

CONTEÚDOS NEGLIGENCIADOS NO ENSINO MÉDIO: MOVIMENTO ABOLICIONISTA NA PROVÍNCIA DO CEARÁ

Jussara Marques de Macedo
Universidade Federal do Rio de Janeiro – jussara0712@gmail.com

Matheus do Nascimento Santos
Universidade Federal do Rio de Janeiro – mshistoria@gmail.com

RESUMO

O Ensino Médio no Brasil tem se constituído, principalmente a partir do processo de democratização da sociedade, numa correlação de forças entre a burguesia e a classe trabalhadora numa disputa em torno da educação de caráter dualista, ou seja, uma formação técnica profissionalizante para a fração mais pobre da classe trabalhadora e uma formação de caráter propedêutico para fração economicamente favorecida. Objetiva-se nesse artigo, discutir a Reforma do Ensino Médio por meio da Lei 13.415/17 e o lugar do ensino de história. A metodologia pautou-se no materialismo histórico dialético, com vistas a alcançar a essência do fenômeno por meio de suas especificidades. Trata-se de uma pesquisa de caráter bibliográfico por meio de fontes primárias e secundárias cujo referencial empírico foi Movimento Abolicionista na Província do Ceará em 1884. Os resultados alcançados são de que a recente Reforma do Ensino Médio ao garantir a obrigatoriedade apenas do ensino de português e matemática impede que adolescentes e jovens em formação tenham acesso aos conhecimentos historicamente construídos, para se formarem enquanto sujeitos críticos. Conclui-se, portanto, que trata-se na verdade de uma contrarreforma do Ensino Médio uma vez que foram garantidos os interesses da burguesia, materializado no desejo dos empresários, em detrimento dos interesses da classe trabalhadora o que deve levar que docentes e estudantes se unam em defesa de uma educação pública, gratuita e de qualidade, indispensável à formação do sujeito emancipado.

Palavras-chave: Ensino Médio; Movimento Abolicionista, Greve dos Jangadeiros, Província do Ceará.

INTRODUÇÃO

No Brasil, por ser um país de capitalismo periférico e dependente (FERNANDES, 1981), o direito à Educação Básica, em especial ao Ensino Médio ainda não está consolidado¹, se tomarmos por base a educação enquanto um direito social e humano (MACEDO, 2016). Contudo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei 9.394/96), no Título III, Art. 4º, inciso IX prevê que se constitui dever do Estado com a educação pública mediante a garantia de “padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e

¹ Compreendemos que os problemas observados no Ensino Médio como evasão e estagnação das matrículas, como aponta o próprio governo, é resultado de uma sociedade de classes e excludente. A classe trabalhadora brasileira, por mais que nos últimos anos tenha havido incentivos para a permanência nesse nível de ensino, acaba por incentivar seus filhos a enfrentarem a realidade do emprego e do trabalho, mesmo que precário e subalternizado. Além disso, observamos outros problemas que atingem a população jovem como o envolvimento com o tráfico, a gravidez indesejada, o uso de drogas etc. (RAMOS, 2017).

quantidades mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem” (BRASIL, 1996). Além disso, a mesma Lei no capítulo II, seção I, Art. 22 salienta que, o Ensino Médio, como etapa final da Educação Básica, “tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1996).

Apesar das limitações da Lei 9.394/96 e do seu caráter elitista, no que se refere ao Ensino Médio, podemos apontar que significou um avanço o fato de trazer à baila a ideia de que o currículo escolar deve convergir à finalidade da escola com o interesse do adolescente e jovem em formação, numa visão de formação que contempla uma dimensão geral pautada na “difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática”, aliado ainda, à ideia de “orientação para o trabalho”, como se lê no Art. 27. Salientamos, contudo, que isso foi resultado da luta dos trabalhadores em educação na década de 1980, motivado pelo movimento de redemocratização do país. Porém, mesmo que se tenha colocado o estudante no centro, tratado o conhecimento de forma contextualizada, possibilitando a interdisciplinaridade e a formação por competências, é legítima a crítica de que não cabe “fazer mudanças do ponto de vista curricular sem considerar as questões estruturais da sociedade e da própria escola” (RAMOS, 2017, *texto em html*).

