



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

KÁTIA MARIA FERREIRA BARRETO

**REPRESENTAÇÕES DA EEFM MONSENHOR CATÃO PORFIRIO SAMPAIO EM
ITAPAJÉ-CE: MEMÓRIAS DO “GRUPÃO” (1936-1978)**

FORTALEZA-CEARÁ

2008

KÁTIA MARIA FERREIRA BARRETO

**REPRESENTAÇÕES DA EEFM MONSENHOR CATÃO PORFIRIO SAMPAIO EM
ITAPAJÉ-CE: MEMÓRIAS DO “GRUPÃO” (1936-1978)**

Dissertação de Mestrado apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da UFC – Linha de pesquisa História e Memória da Educação, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Rui Martinho Rodrigues

FORTALEZA-CEARÁ

2008

KÁTIA MARIA FERREIRA BARRETO

**REPRESENTAÇÕES DA EEFM MONSENHOR CATÃO PORFIRIO SAMPAIO EM
ITAPAJÉ-CE: MEMÓRIAS DO “GRUPÃO” (1936-1978)**

Dissertação de Mestrado apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da UFC – Linha de pesquisa História e Memória da Educação, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Aprovado em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Rui Martinho Rodrigues – Orientador
Universidade Federal do Ceará - UFC

Prof. Dr. Antônio Germano Magalhães Júnior
Universidade Estadual do Ceará - UECE

Prof.^a Dr.^a Maria Isabel Filgueiras Lima Ciasca
Universidade Federal do Ceará - UFC

A Deus, meu eterno Pastor; a Carlos Pinto, esposo e grande amigo, presente em todos os momentos; aos meus filhos Carlos Eduardo e Maria Helena, pela paciência dispensada quando estava ausente; a todos os meus amigos e amigas que compartilharam comigo deste trabalho

Dedico

AGRADECIMENTOS

A todos os professores, colegas e funcionários do Programa da Pós-Graduação da Universidade Federal do Ceará, que, de alguma maneira, contribuíram para a conclusão deste trabalho carregado de óbices, mas de muita aprendizagem e de momentos de prazer a cada descoberta.

À FUNCAP - Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico, responsável pela ajuda financeira indispensável prestada ao longo do curso.

Ao Professor Dr. Rui Martinho Rodrigues, pela sua dedicação, orientação e paciência em todas as fases de elaboração deste trabalho.

Ao Professor Dr. Antônio Germano Magalhães Junior, a quem admiro desde a graduação, quando nos incitava a buscar outros conhecimentos além da sala de aula.

À Prof.^a Dr.^a Maria Isabel Filgueiras Lima Ciasca, por sua contribuição desde o início da construção deste trabalho.

Em especial, a todos os entrevistados da escola Monsenhor Catão - ex-diretoras, ex-professoras e ex-alunos, pela valiosa contribuição, sem a qual não teria sido possível realizar este trabalho.

Ao meu grande amigo e companheiro Carlos Pinto, pela sua paciência, sempre me ouvindo e me encorajando diante das dificuldades encontradas neste trabalho.

Aos amigos José Eliomar e Rita de Cássia, residentes em Itapajé, que me acolheram de forma muito prestativa e atenciosa em sua casa, inclusive me indicando alguns entrevistados.

Aos que fazem parte da EEFM Monsenhor Catão Porfírio Sampaio, pela disponibilidade durante a coleta de informações para esta pesquisa, em especial, ao diretor, Francisco de Assis Saraiva Sales.

À professora Maria José (Mazé), funcionária da Secretária de Educação de Itapajé, grande colaboradora nesta pesquisa.

Aos funcionários da Biblioteca Pública Historiador Aristóteles Carneiro, localizada no Município de Itapajé.

Ao senhor Agenor Albano dos Santos, secretário de desenvolvimento econômico municipal de Itapajé, por haver se constituído valiosa via de acesso aos entrevistados.

E a todos os itapajeenses que, de uma maneira ou de outra, colaboraram com esta pesquisa.

“Não podemos nunca ter certeza de ter recapturado o passado tal como realmente foi. Mas o mínimo que podemos fazer é ficar dentro das provas.” (BÁRBARA W. TUCHMAN)

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo principal realizar uma história oral da EEFM Monsenhor Catão Porfírio Sampaio, em Itapajé-CE, criada pelo padre Catão Porfírio Sampaio (1928). O recorte de tempo da pesquisa começa em 1936, ano em que a escola passa da categoria *Escolas Reunidas de São Francisco* para *Grupo Escolar de São Francisco*, indo até 1978. No ano de 1979, essa instituição deixa de ter somente o Ensino Primário e passa a adotar também as séries terminais de 5.^a a 8.^a. Essa mudança decorre da reforma do ensino de 1.^o e 2.^o graus, conforme o que estabelecia a Lei n.º 5.692/71. Após essa modificação, a escola passa a se chamar Escola de Ensino de 1.^o Grau Monsenhor Catão Porfírio Sampaio. O objetivo desta pesquisa é saber qual é a representatividade dessa escola para a educação do Município de Itapajé, visto que foi a primeira instituição de ensino oficial do Município e tornou-se referência educacional para os itapajeenses. A metodologia utilizada ocorreu por meio de um *estudo de caso* realizado sobre essa escola, análise de documentos e *entrevistas semi-estruturadas* com ex-integrantes da escola: diretoras, professoras e alunos. As entrevistas foram gravadas, transcritas, digitadas e organizadas em um banco de dados e depois analisadas. As categorias trabalhadas foram: função social da escola, cultura e cotidiano escolar, história e memória da escola. Os dados da pesquisa revelaram que o seu período áureo ocorreu quando esta pertenceu à categoria grupo escolar. Esse foi o período em que a instituição se afirmou. Os fatores que contribuíram para que a escola Monsenhor Catão se tenha tornado uma referência educacional foram: a rígida disciplina, a obediência e o respeito por parte do aluno com relação às normas da escola, a primeira escola primária do Município, a formação e o compromisso das professoras/diretoras, a educação voltada não só para os conteúdos, mas também para a parte humana, caracterizada por valores morais e éticos, a formação dos alunos *quintanistas*, a formação cristã e o culto à Pátria. Estes são os principais fatores que contribuíram para a formação da identidade dessa escola. A escola Monsenhor Catão, ou o *grupão*, como é identificada no Município, ainda hoje é uma referência educacional em Itapajé.

Palavras-chave: Instituição escolar, Cultura e cotidiano escolar; História e memória da escola Monsenhor Catão Porfírio Sampaio.

RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo principal realizar una historia oral de la EEFM Monsenhor Catão Porfírio Sampaio, en Itapajé-CE, creada por el padre Catão Porfírio Sampaio (1928). El recorte de tiempo de la investigación empieza en 1936, año en que la escuela pasa de la categoría *Escola Reunidas de São Francisco* a *Grupo Escolar de São Francisco*, hasta 1978. En el año de 1979, esa institución deja de tener sólo la enseñanza primaria y pasa a adoptar también las series terminales de 5.^a a 8.^a. Ese cambio deriva de la reforma de enseñanza de 1.º y 2.º grados, conforme lo que establecía la Ley n.º 5.692/71. Después de ese cambio, la escuela pasa a llamarse Escola de Ensino de 1.º Grau Monsenhor Catão Porfírio Sampaio. El objetivo de esta investigación es saber cuál es la representación de esa escuela para la educación del municipio de Itapajé, puesto que esta fue la primera institución de enseñanza oficial del municipio y se tornó una referencia educacional para los itapajeenses. La metodología utilizada se realizó a través de un *estudio de caso* realizado sobre esa escuela, análisis de documentos y *entrevistas semiestructuradas* con ex-integrantes de esa escuela: directoras, profesoras y alumnos. Las entrevistas fueron grabadas, transcriptas, digitadas y organizadas en un banco de datos y después analizadas. Las categorías trabajadas fueron: función social de la escuela, cultura y cotidiano escolar, historia y memoria de la escuela. Los datos de la enseñanza revelaron que el período áureo de la referida escuela ocurrió cuando esta perteneció a la categoría “grupo escolar”. Ese fue el período en que esa institución se autoafirmó. Los factores que contribuyeran para que la escuela Monsenhor Catão se haya convertido en una referencia educacional fueron: la rígida disciplina, obediencia y el respeto por parte del alumno con relación a las reglas de la escuela, la primera escuela primaria del municipio, la formación y el compromiso de las profesoras/directoras, la educación dirigida no sólo para los contenidos, sino también para la parte humana, caracterizada por los valores éticos y morales, la formación de los alumnos *quintanistas*, la formación cristiana y el culto a la patria. Estos son los principales factores que contribuyeran para la formación de la identidad de esa escuela. La escuela Monsenhor Catão, o *Grupão*, como la misma es reconocida en el municipio, todavía hoy es una referencia educacional en Itapajé.

Palabras-clave: Institución escolar, Cultura y cotidiano escolar; Historia y memoria de la escuela Monsenhor Catão Porfírio Sampaio.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 INSTITUIÇÃO ESCOLAR – CONCEITOS, ORIGENS E FUNÇÕES	15
2.1 Educação escolar – Conceitos.....	15
2.2 A escola e suas origens – A história	22
2.3 Funções da escola diante do seu contexto histórico	33
3 O FAZER DA ESCOLA	42
3.1 Cultura escolar – A identidade da escola	42
3.2 Cotidiano escolar – Representações de uma “caixa - preta”	48
4 O CONTEXTO DO OBJETO DE PESQUISA – ITAPAJÉ, PADRE CATÃO E ESCOLA MONSENHOR CATÃO	54
4.1 O Município – Histórico e características	54
4.2 Padre Catão, o “padre político”.....	57
4.3 Escola de Ensino Fundamental e Médio Monsenhor Catão Porfírio Sampaio: os primeiros passos do “Grupão”	61
5 REPRESENTAÇÕES DO “GRUPÃO” PELA MEMÓRIA DOS SUJEITOS ESCOLARES	70
5.1 Conceito de escola – “um local de aprendizagem”	72
5.2 Momentos marcantes na escola – “os desfiles do Sete de Setembro”	74
5.3 Ser professora, “uma classe de muito valor”	77
5.4 Disciplina na escola – “muito rígida”	84
5.5 Rituais da escola – “cantar o Hino Nacional diariamente”	87
5.6 Educação do Grupão – “uma formação para a vida”.....	89
5.7 Representações da Escola Monsenhor Catão – o “Grupão”	90
5.7.1 Importância da Escola Monsenhor Catão para a educação de Itapajé – “a base educacional do Município”.....	90
5.7.2 Contribuições da educação da escola para a formação dos alunos – “aquisição do conhecimento”	92
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	100
APÊNDICES	106
ANEXOS	107

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem origem em algumas pesquisas desenvolvidas por como bolsista de iniciação científica¹ durante a graduação. Nesse período, tive a oportunidade de participar de uma busca na coleta de dados sobre a história da educação no Ceará². Durante esta investigação, foi possível perceber certo descaso com relação à memória educacional cearense, por conta da inexistência e do precário estado de conservação de alguns documentos. Esta pesquisa, entretanto, decorre também de alguns estudos relativos à história da educação brasileira desenvolvidos durante o mestrado. Desse modo, surgiu em mim o interesse em conhecer os fatos históricos para compreender o presente no que se refere à educação. Conforme Borges, “o conhecimento histórico serve para nos fazer entender, junto com as outras formas de conhecimento, as condições de nossa realidade, tendo em vista o delineamento de nossa atuação histórica” (2005, P.48).

Este ensaio é fruto de uma pesquisa na perspectiva histórica que aborda a História Oral da Escola de Ensino Fundamental e Médio Monsenhor Catão Porfírio Sampaio, situada no Município de Itapajé-CE, de 1936 a 1978. Este período foi escolhido por se tratar do tempo em que a referida instituição pertenceu à categoria grupo escolar. No ano de 1936, mudou a denominação *Escolas Reunidas de São Francisco* para *Grupo Escolar de São Francisco*. Em 1978, a escola deixou de possuir apenas o ensino primário, tendo sido esse o seu último ano de funcionamento na categoria de grupo, passando também a adotar as séries terminais do ensino de 1.º grau, sendo, então, denominada *Escola de Ensino de 1.º Grau Monsenhor Catão Porfírio Sampaio*.

Dessa forma, durante quarenta e dois anos essa escola foi *grupo*. Em toda a sua existência, esse foi o tempo mais longo, caracterizado pela sua evolução e a sua afirmação como instituição educacional no Município. Embora tenha recebido diversas denominações, durante toda a sua história, ela ainda continua sendo chamada carinhosamente pelos itapajeenses por “grupão”. Foi o referido termo que despertou o interesse de minha parte em demarcar o período da pesquisa. Faz trinta anos que o referido estabelecimento educacional

¹ Minha participação como bolsista ocorreu no Grupo de Pesquisa Política Educacional, Docência e Memória, tendo como coordenadora a Prof.^a Dr.^a Sofia Lerche Vieira (UECE), no período de março de 2002 a agosto de 2003.

² Esta foi uma pesquisa coordenada pela Prof.^a Sofia Lerche Vieira (UECE), em 2002, que resultou na elaboração do livro **História da educação no Ceará**: sobre promessas, fatos e feitos.

deixou de ser grupo e, ainda hoje, ele continua sendo conhecido por “grupão”, em virtude de de ser o maior e o mais antigo do Município. Esta denominação tornou-se sua marca registrada. Em 1965, surgiu o Grupo Escolar Estefânia Matos, o qual foi denominado “grupinho”, por ser menor e mais novo. Segundo os entrevistados, essas denominações foram criadas para diferenciar as duas instituições.

A Escola de Ensino Fundamental e Médio Monsenhor Catão Porfírio Sampaio foi escolhida por ter sido a primeira escola oficial fundada em Itapajé, bastante tradicional, que possui larga história educativa, a qual ainda não havia sido investigada. Na verdade, ela representa o início da história educacional de Itapajé. É com base nela que a educação toma impulso no Município.

A opção por um município interiorano de menor expressividade em relação a outros centros mais evoluídos do Ceará justifica-se pelo fato de Itapajé possuir uma história política, econômica e social de aproximadamente cento e cinquenta anos, cuja origem educacional foi pouco ou quase inexplorada em bases científicas. Outro fator que contribuiu para a escolha de uma região interiorana do porte do município escolhido decorre de alguns estudos, na perspectiva aqui abordada, já realizados na Capital do Estado e em outros interiores de maior porte, em detrimento de localidades menos expressivas. O conhecimento desse Município de minha parte também contribuiu para sua seleção, o que facilitaria por demais o acesso aos sujeitos da pesquisa. Com este estudo, pretendo colaborar com a produção do conhecimento da história da educação do interior do Estado, abrangendo regiões ainda não exploradas pelo meio acadêmico.

O objetivo geral deste trabalho foi conhecer as representações da EEFM Monsenhor Catão Porfírio Sampaio na visão dos sujeitos escolares, constituídas durante o período de 1936 a 1978, bem como analisar como esta instituição educacional se tornou uma referência para os itapajeenses. Para uma reflexão mais detalhada acerca dessa escola, abordamos alguns objetivos específicos como forma de conhecer suas representações:

- descrever um breve histórico da EEFM Monsenhor Catão Porfírio Sampaio (1936-1978);
- compreender como se processaram os relacionamentos interpessoais nessa escola;
- saber se a educação dessa escola contribuiu para a formação dos itapajeenses; e

- identificar qual é a representação dessa escola na visão das ex-diretoras, ex-professoras e ex-alunos, a fim de compreender como essa instituição se tornou referência educacional para o Município.

Percursos metodológicos

A abordagem metodológica utilizada para este trabalho consta de um *estudo de caso* na referida escola, do tipo *histórico-organizacional*. Segundo Triviños (1987), esse tipo de estudo de caso acontece quando “o interesse do pesquisador recai sobre a vida de uma instituição”. (P.134). O estudo de caso justifica-se por ser uma estratégia que contribui, “de forma inigualável, para a compreensão que temos dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos”. (YIN, 2002, P.21). Portanto, considerando que a Escola Monsenhor Catão Porfírio Sampaio é o primeiro estabelecimento de ensino oficial de Itapajé, que tem considerável tempo de história se tornou referência no Município, a estratégia de pesquisa utilizada foi o *estudo de caso* pela necessidade de compreender os fenômenos sociais complexos que contribuíram para a formação dessa escola.

O estudo de caso realizado é de natureza qualitativa. O objetivo da *pesquisa qualitativa* é compreender os fenômenos sociais, ou seja, as ações dos sujeitos por meio de uma abordagem hermenêutica adotada pelo pesquisador. Com isto, “obtem-se uma interpretação significativa mediante um processo de movimento constante entre as partes e o todo, em que não há ponto absoluto de partida nem chegada” (SANTOS FILHO e GAMBOA, 2002, P.43). Por se tratar de uma instituição escolar formada em um contexto histórico social complexo, fez-se necessário utilizar a pesquisa qualitativa, por esta trabalhar

[...] com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 1994, Pp.21-22).

Levando em conta o fato de que a pesquisa retrata um período de quarenta e dois anos, em que a escola foi grupo escolar, bem como a quase inexistência de documentos na

escola, referente a esse período, optei pela *entrevista*, um técnica de coleta de dados que permite a “captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos”. (LUDKE; ANDRÉ, 1986, P.34).

Como se trata de um estudo de natureza qualitativa, para a coleta de dados, escolhi o tipo de *entrevista semiorientada* porque esta é “mais aberta que a estruturada, o que possibilita maior flexibilidade nas respostas e a obtenção de falas que podem enriquecer ainda mais a temática abordada”. (MATOS; VIEIRA, 2001, P.63).

Os roteiros das entrevistas constaram de questões com uma sequência lógica, para que esses se tornassem compreensíveis aos entrevistados, facilitando assim as respostas e a análise dos indicadores. Nos roteiros constaram tópicos relacionados ao tema específico. Foram elaborados três roteiros distintos para cada segmento: um para as ex-diretoras, um para as ex-professoras e um para os ex-alunos. A maior parte das perguntas foi comum aos três segmentos e a minoria de indagações foi específica de cada segmento. Todas essas perguntas são frutos do referencial teórico que norteia a pesquisa, mas outras foram surgindo durante a pesquisa de campo, à medida que os informantes forneciam outros dados.

Para a realização das entrevistas, além dos roteiros, foi utilizado o gravador. Todas as entrevistas foram gravadas e depois transcritas no computador. A gravação foi uma forma de captar fielmente todas as palavras proferidas pelos entrevistados, pois aquela “é um registro muito mais fidedigno e preciso de um encontro do que um registro simples escrito”. (THOMPSON, 1992, P.146). Além do registro de todas as palavras do entrevistado, pude captar também suas emoções. Isso não seria possível somente por meio de um documento escrito. Em seguida, organizei as entrevistas em um banco de dados e procedi a sua análise. Desse exame, instituí categorias específicas relativas aos objetivos do trabalho.

Antes da realização das entrevistas, fiz contatos informais com os entrevistados para explicar o propósito da pesquisa e sua importância para a história educativa do Município e obter uma aproximação maior do objeto da pesquisa. Nos primeiros contatos, alguns dos sujeitos demonstraram certo estranhamento com relação à pesquisa, mas, após argumentar e tentar dirimir suas dúvidas, eles foram compreendendo e aceitando participar das entrevistas. Durante esses contatos iniciais com os sujeitos, agendamos as entrevistas por telefone ou pessoalmente. Quando da realização das entrevistas, os participantes da pesquisa se dispuseram, inclusive, a prestar outras informações durante todo o trabalho de campo. Nesse sentido, os entrevistados forneceram fotografias e outros documentos, como também indicaram outras pessoas que podiam contribuir com a investigação.

Realizei quinze entrevistas, distribuídas entre cinco ex-diretoras, cinco ex-professoras e cinco ex-alunos da Escola Monsenhor Catão, do período de 1936 a 1978. Os entrevistados foram escolhidos por década, de forma que esses pudessem dar conta do período proposto no trabalho, abrangendo as décadas de 1940, 1950, 1960 e 1970. Respeitando o anonimato dos entrevistados, foi estabelecido um código com a letra inicial referente à função de cada segmento na escola. Dessa forma, a diretora está codificada pela letra D, a professora pela letra P e o aluno por A. Cabe salientar que a numeração disposta ao lado de cada letra, variando de 1 a 5, caracteriza os sujeitos entrevistados, de acordo com a sua idade, ou seja, o número 1 corresponde ao sujeito mais velho e o número 5 ao mais novo.

Além das quinze entrevistas, efetivei mais três. Nesse momento, decidi encerrá-las, pois foi possível perceber “que as entrevistas acabam por se repetir, seja em seu conteúdo, seja na forma pela qual se constrói sua narrativa”. (ALBERTI, 1989, P.19). Por essa razão, as três entrevistas não foram utilizadas na análise, por sinalizarem um ponto de saturação, pois não havia mais acréscimo de informação.

Convém evidenciar que a maioria dos entrevistados havia exercido as três funções, ou seja, tinha sido aluno, professor e diretor, nessa mesma escola. Muitas das professoras entrevistadas tinham sido alunas na escola. Em casos como esses, o entrevistado foi selecionado conforme a função exercida por mais tempo. Isso enriqueceu muito as informações sobre a instituição, pois aqueles possuíam uma visão maior da escola.

Empreguei também como fonte de informação os poucos documentos encontrados durante o processo investigativo. Ao proporcionar a exploração da subjetividade de um momento histórico distante, a História Oral “amplia a dimensão do tema estudado, propiciando a descoberta de novas facetas, que um simples documento escrito não seria capaz de revelar”. (JUCÁ, 2001, P.12).

Finalizando, vale ressaltar que, incluindo esta introdução (cap.1), este trabalho está estruturado em seis capítulos, contando com as considerações finais (cap.6).

O capítulo 2 – *Instituição escolar* – conceitos, origens e funções - aborda os conceitos de escola, a educação escolar e suas formas na visão de vários autores. Descreve a história da instituição escolar desde a sua origem antes da Idade Média até o século atual. As funções da escola mostram qual é o seu papel desde os séculos passados até hoje.

O capítulo 3 – *O fazer da escola* – discute alguns conceitos do que a literatura aborda sobre a cultura em geral e, especificamente, a cultura escolar. Trata de como essas

culturas geradas no interior da escola influenciam as relações dos sujeitos no cotidiano escolar.

O capítulo 4 – *O contexto do objeto de pesquisa – Itapajé, padre Catão e a escola* – aborda três tópicos básicos: o lugar da pesquisa, o mentor da criação da escola e a Escola Monsenhor Catão Porfírio Sampaio. O primeiro tópico descreve o espaço geográfico, social e econômico objeto da pesquisa, ou seja, o Município de Itapajé. Esse tópico contém a origem do Município, desde quando este era povoado, passando por vila até chegar a município. Contém aspectos relacionados à localização, os principais pontos turísticos, o clima, o relevo, a população, a economia, a religião, a culinária e a educação atual. O segundo tópico sintetiza a vida do padre Catão, desde sua chegada à Vila de São Francisco, atual Itapajé, ocorrida em 1903, até sua saída desse Município para Fortaleza, em 1936. A intenção é conhecer quem foi o criador dessa escola e compreender sua atuação no Município como um líder político. O terceiro tópico aborda a história da escola desde a sua criação, fundação até o final dos anos 1970, quando a escola deixa de ser grupo escolar.

O capítulo 5 – *Representações do “grupão” pela memória dos sujeitos escolares* – apresenta uma explanação das representações dessa escola na visão dos sujeitos da pesquisa; ou seja, revela os seus significados atribuídos. Na análise do ambiente escolar, constituem-se aspectos como: conceitos e funções da escola, participação da comunidade, características da educação, práticas pedagógicas dos professores, tipo de relacionamento entre as diretoras, professoras, alunos e pais no cotidiano escolar e suas culturas geradas, formação de professores, nível de aprendizagem dos alunos, hábitos e rituais, importância dessa instituição para a educação de Itapajé e contribuições dessa educação para a formação dos alunos. Mediante esses aspectos, busca-se mostrar a identidade da escola no Município, ou seja, o que ela representa para a Cidade.

