

INSTITUTO BATISTA CORRENTINO: MEMÓRIAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO INSTITUTO BATISTA INDUSTRIAL

Sandra Mara Kindlein Penno¹ (UFPI)

GT 11 - História e Memória da Educação

Este artigo refere-se à exposição de estudos realizados no âmbito de pesquisas sobre a História das Instituições Educativas no Piauí e, objetiva registrar a História da Educação, a partir da reconstituição dos primeiros anos de implantação e consolidação do Instituto Batista Industrial - IBI. Este estudo encontra-se vinculado ao Núcleo de Pesquisas em História e Historiografia da Educação do programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí, integrando-se ao Projeto 'História e Memória da Educação'.

Quanto à metodologia trata-se de um estudo histórico, fundamentado sobre um recorte biográfico. Quanto à metodologia trata-se de um estudo histórico, fundamentado num recorte biográfico, tendo como o período de tempo 1922 a 1945 e o cenário, a então Vila de Corrente - Extremo Sul do Piauí. O estudo apresenta memórias da prática educacional e dos processos sobre os quais se fundamentaram a instalação do Instituto Batista Industrial. A instituição teve em sua origem o apoio da Igreja Batista de Corrente, 1904, e em 1920 foi implementada pelos educadores da Missão Batista do Sul dos Estados Unidos, Junta de Richmann. A escola destaca-se de outras instituições estudadas por sua orientação religiosa e pela sua prática pedagógica marcada pela ação de missionários norte-americanos.

Para estudo e análise das práticas pedagógicas e o cotidiano da comunidade Correntina no período de consolidação da instituição educativa protestante, optou-se pelos registros de Edith Guerra. O registro de suas memórias permite o mergulhar no cotidiano dos primeiros anos da implantação do Instituto Batista Industrial. De buscar em sua prática pedagógica e nas relações construídas, a formação da identidade individual e coletiva de uma sociedade, que embora no interior do Piauí, destituída de contato com os centros mais desenvolvidos, viu-se envolvida e absorvida pela influência da prática pedagógica cristã-protestante dos missionários norte-americanos, no florescer do século XIX.

A autora deixa um precioso e detalhado registro da prática educativa desenvolvida nos primeiros anos do Instituto Batista Industrial, o qual não foi ainda encontrado, nesta pesquisa, nada similar.

Inicia seu registro ao narrar sobre o encontro com amigos na chácara 'Ana Seraine':

Feliz iniciativa teve o Dante França de levar para a chácara "Ana Seraine" seu precioso arquivo de recordações; ali debaixo das mangueiras 'já carregadas', juntamo-nos, um grupo de correntinos para ouvi-lo. Estávamos no nosso segundo encontro; encontro de correntinos [...] A denominação de 'correntinos' aplica-se neste caso, não somente aos nascidos propriamente em Corrente mas a todos em torno do seu nome, como os que tiveram ligação com a terra e o colégio que foi nosso lar comum. Refiro-me ao Instituto Batista Industrial (IBI), (hoje Correntino - IBC), que uniu a todos em torno do seu nome, como a toda região que compreendia não só o sul do Piauí como também o centro e o norte assim como boa parte do Maranhão e até Goiás (1991, p.60).

¹ Mestranda em Educação/ UFPI; Pós-graduada em Metodologia do Ensino Superior/UESPI; Especialista em Políticas Públicas/UFPI.

O arquivo de recordações de Dante França, o grupo de correntinos embaixo das mangueiras e a lembrança do ‘nome’ que uniu a todos, corrobora com o que Maurice Hawbachs, 1990, afirma sobre a memória como um fenômeno social. Assim, a memória é sempre constituída pelo grupo, mas é ao mesmo tempo um trabalho do sujeito. A lembrança é um processo coletivo e está sempre inserido num contexto social. Segundo Hawbachs, não há uma memória puramente individual, uma vez que as lembranças das pessoas são construídas sempre a partir da sua relação de pertencimento a um dado grupo social. Assim, a memória individual pode ser dita como aquela que resulta da convergência de várias influências sociais e como uma forma particular de convergência das mesmas. Hawbachs reforça ainda, não só a seletividade da memória, mas o processo de negociação para conciliar a memória coletiva e a memória individual.

Edith Guerra reitera esta idéia ao narrar que a lembrança que o grupo tem compartilhado (memória individual - convergência de várias influências sociais) ‘está se diluindo no tempo’ porque ‘não se apresentou quem gravasse de forma concreta’ e revela o motivo pelo qual faz o presente registro ‘no papel’.

Alguns dos presentes lamentaram que muita coisa boa do passado está diluindo ou perdendo com o passar do tempo, já que até agora não se apresentou quem gravasse de forma concreta, isto é, no papel para que o esquecimento não absorva totalmente o que seria ou será a história não só do Instituto mas da Comunidade Correntina daqueles tempos. Eu pensei então em tentar escrever de maneira simples mas real aquilo de que me lembre e possa ser lido por alguém que se interesse e aprecie (Ibidem, p.60).

