



A INFÂNCIA EM TERESINA NAS PRIMEIRAS DÉCADAS DO SÉCULO XX

Pedro Vilarinho Castelo Branco*
Universidade Federal do Piauí – UFPI
pedrovilarinho@uol.com.br

RESUMO: Este trabalho analisa a produção discursiva de um grupo de intelectuais piauienses que, durante o século XX, orientaram sua escrita para uma ação modernizadora das noções de infância. O principal argumento se organiza em torno da tese de que esta produção discursiva oferecia parâmetros culturais que favorecessem, o rompimento com uma mentalidade rural, fundada na tradição e na oralidade, e por outro lado, o surgimento de novas práticas sociais lastreadas numa relação com a cultura escrita, com as sociabilidades cidadinas e com a escola.

PALAVRAS-CHAVE: Infância – Literatos – Sociabilidades

ABSTRACT: This study analyse the production of a group of piauienses Writers that use, during the XX century, their writing as na strategy of action, in order provide changes in the childhood. The goal of these writers was to make people change tradicional practice and the rural mentality, based on oral tradition, obtaining a new quotidian practice, base don a close relationship with the graphic culture, with the urban sociability and with the educational system.

KEYWORDS: Childhood – Writers – Sociability

O presente trabalho analisa as transformações nas formas de vivenciar a infância em Teresina no alvorecer do século XX. O período caracterizado pelo crescimento da demanda pela escolarização infantil nos grupos médios e nas elites. Teresina seria o centro catalisador desse processo, fazendo com que milhares de crianças migrassem das áreas rurais do Piauí e do Maranhão em busca de dar continuidade ao aprendizado escolar. Nessa transição do mundo de sociabilidades rurais para o mundo urbano, a infância seria significada de outras formas, práticas arraigadas seriam condenadas e novas formas de perceber e dizer a infância seriam incorporadas. É sobre os conflitos nas formas de dizer e vivenciar a infância que trataremos.

* Doutor em História e Professor do Programa de Pós-graduação em História da UFPI. Tutor do PET História.

As biografias de pessoas que viveram esse momento dão conta de transformações estruturais que as impulsionaram a migrar de áreas rurais para Teresina com objetivo de completar o processo de escolarização,¹ como marcos importantes das trajetórias. Ao lado disso, encontramos, na pesquisa, vasta problematização elaborada por literatos a pensar a infância e a apontar a necessidade de articular novas práticas sociais com relação às crianças. Nesse sentido, o objetivo desse estudo é identificar, nas trajetórias trabalhadas, as práticas cotidianas que levariam os indivíduos a construir suas subjetivações, para, em seguida, verificar as propostas dos literatos, que são, no nosso entendimento, uma prática escriturística,² tentativa de homogeneizar os procedimentos em torno da infância, de apreender as crianças em teia discursiva, com intenção de discipliná-las. Num terceiro momento analisamos os possíveis resultados, os consumos desses discursos, percebendo como a formação das pessoas era influenciada ou não pelas propostas dos literatos.³

As crianças, no período em estudo, viviam vinculadas ao meio rural ou ao mundo das pequenas cidades e suas sociabilidades. Deste modo, as crianças só ganham maior visibilidade, quando percebidas como continuadores da linhagem, do nome familiar.⁴ Não havia a percepção da infância como fase específica da vida humana, as crianças não eram percebidas como seres carentes de cuidados e atenções especiais. Não havia instituições que se voltassem exclusivamente para atendê-las e educá-las, aos sete ou oito anos, estando a maior parte delas, nessa idade, já engajada no mundo do trabalho, dividindo espaço com os adultos a aprender algum ofício.⁵ Era prática comum ensinar aos filhos, mesmo nas famílias abastadas, um ofício prático que lhe auxiliasse na vida adulta. Moura Rego apresenta seu pai como alfaiate, ofício que lhe rendeu o sustento por muito tempo; o pai de Bugyja Brito era farmacêutico prático, ofício que aprendera com seu pai Benedito; Tomé Ribeiro, comerciante estabelecido em Amarante nos anos 1940, tinha entre os artigos à disposição da clientela, copos, lamparinas,

¹ A idéia de processo de escolarização está fundamentada em ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981. p. 178-194.

² A idéia de prática escriturística trabalhada no texto está fundamentada em: CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano**. Petrópolis: Vozes, 1996. p. 224-226.

³ Sobre a idéia de consumo ver: Id. **A cultura no plural**. Campinas: Papyrus, 1996.

⁴ Cf. COSTA. Jurandir Freire. **Ordem médica e norma familiar**. Rio de Janeiro: Graal, 1999, p. 13.

⁵ Cf. QUEIROZ, Teresinha. O nascimento da infância. In: _____. **História, literatura e sociabilidades**. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1998. p. 151-168.

canecos, funis, papeiros e outros produtos que aprendera a fabricar com o uso da bigorna e de tesoura apropriada, tinha o ofício de funileiro que herdara do pai.

No romance **Vaqueiro e visconde**,⁶ José Rego retrata a trajetória de Manoel de Souza Martins,⁷ revelando uma possibilidade de trajetória infantil no Piauí do século XIX, construída em meio rural, dando conta da existência de práticas diversas, construídas fora dos quadrantes escolares. O menino Né de Sousa, personagem do romance, embora tenha até aprendido a ler e a realizar alguns cálculos aritméticos com familiares, recebeu do vaqueiro Afonso as lições que o iniciaram na arte de campear o gado, de saber achar as vacas manhosas que escondiam as crias, a manusear o ferrão para auxiliar na captura dos bois, a laçar e derrubar os mais renitentes, a encaretá-los e levar até o curral, a curar as bicheiras, a conhecer a hora de cobrir os animais, saberes práticos que eram repassados às gerações mais novas no contato direto e cotidiano.⁸

A infância era o momento da incorporação de práticas, mas também de valores que se faziam presentes na vida cotidiana, que condicionavam e definiam os papéis de cada um no corpo social.⁹ Dessa forma, o aprendizado das crianças tinha o sentido de ensinar-lhes também a se movimentarem em um mundo heterogêneo e estratificado. Uma realidade na qual as pessoas eram marcadas por relações de gênero, pela condição social e por questões raciais, as crianças deveriam aprender, como também incorporar as diversas condições sociais que separavam as pessoas em homens e mulheres; proprietários, agregados e escravos; em brancos, pretos, índios e mestiços; em senhores e escravos; em ricos e pobres.

