via de ligação e acesso entre as localidades vizinhas. Para Almeida (2007), o Cabula é composto por diversos conjuntos habitacionais e bairros<sup>7</sup> que surgiram de forma natural, por intermédio de loteamentos legais ou clandestinos<sup>8</sup>. São eles: Narandiba, Saboeiro, Cabula VI, Arenoso, Beiru Tancredo Neves, Mata escura, Sussuarana, Estrada das Barreiras, Engomadeira, São Gonçalo, Nossa Senhora do Resgate e Arraial do Retiro.

#### 4.2 ESCUTAR, GRAFAR, HISTORAR

O Arraial do Retiro é um bairro periférico de Salvador, está localizado no Cabula e tem como limites: ao norte, Mata Escura e Calabetão; ao Sul, São Gonçalo do Retiro; ao Leste, Estrada das Barreiras, Engomadeira e os conjuntos Antônio Carlos Magalhães e o Orixás da Bahia, a Oeste, Fazenda Grande do Retiro e Bom Juá. Para os antigos moradores, o bairro fica pertinho de tudo e, ao mesmo tempo, longe, “[...] porque para a gente ir para a cidade, basta descer a ladeira, atravessar a pista e pegar um ônibus. Com meia hora, a gente chega em qualquer canto. Mas para chegar no ponto de ônibus, tem que dar uma paletada<sup>9</sup> boa”. (Adilson).

Segundo informação recolhida junto aos moradores, a maioria deles, não possui nenhum documento de seus terrenos ou de suas casas, salvo os carnês do Imposto Predial e Territorial Urbano. Por isso, ao falar de sua propriedade, Dona Francisca de Assis Alves Dantas, mais conhecida como Dona Chica, moradora do bairro há 58 anos, declarou: “[...] o terreno aqui, era herança dos pais dele [o esposo, Dário Dantas] e não sei dizer quem deu. [...] Eu também não fiquei com nenhum

---

<sup>6</sup> Tabuleiro, nesta situação, é uma cobertura sedimentar terrígena continental; um espigão com elevação acima do nível do mar, mas que tem o topo plano.

<sup>7</sup> A localização dos bairros, os quais Almeida (2007) faz referência, encontra-se na figura nº2.

<sup>8</sup> Em Salvador, costuma-se chamar os loteamentos clandestinos onde residem pessoas de baixa renda de *invasões*.

<sup>9</sup> Paletada, andar a pé para chegar a lugares distantes.

documento da roça antiga, não. Só tinha essa casa aqui. Quer dizer, essa já é outra casa e os documentos da outra, não sei te contar.” (Dona Chica).

Dona Chica, viúva de seu Dário Dantas, expropriário de uma chácara, foi morar no Arraial do Retiro ainda jovem, com sua família recém constituída. Nestes anos, em que viveu e criou seus filhos, precisou reconstruir a sua moradia, mas não houve necessidade de um registro grafado para que se realizasse a obra; fato muito comum nos bairros da periferia de Salvador. A documentação é escassa. As populações dos bairros não considerados nobres, dificilmente, conseguem se inscrever na história oficial. Neste caso em particular, as pessoas se sentem em vantagem, porque ficam isentas do pagamento de impostos adicionais e taxas com o cartório.

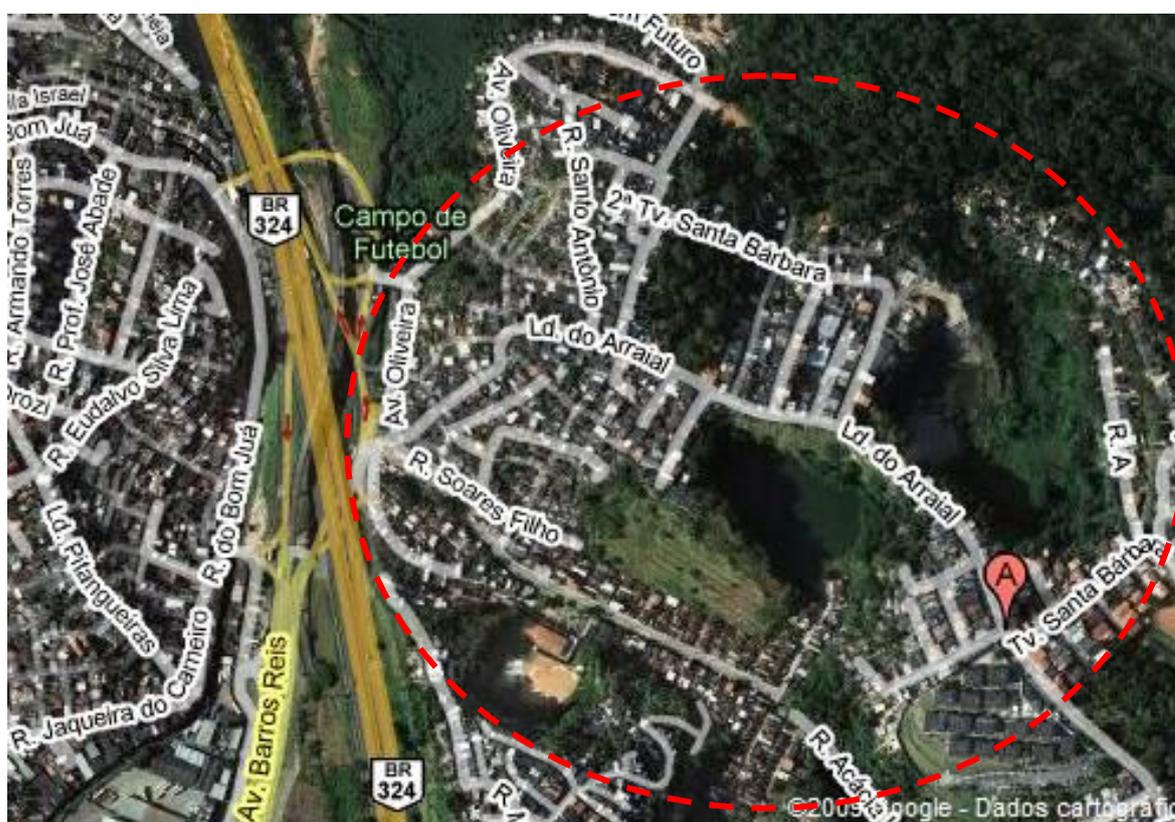


Fig. 04 Localização do Arraial do Retiro - Disponível em: <http://maps.google.com/maps?BR>. Acesso em: 30/04/2009.

Diante da dificuldade de encontrar documentos escritos, que comprovem os acontecimentos referentes à história do Arraial do Retiro, recorri aos pressupostos da *história oral temática*, para tentar compreender como os moradores organizaram

ações em prol da aquisição dos equipamentos urbanos, que lhes possibilitariam melhor qualidade de vida.

Ataíde (2002), Bom Meihy (2005) e Delgado (2006) discorrem sobre a história oral enquanto procedimento na recomposição do conhecimento histórico. Esta metodologia qualitativa parte do depoimento oral, todavia, para se efetivar a demanda da elaboração de um projeto, faz-se necessário, não só a fundamentação teórica como o trabalho de campo. Para compreender os processos e as lutas vividas pela população do Arraial do Retiro, principalmente, as procuras incessantes pelas autoridades para implantação de escolas no bairro, elegemos uma colônia, ou seja: um grupo de pessoas a serem entrevistadas, a qual as características principais são: viver ou ter contato com a comunidade do Arraial do Retiro; participar das lutas desencadeadas por educação.

Esta colônia foi dividida em cinco redes<sup>10</sup>:

- a) a primeira, composta de pessoas humildes, negras na sua maioria com pouca escolarização, mas que acreditavam na educação como uma possibilidade de crescimento e meio para inserção de seus filhos nos diversos mercados sociais;
- b) a segunda, se caracteriza pela presença de alguns membros da associação de moradores, que buscavam a partir de um movimento social, ser encaixados no que Giddens (1991) considera “engrenagens sociais”;
- c) a terceira, formada por ex-professores e ex-estudantes, que se aliaram aos pais e mães, com propósitos de reivindicar o que lhes era devido pelo Estado;
- d) a quarta, composta de pessoas usuárias e/ou proprietárias de bancas, espaços alternativos de escolarização;

---

<sup>10</sup> Rede é cada uma das subdivisões da colônia. As pessoas, em determinado segmento de uma rede, possuem, em certa medida, afinidades.

- e) a quinta, formada dos atuais funcionários e usuários da nova Escola Municipal Educador Paulo Freire.

Havíamos escolhido uma sexta rede, constituída pelos missionários estrangeiros, que tendo construído dois templos católicos no bairro, cederem um espaço em uma das igrejas, para funcionar uma sala de aula da Escola Comunitária. Não obstante, ao contactarmos uma das religiosas, que fazia parte do grupo fundador da igreja, ela nos informou que: a equipe estava com uma nova formação, constituída por brasileiros; dos antigos componentes restavam no Brasil apenas ela e mais outra pessoa; que sua memória a havia traído, pois nem se recordava que houvera uma sala de aula da Escola Comunitária na igreja. Entretanto, esclareceu que um dos antigos moradores do bairro, membro atuante na igreja, o senhor Josué da Cruz Moreira, talvez soubesse alguma coisa a este respeito.

Após termos escolhido a colônia e posteriormente, fracioná-la em redes, passamos a fazer o contato inicial com as pessoas. Todas elas mostraram-se bastante receptivas e desejosas de contar o que guardavam em suas lembranças sobre o Arraial do Retiro e as lutas empreendidas no bairro e pelo bairro. Visitamos cada colaborador em suas residências domiciliares, informando os procedimentos a serem adotados na execução do nosso projeto: a realização das entrevistas gravadas para serem transcritas; o nosso desejo de fotografar cada depoente voluntário; a exposição desta documentação em uma dissertação; a necessidade de que cada um deles assinasse uma carta de cessão, autorizando a publicação das entrevistas e das fotos.

Embora a história oral tenha sido a metodologia que tornou possível o desenvolvimento desse trabalho, não seguimos todos os seus ditames na íntegra. Optamos por seccionar as entrevistas, já que “[...] os textos autorizados podem ser usados no todo e ou em parte, uma ou mais vezes [...]” (BOM MEIHY, 2005, p. 185). Também, sempre que possível intercalamos a fala dos colaboradores com a nossa. Além disso, decidimos por coletar e apresentar um material iconográfico que nos ajudasse a ter algumas imagens que favorecessem a contextualização do local e a visualização dos colaboradores, ainda que de maneira limitada.

### 4.3 UMA PARTE DO TABULEIRO: O ARRAIAL

Há muitos moradores antigos no Arraial. Maria Lúcia dos Santos Silva está com 50 anos de idade e na sua infância freqüentou a escola pública que havia no bairro. Excepcionalmente, esta colaboradora, não quis gravar entrevista, nem nos permitiu fotografá-la. Porém concordou que fizéssemos anotações enquanto conversávamos, assim como aceitou assinar a carta de cessão. Segundo esta colaboradora, a localidade que hoje se encontra o Arraial do Retiro, era uma fazenda, cujos primeiros moradores eram os rendeiros e meeiros do proprietário. Com a morte deste, os herdeiros compartimentaram-na em minifúndios e os cederam para estas pessoas. Com o passar dos anos, grandes faixas de terreno foram vendidas para a Pedreira Omacil e para a Pedreira São Gonçalo; outras foram divididas em pequenos lotes e comercializadas para pessoas da classe popular que queriam fixar residência no local.

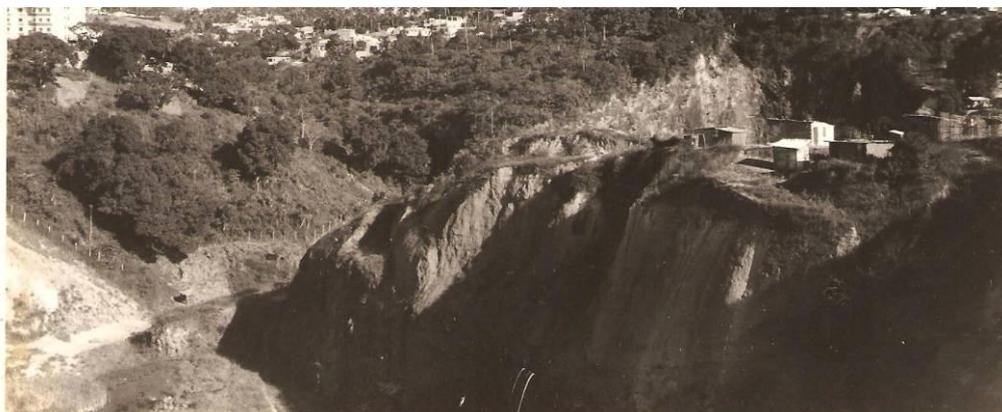


Fig. 05 - Pedreira São Gonçalo, 1980. Fonte: arquivo pessoal da colaboradora Luísa



Fig.06 - Pedreira Omacil: o britador após a sua desativação. Fonte: arquivo da pesquisa

Maria Marques de Sousa Santos é filha de Juldith e Dênice Sousa, expropriários de roça. Hoje, ela está com 55 anos, mora no bairro, desde o seu nascimento. É casada, mãe de quatro filhos, exprofessora da Escola Comunitária do Arraial do Retiro. Atualmente, é funcionária do Hospital Santo Amaro. Mariinha, como foi apelidada quando criança, relembra:



Fig. 07. Mariinha. Fonte: arquivo pessoal

Antigamente, isso aqui era só roça e tinha uma ladeira imensa. Me lembro bem. Roça de um lado, roça do outro. Nada asfaltado e água tinha só na fonte. As roças tinham muitas árvores frutíferas. Era tipo pomar: manga, laranja, banana, jaca e muito mais. Era na faixa de umas nove roças aqui: D. Bia, Renato; Dênice; Samuel, pai de Áurea, a Aurinha; Celeste que herdou da mãe dela; Joel; D. Benta, mãe de Bezinha; Cabula e Dário que faleceram. Os outros, não sei como conseguiram suas roças, mas, papai conseguiu por causa do pai dele. Vovô comprou e passou para papai. As outras roças, eu acho que eram hereditárias: um passando para o outro. As roças foram vendidas e essas pessoas transformaram em pedreira. Eles descobriram que tinham bastante arenoso, pedras e aí começaram a explorar, e não tinha muitos moradores não. Daí fizeram a buraqueira de um lado e do outro. (Mariinha).

Mariinha confirma a informação dada por dona Chica e por Maria Lúcia, que o Arraial do Retiro era um aglomerado de chácaras. Enquanto rebuscava na memória, contava com os dedos e falava o nome dos antigos proprietários, como que recitando, na tentativa de não deixar de mencionar ninguém. Todas estas pessoas, listadas por Mariinha, eram negras na cor de suas epidermes, com exceção de Celeste, que tinha uma tonalidade clara. Fazemos questão de chamar atenção para este ponto, porque de posse dos dados de que toda a região do Cabula fora terras ocupadas por pretos livres ou aquilombados, ousamos dizer que possivelmente, estes donos de roça, proprietários dos minifúndios do Arraial, talvez fossem herdeiros destes negros.

A ladeira do Arraial pode ser vista na Internet, de acordo com a Figura 04. Parte dos pomares foi diminuída e transformada em profundos interstícios, buracos que parecem prontos para engolir tudo à sua volta, conforme a Figura 05. No momento em que escrevemos este texto, ainda resta a roça de seu Joel e a de Dona Benta.

As outras, que não foram transformadas em pedreiras, tornaram-se três conjuntos habitacionais e vários loteamentos, onde vivem famílias ou funcionam estabelecimentos comerciais.

Brito (2005) comenta que, a partir da década de 1940, devido à chegada de muitas pessoas oriundas do campo aos centros urbanos, instaurou-se uma crise no setor de moradia, não só em Salvador, como em todo o país. Segundo leis federais, as terras pertenceriam ao município e à igreja católica, mas entre as décadas de 1950 e 1960, houve uma mudança nesta lei e a prefeitura municipal de Salvador passou a autorizar o loteamento em vários pontos distantes do centro da cidade. Também, em 1964, criou-se o Banco Nacional de Habitação – BNH e “[...] toda uma legislação especial com os respectivos fundos financeiros e órgãos gestores envolvidos no Sistema Financeiro da Habitação (SFH) para tentar equacionar a grave questão habitacional e urbana no Brasil.” (BRITO, 2005, p. 60).

O BNH, órgão governamental, passa a gerir os financiamentos para a construção de habitações populares. A partir deste fato, as construtoras começaram a se interessar pela edificação dos conjuntos habitacionais. O aumento da procura por material como arenoso e brita levou a exploração do solo para extração destes produtos. No local em que ocorria este processo, havia um trânsito fluente de caçambas e tratores. Quando se extinguiu o arenoso e alcançavam-se as rochas, iniciava-se a remoção do granito, a base de explosões dinamitadas controladas.