Pierre Nora, 1984, no seu estudo ‘Les Lieux de Mémoire’, a partir das discussões a respeito da memória e sua relação com a história, bem como as formulações teóricas de Maurice Hawbachs, faz uma distinção entre relato histórico, discursos da memória e recordações. Nora considera que a história procura produzir um conhecimento racional, uma análise crítica por meio de uma exposição lógica dos acontecimentos e vidas do passado. No entanto a memória também é uma construção do passado, baseada nas emoções e vivências e, portanto, torna-se flexível, sendo que os eventos são recordados de acordo com as necessidades do presente.

Nesta perspectiva, as memórias não podem ser descartadas por sua subjetividade desde que são constituídas por representações do passado enriquecidas pelas emoções que as acompanham. Assim, conforme Pierre Nora, tanto a História quanto a memória apenas trazem informações sobre acontecimentos do passado, mas jamais podem ser consideradas como verdade, posto que esta não pode mais ser resgatada.

Neste fio condutor em que, embora as memórias se apresentem repletas de subjetividade, não há caminho para o resgate da história tendo-a como única e verdadeira, segue-se este trabalho de pesquisa apresentando o ‘movimentar’ na história do Instituto Batista Industrial pelos vestígios ‘gravados [...] no papel’ através das palavras de Edith Guerra.

Alguns dos que se achavam à sombra das mangueiras já eram filhos e netos naturais, criados em outras plagas e já com outras raízes familiares; porém pelo zelo de seus pais conservam sempre um pouco daquele interesse e ligação com o passado. Nós sabemos que **o elo que uniu aquela comunidade foi o Instituto; em torno dele pois, é que começarei a me movimentar** (Ibidem, p. 60, grifo nosso).

O perpetuar, através das gerações, da cultura escolar e das suas raízes na cultura popular pode concorrer com a não massificação e não pasteurização da educação. Esta consideração encontra-se em oposição direta sobre o que Souza discorre sobre a crise escolar como fenômeno mundial: “A crise da cultura escolar tem peculiaridades e singularidades brasileiras, no entanto

constitui-se um fenômeno mundial”. Souza cita que Simone Weil², chamou a atenção sobre o confinamento da cultura escolar, e sobre o poder que a massificação possuía de cortar pelas bases as raízes que os indivíduos mantêm com a cultura popular, escondendo as raízes da própria cultura humanista veiculada pela escola, “a fonte grega” (2000, p. 18). Para Simone Weil, a cultura escolar é “uma cultura que se desenvolveu num meio restrito, separado do mundo numa atmosfera confinada, uma cultura consideravelmente orientada para a técnica e influenciada por ela, [...] tingida de pragmatismo, [...] fragmentada pela especialização”. Mantém a mesma linha de pensamento ao afirmar que a cultura escolar desprovida de contato com este universo e de abertura para o mundo tende a ser vista de forma pasteurizada, tornando-se “indiferente e hostil a uma busca interior de verdade” (WEIL, apud, SOUZA, 2000, pp. 18-19) .

Acrescenta,

A arte do ensino tornou-se, por essa razão, das artes menos conhecidas: ‘o que a torna difícil é que para praticá-la é preciso ter-se colocado no centro de uma verdade, tê-la possuído em sua nudez, por de traz da forma particular sobre a qual ela se acha exposta. Na ausência dessa condição, o ensino tornou-se cadeia de transmissão, que se degrada à medida que desce: ‘da mesma forma que se trata os operários como se tratasse de ginásianos um pouco idiotas, tratam-se os ginásianos como se fossem estudantes fatigados, e os estudantes como professores que tivessem sofrido de amnésia e precisassem serem reeducados’. Apenas a arte do ensino, no sentido forte do termo poderia retirar a cultura escolar da intransitividade, e propiciar a filiação simbólica de onde advém o sentido último do sentimento de enraizamento, lugar de onde procede o alimento para a criação de sentidos que retiram do mundo, nas palavras de Kant, “sua rude estranheza” (SOUZA, 2000, pp. 18-19).

Assim, utilizando-se dessa linha de pensamento, na busca de tornar a arte educativa mais conhecida, combater-lhe a estranha rudeza, e possibilitar a filiação simbólica que advenha de um profundo sentimento de enraizamento, transcreve-se abaixo as memórias de Edith Fernandes Guerra, sobre sua história de vida que está repleta de marcas pelo fato de ter sido aluna do Instituto Batista Industrial.

Guerra inicia registrando seu entendimento sobre a filosofia de educação da Instituição e a co-relação com outras instituições educativas sob orientação de missionários norte-americanos no Brasil:

A estrutura básica do I.B.I. visava a formação moral evangélica e cultural em todos os sentidos, como a de muitas outras instituições nas mesmas bases, espalhadas pelo Brasil, sob orientação de missionários norte-americanos a quem prestamos com justiça nosso preito e gratidão pelos benefícios que nos deram (GUERRA, 1991, p. 62).