Por sua vez, meninos e meninas eram direcionados, desde cedo, a assimilar referências quanto ao corpo e sobre as implicações que isso teria na vivência social. Em razão disso, meninos brincavam de montaria, utilizando talos de coco ou mesmo montando em animais de pequeno porte, como carneiros, reproduzindo, nas brincadeiras, o meio social em que viviam. Criavam fazendas imaginárias, nas quais ossos ou pedras representavam animais domésticos. Nessas brincadeiras, ferravam bois,

⁶ Ao esboçarmos a trajetória de Manoel de Souza Martins, levaremos em consideração não apenas os enunciados da historiografia, mas também os enunciados da criação literária, por entendermos que são tênues os limites entre história e literatura, sobretudo quando se trata de romance histórico.

⁷ Manuel de Souza Martins, O visconde da Parnaíba, era também conhecido como Né de Sousa.

⁸ Cf. RÊGO, José Expedito. **Vaqueiro e Visconde**. Teresina: Projeto Petrônio Portela, 1986, p.28.

⁹ Cf. GOMES, Ângela de Castro; PANDOLFI, Dulce Chaves; ALBERTI, Verena. (Coord.). **A República no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira/CPDOC, 2002, p. 382.

cuidavam de bicheiras, dividiam o gado para o abate, entre outras atividades que percebiam no cotidiano da fazenda.¹⁰

Na grande maioria dos casos, o grau de envolvimento com o mundo do trabalho era marcado pela origem social das crianças; isto é, as originárias dos grupos proprietários teriam o aprendizado de todo o processo produtivo das fazendas, mas também seriam ensinadas a comandar, a dar ordens, a administrar as fazendas, a tornarem-se chefes políticos, a fazerem às vezes de juízes, arbitrando os conflitos de interesses. Mais uma vez, o aprendizado da vida adulta era vivenciado na prática, era vendo o tio, conhecido como “Senho” a dar ordens, a encaminhar os negócios do engenho e da criação do gado, a resolver pequenos conflitos entre os moradores e a impor-se como proprietário e senhor, pelas suas posturas de mando, que Moura Rego e os primos aprenderiam a ser homens adultos e proprietários.¹¹

Para os meninos, as práticas sexuais também tinham importância central no aprendizado de ser homem. Moura Rego enfatiza no seu romance autobiográfico a importância que as práticas em torno da sexualidade tinham na definição da masculinidade dos meninos; no entanto, ela não era problematizada, partindo da idéia de comportamentos normais e desviantes.¹² Neste sentido, a masturbação, a zoofilia e outras manifestações da sexualidade, que seriam percebidas posteriormente como desviantes, não sofriam admoestações dos adultos e eram, nas sociedades tradicionais, percebidas como constitutivas do aprendizado de tornar-se homem, de ser viril.¹³

A centralidade que a sexualidade tinha na passagem da condição de menino para a de homem fazia com que práticas como as relatadas por Moura Rego fossem, de certa forma, comuns e mesmo cobradas pelos adultos, que esperavam dos filhos que molestassem os animais e que competissem com os outros na masturbação. Não cumprir esses rituais seria atitude estranha no meio masculino. Desta forma, a primeira relação sexual com uma mulher era passo importante para a passagem da infância à vida adulta,

¹⁰ Cf. FALCI, Miridan Brito Knox. **A criança na Província do Piauí**. Teresina: Academia Piauiense de Letras/CEDHAL, 1991; RÊGO, Raimundo Moura. **As mamoranas estão florindo**. Teresina: Projeto Petrônio Portela, 1986.

¹¹ Cf. RÊGO. José Expedito. **Vaqueiro e Visconde**. Teresina: Projeto Petrônio Portela, 1986, p.28.

¹² Cf. COSTA. Jurandir Freire. **Ordem médica e norma familiar**. Rio de Janeiro: Graal. 1999, p. 187.

¹³ Cf. ALBUQUERQUE JÚNIOR, D. M. O engenho de meninos: Literatura e História de gênero em José Lins do Rêgo. *Locus*, Juíz de Fora, v.5, n.8, p.113 – 126, 1999.

era motivo de exibição perante os outros meninos, motivo suficiente mesmo para deixar de ser considerado menino e ser percebido pelos outros como homem.¹⁴

Outra questão mostrada por Moura Rego como caracterizadora de sua infância diz respeito ao início da sua formação escolar. Inicia-se no mundo das letras em pequena escola improvisada, onde um mestre-escola contratado pelos familiares exercia o trabalho de desasnar os meninos da fazenda. A escola era marcada pela precariedade e pelas necessidades do meio. Segundo A. Sampaio, no livro **Velhas escolas grandes mestres**, o trabalho do professor, nessas escolas, não se limitava a ensinar a ler, a escrever nem às quatro operações aritméticas, este ensinava também os meninos a fazerem abanos, cofos, cabrestos, peias, esteiras, jacás, urupembas, quibanos e uma série de outras utilidades domésticas. Para os mais inteligentes, os mestres-escolas ensinavam ainda algumas artes místicas e esotéricas como: fazer benzeduras, curar animais pelo rastro, rezar contra quebranto, mau-olhado, dor de dente.¹⁵

A fala de Sampaio ilustra a forma que assumia essa atividade de ensino, como também as necessidades e demandas do meio. Ensinar às crianças a produzir utensílios domésticos necessários ao cotidiano do meio rural era a forma de tornar os serviços de mestre-escola mais atraentes e próximos das demandas do meio social. Os mestres-escolas se relacionavam de forma autoritária, até mesmo ríspida, com os alunos. O uso de castigos físicos era prática legítima para quem assumia o papel de mando naquela sociedade. Aos alunos caberiam a obediência e o empenho, posto que tais atitudes também faziam parte do aprendizado, pois, quando adultos, deveriam assumir posturas autoritárias de mando, reproduzindo, dessa forma, as práticas e estruturas do exercício do poder, presentes na sociedade.

A relação com a escola acentuava as diferenças entre os gêneros. A preocupação paterna quanto ao aprendizado das letras para as meninas não tinha a mesma intensidade que a dispensada aos meninos. As diferenças se acentuavam ainda mais pelo fato de alguns meninos serem encaminhados aos centros urbanos para cursar a escola secundária e, em alguns casos, alcançarem níveis superiores, enquanto as

¹⁴ RÊGO, José Expedito. **Vaqueiro e Visconde**. Teresina: Projeto Petrônio Portela, 1986, p. 62.

¹⁵ Cf. SAMPAIO, Antonio. **Velhas escolas grandes mestres**. Esperantina: Prefeitura Municipal de Esperantina, 1996, p. 22.

mulheres, na maioria das vezes, não contavam com esse empenho familiar.¹⁶ Para a grande maioria das famílias, o futuro das meninas estava no aprendizado de práticas necessárias ao desempenho das funções de esposa e mãe.