No contexto da sociedade de classe, no dia 22 de setembro de 2016, o governo publicou a Medida Provisória (MP) 746/16 (BRASIL, 2016) que propôs modificar o Ensino Médio no país, não sem receber fortes críticas do Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio e muitos intelectuais do trabalho. Embora tal medida tenha sido divulgada pela mídia como solução para esse nível de ensino, acabou por não resolver os problemas existentes e, além disso, reforçou a desigualdade por meio da inclusão excludente, oferecendo para a fração mais pobre da classe trabalhadora uma educação fragmentada e precarizada. Alguns pontos nevrálgicos que representam retrocesso: 1) a não obrigatoriedade do ensino de algumas disciplinas como educação física, arte, sociologia e filosofia que não tem garantia de oferta²; 2) a possibilidade de que fique a cargo do estudante a escolha 40% da carga horária total do curso, enquanto 60% sejam destinadas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC);

² Essas disciplinas poderão ser diluídas em outras disciplinas como à época da ditadura militar estavam embutidas na disciplina moral e cívica e/ou organização social e política do Brasil.

3) o reconhecimento de que professores com “notório saber³” possam dar aulas exclusivamente para cursos de formação técnica e profissional; e, 4) que as escolas de ensino médio firmem convênios com instituições de educação a distância podendo ser nacionais ou internacionais.

Como resultado da correlação de forças, a MP 746/16 foi convertida na Lei 13.415/17 da Reforma do Ensino Médio que muda, inclusive, aspectos importantes da Lei 9.394/96. Como destaque, citamos: 1) alteração do Art. 24 da LDB que propõe o aumento das 800 horas anuais para 1000 horas anuais, num prazo de cinco anos, com meta de chegar a 1400 horas anuais sem prazo definido; 2) cada sistema de ensino poderá ou não oferecer as disciplinas de Arte, Filosofia, Sociologia e Educação Física; 3) acréscimo do Art. 35 à LDB que explicita que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) definirá direitos e objetivos de aprendizagem do Ensino Médio, conforme as diretrizes do Conselho Nacional de Educação (CNE); 4) somente o ensino de Língua Portuguesa e Matemática serão obrigatórios nos três anos do Ensino Médio (BRASIL, 2017); e, 5) o reconhecimento do “notório saber” como possibilidade de atuação na formação técnica e profissional.

Diante disso cabe um questionamento: Qual o lugar do ensino de história na Reforma do Ensino Médio? Como outras disciplinas, a história fica excluída da obrigatoriedade do oferecimento nesse grau de ensino passando a ter caráter de disciplina “eletiva”. Trata-se, no mínimo, de um contrassenso uma vez que se evidencia entre os intelectuais da área a necessidade não apenas de manter a obrigatoriedade do ensino de história, mas de discutir os conteúdos e objetivos dessa disciplina, incluindo, inclusive, aqueles conteúdos negligenciados nos livros didáticos ou, que a história oficial não conta. Diante disso, faz-se necessário rever diversos fatos históricos, dentre eles, os movimentos abolicionistas no Brasil a partir não apenas dos fatos legitimados na história oficial mas, sobretudo, a partir dos que dela sempre estiveram excluídos.