A autora, assinala o recorte temporal apresentando dois marcos: a implantação do IBI sob direção dos missionários americanos e o afastamento de sua família de Corrente:1922 a 1945³:

² WEIL, Simone. “O enraizamento” e “O desenraizamento operário” IIN: A condição Operária e outros estudos sobre a opressão. Seleção e apresentação Eclea Bosi, tradução Terezinha G.G. Langlada. 2ª ed. Rio de Janeiro: paz e terra, 1996. pp. 411 e 413 –440.

³ A autora esclarece que seu pai (Augusto Fernandes) permaneceu no Instituto até 1945 quando por motivos pessoais resolveu mudar-se para Goiânia, Goiás, acompanhado por toda a família, composta de esposa e dez filhos, alguns com filhos e netos. (GUERRA, 1991, p. 62).

à época que me refiro, dirigido pelo casal Terry, especialmente por Dona Lulu, e Crouch, depois pelos seguidos por Dr. B. H. Foreman, o último que conheci como diretor (Ibidem, p. 62).

Logo a seguir também, confronta a precariedade do local, à distância dos centros culturais bem desenvolvidos, com a força, dedicação e exemplo de uma professora, Dona Lulu, esposa do 1º diretor americano Adolph Terry.

Com muita energia e senso de disciplina, Dona Lulu conseguiu desenvolver e manter próspero o Instituto.

Hoje, passadas várias décadas, ainda vemos aquela região carente de muitos benefícios de progresso; imaginemos o que seria naqueles começos; como seriam grandes as dificuldades que enfrentavam os que ali viviam e trabalhavam quando as facilidades materiais eram mínimas, a começar pelos meios de transporte e vias de comunicação; a melhor estrada seria hoje considerada quase um ‘carreiro’, como se dizia então. No tempo das chuvas ficavam interrompidas durante muitos dias pois não havia pontes e quando os rios enchiam ficavam impedidas durante todas as passagens (Ibidem, p. 62).

A tentativa de mergulhar no cotidiano e de buscar o significativo do invisível, só pode ocorrer à medida que se reconhece, na narrativa a identificação do tempo/lugar dos conflitos racionais e irracionais onde são estabelecidos os problemas de produção da vida concreta. Questões que envolvem a produção e re-produção.

A autora discorre sobre as dificuldades do cotidiano, enquanto contrasta com o início do texto onde afirma: ‘Dona Lulu conseguiu desenvolver e manter próspero o Instituto’, e prossegue, ilustrando,

O transporte de gêneros de primeira necessidade e correspondências eram feito a ‘lombo de burro’ e assim o sal, o café, o querosene outros gêneros como tecidos, material escolar, etc, deixavam a população em falta. Ainda não havia telégrafo. De telefone nem se falava. Conhecíamos apenas uma pequena agência dos correios que funcionava numa casa particular (Ibidem, p. 62).

Nas palavras de Certeau, “O cotidiano é aquilo que nos é dado cada dia [...] que assumimos, ao despertar [...] O cotidiano é aquilo que nos prende intimamente, a partir do interior. É uma história a meio de nós mesmos, quase em retirada, às vezes velada” (1996, p. 31).

Assim a autora ao descrever as dificuldades do cotidiano, de forma quase velada deixa transparecer que a prosperidade, o desenvolvimento em Corrente deu-se através do Instituto e pela influência e ações dos missionários americanos, quando afirma sobre a entrada dos primeiros veículos motorizados na pequena Vila.

Foi muito tempo mais tarde que o diretor B. H. Foreman levou uma caminhonete e Francisco Ferreira um caminhão, os primeiros veículos motorizados que lá entraram (GUERRA, 1991, p. 62).

Thompson, 1992, enfatiza que primeiramente para recuperar nosso passado, é necessário considerar-se o ‘meio material’, onde a memória foi entretida e se conserva. Na visão de Halbwachs, “Não é na história aprendida, é na história vivida que se apóia nossa memória” (1992, 60p.). Assim a memória é limitada estreitamente pelo tempo e pelo espaço onde se tornou experiência vívida.

A sua sede física é num terreno doado pelo coronel Benjamin Nogueira Paranaguá e fica na área da antiga Fazenda Cachoeira, à beira do Rio Corrente é um lugar muito lindo, cheio de

árvores nativas como cajueiros, aroeiras, ingazeiras, cagaiteiras e outras, que no tempo da floração espalham um perfume muito agradável por todo o derredor, infiltrando-se nas casas, e que se torna muito agradável e que se torna inesquecível. A época da primavera é anunciada por esta explosão de perfumes. Fica ao sul da cidade e da parte da frente, pode-se contemplar as ‘montanhas azuis’, panorama inesquecível para qualquer correntino. São poucos os filhos de Corrente que, passando longo tempo distante, ao rever aquelas montanhas não sintam seus olhos cheios de lágrimas; a emoção do encontro começa assim, logo à entrada da cidade (GUERRA, 1991, p. 62).