Fig.08 britador. Fonte: <http://www.pgambiental.com.br>  
Acesso .02 set 2009

No britador, as rochas eram trituradas. Seguia-se a isto, o peneiramento, a fim de separar as pedras segundo seus diversos tamanhos. O uso da brita é indicado para a fabricação de concreto e seu preço é menor que o do cimento, o que pode baratear o custo da obra. Ao falar das detonações alguns moradores relembram: “[...] era horrível porque, quando colocava as

dinamites, subia aquele monte de pedras que caía em cima das casas. Até aqui em cima caía pedra [...]” (D. Chica 73 anos). “A gente só ouvia os estrondos, o chão tremendo embaixo dos nossos pés e depois o barulho das pedras caindo. Às vezes, aparecia uma rachadura na parede da casa”. (Adilson 40 anos).

Durante anos, as pedreiras Omacil e São Gonçalo extraíram pedras e arenoso no Arraial. Hoje elas se encontram desativadas, no local, embora estejam desenvolvendo suas atividades em outras regiões do estado. Os proprietários das casas fizeram serviços para recuperar as paredes rachadas, sem que recebessem quaisquer indenizações. Mas, as fissuras causadas pelos sustos e o medo de um desmoronamento não puderam ser preenchidas, permanecem abertas, assim como os boqueirões escavados no terreno, como que denunciando a desigualdade e as injustiças geradas pela segregação socioespacial no município soteropolitano.

O Arraial é afastado do centro, por isso, as escavações realizadas, bem como o uso da dinamite, não importunariam as classes de renda média ou alta. A entrada principal para o bairro está na parte plana de um dos tabuleiros, na Estrada das Barreiras. As demais vias são ladeiras, sendo que a maioria delas, inclusive a Ladeira do Arraial dá acesso para a BR-324. Esta é uma área como muitas outras na cidade,

[...] onde predomina a autoconstrução e o sobretrabalho de grande parte das famílias que dispõe de baixos rendimentos, as quais, em sua maioria, solucionam a necessidade de habitar pela via informal de acesso a uma porção de terreno nas piores localizações e com infra-estrutura precária e/ou mesmo sem qualquer tipo de infra-estrutura (BRITO, 2005, p. 53).

Nos anos 1960, no bairro havia poucas casas; a maioria feita de pau a pique, uma estrutura de varas de madeira, amarradas com cipó, cujos espaços eram preenchidos com barro molhado de água. A concentração maior de habitações estava nas ladeiras. A faixa de terra plana ainda era ocupada pelas roças:

Quando eu cheguei aqui, o Arraial era muito atrasado. Não tinha nada. Era um interiorzinho e tinha as casas tudo afastada uma das outras. E era tudo roça isso aqui. A pista era bem feitinha. A gente andava pisando nas folhas secas das árvores que tinha em frente ao caminho. Às vezes, era uma



Fig. 09 Dona Chica . Fonte: arquivo pessoal da colaboradora

trilha e depois tinha umas mais largas. Hoje tem muro, mas havia as cercas de pitanga. Eram todas podadas direitinho que parecia um muro. Tinha lugares que a cerca era tão grossa que não dava para ver o outro lado. Depois foram sacrificando as pitangueiras. Aí é que a gente já via gente do outro lado (Dona Chica, 73 anos)

Dona Chica narra poeticamente a infra-estrutura do bairro: trilhas no meio dos arbustos, a ausência de asfalto, ou outra forma de calçamento e aparelhagens urbanas, que tornariam o viver menos sofrido.



Fig. 10. Travessa Mata Escura, antes da pavimentação, na década de 1980. Uma das ladeiras que dá acesso para a BR-324. Fonte: arquivo pessoal

Arraial do Retiro era dividido geograficamente em três partes: a) parte alta e plana; b) as ladeiras; c) parte baixa. A infraestrutura era precária. Não havia saneamento básico. As pessoas construíam fossa séptica para esgotar parte dos resíduos orgânicos. Demais matérias, consideradas como lixo, eram atiradas em qualquer encosta. A maioria das pessoas que moravam na parte baixa construía cisternas<sup>11</sup>, mas era dos veios de lençóis subterrâneos que escorriam por entre as rochas das pedreiras que a população obtinha água para beber. Para consumo em geral, como

<sup>11</sup> Reservatório escavado para obter água do lençol freático.

lavar pratos, fazer faxina, tomar banho, entre outros, muita gente recorria à Fonte da 'Bica, um minadouro existente nas proximidades do bairro da Mata Escura, ou ao riacho na Baixada do São Gonçalo. Houve outro recurso hídrico:

[...] primeiro era a fonte daqui do finado Samuel, que era o pai de Aurinha. A gente descia essa ribanceira para ir pegar água lá em baixo. Parecia uma cacimbazinha. Era bonitinha a fontezinha. A gente esperava juntar a água para pegar de cuia e enchia as vasilhas. Era atrasado demais. (D. Chica)

Os olhos de Dona Chica enxergavam a beleza do local, entretanto, seu senso crítico estava aguçado o suficiente para que ela percebesse a situação de carência dos bens públicos. Outra maneira de adquirir água era comprá-la em mãos de aguadeiros que, percorriam as ruas e as ladeiras com seus jumentos equipados com quatro barris de madeira. As mulheres lavavam as roupas das próprias famílias e as roupas<sup>12</sup> de ganho nas mais diversas fontes. Elas gostavam de estender seus lençóis ensaboados na gramínea existente às margens dos córregos, para ali quarar, ou seja: tomar sol, remover manchas e clarear. Era comum encontrá-las equilibrando suas bacias de alumínio na cabeça, enquanto carregavam um filho pequeno no colo, ou o conduzindo pela mão.

Como não havia luz elétrica no bairro, a pedreira São Gonçalo concedia energia para as poucas casas. Mais tarde, um posteamento da Companhia Baiana de Eletricidade – Coelba foi instalada com as devidas cabiações, mas só chegava até a parte baixa do bairro. Aqueles moradores que possuíam este benefício compartilhavam-no com seus vizinhos, ao fazer fiações a céu aberto. No final do mês, a conta da luz era rateada por todos os usuários.

Os moradores mais antigos diziam que foram eles que trouxeram a água; que foram eles que trouxeram a luz. Aí, eu não sei. Sei que foi através de um candidato que tava andando em tudo que era bairro, fazendo melhoramento. Aí, chegou aqui também. Eu dizia que aqui que não chegava nem água nem luz. Eu dizia que só quando a galinha nascesse o dente. (Dona Chica, 73 anos)

Antes que se findasse a década de 1970, um grupo de moradores conseguiu atrair um candidato a vereador para uma série de reuniões com a comunidade. Nestas

---

<sup>12</sup> Denominação dada para as peças de roupas lavadas por uma quantia em dinheiro.

reuniões, os moradores estavam sempre chamando a atenção do então candidato para as necessidades do bairro. A sala ficava repleta de pessoas interessadas, dispostas a assinar os vários abaixoassinados que circulavam. Mesmo sabendo que poderia haver alguma represália, muitos diziam estar prontos para ir diretamente às autoridades competentes. Depois de muita discussão e promessas dos candidatos, em épocas diferentes, obtiveram a tão desejada luz elétrica e, posteriormente, a água encanada.

Nas ruas sem asfalto, o mato crescia livremente, até que os próprios moradores fizessem a capinação. As áreas íngremes, sem calçamento ou escadarias cimentadas, sofriam um processo erosivo, causado pelas chuvas, que faziam as fortes enxurradas rasgarem o terreno, arrastando ervas daninhas e a terra ladeira a baixo.

Maria Luísa dos Santos Silva, 53 anos, guerreira como Luísa Mahin, professora aposentada, nascida e criada no Arraial do Retiro, exvicepresidente da associação de moradores, conta sobre as dificuldades daquela época:



Fig.11 Luísa. Fonte: arquivo pessoal

Teve uma época também, que a gente voltou a lutar por escadaria, contenção de encosta, porque quando chovia, caía sempre aquele rebentão. Foram diversas pessoas mortas. A gente conseguiu na época de Fernando José. Conseguiu a melhoria da parte de cima: fez aquela rua, asfaltou. Cá embaixo continuou do mesmo jeito. E a gente lutando, correndo atrás para ver se conseguia, indo para a prefeitura, cobrando, fazendo manifestação, interditando a pista: botava pneu. Era aquela agonia debaixo daquele viaduto. (Luísa, 53 anos)

Fernando José Guimarães Rocha foi prefeito de Salvador entre os anos de 1989 a 1993. Seu programa de governo seguia a plataforma da campanha que o elegera, baseada em obras públicas e serviços. Contudo, Fernandes, A. (2004) assegura que quando este gestor eleito assumiu as finanças da prefeitura, percebeu que a administração anterior havia deixado um déficit muito grande. Isso lhe prejudicou o

governo. Por sua vez, ele também contribuiu para o aumento desta dívida, fato este alegado como motivo principal da não conclusão das obras no Arraial.

Viver no Arraial significava não estar parado. Depois de ter conquistado o direito à luz elétrica e à água canalizada, o povo se sentia mais confiante para lutar por outros bens e serviços que não tinha acesso. Convencer os seus supostos representantes na câmara de vereadores a apoiar aqueles que os elegera era uma batalha muito árdua. Por isso, conforme as palavras de Luísa Silva, era preciso agoniar os que estavam quietos, diante da situação caótica em que se encontrava o bairro do Arraial.



Fig. 12 Pavimentação da Rua Direta do Arraial. Fonte: arquivo pessoal da colaboradora Luíza



Fig. 13 Rua Santo Antônio, sem calçamento. Fonte:arquivo da pesquisa

O bairro era habitado por motoristas de ônibus, cobradores, operários da construção civil, tais como encanadores, eletricitas, carpinteiros; funcionários das pedreiras, lavadeiras, empregadas domésticas. Estas pessoas, para se deslocar para seus locais de trabalho, precisavam caminhar até o bairro mais próximo para tomar uma condução, pois no Arraial não havia transporte coletivo. Com respeito a cultos, só existiam dois templos ligados à religião de matriz africana. Alguns moradores antigos relembram que parecia faltar tudo: posto médico, posto policial, farmácia, supermercado e escola pública. Neste tempo, as crianças podiam brincar nas ruas, enquanto os adultos conversam ou pilheriavam. De certo que enquanto brincavam, aprendiam com seus folgedos. Tentavam descobrir o funcionamento do mundo adulto com seus jogos infantis, entretanto, as atividades lúdicas não substituem os espaços formais de educação.



Fig. 14 Grupos de moradores subindo a Ladeira do Arraial antes da pavimentação. Fonte: Arquivo pessoal



Fig. 15 Grupos de moradores varrendo a Travença Cap. José Bias. Fonte: Arquivo pessoal

#### 4.4 REMOVIDOS OS BANCOS ESCOLARES

A Lei de Diretrizes e Base da Educação – LDB previa obrigatoriedade de escolarização de no mínimo oito anos. A criança deveria ingressar na escola aos sete anos de idade. No Arraial, a falta de uma escola pública somava-se à lista das necessidades. Conscientes da importância do domínio da lectoescrita, os pais buscavam formas alternativas para que seus filhos se apropriassem deste patrimônio cultural.

Aqui só tinha uma escolinha que era da finada Emília. Ela ensinava assim, o ABC para as crianças. Quando os meus filhos foram para escolinha dela, eu já tinha ensinado tudo aqui em casa. Colocava tudo em fila e ensinava tudo aqui. Aí, quando meus filhos foram para lá, ela já colocava no primeiro ano, porque a cartilha eles já sabiam tudo, porque eu ensinava. A única escolinha que tinha era essa que chamava de Escola do Amor Divino. Era como espécie de banca. Hoje é banca, mas como não tinha escola, como tem hoje, era escola. (Dona Chica, 73 anos).

Rodrigues (1991) afirma que, na atual conjuntura social, se faz necessário oferecer Educação Fundamental<sup>13</sup> a todos, pois esta pode instrumentalizar o indivíduo a se tornar um ser muito além de natural, um ser cultural. Este fato gera um “[...] compromisso do Estado e da sociedade, no entanto há um eterno escapismo na sua

<sup>13</sup> A Educação Fundamental, atualmente, compreende um período de 9 anos, sendo que o estudante deve ingressar, facultativamente, no primeiro ano a partir dos 5 anos e 9 meses de idade. Obrigatoriamente, este período deve ser iniciado aos 7 anos.

concretização”. (RODRIGUES, 1991, p. 13). No exemplo acima, observamos que Dona Chica, em seu papel de mãe e membro atuante da sociedade, usava todos os recursos disponíveis para que seus filhos não fossem privados da educação. Em contrapartida, o Estado se eximia da responsabilidade.

Muitos pais e mães que, assim como Dona Chica, tinham o domínio da leitura e da escrita, ensinavam o princípio para aquisição desta habilidade a seus filhos: iniciavam pelo conhecimento do alfabeto, primeiro vogais isoladamente e depois as consoantes; seguia-se a isso, a junção das consoantes às vogais para formar sílabas monogâmicas; em seguida, trabalhavam-se as sílabas mais complexas, formadas de três ou mais sons, representados com três ou mais grafemas. Feito isso, iniciava-se o ensino do agrupamento das sílabas para formar as palavras. O estudante só teria contato com um texto escrito, depois que seguisse estes passos. Cientes desta metodologia, usada nas bancas, semelhante a que fora empregada na alfabetização deles mesmos, os pais tratavam de transmitir as primeiras letras às suas crianças. Este procedimento poupava aos pais e filhos tempo e dinheiro.

A banca era a alternativa viável, porque estava localizada perto da casa dos moradores e as crianças poderiam ir desacompanhadas. As escolas públicas ou particulares se encontravam no centro, distante do bairro. O preço das aulas na banca estava sempre dentro do orçamento e ainda poderia haver uma negociação para baixar o custo. Em caso de atraso no pagamento, a professora, normalmente, tinha paciência de esperar e não cobrava juros ou mora e nem expulsava os estudantes por causa disso.

Os políticos encaram os bens e serviços públicos como moeda de troca por voto. Este problema é abordado por Campos (1989) e é recorrente no território brasileiro. Confirmamos isto, na fala de Dona Chica: “a escola Pedro Lago apareceu depois do melhoramento. Aí chegou um candidato e abriu a escola Pedro Lago. Eu nem lembro o ano, mas meus últimos filhos estudaram lá”. Todos os anos em que ocorria um pleito eleitoral, um candidato surgia no bairro fazendo promessas. Os moradores sabiam que esta aproximação não era inocente, nem movida pelo senso do dever, no entanto apontavam suas necessidades coletivas a estes visitantes ocasionais. Muitas vezes conseguiam a implantação de algum serviço.

Da Travessa Capitão José Bias e da Travessa São José era possível avistar a Escola Municipal Pedro Lago, uma construção em placas premoldadas. Neste espaço, da década de 1960 até início dos anos 1970, as crianças e os adultos tinham um contato mais achegado com as letras. Os pais, esperançosos dos filhos terem um futuro dessemelhante dos seus, recorriam àquela instituição como meio de introduzi-los em outro grupo social.

Eu fui aluna da Pedro Lago, mas eu era criança e eu não terminei a quarta série primária. Eu lembro que a Pedro Lago foi construída na década de sessenta, no início do bairro e funcionou até a década de setenta, quando o Arraial teve uma grande enchente e foi tudo destruído, na parte de baixo. A escola também ficou debaixo d'água. Depois da enchente, a prefeitura veio, retirou os moveis e acabou com a escola. É por isso que nós ficamos sem escola, pois, a Pedro Lago era municipal. (Luísa, 53 anos)

Outra exaluna da Escola Municipal Pedro Lago, Maria Lúcia dos Santos Silva, 50 anos, dona de casa, casada, mãe de 3 filhos, relembra:

Havia duas salas de aula na Pedro Lago; tinha até o quinto ano. Ela só funcionava de dia. Naquele tempo, a gente só ia para a escola com sete anos. Eu tive de esperar fazer sete anos para minha mãe me matricular. A gente estudava a Cartilha do ABC e depois ia para o primeiro ano. A água da escola vinha da fonte. O rio passava bem nos fundos e depois das enchentes, a Pedro Lago não prestou mais para nada. Na verdade, ela vivia alagada. Toda vez que alagava, os alunos e professoras iam estudar na associação de moradores, uma casa de taipa. Foi em 1970 ou 1971, não tenho certeza, era meu primeiro ano na escola. No inverno a escola alagou. A gente foi estudar na associação. Aquele foi o último ano. Quando as aulas encerraram, acabou a escola. (Maria Lúcia dos Santos Silva, 50 anos)

A escola que, por anos esteve no imaginário dos habitantes do Arraial, permaneceu funcionando aproximadamente por uma década. Maria Lúcia esperou como refém de uma formalidade, que tornava a educação obrigatória para os educandos a partir dos sete anos. Quando finalmente alcançou a idade legal para estudar, os bancos escolares foram retirados.