Em agosto de 1899, nasce na cidade de Barras, norte do Piauí, o menino Leônidas de Castro Melo, terceiro filho do coronel Regino Melo e da Senhora Marocas, ele comerciante estabelecido na cidade, ela dona de casa. O relato de Leônidas Melo sobre sua meninice dá conta de um regime rígido, imposto pelo pai, na criação dos filhos. O coronel Regino não admitia que os filhos tivessem vida folgada a andar pelas ruas da cidade e nos arrabaldes próximos na vadiagem com outras crianças.¹⁷

A vida do menino Leônidas transcorria no espaço da casa, onde certo recato, mesmo no falar, era exigido pelos pais, onde a disciplina, a freqüência de todos na hora das refeições, momento de intimidade e de convivência familiar era igualmente observado. A disciplina estendia-se ainda aos cuidados corporais e a aparência dos filhos, Dona Marocas estava sempre atenta aos hábitos de higiene corporal: acordar cedo, lavar o rosto, as mãos, os pés e pentear os cabelos.¹⁸

A escola entra na vida de Leônidas aos oito anos, idade em que o coronel Regino determinava como a certa para iniciar os filhos na escola. Passou a freqüentar a escola do Mestre Freitas, professor de primeiras letras estabelecido há muito tempo na cidade e com longa experiência de desasnar menino.

A escola era formada por uma única sala onde estudavam meninos em diferentes níveis de aprendizado. Enquanto os mais adiantados davam uma lição de matemática, outros davam a lição de leitura mais adiantada e um terceiro grupo procurava em voz alta aprender as letras na carta de ABC. Esse ensino simultâneo que parece, aos padrões pedagógicos de hoje, estapafúrdio e improdutivo, era prática corrente no Brasil do século XIX.¹⁹

A infância de Leônidas livre de atividades produtivas, de obrigações domésticas acabou juntamente com a educação primária. Aos 11 anos, após passar

¹⁶ Cf. FALCI, Miridan Brito Knox. Mulheres do sertão nordestino. In: DEL PRIORE, Mary. **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: UNESP/Contexto, 1997. p. 241-277.

¹⁷ Cf. MELO, Leônidas de Castro. **Trechos do meu caminho**. Teresina: COMEPI, 1976, p. 31.

¹⁸ Cf. *Ibid.*, p. 63.

¹⁹ Sobre o trabalho de ensinar desenvolvido pelos mestres escolas ver: VILELA: Heloisa E. O.S.O mestre escola e a professora In: **500 ANOS de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 95-134.

pouco mais de 3 anos na escola e aprender a ler, a escrever, a fazer cálculos com as quatro operações, a calcular juros e regra de três, Mestre Freitas avisou que o menino já estava pronto, que nada mais tinha para lhe ensinar.

A vida escolar de Leônidas se encerraria aparentemente aos 11 anos, após apenas iniciar-se no mundo da escrita e dos números, por algumas razões: em primeiro lugar pela falta de condições de continuar a estudar, pois na cidade de Barras não havia escolas que lhe possibilitassem continuar os estudos e chegar aos preparatórios e até ao sonho de uma formatura superior.

Um segundo aspecto a ser levado em consideração era que os custos para manter um filho em outra cidade onde as condições de educação fossem melhores eram muito elevados, necessitando de sacrifícios de toda a família. Dessa maneira, uma formatura superior de um membro da família era quase sempre fruto de esforço coletivo para custear despesas, sacrifício que, pelo menos, naquele momento os pais de Leônidas não estavam convencidos de que seria viável, ou mesmo, compensador fazer.

E em terceiro lugar, mas não menos importante, estava a mentalidade de vincular os filhos à vida prática, de ensinar-lhes um ofício, um meio de vida, ou lhes proporcionar os recursos materiais necessários para dar continuidade ao nome, às glórias e negócios da família. O encaminhamento dos meninos à vida adulta logo depois dos primeiros anos escolares era a prática corrente na sociedade. É assim que, aos 11 anos, Leônidas começa outra fase da vida, com o aprendizado do ofício de comerciante:

Moço (estranhei esse tratamento que ouvia pela primeira vez) você não precisa mais freqüentar a escola agora é passar no balcão o dia todo, aprendendo a ser comerciante. Não tenho outra profissão para deixar aos filhos. Seus irmãos mais velhos já estão encaminhados. E se procederem bem e trabalharem como eu trabalhei não se arrependerão. Como comerciante casei, e é do comércio que tenho criado os filhos e sustentado a família. Nunca sua mãe nem vocês passaram fome.²⁰

O comércio seria sua profissão, aprenderia com os irmãos e o pai, deveria adquirir uma série de conhecimentos práticos necessários à sua subjetivação como comerciante, aprender a negociar com fornecedores, de comprar pelo menor preço e vender por preço compensador, saber aproveitar as oportunidades de ganho, saber economizar, valorizar sua mercadoria, convencer o cliente a realizar o negócio, saber

²⁰ MELO, Leônidas de Castro. **Trechos do meu caminho**. Teresina: COMEPI, 1976, p. 120.

onde comprar, em quem confiar, saber cobrar os débitos. Era toda uma série de práticas e de saberes que lhe seria ensinada.

O período de educação escolar era pré-requisito para a atividade do comércio. Com esse saber poderia ler as letras de crédito, fazer encomendas, ver tabelas de fornecedores, calcular os preços de compra e venda dos produtos, os juros a serem cobrados nas compras a prazo. Diferentemente do trabalho na fazenda, para essas atividades urbanas, como o comércio, algum saber escolar era imprescindível. Leônidas dá a entender que na cabeça do coronel Regino, a trajetória dos filhos já estava há muito traçada, bem como a vida austera, disciplinada, a necessária e imprescindível passagem pela escola, a idade certa para iniciar-se na vida de comerciante. Tudo parecia fazer parte de uma prática já experienciada com os filhos mais velhos e repetida com ele.

Os relatos autobiográficos de Bugyja Brito, nascido na cidade de Oeiras em 1907, sobre sua infância, transcorrida nos núcleos urbanos de Oeiras e Teresina, nos falam de outra forma de vivenciar a infância que guarda diferenças e aproximações com as trajetórias já relatadas aqui.