Por último, constam as *Considerações Finais* – cap.6 – revelando as conclusões do que foi apreendido no contexto da escola pesquisada, onde são reveladas as impressões da sua formação educativa ao longo do período em que ela possuía apenas o ensino primário. Em seguida, vêm as *Referências Bibliográficas*, com os *Apêndices*, contendo os roteiros das entrevistas, instrumentos que facilitaram a coleta de dados, e os *Anexos*, constituído de outros documentos referentes à escola, que serviram de fundamentação para o trabalho.

2 INSTITUIÇÃO ESCOLAR – CONCEITOS, ORIGENS E FUNÇÕES

2.1 Educação escolar – Conceitos

Instituição é uma palavra que deriva do latim *institutione*. Foi criada pelo homem e “apresenta-se como uma estrutura material que é constituída para atender a determinada necessidade humana, mas não qualquer necessidade. Trata-se de uma necessidade de caráter permanente”. (SAVIANI, 2007, P.4). Essa permanência, no entanto, não faz da instituição algo pronto e acabado. A instituição, resultante do produto humano, ou seja, como o homem é um ser histórico, a instituição também é transitória; contudo, “sua transitoriedade se define pelo tempo histórico e não, propriamente, pelo tempo cronológico e, muito menos, pelo tempo psicológico.” (IDEM, 2007, P.5).

As instituições se expressam como unidades de ação onde se processa também a educação; seja ela não intencional ou intencional. Para Piletti (2004), a educação *não intencional* ocorre quando não há um programa estabelecido para se atingir a educação. Nesse caso, o indivíduo participante ou mero espectador do grupo vai assimilando e incorporando a partir da própria convivência social, “maneiras de agir, pensar e sentir do grupo”. (P.114). Esse tipo de educação ocorre fora da escola. Na visão de Libâneo (1992), a educação não intencional caracteriza-se por “situações e experiências, por assim dizer, casuais, espontâneas, não organizadas, embora influam na formação humana”. (P.17). São exemplos dessa forma de educação as relações humanas na família, no trabalho, na comunidade e demais formas de organização da sociedade. Já a *educação intencional* ocorre quando os objetivos, os recursos e as atividades são previamente estabelecidos e arranjados pelo grupo social; é o caso da educação escolar e extraescolar. Isto é, há uma intencionalidade por parte dos educadores quanto aos objetivos e tarefas, sejam eles o pai, professor ou adultos em geral.

Libâneo (1992) apresenta duas formas de educação intencional: a *educação formal* e a *educação não formal*. A educação formal acontece na escola ou em outras agências de instrução e educação, como igrejas, sindicatos, partidos e empresas, com objetivos pedagógicos explícitos e sistematizados. Além da escola, existem outros tipos de instituições não especificamente educativas. São elas: a família, sindicatos, igrejas, partidos, associações diversas, dentre outras. O que se observa, entretanto, é uma “imbricação de instituições” de vários tipos, não especificamente educativas, mas nem por isso deixam de cuidar da educação.

Essas instituições, além de desenvolverem o tipo de educação informal, também podem executar um trabalho pedagógico secundário.

Vale ressaltar que, durante muito tempo, a família foi uma instituição não institucionalizada, responsável pela educação primária e educação secundária, entretanto, no tocante à oferta de educação formal, de todas essas instituições, destacam-se a Igreja e o Estado (SAVIANI, 2007).

Nem toda necessidade humana requer a existência de uma instituição. Sabendo-se que o homem é um ser de carência desde a sua origem, pode-se considerar o desenvolvimento humano “como sendo identificado com o processo de satisfação das suas necessidades” (IDEM, 2007, P.5). Inicialmente, esse processo acontece de forma espontânea, ou seja, de maneira assistemática e indiferenciada. Só depois, ao longo do desenvolvimento da humanidade, surgiu a necessidade de que as atividades fossem institucionalizadas. Portanto, as instituições educativas são atividades do tipo secundário, derivadas da atividade primária, que antes ocorriam de modo difuso em que a intenção não era educar, mas sobreviver.

O indivíduo nasce e gradativamente vai assimilando padrões de comportamento impostos pela sociedade, de forma intencional, explícita e impositiva, para sua própria sobrevivência. E o homem, como um ser social, está sempre buscando o conhecimento, pois a própria sociedade lhe impõe diversas competências e habilidades.

Esse conhecimento é adquirido mediante a educação, “um fenômeno social e universal”, necessário à existência e funcionamento da sociedade em geral (LIBÂNEO, 1992, Pp. 16-17). A educação sempre foi uma necessidade dos homens desde a sociedade primitiva. A educação existe à medida que é necessária para a sobrevivência humana e é um ato livre determinado entre cada povo, de acordo com sua cultura. Sendo assim, ela não ocorre da mesma forma em toda parte.

Não há um modelo único de educação, ou seja, há diferentes tipos de educação e variados ideais educativos, que variam de acordo com o período, local e a cultura de um povo. Citando como exemplo, a educação da Idade Média não é a mesma da sociedade contemporânea. Na Idade Média “a educação do pajem, filho de nobres, era bem diferente da educação do vilão, habitante das vilas: enquanto aquele aprendia todos os segredos da cavalaria, este, quando instruído, aprendia algumas lições de cálculo, canto e gramática na escola da paróquia”. (PILETTI, 2004, P.112). No momento atual, a educação do filho do operário não é a mesma da do patrão, pois ambos têm interesses distintos. Embora existam diversas formas de educação, todas têm um objetivo comum que é “inculcar nas novas gerações as idéias, sentimentos e práticas que, segundo a sociedade, ou segundo o grupo

dominante dentro da sociedade, são capazes de fazer delas adultas” (PILETTI, 2004, P.112). Esse processo, entretanto, também é praticado por grupos não dominantes, mas aspirantes à dominação. Este foi o caso dos marxistas, que, antes de serem dominantes, já inculcavam em seus alunos idéias dominantes.

Definir educação é algo muito complexo, pois esta varia conforme uma determinada cultura e um período. A maneira como os homens se organizam, para a produção dos bens, a forma social de convivência e a maneira como estes ocupam diferentes posições sociais determinam o modo como a sociedade deve ser regida. É daí que surge o sentido da educação, ou seja, *como e para que* existe determinado tipo de educação. São várias as definições sobre educação. Vale destacar, porém, um conceito emitido pelo sociólogo Émile Durkheim (1978 apud PILETTI, 2004, P.111) ao dizer que, educação

é a ação exercida, pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tem por objeto suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destine.

Cabe dizer, todavia, que a organização social não visa somente à produção dos bens. A educação ou “prática educativa”, um direito universal de todos, não é apenas uma exigência da sociedade

[...] mas também o processo de prover os indivíduos dos conhecimentos e experiências culturais que os tornam aptos a atuar no meio social e transformá-lo em função de necessidades econômicas, sociais e políticas da coletividade (LIBÂNEO, 1992, P.17).

Sendo assim, de posse do saber adquirido pela educação, o indivíduo tem a possibilidade de exercer com maior competência as funções requeridas pela sociedade. A organização da sociedade é muito complexa e a evolução da humanidade cresce numa velocidade vertiginosa. Na sociedade atual, as informações surgem a todo instante e faz-se necessário que as pessoas estejam sempre aprendendo, entretanto, o conhecimento não acontece de forma isolada, pois

[...] há conhecimentos impossíveis de serem alcançados pela competência ou esforço solitário. O progresso da ciência, das técnicas, da cultura, das relações sociais e políticas modernas tende a universalizar as suas formas de acesso, de domínio, de controle e difusão (RODRIGUES, 1997, P.54).

O homem, ao nascer, não é um ser social. A socialização não acontece espontaneamente. É necessário que haja um meio de fazer com que o homem se submeta à autoridade e à disciplina. Sendo assim, “é a educação, como socialização, que o leva a tais condutas sociais [...], pois a socialização não é hereditária” (DURKHEIM, 1978 apud PILETTI, 2004, P.113). Daí se conclui que a educação está sempre transformando o homem em um ser social.

Essa transformação do homem num ser social, porém, é relativa, pelo fato de a educação ser um fenômeno essencialmente humano e, portanto, histórica. Nesse sentido, a educação pode caracterizar-se pela articulação de vários aspectos contraditórios, “como opressão e democracia, intolerância e paciência, autoritarismo e respeito, conservadorismo e transformação, sem nunca ser, porém, neutra”. (LIBÂNEO, 2007, P.169).

A sociedade contemporânea, denominada a “sociedade do conhecimento e da informação”, é caracterizada por distintas transformações advindas da globalização. O conhecimento, como necessidade de séculos anteriores, também é uma exigência do momento atual. Essas transformações do mundo atual também afetam a educação escolar, de forma que “exigem um novo tipo de trabalhador, ou seja, mais flexível e polivalente, o que provoca certa valorização da educação formadora de novas habilidades cognitivas e de competências sociais e pessoais”. (IDEM, 2007, P.52). Nesse momento, a escola, diante das exigências que o sistema capitalista faz de seus objetivos, é convidada a reavaliar o seu papel.

Perante essas transformações, no entanto, a instituição escolar já não é mais considerada o único meio mais eficiente e ágil de adquirir conhecimentos técnico-científicos. As mudanças na sociedade contemporânea foram tantas que surgiram também outros espaços de aprendizagem, os quais não se reduzem apenas à escola.

A atividade educativa não acontece só na escola, mas em várias esferas da vida social. Outro tipo de educação ocorrente fora do espaço da escola refere-se à educação não formal. Nesse tipo de educação, as pessoas se educam também na fábrica, na rua, nos centros de informação, na igreja, na família, nas empresas, nos grupos sociais, na televisão, nos vídeos e no computador e em outros espaços de aprendizagem. Hoje, com o recurso do computador, por intermédio da Internet, é possível se aprender à distância sem sair de casa. Muitos cursos profissionais de nível médio ou superior são ofertados a distancia por diversas instituições.

Pela educação escolar, o conhecimento é socializado e os indivíduos têm a oportunidade de adquirir conhecimentos científicos necessários às exigências da sociedade. A educação escolar se caracteriza por ser uma atividade “sistemática, intencional e organizada.”

Organizada com relação aos conteúdos e sistemática, refere-se aos seus métodos de transmissão (RODRIGUES, 1997, P.62). A educação escolar, por exercer uma atividade organizada e sistemática, lida com o “saber das elites”, da classe dominante.

As condições sociais, políticas e econômicas influenciam o ensino/aprendizagem. Nesse sentido, o processo educativo necessita de uma orientação sobre suas finalidades e meios de realização, para que a prática educativa aconteça efetivamente. A Pedagogia, como uma ciência que investiga os fins da educação numa determinada sociedade, tem o papel de orientar o processo educativo, “uma vez que a prática educativa é o processo pelo qual são assimilados conhecimentos e experiências acumuladas pela prática social da humanidade”. (LIBÂNEO, 1992, P.24).

Esse rol de transformações, contudo, não implicam o fim da escola como instituição social educativa, mas “indica, antes, o início de um processo de reestruturação dos sistemas educativos e da instituição tal como a conhecemos”. (LIBÂNEO, 2007, Pp. 52-53). A escola atual necessita conhecer e interagir com os diversos espaços de aprendizagem, para que ela não se torne alienada a respeito das mudanças decorrentes de um mundo globalizado.

Já na Idade Média, a educação não era um direito de todos. A sociedade feudal dividia-se em três grupos – clérigos, grandes senhores e servos. A sociedade era estática e por isso cada um deveria viver de acordo com a sua condição. Portanto,

[...] a instrução encontrava-se praticamente confinada aos clérigos, já que o resto da população, dedicando-se fundamentalmente às atividades militares e agrícolas, não precisava dela. Ao povo bastava uma formação religiosa. (FERREIRA, 2005, P.181).

Nessa época, entre outros tipos de educação, havia um de grande interesse da Igreja, que era a formação de clérigos para serem difusores do catolicismo e fiéis da Igreja Romana e, assim, “assegurar o funcionamento e a unidade da Igreja”. (IDEM, 2005, P.181).

Até a chegada da sociedade moderna, três instituições eram responsáveis pela educação: a comunidade, a família e a Igreja. Depois a escola passou a assumir as responsabilidades educacionais destas instituições. A comunidade transmitia os valores éticos permanentes aos novos membros; à família competia a educação para o trabalho e a Igreja era responsável pela educação moral das crianças.

O crescente desenvolvimento e a complexidade das relações sociais, econômicas, políticas e culturais, formadas na sociedade moderna, levaram à criação e manutenção de uma

[...] instituição especializada para fornecer aos indivíduos as informações mínimas e a preparação adequada para a vida social [...] Não há como a sociedade preparar os indivíduos para a vida social e política, para a incorporação dos valores morais e culturais, para a aquisição de uma profissão adequada às necessidades de sobrevivência e bem-estar, de modo isolado ou informal, seja no seio da família, seja no de pequenos grupos comunitários, por exemplo. (RODRIGUES, 1997, P.53).

A palavra escola tem origem no grego *scholé* e significa “lazer, tempo livre”. Esse termo foi usado “no período helenístico para designar o estabelecimento de ensino”. (LIBÂNEO, 2007, P.167). Na Idade Média, a escola atendia aos interesses de uma nova classe que surgia: a burguesia. A educação, “lugar do ócio”, direcionava-se basicamente a esta classe.

A escola não constitui apenas um prédio com equipamentos materiais, mas também, por trabalhar com a educação humana, é composta de recursos humanos, como gestores, professores, alunos, funcionários e pais, que fazem o processo educacional acontecer. Por lidar com emoções, a escola não representa apenas uma empresa que deve exibir resultados. É necessário olhar para escola e compreender que ela está inserida em um âmbito histórico de uma sociedade que a influencia; isto é, não está desvinculada do seu entorno. Ela faz parte de um meio social composto por pessoas que, embora tenham diversos interesses, estes convergem para um mesmo fim: o ensino e a aprendizagem do aluno.

Para uma compreensão mais detalhada acerca da estrutura e do funcionamento da escola, Justino Pereira de Magalhães, citado por Saviani (2007), aponta um esquema representativo das instituições escolares, contendo três aspectos: a *materialidade*, que é o instituído, a *representação*, a institucionalização e a *apropriação*, a instituição (SAVIANI, 2007, P.24). A materialidade refere-se à escola instalada, ou seja, a parte física. Quer dizer, o prédio com seus equipamentos; a representação significa o sentido atribuído à instituição escolar; o papel que esta desempenha. Dessa representação, fazem parte o currículo, a tradição, o planejamento, os estatutos, os modelos pedagógicos, a bibliografia selecionada, isto é, a materialidade-conteúdo. A apropriação corresponde à materialidade-conteúdo em ato, ou seja, às práticas pedagógicas.

É importante salientar que há uma distinção entre institucionalização e instituições escolares. A esse respeito, Castanho (2007) define institucionalização como “um processo social, algo que se desenrola no tempo e no espaço de uma sociedade. Trata-se do processo pelo qual se formam ou se desenvolvem instituições sociais”. (Pp. 39-40). Um exemplo de instituição social é a escola. Para educadores, e em especial, historiadores da educação, a instituição escolar representa o “lugar social especializado na função educativa e também com

o sentido derivado de unidade ou estabelecimento educacional”. (SAVIANI, 2007, P.40). Nesse lugar social especializado na função educativa estão contidos recursos materiais e humanos, a missão, as normas externas e internas, as ideias, valores e comportamentos, em que todo esse conjunto representa a cultura escolar.

Instituição escolar e instituição educativa são expressões utilizadas para se referir ao local onde acontece a educação escolar. Para o historiador português da educação, Justino Magalhães, a instituição educativa refere-se a “um termo mais amplo e abrange não apenas a escola como a conhecemos no seu evolver histórico, mas também outras formas sociais duradouras em que se desenrola o processo de transmissão cultural”. (IDEM, 2007, P.40).

Compreender o conceito de escola desde a sua criação é analisá-la diante de um determinado período histórico. É saber que desde sua origem ela foi e é intencional; ou seja, a educação sempre esteve ligada aos interesses de uma classe dominante. Analisando numa visão crítica, a escola representa uma “organização política, ideológica e cultural em que indivíduos e grupos de diferentes interesses, preferências, crenças, valores e percepções da realidade mobilizam poderes e elaboram processos de negociação, pactos e enfrentamentos”. (LIBÂNEO, 2007, P.168). A esse respeito, Ferreira (2005) assevera também que a escola é uma instituição “[...] que serve a um tempo determinado e que se configura em função das características dum tempo determinado [...] e sempre foi concebida dentro dum quadro ideológico definido a partir da cultura compreendida pelas forças dominantes [...]” (Pp.179-180). Um exemplo emblemático disso foi quando a Igreja Católica, durante o desmoronamento do Império Romano, se utilizou da escola como instrumento para manter a ordem “numa Europa dilacerada por conflitos, retalhada em muitos territórios de fronteiras incertas, com populações inseguras e sujeitas à lei da força”. (IDEM, 2005, P.180). Assim, a Igreja, valendo-se do poder que exercia sobre a consciência dos europeus, usou a escola como meio para organizar e manter a unidade superior dirigida desde Roma.

Em virtude da industrialização no Brasil, ocorrida no século XVIII, a educação tornou-se “progressivamente uma prática institucional-escolar, isto é, realizada na instituição que historicamente se especializou na tarefa educativa, a saber, a escola” (CASTANHO, 2007, P.40). O desenvolvimento econômico do País exigiu pessoas qualificadas para o trabalho. Sendo assim, o Estado passou a intervir na educação, tornando-a condição essencial para o crescimento do País. Para melhor compreensão acerca da escola atual, realizo um histórico sobre a evolução das primeiras instituições escolares, na Europa e no Brasil, até hoje.

2.2 A escola e suas origens – A história

Já na Idade Média (476-1492), o ensino era uma atividade própria da escola. Os filhos dos nobres aprendiam em seus próprios castelos e os filhos dos trabalhadores da terra ilustraram-se nas escolas paroquiais.

No século XI, iniciou-se o desenvolvimento na Europa, que incidiu sobre as áreas do comércio, da vida urbana, da política, da religião, das artes e das letras, permanecendo até os tempos modernos. A consciência cristã, difundida pela Igreja, alimentou a identidade da Europa, a qual “nasceu cristã e foi nutrida de espírito cristão, de modo a colocá-lo no centro de todas as suas manifestações, sobretudo no âmbito cultural”. (CAMBI, 1999, P.145). Tem-se como exemplo a educação. Os modelos educativos e as práticas de formação originam-se da Igreja. Daí a relação da Igreja com as instituições escolares.

Desde o século XII, a Igreja Católica foi detentora do poder da educação escolar no Ocidente. A maioria das escolas estava totalmente “nas mãos da Igreja e viviam, tanto pela organização quanto pelas matérias ensinadas, baseadas em princípios colocados na época carolíngia.”³ Todas as escolas eram especialmente religiosas, onde o ensino se processava nos mosteiros e nas catedrais e “não organicamente definida na sua estrutura, nas suas regras e na sua função, não articulada por “classes de idade” e ligada a uma didática pouco específica e pouco consciente”. (IDEM, 1999, P.204).

Havia estreita ligação entre a Igreja e as instituições eclesiais, que eram

[...] as únicas delegadas [...] a educar, a formar, a conformar. Da Igreja partem os modelos educativos e as práticas educativas de formação, organizam-se as instituições *ad hoc* e programam-se as intervenções, como também nela se discutem tanto as práticas como os modelos. (IBIDEM, 1999, P.146).

Essas instituições eclesiais eram destinadas a formar os *oblato*s dos mosteiros, que eram alunos internos. Os jovens clérigos eram preparados para mais tarde constituir o clero. Algumas escolas recebiam também alunos de fora, sendo que havia uma distinção, a escola *interna* para os oblatos e uma escola *externa* para os estranhos, “situada fora da clausura e cujo mestre, muitas vezes, não era um monge”. (VERGER, 1990, P.20). Em geral,

³ A época carolíngia refere-se ao período de governo do imperador romano do Ocidente Carlos Magno (768-814). Também conhecido por Carlos I, o Grande, foi responsável por diversas reformas; dentre elas a educativa. Restaurou antigas escolas e fundou outras instituições educacionais. Estabeleceu programas de estudo baseados nas sete artes liberais: o *trivium*, ou ensino literário (gramática, retórica e dialética) e o *quadrivium*, ou ensino científico (aritmética, geometria, astronomia e música) e incentivou o ensino da dialética, surgindo assim a indagação especulativa. Disponível em http://pt.wikipedia.org/wiki/Carlos_Magno. Acesso em 08/05/08.

o nível dessas escolas era mediano e ofertava apenas o ensino elementar, a leitura, a escrita, o cálculo, e o objetivo principal era preparar os jovens clérigos para atender os serviços litúrgicos.

Durante a Baixa Idade Média⁴, aconteceu uma revolução social na Europa, contribuindo para o nascimento de outra classe social: a burguesia. Isso causou uma revolução cultural e econômica. A burguesia ganhou impulso, dinamizou toda a vida social, aumentou sua intervenção, pressionou a política e a religião. Diante da complexidade e do dinamismo da sociedade, a educação passou por transformações, sendo institucionalizada no nível superior, a *universitas studiorum*⁵. Nesse período também se renovaram outros processos formativos que se processaram “nas oficinas, nos conventos, nas paróquias e nas práticas religiosas [...] nasceram os institutos de caridade para os órfãos, para os doentes, para os legítimos”. (CAMBI, 1999, P.152).

O número de escolas no século XII era reduzido. A maioria dessas escolas concentrava-se em cidades importantes. Geralmente eram *escolas catedrais*; “as únicas abadias que conservaram uma escola ativa estavam igualmente situadas nas cidades”. (VERGER, 1990, P. 20). As escolas mais bem equipadas situavam-se na Itália do norte. Lá se desenvolviam escolas leigas e eclesiásticas; na região entre o Loire e o Reno, em razão das escolas catedrais de Lion, Reims, Orléans, Tours, Chartres e especialmente em Paris, pelo seu desenvolvimento econômico. O método adotado nessas escolas era sempre o mesmo: o *lectio*, em que o mestre lia o texto a ser estudado e interrompia a leitura para alguns comentários e depois extraía seu sentido profundo e oculto do texto (*sententia*). As atividades essenciais das escolas de Paris, nesse século, eram a Dialética e a Teologia (IDEM, 1990).

Uma das mudanças ocorridas no ensino foi com relação à dialética, que antes não era exercida na época carolíngia, e no século XI foi revalorizada. Na visão de Verger, entretanto, era ainda uma “dialética inábil, pois só existia um instrumento medíocre, as traduções de Aristóteles por Boécio, antes adaptações, cheias de elementos neoplatônicos que deformavam o pensamento original”. (IBIDEM, 1990, P.22).

O século XII destacou-se também pelas grandes transformações ocorridas nas escolas do Ocidente, tanto no aspecto da orientação pedagógica quanto na organização e função social. Antes, a qualidade dessas escolas era baixa, tanto qualitativamente como

⁴ Segunda fase da Idade Média, que inicia no Ano Mil com o nascimento da classe burguesa até o final dos anos Quatrocentos. Para maiores informações, consultar CAMBI (1999).

⁵ Tratava-se de uma instituição de nível superior que agregava docentes e estudantes, constituída por diversas especializações do saber para formar profissionais aptos para uma sociedade em transformação (IDEM, 1999, P.152).

quantitativamente. A quantidade de mestres era insignificante “e quando eram encontrados, seu saber era tão escasso que não podia ser comparado ao dos pequenos clérigos errantes de hoje”. (VERGER, 1990, P.28).

Ainda nesse século, sob o aspecto quantitativo, houve expansão das escolas por toda a parte, principalmente nas cidades; foi uma revolução urbana escolar, no entanto, na zona rural, aconteceu o inverso, pois os grandes mosteiros fechavam suas portas. A multiplicação dos mestres e alunos foi uma das causas da prosperidade escolar. A própria Igreja reconheceu que, com o aumento dos alunos e a melhoria do nível escolar, só as escolas capitulares não eram suficientes. Era necessário contratar pessoas com formação adequada para ensinar e manter as escolas particulares. A Igreja, contudo, “afirmava seu monopólio escolar com muito maior firmeza, do que no início do século XII, quando a própria raridade das escolas fazia com que o problema não se colocasse”. (IDEM, 1990, P.29). Percebe-se, dessa forma, a afirmação do monopólio da Igreja no controle de todo o ensino no Ocidente.