Josué da Cruz Moreira, Seu Joca, extesoureiro da associação de moradores, morador do Arraial desde a sua juventude, casado, pai de dois filhos, exemplifica

como a terra cedeu a um processo erosivo e acabou por soterrar, parcialmente, a escola.



Fig. 16 Seu Joca com a sua neta. Fonte arquivo pessoal

Devido a diversos fatores, essa escola acabou sendo destruída pelo tempo. Questão de chuva. E foram correndo terra e inundando. E acabou desaparecendo e aí, nós ficamos aqui, sem ter nada em termos de educação. Foi acontecendo, inundando, enchendo de lama. Chovia hoje, enchia de lama, limpava. Só que teve uma época que não deu mais, que ela, praticamente desapareceu. Quem chega aqui, não tem idéia de quanto foi afundado. Basta saber que a associação que era de taipa, depois de ter sido destruída, a gente com lama no joelho, com preocupação, tivemos que colocar num nível bem alto, afim de que resistisse a tudo isso que a gente sabia que ia acontecer: as chuvas. Tivemos a preocupação de dá uma estrutura que durasse alguns anos, podendo abrigar, como até hoje abriga. Nós, na época, colocamos um metro a cima do nível da rua e hoje está rente. Do lado da associação tinha casas que, com o passar do tempo, elas ficaram soterradas de tal maneira que para entrar passou a ser pela janela. A terra escorria da pedreira, quando fazia estes cortes para descobrir as pedras. Quando chovia, ela tinha que correr para algum lugar. Justamente, ela procurava as partes mais baixas. (Seu Joca, 56 anos)

Yoshioka e Lima (2005) explicam que quando a vegetação nativa é removida, os processos erosivos ocorrem mais rapidamente, causando sérios danos ao solo. Há dois tipos de erosão: a eólica, causada pela ação do vento, geralmente ocorrida em áreas planas de baixa pluviosidade e a hídrica, acarretada pela força da água. Esta última, é muito comum no Brasil. Certamente, foi a que se deu no Arraial. O loteamento da área ocorreu de maneira desordenada, sem que houvesse uma orientação de como proceder, enquanto se desmatava os diversos terrenos para construção das casas. As pedreiras devastaram uma área muito grande, não só removendo a camada de proteção do solo, como também realizando escavações para extração do granito, sem que houvesse interesse com os efeitos posteriores desta ação.

O solo empobrecido sofria com o impacto das gotas de chuva que deslocava densas porções de terra. O arenoso removido pelas pedreiras ficava armazenado em um local na parte alta, favorecendo o deslizamento constante em épocas chuvosas. Anos de constantes agressões ao meio, sem uma medida de prevenção, fizeram

com que uma grande quantidade de arenoso escorresse e soterrasse parcialmente muitas casas e, dentre elas, a Escola Municipal Pedro Lago, assim como nos contou Seu Joca.

Ao pensarmos que os moradores do Arraial são na sua maioria pessoas negras, descendentes de escravizados, percebemos que as palavras de Luísa e de Maria Lúcia encontram eco nas afirmações de Menezes (1994). Esta pesquisadora cruzou os dados referentes ao quesito educação e cor da pele dos censos de 1980, 1950 e 1940 para apontar como as estatísticas mostram a exclusão dos pretos, negros e mestiços do sistema oficial de educação.

A incidência de não haver escolas para negros tem raízes históricas. Após anos de escravização, não houve nenhuma política que favorecesse o ingresso de pessoas de qualquer etnia negra nos estabelecimentos de ensino. Criou-se leis que segregava e restringia a liberdade das expeças, agora homens e mulheres libertos. Um código escrito, aprovado e posto em prática ordenava a exclusão do voto do analfabeto. Se não havia escola, o negro não poderia se alfabetizar para exercer o direito ao voto. A vadiagem era passível de reclusão em penitenciária. Não havia emprego para os exescravizados, porque estes eram destinados aos imigrantes. O negro não teria como encontrar trabalho para não ser enquadrado na lei da inação. Quanto aos que obtinham uma ocupação assalariada, por via de regra, eram sempre os cargos subalternos, tais como carregadores de detritos e dejetos sanitários, transportadores de cadeiras, lavadeiras, dentre outros.

Além de mencionar estas medidas adotadas pelo sistema político administrativo e pela sociedade brasileira no período que seguiu a abolição, Menezes (1994) chama atenção para o fato de que, a lei de 1831 que estabelecia a proibição do tráfico de negros para o Brasil, interditava a entrada de negros livres também. Durante o século XIX, divulgou-se largamente a idéia do homem com produto de uma evolução constante. Desta maneira, a melhor forma de acelerar este processo, no Brasil, seria incentivar a miscigenação, porque o mestiço, embora degenerativo, era melhor que o negro propriamente dito.

Após refletirmos sobre estas questões e associá-las a informação de que no século XX uma escola foi desativada, numa região na qual o índice de analfabetismo é um dos maiores do país, onde há poucos aparatos urbanos e que os moradores são oriundos da classe de exescravizados, parece-nos evidente que o projeto de exclusão desse grupo da escolarização e outros bens culturais, juntamente com a não reparação da dívida social ainda vigora em nosso país.

O arquivo morto da SECULT documenta a existência da Escola Municipal Pedro Lago, no Arraial Retiro como um estabelecimento desativado. Não há menção do motivo ou decreto que justifique o fechamento do espaço pedagógico. Atualmente, há apenas um livro de ata contendo os nomes de poucos alunos aprovados ou conservados. No entanto, na lembrança dos moradores, há o registro como fotografia guardada que o tempo desbota, mas não apaga. Como podemos perceber nas palavras de Seu Joca: “Existiu aqui no bairro uma escola chamada Pedro Lago, onde eu fiz o primário”.

O livro de registros é fisicamente uma pasta do tipo suspensa. Nele encontramos arquivadas as informações sobre mais duas outras escolas desativadas de outros bairros: a Escola Pedro Furtado e a Escola Pennafort Bitencourt. Na capa há o cabeçalho com o nome da prefeitura, da secretaria e da seção responsável pela guarda e posse dos documentos. Seu corpus é elementar apresentando apenas: o ano a que se refere; a série; os nomes de alguns estudantes; nome da diretora, da professora da turma e da orientadora. Suas páginas já estão amareladas.

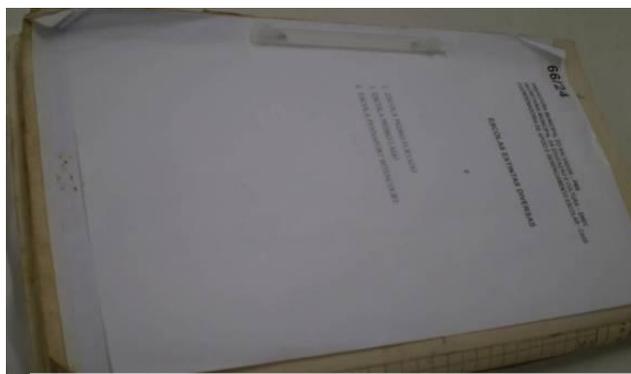


Fig. 17 Capa Livro de Registro – Escolas extintas. Fonte: Secult



Fig. 18 Página original do Livro de Registro  
Fonte: Secult

ESCOLA *Paulo Siqueira*  
 ANO ESCOLAR *1966*  
 PROFESSOR *José José de Jesus*  
 CRISTADOR *Maly Ferreira*

EXAME

Nº	NOME DOS ALUNOS	CURSO					EXAME					CURSO	TOTAL
		IP	MAT	EG	ES	CS	IP	MAT	EG	ES	CS		
13	<i>Maria Lúcia Santos Silva</i>	6	5				8	5				5	
14	<i>Adriete Ferreira de Souza</i>	4	4									4	
15	<i>Souza Souza</i>	5	3									5	
16	<i>Osório Filgueira Souza</i>											4	3
17	<i>Isabela Bonavina</i>											7	7
18	<i>Shirley Cristina</i>											7	8
19	<i>Tânia Maria</i>											5	6
20	<i>Valery Maria Oliveira Santos</i>											7	5

LEGENDA: IP = Língua Pátria MAT = Matemática EG = Noções Gerais ES = Estudo Sociais CS = Ciências

7 *José Divaldo Pinto* 15 2,62 3,30 2,97  
 8 *José Ferreira de Barros* 25 6,87 5,66 6,26  
 9 *Josué da Cruz Moreira* 23 7,75 7,33 7,54  
 10 *Manuel Roque Moreira* 16 7,00 6,00 6,50

Página nome da colaboradora Maira Lúcia Santos Silva

Página contendo o nome da Filha de D. Chica, Dalva Dantas e da colaboradora Mariinha com seu nome de solteira Maria Marque de Souza

Página contendo o nome da colaborador Josué da Cruz Moreira

Fig. 19 Páginas do Livro de Registro. Fonte: Secult

De acordo com a funcionária encarregada pelo setor, muitas páginas foram perdidas, outras necessitaram ser copiadas ou sofreram desgastes pela ação do tempo e ficaram irrecuperáveis. No entanto, algumas delas estão preservadas, com os sinais deixados pela poeira e pelo mofo, marcas que fazem lembrar os anos de 1966 e 1970, data dos registros que ainda restam.

#### 4.5 SENTADOS EM TAMBORETES

Na década de 80, alguns missionários católicos belgas chegaram ao Arraial do Retiro com a intenção de construir um templo religioso. Começaram a fazer reuniões com os moradores, ajudando-os a discutir sobre toda a problemática que envolvia a infraestrutura do local e como sensibilizar as autoridades competentes para atuarem em favor daquela região. Magnobaldo Santos de Almeida, morador do Arraial a mais de 25 anos, casado e pai de dois filhos, aposentado e proprietário de um pequeno estabelecimento comercial, exsócio diretor da associação de moradores comentou a respeito:



Fig.20 Magnobaldo.  
Fonte: arq. pessoal

Acho que um dos primeiros trabalhos desenvolvidos foi o trabalho da igreja. Poucas pessoas perceberam. Foi a partir dali que surgiu tudo. A sementinha que se abriu na mente de um e de outro: 'Nós necessitamos de uma associação'. Apesar de que bem antes, já havia a associação, mas ela estava desativada. (Magnobaldo).

As reuniões eram realizadas semanalmente nas casas dos interessados. Muitas vezes, a sala de visitas dos lares não cabia a quantidade de pessoas que se fazia presente. As falas nestes encontros citavam a necessidade do grupo se reunir para pressionar a quem era de direito atender as reivindicações. Nesta época, começou-se a pensar em reativar a associação de moradores que tinha sido fundada em 19 de junho de 1962, com finalidades recreativas, mas que devido aos impedimentos políticos da época do seu surgimento, foi desativada.

Desde que eu era criança, já existia uma associação de moradores lá, que era a Sociedade Beneficente Recreativa da Ladeira do Arraial do Retiro. Essa associação foi formada por antigos moradores criadores do bairro em 1962. Quando era eu criança essa associação funcionava com festas, tinha leilão, torneio de dominó e uma banca que era dada pela professora Berenice. Depois de algum tempo, a associação foi fechada no golpe militar de 64 e passou um bom período fechada e veio a reabrir em 1983 (Luísa)

Em 1964, as forças armadas instauraram uma ditadura no Brasil que, além de receber a adesão de muitos governadores de estados, contou com o apoio de importantes segmentos sociais, tais como: a igreja católica, muitos empresários, a imprensa e os latifundiários. Os militares defendiam a idéia que

[...] o regime democrático que vigorara no Brasil desde o fim da Segunda Guerra Mundial havia se mostrado incapaz de deter a "ameaça comunista". Com o golpe, deu-se início à implantação de um regime político marcado pelo "autoritarismo", isto é, um regime político que privilegiava a *autoridade* do Estado em relação às liberdades individuais, e o Poder Executivo em detrimento dos poderes Legislativo e Judiciário. (CASTRO, 2009, sp., grifos do autor)

Em nome da manutenção da ordem e da recuperação da economia, os militares implantaram uma ditadura que geriu o país por vinte e um anos. Afirmando proteger os interesses da nação, depuseram o presidente João Goulart, assim como abortaram o projeto de democratização da terra. Mantiveram o Congresso funcionando apenas proforma, por um período. O primeiro presidente nomeado, Humberto de Alencar Castelo Branco e seus sucessores, realizaram seus mandatos com a imposição de Atos Institucionais e Atos Complementares, que funcionavam como uma constituição paralela. O militarismo decretou a cassação de parlamentares que por ventura se opusesse ao regime, a intervenção nos sindicatos e o veto às instituições civis, tal como a associação de moradores do Arraial.

Lemos (2002) assevera que, o general do exército Ernesto Geisel, a partir do momento em que se tornara presidente da república, em meados de março de 1974, divulgou que em seu governo haveria um programa de abertura e esta se daria de forma lenta e gradativa. Este processo se deu com avanços e retrocessos. A título de exemplo, em 1974 foi liberada a propaganda eleitoral gratuita nos meios de comunicação de massa e o único partido de oposição, o Movimento Democrático Brasileiro – MDB, ganhou as eleições.

Para Chauí (2007), após ter perdido a eleição, o governo militar instituiu uma série de alterações para manter-se no poder, dentre elas: indicar senadores escolhidos pelos generais, com mandato vitalício; elevar todos os territórios à condição de estado; dividir o estado do Mato Grosso,

[...] instituindo, em todos esses novos estados, condições fortíssimas para o poderio local da Arena e permitindo, pela aberração da forma da representação no Brasil, a hiper-representação de certos estados e a sub-representação de outros. (CHAUÍ, 2007, p. 180).

Em 1977, o Congresso Nacional é fechado e muitos parlamentares tiveram seu mandato cassado até a anistia de 1979, quando os militares e a oposição fizeram um acordo, que integrou

[...] a agenda de microtransformações, buscadas desde 1973 por lideranças militares e civis do governo: ampliação do leque de opções partidárias, abrandamento da legislação repressiva, etc. Tratava-se de preparar a transição do regime, [...] para outra forma, que incorporasse novas forças políticas, sem descartar a tutela militar. (LEMOS, 2002, p. 293)

Durante o governo militar foi estabelecido o bipartidarismo com intuito de controlar a oposição. Um dos partidos era a Aliança Renovadora Nacional – Arena, de sustentação parlamentar do governo o outro de oposição, o Movimento Democrático Brasileiro – MDB. No entanto a estratégia não foi uma das mais eficazes. Em pouco tempo, o MDB reuniria várias facções. No governo de João Baptista de Figueiredo, ao findar o bipartidarismo, o MDB fracionou-se em legendas como: o Partido dos Trabalhadores – PT, o Partido Democrático Trabalhista – PDT, o Partido do Movimento Democrático Brasileiro – PMDB e o Partido Social Democracia Brasileira – PSDB, todaspositoras ao regime.

Campos (1989) observa que no meado da década de 1970 "[...] o rígido controle exercido pelo regime militar sobre os movimentos começa a ceder, observando-se lento crescimento nas manifestações dos trabalhadores." (CAMPOS, 1989, p. 41). Por aquele tempo, eles passaram a gozar de mais liberdade para realizar reuniões e "[...] iniciam sua reorganização através dos sindicatos, das associações de bairro, dos partidos políticos e de outros níveis de organização". (CAMPOS, 1989, p. 41).

Embora o regime permitisse que muitas instituições consideradas subversivas saíssem da clandestinidade ou serem reabertas, na década de 80, alguns sindicatos foram vetados e muitos de seus líderes foram presos. Nesta ocasião, se formou um movimento em todo país com comícios, passeatas, dentre outras manifestações, em

prol da emenda constitucional que aprovaria a eleição direta para a presidência da república. A emenda foi derrotada no Congresso, em 25 de abril de 1984. No ano seguinte, um colégio eleitoral, elegeu o civil Tancredo de Almeida Neves para presidente.

Diante do momento que privilegiava a abertura política, no Arraial a reação foi imediata. Conforme o depoimento de Luísa e de Seu Joca, os moradores se preocuparam em reabrir a antiga associação.

Juntamos eu, Everaldo, [...] Datinha, Júlio, Arnaldo, filho de dona Raimunda, que hoje se encontra no Rio de Janeiro e nós tomamos a iniciativa de levantar essa associação. Também ela já havia sido fundada anteriormente. Era uma casa de taipa, mas com o decorrer do tempo, ela também desmoronou. (Seu Joca)

[...] nessa época só morava no Arraial um antigo sócio que era seu Julio Juventus de Jesus, o qual reconstruiu a associação, junto comigo, Arnaldo e Josué. Só que a gente sentia uma necessidade de fazer um trabalho na área da educação, pois na época não existia escola municipal no bairro e a maioria das crianças tinha que atravessar as duas pistas da BR 324 pra ir até o Retiro que era 1 Km, indo pro Retiro estudar no SESI, na Jaqueira do Carneiro e no Bom Juá. (Luísa, 53 anos).