METODOLOGIA

O artigo é resultado de uma pesquisa de caráter bibliográfico por meio de fontes primárias e secundárias com análise documental e enfoque qualitativo cujo paradigma refere-se ao do materialismo histórico-dialético por considerar o contexto histórico, fundamental para chegarmos à essência do fenômeno, analisando-o a partir das categorias da totalidade, da

³ Macedo (2017) salienta que apesar da MP 746/16 considerar que os profissionais com “notório saber” possam ser reconhecidos pelo sistema, não prevê como e quem ficará responsável por essa certificação podendo, com isso, consolidar a formação docente por meio de programas oriundos de empresas privadas como o Programa “Ensina Brasil”, apenas com finalidade economicista.

especificidade e da contradição. Buscamos compreender o fenômeno analisado, qual seja, o Movimento Abolicionista na Província do Ceará não apenas por meio da aparência, mas principalmente, na sua essência, com o intento de chegar à coisa em si (KOSIK, 1969), principalmente quando nos referimos à história negligenciada nos livros didáticos do Ensino Médio. Elegemos, também, a particularidade como elemento fundamental para a compreensão dos fatos históricos a partir da história dos excluídos, pois compreendemos ser necessário “historicizar o particular que assegura à veracidade à generalidade do conceito [porque] se abirmos mão do específico, o conceito se tornará uma expressão vazia que perde o conteúdo e o contato com a realidade (CIAVATTA, 2001, p.149).

O referencial teórico pautou-se, principalmente, em autores críticos à recente Reforma do Ensino Médio e nos historiadores que direcionaram suas análises sobre a organização do movimento abolicionista na Província do Ceará a partir da fundação das primeiras agremiações abolicionistas que contribuíram para a abolição da escravatura no Brasil em 1884. Tomamos como referência empírica o Movimento Abolicionista na Província do Ceará, que do nosso ponto de vista deveria se constituir como um dos conteúdos possíveis para serem trabalhados na disciplina de história do Ensino Médio.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A organização do movimento abolicionista na Província do Ceará resultou de uma série de fatores que propiciaram o seu pioneirismo na abolição da escravatura em relação às demais províncias brasileiras. As agremiações abolicionistas envolveram pessoas de vários setores da sociedade que criticaram e lutaram contra o regime escravista vigente no Brasil desde o Período Colonial. O movimento encontrou maior suporte nas camadas urbanas, principalmente entre jovens das classes médias e da elite, que aderiram à causa emancipacionista por variados motivos, quer seja por implicações religiosas, morais ou econômicas. Para Skidmore (1976, p. 25): “Numerosos desses jovens provinham das fazendas paternas. Outros vinham dos meios urbanos. Por volta da década de 80, tinham sido colhidos todos pelas marés convergentes do abolicionismo, do anticlericalismo e do movimento republicano”.

Outro fator que contribuiu para a redução gradativa de escravos na província foi a seca que assolou o Ceará entre 1877 e 1879, dando origem a fome e a varíola e que contribuíram para que os negros se tornassem moeda viva, pois, os proprietários que perderam seu gado e ou suas plantações eram obrigados a venderem seus

escravos para as províncias do Sul. O “Ceará sente desagregar-se sua vida econômica, cai a produção de gêneros alimentícios sobem em vertical. O negro tem cotação vil, quando não é trocado por uma carga de farinha e rapadura. Um homem custa 300 mil réis. Uma negra para qualquer serviço, 100 mil réis” (MOREL, 1988, p. 96).

O ideal abolicionista teve espaço adequado para fluir no Ceará, por conta do tráfico interprovincial que diminuía a quantidade de cativos na província e a seca. No dia 28 de setembro de 1879, “Funda-se em Fortaleza a associação – Perseverança e Porvir –, iniciadora do movimento abolicionista na província” (STUDART, 2001, p. 266). Um grupo composto por jovens, quase todos envolvidos na vida comercial de Fortaleza, que passou a lutar pela questão abolicionista. Sensibilizados com o que viam, “dez moços de fé se uniram numa sociedade de fins econômicos, em molde de cooperativa, cujos lucros, em parte, se destinavam à manumissão de pretos escravizados” (GIRÃO, 1969, p. 63).