Quanto ao aspecto qualitativo, houve modificação na pedagogia e no conteúdo dos estudos durante o século XII, contribuindo para o desenvolvimento das escolas. Com as traduções, surgiram vários textos novos no programa das escolas e, com o progresso da Dialética, mudaram-se completamente os métodos e os próprios objetivos do ensino, ou seja,

[...] o estudo não era mais apenas propedêutico a uma leitura inteligente da Sagrada Escritura: com a dialética podia-se, agora, isolar da massa dos textos um certo número de problemas (*quaestiones*) filosóficos e científicos, nos quais o homem se interrogava sobre si mesmo, o mundo, Deus. (IBIDEM, 1990, P.30).

Nos séculos XII e XIII, houve um avanço na criação de escolas laicas nas principais cidades da Europa. À medida que a burguesia se fortalecia, essas escolas se espalhavam por toda a Europa. Ferreira (2005) caracteriza esse momento como um *fenômeno urbano e burguês*. O crescimento da escola europeia está ligado diretamente “ao crescimento comercial, com o desenvolvimento das cidades, com o aumento da burguesia e com sua capacidade de impor-se como força social e política”. (P.183).

A ruptura da Idade Moderna (1453-1789) com a Idade Média causou uma revolução nas áreas geográficas, econômicas, políticas, sociais, culturais, ideológicas e pedagógicas. As instituições família e escola foram alvo de grandes mudanças. Toda essa revolução mudou também a Educação e a Pedagogia. Para a formação do homem, surgiram outros rumos sociais, fundamentados por outros valores e um novo modelo de um indivíduo ativo na sociedade, o *Homo faber*, fortalecendo sua capacidade de mudar a realidade e

impondo-lhe uma direção. Sendo assim, mudaram-se os fins da educação e também os meios educativos, e

[...] toda a sociedade se anima de locais formativos, além da família e da igreja, como ainda da oficina; também o exército, também a escola, bem como novas instituições sociais [...] agem em função do controle e da conformação social, operando no sentido educativo; entre essas instituições, a escola ocupa um lugar cada vez mais central, cada vez mais orgânico e funcional para o desenvolvimento da sociedade moderna. (CAMBI, 1999, P.198).

A formação desse novo homem exigiu uma educação adequada às cobranças sociais de formação e instrução. Dessa forma, mudaram-se as teorias pedagógicas para satisfazer as novas exigências sociais de formação e de instrução do homem. Com resultado, nasceu também a Pedagogia social, que tinha como objetivo essencial “formar o homem-cidadão e formar o produtor, chegando depois pouco a pouco, até o dirigente”. (IDEM, 1999, P.199).

A família e a escola foram duas instituições educativas que passaram por intensa redefinição e reorganização durante a Modernidade. Elas se tornaram os centros de formação dos indivíduos. Mediante essas transformações da sociedade moderna, a moral da época impôs que se desse “a todos os filhos, não só ao primogênito, e no fim dos anos Seiscentos também às filhas, uma preparação para vida. A tarefa de assegurar tal afirmação é atribuída à escola”. (IBIDEM, 1999, P.205).

Nesse período também, durante os anos Seiscentos, a escola se racionaliza e se laiciza, tornando-se instrumento central na vida do Estado, ou seja, submissa ao controle do Poder Público. Dessa forma, a escola “exalta sua função e difunde sua ideologia, ligada à disciplina e à produtividade social da educação-instrução”. (IBID, 1999, Pp.307-308).

No século XVI, com a instituição do colégio, iniciou-se a reorganização disciplinar da escola e a racionalização no controle do ensino por intermédio do plano de ensino dos jesuítas, a *Ratio studiorum*⁶, que “tinha como centro a disciplina, o internato e as classes de idade, além da graduação do ensino/aprendizagem”. (CAMBI, 1999, P.205).

Outra mudança ocorrida na educação deu-se com a renovação do *curriculum* de estudos. Nesse momento, houve uma retomada da *paideia* clássica, trazendo ao novo modelo de formação do homem a ideia de cultura literária e retórica, histórica e humanística, como era na tradição antiga dos clássicos desde Platão aos estóicos e também de Isócrates a

⁶ A *Ratio studiorum*, publicada em 1599 por Cláudio Acquaviva, era um documento de trinta capítulos baseado nas regras pedagógicas da Companhia de Jesus, que representava “as bases de um programa formativo de caráter católico” direcionado a todos os colégios jesuíticos do mundo. (CAMBI, 1999, P.261).

Quintiliano. Essa mudança no *curriculum* significou que a Filosofia humanística já “era um início de mentalidade científica” e uma renovação cultural nos anos Seiscentos. (CAMBI, 1999, P.208).

As mudanças de conteúdo na instrução, no entanto, só aconteceram no século XIX, quando as instâncias iluministas expressas em torno da escola encontraram “satisfação com o nascimento das escolas técnicas e com a afirmação dos *curricula* de base científica além de humanística”. (IDEM, 1999, P.210).

No século XVIII, a burguesia fortaleceu seu domínio. Nesse século, nasceu a época contemporânea (1789), com a Revolução Francesa⁷. A contemporaneidade caracterizou-se como a “época da industrialização, dos direitos, das massas e da democracia” (IBIDEM, 1999, P.378). Desse modo, a Revolução Industrial foi outro fator determinante da sua identidade. Na Inglaterra, surgiu o “sistema de fábrica, da produção em larga escala e de um mercado mundial que veio marcar, às vezes mais às vezes menos, todos os países do globo”. (IBID, 1999, P.378). Isso ensejou mudanças sociais, como o nascimento do proletariado, explosões demográficas, redistribuição da propriedade e outros. O advento da sociedade burguesa, diante de uma urbanização crescente, exigiu da instituição escolar pessoas mais educadas com mão de obra qualificada. Tudo isso mudou o sistema de ensino e a escola da nobreza, na época do feudalismo, foi substituída por uma escola mais *moderna*. A esse respeito, Saviani (2007) comenta que “o processo de institucionalização da educação é correlato do processo de surgimento da sociedade de classes que, por sua vez, tem a ver com o processo de aprofundamento da divisão do trabalho”. (SAVIANI, 2007, P.9).

Com a contemporaneidade, surgiu a necessidade da participação e da responsabilidade social, civil e política de todos para uma sociedade mais justa e igualitária de oportunidades. Todas essas transformações afetaram áreas geográficas, povos e culturas e implicaram uma retomada essencial da educação. O processo radical de industrialização, as tensões revolucionárias, a rebelião das massas e as instâncias de democracia causaram uma “centralização da educação e um crescimento paralelo da pedagogia” (CAMBI, 1999, P.381), tornando-as cada vez mais o centro da vida social. Enfim, a Educação e a Pedagogia ocuparam um papel de mediação e reequilíbrio no sistema social.

Todo o processo de laicização, típico do mundo moderno, finalizou-se no século XVIII. As mudanças na educação renovaram radicalmente a escola e tinham como objetivo

⁷ Essa revolução trouxe profundas mudanças na sociedade europeia, derrubando equilíbrios sociais, econômicos e políticos seculares, entrando “numa fase de convulsão e de transformação”, mudando as características mais profundas da história. (IDEM, 1999, P.377).

formar o homem cidadão. À educação foi delegada a tarefa de “construir em cada homem a consciência do cidadão, de promover uma emancipação (sobretudo intelectual) que tende a tornar-se universal (libertando os homens de preconceitos, tradições acríticas, fés impostas, crenças irracionais)” (CAMBI, 1999, P.326). Nesse contexto social e político, nasceu a escola contemporânea, com características “públicas, estatais e civis, com sua estrutura sistemática, com seu diálogo com as ciências e os saberes em transformação”. Desse modo, no século XVIII, surgiu uma nova pedagogia moderna com características “laica, racional, científica, orientada para valores sociais e civis, crítica em relação às tradições, instituições, crenças e práxis educativas, empenhada em reformar a sociedade também na vertente educativa.” (IDEM, 1999, Pp. 328-329).

No Brasil, somente com a chegada dos jesuítas (1549), iniciaram-se os primeiros ensaios de educação formal. As primeiras instituições escolares, “os colégios e seminários jesuíticos e de outras ordens, assim como as aulas régias e suas sucessoras pós-coloniais, foram momentos de um longo processo em que se formou a escola no Brasil”. (CASTANHO, 2007, P.43). Os jesuítas tinham como objetivo principal catequizar os índios pela difusão da fé católica e da instrução. Os colégios jesuíticos ofereciam para a elite nacional um ensino tradicional, ou seja, “para formar jovens que realizariam estudos superiores na Europa”. (LIBÂNEO, 2007, P.167).

No século XVII, além das escolas para meninos, os jesuítas possuíam também onze colégios espalhados por várias províncias. De todos esses colégios, merecem destaque o de Todos os Santos, na Bahia, onde foi educado o Pe. Antônio Vieira, e o de São Sebastião, no Rio de Janeiro. Nesses colégios, as “sementeiras de religiosos”, formou-se “a maior parte dos brasileiros que professaram na Companhia de Jesus e exerceram o ministério do sacerdócio e do ensino em seus colégios espalhados por quase todo o território colonial”. (AZEVEDO, 1963, P.521).

Entre a expulsão dos jesuítas (1759) e a vinda da Família Real para o Brasil (1808), quase meio século, criou-se uma lacuna no ensino, caracterizado pela

[...] desorganização e decadência do ensino colonial. Nenhuma organização institucional veio, de fato, substituir a poderosa homogeneidade do sistema jesuítico [...] em seu lugar, o que surgiu, sob pressão das circunstâncias, foram aulas isoladas de matérias, fragmentárias e dispersas, que mal chegaram a tomar o aspecto de ensino sistemático, em raros colégios religiosos estabelecidos em conventos. (IDEM, 1963, P.553).

Com a reforma do ensino de Pombal, o sistema de ensino colonial jesuítico foi destruído. Não houve, portanto, medidas eficazes que atenuassem os efeitos dessa reforma.

Após a eliminação do sistema educacional, Pombal “esperou treze anos para começar a reconstruir, no período de um governo, o que os jesuítas conseguiram em dois séculos”. (AZEVEDO, 1963, P.540). Vale ressaltar, entretanto, que o motivo da expulsão dos jesuítas decorrem do fato de que estes tinham um projeto de poder secular que se sobrepunha ao poder nacional português. Desse modo, jesuítas e governo português entraram em conflito.

Afirmava-se por toda parte que

[...] a Companhia de Jesus, perdido o antigo espírito de seu fundador, entrara em decadência e que, dominada pela ambição do poder e de riquezas, procurava manejar os governos como um instrumento político, ao sabor de suas conveniências e contra os interesses nacionais. O ensino jesuítico, na opinião de seus adversários, envelhecera e petrificara em várias gerações e, anquilosando-se nas formas antigas, já se mostrava incapaz de adaptar os seus métodos às necessidades novas. (IDEM, 1963, P.537).

Nesse período, todos os colégios foram fechados. No momento da expulsão, os jesuítas possuíam vários bens. Só no Reino possuíam 24 colégios, 17 residências e na Colônia, 25 residências, 36 missões e 17 colégios e seminários, sem contar com os seminários menores e as escolas de ler e escrever instaladas nos povoados. Os seminários, “enormes casarões de pedra e cal” não constituíam apenas instituições de transmissão da herança cultural de várias gerações, mas também agências de seleção e distribuição (IBIDEM, 1963, P.523). Esses seminários representavam os “canais de circulação social e vertical”, onde se formavam escritores, poetas e oradores, desembargadores e juizes, clérigos. Nesse sentido, o século XVIII caracterizou-se pela organização dos seminários.

Fora do domínio jesuítico havia apenas a Escola de Arte e Edificações Militares, na Bahia (1699), uma Aula de Artilharia, no Rio de Janeiro (1738) e os seminários de São José e de São Pedro (1739), na mesma cidade. Perante o quadro do sistema escolar da Colônia, o ensino brasileiro, até 1759, centrava-se quase todo nas mãos dos padres da Companhia.

Durante o intervalo da reforma pombalina, nenhuma organização institucional substituiu a homogeneidade do sistema educacional jesuítico, como os colégios e os seminários. Só em 1772, treze anos após a expulsão dos jesuítas, uma ordem régia estabeleceu as escolas régias, surgindo, assim, “aulas isoladas de matérias, fragmentárias e dispersas que mal chegaram a tomar aspecto de ensino temático, em raros colégios religiosos estabelecidos em conventos”, as conhecidas aulas régias (IBID, 1963, P.553). Os professores encarregados dessas aulas eram tão despreparados que revelavam não só “uma espessa ignorância das

matérias que ensinavam, mas uma ausência absoluta de senso pedagógico”. (AZEVEDO, 1963, P.543).

No império, pela lei geral de educação (1827), a escola primária foi bastante proclamada. Essa lei previa a criação de escolas elementares, pelo método mútuo⁸. Não foi isso, entretanto, que ocorreu. Em seguida, veio a reforma constitucional de 1834, pondo a cargo da competência legislativa das províncias esse nível de ensino. Na visão de Saviani, isso invalidou “o primeiro ato constitutivo de um sistema nacional de instrução básica”. (SAVIANI, 2007, P.43).

Todo esse descaso em relação ao ensino elementar favoreceu a expansão do ensino privado. Não era interesse da classe dominante, no século XIX, a ampliação da educação elementar ou “educação popular”. A esse respeito, vale ressaltar que

[...] o mesmo abandono não sofreram os ensinos secundário e superior. O primeiro cresceu, naturalmente dentro dos limites que lhe conferiam a sua finalidade primordial - a de ser um curso de base aos estudos superiores - graças à iniciativa particular, na imitação dos modelos oficiais. (XAVIER, 1980 apud SAVIANI, 2007, P.44).

O interesse, no entanto, convergiu para a privatização dos ensinos secundário e superior. Azevedo (1963) destaca algumas instituições escolares particulares desse período. Como exemplos, o *Seminário de Olinda*, criado em 1798, pelo bispo Azeredo Coutinho. Oliveira Lima, citado por Azevedo (1963), considera o Seminário de Olinda como o “melhor colégio de instrução secundária no Brasil”. (P.558). Merecendo destaque também outras instituições como o *Colégio Caraça* (MG) fundado em 1820, pelos padres lazaristas. Era um colégio tradicional, organizado no modelo jesuítico, que tomou bastante impulso ao ponto de se tornar “uma das mais importantes instituições do ensino secundário”. (IDEM, 1963, P.568). Outra dessas instituições foi o *Recolhimento de Nossa Senhora da Glória*, fundado no Recife, criado também por Azeredo Coutinho, sendo “o primeiro colégio para meninas de casa-grande e sobrado”. (IBIDEM, 1963, P.559). E por fim, o *Colégio Pedro II*, fundado em 1837, um excelente colégio do ensino secundário. Segundo Azevedo, esse foi o colégio “mais importante criado pelo Governo do império e, no domínio dos estudos literários, a única instituição de cultura e de formação geral” (IBID, 1963, P.570).

Com a vinda da Família Real para o Brasil, mudaram-se os costumes e a mentalidade das pessoas. A cidade colonial, o Rio de Janeiro, tornou-se o centro da vida

⁸ O método mútuo consistia na divisão da classe em grupos. O aluno mais adiantado, o monitor, era eleito pelo professor para auxiliá-lo na condução da aula sob a sua supervisão.

intelectual do País. Visando à formação especializada e à preparação de pessoas capazes para atender o serviço público, D. João VI criou escolas especiais. A emergência naquele momento era a defesa militar da Colônia. Nesse sentido, para formar oficiais e engenheiros, civis e militares, criaram-se duas escolas: a *Academia de Marinha* (1808) e a *Academia Real Militar* (1810).

Pode-se dizer que, mediante a urgência prática e utilitária dos cursos, quase toda a obra escolar de D. João VI significou um rompimento total com o programa escolástico e literário do período. A fase colonial representa na história da educação brasileira “não só uma das fases mais importantes de nossa evolução cultural, mas o período mais fecundo em que foram lançados por D. João VI os germes de numerosas instituições nacionais de cultura e de educação”. (AZEVEDO, 1963, P.563), razão por que Azevedo (1963) denomina D. João VI de *o fundador de instituições*.

Em 1808, foram criados vários cursos para a formação de médicos e cirurgiões para o Exército e a Marinha, a saber: o curso de Cirurgia (Bahia), os cursos de Cirurgia e Anatomia, (Rio) e depois, o curso de Medicina, também no Rio de Janeiro. Para a formação de técnicos em Economia, Agricultura e Indústria, nesse mesmo período, foram criados os cursos de Química, Desenho Técnico, Economia e Agricultura. De acordo com Ribeiro (2003), todos estes cursos representaram o início do ensino superior no Brasil uma ruptura com o ensino jesuítico colonial. Vale ressaltar, entretanto, que não foi uma ruptura total, pois “não houve reformulações nos níveis escolares anteriores e que o tratamento dado ao estudo da economia, biologia etc. seguia padrões mais literários (retóricos) que científicos”. (P.42).

As primeiras escolas, tanto na Europa como no Brasil, eram privadas. Só no século XVIII teve início a educação pública estatal. Na Alemanha e na França, as escolas não tinham nenhum direcionamento aos filhos dos trabalhadores. Nos Estados Unidos começou no século XIX. No Brasil, o ensino público foi implantado entre o final do século XIX e o início do século XX, quando se iniciou o processo de industrialização (LIBÂNEO, 2007, Pp.167-168).

Em virtude do processo de industrialização no País, a educação tornou-se gradativamente uma prática institucional-escolar, isto é, “realizada na instituição que historicamente se especializou na tarefa educativa, a saber, a escola”. (CASTANHO, 2007, P.40). Nesse momento, o Estado passou a intervir na educação, estabelecendo “a escola elementar universal, leiga, gratuita e obrigatória, ante a exigência do novo quadro técnico-industrial”. (LIBÂNEO, 2007, P.171).

O século XIX também configurou num período de “renovação da paisagem cultural do Brasil”, refletindo nas instituições escolares. Um exemplo disso foi a introdução

das teorias dos enciclopedistas, oriundas das novas idéias liberais e democráticas europeias que agitavam o meio cultural daquela época (AZEVEDO, 1963, P.555).

No início do século XVIII, no Estado do Ceará, só havia dois colégios: um em Aquiraz (1727) e outro em Viçosa do Ceará. Entre 1784 e 1798, “foram criadas 9 escolas no Ceará: 7 delas eram de ler, escrever e contar [...]. Estas escolas eram conduzidas por um mestre que, em geral, era o secretário da respectiva vila”. (VIEIRA, 2002, P.63). Diante dessa realidade, percebe-se que o quadro do sistema educacional apresentava grande descaso por parte do Poder Público das províncias.

Segundo Castelo (1970), desde a época da expulsão dos jesuítas (1759) até 1822, “foram criadas, no Ceará, somente 27 escolas”. (P.41). É importante lembrar que nesse momento se deu a reforma pombalina, que destruiu todo o sistema de ensino jesuítico, fato já comentado. Depois desse tempo, o que surgiu a respeito de instrução foi apenas a criação de cadeiras e a nomeação de professores para a Capital e algumas outras cidades do Estado.

Em 15 de julho de 1844, foi criado pela Lei n.º 304⁹ o Liceu, na Capital, tendo como diretor o Dr. Tomás Pompeu de Sousa Brasil. Sobre a qualidade desta instituição, o Unitário, de 9 de outubro de 1906, publicou uma nota tecendo elogios, afirmando que “antes de instituir-se o Liceu do Ceará, já havia cadeiras de Latim, dispersas pela província e as houve mesmo em tempo da velha capitania do Ceará – Grande”. (IDEM, 1970, P.123). Essa instituição, entretanto, passou depois por várias reformas. Foi com o Liceu que passou a existir “uma escola secundária no mais próprio sentido do termo. Até então, existiam apenas cadeiras isoladas”. (VIEIRA, 2002, P.110), ou seja, o Liceu do Ceará foi um colégio caracterizado pela erudição, ordem e disciplina.

Em 18 de outubro de 1864, foi fundado o Seminário da Prainha, sob a direção dos padres da Congregação da Missão Lazarista. Os seminários foram, durante muito tempo, instituições educativas religiosas formadoras da melhor elite da sociedade brasileira. A esse respeito, Castelo (1970) comenta que “a seriedade pedagógica e o zelo pela formação moral e intelectual dos que freqüentavam o Seminário permitiram a formação de uma elite e a tal ponto que se tornara credencial, mesmo para o egresso da Prainha, o dizer que ali estudara”. (P.157).

Durante o Segundo Reinado, para a formação de professores, foi criada, em 1864, a Escola Modelo ou a Escola Pedagógica na Capital cearense. Esta instituição, concebida como uma escola de ensino secundário, tinha como objetivo “oferecer aos candidatos ao

⁹ Conferir esta Lei em CASTELO (1970, Pp. 121-122).

magistério público prática pedagógica por seis meses.” Com isso, adiou-se a criação da Escola Normal, “intenção que somente viria a concretizar-se no final do Império (1884)”. (VIEIRA, 2002, P.107).

Outras instituições foram criadas em Fortaleza na segunda metade do século XIX: o Ateneu Cearense (1863), o Colégio Imaculada Conceição (1865), o Panteon Cearense (1870), o Colégio São José (1876), o Partenon Cearense (1882), o Instituto Cearense de Humanidades (1879), o Ginásio Cearense (1887), a Escola Militar do Ceará (1889) e outros no interior como o Seminário de São José, do Crato (1875) e o Ginásio Sobralense (1876). (IDEM, 2002, Pp.113-114).

Thomaz Pompeu de Sousa Brasil, citado por Vieira (2002), faz uma análise da legislação sobre a instrução pública no Estado do Ceará entre 1852 e 1882, como um período de abundante “promessas que não se cumprem”. (P.119). As reformas educacionais visavam ao atendimento de interesses políticos menores.

Em razão do pequeno número de escolas relatadas, desde o período colonial até o final do século XIX, percebe-se que todos esses colégios eram privados e exclusivos de uma elite. Esses colégios “eram privilégios de poucos não apenas porque seu número era reduzido, mas, também, pelos custos que representavam para uma população de pobres recursos”. (IDEM, 2002, P.114). Daí se conclui que, entre o final do século XIX e o início do século XX, a educação era uma regalia de poucos.

Durante a Primeira República, verificou-se a permanência de algumas escolas públicas e particulares criadas no Império, como também surgiram outras instituições “voltadas para novas modalidades de oferta. É o caso das escolas militares e de outras iniciativas de formação profissional”. (IBIDEM, 2002, P.138), como também as primeiras escolas de ensino superior.

O início do século XX trouxe marcas de reformas para a educação. Uma delas muito importante foi a Reforma Lourenço Filho, em 1922, “talvez a maior que se tenha feito ao longo da combalida história da educação”. (IBID, 2002, P.155). Na Primeira República, Lourenço Filho¹⁰ trouxe para a educação cearense novas idéias de renovação para a escola.

Na sociedade contemporânea, a globalização afetou também a educação, trazendo muitas mudanças, entre as quais a que se refere ao uso do computador na escola atual com

¹⁰Manoel Bergstrom Lourenço Filho, renomeado professor paulista da escola Normal Pedro II. Foi solicitado pelo presidente Justiniano de Serpa, ao governo de São Paulo, a pedido do Prof. João Hipólito de Azevedo e Sá, na época diretor desta escola (VIEIRA, 2002). Para aprofundar este assunto, ver também outros autores citados por Vieira: CAVALCANTE (2000) e NOGUEIRA (2001).

acesso à Internet. Através da Internet, as informações chegam minuto a minuto. As tecnologias avançaram muito nas últimas décadas.

No caso da escola pública, esta nem sempre está preparada para tal desafio. A realidade dessa escola é preocupante, pois muitos professores não têm conhecimento básico sobre o uso da informática e não há computadores suficientes para atendê-los. Professores em geral, especialmente os da rede pública, ficam angustiados por não saberem lidar com essa máquina tão essencial hoje para seu trabalho em sala de aula.