Boaventura (1995), ao discorrer sobre a política educacional na Bahia, afirma que em 1983, 548.998 crianças não estavam matriculadas, porque as 24.490 escolas não davam conta de atender a demanda por educação. O percentual de 83% das instituições educacionais existente pertencia às instâncias municipais e não eram apropriadas para o desenvolvimento da aprendizagem. A população do Arraial encontrava-se entre aquelas desprivilegiadas do serviço educacional prestado pelo Estado e, assim como antes da fundação da Escola Pedro Lago, enquanto não se reconstruía a associação de moradores, os pequenos em idade escolar ingressaram nas bancas.

Durante o período de funcionamento da escola municipal, as bancas atendiam as crianças cuja idade não permitia ser matriculadas no sistema educacional público. Também serviam como auxílio para os estudantes com necessidade de reforço escolar em quaisquer disciplinas. Quando os pais eram chamados à escola porque os filhos haviam tirado uma nota considerada abaixo da média, ou se o aprendiz

mostrasse dificuldade com a leitura ou em fazer contas e ninguém em casa soubesse como orientá-lo, a família fazia o esforço de colocá-lo na banca, com o objetivo de sanar a dificuldade, ou ainda prover ajuda permanente.



Fig. 21 Shirlady. Fonte Arquivo pessoal

Shirlady Correia de Almeida, 52 anos, moradora do Arraial desde a infância, dona de casa, casada, mãe de um filho e uma filha, já adultos, exfuncionária da Escola Comunitária, proprietária de uma pequena mercearia, localizada na parte baixa do Arraial, próximo a associação de moradores, relata:

Dona Clarice me dava Banca. Eu estudava na primeira escola do Arraial, chamada Pedro Lago. Meu pai era analfabeto e pagava a ela para ensinar meu dever do colégio. Tinha de aprender mesmo, porque ela era severa mesmo. ( Shirlady, 52 anos).

Após a desativação da escola oficial, as bancas se tornaram o principal veículo para aquisição das habilidades da leitura e da escrita. Zurinéia Ramos da Cruz (40 anos), mãe de dois filhos, dona de casa, moradora do Arraial desde tenra idade, participou diretamente desta experiência de estudar em bancas para obter escolarização, por isso pode contar:

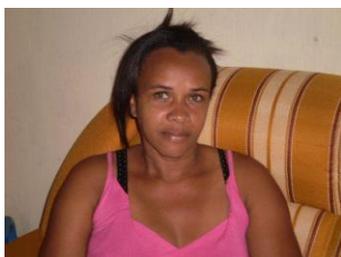


Fig.22 Zurinéia. Fonte: Arquivo pessoal

A gente ia pra banca e eram poucos alunos. Primeiro eu fiz uma banca com uma senhora chamada Mariinha, uma senhora muito rígida. Se a gente não acertasse, colocava a gente com a cara na parede. Mas também lembro que nessa época todos os alunos sabiam ler e eram dedicados a saber ler e escrever. [...] Dona Bernadete também ensinava, mas era mais calma, mais suave. Não castigava a gente. Teve Paulo também que me deu banca e que era um ótimo professor. Na verdade, eu aprendi a ler na banca, não foi no colégio. Eu ia pra banca, porque não tinha escola. (Zurinéia, 40 anos).

As aulas nas bancas, por via de regra, eram ministradas por professores indoutos, muitos deles possuíam escolaridade menor que o antigo primário. Alguns seguiam a risca os ensinamentos de seus mestres, empregando metodologias consideradas superadas. Boaventura (1995) admite que na zona rural do estado da Bahia, na década 1980, encontrava-se “[...] um grande número de escolas com apenas um professor, funcionando, em sua maioria, em dependências domiciliares e sem dispor de equipamentos apropriados [...] para a realização dos trabalhos de classe.” (BOAVENTURA, 1995, p. 133). Somando-se a isto, havia “[...] a inadequação do corpo docente que, em sua maioria era constituída de professores leigos, com precário conhecimento pedagógico [...]” (BOAVENTURA, 1995, p. 133).

As bancas funcionavam em dependências nas casas dos professores. Nem sempre, ofereciam um ambiente apropriado que incentivasse ou estimulasse o educando a desenvolver as suas habilidades. Na década de 1970, no Arraial, havia várias bancas. Embora não possamos precisar o total delas, podemos afirmar que as mais procuradas eram: a de Dona Vitória, uma senhora alta e robusta que morava na Rua Direta do Arraial; a de dona Clarice, uma senhora já idosa, residente na Ladeira do Arraial; a da professora Berenice, residente na Rua Santa Bárbara, única professora com diploma de magistério. As aulas eram diurnas, a faixa etária dos estudantes variava dos seis aos doze anos. Todos eles recebiam as lições e as penalidades pelos erros, no mesmo espaço físico.

O Arraial está apenas a alguns quilômetros do centro da capital do estado, mas o quadro educacional no bairro assemelhava-se a muitas áreas da zona rural da Bahia. A falta das escolas oficiais obrigava os pais a assumirem o ônus pela educação de seus filhos. Eles não aceitavam que suas crianças ficassem alheias às letras, porque reconheciam na educação oferecida pela escola, uma possibilidade de auxílio que seus jovens poderiam ter para “[...] a decifração do mundo [...]” (Ataíde, 1995, p. 40). Para os pais, compreender o

mundo também envolveria ler os símbolos grafados em placas, periódicos, livros, entre outros. Vivemos numa sociedade repleta de códigos e sinais que precisam ser entendidos. Além disso, o próprio viver requer uma constante leitura, ou decodificação do conhecimento que fora construído e do que se constrói a cada dia.

Como nos conta Zurinéia, os pais ao inscreverem os pequeninos nas bancas, tanto conheciam como aprovavam os métodos empregados pelos educadores no processo de ensino e aprendizagem: “Eu chegava em casa com as mãos inchadas, vermelhas de tomar bolo. Minha mãe dizia: – Foi bem pouco. Se você estudasse, você não tomava”. (Zurinéia, 40 anos). Contudo, facilitar aos filhos o domínio da lectoescrita era de assaz valia. Muitos daqueles pais e mães, mal sabiam assinar o próprio nome e guardavam o sonho de ver os filhos leitores de textos escritos.

Os procedimentos pouco ortodoxos impunham respeito aos mestres e forçavam o alunado a estudar. O medo da punição era o aliado dos professores em suas missões de apresentar o mundo letrado aos seus pupilos. É nas palavras de Zurinéia, que percebemos o alcance do objetivo principal: desemaranhar o agrupamento de letras e entender-lhes o sentido.

A primeira professora chamada Mariinha, quando a gente errava, dava bolo com aquela palmatória. Então, pra gente não apanhar muito na mão, a gente metia a cara na tabuada, na sabatina de texto [...] tinha sabatina. Ela fazia aquelas perguntas sem a gente saber e se a gente não acertasse, era bolo ou então, a cara na parede. Ali, naquela época era ruim. Hoje em dia, eu agradeço de todo meu coração, porque foi ali que eu aprendi. (Zurinéia)

Os professores dispunham de recursos didáticos limitados, sendo a palmatória o instrumento usado com frequência para a manutenção da ordem no espaço pedagógico. Tal aparelho de admoestação fazia o estudante prosseguir com seu aprendizado das letras e dos números, ainda que passando pela experiência da dor física. Só não sabemos se de fato os

alunos compreendiam a necessidade de obter tal conhecimento. Os professores tinham como objetivo que os educandos se apropriassem da escrita e da leitura. Para tanto, o livro didático tinha seu espaço garantido, embora não fosse muito fácil para os estudantes e professores de banca adquirir um exemplar:

Não tinha acesso a muito livro não. Era difícil, porque naquele tempo tinha que comprar. O governo não dava livros e nem cadernos. Tinha que comprar caderninho, lápis e borracha. Havia professora que tinha algum livro assim: velho, usado e a gente também comprava o ABC e uma tabuada. E, aquele que conseguisse um livro, daquele, que ia tirar cópia é que ela ia usar pra fazer ditado. (Zurinéia, 40 anos).

Campinho (2007) comenta que em 1929, o Ministério da Educação e Saúde criou o Instituto Nacional do Livro – INL, responsável pelo aumento da produção, divulgação e distribuição do livro didático. Este órgão “[...] nasce no bojo das discussões a cerca [...] do Plano Nacional da Educação que trazia em seu art. 479, entre outras coisas, *o fornecimento gratuito do material escolar inclusive dos livros didáticos* [...]”. (CAMPINHO, 2007, p. 25. grifos da autora). A história oficial mostra que ao longo dos anos, esta assessoria passou por diversas reformulações, sem contudo conseguir alcançar toda a população carente em idade escolar de forma efetiva. Confirmando este fato, no tocante ao manuseio de impressos, Abreu e Brito (1999) dizem que parte “[...] da população brasileira, tem pouco ou nenhum acesso a materiais escritos [...]”. Para estes mesmos autores, isto se deve ao fato, das injustiças sociais, causadas pela desigualdade econômica.

Os pais entendem que “o domínio do código lingüístico escrito, historicamente, tem possibilitado o acesso aos mais variados textos, informativos, científicos e literários” (MERCÊS, 2008, p. 21), mas devido ao custo destas obras, eles e seus filhos não têm como adquiri-las. Ao recordar o uso feito do material impresso, quando era possível ter algum em mãos, Zurinéia menciona que ao ser obrigada constantemente a copiar e recopiar, aprendeu a segmentar as palavras e os textos: “Ela me ensinou assim: ponto final era ponto final, passava para outra linha. Como se tivesse tirando uma xerox daquela cópia, mas não com máquina e sim com a minha mão.” (Zurinéia,).

Muitos pais, moradores no Arraial do Retiro, em face do viver contemporâneo, acreditavam que na escola seus filhos desenvolveriam “[...] um processo global de promoção humana [...]” (Ataíde, 1995, p. 40). As bancas figuravam como meio de alcançar a escolarização, ou uma fração dela. Adilson Santos das Mercês, casado, pai de um menino de doze anos, primogênito de uma família de cinco filhos, de um policial militar e de uma pequena comerciante, morou no bairro dos seis meses de idade aos trinta e seis anos. Ao relatar como eram os estudos em uma das bancas, confirma a situação precária em que se encontrava o estabelecimento, muito semelhante ao que acontecia no interior do estado:



Fig. 23. Adilson com sua mãe e seu filho. Fonte: Arquivo pessoal do colaborador

A lembrança que eu tenho da minha primeira escola não é muito boa. Era a banca na casa de Dona Clarice, uma senhora bem velha, que utilizava a palmatória, o ABC e a tabuada para ensinar as crianças do bairro. Eu estudei nessa banca porque era a única alternativa. Naquele tempo, por volta de 1976, no Arraial, só existiam bancas. A casa de Dona Clarice era de taipa e escorada com barrotes. Os alunos sentavam em tamboretos<sup>14</sup>, ao redor de uma mesa, numa sala que também era a cozinha. Nós repetíamos o que a professora lia e respondíamos os exercícios que ela escrevia no caderno. Foi na banca de Dona Clarice que eu aprendi a ler e escrever. (Adilson)

Adilson sabia que a escola poderia ser mais bem equipada, tanto em sentido humano quanto no material. Os métodos seguidos eram desaconselhados pela pedagogia, mesmo naquela época. A situação do imóvel onde as aulas eram ministradas, também não era o ideal, porém ele, assim como Zurinéia, iniciou seus estudos escolares nas bancas do Arraial, porque tinha pressa e “[...] quando se tem pressa para iniciar a alfabetização [...] improvisa-se tudo e se inicia o aprendizado do beabá.” (NETO, 1998, p. 252). Muitas crianças como eles, puderam frequentar as bancas e ainda que sentados em tamboretos, em uma sala de visita, ou em uma cozinha, tiveram a chance de construir o conceito de número e relacionar os sons aos símbolos gráficos.

<sup>14</sup> Tamborete, também conhecido como banco é um assento sem espaldar feito de madeira, onde apenas uma pessoa assenta-se.

Pais e filhos no Arraial entendiam que: “Nas sociedades grafocêntricas, saber utilizar o código escrito pode auxiliar nos momentos em que é preciso opinar, reivindicar direitos ou até determinar deveres.” (MERCÊS, 2008, p. 21). Por causa do interesse na apropriação deste saber, tão logo as crianças se mostrassem capazes fisicamente de caminhar até os bairros vizinhos, eram matriculadas nas escolas oficiais destes locais. À medida que ficavam mais velhas e aumentavam em seriação escolar, à distância percorrida para chegar ao colégio se multiplicava:

Quando fiz sete anos, fui estudar na Escola Municipal Álvaro da Franca Rocha, no bairro da Engomadeira. É um dos estabelecimentos de ensino mais próximos do Arraial. Lá, estudei da 1ª à 4ª série. Eu andava um pouco mais de 1km até a escola. Quando passei para a 5ª série, fui estudar na Escola Municipal Hildete Bahia de Souza, no bairro Pernambués, distante do Arraial, aproximadamente, 8 km. Às vezes, eu ia para lá a pé; outras vezes pegava ônibus. Cursei até a 6ª série e, em 1983, fui estudar no Colégio Estadual Governador Roberto Santos, a 4 km do Arraial. Conclui o 2º Grau neste estabelecimento, em 1987. (Adilson).

Cada passo miúdo nas estradas empoeiradas do Arraial fazia mais que conduzir as crianças até uma pista asfaltada, via para os bairros onde havia escola. Enquanto caminhavam debaixo de chuva, ou dos raios solares que banha Salvador, à sombra das árvores das roças remanescentes, catando pitangas nas cercas vivas, meninos e meninas trilhavam, inconscientemente, como soldados mirins em uma batalha pela aquisição do conhecimento. A banca e/ou a escola de Ensino Fundamental no bairro vizinho representavam apenas poucos centímetros do extenso caminho:

Eu 1988, eu fiz o concurso para soldado da Polícia Militar e, depois de aprovado, fiz o curso de formação, que demorava aproximadamente nove meses. Após a formatura, eu comecei a estudar Magistério, no Instituto Social da Bahia - ISBA, no noturno. Nesse horário, esta escola particular fornecia cursos profissionalizantes para estudantes carentes. Estudei lá durante um ano e meio, mas desisti depois que me disseram que como soldado, eu não poderia acumular as duas funções de policial militar e de professor. Eu queria continuar estudando, por isso fiz cursinho prevestibular durante seis meses e, em 1992 consegui ingressar na UNEB, no curso de Licenciatura em Eletricidade. Por causa do trabalho, eu tive de abandonar a faculdade depois de dois semestres. Eu perdia muitas aulas, porque tinha de cumprir a escala de serviço. (Adilson).

Chegar á faculdade e concluir o curso superior era um dos alvos de alguns jovens, não obstante, uma pequena fração daqueles que tentaram, conseguiram. Manter-se no curso em uma universidade, ainda que ela fosse pública, também não era e não é algo simples para quem precisa trabalhar. Constitui-se em uma árdua batalha. Com o custo de vida alto, as famílias numerosas e de baixo poder aquisitivo, ás vezes se veem obrigadas a colocarem seus filhos ainda em idade escolar, para ajudar em casa economicamente. Outra ocorrência é os jovens terem de optar pelo trabalho secular ou pelos estudos. A sobrevivência fala mais alto. A escolarização fica para depois.

Pode acontecer que em meio a tantos percalços, as dificuldades tornem-se desafios a serem vencidos, os descaminhos surjam como caminhos. Ao ingressar na banca, Adilson iniciou sua vida acadêmica e prosseguiu estudando como tantos outros meninos e meninas do Arraial, a quilômetros de distância de sua casa. Quando adulto, conseguiu ser aprovado num concurso vestibular, mas por causa do trabalho precisou abandonar a faculdade, não obstante não desistiu da escola. As dificuldades, aparentemente, serviu-lhe como trampolim, não lhe apagou os sonhos:

Em 2009, estou fazendo o Curso de Aperfeiçoamento de Sargento - CAS, que me proporcionará uma promoção para sub tenente. Em 2010, voltarei a fazer um curso preparatório, pois pretendo fazer o concurso interno para oficial. Acredito que a educação escolar é a base para todas as profissões, por isso, continuo estudando e também oriento o meu filho a se dedicar aos estudos. (Adilson).

Manter os filhos estudando nos espaços educativos alternativos, em troca de um pequeno pagamento, era também um descaminho para os pais no Arraial do Retiro, porque poderia representar o sacrifício de parte do orçamento da família. Não obstante, era uma das formas encontradas para lutar em favor da educação escolarizada. Estavam como se preconizando o que fora dito mais tarde pelo advogado Euclides Neto, exsecretário do Estado da Bahia, no governo de Waldir Pires: “Se fôssemos esperar, nada se teria realizado. Não fosse assim, muitos de nós, cá fora, continuaríamos analfabetos, mais do que somos.” (NETO, 1998, p. 255).