A vida de Bugyja também transcorre no entremeio de referências de sociabilidades e práticas rurais e urbanas. É menino da cidade, mora em Oeiras e, posteriormente, em Teresina, no entanto, determinadas práticas marcadamente do meio rural se fazem presentes na sua trajetória, desde o nascimento. É assim que relata o fato de seu umbigo, como era prática no meio sertanejo, ter sido enterrado na porteira do curral da fazenda Carcará, com o objetivo de dar boa sorte no criatório de gado.²¹

Os sete primeiros anos de vida do menino se passam pelas ruas de Oeiras, nas redondezas da casa-grande, posta na praça principal. A criação de Bugyja era feita com relativa liberdade, transitando livremente entre as casas dos parentes, brincando nas ruas com meninos de sua idade, a empinar papagaios, a banhar no riacho Mocha, a fazer pequenas incursões aos arrabaldes da cidade em busca de pequenos animais.

Sua trajetória escolar inicia-se aos 7 anos de idade, quando a mãe começa a ensinar-lhe as primeiras letras. Aos 8 anos, já morando em Teresina começa uma trajetória escolar diferente da seguida por Moura Rego e Leônidas Melo. Não passa pela experiência de estudar com mestres-escolas, matricula-se em escola pública, onde conta

²¹ Cf. BRITO, Bugyja. **Narrativas autobiográficas**. Rio de Janeiro: Folha Carioca, 1977, p.78.

com professoras formadas pela Escola Normal. Nessas escolas a preocupação com a graduação dos conhecimentos e a divisão dos alunos por idade já era prática corrente.

Bugyja Brito passava, assim, por práticas e vivências da infância que guardavam algumas diferenças das vivenciadas em Oeiras. Além das novas práticas em torno da educação, algumas novidades do mundo moderno que passarão a se fazer presentes no universo infantil do início do século XX, começavam a encantá-lo. Estamos falando, entre outras coisas, do futebol e do cinema.²²

A infância dos meninos de elite e dos grupos médios, em Teresina nos anos finais da década de 1910 e por toda a década de 1920, passava por mudanças e isso se fazia sentir pela decadência no uso de determinadas práticas infantis e pela incorporação de novos hábitos e sociabilidades. Entre as práticas infantis que se encontravam visivelmente, em decadência, no início dos anos 1920, estava, segundo relatos de Bugyja Brito, a de andar montado em carneiros.²³

Para Elias Martins, a razão para tais mudanças no universo lúdico infantil devia-se à influência do cinema, que estaria destruindo as sociabilidades infantis vivenciadas no mundo rural e criando de forma sedutora novas práticas lúdicas entre a criança. Para Martins, os meninos incorporavam novas brincadeiras, ao repetirem os roteiros das fitas cinematográficas, abandonando brincadeiras já arraigadas no meio, como o andar de carneiro, o jogar pião e empinar papagaios.

Os relatos de Bugyja Brito mostram bem como o alarme de Elias Martins tem algum sentido, no entanto, o consumo dessas novas práticas e sociabilidades modernas não se dava de forma homogênea por toda a sociedade, e nem mesmo pela exclusão das práticas lúdicas infantis já arraigadas no meio. É assim que Bugyja Brito se diz apaixonado pelo futebol, mas também se diz como menino travesso que gostava de empinar papagaios, pescar, banhar no rio, armar arapucas para a captura de pássaros, práticas arraigadas como brincadeiras infantis.

As meninas, por seu lado, contavam com práticas bastante específicas no aprendizado, para se tornarem mulheres. As provenientes dos grupos proprietários deveriam manter certo recato no tocante à sua sexualidade. À moça de família estaria reservado o afastamento das práticas sexuais; caracterizando-se por ser ignorante em

²² Cf. BRITO, Bugyja. **Narrativas autobiográficas**. Rio de Janeiro: Folha Carioca, 1977, p. 175.

²³ Cf. *Ibid.*, p. 90.

matéria do uso do corpo. Ao lado disso, o aprendizado sobre o corpo seria feito em conversas com mulheres mais experientes, com amigas ou familiares, mas sempre de forma silenciosa, segredada. Não competia a elas mostrarem-se experientes e sábias em assuntos libidinosos. Para elas, as tarefas e brincadeiras assumiam outro perfil, onde pular amarelinha, pular corda, brincar com bonecas de louça, fabricar bonecas com palha e sabugo de milho, ou ainda reproduzir nas brincadeiras as práticas das mulheres adultas como cozinhar, cuidar dos doentes, dos irmãos mais novos, a manejar as ervas e fazer chás e mezinhas curativas, a administrar a casa e os empregados.²⁴

Vale destacar que as diferenças entre os gêneros na infância se manifestavam, ainda, no tocante às expectativas quanto ao ingresso na vida escolar e no mundo das letras.²⁵ Se os meninos da elite começavam no final do século XIX a vislumbrar a possibilidade de dar continuidade aos estudos secundários e mesmo de ingressar em uma faculdade, às mulheres estavam reservadas as aulas de primeiras letras, as aulas de prendas femininas, como bordar, ou ainda, aulas de música que lhes trouxessem dotes adicionais.

O que podemos inferir das trajetórias apresentadas é que não havia uniformidade nas práticas familiares com relação à infância. Algumas tendências, porém, são perceptíveis: o aprendizado escolar, pelo menos de primeiras letras, se impunha como norma nos grupos de elite e médios, no entanto, a mentalidade de encaminhar os filhos na vida prática, no aprendizado desenvolvido no fazer cotidiano com os adultos, parece ser caminho ainda legítimo e incentivado.

No final do século XIX e início do século XX, as transformações em curso na sociedade apontavam para a lenta e gradual desarticulação do mundo patriarcal; ao tempo em que modelos de sociabilidades cidadinas e burguesas começavam a se fazer mais presentes em Teresina. Logo, políticos e intelectuais ligados aos ideais republicanos e à idéia de modernizar as estruturas sociais do Piauí passarão a incentivar e a divulgar a vivência cotidiana de novas práticas.

Literatos como Clodoaldo Freitas e Abdias Neves, egressos das academias superiores, imbuídos de cultura escrita e adeptos da idéia de restaurar a sociedade, de transformar as estruturas sociais, assumem papel importante na mudança da percepção

²⁴ Cf. FALCI, Miridan Brito Knox. **A criança na Província do Piauí**. Teresina: APL/ CEDHAL, 1991.