Na sociedade atual, onde a informação cresce numa velocidade vertiginosa e submissa a uma política educacional nem sempre coerente com a sua realidade, a escola é questionada a todo instante sobre seu papel na sociedade. Como essa escola se encontra atualmente? Que escola é essa e qual é o seu papel na sociedade? Como acontece o funcionamento da escola atual? Ela está formando seus alunos para a cidadania? Estas questões serão debatidas no subtópico seguinte.

2.3 Funções da escola diante do seu contexto histórico

A sociedade em geral sempre exigiu do homem conhecimentos adequados para atender suas necessidades, conforme cada contexto histórico. Com o advento da sociedade de classes, houve uma desestruturação tanto na comunidade como na família. A educação, que antes era incumbência dessas duas instituições, passou a ser responsabilidade também da escola, ou seja, todo o ritual de iniciação da sociedade primitiva, que antes competia à família e à comunidade, foi transferido para a escola. Nesse sentido, coube a esta a função de “preparar e elevar o indivíduo ao domínio de instrumentos culturais, intelectuais, profissionais e políticos. Isso torna sua responsabilidade pesada e importante”. (RODRIGUES, 1997, P.64).

Todo esse encargo posto à escola ensejou grande expectativa em seu entorno. Tal pressão sobre a escola aumenta pelo fato de as expectativas serem caracterizadas por interesses educacionais distintos. Embora todos saibam da importância e da necessidade da educação escolar, via de regra os interesses não são iguais. Citando como exemplo, tem-se o interesse do empresário que não é o mesmo do operário, pois se distinguem “pelas diferentes visões de mundo elaboradas pelas diferentes classes sociais” (IDEM, 1997, P.64). O conflito de interesses entre a classe dominante e o estrato dominado ocasiona uma educação escolar desigual, em que apenas uma minoria tem acesso a uma educação de qualidade, enquanto a

maioria não tem acesso a essa educação de qualidade. Nesse sentido, em alguns momentos da história da educação brasileira, “a escola tem se revelado incompetente na formação social e política das classes subalternas”. (RODRIGUES, 1997, P.65).

A escola, como uma instituição social educativa, é bastante questionada quanto ao seu papel diante das transformações econômicas, sociais, políticas e culturais da sociedade contemporânea. Portanto, para refletir sobre o papel da escola, é necessário levar em consideração tais mudanças, resultantes da globalização, caracterizada pelos

[...] avanços tecnológicos, da reestruturação do sistema de produção e desenvolvimento, da compreensão do papel do Estado, das modificações nele operadas e das mudanças no sistema financeiro, na organização do trabalho e nos hábitos de consumo. (LIBÂNEO, 2007, P.51).

Cabe salientar que todas essas mudanças, decorrentes da globalização, recaem diretamente também sobre a escola, de maneira que determinadas funções, que hoje cabem à escola, são impostas por uma política educacional oriunda de grupos hegemônicos, a qual, na maioria das vezes, se posiciona distante da realidade dessas escolas. Essa política educacional é composta de medidas organizacionais que fazem parte das reformas neoliberais. Nessas políticas educacionais, planejadas pelo Governo Federal, estão presentes “o discurso da modernização educativa, da diversificação, da flexibilidade, da competitividade, da produtividade, da eficiência e da qualidade dos sistemas educativos, da escola e do ensino”, (IDEM, 2007, P.55) conforme as demandas e exigências do mercado de trabalho. Essas políticas educacionais caracterizam-se pela racionalidade e a produtividade. Isso faz com que a escola atual necessite apresentar resultados concretos, adotando posição de empresa.

Na sociedade de livre mercado, os interesses educacionais surgiram da necessidade de suprir uma carência de mão-de-obra qualificada para o trabalho. Ambos, empresário e empregado, com interesses distintos, necessitavam um do outro. Segundo especialistas da educação, os problemas da escola pública resultam da má administração escolar. Na visão desses especialistas, não basta investir recursos financeiros na educação, se a escola não tem uma gestão eficiente.

Na década de 1990, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, “estabeleceu-se um modelo de gestão com a finalidade de aumentar a produtividade e a eficiência nos serviços públicos oferecidos aos cidadãos”. (BARRETO, 2005, P.21). Nessa

mesma década, a gestão democrática¹¹ tornou-se fator essencial para aprimorar a qualidade do ensino público. Desde esse momento, o foco da política educacional recaiu sobre a escola, chamando-a a refletir “sobre a sua função social e sobre o projeto pedagógico” (VIEIRA; ALBUQUERQUE, 2001 apud BARRETO, 2005, P.23).

Por estar inserida numa sociedade hegemônica, a escola geralmente é expressa como um instrumento de ideologia utilizado por aquela. Essa ideologia é transmitida algumas vezes de forma explícita ou implícita por meio de valores que são “o individualismo, a competitividade e a falta de solidariedade, a igualdade formal de oportunidades e a desigualdade “natural” de resultados em função de capacidades e esforços individuais”. (SACRISTÁN; GÓMEZ, 1998, P.16). Essa ideologia resultou num “processo de reprodução”, ensejando uma sociedade desigual.

No Brasil, existem dois tipos de escolas: a particular, para uma minoria, e a pública, para uma maioria. Essa divisão escolar resultou em individualismo e competição muito grande entre os indivíduos, tornando-os responsáveis pela sua mobilidade social. É a sua competência que os torna profissionais qualificados para o mercado de trabalho. A escola privada, por ter mais condições financeiras, oferece muito mais oportunidades para seus alunos. Geralmente esses alunos têm mais chances de ingressar nas universidades públicas, no entanto, a escola pública, por não ter uma educação de qualidade, fica à mercê das políticas públicas educacionais para acompanhar a evolução do mundo do trabalho.

Sabe-se que a questão da qualidade do ensino da educação básica no Brasil ainda é um problema real na esfera pública. Esse fator é condição essencial para o desenvolvimento intelectual do indivíduo. A educação de qualidade é um privilégio de poucos, pois esta se concentra basicamente na escola particular. Já na escola pública, a realidade é oposta. O discurso do governo é o de que só consegue ascender socialmente aquele que se esforça mais. Ao final, desse discurso “fica parecendo que o governo se põe acima dos conflitos entre as classes sociais e das desigualdades, fazendo recair os problemas na incompetência das pessoas, e que a escolarização pode reduzir as diferenças sociais, porque há oportunidade para todos”, ou seja, basta que cada um faça a sua parte. (LIBÂNEO, 1992, P.21). Tudo isso resulta em uma grande desigualdade social, pois a classe menos favorecida é a mais

¹¹ Bordignon e Gracindo definem gestão democrática como um “processo de coordenação das estratégias de ação para alcançar os objetivos definidos e requer liderança centrada na competência, legitimidade e credibilidade. A gestão da escola [...] é um processo de coordenação de iguais, não de subordinados” (2001, P.165). Para que esse tipo de gestão aconteça na escola pública, é necessário que haja uma participação efetiva de toda a representatividade do Conselho Escolar: gestores, professores, alunos, pais e funcionários e a comunidade na tomada de decisões.

prejudicada. Nesse sentido, Gimeno Sacristán e Pérez Gómez (1998) acentuam que um dos desafios postos à escola contemporânea é “atenuar, em parte, os efeitos da desigualdade e preparar cada indivíduo para lutar e se defender, nas melhores condições possíveis, no cenário social” (P.24).

O que é, porém, uma escola de qualidade? Segundo Libâneo, a educação pública de qualidade

[...] é aquela mediante a qual a escola promove, para todos, o domínio dos conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades cognitivas e afetivas indispensáveis ao atendimento de necessidades individuais e sociais dos alunos, bem como a inserção no mundo e a constituição da cidadania também como poder de participação, tendo em vista a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. (LIBÂNEO, 2007, Pp.117-118).

O conceito de qualidade está atrelado à educação e ao ensino, portanto, educar para cidadania é ofertar um ensino de qualidade para que não haja desigualdades sociais e as exclusões sejam superadas. Reporto-me aqui à qualidade que “desempenha função inclusiva dos segmentos sociais até então à margem dos processos e conquistas sociais” (SALES, 2002, P.39).

Para que a educação ocorra dessa forma, no entanto, faz-se necessário saber qual é o papel da escola. De acordo com Libâneo (2007), “o objetivo primordial da escola é, portanto, o ensino e a aprendizagem dos alunos, tarefa a cargo da atividade docente.” (P.300) Em decorrência das transformações da globalização, a escola atual, além de ter que aprender a conviver com as outras modalidades de educação, não formal, informal e profissional, precisa também “[...] articular-se e integrar-se a elas, a fim de formar cidadãos mais preparados e qualificados para um novo tempo”. (IDEM, 2007, P.53).

Além do ensino e da aprendizagem, uma das funções da escola é também promover o processo de socialização da ação educativa e, como instituição, não é a única responsável pela reprodução social e cultural da sociedade. Outras instâncias primárias, como a família, os grupos sociais e os meios de comunicação, cumprem o papel de educar. Estas também exercem influência reprodutora na comunidade social.

Sob o aspecto legal da educação, conforme a LDB n.º 9.394/96, as instituições de ensino classificam-se em públicas e privadas. As escolas públicas são custeadas pelo Poder Público e as privadas são mantidas por pessoas físicas ou jurídicas.

De acordo com as normas curriculares gerais nacionais e do sistema de ensino, as escolas têm a incumbência de

- I. elaborar e executar sua proposta pedagógica;
- II. administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
- III. assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidos;
- IV. velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
- V. prover meios para recuperação dos alunos de menor rendimento;
- VI. articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;
- VII. informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica. (LDB 9.394/96, Art. 12.)

Cabe à instituição escolar a tarefa de promover a educação formal. Esse tipo de educação ocorre quando as “ações de ensino têm objetivos pedagógicos explícitos, sistematização, procedimentos didáticos.” (LIBÂNEO, 1992, P.18). Referida educação não ocorre somente em escolas, mas também em outras agências de instrução e educação.

Gómez (2001) aponta três tipos de funções que a escola pode e deve cumprir: *socializadora*, *instrutiva* e *educativa*. A função socializadora acontece com as mudanças ocorrentes tanto na escola como no meio social, resultantes das aceleradas transformações sociais contemporâneas. A consequência disso é a transformação acelerada de “valores e atitudes aparentemente bem-assentados nas sociedades chamadas modernas e ocidentais” que vem ocorrendo nas novas gerações. (P.262).

A função instrutiva acontece por meio da atividade ensino-aprendizagem, sistemática e intencional, direcionada para “aperfeiçoar o processo de socialização espontâneo, compensar suas lacunas e deficiências e preparar o capital humano da comunidade social”. (IDEM, 2001, P.262). Mediante as diversas oportunidades de trabalho numa sociedade livre, o aperfeiçoamento do processo espontâneo de socialização pode garantir a formação do capital humano conforme as diversas exigências do mundo atual.

A função educativa ocorre quando a escola tem como objetivo fundamental oferecer às novas gerações “a possibilidade de questionar a validade antropológica daqueles influxos sociais, de elaborar alternativas e de tomar decisões relativamente autônomas” (IBIDEM, 2001, P.263). A autonomia na escola pública, no entanto, é relativa, pois isto é um processo, ou seja, “não existe uma autonomia absoluta. Ela sempre está condicionada pelas circunstâncias, portanto a autonomia será sempre relativa e determinada historicamente”. (GADOTTI, 1997, P.10). A capacidade de autonomia para desenvolver o questionamento e a tomada de decisão na escola requer uma educação voltada para formar o cidadão. Para conseguir essa capacidade de autonomia, é necessário que a escola estimule o aprendizado da Lógica, o conhecimento da História e o estudo da Filosofia da Ciência, o que leva a pessoa de volta à função instrutiva. É imprescindível que a escola, por meio da cultura acadêmica,

provoque no aluno a reconstrução do pensamento consciente, mediante de um longo processo de descentralização e reflexão crítica sobre sua experiência.

Sendo a escola uma instância social, ela possui diversas funções, sendo uma das principais a “incorporação futura ao mundo do trabalho”. (SACRISTÁN; GÓMEZ, 1998, P.14). Preparar o aluno para o mundo do trabalho requer da escola que ela transmita às novas gerações não só conhecimentos, idéias, habilidades e capacidades formais, mas também a formação de disposições, interesses, comportamento e atitudes, de forma que aquele se ajuste às exigências do mercado de trabalho.

Outra função do processo de socialização da escola refere-se “à formação do cidadão/ã para sua intervenção na vida pública”. (IDEM, 1998, P.15). A escola deve preparar os jovens, para que estes possam enfrentar a vida pública nas sociedades formalmente democráticas, em condições de participar da política.

Na visão de Rodrigues (1997), formar para a vida política não significa preparar indivíduos para compromissos com propostas partidárias, mas para a vida de cidadania, ou seja, pertencer à *pólis*. Preparar o indivíduo para a política “significa o desabrochar de sua capacidade plena para participar do processo decisório da direção da sociedade”. (IDEM, 1997, P.58). Formar o indivíduo para a participação na vida política é uma das funções da escola, que deveria acontecer especialmente na escola pública.

A formação para a cidadania e a participação refere-se a cidadãos trabalhadores capazes de interferir na realidade para transformá-la, e não apenas para integrar o mercado de trabalho. O papel da escola pública não se reduz apenas à integração do indivíduo ao mercado de trabalho, mas também objetiva despertar no aluno o interesse pelas questões da sua comunidade e a capacidade de relacioná-las com o seu aprendizado. Uma forma de a escola promover essa formação é incentivando a atuação do grêmio estudantil sobre as questões escolares por meio do diálogo e debate. Isso acontece quando a escola ouve e dá voz à comunidade escolar, formada por gestores, professores, alunos, pais e funcionários. É a escola chamando a comunidade a participar da tomada de decisões. A dimensão da participação política é uma função que já constava nas primeiras propostas educacionais da França, o primeiro plano de instrução pública, o plano de Condorcet¹² (IBIDEM, 1997, P.59). Um dos desafios colocados à escola atual é despertar no aluno

¹² Em 1872, durante a revolução burguesa, a Assembléia Francesa aprovou esse plano para a organização da instrução pública (RODRIGUES, 1997).

[...] o desenvolvimento de conhecimentos, idéias, atitudes e pautas de comportamento que permitam sua incorporação eficaz no mundo civil, no âmbito da liberdade do consumo, da liberdade de escolha e participação política, da liberdade e responsabilidade na esfera da vida familiar. (SACRISTÁN; GÓMEZ, 1998, P.15).

Para que a escola pública forme alunos cidadãos, é necessário que ela assuma três compromissos:

[...] ser agente de mudanças, capaz de gerar conhecimentos e desenvolver a ciência e a tecnologia; trabalhar a tradição e os valores nacionais ante a pressão mundial de descaracterização da soberania das nações periféricas; preparar cidadãos capazes de entender o mundo, seu país, sua realidade e de transformá-lo positivamente. (LIBÂNEO, 2007, P.118).

Esses compromissos complementam três objetivos fundamentais que servem de base para uma educação pública de qualidade no contexto atual, a saber: “a preparação para o processo produtivo e para a vida em uma sociedade técnico-informacional, [...] a formação para a cidadania crítica e participativa e [...] a formação ética” (IDEM, 2007, Pp.118-120).

Dentre as várias funções da escola, “[...] preparar e elevar o indivíduo ao domínio de instrumentos culturais, intelectuais, profissionais e políticos” (RODRIGUES, 1997, P.64) tornou-se uma das funções relevantes quando a educação passou a ser também responsabilidade da escola. Ora, para satisfazer as necessidades do mundo do trabalho na sociedade contemporânea, é necessário que todos tenham direito à educação de qualidade. O que a sociedade espera da escola é que ela seja

[...] um lugar de produção de novos conhecimentos; que a escola possibilite a articulação dos diversos interesses dos variados setores da sociedade, criando como consequência, condições de superação da marginalidade a que são submetidos grupos sociais e indivíduos. (IDEM, 1997, Pp.54-55).

A escola como um instrumento de ascensão dos indivíduos, deveria proporcionar uma educação de qualidade para todos. Para muitos jovens, a escola é o único meio que estes têm para superar sua condição de desigualdade na sociedade. Ademais, ela funciona como um instrumento que, por meio de atividades esportivas e culturais, possibilita afastar os jovens das drogas. É por via da educação escolar que os jovens, principalmente os de menos poder aquisitivo, podem adquirir conhecimentos próprios para ter uma vida produtiva. De acordo com Pérez Gómez (2001), não se pode esquecer de que “os grupos sociais mais desfavorecidos provavelmente só na escola podem encontrar o espaço para viver a riqueza da cultura intelectual e dela desfrutar”. (P.263).

Os dados estatísticos dos sistemas de avaliação da educação brasileira revelam que as escolas públicas têm um ensino de baixa qualidade. Ampliar o número de escolas ainda não foi uma medida suficiente para resolver o problema da educação. Nesse sentido, a escola pública é rotulada de incompetente. Por outro lado, delegar à escola a tarefa de superar as desigualdades sociais é uma atitude ingênua, pois não depende só dela.

Os problemas existentes no sistema educacional brasileiro, como a questão da qualidade do ensino, não são de responsabilidade apenas da escola. Esta não se encontra isolada do mundo, pois inserida em um contexto político, social e econômico. Ela é parte de um todo que regula sua estrutura e seu funcionamento. A escola, ainda que tenha várias funções, acima dela existe um planejamento maior, o planejamento governamental, que delinea suas diretrizes para educação e, conseqüentemente, suas funções. Portanto, é necessário compreender que a escola tem obrigações que dependem dela e outras não. Embora a escola esteja posta nesse âmbito maior, ela não pode se subordinar ao modelo econômico estabelecido, somente recebendo as políticas educacionais vindas de cima para baixo, sem refletir sobre seus objetivos. Nesse sentido, é imprescindível que a escola ofereça uma educação de qualidade, a fim de desenvolver no aluno capacidades cognitivas indispensáveis às exigências da sociedade atual.

É necessário também que a escola crie uma cultura de participação da comunidade escolar. A participação efetiva por parte da comunidade escolar, porém, é um dos problemas na escola. O passado brasileiro revela que “[...] a participação requer um processo de libertação dos esquemas burocráticos a que estivemos sujeitos ao longo da nossa história, devendo resultar de um processo de construção [...] que envolva os diferentes atores na escola”. (SILVA, 1995 apud TEIXEIRA, 2001, P.147). Não existe uma cultura de participação na tomada de decisão da escola, sem que antes essas pessoas tenham sido preparadas para a cidadania. Quando há alguma participação na escola é por parte do conselho escolar. E algumas vezes essa participação se limita apenas a legitimar as decisões tomadas pela direção. Nesse sentido, o conselho escolar “[...] precisa ser da comunidade escolar, para traduzir os anseios dela.”. (BORDIGNON, 2005, P.42). Os conselhos escolares simbolizam estratégias da gestão democrática; e uma escola democrática passa pela formação cidadã.

Um dos problemas da escola pública refere-se à questão dos recursos financeiros. Um exemplo disso diz respeito aos projetos realizados pelas escolas que nem sempre são aprovados pelas secretarias de educação. Geralmente as secretarias não aprovam esses projetos porque não há recursos suficientes para todos. Muitas ações contidas no planejamento educacional brasileiro não se concretizam na prática escolar porque, além de

essas ações serem desconectadas da realidade dessas escolas, nem sempre há um acompanhamento técnico por parte das secretarias de educação no desenvolvimento destas ações.

Muitas funções cometidas à escola já foram citadas, entretanto, um desafio imposto pela sociedade é que a escola seja um local de cultura, de transmissão e elaboração de saberes; saberes que possam formar cidadãos aptos para o trabalho e conscientes do que acontece no mundo. O cidadão formado pela escola aqui significa “[...] aquele que supera a visão individualista e filantrópica e se reconhece enquanto sujeito coletivo em defesa de projetos de classe. Aquele que, crente de sua capacidade de forjar saídas e reverter o quadro, luta por seus direitos.” (SALES, 2002, P.38). Que a escola seja um local de oportunidades igualitárias para todos. Que todos tenham direito a uma educação escolar pública de qualidade e democrática.

Para que todas essas funções aconteçam de forma satisfatória à comunidade escolar em geral, é preciso que todos os que fazem o processo educativo acontecer no dia-a-dia da escola tenham uma atitude cidadã, tanto no discurso como na prática; ou seja, que o exemplo comece pela prática dos professores e gestores. Não basta os professores falarem em educação cidadã se na sala de aula o aluno não tem vez e nem voz. Como, porém, ocorrem os relacionamentos no cotidiano escolar? Qual é a cultura formada na escola? Quem são as personagens que fazem acontecer a ação educativa? Que formação a escola está fornecendo para seus alunos? Essas questões fazem parte das discussões do capítulo seguinte.

3 O FAZER DA ESCOLA

3.1 Cultura escolar – A identidade da escola

Segundo o Minidicionário da Língua Portuguesa, de Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, cultura significa “o complexo dos padrões de comportamento, das crenças, das instituições, das manifestações artísticas, intelectuais transmitidos coletivamente e típicos de uma sociedade”. (1993, P.156).

Cultura é um termo bastante complexo e composto de muitas variáveis que “[...] abrange a maneira de viver (agir, pensar e sentir) de um povo”. (PILETTI, 2004, P.210). A cultura se manifesta pelos conhecimentos, crenças, normas de comportamento, hábitos e instrumentos. Por exemplo, a forma de organização social de um povo é também cultura. Esse mesmo autor define cultura como a “herança que determinada sociedade transmite a seus membros através da educação sistemática e da convivência social.” (IDEM, 2004, P.210).

É a cultura que determina o comportamento das pessoas, ou seja, que estabelece os padrões de comportamento de uma sociedade. Portanto, esses padrões são as normas de conduta estabelecidas que indicam como os indivíduos devem e podem agir dentro de um grupo. A escola é um exemplo de uma instituição social que constitui um conjunto de normas com regras e procedimentos a serem cumpridos. Embora as escolas se assemelhem em sua estrutura, cada uma possui a própria cultura, caracterizada pelos seus hábitos, normas e rituais.

Piletti (2004) apresenta duas formas de cultura: *material* e *não material*. A primeira refere-se aos objetos manufaturados pelo homem, como ferramentas, prédios, móveis, estradas, meios de transportes, pontes, cadernos dentre outros. Cultura material é tudo que resulta da transformação da natureza pelo trabalho do homem. A cultura não material compreende a linguagem, as idéias, as crenças, os costumes e os hábitos de um povo. É essa cultura que dá significados aos objetos da cultura material. Essas duas formas de cultura estão interligadas (PILETTI, 2004, P.211).

Pérez Gómez (2001) considera cultura como o

[...] o conjunto de significados, expectativas e comportamentos compartilhados por um determinado grupo social, o qual facilita e ordena, limita e potencia os intercâmbios sociais, as produções simbólicas e materiais e as realizações

individuais e coletivas dentro de um marco espacial e temporal determinado. (GÓMEZ, 2001, P.17)

Toda essa cultura resulta de uma elaboração social representada de “significados, valores, sentimentos, costumes, rituais, instituições e objetos, sentimentos¹³” que permeiam a vida individual e coletiva da comunidade (IDEM, 2001, P.17).

Compreender a escola como cultura significa olhar para os fatores humanos que permeiam o funcionamento dessa organização de caráter específico, em que o objetivo principal é o desenvolvimento do homem. Mediante uma tipologia que se preocupa com o desenvolvimento das pessoas, é possível classificar a cultura escolar em: a *apática*, que reflete indiferença e uma fraca liderança, a *cuidadosa*, que se preocupa com o bem-estar de seus membros, a *exigente*, onde o que conta é o sucesso, vindo as pessoas em segundo plano, e a *integrativa*, em que, mutuamente, há elevada preocupação com as pessoas e forte expectativa sobre seu desempenho. (SETHIA; VON GLINOW, 1985 apud TEIXEIRA, 2001, P.151).

Dentro da cultura geral, há diversas culturas, no entanto, o foco de análise deste trabalho volta-se para outro tipo de cultura que se forma na escola, qual seja, a *cultura escolar*. O estudo da *cultura escolar* requer uma análise das *práticas escolares*, como práticas culturais, exigindo um duplo investimento. De um lado, faz-se necessário analisar os locais de poder constituídos, “inventariando estratégias”. De outro, “[...] conferir atenção às ações dos indivíduos, nas relações que estabelecem com os objetos culturais que circulam no interior das escolas, esmiuçando astúcias e atentando à *formalidade das práticas*”. (VIDAL, 2005, P.15). Cabe dizer que, nessas duas situações concretas do fazer da escola, é que os sujeitos dão forma as suas representações.