#### 4.6 ERA UMA CASA DE TAIPA

Os moradores sabiam que por diversos períodos, a associação havia oferecido educação escolar. Durante os anos da existência da Pedro Lago, toda vez que a escola alagava, seus utensílios e seus usuários eram removidos para o casebre feito de taipa, onde funcionava a associação. Lá também, antes de desmoronar, era oferecida uma banca. Com a abertura política sendo implantada no país, mesmo restritamente, os pais e mães se voltaram para a reconstrução da associação, cujo terreno até aquele momento permanecia cheio de mato e lama:

Era uma casa de taipa, mas com o decorrer do tempo ela também desmoronou. Ficando apenas um terreno que era um verdadeiro lamaçal. A lama vinha acima do joelho. Nós tivemos a iniciativa de fazer alguma coisa. Nos juntamos com o objetivo de reerguer a associação. Cada semana, nós nos reuníamos e cada um dava uma quantia que fosse possível pra gente ir comprando ferro, alguma coisa assim, para gente ir levantando (Seu Joca )

O terreno da associação de moradores ficava na parte baixa do Arraial, muito próximo das ruínas da Escola Pedro Lago. Estava a alguns metros do local onde a pedreira São Gonçalo depositou o arenoso, que fora removido durante as escavações para descobrir as rochas, mas não fora comercializado. No local havia se formado uma grande duna, iniciada na parte alta, findando-se na parte baixa conforme a Figura 24.

Quem olha, até hoje, da parte baixa do Arraial naquela direção, pode ver a duna dominando as ladeiras que não foram habitadas, soerguendo-se. Durante o inverno, a ação da chuva e do vento cooperava para dissolução das partículas do arenoso que, juntamente com a água e com o lixo das ladeiras, contribuíram para o precoce afundamento do sopé do morro. Para agravar a situação, um córrego permanente, passava por perto. Depois que o prédio ficou pronto, pode-se ver este filete de água em sua lateral, de acordo com a Figura 25. Estes fatores tornaram o terreno da Associação Beneficente da Ladeira do Arraial do Retiro um lamaçal.

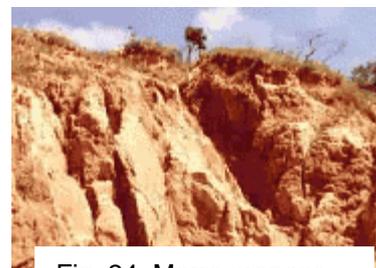


Fig. 24. Morro arenoso.  
Fonte: Arquivo pessoal

Campos (1989) concorda que o melhor local para as crianças pequenas estudarem é próximo de seus lares, embora em nosso país nem sempre é possível a realização desse direito. Para o obterem, muitas pessoas do Arraial, descrentes do cumprimento desses e de outros aspectos por parte de seus governantes, continuaram a pensar em uma banca para que seus filhos não deixassem de aprender.



Figura 25. Córrego ao lado da associação.  
Fonte: Arquivo pessoal da colaboradora Luísa

[...] as mães começaram a querer dar banca. Fazer um local pra colocar as crianças menores, [...]. Aí a gente reuniu algumas mães e resolvemos fundar uma escola. A gente não imaginou que a escola ia tomar grandes proporções. Pensávamos que era uma banquinha de bairro, que reunia algumas pessoas. Eu gostava de ensinar e não era professora na época, porque eu tinha até a oitava série, mas comecei a ensinar essas crianças [...] Comecei a participar da Federação dos Bairros de Salvador [...]. Através da Federação, conseguimos um projeto com o CEAS [...]. E o CEAS colocou duas assistentes sócias na comunidade pra trabalhar com a gente, que era Ana Lúcia Formigli a outra eu esqueci o nome. (Luísa, 53 anos).

O Centro de Estudos e Ação Social – CEAS foi fundado em 1967 pela Companhia de Jesus Cristo, entidade conhecida como Jesuítas. Esta pessoa jurídica, sem fins lucrativos, tem seu campo de atuação na região Nordeste do Brasil. De acordo com o site da instituição, seu objetivo principal é desenvolver uma atividade educativa, no sentido de conscientizar as pessoas da classe trabalhadora, com relação a seus direitos enquanto cidadãos.

O depoimento de Ana Lúcia Formigli, exassistente social do CEAS, mencionada por Luísa, confirma as ações da entidade: “Meu papel era acompanhar o movimento do bairro, inclusive a escola, mas do ponto de vista político, do fortalecimento da organização dos moradores e suas reivindicações por escola,

melhorias no bairro, saúde, etc”. (Ana Lúcia Formigli). Através do projeto da equipe Urbana e da equipe Rural, o CEAS procura auxiliar as populações de menor renda e desassistidas, incentivando-as a tornar-se sujeitos coletivos autônomos. Dentre as ações da entidade, podemos citar: presenciar reuniões entre trabalhadores e a autoridade política; realizar cursos de formação para os movimentos populares; visitar cotidianamente as comunidades e articular movimentos populares.

A Federação das Associações de Bairro de Salvador – FABS foi fundada em 1979 com a finalidade de aliar as associações e entidades comunitárias da cidade de Salvador. A FABS agrega pessoas de diversas bandeiras partidárias, sem atrelar-se a uma bancada. Entre os seus objetivos estão: o fortalecimento e o crescimento dessas instituições, na luta pelos seus direitos, junto às autoridades governamentais do município de Salvador. “O papel da FABS era mais assim em termos de agregar as associações, um organismo que dava mais respaldo as associações, afim de atingir seus objetivos diante aos órgãos públicos”. (Seu Joca)

O CEAS e a FABS, muitas vezes, se tornaram parceiras, trabalhando junto com diversas comunidades de baixa renda em suas reivindicações por qualidade de vida, saúde, moradia, saneamento básico, educação, participação popular nas decisões governamentais, cidadania, entre outras demandas. Desta maneira, os moradores do Arraial puderam contar com a assessoria destas entidades, principalmente a do CEAS, como informou Seu Joca:

Quando conseguimos fazer o radier, surgiu umas pessoas. Me lembro o nome de uma delas, que era Ana Lúcia, que era de uma instituição chamada CEAS, com outra jovem que eu esqueci o nome agora; e tinha uma proposta para implantar uma escola nos bairros mais carente. Ela viu que nosso bairro era carente nesse aspecto, e aí lançou a proposta no sentido de implantar a escola. (Seu Joca).

Ana Lúcia Formigli integrava a Equipe do CEAS que lidava com as questões dos espaços urbanos e vinha de uma caminhada ligada a experiências educacionais para a classe operária. Ela fora designada para acompanhar os moradores do Arraial do Retiro.

No âmbito do CEAS, as escolas surgem do trabalho desenvolvido pela Equipe Urbana (que era a nossa equipe de trabalho) e acompanhamento do movimento popular nos bairros de Salvador. [...] Antes mesmo do movimento de escolas comunitárias de ensino fundamental acontecerem, já trabalhávamos na linha das escolas comunitárias - nas escolas de formação profissional de operários no bairro do Uruguai e em Plataforma. A Escola do Uruguai era uma iniciativa mais ligada à ação social da Igreja Católica - dos jesuítas - porém sem uma linha religiosa no sentido estrito. Em Plataforma, tentamos, com o apoio da paróquia São Brás, desenvolver uma experiência mais ligada ao movimento operário. (Ana Lúcia Formigli).

A reunião com os grupos de operários visava ajudá-los em sua qualificação profissional, bem como na manutenção de seus empregos. Em 1969, durante o governo de Luís Viana Filho, iniciou-se um estudo para a implantação de um pólo industrial na Bahia. A expectativa era que a economia do estado tivesse um crescimento e fossem gerados milhares de emprego, diretos e indiretos. Em 29 de junho 1978, o Pólo inicia o seu funcionamento com a inauguração da Companhia Petroquímica do Nordeste - Copene, hoje Braskem – Insumos Básicos, indústria química como as demais que foram abrigadas no local naquela época. Com o passar dos anos, aproximadamente, noventa empresas de vários ramos industriais, como automotiva, de celulose, metalúrgica, de cobre, têxtil, alimentícias passaram a ocupar aquela região.

Era a fase de implantação do Pólo Petroquímico de Camaçari e achávamos importante investir na formação dos operários, tanto do ponto de vista profissional, para que eles pudessem conseguir permanecer nas fábricas, depois da fase de construção, para serem aproveitados nas atividades de manutenção e operação das indústrias. A questão do acesso à escola e a baixa escolarização dos operários sempre surgia como dificuldade importante para o aprendizado e para a continuidade desses trabalhadores no emprego. (Ana Lúcia Formigli).

A instrução escolar surgia como uma condição para assegurar o emprego, entretanto, na fala de Ana Lúcia Formigli, percebemos outro interesse demonstrado pelos operários, além da formação para eles mesmos. A maioria das pessoas que integrava o grupo, tanto o de Plataforma como o do Uruguai, já havia constituído família e não deixavam de expressar o quanto se preocupavam com a escolarização de seus filhos.

Em ambos os casos, sempre aflorava a questão da escolarização, não como exigência formal, mas como necessidade para ampliar as possibilidades de participação, seja política, seja profissional. Mas nos debates nesses bairros, quando se discutia projetos prioritários, era a escolarização das crianças a prioridade eleita por todos. (Ana Lúcia Formigli).

Ver os filhos matriculados e estudando em escolas públicas de qualidade era o desejo de todos os habitantes de baixa renda em Salvador. Não era aspiração apenas dos moradores do Arraial. Crianças são um projeto para o futuro. Se não receberem orientação, o amanhã ficará comprometido. Aqueles pais não perderam a oportunidade de falar sobre suas inquietações a respeito da situação das escolas públicas:

As queixas dos pais eram direcionadas para a inoperância da escola: a falta dos professores às aulas. Foi nossa maior surpresa. Descumprimento de horários, baixa qualidade de ensino, menosprezo à participação dos pais, que eram chamados para trabalhos de manutenção das escolas e para ouvir queixas de comportamento das crianças, mas não para discutir a qualidade do atendimento. Havia também muitas preescolas comunitárias surgidas da ausência do Estado nessa área e de vertente assistencialista de alguns programas de governo. Quase toda a associação do subúrbio tinha essas escolinhas precárias, fruto da abnegação de algumas lideranças e recebendo migalhas de órgãos do governo. Foi aí que surgiu a idéia de ampliar o debate sobre a escola pública e a democratização da educação. E aí o trabalho do CEAS se encontra com outros movimentos. (Ana Lúcia Formigli).

Nas observações de Ana Lúcia Formigli, notamos a listagem de uma série de dificuldades que serviam como entrave ao desenvolvimento da educação das crianças e a recorrência dos pais e pessoas voluntárias assumirem a total responsabilidade pela escolarização da primeira infância. A pesquisa de Carvalho (2004) revela que “[...] a participação dos pais na escola está relacionada ao desempenho escolar do estudante, ou seja, quanto maior o envolvimento destes na educação dos filhos e filhas, maior o aproveitamento escolar [...]” (CARVALHO, 2004, p. 46). Quando esta participação não ocorre, provavelmente os resultados serão adversos. Com relação ao esforço de manter a Educação Infantil sem ajuda governamental, Campos (1996) aponta para a existência de movimentos populares por escolarização expressada pela implantação de escolas comunitárias.

Inconformados com a situação, os pais falavam perante os fóruns que encontravam até que:

[...] o Movimento pela Educação e Democracia, que aconteceu nos anos 80 a 82, foi proposto pelo CEAS, sendo articulado conjuntamente pelo CEAS, FABS e APLB. O movimento organizou debates nos bairros<sup>15</sup>, ouvindo as demandas da população. [...] Fizemos também um curso de fotografia com jovens dos bairros, documentando a situação das escolas nos bairros, as públicas e as bancas. Foi aí, nesse processo que surgiu a idéia de fazer um projeto para testar uma proposta de educação mais de acordo com as idéias do movimento em curso. Não só para suprir a ausência de escolas em alguns lugares onde as associações e pais manifestaram esse desejo, mas também, para construir uma proposta pedagógica mais de acordo com nossos (diversos) ideais. (Ana Lúcia Formigli).

O Estado não disponibilizava verbas para ampliação e manutenção da rede de ensino oficial, porém as instituições, que se interessavam pelos movimentos sociais e pela educação, passaram a prestar auxílio aos cidadãos, durante o processo em que se empenhavam para adquirir o direito à educação. Os pais sabiam que era preciso haver escola, mesmo que ela não fosse como eles esperavam, por isso não se permitiam ficar sem este direito.

Antes de construir a escola a gente funcionou em dois lugares: um na casa de seu Aurelino, que cedeu a garagem. A gente passou um bom tempo nessa garagem... Uns seis meses, mais ou menos. Depois na casa de seu Julio, em uma sala e um quarto. Ele ficou no fundo da casa e cedeu a frente para ser a escola. Foi muita a nossa luta, porque não tinha nada para manter a escola, mas com coragem, a gente foi formando a escola e envolvemos muitos moradores da comunidade – muitas mães, muitos pais também participavam e a escola foi crescendo. A gente chegou a ter cento e cinqüenta alunos dentro da escola que era dois quatinhos. Era uma loucura e não tinha divisão de classe. Não tinha nada. Eram turmas todas iguais, pequenos juntos com grandes. Era uma confusão e, mesmo assim, a gente supria a necessidade naquele momento de educação do bairro (Luísa, 53 anos)

A Equipe Urbana do CEAS encontrou mais um exemplo de pessoas que não mediam esforços para prover um pouco de educação escolar para seus filhos. Para os moradores do Arraial não importava se o espaço era exíguo, se a professora não tinha formação acadêmica. Era de mais valia que seus filhos tivessem contato com o que se assemelhasse à escolarização, porque como mostra Gatti (1994) a escola

---

<sup>15</sup> Os organizadores do debate criaram uma história em quadrinho e distribuíram entre a população. Veja anexo

deve existir para ensinar, para fazer as crianças obterem acesso às bases culturais, bem como auxiliar no desenvolvimento das habilidades que faculta o viver em sociedade. Assim, os pais persistiam e colocavam os filhos em bancas, em escolas precárias, em escolas experimentais, como a proposta pela equipe Urbana do CEAS, mencionada por Ana Lúcia Formigli e confirmada por Luísa:

Através do CEAS, nós conseguimos um projeto de Brasília que passava para as associações. A gente conseguiu esse projeto via a federação dos bairros, por que a gente não tinha documentação legalizada. Quer dizer, a gente tinha uma antiga documentação que tinha sido feita pelo pessoal antigo, mas essa documentação tinha extraviado. Não tinha mais quase nada. Aí, a gente fez novamente outro estatuto, legalizou tudo e começamos a construir a escola (Luísa, 53 anos).

Quando o Ministério da Educação e Cultura reivindicou “[...] para a então Secretaria da Cultura um espaço de influência na formulação da política educacional [...] (ESTANISLAU; DANTAS, 1996, p. 9), com a aplicação de um projeto que convergia para a educação básica e para os contextos culturais brasileiros, o CEAS, atrelado ao seu objetivo de ajudar entidades populares a se tornarem autônomas, serviu como mediador entre os representantes dos órgãos estatais e os representantes das instituições ligadas às classes de trabalhadores.

Existe uma outra vertente que precisa ser levada em consideração na origem das escolas, que é o surgimento na esfera do Governo Federal de um Ministério da Cultura propondo o Projeto Interação entre Educação Básica e Contextos Culturais Locais. [...] A proposta do Interação é muito inovadora, importante... O Projeto Interação articulava um conjunto de órgãos ligados à cultura e induzia claramente à transformação das escolas (comunitárias e públicas), tendo como foco a re-qualificação da escola em sua interação com a cultura local, o fortalecimento das identidades culturais, a liberdade em recriar o currículo escolar. (Ana Lúcia Formigli).

Assim como um objeto pode ser visto de vários ângulos por diversos espectadores e, cada um deles o verá segundo suas próprias vivências, cada instituição envolvida no Projeto Interação tinha suas próprias expectativas em relação à sua excussão. Lemos no depoimento de Luísa que ela vislumbrava a possibilidade de construir a escola; para Ana Lúcia, uma maneira de testar os ideais para educação humanitária; para seu Joca:

Precisávamos ter um espaço. Eles financiavam professores, material didático. Reunimos a comunidade, vimos à verba que eles tinham disponível para essa escola e aí discutimos a maneira como a gente deveria utilizar esse dinheiro dentro da própria escola. Embora fosse exclusiva para pagamento de professores, a gente precisava levantar o bloco. [...] Dependia da madeira do telhado, das telhas e a gente não podia perder essa oportunidade. Decidimos o seguinte: as pessoas que iam trabalhar na escola, já iam entrar sabendo que parte do valor que era destinado a título de abono salarial seria usado na construção, [...] porque nós precisávamos utilizar parte dessa verba para concluir o espaço, pois se a gente não tivesse espaço, não teria escola. Todos concordaram [...] e através de mutirões nós conseguimos deixar o espaço em condições de funcionar. A gente queria era servir a comunidade, embora não desse pra atender a todo mundo por que o espaço era pouco. (Seu Joca).