²⁵ Cf. COSTA FILHO, Alcebíades. **A escola do sertão**. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Piauí, Teresina, 2000. f. 76-77.

da infância, à medida que passam a desenvolver intensa prática discursiva, criando um saber sobre a infância, que seria legitimada pelo crivo da ciência, da palavra escrita. Fazer com que as idéias sobre a infância, sobre a necessidade de as crianças passarem por processo de escolarização, que lhes possibilitasse criar relação estreita com a cultura escrita, chegassem a toda a sociedade e sendo por ela consumidas era o objetivo precípuo da pregação dos literatos. Passemos, então, a analisar as suas falas.²⁶

No discurso dos literatos, há duas vertentes de argumentos que apontam para novas formas de perceber e dizer as crianças na sociedade. O primeiro aspecto revelador da nova sensibilidade para com a idade infantil diz respeito à objetivação dos infantes como seres frágeis, que deveriam ser protegidos e alçados ao centro da vida familiar, assim sendo, os pais deveriam direcionar aos filhos a atenção, o carinho e as expectativas. Isso não significa dizer que os filhos não fossem desejados, esperados e queridos pelos pais, até então. O que procuramos enfatizar é que os literatos acentuavam a necessidade da participação efetiva dos pais no trabalho de criar os filhos, vendo-os como razão central de suas vidas, direcionando para eles as atenções e as expectativas.

Os literatos enfatizam deliberadamente o prazer que teriam os pais e as mães ao se dedicarem de corpo e alma aos filhos, e nessa fala, podemos perceber a condenação ao uso das amas-de-leite, das babás²⁷ e mesmo de uma prática muito arraigada, que era a dos pais darem os filhos para que parentes, como avós e tios, os criassem. Essas eram práticas comuns, demonstrando que a educação e os cuidados com a prole possivelmente fossem percebidos como atividade familiar coletiva, e não somente uma responsabilidade dos pais.

Para os literatos, a construção da relação afetiva mais intensa entre pais e filhos estaria diretamente vinculada às formas que deveriam assumir as relações entre os cônjuges no mundo moderno. À medida que as relações conjugais passavam a ser fundamentadas no amor e na livre escolha dos jovens casadoiros, e não mais nos interesses familiares, os filhos passavam a ser percebidos como os frutos concretos dessa relação de amor, de afeto.²⁸

²⁶ Cf. CERTEAU, de Michel. **A cultura no plural**. Campinas: Papirus, 1996. p.163-189.

²⁷ Cf. COSTA, Jurandir Freire. **Ordem médica e norma familiar**. Rio de Janeiro: Graal, 1999. p. 225-264.

²⁸ Cf. BADINTER, Elizabeth. **O mito do amor materno**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989, p. 127.

No entanto, para Clodoaldo Freitas, a criança, mesmo sendo fruto de amores ilícitos, de relações eventuais, seria sempre uma dádiva divina,²⁹ por isso mesmo, libertadora de toda a culpa moral que as mulheres pudessem vir a ter por sua geração. Na concepção deste autor, o sentimento materno com relação ao filho devia ser sempre de afeto, de espera ansiosa, de grande júbilo pela graça de ser mãe. É dessa forma que Clodoaldo retrata no conto Mãe dolorosa a história de uma mulher grávida, que elabora um discurso marcado pela ternura, pelo afeto que já desenvolveu pelo filho que espera.³⁰

O discurso dos literatos aponta ainda para certa condenação de práticas disciplinares rígidas, onde os castigos físicos e o excessivo autoritarismo dos pais, as restrições familiares de que as crianças expressassem opiniões em conversas de adultos impediriam mesmo que os infantes desenvolvessem um espírito marcado pela tomada de iniciativas próprias, segundo Abdias Neves, tais práticas acabariam por desfibrar-lhes o caráter, perderiam a capacidade de pensar de forma independente, fazendo deles adultos sem iniciativa, incapazes de se movimentarem na sociedade com desenvoltura.

O segundo aspecto presente na prática escriturística dos literatos diz respeito à necessidade de dar outro sentido à educação infantil. Para eles, o poder público deveria chamar para si a responsabilidade de educar as crianças, buscando com essa política diminuir o poder dos grupos familiares sobre a formação de meninos e meninas, esvaziando assim a estrutura familiar patriarcal, à medida que teria como objetivo transformá-los em indivíduos, homens e mulheres aptos a ingressarem na vida adulta e a reproduzirem uma nova ordem social, onde os interesses individuais deveriam se sobrepor ao ordenamento social patriarcal e às práticas cotidianas rurais.³¹

Neste contexto, podemos entender as propostas de Abdias Neves sobre as mudanças necessárias nas práticas docentes e nos objetivos da educação a ser empreendida nas escolas. Neves propõe, em substituição a uma educação fundamentada na idéia de instrução e em métodos pedagógicos arcaicos, a formação integral dos infantes, na qual o trabalho do professor não se resumiria a desasnar as crianças, a

²⁹ Cf. FREITAS, Clodoaldo. Um infanticídio. In: _____. **Em roda dos fatos**. Teresina: F. C. M. C., 1996, p. 91-93.

³⁰ Cf. FREITAS, Clodoaldo. Mãe dolorosa. **Correio do Piauí**, Teresina, ano I, n. 61, 15 dez. 1921.

³¹ Segundo Ariès, infância e escola moderna são duas invenções simultâneas. (Cf. ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.)

incutir em suas cabeças as primeiras letras, rudimentos de aritmética e outros conhecimentos. Ao professor caberia o trabalho de auxiliar na formação das crianças de forma integral, física intelectual e moralmente. Por isso a prática de atividades físicas, os princípios de higiene, os cuidados com a alimentação, com o vestuário, com os horários tornavam-se fundamentais, à medida que contribuiriam para manter o corpo saudável e disposto ao desenvolvimento das atividades cotidianas, assim como seriam importantes na regulamentação de princípios de conduta social que fossem, em seguida, individualmente interiorizados, tornando-se eficazes meios de disciplina social.³²

Para Abdias Neves, os meninos ainda conseguiam fugir às restrições familiares, mas as meninas seriam as maiores prejudicadas, tendo em vista que estas “[...] têm uma existência sedentária, ficam em casa, não fogem a nenhuma privação. Onde lhes resulta uma debilidade excessiva”.³³ A suposta educação sedentária, dispensada às mulheres, as tornavam fracas, tendentes a problemas nervosos, incapazes de resistir bem às exigências da maternidade. Outra crítica apontada à educação recebida pelas meninas no Piauí diz respeito aos precoces comportamentos adultos que lhes eram exigidos.³⁴

Abdias define ainda como questão importante na formação das crianças os princípios de higiene e de cuidados corporais, tais como o banho diário, a limpeza das roupas, das mãos, o corte das unhas e do cabelo, caracterizados como traços de civilidade, de grande importância nas novas formas de subjetivação desses novos homens e mulheres que deveriam movimentar-se no meio urbano.