Sabe-se que cada escola tem sua cultura, ou seja, tem a própria simbologia mediante sua didática, hábitos, valores, rituais, disciplina, normas, sua forma de convivência entre seus membros. A esse respeito, Farias (2006) assinala que “como qualquer outra instituição social, a escola produz e reproduz um conjunto de significados e comportamentos, que tem uma cultura própria.” (P.80).

Dominique Julia (2001) tece o conceito de cultura como “um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas”. (P.10). Para esse autor, a cultura escolar não pode ser analisada sem o conhecimento das relações

¹³ Segundo Pérez Gómez (2001), tais sentimentos são materiais e simbólicos.

conflituosas e/ou pacíficas de cada escola, em cada período histórico, e o conjunto das culturas contemporâneas – política, religiosa ou popular.

A escola, como instituição social criada para atender as necessidades do homem, reveste-se de uma cultura local que determina sua identidade. Em cada lugar e cada período, a educação escolar se manifesta de maneira peculiar por meio de conhecimentos, tradições e valores de determinada comunidade. Estes saberes é que vão caracterizando o perfil, a identidade, a cara da escola.

A escola não é apenas um conjunto de salas onde individualmente cada professor é responsável pela sua prática pedagógica, mas é uma instituição sociocultural, constituída por grupos relacionais que vivenciam no dia-a-dia “[...] códigos e sistemas de ação num processo que faz dela, ao mesmo tempo, produto e instrumento cultural.” (TEIXEIRA, 2001, P.148).

É nesse ambiente que a cultura escolar é “[...] produzida, apropriada e compartilhada por todos os membros que compõem esse espaço social”. (FARIAS, 2006, P.82). Essa interação dos sujeitos escolares, de criação e recriação de valores e práticas, é o que essa mesma autora denomina *processo simbólico* em que, “[...] conjugando fatores internos e externos à escola, determinam o tipo de organização e definem a posição dos sujeitos e dos recursos nesse processo.” (IDEM, 2006, P.82).

A escola, por estar posta numa ambiência amplo social, econômica, política e cultural, recebe influências externas na sua permanente organização; uma “construção que resulta da influência dos fatores endógenos e exógenos à organização escolar.” (TEIXEIRA, 2001, P.148). Desse modo, é necessário que a escola reconheça a diversidade da sua cultura local, pois esta representa a sua identidade. Cada membro novo que passa a integrar a rotina da escola traz uma bagagem própria, um conhecimento diferente, a interagir com outros membros que já estão na escola há mais tempo. Sendo assim, a cultura produzida na escola resulta também da cultura externa.

A dinâmica cultural, por estar associada à realidade social, requer que a cultura escolar seja analisada “[...] a partir de seu aspecto político, na medida em que ele possibilita perceber a natureza ideológica da construção cultural e a sua influência na construção dos diferentes grupos, proporcionando as bases para a discussão da dinâmica da mudança social.” (TEIXEIRA, 1998 apud FARIAS, 2006, Pp.81-82). Em outras palavras, a mudança cultural escolar não é neutra; ela tem uma intencionalidade, “[...] ela é vivida de modo variado em cada grupo, em cada escola, conforme as relações e as lutas de poder em que se encontra envolvida”. (IDEM, 2006, P.82). Em geral, as políticas travadas dentro do ambiente escolar determinam o tipo de instituição escolar.

Cada escola, contudo, tem sua forma de conceber as mudanças culturais, donde se conclui que

[...] não existe uma cultura escolar única, igual para todas as escolas. A cultura interna da escola varia conforme os acordos e as negociações que ocorrem em seu interior, envolvendo as regras que regulamentam seu funcionamento burocrático e as concepções, crenças, valores e interesses de seus membros. (FARIAS, 2006, P. 82).

A escola, por sua função social tanto pode produzir como reproduzir o saber. Esses dois processos resultam da natureza política predominante entre os sujeitos escolares; ou seja, de um grau de sociabilidade entre seus membros que “incentiva e promove visões particulares de cultura, resultantes da luta política travada em seu interior”. (IDEM, 2006, P.82).

Pérez Gómez (2001), considerando a escola como um espaço de cruzamento de culturas, apresenta alguns tipos de cultura, a saber: a *cultura crítica*, situada nas disciplinas científicas, artísticas e filosóficas; a *cultura acadêmica*, a qual reflete a definição do currículo; a *cultura institucional*, presente na burocracia administrativa; a *cultura social*, caracterizada pelos valores hegemônicos do cenário social; e a *cultura experiencial*, adquirida pela experiência do próprio aluno. A escola, por ser o local onde acontece esse “cruzamento de culturas”, contém elementos fundamentais em cada uma das culturas no intercâmbio destas, desenvolvendo a formulação de significados individuais, de cada sujeito. Tais elementos são

os ritos, os costumes, as formas de organizar o espaço e o tempo, os consensos não-discutidos, as idéias onipresentes, as expectativas não-questionadas, os interesses inconfessáveis, os códigos aprendidos e reproduzidos de forma mecânica, os roteiros subentendidos [...]. (GÓMEZ, 2001, P.18).

O eixo fundamental para compreender a educação escolar consiste em conhecer os produtos simbólicos presentes na cultura escolar e saber como estes “[...] se formam, desenvolvem, transmitem e transformam tais produtos [...] e como são reproduzidos, assimilados e recriados pelos indivíduos e pelos grupos [...]”. (IDEM, 2001, P.13).

A forma como a escola expressa essa simbologia se processa pela cultura, “[...] um elemento que permite relacionar sistemas simbólicos, códigos, normas e práticas [...]” que interagem no contexto escolar (FARIAS, 2006, P.80). A representatividade de cada escola é expressa por meio das suas práticas escolares, sendo que estas práticas acontecem conforme o grau de relacionamento entre seus membros.

Nesse sentido, a escola, por sua função social de *produção e renovação* do saber e da cultura, torna-se “[...] um espaço privilegiado para que esses dois processos aconteçam

mediante a relativização e adaptação, à sua realidade, das regras, códigos e normas que regulamentam sua estrutura organizativa.” (FARIAS, 2006, P.81); ou seja, dependendo do nível de interação dos seus sujeitos, a escola pode produzir ou reproduzir o saber. Quando a hierarquia de poder é predominante na escola, esta se torna um obstáculo para que haja um nível de relacionamento produtivo entre seus componentes.

Cada indivíduo possui a própria cultura, que é a herança social. Essa cultura herdada de seus antepassados tem toda uma simbologia de vida, um significado transmitido de geração em geração por via da socialização, como a educação sistemática e a convivência social. Sendo assim, muitas culturas se mesclam no dia-a-dia também da escola. É preciso lembrar, contudo, que nessa interatividade dos sujeitos da escola – diretores, professores, alunos, funcionários, pais - “[...] ao mesmo tempo em que há um compartilhamento da cultura escolar entre seus membros, estes também têm uma cultura própria.” (IDEM, 2006, P.82).

Analisar o cotidiano da escola exige do pesquisador conhecer de que forma as práticas escolares acontecem e como estas se fixam “nos acontecimentos silenciosos do seu funcionamento interno”. Silêncio muitas vezes causado pela ausência de documentos ou pelo seu precário estado de conservação. (GONÇALVES; FARIA FILHO, 2005, P.33).

Dessa forma, o conhecimento da cultura escolar situa-se como “[...] um aporte para se estudar a cotidianidade do espaço interno das práticas escolares, que ganha terreno no quadro estatístico dos resultados que os vários balanços sobre a área têm divulgado.” (XAVIER, 2003; CATANI & FARIA FILHO; VIDAL & FARIA FILHO, 2003, apud GONÇALVES & FARIA FILHO, 2005, P.31). A esse respeito, Dominique Julia ressalta que investigar a cultura escolar possibilita, mediante o conhecimento de suas práticas internas, descobrir o que está por dentro da “caixa preta da escola, ao buscar compreender o que ocorre nesse espaço particular” (JULIA, 2001 apud GONÇALVES; FARIA FILHO, 2005, P.33).

O estudo da cultura escolar permite perceber que a escola como instituição social possui

[...] suas próprias formas de ação e de razão, construídas no decorrer da história, tomando por base os confrontos e conflitos oriundos do choque entre as determinações externas a ela e as suas tradições, as quais se refletem na sua organização e gestão, nas suas práticas mais elementares e cotidianas, nas salas de aula e nos pátios e corredores, em todo e qualquer tempo, segmentado, fracionado ou não. (SILVA, 2006, P.206).

Segundo Gonçalves e Faria Filho (2005), compreender a cultura escolar é conhecer o que se passa no interior da escola, ou seja, é analisar o seu funcionamento interno.

Nesse sentido, para o entendimento da cultura escolar como objeto histórico, faz-se necessário analisar três aspectos: “as normas e as finalidades que regem a escola; a profissionalização dos professores e os conteúdos ensinados e as práticas escolares.” (GONÇALVES e FARIA FILHO, 2005, P.43).

São muitas as variáveis a serem analisadas quando se estuda a cultura da instituição escolar. Uma dessas variáveis diz respeito à gestão. O trabalho do gestor é de fundamental importância para o desenvolvimento da escola. Se o diretor assume o compromisso de liderança, envolvendo toda a comunidade escolar, terá mais chances de desenvolver melhor trabalho na escola. A gestão escolar, desde a década de 1990, com as reformas neoliberais, é apontada como um dos fatores essenciais para a qualidade do ensino. Esta gestão, entretanto, passa pelo funcionamento da organização escolar, a qual “[...] é fruto de um compromisso entre a estrutura formal e as interações que se produzem no seu seio, nomeadamente entre grupos com interesses distintos”. (NÓVOA, 1995, P.25); ou seja, da participação efetiva dos seus membros na tomada de decisões para a eficácia da escola. A escola se reveste, no entanto, de uma autonomia relativa, em que a participação dos segmentos escolares na tomada de decisão ainda é algo em realização. A herança deixada pelos nossos antepassados, desde a colonização brasileira, é de uma cultura de subserviência. E uma administração escolar com base na participação “[...] assenta-se em novas concepções e valores e exige a constituição compartilhada de uma nova cultura da escola.” (TEIXEIRA, 2001, P.147).

Para que a escola obtenha êxito em seus objetivos educacionais, é necessário, primeiramente, conhecer a sua organização. Saber como as relações ocorrentes nesse espaço concorrem para o seu desenvolvimento ou não. A forma de interação dos membros da escola delinea o grau de participação efetiva na gestão escolar, uma vez que

[...] as organizações escolares, ainda que estejam integradas num contexto cultural mais amplo, produzem uma cultura interna que lhes é própria e que exprime os valores (ou os ideais sociais) e as crenças que os membros da organização partilham. (NÓVOA, 1995, P.29).

Os estudos sobre as organizações escolares tomam como base três grandes áreas: a *estrutura física*, composta de recursos materiais, edifício escolar, número de turmas; a *estrutura administrativa*, da qual fazem parte gestão, inspeção, tomada de decisão, participação da comunidade e a *estrutura social*, constituída relação entre os segmentos escolares, participação dos pais, cultura organizacional da escola, clima social. (IDEM, 1995, P.25).

Nóvoa (1995) sinaliza ainda dois tipos de cultura existentes na organização escolar: “*cultura interna* (conjunto de significados e quadros de referência partilhados pelos membros de uma organização) e *cultura externa* (variáveis culturais existentes no contexto da organização, que interferem na definição da sua própria identidade)”. (P.29). Embora a escola tenha uma cultura interna dinâmica, constituída de normas, valores, práticas comunitárias, nem por isso ela está “[...] alheia ao encadeamento geral da sociedade.” (CÂNDIDO, 1964 apud SILVA, 2006, P.203).

A cultura interna dinâmica da escola é caracterizada pelos relacionamentos que se estabelecem no cotidiano, nos modos de fazer dos sujeitos; relações algumas vezes nem sempre pacíficas, por conta de alguns conflitos produzidos pelas diversas ideias dos segmentos escolares. Como ocorrem as relações e como elas se operam no cotidiano escolar é o que aborda o tópico seguinte para efeito de se compreender sua dinâmica interna.

3.2 Cotidiano escolar – Representações de uma “caixa-preta”

Adentrar a escola é desvendar-lhe a história, a cultura, a simbologia, ou seja, suas representações; é conhecer uma história contada por indivíduos que carregam em si diversos traços culturais mesclados no dia-a-dia da escola. Para saber o funcionamento interno desse espaço, é necessário que o pesquisador passe a conhecer também as relações interpessoais dos sujeitos escolares; é ter a consciência de que a história de uma escola se constitui em

[...] relações que são estabelecidas entre classes e grupos sociais num espaço e tempo determinados, para atender demandas e interesses muito concretos, porque decorrentes das necessidades de viver, sobreviver, reproduzir, dominar, ser dominado, resistir, saber, conhecer, trabalhar, ganhar, a vida, realizar um projeto profissional, e assim por diante. (PENIN, 1989, P.XIII).

Em outras palavras, é entender que a escola é parte de um todo, que é a sociedade. Visto que a escola não é desvinculada da sociedade, aquela “[...] é elemento inseparável da totalidade social e determinada por fatores econômicos, sociais e políticos”. (RESENDE, 1995, P.11); e essa sociedade se formou diante de um contexto histórico. É nesse sentido que

[...] história e cotidiano se entrelaçam em cada escola, cada “obra” para revelar como, por que, com quem, para quem, contra ou a favor de quem o funcionamento

interno dessa escola se efetua a cada dia, cada ano, com cada turma de alunos, professores, funcionários, pais. (PENIN, 1989, P. XIV).

A vida cotidiana da escola não é desligada dos acontecimentos externos políticos, sociais e econômicos. Uma vez que os sujeitos escolares fazem parte também desse mundo externo e embora estes participem de uma mesma instituição, eles também têm interesses diferentes, originados de culturas familiares distintas, que às vezes ensejam conflitos ou choques de idéias. Até mesmo essas instituições que abrigam estes sujeitos têm suas peculiaridades, porque

[...] cada instituição é única, cada sala de aula se compõe de modo diferenciado, cada microgrupo é inédito e cada pessoa que ali desenha a cena, quer seja situando-se em seu centro ou em suas margens, emoldura o cotidiano escolar imprimindo-lhe um novo matiz num jogo de luzes e sombras. (MONTEIRO, 2005, P.142).

Analisando a forma como as diversas culturas acontecem nas práticas cotidianas, é possível perceber que a cultura “[...] se desenvolve no elemento de tensões, e muitas vezes de violências, a quem fornece equilíbrios simbólicos, contratos de compatibilidade e compromissos mais ou menos temporários”, gerando conflitos. (CERTEAU, 1994, P.45). Ante essa diversidade cultural na escola surgem várias facetas no cotidiano que não podem ser ignoradas da vida escolar, pois

[...] são múltiplas as verdades que abrigam essa vida em movimento, muitas vezes contraditórias, mas também complementares, na medida em que se fazem presentes nos cotidianos por meio de uma harmonia diferencial, em que cada qual, mesmo que contraditoriamente, ocupa seu espaço e exerce a sua importância dentro do seu grupo de pertença. (MONTEIRO, 2005, P.143).

É mediada por esses conflitos, entretanto, que a escola se revela durante a tomada de decisões, definindo qual é o seu papel na sociedade. É no embate desses fatos, entre vida interna e externa do cotidiano escolar, que “[...] emergem as grandes decisões e os instantes dramáticos de decisão e de ação”. (PENIN, 1989, P.16).

Quando a escola elabora seu projeto político-pedagógico, um instrumento que revela a identidade e a cultura da organização escolar, ela está definindo sua proposta educativa “[...] capaz de mobilizar, orientar e dirigir todas as ações no âmbito da instituição, em consonância com as concepções básicas dos elementos envolvidos, com as suas reais possibilidades e com as necessidades da comunidade atendida.” (TEIXEIRA, 2001, P.150). Esse é um momento importante para ela, porque é nesse jogo de relação de forças, entre políticas educativas que vêm de fora e as políticas internas da escola, que as decisões são

tomadas coletivamente. Para essa autora, o processo de elaboração e implantação de projetos educativos como esse é uma “[...] ação permanente de construção e reconstrução que caracteriza o cotidiano da unidade de ensino, através de um processo contínuo de aprendizagem coletiva que envolve todos os seus membros.” (TEIXEIRA, 2001, P.150).

O estudo do cotidiano em geral, por sua complexidade e contraditoriedade de seu conteúdo, permite “[...] a reflexão sobre a vida dos gestos, das atividades rotineiras, do mundo privado de cada um, em todas as suas ambivalências.” (RESENDE, 1995, P.15). No que diz respeito à escola, a análise do seu cotidiano favorece melhor compreensão das ações dos sujeitos e contribui para entender *o fazer da escola*, por intermédio de suas práticas pedagógicas, para a transformação da *obra*¹⁴; entretanto, “a natureza das ações e dos processos escolares não é alcançada apenas pela identificação da existência destes, mas na sua articulação com eventos presentes no nível social e histórico, com os quais a análise macrossocial se preocupa.” (PENIN, 1989, P.13). Nesse sentido, os estudos do cotidiano escolar servem para “iluminar a reflexão de problemas de conhecimento, qualquer que seja o objeto em questão”. (IDEM, 1989, P.17). No caso da escola, o conhecimento das práticas e os processos desenvolvidos no seu cotidiano contribuem para uma melhor tomada de decisões.

Resumindo, para que as políticas educacionais, no plano macrossocial, se efetivem na escola, ou seja, a fim de que aconteçam efetivamente, faz-se necessário conhecer sua realidade, ou seja, identificar suas características e formas de expressão. A esse respeito, Resende (1995) afirma que, com relação à escola, para que as decisões institucionais se efetivem, é necessário que elas “emergem da prática cotidiana”. (P.15).

Sabe-se que não existe no Brasil uma cultura escolar de participação efetiva na tomada de decisões. O brasileiro herdou uma cultura de subserviência ainda arraigada no seu caráter, que “[...] talvez o motivo desta postura esteja nas próprias origens da dialética colonizador-colonizado - uma marca definitiva de comportamentos e de formas de pensar.” (VIEIRA; ALBUQUERQUE, 2001, P.44). No caso da escola, sempre existiu alguém para tomar decisões. Via de regra, essas decisões centralizaram-se sempre em membro único da escola, o diretor. Essa cultura de não-participação na escola é um fato real. Hoje essa cultura de participação, no entanto, é um processo implantado na escola. Destaco como exemplo a implantação do processo de eleição de diretores na escola desde a década de 1980, mas esse processo de participação está sendo formado gradativamente na escola. Há uma longa caminhada pela frente.

¹⁴ Penin (1989) caracteriza a escola como obra que “é construída e transformada pela ação dos sujeitos presentes” (P.17).

Num sistema fechado de *produção-consumo-produção*¹⁵, o cotidiano

[...] é a “base” a partir da qual o modo de produção tenta se constituir em sistema por uma programação. Da mesma forma, o cotidiano é a base do Estado e, no caso da escola pública, o cotidiano escolar é a base da instituição estatal sobre o qual esta procura programar a produção. (PENIN, 1989, P.21).

O cotidiano, de modo geral, assume características de força ou fraqueza, de produção ou reprodução. Da mesma forma, acontece na escola, ou seja, ela é objeto de manipulações ou impõe mudanças conforme suas ações. Essa imposição, entretanto, é intencional. Nesse sentido, cabe questionar “[...] *como* o cotidiano estabelece seus critérios de mudança e saber *quais* critérios são esses.” (IDEM, 1989, P.21).

Na segunda metade do século XX, ocorreram mudanças na sociedade que mexeram com a programação do cotidiano, ou seja, afetaram o estilo de vida das pessoas em geral. O cotidiano deixou de ser apenas um *setor* para submeter-se às razões do capital. Sendo assim, a escola também incorporou os valores da Modernidade. Tem-se como exemplo o tecnicismo¹⁶ implantado no sistema educacional brasileiro nesse período, “mudando substancialmente a organização escolar e a prática pedagógica dos agentes educacionais”. (IBIDEM, 1989, P.21).

Para compreender a cotidianidade, Sonia Penin recomenda conhecer suas características e manipulações. Lefebvre propõe, para a análise da cotidianidade, um esquema geral do modo de produção da sociedade atual, apontando três fatores que interferem no tempo da cotidianidade: *homogeneidade* dos tempos cotidianos, *fragmentação e hierarquização do cotidiano*. A homogeneidade acontece quando a “medida abstrata do tempo, e não os ciclos naturais comandam a prática social”; a *fragmentação* dos tempos cotidianos acontece quando as “descontinuidades brutais destroem os ciclos e ritmos naturais à medida que obedecem à linearidade dos processos de medida e que dividem as atividades segundo uma ordenação geral decretada pelo alto”; e a *hierarquização* dos tempo cotidianos, quando “a desigualdade de situações e instantes recebem designação de importantes ou desprezíveis”(LEFEBVRE, 1981 apud PENIN, 1989, P.22). Esses fatores intervêm no cotidiano escolar.

No cotidiano, cada objeto tem a representação que lhe define o papel. As representações se desenvolvem “[...] entre o vivido e o concebido, diferenciando-se de

¹⁵ Com o modernismo, “o cotidiano passa a ser objeto de programação, cujo desenvolvimento é comandado pelo mercado, pelo sistema de equivalência, pelo marketing e pela publicidade”. (PENIN, 1989, P.19).

¹⁶ Tendência pedagógica predominante na educação brasileira, na década de 1970, baseada no princípio da otimização: racionalidade, eficiência e produtividade.

ambos”. O conceito de representação surge a partir da dupla *representante-representado*. (LEFEBVRE, 1983 apud PENIN, 1989, P.27). No caso da escola, uma *obra social*, cada objeto, como carteiras, lousa, uniforme, bandeiras, salas e cada sujeito escolar têm seu significado. As representações “circulam ao redor de coisas fixas: instituições, símbolos, arquétipos. Interpretam a vivência e a prática, intervêm nelas sem por isto conhecê-las e dominá-las” (IDEM, 1989, P.29). Para compreender as representações na escola, “é necessário estudar o discurso e a prática social correspondente”, ou seja, a função que cada sujeito escolar exerce tem sua representatividade, seu sentido, a razão de ser. Cada segmento escolar tem sua representatividade; desde o diretor até o porteiro. É como uma peça de teatro onde cada ator tem seu papel. E, na falta de um desses atores, a peça, no caso, a escola, não funciona completamente porque esta é constituída por um grupo de pessoas que trabalham em conjunto. (IBIDEM, 1989, P.29).

Segundo Alves (2003), em estudos do cotidiano escolar há uma tendência hegemônica dos pesquisadores em descrever os aspectos negativos da escola, antes de conhecer com profundidade o contexto em que ela está inserida. Uma das causas para que os pesquisadores descrevam apenas os problemas da escola pode estar vinculada a um modelo ideal de escola. Nem sempre o ideal, entretanto, é o real. Os problemas da escola causam um impacto significativo nesses pesquisadores. Isso faz com que eles ressaltem, regra geral, apenas seus aspectos negativos em detrimento dos positivos. Sabe-se que a escola pública enfrenta diversas dificuldades materiais e humanas, entretanto deve-se ter o cuidado para não fazer julgamentos de valor *a priori* pelo que ela fez ou deixou de fazer. O essencial é analisar as escolas como realmente são e compreender que, “[...] o que nela se faz e se cria precisa ser visto como uma saída possível, naquele contexto, encontrada pelos sujeitos que nela trabalham, estudam e vão levar seus filhos”. (ALVES, 2003, P.65). Não cabe ao pesquisador fazer esse tipo de julgamento, mas trazer para a sociedade educativa o conhecimento real do cotidiano nas escolas, das suas diferentes formas de fazer e como estas se formaram. É essencial manter o olhar centrado em todas as instâncias e dimensões presentes no ato educativo, pois

[...] é esta capacidade integradora que pode conceder a análise das organizações escolares um papel crítico e estimulante, evitando uma assimilação tecnocrática ou um esvaziamento cultural e simbólico. (NÓVOA, 1995, P.20).