Em 1880, através dos membros da Perseverança e Porvir, formou-se uma “nova organização dedicada não só ao emancipacionismo, mas também à abolição” (CONRAD, 1978, p. 215), dando origem à Sociedade Cearense Libertadora, inaugurada em 8 de dezembro do mesmo ano. Os membros dessa Sociedade não chegavam a ser revolucionários, pois não insuflavam os negros cativos à rebelião. Todavia, realizavam reuniões públicas, que sempre terminavam em aplausos, com contribuições às manumissões e algumas alforrias. Tal ação “não era uma conspiração revolucionária, mas sim uma reunião pública de ricos e distintos membros da sociedade cearense, apoiada pela polícia, o exército nacional e as mais altas autoridades, com todos os presentes agindo em consequência da rápida mudança das condições locais e nacionais” (CONRAD, 1978 p. 216).

Em 1 de janeiro de 1881, foi publicado o primeiro número de O Libertador, jornal da SCL, que durante o processo abolicionista, procurava incentivar a sociedade a apoiar esta nova ideia, com discursos inflamados, que muitas vezes utilizava-se mais da comoção e da sensibilização da sociedade. A posição da sociedade em apoiar o abolicionismo tornou-se mais evidente através dos jornais como O Liberador e a Gazeta do Norte.

Apesar do movimento abolicionista no Ceará ser composto em grande maioria por pessoas da elite, em 1881 ocorreu uma greve de jangadeiros que propiciou a participação ativa das classes populares no processo abolicionista. Esses jangadeiros que sobreviviam da pesca e do transporte de cargas para os navios, em boa parte, eram ex-escravos, como José Napoleão, a “alma da primeira sublevação” (MOREL, 1988, p.15) e Francisco José do Nascimento, o

Dragão do Mar, que, através da historiografia cearense transformou-se em símbolo da Abolição no Ceará.

Por meio da imprensa como o jornal O Liberador, pode-se perceber a forma empolgada dos abolicionistas em relatar os casos que estavam envolvidos e, na maioria das circunstâncias, viam o emancipacionismo como uma causa vitoriosa. Provavelmente esta fosse uma estratégia utilizada para sensibilizar a população.

Cabe ressaltar que, até a década de 1880, o movimento abolicionista no Ceará foi realizado de forma cautelosa e as alforrias concedidas aos escravos era somente por meio das leis emancipatórias, ou seja, procurou ter o mesmo andamento da política Imperial. Entretanto, mesmo com a divulgação de seus ideais abolicionistas, a SCL sabia que o movimento podia se esvaziar. Para que isso não ocorresse, seria necessário provocar um feito que atraísse mais adeptos. Para alcançar esse propósito, os dirigentes da referida instituição montaram uma estratégia de fechar o porto de Fortaleza, como forma de resistência a saída de escravos, sob a liderança dos jangadeiros Francisco José do Nascimento e João Napoleão, ambos ex-escravos (ALBUQUERQUE; FRAGA FILHO, 2006, p. 188).

Em 17 de fevereiro de 1881, O Libertador publicou matéria sobre o fechamento do porto de Fortaleza contra o comércio dos cativos, fato que significou importante vitória alcançada pelos abolicionistas da SCL. A iniciativa contou com a ajuda dos jangadeiros e populares, o que fez com que o movimento fosse melhor divulgado. Vale ressaltar que O Libertador anunciou o incentivo de pagamento para quem fornecesse a lista completa dos comerciantes de escravos que atuavam em Fortaleza, dando maior repercussão ao movimento dos abolicionistas que conquistavam cada vez mais o apoio da população cearense.

O fechamento do porto ficou conhecido como a greve dos jangadeiros, embora seja importante enfatizar que a palavra jangadeiro foi usada de uma forma mítica pelos líderes da SCL, almejando dar uma conotação heroica ao movimento. Além disso, seus dirigentes compensavam monetariamente os jangadeiros para não desistirem da greve, já que muitos deles eram homens humildes. A jangada, também, não era necessariamente o único meio de transporte utilizado no mar.