A construção da identidade é resultado de maneiras peculiares de narrar o itinerário da existência que se diferencia de outras pessoas na forma de contar os fatos. A autora em narrar ‘lugares cheios de árvores nativas’, ‘a época da primavera’, ‘as montanhas azuis a entrada da cidade’, revela o seu modo peculiar de freqüentar o mundo’.

A princípio foram construídos os salões de aula, os internatos masculino e feminino, casas de diretores e demais funcionários e outras dependências indispensáveis. Posteriormente vieram o Salão Nobre, a Casa das Vitaminas e outros. Não havia luz elétrica, calçamento, esgotos, etc., mas duvido que houvesse outro lugar mais alegre, claro e asseado. Não havia poluição e o campo era todo gramado e cuidado para que não houvesse sujeira: papéis, cascas de frutas, lama: nada poluía o ambiente. Vivíamos em local limpo em todos os sentidos.

A autora descreve a ordem em que foram construídos os prédios do Instituto Batista Industrial. Primeiramente, os salões de aula, depois os internatos masculino e feminino, as casas de diretores e as casas dos funcionários e demais dependências necessárias. Descreve, também que, posteriormente vieram a construção do Salão Nobre, a Casa das Vitaminas e outros prédios não nomeados. Destaca a limpeza natural, sem poluição do local e a limpeza devida ao cuidado e ao asseio que mantinham em relação ao espaço ocupado.

Torna-se importante ressaltar que a autora, segundo revela em suas memórias, passou sua infância, e juventude em Corrente, seu ‘mundo memória’. Filha do pr. e professor Fernandes, principal educador do IBI, acostumou-se a conviver com os espaços do Instituto Batista Industrial e traz em seus relatos, de forma vívida, a fragrância dos lugares da infância.

Para Certeau, não se deve esquecer o ‘mundo memória’, pois é um mundo que amamos profundamente, que guardamos impregnado de “memória olfativa, memória dos lugares da infância, memória do corpo, dos gestos da infância, dos prazeres”. E segundo o autor “Talvez não seja inútil sublinhar a importância do domínio desta história ‘irracional’ ou desta ‘não-história’. Conforme Certeau, nas palavras de A. Dupront: “O que interessa ao historiador do cotidiano é o invisível” (1996, p. 31).

Edith Fernandes acrescenta,

As casas eram simples e espaçosas, de piso ladrilhado, caiadas, e cheias de janelas. Não eram ainda usados os forros, o que as fazia mais frescas, não se sentindo quase calor no verão. (GUERRA, 1991, p. 63).

A autora ainda descreve as cenas vívidas na lembrança, de como ‘frequentava-se’ o mundo neste tempo, suas solidariedades e lutas, a forma como se organizavam no espaço e se abriam caminhos delimitando o espaço. Para Certeau, é importante precisar-se as “maneiras de fazer”, porque considera que para “ler e escrever a cultura ordinária, é mister reaprender operações comuns e fazer da análise uma variante (2003, 35).

A água para uso doméstico era trazida do rio, em barris nas costas de jumentos. Isso impedia a plantação de jardins, pois durante seis meses no ano, mais ou menos, não havia chuvas. Plantavam-se árvores ornamentais, entretanto, que resistiam à seca. Também havia as flores naturais de que falei, que além de perfumarem, enfeitavam o campo, (GUERRA, 1991, p. 62 - 63).

Segundo Lefebvre, a produção envolve a criação de obras (incluindo o tempo e os espaços sociais), ou seja, a produção “espiritual”, como também, a produção material (a fabricação de coisas) e produção das relações sociais (1991, p.37). A produção que envolve a práxis, na qual o ser humano se produz na sua relação com a natureza - ao transformar a natureza com seu trabalho, transforma a si mesmo. De forma que, ao me deter no cotidiano, a partir de observação e entrevistas, busco entender como esse espaço é percebido e vivido pelos agentes envolvidos.

Falando sobre a água, até nisso fomos favorecidos pela natureza. Ela não precisava ser fervida ou filtrada, apenas era coada; segundo um entendedor do assunto. Era filtrada por um processo natural pois corria misturada com areia, abundante em toda a extensão do rio. Como não havia ainda nada de poluente ao longo do curso, apenas tinha-se o cuidado de trazê-la para casa ao nascer do dia, antes de começarem os banhos e as lavagens de roupa. (GUERRA, 1991, p. 62 - 63).

Edith Fernandes Guerra, também, discorre sobre a disciplina e o que chama de ‘ambiente moral’, no entanto, ressalta que devido a rigidez, ‘seria quase impossível funcionar hoje’.