Na verdade, os pesquisadores que estudam a relação cotidiano e cultura buscam mostrar sua complexidade, riqueza e diversidade. As pesquisas desenvolvidas do/no cotidiano

sobre a cultura e seus artefatos em geral “[...] buscam analisar, explicar e compreender os modos como cada um desses artefatos está sempre encarnado em cada “praticantes”¹⁷ através das diversas redes cotidianas em que o mesmo está enredado” e dessa forma conhecer a maneira como os sujeitos fazem o seu trabalho. (ALVES, 2003, P.72).

Sendo assim, a realidade de cada escola tem sua representatividade, pois esta é uma *obra social*, resulta da necessidade humana. Sendo assim, a obra possui “uma presença enquanto o produto permanece no meio das representações.” (PENIN, 1989, P.28). As representações, no caso do cotidiano escolar, existem à medida que os sujeitos exercem seus papéis, que é o produto. Resumindo, as representações do cotidiano escolar se referem às práticas desenvolvidas pelos seus sujeitos, isto é, “[...] aos modos de ser, fazer e aprender diferenciados em cada sala de aula, em seu cotidiano”. (ALVES, 2003, P.72). O papel desempenhado pelos sujeitos dentro da escola vai dando forma, ou seja, construindo sua representação. Para Certeau (1994), as *maneiras de fazer* de cada indivíduo constituem “as mil práticas pelas quais usuários se reapropriam do espaço organizado pelas técnicas da produção sociocultural”. (P.41).

No caso da escola, são as práticas desenvolvidas pelos agentes pedagógicos. Sem dúvida, suas personagens principais são os alunos e os professores, pois o objetivo maior da escola é o ensino/aprendizagem. Sem a atuação, todavia, dos outros segmentos escolares, o trabalho pedagógico estaria incompleto.

Para melhor compreensão da realidade escolar, faz-se necessário analisar o seu cotidiano, pois é a partir desse ponto que se pode “[...] entender as ações dos sujeitos que movimentam a escola e com isso alcançar a natureza dos processos constitutivos da realidade escolar, tendo em vista sua transformação.” (PENIN, 1989, P.13).

Além de conhecer o cotidiano escolar, vale ressaltar a necessidade de saber também sobre a formação das escolas, ou seja, como foram construídas. É necessário analisar e “[...] compreender o contexto em que viveu o artista e em que se dá/deu a prática cotidiana”. (ALVES, 2003, P.68). Neste estudo de caso, a que este trabalho se propõe, empreendo no capítulo seguinte um histórico do cotidiano e a cultura da Escola Monsenhor Catão Porfírio Sampaio, “o Grupão”.

¹⁷ O termo *praticante* se refere aos sujeitos escolares - professores, alunos, gestores, funcionários (ALVES, 2003).

4 O CONTEXTO DO OBJETO DE PESQUISA – ITAPAJÉ, PADRE CATÃO E A ESCOLA MONSENHOR CATÃO

4.1 O Município – Histórico e características



Frade de Pedra

Fonte: foto disponível em: <http://pt.wikipedia.org>

Itapajé é uma palavra indígena, oriunda do guarani. Ita significa pedra e Pajé, algo assemelhado a um sacerdote dos índios, em razão da existência de uma imagem petrificada de um frade, conforme pode ser visto na foto acima.

Os primeiros colonizadores portugueses que passaram por Itapajé, na serra de Uruburetama, foram os Jesuítas Francisco Pinto e Luís Filgueira, em 1607. Estes padres vinham com a “missão política de pacificar as tribos da Ibiapaba, assanhadas pelo fogo da expedição de Pero Coelho quatro anos antes”. (SILVA, 2000, P.18).

O Município foi criado pela Lei provincial n.º 502, de 22 de dezembro de 1849, que elevou a povoação de *Santa Cruz da Serra de Uruburetama* à categoria de Vila. Primeiramente, chamou-se *Vila da Constituinte*, pela Lei n.º 502, de 22/12/1849. No ano seguinte, passou a chamar-se *Santa Cruz da Uruburetama*, pela Lei n.º 534, de 10 de dezembro de 1850, ocasião em que a sede do Município foi transferida para o núcleo *São Francisco da Uruburetama*. Após a Revolução de 1930, o Município foi rebaixado pelo Dec. n.º 193, de 20 de maio de 1933. (SEBASTIÃO NETO, 2004).

No início da década de 1930, houve uma divisão territorial no Estado do Ceará e São Francisco de Uruburetama voltou à condição de Vila, pelo Decreto n.º 193, de 20 de maio de 1931, passando a pertencer ao Município de Uruburetama. A Vila, contudo, volta a ser município pelo Decreto Estadual n.º 448, de 20 de dezembro de 1938. (SILVA, 2000). Em 1943, pelo Decreto n.º 1.114 de 30 de dezembro, o Município foi denominado *Itapajé*. Anteriormente, Itapajé também foi conhecido por *Riacho do Fogo* (1839) e *São Francisco* (1873).

Itapajé localiza-se ao norte do Estado do Ceará, distando da capital 125 km. Integra a Região Administrativa n.º 2, cujo polo é Itapipoca e pertence à microrregião cearense de Uruburetama. Limita-se ao norte com Miraíma, Itapipoca, Uruburetama e Umirim; ao leste, com Pentecoste; ao oeste, com Irauçuba e ao sul, com Tejuçuoca.

Itapajé possui duas unidades geomorfológicas básicas: maciços residuais e depressão sertaneja. Sua altitude é de 262 metros acima do nível do mar. Seu clima é de serra e sertão e sua temperatura média varia de 26°C a 28°C. Sua via de acesso terrestre é pela BR-222, que liga o Estado ao Norte do País. Seus distritos, além do núcleo urbano central, são: Aguaí, Baixa Grande, Cruz, Iratinga, São Tomé, Serrote do Meio, Soledade e Pitombeira. Possui uma área territorial equivalente a 440km² (CIDADES, 2008).

Suas atrações turísticas são as cachoeiras, trilhas, bicas, inscrições rupestres e uma fonte inesgotável de turismo ecológico. Seus principais pontos turísticos são: o Frade de Pedra, a Pedra da Caveira, a Piscina Natural de Soledade, a Igreja Matriz de São Francisco de Assis, a Pedra do Damião, a Casa de Quintino Cunha, a Rua 02 de Fevereiro e a Igreja de Nossa Senhora da Penha. Destes pontos turísticos, destaca-se o *Frade de Pedra* - um gigante de rocha de aproximadamente 250 metros de altura- o cartão de visitas da Cidade, que atrai diversos turistas.

Itapajé é uma cidade centenária que tem uma profunda formação religiosa. A religião predominante é a católica. O Município conta com quatro templos católicos. A igreja matriz foi construída de 1870 a 1878, na época do Padre José Tomás (BASTOS, 2006). A principal festa religiosa é a do padroeiro, São Francisco, que começa no dia 24 de setembro e vai até o dia 04 de outubro, dia do aniversário do santo. Vários padres¹⁸ se destacaram em Itapajé, mas o padre Catão se evidencia por ter sido “na história do Município o único padre Prefeito”. (SEBASTIÃO NETO, 2004, P.9).

O artesanato é uma das principais fontes de renda do Município, principalmente o bordado, que é exportado para o sul do País e também para o Exterior. Isso permite que Itapajé seja uma cidade conhecida dentro e fora do Estado por seus bordados. A base da culinária regional é conhecida pela paçoca, linguiça e banana. (ITAPAJÉ, 2008).

Além do artesanato, a economia do Município tem por base, no que se refere ao setor primário, a fruticultura de sequeiro¹⁹, principalmente a bananicultura, agricultura de sequeiro, milho, feijão e algodão e a pecuária leiteira. Também fazem parte da sua economia

¹⁸ Além do padre Catão, outros padres também merecem destaque em Itapajé: Pe. Paulo Ferreira de Almeida, Pe. Francisco Evaristo Melo, Pe. Manoel Lima, Pe. Cajuás, Pe. Pascoal Rios Osterne, Pe. Aldo, Pe. Gondim e os atuais padres Messias Fernandes e Padre Marques.

¹⁹ O termo sequeiro refere-se ao cultivo de plantas que não utiliza os recursos da irrigação.

como importantes fontes de renda para a população local, atividades ligadas ao comércio e à indústria. Atualmente, destaca-se no município a indústria de calçados Paquetá, do Rio Grande do Sul, que emprega centenas de jovens e adultos.

Sua população é de 45.426 habitantes (Censo 2000). A educação básica do Município atualmente conta com 42 escolas de ensino fundamental, assim distribuídas: 36 escolas públicas municipais, 4 escolas públicas estaduais e 2 escolas privadas; 6 escolas de ensino médio, sendo 4 escolas públicas estaduais e 2 escolas privadas e 41 escolas de ensino pré-escolar, das quais 39 estão na rede pública municipal e 2 na rede privada (CIDADES, 2008). Dentre essas escolas, merecem destaque: a Escola de Ensino Fundamental e Médio Monsenhor Catão Porfírio Sampaio, fundada em 1939, o Colégio Patronato São José, fundado em 1956, o Ginásio São Francisco, fundado em 1964, e a EEFM Estefânia Matos, instituída em 1965, por serem as escolas mais antigas e tradicionais do Município.

Como já relatado, vários sacerdotes se destacaram em sua missão religiosa, em Itapajé; entretanto, nenhum outro vigário até então mereceu destaque na política, como o padre Catão. Ele foi vereador e prefeito na Cidade. A atuação política do referido padre foi tamanha que ainda hoje ele é considerado um dos grandes líderes políticos da história do Município. Nas palavras de Carneiro (1959), o padre Catão foi um “grande e dinâmico vigário de Itapajé, a cujo espírito de bondade e de iniciativa muito deve a centenária cidade sertaneja”. (P.16).

Como bem anota Sebastião Neto (2004), o fato é que, “ao longo de sua história, Itapajé teve, em seu território, pessoas influentes e de prestígio junto às autoridades, mundo político da província e do Estado”. (P.19). Nesse sentido, vale ressaltar a necessidade de conhecer quem foi o padre Catão para compreender de que maneira ocorreu sua passagem por esse município e por que a escola pesquisada recebe o seu nome.

4.2 Padre Catão, o “padre político”



Padre Catão Porfírio Sampaio (1874 -1952)

Fonte: livro pertencente à Biblioteca Pública de Itapajé: CARNEIRO (1959)

A vida do padre Catão se confunde com a história política e educativa de Itapajé. Desse modo, política e educação constituem dois aspectos a serem tratados nesse tópico. Cabe dizer, porém, que o foco de análise deste trabalho se direciona para o aspecto da educação. Quanto à política, este trabalho não tem a intenção de aprofundar tal aspecto, visto que este não é seu objetivo. Na política, o Padre se destaca pelo seu dinamismo e interesse pelas causas sociais, tendo sido vereador e prefeito. Na educação, foi o mentor da primeira escola oficial de Itapajé.

Foi no auge da Primeira República (1889-1930) que chegou à Vila de São Francisco o padre Catão Porfírio Sampaio. Como acentua Vieira (2002), esse foi um período

[...] marcado por trocas de presidentes e sentimentos de insatisfação. Mesmo representando o advento de idéias democráticas e federalistas, a Primeira República não deixa de receber fortes influências das antigas oligarquias rurais e seus coronéis. (P.126).

O padre Catão nasceu em Siupé, pertencente a Soure, hoje Município de Caucaia-CE, no ano de 1874. Seus pais eram Manoel Porfírio Sampaio e Maria Alexandrina Sampaio. Ordenou-se em Fortaleza em 30 de novembro de 1902 e em 1903 foi nomeado vigário da Vila de São Francisco, hoje Itapajé, em substituição ao Padre Philomeno de Monte Coelho.

Durante a Primeira República, tanto no Brasil como nos estados e municípios, a política existente era comandada pela *política dos governadores*, que era “uma coligação de governadores para apoiar o governo federal, excluindo da política brasileira, o povo” (SILVA, 2000, P.81). No Ceará, o clima político também era esse. Até 1912, o Estado do Ceará foi

liderado pelo Comendador Nogueira Accioly. No final do século XIX, o Ceará tinha três chefes políticos: o Coronel Belém, no Crato; Accioly, em Fortaleza e Neutel Pinheiro Bastos, em São Francisco. Percebe-se, já nesse período, a participação política de Itapajé no Estado, quando ainda era Vila. Durante o governo de Augusto Pedro Borges²⁰ (1900-1904) no Ceará, chegava o padre Catão à Vila de São Francisco. O padre Catão Porfírio Sampaio tornou-se depois um novo líder político e, em 1914, foi eleito o sexto vereador de São Francisco. Nesse mesmo ano foi “eleito Presidente da Câmara, entrando em conflito com o chefe policial local Antônio Bastos.” (SILVA, 2000, P.85).

Os primeiros passos do processo de eleição para prefeito de Itapajé só aconteceram em 1926, “pois, anteriormente, os mandatos se verificavam por nomeação, a cargo de Intervenores do Estado, e em algumas oportunidades [...] o Intendente²¹ era da escolha da Câmara Municipal”. (SEBASTIÃO NETO, 2004, P.13).

No primeiro pleito do processo democrático e direto da história política de São Francisco, disputaram o cargo de prefeito o então Padre Catão Porfírio Sampaio e o Capitão Manuel Pinto de Mesquita, que ganhou com 99 votos contra 98 do Padre Catão. Com a diferença tão pequena de apenas um voto, surgiram as desconfianças.

Entre tantas iniciativas tomadas pelo padre Catão, para o progresso da Vila, uma refere-se à criação da primeira escola oficial, a EEFM Monsenhor Catão Porfírio Sampaio, em 1928.

Segundo Silva (2000), um problema que desgastava o Estado do Ceará nessa época era a não-credibilidade no sistema eleitoral. O regime republicano era comandado pela oligarquia (coronéis). O voto era manipulado pelos coronéis e ganhava aquele que fosse de interesse do governador do Estado. Sendo assim, no sistema coronelista, “o voto se reduzia a um instrumento de vassalagem e as eleições a uma luta com resultados estabelecidos no mesmo momento em que o situacionismo escolhia os candidatos”. (NAGLE, 1974, Pp.6-7); ou seja, o povo votava por votar, não havia um “compromisso ideológico”. Essa ausência de ideologia durante o regime republicano contribuía para que não se formassem partidos políticos. Não havia partidos; o partido era o do coronel.

²⁰ Segundo Farias (1997), esse foi “um governo de fantoche”. Temendo um escândalo político, Nogueira Accioly propôs um acordo a Pedro Borges para que este não denunciasses suas fraudes. Prometeu-lhe em troca o apoio total da Assembléia Legislativa (a maioria acciolina) e de uma eleição para o Senado. Assim, a administração de Pedro Borges foi um “prosseguimento da oligarquia acciolina, do autoritarismo, da corrupção, do nepotismo e do descaso com o interesse público, confundindo com o privado”. (Pp.125-126). Um exemplo disso foi que, em 1903, foram extintas 90 escolas primárias para a construção da Academia Livre de Direito do Ceará (a maioria dos membros pertencia à família Accioly).

²¹ Denominação para o funcionário público que dirigia um órgão do governo. Por exemplo, o Intendente da polícia. No caso, o Intendente Municipal correspondia ao prefeito, hoje.

A participação política do padre Catão Porfírio Sampaio nas questões sociais da Vila de São Francisco rendeu-lhe alguns aborrecimentos. Um destes, por conta de as divergências políticas, refere-se à quebradeira que seus adversários fizeram com o seu carro depois do primeiro pleito do processo democrático do município, em 1926. Um dos entrevistados na pesquisa de Silva (2000) conta que “[...] o Chico Avelino quebrou o carro do padre Catão nessa política. Eu conheci o carro do padre, quebrado, lá no quintal do velho Vicente Porfírio Sampaio, casado com uma tia minha. Esbagaçaram o carro de pau...” (P.93). Depois desse incidente, comentam em Itapajé que o Padre foi embora para Fortaleza e lá permaneceu até morrer (1952).

Nessa época, para os adversários políticos dos padres, no Brasil, a presença destes nas questões sociais não era bem aceita. Em Itapajé, também, não era diferente. Isto pode ser comprovado numa matéria do Unitário, do dia 3 de janeiro de 1917, quando João Brígido criticava a atuação dos padres nas questões políticas, afirmando que

Estes padres não se limitaram a viver das ordens [...] A sua Pátria é Roma, o seu chefe supremo, o Papa. O clero brasileiro é como uma nação na nação, um estado no estado, uma lei desprendida dos nossos códigos civis e políticos... Nesta capital de S. José se diz ser o domínio direto da metade de seu solo; a senhora do Rosário é considerada senhorio nas mesmas condições cobrando pensões dos prédios e laudêmios, como se estivesse em pleno feudalismo. (SILVA, 2000, P.89).

Cabe dizer que, quando essa matéria foi publicada, período da Primeira República, o Brasil vivia um conflito ideológico entre católicos e liberais. Com a queda da monarquia, a Igreja Católica perdeu seu prestígio, sua hegemonia e, conseqüentemente, seu espaço nas questões sociais, e triunfando as idéias liberais. Na visão de Nagle (1974), olhando para a história do catolicismo no Brasil, “termina a fase regalista e inicia a da independência entre a sociedade religiosa e a sociedade civil” (P.57). O Decreto n.º 119-A, de 7/01/1890, determinou a separação entre a Igreja Católica e o Estado, conforme a Constituição de 1891, mas a Igreja não aceitou ser excluída da participação política nas questões do Estado. Os primeiros sinais de mobilização dos católicos brasileiros surgem em 1916, com a Carta Pastoral. E depois Jackson de Figueiredo fundou a revista *A Ordem*. Essa revista teve como objetivo difundir o ideário da corrente católica, fortalecendo os intelectuais católicos “[...] para a mobilização dos espíritos e para o combate das idéias e ações indiferentes ou hostis à igreja.” (NAGLE, 1974, P.58).

Após a Revolução de 1930, além do rebaixamento político da Vila de São Francisco, o povoado perdeu seu vigário de muitos anos. Em 1930, o Monsenhor Catão foi

transferido para Fortaleza, onde ficou até falecer, em 3 de março de 1952. Ao morrer levou “consigo o título de ‘camareiro secreto de sua santidade’, o papa, além do imenso carinho dos paroquianos”. (SILVA, 2000, P.96).

Padre Catão sempre se interessou muito pelas questões sociais, políticas e econômicas. Uma destas questões sociais refere-se à educação. Nessa época, não havia escola em Itapajé. Foi ele o precursor da educação na referida Vila, quando tomou a iniciativa de criar a primeira escola, sendo essa fundada depois oficialmente em 1939.

Durante o longo período de quase 30 anos, em que esteve à frente da paróquia de Itapajé, o padre Catão Porfírio Sampaio “deixou indelévels benefícios a esta terra. Merecidamente recebeu o título de Camareiro Secreto do Papa”. (BASTOS, 2006, P.46). Um destes benefícios foi a criação da primeira escola oficial de Itapajé que ainda hoje existe, a EEFM Monsenhor Catão Porfírio Sampaio - o Grupão, carinhosamente como é chamada pelos itapajeenses. Hoje é uma escola de porte médio que abriga aproximadamente 1800 alunos da 8.ª série do ensino fundamental ao 3.º ano do ensino médio, distribuídos em 48 turmas, funcionando nos turnos: manhã, tarde e noite. Seu quadro de docentes constitui-se de 42 professores, distribuídos entre: pós-graduados, graduados e habilitados. Está localizada à rua Teixeira Pinto, 136, no Centro.



Visão interna atual da EEFM Monsenhor Catão Porfírio Sampaio

Fonte: foto fornecida pela Escola Monsenhor Catão

A escola atualmente conta com 37 dependências, sendo: 21 salas de aula; 01 sala para diretoria; 01 sala para secretaria; 01 sala de multimeios, sala multifuncional; 05 banheiros; 01 sala para despensa; 01 sala para cozinha; 01 quarto para depósito; 01 sala para

cantina; 01 sala para os professores; 02 laboratórios de informática; 01 laboratório de ciências; 02 vestiários (masculino e feminino) e 01 ginásio poliesportivo.

Sabe-se que essa escola não começou como está hoje, com toda essa estrutura. Ela iniciou pequena, acanhada, sem sede própria, com poucas professoras e poucos alunos, ou seja, sem uma estrutura física adequada e diversas dificuldades. Pelo desenvolvimento que essa escola adquiriu ao longo desses anos, faz-se necessário conhecer sua história, sua origem, sua trajetória. Vale a pena então voltar ao passado desde sua fundação até os anos 1970 para compreender por que essa escola ainda hoje é uma referência em Itapajé.

4.3 Escola de Ensino Fundamental e Médio Monsenhor Catão Porfírio Sampaio: os primeiros passos do “Grupão”



Fachada da atual sede da escola
Fonte: foto pertencente à pesquisadora

Historiar instituições escolares não é tarefa simples, principalmente quando sua origem remonta a um período de mais de meio século. Outro aspecto que dificulta a narração dessa história refere-se à inexistência de arquivos antigos dessas instituições, fato verificado durante a busca de informações para a montagem da história da escola pesquisada. O arquivo mais antigo da escola analisada data do início da década de 1970. Por esse motivo, pela carência de documentos, a história da escola toma como base os relatos dos sujeitos escolares: ex-diretoras, ex-professoras e ex-alunos que passaram por ali durante o período de 1936 a 1978.

A memória foi um recurso fundamental na busca do registro da história dessa escola, “[...], pois o passado não registrado é como aquela nossa outra velha amiga, a árvore que tombou na floresta primitiva, onde não havia ninguém para ouvir o som de sua queda. Se

não havia ouvinte, teria havido som?” (TUCHMAN, 1991, P.19). Nesse sentido, em razão da carência de documentos da escola, utilizei para essa investigação o recurso da história oral.

A memória, no entanto, patrimônio histórico da cultura de um povo, nem sempre é preservada. Embora essa cultura não seja uma prática efetiva, percebe-se que a lembrança da história desse estabelecimento continua presente na vida dos itapajeenses, em especial, dos mais idosos. E é essa lembrança que mantém o passado; um passado que “[...] conservando-se no espírito de cada ser humano, aflora à consciência na forma de imagens-lembranças.” (BOSI, 1994, P.53).

Mas a pesquisa, no entanto, “[...] tem uma sedução interminável; escrever é trabalho pesado [...] Significa reorganizar, rever, acrescentar, cortar, reescrever. Mas provoca uma animação, quase um êxtase...” (TUCHMAN, 1991, P.13). Pesquisar a EEFM Monsenhor Catão Porfírio Sampaio foi dar vida a um passado repleto de fatos que contribuíram para a história da educação de Itapajé. Uma das funções da história, todavia, é impedir “que o atual seja vivido solitária e silenciosamente, em estado de amnésia”. (REIS, 2004, P.109). E foi nesse “diálogo entre o presente e o passado” que o silêncio da história da educação de Itapajé foi quebrado, permitindo, assim, melhor entendimento da educação atual nesse Município.

A história tem início no ano de 1928, quando a escola Monsenhor Catão foi criada pelo padre Catão Porfírio Sampaio. Até antes dessa data, não havia escola oficial no Município, com exceção das escolas isoladas²², que funcionavam informalmente na casa de alguma professora. Normalmente essas professoras eram contratadas por fazendeiros ou comerciantes da cidade, que pagavam para ensinar seus filhos. Depois essas escolas foram agregadas em um só local e se transformaram nas chamadas escolas reunidas²³.

No início, a Monsenhor Catão não tinha sede própria. Funcionou em diversos prédios públicos disponíveis da Cidade. O primeiro local de funcionamento foi na Casa Paroquial, quando ainda se chamava *Escolas Reunidas de São Francisco*. Depois outras salas foram instaladas na Prefeitura e, em seguida, no Fórum, hoje Cartório Eleitoral, situado no centro da Cidade. Antes de instalar-se no atual terreno, por algum tempo, a escola também

²² São as chamadas escolas particulares ou “escolas régias”, criadas na época do período colonial. Eram escolas primárias em que os professores eram “reconhecidos ou nomeados pelos órgãos de governos responsáveis pela instrução e funcionavam em espaços improvisados, geralmente, na casa dos professores, os quais, algumas vezes, recebiam uma pequena ajuda para o pagamento do aluguel”. (FARIAS FILHO, 2000, P.144). No caso de Itapajé, as escolas particulares funcionavam na casa de professoras, as quais eram pagas pelos pais para ensinar seus filhos.