As notícias da atuação dos abolicionistas e dos jangadeiros contra a escravidão se espalharam rapidamente por todo o Império e, no mesmo ano, o presidente da província cearense, Pádua Fleury, que apoiava o movimento foi substituído pelo senador Pedro Leão Veloso, que representava a Bahia. As tentativas de deter o movimento de libertação dos cativos foram frustradas porque o sucesso da Abolição

no Ceará não foi devido à filantropia dos abolicionistas, mas, sobretudo, porque os escravos deixaram de ser um negócio rentável para os senhores. Certamente, os motivos dessa desvalorização estavam relacionados com o bloqueio do porto de Fortaleza pelos jangadeiros, que interrompeu a exportação de escravos para o Sul. A Abolição representaria uma espécie de evolução da sociedade, adquirindo significado especial de regeneração. “Nesse momento, a Nação definir-se-ia como nova, racional, civilizada, positiva e progressista” (OLIVEIRA, 2001, p.86).

Em contrapartida à visão abolicionista do escravo como sujeito passivo à espera de alforria, estava sua luta por uma liberdade cujo sentido não se limitava em livrar-se dos senhores. Embora, já na década de 1870, fosse pequena a porcentagem (SILVA, 2002) de trabalhadores escravos em Fortaleza, é preciso considerar que essa “minoría” precisava criar, cotidianamente, táticas de resistência e alternativas de vida para satisfazerem os próprios desejos, incluindo-se aí a vontade de frequentar festas e outros espaços da sociedade. A liberdade para esses sujeitos se constituía enquanto um processo de conquistas e resistência o que significava não mais suportar passivamente, mas, lutar contra a dominação imposta pela elite.

CONCLUSÕES

Diante da ofensiva desresponsabilização do Estado brasileiro no que diz respeito à implementação de políticas públicas voltadas para o interesse da classe trabalhadora, em especial àquelas voltadas para a educação, ressaltamos que a Reforma do Ensino Médio, por meio da Lei 13.415/17, representou um retrocesso no que se refere às conquistas da classe trabalhadora materializadas na Lei 9.394/96. Essa reforma foi resultado das ações de um governo autoritário, conservador e retrógrado cuja finalidade é a manutenção do *status quo* por meio da direção da sociedade burguesa representada pelos empresários e materializado no Movimento Todos pela Educação de 2006, com ações claras em relação ao “Novo Ensino Médio”, à BNCC e tantas outras ações/medidas que só trazem prejuízos para a formação da fração mais pobre da classe trabalhadora. Percebe-se, com isso, as marcas da pós-modernidade como o efêmero, o rápido ou do tipo *fast food*.

A não obrigatoriedade do ensino de algumas disciplinas como educação física, arte, sociologia e filosofia e, na sequência a história, além de trazer prejuízos à formação dos adolescentes e jovens, contribui para que os governos não invistam em material didático, bibliotecas, laboratórios e contratação de professores

formados pelas universidades passando a investir na contratação de professores com reconhecido “notório saber”, sem que estejam definidos os critérios desse reconhecimento e quem se responsabilizará pelo próprio reconhecimento. Além disso, a decisão do oferecimento dos “itinerários” para o estudante poderá ser feita em parcerias com instituições privadas e/ou terceirizadas significando o desvio de recursos públicos para a esfera privada. Também a formação para o trabalho docente que deve ser feita nas universidades, em cursos de licenciaturas, vai perdendo aos poucos sua importância num movimento evidente de precarização do trabalho docente e do ensino.

Se temas históricos como o Movimento Abolicionista na Província do Ceará aqui discutido nunca tiveram importância na grade curricular do Ensino Médio, simplesmente pelo fato “da impossibilidade de se articular um discurso de resistência que esteja fora dos discursos hegemônicos” (ALMEIDA, 2010, p. 16), quanto mais agora, com ações do governo que intenciona promover um tipo de inclusão excludente da fração mais pobre da classe trabalhadora nesse grau de ensino. Nesse sentido, está repleto de significados o título do livro de Spyvak: *Pode o subalterno falar?* O que nos leva a repensar os fatos históricos não apenas por meio do discurso hegemônico e elitista, mas, sobretudo, por meio da voz dos excluídos. Daí, a defesa da manutenção da disciplina de história no currículo do Ensino Médio o que significa dizer que é por meio dela que o estudante em formação terá, efetivamente, acesso aos conhecimentos historicamente construídos.