O ambiente moral correspondia ao físico, a aos padrões de hoje, seria quase impossível funcionar, devido à rigidez; para exemplo, citarei algumas das leis que seriam estritamente cumpridas e sem o que não funcionaria a Instituição (Ibidem, p. 62).

A autora ao referendar que algumas leis impostas pela instituição ‘seriam estritamente cumpridas’, corrobora com as análises de Foucault, 2002, a respeito de disciplina, pois esta tem uma forma de exercer uma coerção sem folga, garantindo a ordem sem a necessidade de emprego da força. Isso ocorre devido os mecanismos disciplinares, que se constituem de métodos de controle, impondo uma relação de utilidade/docilidade, ou seja uma relação de sujeição. Assim, a nova educação propostas aos educandos os conformaria com uma nova concepção de vida, disciplinando-os e os ajustando as novas condições de relações pessoais e interpessoais.

Segue-se a exposição das regras:

Entre outras, era expressamente proibido fumar. Os alunos ao serem matriculados eram advertidos contra o hábito, e se permanecessem nele, seriam simplesmente expulsos. Quanto ao uso de bebidas alcoólicas, nem seria preciso falar. Não eram permitidas danças de espécie alguma, a não ser algum bailado de caráter artístico, ainda assim em festivais especiais (Ibidem, p. 62).

O fumo, as bebidas alcoólicas, as danças (não artísticas), eram proibidas e contra quais males, os educandos eram advertidos. O descumprimento das regras era penalizado com a expulsão da instituição.

Não era permitido o uso de ‘palavrões’, xingamentos, e se algum era denunciado por essa falta, sofria castigo, inclusive a lavagem da boca feita pelo próprio diretor (Ibidem, p. 62).

Curiosamente como exposto, o uso de palavrões era penalizado com punição física: ‘o lavar a boca pelo próprio diretor’, e neste ínterim que autora talvez se refira que não seria tolerado nos dias de hoje pela sociedade, ‘devido a sua rigidez’. Para Foucault, “Na essência de todos os sistemas disciplinares, funciona um pequeno mecanismo penal”. Assim, os sistemas disciplinares são beneficiados por uma espécie de “privilegio de justiça, com suas leis próprias,

seus delitos especificados, suas formas particulares de sanção, suas instâncias de julgamento.” Para ele, “as disciplinas estabelecem uma ‘infra-penalidade’, quadriculam um espaço deixado vazio pelas leis; qualificam e reprimem um conjunto de comportamento que escapava aos grandes sistemas de castigo por sua relativa indiferença. (2002, p. 149).

Para que houvesse campo para o uso desta disciplina que tendia a normalização de comportamentos como beber, fumar e dançar, que escapavam aos ‘grandes sistemas de castigo pela sua indiferença’, o ‘ambiente moral’ era mantido pelos professores escolhidos dentro dos ‘mesmos padrões exigidos’. A formação estendia-se até a 7ª série e era completada, quando de interesse, em escola com o mesmo padrão de conduta, também, imposta pela pedagogia dos missionários protestantes americanos.

O corpo docente era escolhido conforme os padrões exigidos; dava-se preferência sobretudo aos professos. Até muito tempo depois só era oferecida a 7ª série, correspondente ao antigo segundo ano ginasial. Os alunos que terminavam seu curso e queriam continuar os estudos tinham que sair para outras instituições, sendo que em geral procuravam o Colégio Americano Batista em Recife. Hoje já não existe mais esta necessidade, pois os cursos foram ampliados e já funcionam em nível superior (GUERRA, 1991, p. 63).

Logo após descrever o ambiente moral, as regras e algumas sanções, a autora contrasta a descrição, afirmando que “como se trata de recordações” não pode deixar de falar sobre a rotina diária e que esta rotina, havia sido de tal forma interiorizada, que afirma constituir-se como o próprio lar.

o desenvolver de nossa vida fora de casa e para nós se constituía na continuação dela, de maneira normal, como se fosse no próprio lar. Além do ensino, a camaradagem, a sociabilidade, nos tornava uma irmandade, Brincadeiras não faltavam, e quantas recomeçavam segunda-feira, como se não tivesse havido a interrupção do sábado e do domingo, dias em que não havia atividade ali (Ibidem, p. 63, 64).

Esta interação entre a vida na casa e fora da casa ressalta a compreensão de que embora os indivíduos tenham sua visão de mundo, estes em sua maioria, são influenciados pela sociedade em que vivem e pelas regras inerentes a ela. Ainda, para Foucault, 2002, a maneira mais prática de dominar era saber disciplinar as pessoas, tê-las nas mãos sem que estas o percebessem e sem pressão visível.