Seu Joca enquanto morador do bairro, membro atuante da associação de moradores, vislumbrava um espaço para que uma escola funcionasse, servindo à comunidade. Para o órgão governamental que assinava o projeto, era uma fase de uma experiência que visava abordar o processo cultural brasileiro.

*As Diretrizes para a operacionalização da política cultural do MEC e a Interação entre a educação básica e os diferentes contextos culturais existentes no país* são dois documentos elaborados, em 1981, pela Secretaria de Cultura (Brandão, 2006). Entre outras recomendações, sugerem que: haja ações, que facilitem à comunidade meios para a aprendizagem escolar, a partir dos valores locais; a escola não deveria ser vista como único veículo a proporcionar educação; os diferentes processos educacionais deveriam ser estimulados. Quanto ao financiamento: “O Projeto Interação, proposto e acompanhado pela então SEC/MEC, foi financiado entre 1982 e 1986 com recursos do salário-educação, administrados pelo fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE”. (ESTANISLAU e DANTAS, 1996, p. 10-11).

Seu Joca comentou: “Normalmente esses projetos tem um determinado valor, que é destinado por um período, depois acaba”. Uma das recomendações do Projeto Interação era que partícipes obtivessem a autonomia financeira, por isso, houve uma “[...] articulação [...] das equipes do projeto com os órgãos setoriais de educação e cultura, tendo em vista a absorção, manutenção e expansão das experiências [...]” (ESTANISLAU e DANTAS, 1996, p. 12). Entretanto, poucas secretarias municipais e

estaduais reconheceram, nas suas políticas administrativas, “[...] as experiências como parte da realidade educacional [...]” (ESTANISLAU e DANTAS, 1996, p. 21). As associações de moradores voltaram para a luta que conheciam muito bem.

A gente procurou fazer com que as pessoas se associassem pra que a gente pudesse dá prosseguimento a esse trabalho. A gente queria ter o mínimo necessário não pra pagar os professores, mas para gratificar. [...] Até um certo ponto, deu certo. Daí, foram surgindo outros projetos como foi o caso do projeto de saúde. Teve aquele projeto da LBA, aquele projeto do leite. A gente fazia com que as pessoas entendessem que elas deveriam ser sócias [...], pois nós éramos todos voluntários e não recebíamos nada. Houve até uma certa feita que alguém disse que iria denunciar a associação, dizendo que a gente tava cobrando uma taxa para entregar o título do leite, quando na realidade não foi verdade. Era simplesmente para manter as pessoas associadas, pra poder facilitar esse trabalho e até eles próprios seriam beneficiados. (Seu Joca).

Seu Joca já conhecia os obstáculos de gerir a associação, mas com o advento do Projeto Interação, as dificuldades diminuíram um pouco. Com a sua extinção, tudo voltaria a ser como antes. “As associações de moradores, cujas reivindicações incluíam a demanda por escola, buscaram financiamento, principalmente em função da mobilização comunitária existente. (ESTANISLAU e DANTAS, 1996, p. 21). Nem todas as associações conseguiam quem financiasse seus projetos educacionais, afinal educação é direito de todos, mas é também um dever do Estado. “A gente correu atrás da prefeitura, para que a prefeitura ficasse com a responsabilidade de pagar esses professores. Realmente nós fomos em busca disso aí.” (Seu Joca). Mesmo durante a fase implementar do Interação, as idas à prefeitura eram constantes. Sem que houvesse uma indicação de ajuda, a escola continuava graças aos esforços da comunidade.

#### 4.7 PAREDES DE BLOCO

Sousa (2006) nos conta que as escolas comunitárias surgiram no Brasil. A primeira delas foi criada em 1943, na cidade de Recife, por um grupo de rapazes que intencionavam prover educação básica gratuita para jovens com dificuldades

econômicas. Esta escola recebeu o nome de Campanha Nacional de Escolas Comunitárias e hoje existe uma filial desta instituição em vários pontos do território nacional. Souza (2006) ainda assevera que esta rede de escolas passa por certos problemas financeiros, mas a comunidade local tem autonomia em todos os processos, ao se envolver com a manutenção, a gestão e as atividades pedagógicas.

Campos (1996) faz a exposição de um estudo realizado pela Universidade Federal da Bahia – UFBA, no período de 1975 a 1985. Este documento sobre Movimentos Sociais e Educação conclui que as lutas sociais daquela época reivindicavam a expansão e as melhorias da escola pública e uma gestão escolar participativa, na qual a comunidade pudesse se expressar. Além disso, o autor chama atenção para a existência de Escolas Comunitárias que são “[...] configuradas pelo envolvimento da população de bairros periféricos de Salvador, onde habitam os trabalhadores de menos recursos, pela importante presença das mulheres em suas direções, e da temática da *negritude* em seus currículos e programas.” (CAMPOS, 2007, sp. grifo do autor).

Este argumento de Campos (2007) concorda com o depoimento de Luísa quando ela afirma que as mães se reuniram e fundaram uma escola. Com a implantação do Projeto Interação, houve auxílio para estruturar a proposta pedagógica da escola que versava pela cultura local. Assim, antes mesmos de haver uma lei que falasse no respeito às diferenças étnicas, muitas escolas comunitárias já abordavam este assunto. A não escola surge a partir do instante em que foi negado o direito da escolarização aos negros construtores deste país e mais tarde foi reafirmada com a crescente valorização do ensino pago, quando muitas famílias não podiam colocar os filhos na escola. Isto se configurava como “[...] um custo social muito alto para a sociedade como um todo”. (SOUSA, 2006, p. 45).

Frente a este quadro, as famílias de baixa renda, às vezes, podiam deliberar entre consentir involuntariamente que seus filhos não estudassem e não adquirissem escolarização ao introduzi-los “[...] imediatamente no mercado de trabalho com remuneração de uma mão-de-obra desqualificada. E, uma segunda idéia, [...] é a de criar as escolas comunitárias, onde a comunidade se encarrega de coordenar este

tipo de educação participativa”. (SOUSA, 2006, p. 45). Desta maneira, a escola comunitária passou a exercer dois papéis: a promoção do ensino escolarizado, tornando a participação da comunidade efetiva neste processo; por em discussão com o grupo os direitos e os deveres.

As escolas comunitárias, nesse sentido, são entendidas como espaços de construção de cidadania e expressam projetos político-culturais, pedagógicos e de participação comunitária distintos das escolas estatais. O conceito mais próximo para a caracterização das escolas comunitárias surgidas dos movimentos sociais marcados pela autonomia, é o de *escola pública não estatal*. (CAMPOS, 2007, sp. Grifo do autor).

A definição de Campos (2007) para as escolas comunitárias é pontual, pois elas de fato são públicas, são criadas e geridas pelo povo, surgem independentemente de quaisquer projetos de governo, em várias localidades, conforme na necessidade da população.

A escola comunitária não é uma escola particular, não é uma escola do município, mas é uma escola da comunidade, onde a comunidade é que toma conta de tudo dentro da escola. Na época foi muito difícil a construção e a gente construiu através de mutirão, pois a gente tinha dinheiro pra fazer a construção, mas não tinha dinheiro pra pagar a mão de obra e a mão de obra foi quase toda de mutirão nos dias de sábado e domingo. [...] Depois conseguimos passar para a sede. A sede já era maior, já tinha salas maiores e nós conseguimos comprar alguns bancos e algumas cadeiras e ficamos um bom tempo funcionando nessa sede. (Luísa, 53 anos)



Figura 26. Moradores e professores pintando a associação. Fonte: Arquivo pessoal da colaboradora Luísa



Figura 27. Moradores e professores almoçando depois de um dia de mutirão. Fonte: Arquivo pessoal da colaboradora Luísa



Figura 28. Moradores na frente da associação, na década de 1980. Fonte: Arquivo pessoal da colaboradora Luísa



Figura 29. Colaboradora Shirlady na frente da associação, em 2008. Fonte: Arquivo da pesquisa

Alguns sócios da associação de moradores se encarregaram de avisar a população local que haveria um financiamento para manutenção da escola. “A gente visitava toda a comunidade Isso era a coisa mais fácil. Não precisava dar nada, e não precisava trazer nenhum referencial de uma escola anterior, nem nada.” (Seu Joca). A Escola comunitária do Arraial do Retiro e mais outras três escolas estavam integradas na mesma proposta enviada pela FABS e aceita pelos gestores do Projeto Interação

Esses foram os movimentos que se encontraram nas experiências articuladas pela FABS: Arraial, Marechal e Pau da Lima. [...] Mas havia outras escolas comunitárias, que já existiam ou que também foram - de certa forma - induzidas pelo MINC da época e que tinham outra visão sobre a escola pública e o papel das escolas comunitárias [...]”. (Ana Lúcia Formigli).

As Escolas agregadas pela FABS contaram com financiamento do Projeto Interação nos anos de 1983, 1984, 1985, conforme a Figura 27. Enquanto recebiam a verba, foi possível realizar seminários, capacitações, compra de materiais didáticos, dentre outras ações para apoiar o desenvolvimento das habilidades dos educandos.

PROJETOS FINANCIADOS PELA LINHA PROGRAMÁTICA DO INTERAÇÃO NA REGIÃO NORDESTE

PROJETO	PROFONENTE	PERÍODO DE FINANCIAMENTO			
		1982	1983	1984	1985
<b>BAHIA</b>					
Alto do Areal (+ Participação do INL/ Portaria 13 de 03/08/82)	Associação Social Mercedária	Port.10 24/05/82	Port.03 28/02/83	—	—
Escola Popular Novos Alagados	Sociedade 1º de Maio	—	Port.06 09/05/83	Port.04 30/04/84	Port.01 24/06/85
Ampliação e Consolidação de Propostas de Alfabetização de Adultos	Centro de Educação e Cultura Popular	Port.10 24/05/82	Port.03 28/02/83	—	—
→ Projeto Integrado de Ação Educativa nos Bairros de Salvador (+ Part. INL-Portaria 13 de 03/08/82)	Federação das Associações de Bairros de Salvador	—	Port.06 09/05/83	Port.07 25/06/84	Port.05 27/09/85
Educação Ecológica e Cultura Alternativa	Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Candeias e São Francisco do Conde	Port.10 24/05/82	—	—	—
Escola Francisco Manoel da Silva	Sociedade Beneficente Defesa Recreativa Moradores do Engenho Velho e Adjacências	—	Port.06 09/05/83	Port.07 25/06/84	—
Saramandaia (+ Part. INL - Portaria 13 03/08/82)	Fundação Cultural do Estado da Bahia	Port.10 24/05/82	—	—	—
Projeto Boi-Aruá	Associação de Artistas Plásticos Modernos da Bahia	—	—	Port.03 27/03/84	—

Fig. 30 Parte do quadro demonstrativo dos projetos financiados pela linha programática do Interação. Fonte BRANDÃO, Carlos Rodrigues [ET AL]. O difícil espelho: limites e possibilidades de uma experiência de cultura e educação. Rio de Janeiro: IPHAN/DEPRON, 1996.

A proposta da escola para a comunidade era alfabetizar, tanto crianças como adultos. Após esta fase do aprendizado, os estudantes eram enviados para as escolas estatais. As educadoras que regiam as turmas eram chamadas de leigas, porque não tinham feito curso normal. Antes de assumirem a função de professoras, elas passavam por um curso e posteriormente um exame. “[...] Quem ensinava não eram pessoas profissionais na área da educação, mas eram escolhidos porque demonstravam a capacidade de trabalhar com crianças”. (Luisa, 53 anos).

Para se inscrever no curso era exigido o segundo grau de escolarização completo, ou que estivesse próximo a concluir. “Eu não tinha segundo grau. Inclusive eles indicaram uma escola que tinha na Avenida San Martin para a gente poder concluir. Eu estudei no ICEIA<sup>16</sup> até o segundo ano e parei. Concluí o terceiro ano nessa escola, tipo o supletivo”. (Mariinha). Se o quadro professoral era chamado de leigo, precisava se especializar. A carga horária de trabalho era de 20 horas semanais. Os

<sup>16</sup> ICEIA, Instituto Central de Educação Isaiás Alves, colégio da rede estadual de ensino.

educadores deveriam usar o tempo que não estava na escola para estudar e adquirir o diploma de magistério.

Fiquei sabendo da escola através de uma colega que era da associação. Houve uma inscrição e um curso preparatório pra gente aprender a lidar com crianças. Para alfabetizar exatamente, mas teve alguns conteúdos de Português e Matemática. Na época, foi realizada uma avaliação e aqueles que foram bem sucedidos, foram selecionados pra trabalhar nessa escolinha. (Mariinha)

Foram inscritas uma “[...] faixa de vinte pessoas para fazer o curso e foram selecionados cinco professores”. (Luísa). Apenas um curso no início do projeto, era insuficiente para atender os professores adequadamente. Assim, os encontros para capacitar o corpo docente ocorriam todos os meses no CEAS. Neles os professores trocavam experiências, tiravam dúvidas, e juntos faziam o planejamento das atividades para quinze ou vinte e dois dias. “A gente teve acompanhamento do CEAS. Eles faziam uma reunião com o pessoal das escolas de mês em mês. Iam merendeiras, professores e passavam dois a três dias lá, tomando curso. Depois trazia pra sala de aula o que a gente aprendia”. (Luísa)

A escola contava com duas funcionárias que trabalhavam no turno diurno. Elas preparavam e serviam a merenda. Além disso, davam conta da limpeza do ambiente. “A merenda escolar vinha de um órgão do governo. Era até boa. As crianças ficavam felizes. Os pais eram muito carentes. Muitos deles queriam deixar as crianças ficarem o dia inteiro por causa da merenda escolar”. (Mariinha). Além da aquisição da lectoescrita, a alimentação era outro fator que ajudava a manter as crianças na escola. Com os baixos salários dos pais e mães ficavam aliviados por a escola garantir, pelo menos, um refeição diária para aos filhos.

Eu fazia merenda. Quando terminava de fazer a merenda já tava perto dos meninos merendar. Eu servia a merenda aos meninos, quando terminava eu limpava, varria, lavava os pratos, talheres, copos. Às vezes faltava uma professora eu dava uma força. Eu ensinava também. Inclusive tem uma aluna, que quando me vê me chama de pró, até hoje. Eu lembro que os meninos traziam o tempero, sal, estas coisas. Quando faltava luz, a cozinha fica muito escura, mas a gente trabalhava assim mesmo. A água faltava mais do que ficava na torneira. Aí a gente ia pegar na fonte de seu Júlio. Os meninos da escola ajudavam carregar água. (Shilady)



Figura 31. Shilady e a fonte de Seu Júlio



Figura 32. Abertura da fonte de Seu Júlio

A cada ano, o número de alunos aumentava. Mesmo com duas salas funcionando, a associação parecia não caber. A solução seria expandir. Criou-se uma nova sala, contudo esta se mostrou insuficiente, pois o número de crianças em idade escolar era bastante elevado.

Ficou gente fora da escola, porque a demanda aqui era grande. Tinha muitas crianças mesmo e muitas ficaram realmente fora da escola. Inclusive eu me lembro de uma ocasião que abrimos matrículas e não tinha como atender todas essas crianças e teve uma mãe que ficou em desespero total, ao ponto de querer agredir professores e jurou até de matar, porque queria que matriculasse a filha dela na raça e não tinha vaga disponível pra isso. (Mariinha)

Alguns pais e mães mostravam-se insatisfeitos por não conseguirem matricular os seus filhos. Mas os militantes da associação pensaram em uma alternativa: abrir uma nova sala. O local mais próximo que poderia abrigar ao menos duas classes, sem cobrar aluguel, água ou luz elétrica era a igreja católica. “A igreja tem o salão comunitário. Sempre que foi preciso ela colocou à disposição da comunidade; primeiro para abrigar pessoas que foram prejudicadas com a chuva, depois o salão serviu para sala de aula”. (Seu Joca). “A escola funcionou na igreja, porque a gente cresceu muito. De repente, não tinha como conseguir ficar todos num mesmo lugar”. (Luísa).