Os corpos aparecem como construção, atravessados por um saber que procura impor-se como verdade. São corpos rijos, limpos, apolíneos, disciplinados e contidos que ele molda no seu discurso. Os gestos mais banais são alvo de exame minucioso, que procura diagnosticar falhas, desvios, que, posteriormente, deveriam ser transformados a partir dos saberes legítimos que a Ciência Jurídica, a Higiene, a Medicina, a Puericultura e a Pedagogia construíram sobre os corpos. A educação seria o meio de disciplinar as crianças ao tempo em que procurava também, a partir delas, alcançar os

³² Cf. SOARES, Carmen. **Imagens da educação no corpo**. Campinas: Autores Associados, 1998. p. 33-80.

³³ NEVES, Abdias. Noções de pedagogia aplicada. Da educação física direta. **Diário do Piauí**. Teresina, ano IV, n.129, p. 2-3, 09 jun. 1914.

³⁴ Cf. NEVES, Abdias. Noções de pedagogia aplicada. Da educação física direta. **Diário do Piauí**. Teresina Ano IV, n.137, p. 2-3, 19 jun. 1914.

adultos. A escola devia instrumentalizar as crianças a conhecer hábitos de higiene, de salubridade, assumindo em seguida papel de multiplicador desses novos hábitos no espaço familiar.

A prática escriturística de Abdias Neves se estende mesmo às práticas que deveriam ser desenvolvidas pelos pais no próprio espaço doméstico. Era como se todo o saber, todas as práticas repassadas oralmente ou apreendidas na convivência cotidiana das famílias, durante décadas, passadas de uma geração à outra, fossem, nesse momento, desqualificadas e percebidas como equivocadas: o literato definia no seu discurso até mesmo a forma correta de alimentar as crianças:

Para o sertanejo e as pessoas incultas, é preciso comer muito, comer demais. A alimentação ali é mais substancial que nutritiva. Para outros a alimentação parca, sujeitando as crianças a um regime que as enfraquece, deixando-as incapaz de resistir às mínimas moléstias.³⁵

A condenação de Neves às práticas citadas anteriormente era, segundo ele, fundamentadas em estudos científicos que viam na alimentação correta uma pré-condição para formar homens e mulheres com iniciativa e coragem para produzir e inovar, tornando-se pessoa útil à sociedade.

A escola deveria ainda tornar-se centro de alegrias, onde a criança aprenderia princípios de cidadania; o aprendizado do amor pela pátria, por seus valores e símbolos era agora função da escola. A criança deveria ser ensinada a defender a pátria, a amá-la acima de tudo, todos os seus esforços, no futuro, deveriam direcionar-se para trazer confortos materiais à sua família, mas também para engrandecer a pátria.

Esse sentido patriótico que a escola assume no final do século XIX é muito presente nos discursos de formatura das normalistas, no qual o papel patriótico de educar o povo, e, particularmente, as crianças, a ser desempenhado pelas professoras normalistas, é intensamente reproduzido.³⁶

No período em análise, a Igreja Católica também desenvolverá esforços no sentido de atuar na formação educacional das crianças em Teresina. Os colégios católicos eram investimentos importantes na consolidação da instituição escolar. As práticas de ensino confessionais eram parte da política de reestruturação da Igreja Católica no Brasil, ao tempo em que se mostravam como instituições capazes de

³⁵ NEVES, Abdias. Noções de pedagogia aplicada. Da educação física direta. **Diário do Piauí**. Teresina, ano IV, n.110, p. 2-3, 17 maio 1914.

³⁶ Cf. CASTELO BRANCO, Pedro Vilarinho. **Mulheres plurais**. Recife: Edições Bagaço, 2005, p. 89.

elaborar e divulgar um discurso favorável ao ordenamento social e à construção da idéia de nação e de pátria, interesses caros aos governos republicanos.³⁷

Em Teresina, a prática educacional da Igreja encaixava-se muito bem na caracterização feita anteriormente. D. Joaquim, primeiro Bispo do Piauí, criou em 1906 duas escolas confessionais: o Colégio Sagrado Coração de Jesus, dirigido por freiras e voltado ao público feminino, e o Colégio Diocesano, dirigido por padres e voltado a atender a clientela masculina.

O colégio das freiras tinha como objetivo instruir as meninas, bem como moldar os seus comportamentos, fazer delas mulheres religiosas, apegadas aos valores cristãos. O modelo a ser seguido era o das próprias freiras que estavam próximas e eram provas incontestáveis de abnegação, de virtudes, de sacrifícios em nome de um ideal maior que, para as alunas, deveria ser o casamento e o exercício da maternidade, atividades que as mulheres deveriam empreender como sacerdócio.³⁸

A educação desenvolvida no Colégio Diocesano, voltada ao público masculino, tinha como preocupação central a educação moral lastreada nos princípios da religião. Segundo o redator do jornal **O Apóstolo**, o grande diferencial da educação praticada por aquele educandário era a presença do ensino da ciência, aliada ao ensino da moral religiosa, do respeito às autoridades constituídas. Formar cidadãos, homens que respeitassem as autoridades e que fossem produtivos para a sociedade e bons cristãos. Esta parecia ser a principal finalidade da educação desenvolvida no colégio.³⁹

Além das práticas diretamente envolvidas com a questão educacional, os colégios confessionais desempenhavam junto às crianças toda uma vivência da fé católica, presente na celebração de rituais religiosos, na prática da oração e da reflexão espiritual, assim como na celebração de sacramentos.

A vivência dos sacramentos, em especial da Primeira Eucaristia e da Confissão, constituía estratégia eficaz no trabalho de divulgação dos princípios católicos. O trabalho de catequese para a Primeira Eucaristia dava continuidade a um trabalho de ensinamento sobre as práticas do catolicismo; neste sentido, tornava-se

³⁷ Cf. SOBRAL, Adalberto Dom. **A família cristã**. Carta Pastoral do Arcebispo de São Luis, 1890. Petrópolis: Vozes, 1947.

³⁸ Cf. CASTELO BRANCO, Pedro Vilarinho. **Mulheres Plurais**. Recife: Edições Bagaço, 2005. p. 57-83.