No entanto, precisa-se considerar também que os rituais que a escola produz em seu cotidiano revelam os pressupostos nos quais ela se apóia e o contexto sócio-cultural em que a instituição se insere. No livro: ‘Educação batista no Brasil’: o autor José Nemésio Machado, aborda os objetivos dos batistas ao implantar uma escola. Afirma que “Por meio desses projetos, os batistas têm feito veicular sua visão de mundo e sua proposta para um ‘mundo novo’. E acrescenta que o êxito alcançado pelas escolas protestantes batistas, ocorreu “graças à preocupação norte-americana com a formação de quadros de recursos humanos e com a busca da implantação de uma prática democrática”. Revela também, que suas perspectivas seriam de que “a área educacional deveria ser usada como instrumento de evangelização, e a metodologia de ensino seria firmada nas teorias pedagógicas liberais”. (NEMÉSIO, 1999, p.62).

Com o objetivo apenas de trazer luz ao movimento protestante, torna-se necessário registrar-se que a partir do Século XVII “afirma-se um modelo de pedagogia explicitamente epistemológico e socialmente engajado, representado [...] por Comenius e seus colaboradores, os quais elaboram uma idéia de educação universal nutrida por fortes ideais de justiça e de pacificação universal, além da reforma social, política e intelectual” (CAMBI, 1999, p. 281).

Com o objetivo de alcançar uma maior penetração através da ação evangelizadora entre os brasileiros, os missionários norte-americanos formularam uma programação educacional que conferisse a instituição certo nível intelectual e que desse conta da ‘formação integral do homem’.

Edith Fernandes Guerra descreve suas representações sobre as práticas no fazer cotidiano do Instituto Batista Industrial, dentre elas destaca: a Preleção, o Recrião, as Recreações, Sociedade Literária Benjamim Nogueira, Festa do Fim do Ano e o Acampamento Batista Sertanejo.

PRELEÇÃO

A Preleção ocorria diariamente, com a participação dos alunos, professores e diretores. O local definido do encontro era no Salão Nobre, depois do 1º período de aulas e do pequeno recreio. Este “recreinho” durava apenas 15 minutos. Era o momento utilizado para o uso dos banheiros e algum pequeno lanche. Quando ouvia-se o som da ‘campanha’, “corria todo mundo para o Salão Nobre, sempre respeitando a linha divisória dos terrenos masculino e feminino. Ai de quem a transpusesse!...

Em frente às duas portas do Salão faziam-se duas filas por ordem de estatura, sendo antes da entrada procedia a revista das ‘fardas’ ou uniformes; tinham que estar em ordem, do contrário o culpado não entrava e era punido. Muitas vezes, conforme o estado das mesmas até com a volta para casa. Em marcha então se entrava e cada um sentava-se no seu lugar depois do cântico do hino, religioso ou patriótico, conforme escolha prévia.

Logo após eram feitas as comunicações e apresentada a mensagem do professor escalado para falar. Segundo a autora: “A finalidade da preleção era muito abrangente”, [...] um tempo muito bem empregado e influiu de maneira geral na nossa formação moral”. Logo depois vinham as aulas e o momento mais desejado do dia: o Recrião. (GUERRA, 1991, p. 63, 64).

O RECREIÃO

O Recrião não tinha um tempo fixo, poderia variar de uma hora a hora e meia, ocorria no intervalo do almoço. Os professores que não moravam no Instituto almoçavam com os alunos, debaixo de árvores, ficavam “sentados em troncos ou banquinhos que traziam de casa e ficavam escondidos em ‘moitas’”. Normalmente eram respeitados os lugares demarcados e a confraternização ao redor da alimentação transparecia um pique-nique. A comida era trazida de casa, por serviçais ou pessoas da família, sempre eram trazidas “quentinhas”.

Não se comiam alimentos frios, eram quentinhas ainda. Em geral, depois do almoço, os mais velhos e professores ficavam sentados, batendo papo, esperando o retorno aos salões de aula mas a meninada se esbaldava em brincadeiras e jogos de toda a espécie. Interessante é que a rigorosa separação de sexos tinha de ser observada: meninos não passavam para o lado das meninas e vice-versa, ainda que alguma bola ou peteca caísse do outro lado. Só com permissão de alguém autorizado, poderia ser devolvido o objeto extraviado. Todo mundo achava o recreio muito curto (Ibidem, p. 64, 65).

Como o modelo americano de educação as atividades escolares terminavam às 15 horas. A volta para casa era considerada uma ocasião de festa, todos iam juntos e às vezes eram percebidos casais de namorado, conversando sem nenhuma restrição ou receio.

RECREAÇÕES

As recreações ocorriam nas reuniões sociais, às sextas-feiras e com uma programação variada. A Dona Lulu fazia-se presente em todos os eventos. Cada reunião tinha um motivo, como: um aniversário, uma comemoração cívica etc. Algumas vezes os pais participavam o que era considerado um incentivo para muitos saírem de uma rotina monótona de vida, e concorria para um bom relacionamento entre a família e a escola.