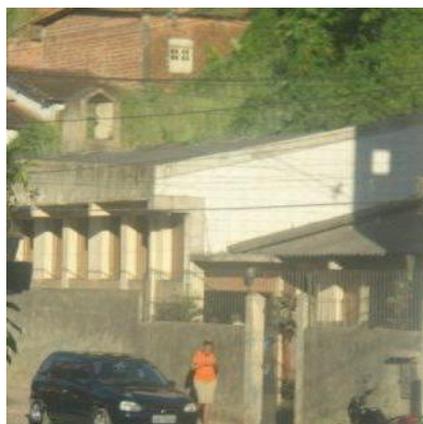


Figura 33. Igreja Católica Anunciação do Senhor, local onde funcionou duas salas de aula da Escola Comunitária. Fonte: Arquivo da pesquisa

Com uma sala no salão paroquial e três na associação de moradores funcionando, no turno matutino e no vespertino, o problema das vagas estava resolvido, temporariamente. Até mesmo, pessoas vindas do interior do estado poderiam conseguir matricular seus filhos para fazer o curso de alfabetização até a terceira série do antigo primeiro grau. Helena Dantas, 56 anos de idade, moradora do Arraial há 27 anos, cobradora aposentada, relata:

Eu trouxe minha mudança de caçamba. Danificou os móveis velhos. Eu vim de Conceição da Feira. Chegando aqui, arranjei um emprego como doméstica. Só tinha uma folga a cada quinze dias. Eu tinha três filhos: Andréia, de seis anos; Valdo, com cinco anos e Adna, com três anos. Eu também criava um sobrinho de quatro anos, Antônio Cláudio. Minha irmã mais velha já morava aqui e cuidou de tudo. Foi muito fácil achar escola para minha filha. Ela matriculou Andréia na escolinha lá de baixo, a escola da associação. (Helena)

Helena argumenta não lembrar como eram as atividades feitas na escola por sua filha. Quando vinha para casa percebia que havia alguns exercícios no caderno. Mas devido ao emprego, como trabalhadora doméstica, não acompanhava a escolarização dos filhos de perto. Uma pessoa da família era quem ajudava as crianças nas tarefas escolares. A filha de Helena, Andréia Dantas, hoje com 33 anos, tornou-se jogadora de vôlei de praia e hoje mora no Rio de Janeiro. Quando recorda a Escola Comunitária do Arraial do Retiro ela diz:

Acho que minha memória me traiu. Eu me lembro de pouca coisa. Eu descia um ladeirão e chegava na escola Também eu era muito pequena. Lembro de uns deveres no caderno. Umas brincadeiras do lado de fora na hora do recreio. Tinha umas aulas de capoeira, uns passeios que a gente fazia pelo bairro mesmo, ali pelo horto, pela pedreira... (Andreia)



Fig. 34. Helena em sua residência, em 2009. Fonte: arquivo pessoal da colaboradora



Fig. 35. Andréia assistindo a uma partida de vôlei, em 2008. Fonte: arquivo pessoal da colaboradora Helena

As professoras da Escola Comunitária do Arraial do Retiro aplicavam várias metodologias, muitas vezes empiricamente. O que lhes importava era que as crianças se tornassem leitoras e produtoras de texto.

Líamos textos infantis para as crianças pequenas e fazíamos interpretação oral. Com os maiores, era interpretação oral e escrita com todos os tipos de textos e escritas espontâneas. Eles produziam bem. Até músicas eles fizeram. Produziram textos sobre a história do bairro. Na época, estava na febre de Paulo Freire e a gente nem sabia quem era Paulo Freire, realmente. Era uma metodologia que eles queriam passar pra gente, só que não era muito. A gente passava o que as meninas da equipe técnica nos passavam e também o que a gente aprendia no dia a dia, o tradicional, a gente trabalhava letras, sílabas, cópias (Luísa)

A preocupação dos educadores era que os estudantes soubessem relacionar número à quantidade e realizassem as operações fundamentais, primeiro usando estratégias próprias, depois trabalhando as técnicas operatórias convencionais. Os materiais eram diversificados. Muitos encontrados, por ali, nas imediações da escola, ou os estudantes traziam de suas casas, ou de algum sítio vizinho. Isso fazia com que as experiências fossem bastante diversificadas.

A Matemática, a gente trabalhava com eles com brita de concreto, fazia jogos, fazia dominó, fazia baralho. Era bem criativo. As outras disciplinas, como Geografia, a gente trabalhava com a geografia do bairro, como localização, rios, a pedreira. (Luísa)

Eu lembrei que usava pedra para fazer contagem. No começo não tínhamos um mimeógrafo. Nós utilizávamos coisas do bairro mesmo. As redações que eles faziam eram com base nas vivências locais. Levávamos eles pro horto e lá eles analisavam a fauna e a flora. Uma ocasião, na aula de ciências, pegamos as plantas mesmo do bairro e olhamos suas partes e conversamos sobre a utilidade delas. Teve um menino que levou um pezinho de maconha. Eu nem conhecia maconha. Ele me perguntou: “A senhora sabe o que é isso aqui? É a maconha que tem lá na casa do meu pai e eu trouxe pra senhora explicar aqui”. A gente explicando que a banana era fácil de nascer. Josemar, meu filho, que também estudava na escola, foi longe buscar uma bananeira pra falar que num cacho só dava mais de duzentas. (Mariinha)

A primeira formação do corpo docente da Escola Comunitária do Arraial é composta por “[...] Maria Marques, Maria Luiza, Celidalva, Lenise, Sueli. Eram quatro

professoras e Cecé, que era de artes”. (Mariinha). A escola contava com uma assessoria de uma equipe formada por profissionais de várias áreas, como uma psicóloga, uma pedagoga e uma professora de artes. Esse grupo preparava os encontros de capacitação, acompanhava o planejamento das atividades, a execução e a avaliação que se dava de maneira progressiva.

Elas chegavam na escola, faziam avaliação para ver se os meninos estavam correspondendo realmente ao que as professoras estavam ensinando. Elas marcavam para fazer uma avaliação, para ver se os professores estavam atentos às metas. O objetivo delas era implantar esses projetos nos bairros para que as crianças aprendessem a ler e a escrever. Realmente essa meta foi alcançada e os meninos aprenderam com os recursos do próprio bairro. (Mariinha)

Os alunos, os professores e a equipe técnica da escola do Arraial produziram uma cartilha intitulada *Bubi e Beto*. Em conjunto com as outras escolas agregadas pela FABS, a escola de Itacaranha e a escola de Tanquinho de Lençóis, conseguiram publicar uma antologia de textos produzidos pelos estudantes. Em uma nota de agradecimento na primeira página, os autores agradecem à UNICEF pela publicação. O livro contém fábulas, contos populares e novas versões para antigas histórias. Em alguns textos, os personagens criados representam a vivência diária do seu autor.

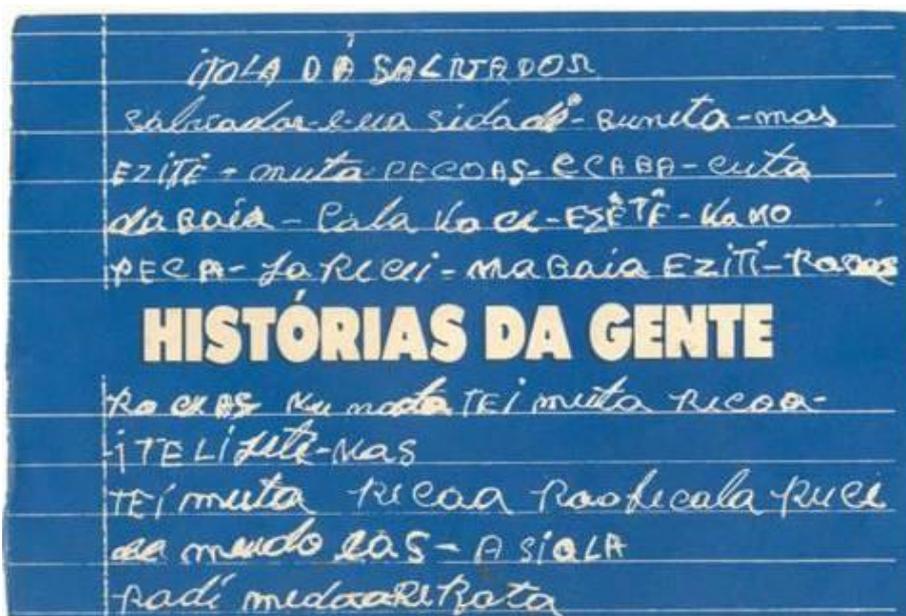


Figura 36. Capa da antologia de textos dos estudantes das escolas agregadas pela FABS. Imagem cedida por uma excolaboradora do CEAS.

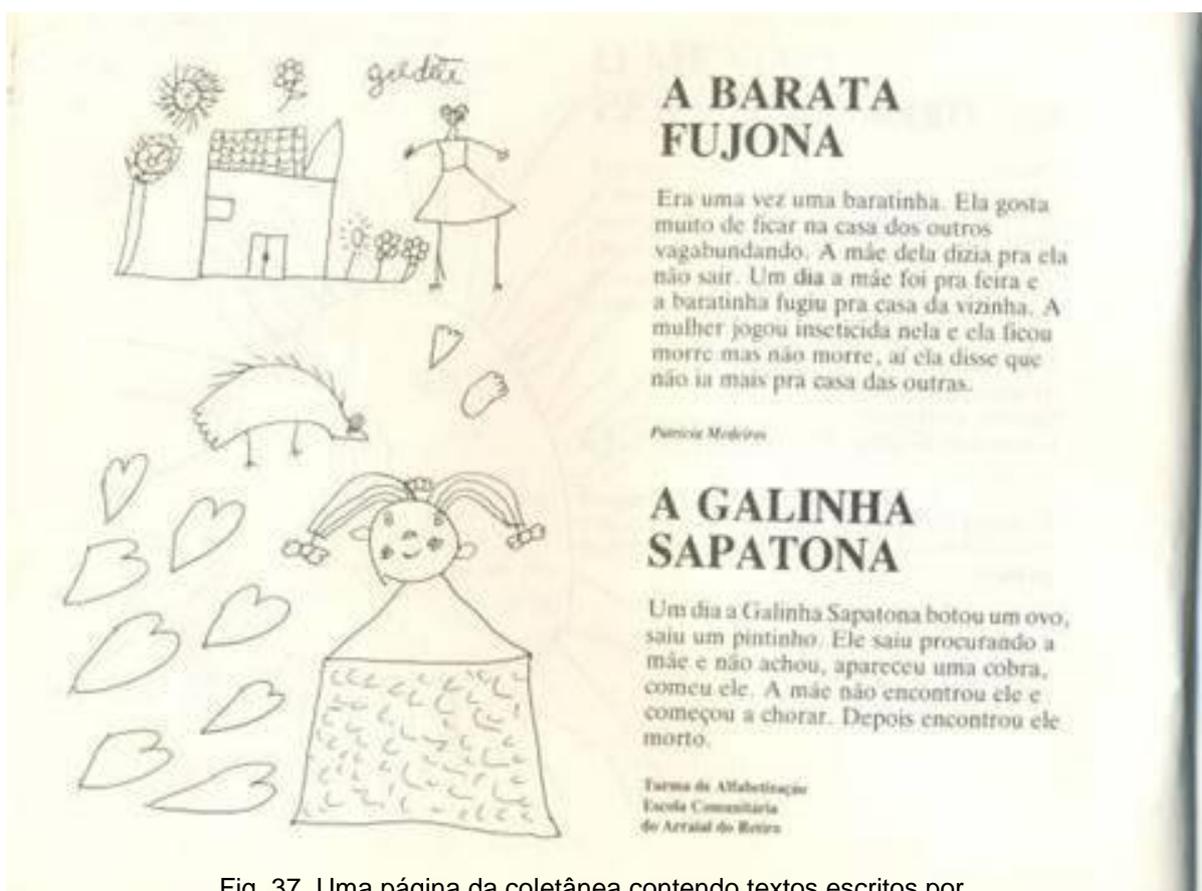


Fig. 37. Uma página da coletânea contendo textos escritos por dois alunos da escola do Arraial. Imagem cedida por uma excolaboradora do CEAS.

O Projeto Interação não permaneceria auxiliando as comunidades. As pessoas ainda estariam lá. E como já observamos na fala de Seu Joca, “era chegada a hora de correr atrás”.

Todos os professores ficaram desanimados, porque recebiam salários em seis e seis meses ou em sete em sete meses. E isso foi esmorecendo e eles foram procurar um meio de sobrevivência em outro lugar. Nós fomos várias vezes até a prefeitura, no tempo de Mario Kertesz. Nós íamos fazer o pedido, mas muitas vezes as mães não podiam ir, porque não tinham recursos financeiros. Muitas vezes, o CEAS conseguia os vales transportes; outras, a gente fazia vaquinha. Muito raramente, conseguíamos um ônibus para levar todo mundo. (Mariinha).



Fig. 38 Moradores sentados na escadaria da prefeitura, na década de 1980. Fonte. Arquivo pessoal de Luísa



Fig. 39 Moradores voltando para casa após um dia de luta na prefeitura, na década de 1980. Fonte. Arquivo pessoal de Luísa

A luta parecia incessante, todavia algo sem precedentes veio a ocorrer. Para a tristeza de todos, um paredão desabou do bairro do São Gonçalo em direção ao Arraial, vindo a soterrar algumas casas, sacrificando muitas vidas.

Foi quando a Companhia de Desenvolvimento Urbano do Estado da Bahia – CONDER veio fazer a reestruturação do bairro, depois que teve aquele acidente, onde morreu todo aquele povo e aí ficou aquela área ali desocupada. A CONDER fez o cadastramento pra ver os lugares que tinham sido destruídos, casa que precisaria ser demolida e eles aproveitaram aquele espaço e fizeram já aquela

escola. Não deixa de ter sido por causa de todas as nossas reivindicações e todas as nossas lutas. A gente sempre clamava a volta da Escola Pedro Lago, então não deixa de ter havido uma certa influencia nossa, mas ela não veio como Pedro Lago, veio como Paulo Freire. (Seu Joca)

Depois do desabamento, os órgãos estatais pavimentaram toda a área do Arraial de baixo. No terreno onde funcionava uma parte da pedreira São Gonçalo, construíram a nova escola, denominada Municipal Educador Paulo Freire, como podemos observar na Figura 38. Foram necessários muitos anos de luta, no entanto, há uma controvérsia: os moradores antigos que conhecem bem a geografia do bairro continuam argumentando que no Arraial não existe escola pública. Segundo eles, a fronteira entre o Arraial e o São Gonçalo é um córrego que tem a nascente na pedreira. A escola está no lado do regato que pertence ao São Gonçalo. Deste lado ou daquele lado do riacho, a escola nova já faz parte da história que está sendo feita agora e será contada para as gerações futuras.



Fig. 40 Escola Municipal Educador Paulo Freire. Fonte. Arquivo da pesquisa

## 5 PALAVRAS INCONCLUSAS

Neste breve estudo, observamos que existem várias maneiras de reconstruir o passado, muitas vezes oculto nas lembranças. Os homens sempre se preocuparam em salvaguardar as suas vivências, desta forma, a humanidade pode acumular todo seu patrimônio cultural. Depois que a escrita passou a ser empregada, todas as outras formas de registro pareciam ultrapassadas. Entretanto, o testemunho de um fato pode vir de várias fontes: documentais escritas, documentais orais, iconográficas, sonoplastas e muitas outras.

O historiar é a reconstrução do que se fora, de fatos que aconteceram e não mais se repetirão, porém de alguma forma deixaram fragmentos. Estes vestígios podem estar guardados na mente de pessoas de todas as classes sociais. Afinal uma sociedade é construída por todos os homens e mulheres que a compõem. Quem seriam os guardiões deste passado que a cada dia vai sendo reconstruído, se complementando com todas as perguntas que antes não estavam respondidas? Não seriam todos os que ajudaram a construí-lo? Todo um passado histórico, durante determinado período, havia sido negado, porque estava resguardado nas memórias de pessoas das classes operárias.

Felizmente, chegamos a um tempo em que há certo respeito pelas formas de historiar além do documento escrito. Há também o reconhecimento da participação da classe trabalhadora na construção da história da humanidade. As representações, que estas pessoas guardam em suas lembranças, são de grande valia para preencher muitas lacunas dos tempos idos. Sabemos que há lapsos e esquecimentos, mas ao confiarmos nas emissões das lembranças por intermédio da fala, estaremos testificando que a história pode ser complementada pelos registros retidos na memória.

Em nosso país, há as reminiscências de um povo que tem um passado sofrido, de negação de seus direitos básicos. Primeiro foi tornado escravo; depois foi impedido de ocupar posições no mercado de trabalho; em seguida, foi transformado em operário com baixo salário. Numa sociedade capitalista, todos os bens e serviços

podem ser comprados, contudo para isso, se faz necessário a posse do capital. Quem não o possui, provavelmente, não terá usufruto das comodidades oferecidas. A classe trabalhadora, determinada a não ser excluída do patrimônio cultural, se organizou por diversas vezes para exigir sua participação.