²³ Referidas escolas não possuíam prédio próprio e existiam onde não havia grupo escolar e nas vilas mais populosas. Essas escolas resultaram na “junção de três ou mais escolas isoladas, as quais funcionavam no mesmo prédio sob a coordenação de uma das professoras. (BARREIRA, 1949, P.41).

esteve no prédio onde hoje funciona o Colégio São Francisco de Assis. Em seguida, a escola teve que sair para dar lugar à ANCAR²⁴. Saindo desse local, transferida para o terreno onde hoje ainda continua funcionando. Cabe observar que, durante todas as mudanças de locais por que a escola passou, as suas denominações também mudaram. Começou com o nome de Escolas Reunidas de São Francisco e hoje se chama EEFM Monsenhor Catão Porfírio Sampaio.

Inicialmente essa escola era mantida com recursos oriundos de uma associação criada pelo padre Catão. Os professores eram pagos com o dinheiro dessa Associação e depois o Padre conseguiu nomeá-los para cadeiras. Surgiram depois outros recursos para a escola: a Caixa Escolar e o Estado. A Caixa Escolar era uma pequena taxa paga mensalmente pelos pais dos alunos para alguma despesa de manutenção da escola. Por exemplo, conserto de carteiras e mesas, compra de giz, pintura da escola e outros. O salário das professoras era pago pelo Estado. Como se pode perceber, os recursos eram bem escassos. Os alunos não recebiam material escolar, cabendo aos pais essa responsabilidade. Muitas vezes as diretoras vinham para a Secretaria de Educação em Fortaleza, com o objetivo de falar com alguma pessoa conhecida da Secretaria, a fim de conseguir cadernos, lápis, livros, mapas e outros materiais para a escola.

A estrutura física do grupo só tomou forma de prédio depois que o terreno foi doado pela Prefeitura, em 1954. O terreno doado para a construção do grupo era muito grande. Segundo os entrevistados, a escola tinha um formato de U. Na frente da escola, havia um muro e duas árvores, uma em cada lateral. Na entrada, duas saletas: uma do lado esquerdo, onde ficava a Diretoria, e outra, do lado direito, onde funcionava o Almojarifado. Logo atrás dessas saletas, havia seis salas de aula grandes, três de cada lado. Entre essas salas de aula, havia uma cacimba; um alpendre ao redor das salas de aula. Atrás do prédio escolar um espaço muito grande onde as crianças brincavam. Com o tempo, nesse espaço foi construída uma quadra cimentada, ainda sem cobertura. Havia dois banheiros: um para meninos e outro para meninas. Havia também uma cantina para fazer a merenda. Em meados da década de 1960, foram instaladas uma biblioteca e uma sala para a Secretaria. Nesse período, já havia secretária na escola. Depois, outras salas de aula foram sendo edificadas.

O perfil de quem estudava no grupo era de um aluno mais humilde e pobre. Pelo fato de só existir um grupo escolar na Cidade, estudavam também nessa escola alunos de

²⁴ Em 1954, após a criação do Banco do Nordeste do Brasil, foi criada a Associação Nordestina de Crédito e Assistência Rural (ANCAR), abrangendo oito estados do Polígono das Secas – PI, RN, CE, PE, PB, AL, SE, BA, com o objetivo de expandir serviços de extensão rural no Brasil. Disponível em: <http://www.ambientebrasil.com.br/composer.php>. Acesso em: 20 set. 2008.

condição financeira melhor: os filhos dos comerciantes e fazendeiros de Itapajé. A maior parte dos alunos morava na zona urbana, mas havia também aqueles que residiam na zona rural. E o acesso desses alunos até a escola era difícil. Geralmente, eles alunos passavam a semana de aula na casa de parentes e nos finais de semana voltavam para suas casas na zona rural, ou então, se tivessem mais condições financeiras, iam a cavalo. E os que não tinham condições iam a pé, percorrendo alguns quilômetros até a escola. Os alunos que não tinham casas de familiares para se hospedarem em Itapajé abandonavam a escola ou ficavam a mercê de alguém que os acolhesse em sua casa. Uma das primeiras diretoras foi uma dessas pessoas. Veja em seu relato: “[...] em minha casa eu sempre recebi alunos. Aqueles alunos que tinham muito prazer de estudar e que os pais às vezes queriam tirar da escola eu dizia: bote lá em casa.” (D1).

Em 1936, pelo Ato do dia 10 de janeiro, o Departamento Geral de Educação do Ceará elevou as *Escolas Reunidas de São Francisco* à categoria *Grupo Escolar*²⁵ de São Francisco.

Antes da primeira diretora nomeada pelo Estado, existiram também outras professoras que assumiram a direção, como dona Mariinha Saraiva, dona Carmem Saraiva, dona Francisquinha e outras. Segundo a primeira diretora nomeada, a primeira diretora sem nomeação na escola foi dona Francisquinha, que era sobrinha do padre Catão. Nessa época, não havia cargo de diretora, ou seja, não havia nomeação. O que havia eram professoras indicadas que assumiam o comando e eram consideradas diretoras. Durante o período em que a primeira diretora nomeada esteve ali, houve também outra professora que marcou muito essa época, a qual também foi diretora várias vezes. Estas duas professoras eram muito dinâmicas e lutaram muito por um ensino melhor.

Durante quase vinte anos, entre 1945 e 1962, essas duas professoras/diretoras revezaram-se na direção. Nessa época, era a política que determinava quem ficava na direção. Dependendo do partido de cada uma, ficava no posto aquela cujo partido fosse vencedor. A política em Itapajé era regida por dois partidos: PSD – Partido Social Democrático e UDN – União Democrática Nacional. A esse respeito, uma diretora entrevistada, filha da primeira diretora nomeada, comenta que

²⁵ A falta de espaços próprios para as escolas era vista como um problema de ordem administrativa. As escolas isoladas e distantes umas das outras dificultava a fiscalização dos trabalhos dos professores, ou seja, não havia um controle sobre o desenvolvimento do ensino. Os grupos escolares foram criados como verdadeiros *templos do saber*. Representavam “todo um conjunto de saberes, de projetos político-educativos, e punham em circulação o modelo definitivo da educação do século XIX; o das escolas seriadas” (FARIA FILHO, 2000, P.147). Desse modo, a cultura escolar brasileira durante todo o século XX foi permeada pelos grupos escolares, “constituindo-se referência básica para a organização seriada das classes, para a utilização racionalizada do tempo e dos espaços e para o controle sistemático do trabalho das professoras, dentre outros aspectos”. (IDEM, 2000, P.147).

[...] elas automaticamente se exoneravam; elas mesmas. Não esperavam que chegasse, não. – Olha, fulana, agora tu vais tomar conta que a UDN ganhou. – Está, está. Tu não queres ficar mais uma semana, não? - Não, não. Pode começar. Era assim. Quando o PSD ganhava a outra fulana: - pronto, agora é tua vez (D3).

Conforme dados oficiais da Secretaria de Educação e Saúde, de 22 de julho de 1949, Itapajé já contava com 24 unidades de ensino: 1 grupo escolar, 5 escolas isoladas e 18 escolas elementares²⁶ (BARREIRA, 1949). Conforme os dados desse ano, só havia um grupo, que era o Grupo Escolar de Itapajé.

Só em 1954, pela Lei municipal n.º 173, de 16 de outubro, o prefeito Raimundo Vieira Filho doou um terreno “[...] à Secretaria de Educação do Estado do Ceará para a construção do Grupo Escolar Monsenhor Catão.” (SILVA, 2000, P.117). O terreno foi adquirido do Sr. Antônio Vicente Ferreira e de sua mulher Maria Pinto Ferreira, no valor de Cr\$ 50.000,00. (RAMOS, 2008, P.3). Todo esse processo de doação do terreno aconteceu por intermédio também da primeira diretora nomeada, a qual desejava muito que o grupo tivesse um prédio próprio. Essa mesma diretora, contando com o apoio do prefeito Raimundo Vieira Filho, que era seu tio, e do doutor Waldemar de Alcântara, Secretário de Educação na época, conseguiu realizar seu sonho. Isso pode ser comprovado em seu relato, quando ela diz: “[...] quando eu fui diretora o meu sonho era arranjar um prédio novo. Então, eu era muito amiga do Secretário de Educação, que era o doutor Waldemar de Alcântara, e ele me deu o prédio novo com carteiras, com isso, com aquilo outro”. (D1). Após a doação, a escola passou a se chamar *Grupo Escolar Monsenhor Catão Porfírio Sampaio*.

A escola permaneceu na categoria *grupo escolar* durante o período de 1936 até aproximadamente²⁷ o ano de 1978, contendo os níveis de ensino da Alfabetização e o antigo Ensino Primário (1.º ao 4.º ano). Nessa época, a Alfabetização, o 1.º e o 2.º ano primário correspondiam a seção A, seção B e seção C²⁸. É possível confirmar esse dado na fala dessa ex-diretora: “a seção A era a Alfabetização. Aí tinha o 1.º ano e o 2.º ano. Tudo nesta seção A, B, e C.[...] a seção B era o 1.º ano e seção C era o 2.º ano. Aí tinha o 3.º, o 4.º e o 5.º ano, no início”. (D3).

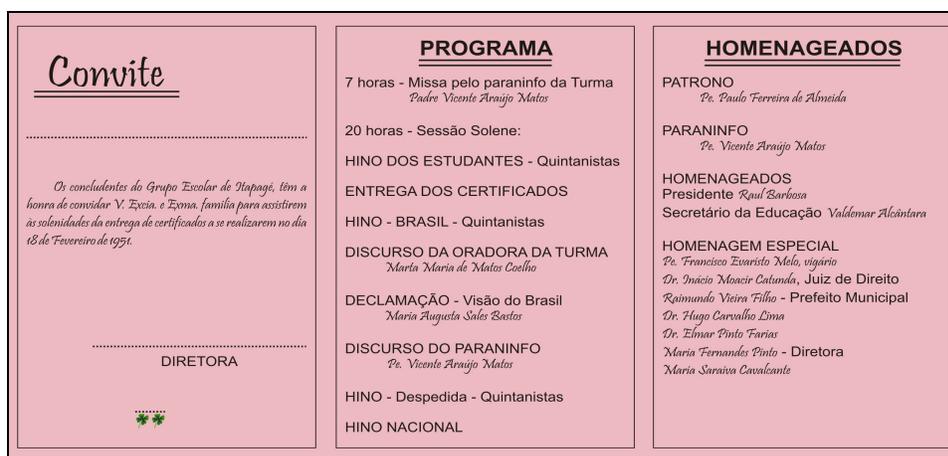
²⁶ Eram as escolas rurais. Eram escolas dirigidas por professoras leigas que nem mesmo tinham o curso primário. A má formação dessas professoras “foi responsável por inúmeros e gravíssimos erros no ensino, não só na metodologia como em conhecimentos gerais”. (BARREIRA, 1949, P.43).

²⁷ Não foi localizado nenhum documento na escola e nem no Conselho Estadual de Educação que comprovasse a data exata em que a escola deixou de ser grupo. Segundo uma ex-diretora entrevistada, a escola deixou de ser grupo, contendo apenas o primário, a partir do ano de 1978, após a implantação das séries terminais de 5.ª a 8.ª.

²⁸ Conforme uma diretora entrevistada, a qual também foi aluna do grupo, a seção A, a seção B e a seção C correspondiam, respectivamente, a Alfabetização, ao 1.º e ao 2.º ano primário. Isso funcionou desde o início da escola até meados da década de 1950.

Até aproximadamente o início da década de 1960, a escola teve também o 5.º ano primário. Após o término do 5.º ano, os alunos se preparavam para fazer o Exame de Admissão. As festas de término do 5.º ano marcaram época em Itapajé. Como só havia o Grupo Escolar de Itapajé, e a escola só tinha até o 5.º ano, quem concluía até esse nível, na visão dos entrevistados da pesquisa, era como se fosse o término de uma faculdade.

A importância que se dava ao término do 5.º ano primário nessa época era tão grande que havia uma solenidade com direito a convites, missa, festa, entrega de diplomas, oratória, quadro de concludentes com paraninfo, patrono e homenageados. Observando o conteúdo desse convite, percebe-se que havia toda uma formalidade. Pela organização dessa solenidade, verifica-se o quanto a educação era levada a sério. Interessante é que o modelo desse convite assemelha-se aos convites de término de graduação de hoje. Observe-se o conteúdo do convite²⁹ abaixo



Convite dos Quintanistas - Turma Pe Francisco Evaristo Melo (1951)

Fonte: documento pertencente a uma das diretoras entrevistadas

Normalmente as festas aconteciam no salão da casa paroquial, mas um ex-aluno entrevistado falou que as festas também ocorriam no clube da cidade. Eram os famosos

“[...] bailes dos quintanistas”. Segundo esse aluno, que foi concludente, o término de 5.º ano era comemorado com “uma festa de gala no principal clube da cidade. No caso aqui, o Guanacés Clube. Eu participei dessas festas [...]. As alunas com seus respectivos padrinhos [...] Era um baile de formatura. Era coisa com direito a banda.” (A4).

²⁹ Cabe ressaltar que esse convite é uma réplica do convite original.

Embora essa escola não tenha um acervo de arquivos que registre a sua história, algo ainda restou da sua memória. Pelos corredores da escola, ainda é possível encontrar os *quadros dos quintanistas* da década de 1950. Estes são referentes às turmas de 1950, 1951, 1953 e 1954. Ainda que estejam um tanto debilitados, olhar para esses quadros é simplesmente fascinante. É dar uma volta a um passado repleto de muito *glamour*.

Merece destaque a turma de 1954, denominada Nossa Senhora de Fátima, época em que o Estado do Ceará era governado pelo Dr. Raul Barbosa. Como se pode observar na figura abaixo, o seu formato representa o mapa do Estado do Ceará



Quadro de 1953 – Turma Nossa Senhora de Fátima
Grupo Escolar Monsenhor Catão
Fonte: foto pertencente à pesquisadora

Em todos os quadros, juntamente com os alunos, estavam os homenageados, que eram pessoas de destaque, como dentistas, militares, juízes de Direito, professoras, diretoras, deputados estaduais, secretários de educação, inspetores escolares. Para os pais, era motivo de muito orgulho ter um filho concluindo o 5.º ano primário. Nessa época, o grau de instrução mais elevado em Itapajé era o 5.º ano primário. Os pais exibiam como um troféu a foto de formatura dos seus filhos e a colocavam na parede de mais destaque da casa. Tudo isso revela a importância da educação nessa época.

Os alunos terminavam o 5.º ano e em seguida preparavam-se para fazer o Exame de Admissão. Quando só havia o Grupo Escolar de Itapajé, os alunos que tinham mais condições vinham para Fortaleza continuar os estudos. Quanto àqueles que não tinham condições de vir para Fortaleza, restava apenas a possibilidade de conseguir um emprego no comércio da cidade, vez que eram obrigados a parar de estudar. Veja qual era a realidade nessa época

[...] Não tinha mais colégio aqui e o papai não podia botar para Fortaleza. Nesse tempo... Agora tem. Pode ser pobre, miserável do jeito que for. Daqui vai pra Sobral. Todo dia vai pra todo lado. Eu não tinha ninguém em Fortaleza. O papai não tinha condições de me botar para estudar lá. E aí eu fui pro comércio. Eu comecei a trabalhar no comércio parece que com treze, quatorze anos por aí assim (A2).

Nessa época, havia uma importância muito grande no tocante aos ensinamentos fundamentais. Eram poucos os que conseguiam concluir o 5.º ano primário, pois havia muitas dificuldades. Dava-se muita importância à conclusão desse nível de estudo. Hoje a maioria das pessoas tem condições de concluir o ensino fundamental. Isso se tornou muito popular. Atualmente, a conclusão desse nível não tem a mesma relevância que havia naquela época. Hoje a conclusão do ensino fundamental representa apenas uma passagem para o ensino médio. Para o término desse nível, não há mais festas, convites, entrega de diplomas, padrinhos, dentre outras formalidades.

Atualmente a importância atribuída às comemorações de término de curso volta-se mais para o ensino superior. Ter um diploma para conseguir uma boa colocação no mercado de trabalho é essencial. Até mesmo o ensino médio não é mais tão comemorado nas escolas. Somente algumas escolas mais tradicionais ainda comemoram a conclusão desse nível.

Após o início da década 1960, a escola ainda manteve a Alfabetização, que já era normalmente de um ano, bem como o Primário (1.º ao 4.º ano). Nesse momento, a escola já não adotava mais o 5.º ano primário. Em 1978, a escola Monsenhor Catão Porfírio Sampaio encerra suas atividades como grupo escolar. E, em 1979, bem depois da implantação da reforma do ensino de 1.º e 2.º graus, Lei n.º 5.692/71, a escola passou a se chamar *Escola de Ensino de 1.º Grau Monsenhor Catão Porfírio Sampaio*, agora com o 1.º grau completo, de 1.ª até a 8.ª série. A primeira turma de 8.ª série foi concluída no ano de 1982.

A escola recebeu o nome de Monsenhor Catão Porfírio Sampaio por determinação da primeira diretora nomeada. Essa diretora, por ter reconhecido os esforços do padre Catão em criar e organizar a escola, durante o tempo em que o Padre esteve em Itapajé, decidiu homenageá-lo, dando a ela o nome do seu idealizador.

Escrever a história de um povo é uma grande responsabilidade para o historiador porque “[...] quem escreve sobre o passado não esteve no passado. Não podemos nunca ter a certeza de ter recapturado o passado como realmente foi. Mas o mínimo que podemos fazer é ficar dentro das provas.” (TUCHMAN, 1991, P.11). Foi o que busquei realizar para a história dessa escola, utilizando a memória dos sujeitos escolares.

A história de um povo revela sua luta, seus anseios e sua identidade. A história da educação de Itapajé inicia com a escola Monsenhor Catão Porfírio Sampaio, quando esta ainda era um projeto: pequena, acanhada, sem sede e sem estrutura física, mas construída por professoras que, embora algumas diplomadas e outras não, estas eram muito dedicadas à profissão. A iniciativa do padre Catão de criar essa escola foi o primeiro passo para a educação de Itapajé tornar-se o que ela hoje é.

Essa escola não foi construída por única pessoa. Vários agentes fizeram parte dessa construção, os quais conviveram por muito tempo nesse mesmo espaço escolar. Compartilharam das alegrias e conquistas, mas também partilharam momentos de tristezas e dificuldades. Diretoras, professoras e alunos, entretanto, tinham um só objetivo: o ensino/aprendizagem. E como se davam as relações no cotidiano da escola Monsenhor Catão naquela época? Qual foi a cultura escolar gerada nessa escola? Que papel desempenhou cada personagem dessa história? Que formação essa escola propiciou aos seus alunos? Como essa escola se formou e por que ainda hoje ela continua sendo uma referência na educação pública de Itapajé? Qual é sua representatividade no município? A tentativa de respostas para essas indagações é o que registro no próximo capítulo.

5 REPRESENTAÇÕES DO “GRUPÃO” PELA MEMÓRIA DOS SUJEITOS ESCOLARES

Neste capítulo procedo a uma explanação acerca da cultura e o cotidiano da EEFM Monsenhor Catão Porfírio Sampaio, em Itapajé-CE, quando esta era grupo escolar, na visão dos sujeitos escolares – ex-diretoras, ex-professoras e ex-alunos – que passaram pela escola no período de 1936 a 1978, para assim compreender suas representações.

A escola já não conta mais com arquivos suficientes referente ao período proposto, que possam contar a sua história; entretanto, a memória dos sujeitos escolares foi fundamental para narrar sua história. A maioria dos sujeitos é de pessoas que já estão aposentadas e estão na faixa etária entre 60 e 80 anos. Elas ainda guardam a memória da escola e assim me foi possível montar esse quebra-cabeça, juntando peça por peça, com muita paciência.

Procurei registrar os fatos como realmente estes aconteceram, mas “[...] a memória é um cabedal infinito do qual só registramos um fragmento.” (BOSI, 1994, P.39). Por mais que os entrevistados tentassem relatar os fatos com exatidão, não foi possível, pois isso demandaria mais tempo conversando. Certamente “[...] ouviríamos outro tanto e ainda mais. Lembrança puxa lembrança e seria preciso um escutador (sic!) infinito.” (IDEM, 1994, P.39).

Em alguns momentos durante as entrevistas, houve certa dificuldade por parte dos entrevistados de lembrar os fatos, pois a memória já está um tanto falha em razão da idade dos sujeitos. Foi possível, porém, perceber a alegria proporcionada aos sujeitos por ainda poderem ser úteis “[...] numa sociedade capitalista que desarma o velho mobilizando mecanismos pelos quais oprime a velhice, destrói os apoios da memória e substitui a lembrança pela história oficial celebrativa.” (IBIDEM, 1994, P.18). À medida que conversávamos, as idéias fluíam naturalmente. Era como se estivéssemos abrindo um baú repleto de novidades. Cada lembrança, durante a entrevista, exercia um fascínio indescritível, tanto em mim quanto nos entrevistados.

Certamente essas pessoas não são mais as mesmas. O tempo passou e muita coisa mudou. A diretora da escola, quando ainda viva, já está velha; a professora também envelheceu; o aluno cresceu, tornou-se adulto ou envelheceu. Em alguns casos foi por intermédio de um corpo debilitado que a memória despertou. Alguns entrevistados apresentavam dificuldades para entender as perguntas por estarem com problemas de audição.

Por isso, “suas memórias contadas oralmente foram transcritas tal como colhidas no fluxo de sua voz.” (BOSI, 1994, P.38).

Para a investigação deste estudo, trabalhei a análise dos dados com três categorias: **funções da escola, cultura e cotidiano escolar e histórico da escola.** Em toda a história da EEFM Monsenhor Catão Porfírio Sampaio, durante o tempo em que ela permaneceu na categoria grupo escolar, de 1936 a 1978, esse foi o período mais longo e o mais marcante para a educação de Itapajé. Marcante porquanto foi nesse intervalo que a escola se firmou como instituição educativa oficial, formando várias gerações em Itapajé.

Faz trinta anos que a escola já não é mais grupo escolar, mas o que chama a atenção de quem conhece o Município é o fato de que ainda hoje a escola é reconhecida como grupão. Depois da fundação da escola Monsenhor Catão (1939), surgiram outras escolas públicas e particulares que ainda hoje existem. A Monsenhor Catão, porém, o grupão, como é chamada carinhosamente pelos itapajeenses, continua sendo reconhecida no Município pelo seu relevante trabalho na área da educação.

Ela não representa só um prédio físico, composto de salas com mesas, carteiras e lousas, pátios, corredores, cantina, banheiros, quadra. A escola constitui-se de pessoas que fazem o seu dia-a-dia; pessoas com as mais diversas culturas familiares que constroem a história da escola. E cada qual exerce a sua função; seja como professor, diretor, aluno, pais, funcionários.

É no dia-a-dia da escola, em meio a uma rede de relacionamentos, que se criam outras culturas. E no cruzamento dessas culturas, através dos relacionamentos do cotidiano escolar, a escola vai firmando a própria identidade e produzindo significados e/ou representações. Como forma de compreender o significado que a Monsenhor Catão ainda hoje possui em Itapajé, busquei entrevistar alguns agentes escolares que fizeram parte da sua construção histórica; e, assim, através da memória dessas pessoas, organizar-lhe uma história oral. Em cada tópico dos roteiros da pesquisa, foram abordadas questões específicas a fim de obter o máximo de informações que pudessem enriquecer o trabalho. O primeiro tópico aborda conceitos emitidos sobre a instituição escola na visão dos entrevistados.

5.1 Conceito de escola – “um local de aprendizagem”³⁰

Vários foram os conceitos emitidos pelos entrevistados a respeito de escola como sendo: *o local de aprendizagem, um direito de todos, a continuação da educação familiar e a base para uma formação*. Para uma das ex-diretoras, é “[...] como uma aprendizagem [...] é assim uma formação. É uma época, é um tempo que a gente deve orientar os alunos para a vida.” (D2).