Ninguém pense que só de disciplina se vivia ali. Havia muita recreação, brincadeiras como se dizia. Os pique-niques escolares obedeciam quase sempre a uma programação em data especial. [...] Não havia ‘bailes’ mas muita música. As brincadeiras de salão agradavam a todos e a gente sentia falta se demoravam de acontecer (Ibidem, p. 64, 65).

SOCIEDADE LITERÁRIA BENJAMIM NOGUEIRA

Não foi encontrada a data de fundação desta instituição, apenas que ocorreu mais tarde. Os alunos a partir da quinta-série faziam parte dela. Os eventos da Sociedade Literária eram programados uma vez por mês, às sextas-feiras, depois das aulas. Os professores pertenciam a ela e colaboravam com a organização dos programas. Os alunos eram divididos em dois grupos, encarregados cada um da apresentação mensal e de um programa cultural de cunho social.

Havia pois competição entre os grupos e cada um se esmerava por apresentar o melhor que pudesse. Muitos dos que eram convocados para se apresentarem revelaram ali, suas vocações artísticas e intelectuais; descobriu-se muito talento vocal feminino, dons de declamação, representação teatral, bem assim como dotes de escritores e até poetas (Ibidem, p. 65).

A Sociedade Literária possuía uma Biblioteca com o objetivo de desenvolver o gosto nos jovens pela boa literatura.

FESTA DO FIM DO ANO

Esta festa ocorria sempre no começo do mês de dezembro. “Era talvez o acontecimento mais importante do ano, merecia uma elaboração muito cuidadosa por parte do corpo docente, especialmente da parte feminina”. Os preparativos iniciavam com antecedência de uns meses, envolviam pais e alunos nas atividades. As famílias que tinham filhos internos, vinham buscá-los para o período de férias “sedentos de ver o aproveitamento do ano letivo Os ensaios começavam com muita antecedência para não prejudicarem a época dos exames finais. O programa era distribuídos pelos professores e incluía todas as séries. ”. Esta era uma época considerada alegre mas de muito trabalho.

Até hoje ainda não presenciei festas desta natureza, tão belas como as do Instituto. Isto já é passado, mas a gente não esquece. Como o tempo passa rápido e nossa vida é tão curta, sei que são poucos os que restam dos que delas participaram, do meu tempo. Muitos já idosos estão longe. Em alguns a lembrança talvez esteja apagada, mas sei que nos restam, está saudade como também o reconhecimento, àqueles que deram o que de melhor tinham para nós, como para toda a comunidade carente mas privilegiada (Ibidem, 1991, p. 66).

ACAMPAMENTO BATISTA SERTANEJO

Eram reuniões que duravam uma semana, todos podiam participar, independente de credo e posição social. Os participantes eram chamados de “acampantes”. O dia começava “com o banho no rio” e logo depois o café. Havia matérias a serem estudadas segundo a escolha de cada um, temas religiosos e de ética. Havia o repouso “em absoluto silêncio” depois do almoço. A tarde ocorria o momento do esporte e depois os preparativos para o jantar. O culto era o ponto culminante do acampamento. Nesta hora “se caprichava mais nos trajés”.

A reunião começava às oito horas e era precedida de um momento de confraternização de caráter descontraído, dirigido por Dr. Augusto Paranaçuá e que causava hilaridade por seu aspecto insólito. Com o salão super lotado ele convidava o auditório a soletrar com ele à frente, a palavra “Batistas” da seguinte maneira: ele, de pé, em frente no palco, ia soletrando vagarosamente e baixinho a palavra batistas, da seguinte maneira: B...A... P... T...I...S...T...A...S..., umas três ou quatro vezes, acompanhado por todos. Depois bem alto, levantando os braços gritava-Batistas! E todos de pé repetiam o mesmo. (Ainda se escrevia batistas com P, e dizia-se Si, em vez de esse). Essa era uma grande explosão de riso que agradava e ao mesmo tempo causava estranheza à gente de fora que não estava acostumada, mas depois também entrava na onda. Logo depois com muita solenidade era anunciado o início do culto (Ibidem, p. 67 e 68).

Depois do culto a confraternização e os momentos de ensaio para novas apresentações “Muito namoro e noivado se concretizava nessa ocasião”. As atividades eram variadas em cada dia, os preletores eram muito aguardados, eram convidados os melhores da denominação batista no Brasil. A semana encerrava com o culto no domingo na Igreja Batista de Corrente, ‘com um rebanho descansado e bem alimentado’.

Neste trabalho de pesquisa apresenta-se apenas em parte a memória de Edith Fernandes Guerra, no entanto, nos recortes apresentados pode perceber-se a valorização dada à educação recebida. As narrações apresentadas possibilitam descortinar uma realidade rica em detalhes e dinâmica em suas relações sociais. É neste caleidoscópio, onde as lembranças se fundem ao presente, que se torna possível a investigação da educação.