³⁹ Cf. PELO Colégio Diocesano. **O Apóstolo**, Teresina, ano I, n. 41, p. 3, 1º de mar 1908.

fundamental para criar, nos meninos e nas meninas, laços com a religião. As roupas brancas, as fotografias que imortalizavam o momento, o clima de sacralidade que se criava em volta do acontecimento deixavam marcas na memória das crianças e davam elevado grau de importância ao sacramento.⁴⁰

A terceira indagação que nos propomos a responder, se refere aos resultados, ao consumo dos discursos elaborados pelos literatos. Alguns indícios do consumo e do não consumo que a sociedade fazia desses discursos podem ser percebidos na documentação. No que diz respeito à vivência de novos afetos, de novas formas de relação entre pais e filhos, podemos dizer que as mudanças não se davam de forma acentuada, as práticas familiares tradicionais eram majoritariamente marcadas por um rigor no trato com os filhos, dessa forma, por muito tempo, os pais continuaram a exercer seu poder sobre todos que viviam sob sua tutela, agindo, muitas vezes de forma quase despótica.

Durante muito tempo sobreviverá na sociedade uma relação verticalizada entre pais e filhos, o uso de castigos corporais, de chicotes, de palmatórias e do cinto como instrumentos de correção de comportamentos considerados indevidos. Tais comportamentos se justificavam pelas práticas tradicionais no trabalho de criar gente, de educar. O mundo tradicional que agora começava a ser questionado tinha nos castigos físicos, no uso de certa severidade, uma prática necessária para manter a ordem, o controle social, era preciso deixar claro aos subordinados e aos filhos quem detinha o poder de mando, a autoridade, quem devia ser obedecido.

Nos relatos de memória aparecem os olhares gélidos dos pais, que substituíam qualquer palavra na reprovação de atos indevidos, bem como relatos de um código disciplinar de aplicação da justiça doméstica que punia a todos os irmãos conjuntamente, mesmo que as traquinagens e mal feitos passíveis de serem repreendidos fossem realizados apenas por um dos filhos. As atitudes de castigar não partiam somente dos pais, mas também das mães, co-partícipes nas práticas de corrigir e educar. É assim que Bugyja Brito retrata as práticas de castigos físicos em sua casa:

Minha mãe era de um grande rigor na criação dos filhos; [...] os efeitos da lembrança que não se apagava do Icó ... de um modelo que fora usado pela sua avó paterna e mãe de criação: Guilhermina de Lavor Monteiro, do Ceará. Minha mãe, certa vez, como que fazendo

⁴⁰ Cf. GAETA, Maria Aparecida Junqueira Veiga. A Deus, à Igreja, e à Pátria: os estandartes da família católica no século XIX. **História**, São Paulo, n. 11, p. 243-258, 1992.

“blague”, fez ver que o seu sistema não passava de uma repetição acertada daquela que a criou. É claro que ela não podia seguir à risca o modelo antigo, dadas as condições diferentes do meio, mas devia assemelhar-se.⁴¹

Os relatos de Bugyja Brito nos dão evidências de que os castigos físicos na prática de educar os filhos não se davam por sadismo, mas por um modo de fazer as práticas cotidianas nos espaços domésticos, por práticas culturais que, de longa data, legitimavam o rigor e o uso de uma certa dose de violência por parte de quem detinha o mando na sociedade.

Não queremos dizer que as relações entre pais e filhos fossem apenas marcadas pelo autoritarismo e pela rispidez, mas sim, que, acostumados a assumir posturas de mando, ensinados a se fazer obedecer, a serem duros, características apreendidas nas práticas, no fazer cotidiano, os homens e mulheres que assumiram os papéis de pais e mães nas primeiras décadas do século XX reproduziam, em parte, o que haviam vivido na relação com os progenitores na infância. Davam o que haviam recebido, o que haviam experienciado. Somente no decorrer do século XX, com a quebra das estruturas patriarcais, com a legitimação, a princípio discursiva, de outras atitudes menos verticalizadas na relação com os filhos, os afetos e aconchegos se farão mais presentes nas relações familiares.

Um segundo aspecto presente na prática escriturística dos literatos diz respeito à formação educacional das crianças, sobre o consumo desses discursos, o livro de A. Sampaio, **Velhas escolas grandes mestres**, onde o autor fala dos velhos mestres-escolas e da transição para as escolas públicas, com aulas ministradas por professoras normalistas, nos dão pistas da incorporação de novas práticas na educação infantil:

Fiquei tão alegre por sair das unhas de mestre Felix, que dava bolo zebu e metia a quina da palmatória na cabeça da gente, para ir esbarrar nas mãos de uma professora que trazia recomendação expressa de não bater em filho alheio, e que além das explicações que dava, sobre uma porção de coisas que os velhos mestres não sabiam, ainda nos ensinavam um bocado de cantigas, no começo e no fim de cada aula. Só muito tempo depois que fui compreender que aquelas cantigas eram hinos patrióticos.⁴²

⁴¹ BRITO, Bugyja. **Narrativas autobiográficas**. Rio de Janeiro: Folha Carioca, 1977, p. 186.

⁴² SAMPAIO, Antonio. **Velhas escolas grandes mestres**. Esperantina: Prefeitura Municipal de Esperantina, 1996, p. 25.

O que A. Sampaio guardou na memória e registrou por escrito foram as mudanças de método de ensino, menos ríspidos e violentos, no entanto marcados por formas de disciplinarização mais sutis que se faziam presentes na cobrança de horários, nos períodos de aulas intercalados de recreios. Outro traço que ficou marcado na memória de Sampaio foi o trabalho intensamente desenvolvido pelas professoras normalistas de criar a idéia de civismo, de patriotismo, de pertencimento a um todo, que era maior que as famílias, que as estruturas locais. A escola pública insinuava-se e procurava divulgar a idéia de pertença a uma nação, a uma pátria que estava em construção. Para isso, apresentavam aos alunos mapas, bandeiras e principalmente hinos patrióticos.

Com o objetivo de atender às demandas das elites e dos grupos médios, nos anos 1920, 1930 e 1940, são instaladas escolas públicas que contavam com professoras normalistas por várias cidades do Piauí. O que torna recorrente os relatos de homens e mulheres que passaram a infância no interior e que viveram a transição das escolas dos mestres, que davam bolos de palmatória para as escolas públicas com professoras normalistas, que usavam métodos de ensino mais brandos, que ensinavam hinos patrióticos, que exigiam a formação em fila na entrada e na saída das escolas, que levavam os alunos a participarem de eventos cívicos.