Historicamente, sempre foi negado o saneamento básico, a saúde, o transporte e a educação escolarizada. A escola tornou-se uma fonte para aquisição dos conhecimentos construídos. A classe que estava sendo deixada fora dela, inconformada, constituiu vários movimentos reivindicatórios. No Arraial do Retiro, como em muitas outras localidades no Brasil, os moradores sentiam a falta de uma escola que facilitasse a seus filhos a apropriação da leitura e da escrita.

O bairro foi constituído de forma natural, sem a intervenção de uma política pública habitacional. As carências e as dificuldades se assomavam. Com o tempo, foi construída uma escola municipal, a Pedro Lago, que veio a ser tragada pelas intempéries naturais e pelo descaso das autoridades. De braços descruzados, o povo procurou as autoridades para lhe restituir os bancos escolares que foram removidos, mas como a resposta veio em forma de promessa, os pais assumiram o ônus da escolarização de seus filhos e os colocaram sentados em tamboretas, em espaços alternativos de educação, chamados bancas.

Os anos se passavam e a luta continuava. Como o casebre de taipa, que servia como associação de moradores, também havia desmoronado, os moradores aceitando participar de um projeto experimental de cultura e educação do governo federal, adquiriram a verba e construíram uma casa de bloco, para funcionar como associação e escola. Mesmo durante os anos de atendimento do projeto, os moradores continuavam lutando para que se reconstruíssem a Escola Pedro Lago. Após um desmoronamento, que tragou vidas indefesas, os órgãos governamentais se propuseram a pavimentar toda a parte baixa do Arraial e por solicitação dos habitantes da localidade, construíram uma escola, denominando-a Escola Municipal Educador Paulo Freire.

Com estas e outras lembranças evocadas pelos moradores do Arraial, tentamos reconstruir um ínfimo capítulo da história das lutas por educação que se sucederam

naquele alto de tabuleiro. Os registros feitos aqui estão inconclusos, porque ainda há muita história guardada nas memórias das pessoas. Há muitos fatos para ocorrer. Talvez os escritos feitos aqui, ajudem a aumentar a nossa compreensão sobre o papel de cada um de nós no tecido social. Somos todos sujeitos históricos, passíveis de direitos, embora eles não nos sejam concedidos como dádiva divina; são conquistados aos pouco, com muita luta.

Todas as palavras ditas para historiar o passado das lutas por educação escolar agigantam-se, porque foram proferidas por aqueles que participaram diretamente da construção dos momentos narrados. São sons emitidos a partir das lembranças resguardadas nas memórias dos moradores do Arraial do Retiro.

## 6 REFERÊNCIAS

ABE, Associação Brasileira de Educação. Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Rio de Janeiro, 1932. Disponível em **Revista HISTEDBR On-line**, [www.histedbr.fae.unicamp.br/doc1\\_22e.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/doc1_22e.pdf). Campinas, n. especial, p.188–204, agosto de 2006. Acesso em 01 de set de 2009.

ABREU, Vagner. **Escola Modelo em São Cristóvão**. Soteropolitanos. 03 de dezembro de 2007. Disponível em <http://soteropolitanosdeitapua.wordpress.com>. Acesso em set. de 2009

ALMEIDA, Gabriel Swahili Sales de. **Falamos em nosso próprio nome: estudantes do quilombo Cabula**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade). Universidade do Estado da Bahia. Salvador.

ABRANTES, Haroldo. **Protesto pede mais investimento em educação na Bahia**. Jornal A Tarde Online 22/08/2007. Disponível em <http://www.atarde.com.br/cidades>. Acesso em set. 2009

ATAÍDE, Yara Dulce Bandeira de. **Clamor do Presente: história oral de famílias em busca de cidadania**. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

\_\_\_\_\_. Educação, sociedade e diversidade cultural. Publicado em **Revista da FAEBA**, nº 4, jul/dez de 1995, páginas 39 a 63. Salvador: Universidade do Estado da Bahia – UNEB, 1995

\_\_\_\_\_. História oral e Construção da história de vida. In: SOUZA, Elizeu Clementino de, e ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Orgs). **Tempos, Narrativas e Ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: DIPUCRS: EDUNEB, 2006.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2001

BARBOSA, Daniela Machado. **O ensino fundamental e o direito à educação: um estudo das normas constitucionais no município de Salvador**. Salvador, UFBA, 2006. Disponível em: [http://www.bibliotecadigital.ufba.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=454](http://www.bibliotecadigital.ufba.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=454). Acesso em: 01 nov 2009.

BEISEIGEL, Celso Rui. In: SPOSITO, Marília Pontes. **O povo vai à escola: A luta popular pela expansão do ensino público em São Paulo**. São Paulo: Edições Loyola, 1984.

BOAVENTURA, Edvaldo M. A política Educacional do Estado da Bahia: entre teoria e prática (1983-1987). Publicado em **Revista da FAEBA**, nº 4, jul/dez de 1995, páginas 123 a 149. Salvador: Universidade do Estado da Bahia – UNEB, 1995

BOM MEIHY, José Carlos Sebe. **Manual de História Oral**, 5ª edição. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

BOSI, Ecléia. **Memória e Sociedade: Lembrança de velhos**, 3ª edição. São Paulo: Companhia das letras, 2003.

BRASIL. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil**, 1988 Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/legisla01.pdf>. Acesso em: 29 abril 2009.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (et al). **O difícil espelho**: limites e possibilidades de uma experiência de cultura e educação. Rio de Janeiro: IPHAN/DEPRON, 1996.

BRITO, Cristóvão. A estruturação do mercado de terra urbana e habitação em Salvador-Ba a partir de 1970. **GeoTextos**, vol. 1, n . 1, 2005. p. 51- 80. Disponível em <http://www.portalseer.ufba.br/index.php/geotextos/article/viewFile/>. Acesso em 01 de set de 2009.

CAMPINHO. Rosimary Lapa de Oliveira. **O silenciamento e o livro Didático nas aulas de leitura do ensino médio da rede pública de ensino: um estudo de cunho etnográfico**. 2007. Dissertação (Mestrado em Letras e Literatura). Universidade Federal da Bahia. Salvador. Disponível em <http://www.biblioteca digital. Ufba .br>. Acesso em out. 2009.

CAMPOS, Rogério Cunha. **A luta dos trabalhadores pela escola**. São Paulo: Edições Loyola, 1989.

\_\_\_\_\_. **Lutas sociais por educação e experiências de escolas comunitárias em Salvador**. **Actas Memórias III** Congreso Iberoamericano de Historia de Educación Latinoamericana.. UCV-FHE/UCV- CEPFHE/UPEL, Simposium n. 1 Disco 1 de 1.Caracas, Novembro, 1996

CARR, Edward Hallet. **Que é história?** Tradução de Alverga, Lúcia Mauricio. 8ª edição. Rio de janeiro, Paz e Terra, 2002.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. Modos de Educação, gênero e relações escola-família. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 121, p. 41-58, jan./abr. 2004. disponível em <http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n121/a03n121.pdf>. Acesso em nov. 2009.

CEAS – Centro de Estudos e Ação Social. **Propaganda**. Disponível em <http://www.ceas.com.br/>. Acesso em nov. de 2009

CHAUÍ, Marilena e NOGUEIRA, Marco Aurélio. O pensamento político e a redemocratização do Brasil. Publicado em **Lua Nova**, 71: 173-228, 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ln/n71/05.pdf>. Acesso em out. 2009

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. História oral: memória, tempo, identidades. Belo Horizonte: Autentica, 2006.

DODEBEI, Vera Lúcia Doyle. Construindo o conceito de documento. In: Maria

Teresa Toríbio Brittes Lemos, Nilson Alves de Moraes (orgs). **Memória e construção de identidades**. Rio de Janeiro: Sete Letras, 2001.

ESTANISLAU, Lídia Avelar e DANTAS, Lúcia. Era uma vez... In: Brandão, Carlos Rodrigues. **O difícil Espelho**: Limites e possibilidades de uma experiência de cultura e educação. Rio de Janeiro: IPHAN/DPHON, 1996.

FABS – Federação de associações de Bairros de Salvador. **Federação de associações de Bairros de Salvador**. Disponível em <http://ospiti.peacelink.it/zumbi/welcome/fabs./home.htm>. Acesso em nov de 2009.

FERNANDES, Antônio Sérgio Araújo. **Gestão municipal e participação social no Brasil: a trajetória de Recife e Salvador** (1986-2000). São Paulo – Annaplume; FAPESP, 2004.

FERNANDES, Florestan. **Notas sobre a educação na sociedade Tupinambá**. São Paulo: CRPE, 1964.

FERNANDES, Roseli Braga. O crescimento urbano em Salvador e os impactos ambientais na formação do cabula - bairro popular estratégico da cidade. **Revista bibliográfica de geografia y ciencias sociales**. Barcelona: Universidade de Barcelona, 2004. Disponível em: <http://www.ub.es/gecrit/b3w-521.htm>. Acesso em: 23 mar 2009.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da língua portuguesa**, 2ª edição. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1996.

GÂNDAVO, Pero de Magalhães de. **A Primeira História do Brasil – História da província Santa Cruz a que vulgarmente chamamos Brasil**. Modernização de texto original por Sheila Moura e Ronaldo Menegaz. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.

GATTI, Bernardete A. **Questões estratégicas e uma política educacional**. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Fundamental, 1994.

GIDDENS, Anthony, **As conseqüências da modernidade**, tradução de Raul Fiker. São Paulo: Editora UNESP, 1991.

GOHN, Maria da Glória. **Teoria dos movimentos sociais**. 5ª edição. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

\_\_\_\_\_. **Movimentos sociais: espaços de educação não-formal da sociedade civil**. 02/04/2004. disponível em: <http://www.universia.com.br>. Acesso em out. 2009.

JOUTARD, Philippe. Reconciliar História e memória? Tradução de Tânia Gandon. In: **Revista da FAEBA/Universidade do Estado da Bahia**, v.14, n.23. p 205-212 (jan/jun., 2005) Salvador: UNEB.

LE GOFF, Jaques. In: Monique Aufiras **Uma entrevista com Jacques Le Goff**.

Estudos Históricas, Rio de Janeiro, vol. 4, n. 8, 1991, p. 262-270. Disponível em: <http://www.cpdoc.fgv.br/revista/arq/89>. Acesso em: 23 out 2008.

\_\_\_\_\_. In: LE GOFF, Jaques. (Org.) **A história nova**, 2ª edição. Tradução Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

\_\_\_\_\_. **História e memória**, 4ª edição. Tradução de São Paulo:UNICAMP, 2003.

LEMOS, Renato. Anistia e crise política no Brasil no pós-1964. Publicado em **Topoi 05: Revista de História** - jul-dez de 2002. Vol 03, p. 283-313. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.revistatopoi.org>. Acesso em set de 2009.

LOPES, Nei. **Bantos, malês e identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

\_\_\_\_\_. Novo Dicionário banto do Brasil. Rio de Janeiro: Pallas Editora e Distribuidora Ltda, 2003. Disponível em: <http://books.google.com.br/books>. Acesso em: 20 set 2009.

MATTA, Alfredo Eurico Rodrigues. Concepções e Ferramentas para ascensão da Burguesia na Bahia. In: **Revista Contraponto**. Salvador. Universidade Católica do Salvador, Volume 1, nº 1, novembro de 1998.

MENEZES, Jaci Maria Ferraz de; ALVES, Juvino. O pós-abolição na Bahia: memória à construção da vida livre. In: NASCIMENTO, Antonio Dias; HETKOWSKI. Tânia Maria (Orgs). **Memória e formação de professores**. Salvador: Edufba, 2007.

\_\_\_\_\_. Anísio Teixeira, secretário da educação na Bahia. In: MENEZES, Jaci Maria Ferraz de. (Org.) **Educação na Bahia: Coletânea de textos**. Salvador: UNEB, 2001.

\_\_\_\_\_. Educação e cor-de-pele na Bahia: o acesso à educação de negros e mestiços. Publicado em **Bahia Análise e Dados**. Salvador, CEI, V.3, p-82-99, mar. 1994.

MERCÊS. Leidinalva Amorim Santana das. **Histórias cruzadas: leituras de mulheres negras da EJA**. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade). Universidade do Estado da Bahia. Salvador, 2008.

MOURA, Clóvis. **Os quilombos e a rebelião negra**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

MOURA, Taciana Vidal. Memória de Plataforma: o resgate da história de bairro, como mecanismo de inclusão, identidade e participação social. In: MENEZES, Jaci Maria Ferraz de. (org.) **Educação na Bahia: Coletânea de textos**. Salvador: UNEB, 2001.

NETO, Euclides. Educação e política. Publicado em **Revista da FAEBA**, nº 10, jul/dez de 1998, páginas 251 a 255. Salvador: Universidade do Estado da Bahia – UNEB, 1998

NORA, Pierre. In: CORRADINI, Luisa "No hay que confundir memoria con historia", dijo Pierre Nora. Entrevista de **Diario La Nación**, publicada em 15 de Março de 2006. disponível em [http://www.lanacion.com.ar/archivo/Nota.asp?nota\\_id=788817](http://www.lanacion.com.ar/archivo/Nota.asp?nota_id=788817). Acesso em 20 jul 2007.

OLIVEIRA, Elizabeth Serra. Movimentos Sociais e Educação popular no Brasil Urbano-Industrial. In: **29ª Reunião Anual da ANPED**, 2006, Caxambú. GT Movimentos sociais. Rio de Janeiro: ANPED, 2006. Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos>. Acesso em nov. de 2009.

RIBEIRO, Marlene. **Exclusão e educação social: conceitos em superfície e fundo**. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 155-178, jan./abr. 2006

RICŒUR, Paul. **A memória a história e o esquecimento**. Tradução: Alain François. Campinas. UNICAMP, 2007.

RIDRIGUES, Neidson. Educação básica: Responsabilidade do Estado e da Sociedade. Publicado em *Tec.Educ.* Rio de Janeiro. V. 20 (101): jul/ago 1991.

TAVARES, Luís Henrique Dias. História da Bahia. São Paulo; UNESP: Salvador, Edulfa, 2001

TOMPSON, Paul: **A voz do passado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

SALVADOR. Secretaria Municipal da Educação, Cultura Esporte e Lazer – SECULT. **Transferências dos CSUs**. Salvador, 08 de setembro de 2009.

SINGER, Paul. A cidadania para todos. In: PINSKY, Jaime e PINSKY Carla Bassanezi. Orgs. **História da cidadania**. São Paulo: Editora Contexto, 2003.

SILVA FILHO, Penildon. Cursos pré-vestibulares populares em Salvador: experiências educativas em movimentos sociais. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Bahia. Salvador. Disponível em <http://www.bibliotecadigital.ufba.br>. Acesso em out. 2009.

SCHMITT, Jean-Claude. A história dos marginais. In: LE GOOFF, Jaques. (Org.) **A HISTÓRIA NOVA**, 2ª edição. Tradução Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

SCHWINGEL, Mara. **Autonomia e participação na escola pública municipal de Salvador: verso e reverso**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal da Bahia. Salvador. Disponível em <http://www.bibliotecadigital.ufba.br>. Acesso em Nov. 2009.

SOUSA, Luís Gonzaga. **Economia, Política e Sociedade**. Edição eletrônica. Disponível em: [www.eumed.net/libros/2006a/lgs-eps/](http://www.eumed.net/libros/2006a/lgs-eps/). Acesso em nov. 2009

SPOSITO, Marília Pontes. **O povo vai à escola: a luta popular pela expansão do ensino público em São Paulo**. São Paulo: Edições Loyola, 1984.

VOVELLE Michel. A história de longa duração. In: LE GOFF, Jaques. (Org.) **A história nova**. 2ª edição. Tradução Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

YOSHIOKA, Maria Harumi e LIMA, Marcelo Ricardo de. **Experimentoteca de solos: erosão eólica e hídrica do solo**. 2005. Disponível em <http://www.escola.agrarias.ufpr.br>. Acesso em 01 set 2009.

## ANEXO A – Carta de Cessão



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - CAMPUS: I  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE

**CARTA DE CESSÃO**

Eu, \_\_\_\_\_, RG  
\_\_\_\_\_, CPF \_\_\_\_\_, declaro para os devidos fins que cedo os direitos da escrita do trabalho *Resguardado na memória: a história das lutas Por educação formal no Arraial do Retiro*, para Lúcia Amorim Santana, usá-los integralmente ou em partes, sem restrições de prazos e citações, para a sua dissertação de Mestrado, para efeitos de apresentação em congressos e/ou publicações, desde a presente data. Abdicando direitos meus e de meus descendentes, subscrevo a presente.

Salvador, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_..

\_\_\_\_\_  
Assinatura

ANEXO B – Quadrinhos criados para divulgação do debate sobre a educação pública