Toda essa avalanche em torno da Reforma do Ensino Médio se configurou, na verdade, em um tipo de contrarreforma do Ensino Médio onde os interesses dos empresários foram garantidos em detrimento dos interesses da classe trabalhadora. Trata-se, portanto, de uma disputa em torno do Ensino Médio no país que tem se dado por meio de uma educação dualista de classe e, aquela que se pauta na formação unitária para a emancipação humana (ANDES, 2017). Como os movimentos sociais e políticos são cíclicos cabe aos docentes e estudantes empreenderem uma luta para reverter essa situação e continuar mobilizados em torno de uma educação pública, gratuita e de qualidade.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, R. Wlamira; FRAGA FILHO, Walter. **Uma história do negro no Brasil**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais: Fundação Cultural Palmares, 2006.

ALMEIDA, Sandra Regina Goulart. Prefácio: apresentando Spyvak. In: SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010. pp. 7-17.

ANDES/SN (Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – Sindicato Nacional). **A contrarreforma do ensino médio:** o caráter excludente, pragmático e imediatista da Lei 13.417/2017. Brasília: ANDES/SN, 2017.

BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. **Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm]. Acesso em: 01/04/2018.

BRASIL. **Medida Provisória Nº 746, de 22 de setembro de 2016.** Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm>. Acesso em: 12/03/2017.

CIAVATTA, Maria. O conhecimento histórico e o problema teórico-metodológico das mediações. In: CIAVATTA, Maria; FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Teoria e educação no labirinto do capital.** Petrópolis (RJ): Vozes, 2001, p. 130-155.

CONRAD, Robert. **Os últimos anos da escravatura no Brasil: 1850 – 1888.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

FERNANDES, Florestan. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina.** 3.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

GIRÃO, Raimundo. **Abolição no Ceará.** Fortaleza: Secretaria de Cultura do Ceará, 1969.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto.** Tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

MACEDO, Jussara Marques de. Direito à Educação no Brasil: avanços e retrocessos na política educacional. **RTPS – Revista Trabalho, Política e Sociedade**, V. I, n. 01, p. 41-60, jul./dez., 2016.

_____. Notório saber e a negação da Educação Superior como lócus de formação para o trabalho docente na Educação Básica. In: **XXV Seminário Nacional da Rede UNIVERSITAS/Br:** direito à educação superior pública no contexto da crise brasileira. Brasília (DF): Universidade de Brasília (UnB), 17 a 19/05/2017, pp. 1-18.

MOREL, Edmar. **Vendaval da liberdade:** A luta do povo pela abolição. 3. ed. São Paulo: Global, 1988.

OLIVEIRA, Almir Leal de. **O Instituto Histórico, Geográfico e Antropológico do Ceará:** Memória, representação e pensamento social (1887-1914). Tese (Doutorado em História) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2001.

RAMOS, Marise. O desafio da escola está não em incorporar os interesses dos jovens, mas em educar

esses próprios interesses. Disponível em: [<http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/entrevista/o-desafio-da-escola-esta-nao-so-em-incorporar-os-interesses-dos-jovens-mas-em>]. Acesso em: 10/02/2017.

SILVA, Pedro Alberto de Oliveira. **História da escravidão no Ceará:** das origens à extinção. Fortaleza: Instituto do Ceará, 2002.

SKIDMORE, Thomas Elliot. **Preto no branco:** raça e nacionalidade no pensamento brasileiro. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

STUDART, Barão de. **Datas e factos para a história do Ceará.** 2. ed. Fortaleza: Fundação Waldemar Alcântara, 2001.