No entanto, muitos homens apegados e acostumados a uma vida prática, a um mundo de economia e sociabilidades rurais, sem vínculos com a cultura escrita, não viam nenhuma utilidade no aprendizado escolar. É preciso compreender que a marca da ruralidade era muito presente na sociedade em análise e, dessa forma, a maioria dos trabalhos executados prescindia da aprendizagem escolar; muito mais útil seria continuar a ensinar os filhos a serem bons vaqueiros, a conhecerem as técnicas de cuidado com os animais, a aprender a cultivar a terra, a fazerem utensílios de corda e outras matérias-primas fartamente encontradas na região.⁴³

Mesmo nas cidades, muitos pais tinham dificuldade de entender a importância da escola, nem todos estavam convencidos do valor de educar os filhos. Muitos acreditavam que, após alguns anos de estudo, os meninos deveriam ingressar na vida prática, no comércio, ou em alguma atividade de escritório. A prática de encaminhar os filhos ao trabalho muito cedo ocorria por um misto de dificuldades financeiras, para

⁴³ Cf. GOMES, Ângela de Castro; PANDOLFI, Dulce Chaves; ALBERTI, Verena. (Coord.). **A República no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira/CPDOC, 2002, p. 392.

sustentar o ócio necessário à dedicação aos estudos, e pelo peso da mentalidade já consolidada sobre a maneira de formar os filhos, alicerçada em práticas que apontavam o aprendizado de um ofício e o engajamento no mercado de trabalho, desde tenra idade, como modelo e padrão adequado à sociedade local. Em grande parte o trabalho dos literatos era o de quebrar essa lógica e legitimar outras práticas.

Devido a esta realidade, aparece nas biografias de alguns literatos o exercício de atividades remuneradas, no comércio, quando crianças ou adolescentes. Alguns, com mais talento para o estudo, conseguiam conciliá-lo com o trabalho, acabando por ingressar no ensino superior fora do Piauí. Foi assim que Higino Cunha, aos dez anos, ingressou como aprendiz de caixeiro na loja de seu irmão e anos depois se formou em Direito no Recife. No entanto, o destino mais comum dessas crianças, que se engajavam como aprendizes em lojas e escritórios, foi aprender o ofício de guarda-livros, passando a trabalhar com escrituração comercial, ou mesmo continuar no trabalho de caixeiro, engajando-se, quando adultos, como profissionais. Outro percurso possível era conseguir, através de favores políticos, algum cargo no serviço público, nesse caso, os anos de escola aliados ao aprendizado prático nos escritórios proporcionavam a experiência necessária para o engajamento no mercado de trabalho adulto.

Os resultados alcançados eram limitados pelas condições estruturais do meio, pois todo o esforço dos intelectuais empenhados na propagação do ensino e dos investimentos públicos em educação não foi capaz de reverter radicalmente os baixos níveis de escolaridade no Piauí. Os dados da cidade de Teresina no ano de 1922, apontando para um elevado índice de analfabetos, mostram que a infância era ainda maciçamente vivida fora dos quadrantes escolares. A escola reproduzia, desse modo, as estruturas sociais do Piauí, marcadas por uma forte estratificação com a existência de dois blocos sociais distintos, havia uma pequena minoria concentrava a maior parte da renda gerada no Estado e os melhores níveis educacionais, enquanto a maioria continuava com baixos níveis de renda e de educação. Entretanto, se pegarmos como corte de análise o século XX poderemos perceber que o discurso dos literatos, livre pensadores ou católicos, foi recorrente, tendo, no decorrer desse período, sido consumido por um crescente contingente de pessoas, que continuaram a migrar de áreas rurais para áreas urbanas em busca de escolaridade e de ascensão social.

A grande massa das crianças, provenientes das camadas populares, continuavam enredadas em um ciclo de não escolarização e de baixos níveis de renda.

Essas crianças serão engajadas, desde cedo, no mundo do trabalho. Os meninos tornar-se-ão “os moleques de recado”, os aguadeiros e vendedores ambulantes de capim, ou ainda, em melhor situação, aprenderão ofícios práticos, como o de pedreiro, marceneiro, ferreiro, pintor ou carpinteiro, que lhes possibilitarão, na vida adulta, assumirem o papel de provedor familiar. Dariam assim, continuidade a velhas práticas de socialização infantil que, diante da valorização da escolarização, passaram a ser percebidas como arcaicas. As meninas serão as “molecas” que, desde cedo, entrarão no mundo do trabalho doméstico, como crias da casa, ou ainda como operárias, em alguma das poucas fábricas instaladas em Teresina no período. Para as camadas populares a indistinção entre infância e vida adulta continuava.

Em síntese, a diversidade na vivência da infância se impõe, e questões, como o nível de renda familiar, o gênero, e mesmo práticas familiares em torno da infância e da escolarização, serão de fundamental importância na definição das trajetórias de vida. Nas elites e nos grupos médios, a busca por melhores níveis educacionais se impõe como algo necessário para o engajamento no mercado de trabalho, principalmente entre aqueles que escolhem viver na cidade, e que percebem que o futuro dos filhos passa também pela escola e pelo aprendizado de competências indispensáveis ao bom desempenho das pessoas no meio urbano, como: saber ler, escrever e movimentar-se nesse mundo cada vez mais cortado pela cultura escrita e pelas máquinas. A escola começava a ser percebida como algo necessário e fundamental num processo de inserção e ascensão social no meio urbano.

À medida que a escola, a partir dos anos 1920, vai fazendo parte de forma mais intensa, do dia-a-dia na cidade, a tendência nos grupos médios e nas elites, é que as crianças comessem a ter, na educação formal, um percurso não só legítimo, mas obrigatório. Muitos nascidos no final do século XIX e nos primeiros anos do século XX, e apenas iniciados na vida escolar, se tornam, nos anos 1920 e 1930, pais e mães de crianças que terão outra formação onde a escola se fará bem mais presente.

Dessa maneira, o Sr. Antônio Nogueira Castelo Branco, nascido em 1897 em áreas rurais do Piauí, e a sua prima Feliciano de Souza Castelo Branco, nascida em 1894 em Teresina, não passam mais do que poucos anos na escola, o suficiente para aprenderem a ler, escrever e fazer alguns cálculos aritméticos. Casados em 1922, terão quatro filhos entre 1923 e 1928 e conseguirão dar aos filhos, níveis escolares melhores. Três se formam na Escola Normal e um faz um curso de comércio de nível ginásial,

numa demonstração de que as condições de escolarização na cidade se tornavam mais propícias. O mercado de trabalho, por outro lado, se tornava mais complexo, oferecendo oportunidades de emprego em repartições governamentais, na rede pública e privada de ensino, ou ainda no comércio, espaços que seriam ocupados por pessoas provenientes desses grupos médios da sociedade, portadores da escolarização necessária.