A reflexão sobre a educação atual no Brasil necessita passar por uma maior compreensão entre as relações existentes entre o macro e o micro, isto é, entre o local, o nacional e até mesmo o mundial. No que tange ao valor desta pesquisa para sociedade piauiense, afirma-se que há uma demanda social e uma urgência pela descoberta do passado no qual o presente foi gerado. A análise de elementos que conferem identidade à Instituição (Instituto Batista Correntino), também lhe atribui um sentido totalmente singular no cenário social do Estado, do qual tem feito parte e no qual tem se transformado ao longo do seu centenário de existência.

Neste sentido são esclarecedoras as palavras de Justino Magalhães:

A abordagem dos processos de formação e de evolução das instituições educativas constitui um domínio do conhecimento historiográfico em renovação no quadro da História da Educação. Uma renovação onde novas formas de questionar-se cruzam com um alargamento das problemáticas e com uma sensibilidade acrescida à diversidade dos contextos e à especificidades dos modelos e práticas educativas. Uma abordagem que permita a construção de um processo histórico que confira uma identidade às instituições educativas (MAGALHÃES, apud CARVALHO e INÁCIO FILHO, 2002, p.77).

Assim, verifica-se inicialmente que o resgate da história das instituições educativas possibilita um desvelar sobre fatos e acontecimentos que nortearam práticas educativas regionais e nacionais. O ensino religioso e a orientação cristão-educativa de escolas protestantes implantadas por missionários norte-americanos no Brasil deixaram fortes rastros e influências na maneira de ser e pensar das pessoas e gerações envolvidas no processo.

O início de sua ação educativa-missionária deu-se no período de explosão do otimismo brasileiro o que concorreu para a rápida disseminação da crença e da influência educacional. A exigüidade de instituições educativas no interior do Nordeste favoreceu a captação de interesse e total adesão de muitas famílias, não só da Vila do Corrente, como do Estado do Piauí e de Estados vizinhos. A conceituação do poder não como atributo, mas como exercício em

cumplicidade direta entre o saber e o poder, apresenta-se ao longo da narrativa. A análise das instituições educativas, da produção de seus discursos e de suas práticas disciplinares responsáveis pelo exercício do poder favorece um consistente material para análise do ‘controle direto do corpo’, bem como para a produção de noções legitimadoras dessas práticas como o conceito de verdade, Foucault, 2002.

Edith Fernandes Guerra ressalta o zelo com que os pais conservavam “sempre um pouco daquele interesse e ligação com o passado”. Para Thompson, o conservar da história pode propiciar um contato mais direto e compreensível entre classes sociais e gerações e contribuir para a formação de seres humanos mais completos. Isto pode ocorrer na medida em que “cada um dos historiadores e outros partilhem das mesmas intenções”, proporcionando “um sentimento de pertencer a determinado lugar e a determinada época”. Ao mesmo tempo em que a história oral “propõe um desafio aos mitos consagrados da história” concorre igualmente para a fundamentação de meios que possibilitem “uma transformação radical do sentido social da história” (2002. p.44).

Além dos aspectos abordados muitos outros merecem ser explorados, contribuindo assim com os novos apontamentos para a construção da História da Educação no Estado do Piauí. Percebe-se a partir deste estudo a total impossibilidade de se esgotar ou apresentar-se um estudo completo e acabado sobre o tema. Entretanto, considera-se que esta reflexão além de apontar a complexidade do tema, envolve relações entre questões culturais e transcontinentais, numa visão de formação social, extremamente recente do ponto de vista historiográfico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARVALHO, Luciana Beatriz de Oliveira Bar de; INÁCIO FILHO, Geraldo. Grupo Escolar Júlio Bueno Brandão: A educação pública no período republicano (Uberlândia. 1911 a 1930). IN: **Cadernos de História da Educação**. Vol. 1- Número 1 – janeiro a dezembro 2002.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. 2ª ed. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. 9ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

FOULCALT, Michel. **O vigiar e punir: o nascimento da prisão**. Petrópolis. Edit. Vozes, 2002.

GUERRA, Edith Fernandes. **Doces recordações**. Brasília – DF, Edit. Sião Empreendimentos Evangélicos, 1991.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória colectiva**. São Paulo: Edições Vértice, 1990.

LEFEBVRE, Henri: **A vida cotidiana no mundo moderno**. Ed. Ática, S. Paulo, 1991.

MACHADO, José Nemésio. **Educação batista no Brasil: uma análise complexa**. São Paulo: Cortez, 1999.

NORA, P. **Mémoire et Histoire** - la problematique des lieux. Les lieux de mémoire. vol. I. La République. Paris: Gallimard, 1984.

SOUZA, Maria Cecília Cortez Chistiano de. **Escola e memória**. Bragança Paulista: IFAN – CDAPH. Edit. da Universidade São Francisco, 2000.

THOMPSON, Paul. **A Voz do Passado: história oral**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.