Os sujeitos escolares afirmaram que a escola tem papel fundamental na formação humana porque é lá “onde a gente aprende, onde a gente se desenvolve, onde a gente se educa, onde a gente aprende a ter valores. Valores morais, religiosos [...] Então a escola pra mim é um dos lugares mais importantes que o ser humano passa” (A5). Os alunos, em especial, disseram que os valores morais adquiridos na escola foram fundamentais para sua formação ética.

A educação escolar, como uma necessidade e um direito de todos, é a base para se adquirir conhecimentos para a vida. É o que se pode verificar na fala dessa ex-aluna

[...] A escola é a base de todos o conhecimentos das pessoas em tudo. Porque se for uma boa escola desenvolve muito. A coisa melhor que existe é a escola. Tendo bons professores e o aluno querendo também, porque o professor só não faz milagres. Mas, Ave Maria! A escola é a base de tudo pra educação. Principalmente o primário; é o alicerce. (A1)

A visão geral dos entrevistados do que significa escola é de uma instituição fundamental para a educação. É uma instituição que forma seus alunos para ser alguém no futuro. Por conta da época de cada entrevistado, percebe-se uma diferença entre os mais antigos³¹ e os mais novos³² a respeito de escola. Existe já uma diferença na ideia de educação de uma geração para outra. Para a geração mais antiga, a escola tem o papel apenas de ensinar os conteúdos, isto é, uma educação mais tradicional e conteudista. Já para a geração mais nova, ela deve promover uma educação visando aos aspectos relacionados ao aluno como um todo, ou seja, uma formação geral para a vida.

Em geral, o papel da Monsenhor Catão nesse período limitou-se basicamente ao ensino dos conteúdos. Não havia participação dos pais. Esse foi um tempo de uma escola

³⁰ Essa expressão foi bastante usada pelos entrevistados na pesquisa para conceituar a instituição escola.

³¹ Esse período refere-se aos entrevistados das décadas de 1940/50.

³² Os mais novos são os entrevistados das décadas de 1960/70.

mais tradicional. Não havia uma interação família/escola. Os pais quase não frequentavam a escola.

Os alunos das décadas de 1940 e 1950 afirmaram que não havia reunião de pais/mestres na escola. Reuniões de pais e mestres só passaram a existir lá pela década de 1960, quando a escola já tinha um quadro de professoras mais jovens; moças recém-formadas na capital com idéias menos tradicionais. Mesmo assim, foi difícil a participação dos pais nas reuniões. Os pais achavam que só a escola era responsável pela educação dos seus filhos. No início foi difícil implantar essa cultura de participação dos pais, nas reuniões porque “[...] eles achavam assim: – ah, mandei meu filho para o colégio. Ela lá que resolva. A professora que tome conta. Não quero nem tomar conhecimento. Quer dizer: eles não tinham participação nenhuma antes.” (D3). No geral, a participação dos pais restringia-se apenas às reuniões de pais e mestres e às festas comemorativas, como os desfiles do Sete de Setembro, Dia das Mães, festas juninas (quadrilhas), Dia da Criança, festas de encerramento do ano letivo e outras.

Embora a escola Monsenhor Catão, na época grupo escolar, antes da década de 1960, tenha sido a única escola oficial do Município, a educação em geral foi conceituada como muito boa. Durante 42 anos (1936-1978), foi grupo escolar; nessa época, a instituição se tornou uma referência na cidade. Foi o tempo dos *quintanistas*³³; uma época muito relevante para a escola. Nesse período, formaram-se muitas pessoas que hoje são destaque em Itapajé: advogados, médicos, empresários, militares, prefeitos, secretários de educação, vereadores e outros. É o que se confirma no depoimento de um ex-aluno desse período

[...] Ah, a educação na Monsenhor Catão ela foi muito boa. Eu diria até que chegou a ser ótima. [...]. É um dos mais tradicionais estabelecimentos de ensino de Itapajé. Na escola pública é a principal. Nessa época já tinha esse conceito. Aí quando você dizia: - Ah, eu estudo na Monsenhor Catão! Era como se em Fortaleza eu estudasse no Liceu. (A4)

Indagados sobre os fatores que fizeram com que a escola recebesse o conceito muito bom quanto a sua educação, os entrevistados apontaram: *professoras competentes e comprometidas, época de respeito e obediência a professora, organização da escola*. O trabalho pedagógico desenvolvido pelas professoras é uma marca registrada na fala da maioria dos entrevistados. A maior parte das professoras era diplomada. Na época, uma professora era considerada diplomada após ter concluído o curso Normal.

³³ Termo referente aos alunos que concluíam o 5.º ano primário durante as décadas de 1940/50, no Grupo Escolar de Itapajé, hoje EEFM Monsenhor Catão Porfírio Sampaio.

Um dos fatores que contribuíram para o êxito dessa educação deve-se também ao fato de algumas professoras não se prenderem apenas aos conteúdos, mas também buscavam oferecer uma educação formativa. Davam orientações aos alunos de como eles deveriam se comportar dentro e fora da escola. É o que relata essa ex-diretora: “[...] a gente procurava formar aquelas crianças para terem um futuro melhor. Porque a aula não era somente de matérias, mas também de formação para a vida. Eu acho que era muito boa.” (D2).

Na segunda metade da década de 1960, a escola passou por uma transformação no quadro de docentes. As professoras mais antigas e tradicionais se aposentaram e entraram professoras mais jovens, recém-formadas, com novas teorias educativas. Essas professoras buscaram estabelecer na escola uma educação não só conteudista, mas também formativa. É o que se pode confirmar pelo seguinte relato.

[...] quando assumi eu comecei a tentar mudar assim a educação por um todo. A pessoa saber entrar e sair do local. As crianças não cumprimentavam os professores. Eu achava que aquilo ia fazer falta futuramente quando crescessem. Aí eu comecei assim na parte social. Que desse bom dia, desse uma boa tarde. Eu coloquei músicas nas salas quando a gente iniciava a aula. Cantava qualquer... Aquelas... Era uma estrofe do hino nacional. (D3)

5.2 Momentos marcantes na escola – “os desfiles do Sete de Setembro”

Indagados sobre um momento marcante na escola, os entrevistados reportaram-se às *festas cívicas, práticas pedagógicas dos professores, desafios da profissão ser professor*. A maioria dos entrevistados citou as comemorações dos desfiles do Sete de Setembro como um dos principais momentos. A lembrança dessa festa cívica continua viva em suas memórias e, ao relatarem esse fato, falam com muito orgulho e saudades dessa época, principalmente os alunos. Para eles, era um dia de festa não só para a escola, mas para toda a Cidade. Os desfiles aconteciam no Centro. Era tudo muito organizado. A Escola Monsenhor Catão era sempre a campeã nos desfiles. Isso ocorreu lá pelas décadas de 1950 e 1960, quando vivíamos um período de nacionalismo desenvolvimentista³⁴ no País. Esse momento também repercutiu nessa escola por meio dessas festas cívicas. O civismo foi muito forte nesse período. O amor à

³⁴ Ideologia pensada por intelectuais do Instituto Superior de Estudos Brasileiros - ISEB, entre os anos 1950 e 1960. Segundo Mendonça et al (2006), na “lógica isebiana a “política de desenvolvimento” era assumida como mecanismo que, articuladamente, propiciaria transformações e o efetivo desenvolvimento do país”, através da industrialização. (P.97). Nessa época, também já havia outras escolas particulares em Itapajé como, o Patronato São José e o Ginásio São Francisco.

pátria era retratado nas escolas nos desfiles do Sete de Setembro e dos cânticos dos hinos cívicos. É o que pode ser observado na fala desses entrevistados

[...] Tivemos muitos eventos. Agora os que eu me recordo mais eram aqueles que diziam respeito principalmente às festas cívicas. E em primeiro lugar o sete de setembro. A gente desfilava e nesses momentos eu me sentia muito feliz, diga-se de passagem. E toda a comunidade escolar da época. (A3)

[...] O momento mais marcante da escola e que eu me lembre e tantas outras pessoas que passaram por lá também se lembram, era o sete de setembro. Ah, era uma festa bonita! Tudo se enfeitava, mandava engomar a farda... [...]. Aquilo ali era uma festa não só pra escola... Era o contrário do que acontece hoje, que as escolas públicas não querem mais se apresentar. Naquele tempo o aluno brigava pra marchar. E tinha até um aspecto quase militar. Muitos militares iam pra lá pra dar instrução [...] E as pessoas, os pais ficavam muito vaidosos de ver os seus filhos marcharem. (A4)

Como se percebe nos relatos, a festa mais comemorada na escola era o desfile do Sete de Setembro. Era uma festa muito bem planejada com direito a banda. A banda pertencia ao colégio. No dia do desfile, os alunos iam fardados rigorosamente – a farda engomada e os sapatos engraxados. A higiene pessoal do aluno tinha que ser a melhor possível. Tudo tinha de estar em ordem. Nessa época, os alunos eram obrigados a desfilar.

Uma das ex-diretoras mais antiga afirmou que conseguia, com as de grandes amizades em Fortaleza, trazer militares para Itapajé. Esses militares ficavam durante um tempo na cidade para ensaiar os passos do desfile aos alunos.

Aliada as essas festas, existia também a repercussão das *práticas pedagógicas das professoras* como algo também marcante no sentido da professora refletir sobre a sua prática. Muitas vezes, apenas um olhar da professora foi o suficiente para detectar problemas em sala de aula. Professoras que fizeram a diferença, transformando vidas, mostrando que o professor, além de ensinar conteúdos, pode também educar para a vida, pois o professor também tem o papel de pesquisador. No momento que ele observa a sala de aula e nela encontra alunos com dificuldades de aprendizagem, ele está investigando. Confira o relato dessa ex-professora

[...] Eu estava ensinando na classe de segunda série. Comecei a chamar os alunos pra mostrar a tarefa. Eu sempre gostava de olhar um por um. Quando eu chamei uma aluna os outros gritaram: - *não professora, essa aluna aí não traz dever não*. E eu disse: - Ai, meu Deus! Não, mas venha até aqui, filha. Aí ela veio e eu disse: - *É verdade que você não traz o dever de casa, nem tem lápis e nem nada? – É verdade. Eu não trago, professora, porque eu não tenho caderno e nem tenho lápis*. [...]. Fui à secretaria. Aí pedi um lápis e um caderno à diretora porque nesta época lá o governo já financiava uma certa quantia de material escolar [...] Aí trouxe e dei pra ela. E disse: - Pronto, agora a minha filha não vem mais sem dever. [...] Ela ficou com tanto apreço por mim por causa daquela pequena coisa. [...] E ficou

assim aquela amizade tão estreita entre mim e ela que até hoje eu tenho isso na lembrança. (P3)

A história de uma instituição escolar é perpassada por diversas culturas que surgem no seu cotidiano. Como uma instituição social, a escola caracteriza-se por ter uma cultura local, a qual determina sua identidade. A escola, por sua função social, tanto pode produzir como reproduzir o saber. E isso resulta da natureza política dos sujeitos escolares; ou seja, é nesse cruzamento de culturas que se travam as políticas internas da escola. E é por esse jogo de forças políticas e culturais que a escola adquire sua representação. No próximo tópico, faço uma explanação acerca de como essas culturas se constituíram no cotidiano da Escola Monsenhor Catão Porfírio Sampaio, a fim de compreender como essa escola se tornou referência educativa em Itapajé.

Em geral, os relacionamentos interpessoais de diretoras, professoras, alunos e pais se davam de maneira salutar. Havia um bom entrosamento entre as professoras e as diretoras, como também entre os alunos. Com relação aos pais, as professoras e as diretoras afirmaram haver também um bom relacionamento, caracterizado por muito respeito e cordialidade. Por se tratar de uma escola situada numa cidade pequena, todos se conheciam muito bem; muitas vezes eram vizinhos. As reuniões de pais e mestres e as festas comemorativas representavam geralmente os momentos em que os pais mais se faziam presentes à escola. Isso pode ser constatado nesse relato: “[...] tinha gente que dizia que adorava o dia que tinha reunião, que a gente conversava, a gente brincava, e dizia uns gracejos e tudo [...] E nos tempos de festas.” (D2).

Cabe lembrar que, antes da década de 1960, não havia reunião de pais e mestres na escola. Quando as professoras queriam falar com os pais, mandavam um bilhete pelos alunos, solicitando o comparecimento daqueles. E normalmente os pais eram chamados na escola por alguma desobediência por parte do aluno.

O entrosamento das professoras contribuiu para que houvesse boa comunicação entre elas. Algumas das professoras eram colegas desde quando tinham sido alunas na escola Monsenhor Catão. Veja nesse relato: “[...] ah, era muito bom porque as professoras algumas ainda tinham sido minhas professoras. Mas a maioria era... minhas colegas da cidade [...] Quer dizer, eram minhas amigas.” (D3). Em geral, as professoras afirmaram que havia um clima de amizade muito bom entre elas.

O relacionamento das professoras e diretoras com relação aos alunos era bom e de muita cordialidade. Não havia, contudo, tanto diálogo do aluno com as professoras e diretoras. Essa foi uma época de muita rigidez na escola. Havia uma hierarquia muito grande.

Conseqüentemente, muito respeito por parte do aluno, entre as décadas de 1940/50/60. Os alunos eram muito tímidos e jamais ousavam desrespeitar uma professora. O respeito ao professor nessa época era sagrado “[...] porque naquele tempo os alunos obedeciam à professora. A qualquer uma daquelas. Nem que não fosse sua professora, mas se ela falasse... Se uma professora de outra classe: meu filho não faça isso. Pronto. Aquilo ali era uma coisa certa.” (D1).

A professora naquela época gozava de muito prestígio não só na escola como também na Cidade em geral. Muitas vezes, quando os pais não conseguiam educar seus filhos, procuravam a ajuda das professoras durante as reuniões de pais/mestres na escola. Sobre isso, veja o que diz essa entrevistada: “[...] às vezes, no final da reunião ficavam alguns pais para tirar dúvidas sobre como cuidar da alimentação dos filhos. Uma mãe chegava e dizia: - oh, professora, meu filho não ta comendo. O que eu faço? Dúvidas de como ensinar em casa os deveres...” (D3).

5.3 Ser professora, “uma classe de muito valor”³⁵



Professoras primárias do Grupo Escolar Monsenhor Catão Porfírio Sampaio – início da década de 1960
Fonte: foto pertencente a uma das professoras entrevistadas

A professora nessa época era muito respeitada por todos na Cidade. Era como uma segunda mãe para os alunos. Os pais depositavam nela toda a confiança com relação à educação dos filhos. Elas eram consideradas pessoas de muito saber. Ora, naquela época, o acesso ao estudo era muito limitado. Nesse sentido, quem tinha um grau de conhecimento a

³⁵ Expressão usada por uma das professoras entrevistadas.

mais era tratado como uma autoridade. Indagadas sobre o que representava ser professor, elas emitiram as seguintes opiniões

[...] Acho que era assim uma coisa de muito respeito. Assim quase como que uma lei. [...] Professor naquela época acho que era assim uma classe de muito valor, sabe? Porque a dificuldade antes era muito grande. [...] É tanto que quando aqui iniciou, uma pessoa que tinha o 5.º ano era nomeada pelo estado pra ser professor. (P5)

[...] Era uma grande coisa. A gente se sentia tão bem e o pessoal achava que a gente era. Por que não? A gente tinha aquela vaidade. Por que não? Nós éramos pra tudo. [...] Chegava o sete de setembro... Trabalhava assim muito... Pra gente aquela escola... A gente tinha vaidade. Que escola bonita o Monsenhor Catão! Olha o professorado aí todo envolvido. Isso aí era muito bom. Era sinal que a gente sabia planejar uma coisa. Sabia planejar todos os eventos que dependesse daquela escola [...] Eu me sentia como uma pessoa muito sábia. Muito educada. (P2)

Para manter uma conduta íntegra, entretanto, a professora tinha que dar bons exemplos. Embora a professora fosse uma pessoa de muito prestígio,

[...] por outro lado, o professor era muito cobrado também. Se acontecesse uma coisa com o filho da professora: - *vixe, mas como esse menino...* Por que se esse menino é filho de uma professora e ta procedendo dessa maneira? Isso não é possível. Então era assim a cobrança do professor. (P3)

Não obstante as grandes dificuldades desse período, como carência de material didático em geral, salários atrasados, estrutura física precária e outros, o compromisso das professoras com relação ao seu trabalho é evidente na fala dos entrevistados. Várias professoras se destacaram na escola pelo seu desempenho.

Muitos desafios são postos constantemente no dia-a-dia de quem faz a escola; desafios que constroem o fazer da escola. Um dos desafios da profissão ser professor é relatado por uma ex-professora que, quando ainda muito jovem, foi convidada a assumir o cargo de diretora. No início, ela não foi bem aceita pelos pais dos alunos pelo fato de ser muito jovem, mas a coragem e a sua competência como educadora predominaram. Ela aceitou o desafio e tudo terminou bem. Confira na sua fala

[...] O meu momento marcante assim foi no dia que eu fui me apresentar aos pais como diretora e que eles disseram que eu era praticamente uma criança. – Essa moça não vai fazer nada [...]. Aí expliquei que eu tinha já contato, que eu... [...] Fui conseguindo. Graças a Deus. (D3)

Outro desafio para as professoras nessa época refere-se aos baixos salários e atrasos no seu pagamento. A esse respeito, veja o que diz essa ex-professora

[...] O salário era bem baixinho, bem pouquinho [...] Quando eu fui nomeada logo pra Tejucooca, que era um município de Itapajé, um distrito, aliás. Eu fui ganhando... Como se fosse hoje quarenta e dois reais. [...] E demorava ter aumento e a gente recebia com atraso. (P3)

Mesmo com tais dificuldades, porém, as professoras se dedicaram e procuraram fazer seu trabalho com profissionalismo. Além do compromisso das professoras, essa foi uma época de muita obediência por parte dos alunos. Observe na fala dessa ex-diretora: “[...] os meninos eram muito obedientes e as professoras também eram de um sucesso sem igual. Cada qual tomava conta da sua classe com todo o carinho, com dedicação”. (D1).

Quanto à formação das professoras naquela época, a média na escola era o Normal, o 3.º ou 4.º Pedagógico; ou seja, a maioria das professoras na escola era diplomada. A exigência dessa titulação permaneceu até enquanto a escola foi grupo. No final dos anos 1970, quando a escola passou para ensino de 1.º grau, já foi exigido dos professores que estes tivessem faculdade para ensinar nas séries terminais, de 5.ª a 8.ª. Essas professoras eram geralmente filhas de fazendeiros ou comerciantes, as quais vinham de Itapajé para Fortaleza, com o objetivo de estudar em escolas religiosas³⁶ que formavam professoras. Após a formatura, voltavam para Itapajé e normalmente seus familiares tinham algum envolvimento com a política na cidade e conseguiam, através de um político, uma indicação para que elas pudessem ensinar na Escola Monsenhor Catão. Nessa época não havia concurso; eram nomeadas por indicação. A indicação política pode ser comprovada nesse relato

[...] O meu pai era muito amigo de uma pessoa aqui e desde que eu era pixota, estudando por aqui, ele dizia: - olhe, quando sua filha se formar... Se formar naquela época... Ela vai ser professora lá. Então quando eu tava me formando ele... Quem é que era? O Virgílio Távora era cunhado ou genro; não sei o que era dele. Foi logo me dando nomeação. [...] Era sempre por política. Tinha sempre um político. (D4)

Depois da indicação, essas professoras eram nomeadas pelo governador do Estado. A nomeação correspondia ao professor efetivo hoje. Depois de uma professora ser nomeada, ninguém mais podia destituí-la do cargo. Era dessa forma como se dava a admissão das professoras nesse período.

³⁶ As escolas em Fortaleza que formavam professoras nessa época eram: Imaculada Conceição, Dorotéas, Santa Cecília, Santa Maria Goretti, Nossa Senhora de Lourdes. Além dessas escolas, havia também a Escola Normal que era do Estado. Quem tinha mais condição financeira estudava nessas escolas religiosas. Quem não tinha essa condição estudava na Escola Normal, que era pública.

Era muito raro na escola, mas havia também casos de professoras que não eram diplomadas. Essas professoras tinham apenas o 5.º ano primário ou o 1.º grau; entretanto, elas só podiam ministrar aulas até o 3.º ano primário.

As dificuldades fazem parte da profissão *ser professor*. E naquela época eram muitas. Mesmo diante dessas dificuldades, o amor à profissão foi predominante na fala dessa ex-professora:

[...] Porque não deixa de a gente passar por alguns momentos desagradáveis. Mas nem tudo é... Não existe nada perfeito aqui. Tudo tem os dois lados. Mas eu não posso dizer que o meu período de vida profissional no colégio, na escola foi ruim. Foi muito boa. Teve os momentos difíceis, teve coisas desagradáveis... Mas foi tudo coisa assim superável que não deixou mágoa. Não deixou nada; só tenho assim boas recordações. Sabe? Assim muita alegria da época que eu trabalhei. (P5)

Embora houvesse muitas dificuldades, todas elas afirmaram que gostavam muito do que faziam. Ensinavam não só pelo dinheiro; mesmo porque o dinheiro era pouco e geralmente chegava atrasado, mas elas ensinavam também por vocação. Confirme no relato dessa ex-professora: “[...] eu amava, eu amava esta profissão. Não era só pelo dinheiro [...] Não só hoje como na minha época já tinham pessoas que iam pelo dinheiro, pelo emprego. Mas por... Eu sempre tive vocação.” (P3).

Foi possível perceber no relato das professoras que a palavra “vocação” estava associada “[...] à ordem do místico, relacionada a “dom”, a qualidades especiais para a missão de ensinar, a doação, enfim, o magistério como sacerdócio.” (ASSUNÇÃO, 1996, P.15). Apesar das dificuldades elas falavam da profissão com amor e dedicação.

O resultado de toda essa dedicação ao trabalho se reflete ainda hoje quando essas professoras, as quais hoje estão aposentadas, vão a Itapajé. Elas contam que chegam lá e ainda são reconhecidas pelos ex-alunos com muito carinho. Para as professoras esse é o prêmio pelos anos de dedicação ao magistério: o reconhecimento dos alunos. Veja nesse depoimento: “[...] de três em três meses eu to lá. Tenho um filho, que mora lá. Aí eles... Uns tão pobres que... Aí eu vou passando na rua e eles me prendem aqui. E eu: ora, mas porque é que você faz isso? Ora porque, professora? É porque a gente não esquece.” (P2).

Os recursos financeiros para a escola, nas primeiras décadas, praticamente não existiam. Eram apenas o salário das professoras, que era pago pelo Estado. Os alunos compravam seu próprio material escolar. A merenda escolar no início não existia na escola; só por volta da década de 1960 foi implantado o sistema da merenda escolar. Como a maior parte

dos alunos era pobre, muitos não tinham condições para comprar farda, sapatos, cadernos, livros, lápis. Enfim, coisas básicas necessárias ao funcionamento de uma escola.

A escola não dispunha de materiais didáticos suficientes para os professores. O material didático utilizado por eles era basicamente o quadro negro, o giz, cartolinas, mapas e o apagador. Depois da década de 1960 a escola passou a receber do Estado o livro do mestre. Na década de 1970, passou a ter uma biblioteca. A carência de recursos era muito grande, principalmente nas primeiras décadas. Para a manutenção de equipamentos materiais, como carteiras, lousas, pintura da escola e outros, havia uma Caixa Escolar paga mensalmente pelos pais dos alunos, mas era apenas uma pequena taxa simbólica para a manutenção da escola. Segundo essa ex-diretora, naquele tempo,

[...] não era nem real. Era cruzeiro, cruzado... Sei lá. [...] Era uma coisa muito pouca. Uma taxa simbólica. Nas classes, por exemplo, tinham 30 garotos. Cada classe era R\$ 30,00 por mês. [...] Cruzeiro ou cruzado. Não me lembro mais. Que naquela época isso era pra que? Era pra comprar material de limpeza... Pra algum trabalhinho na escola porque o restante era por parte dos pais. (D4)

Embora existisse o problema da carência de recursos na escola, o nível de aprendizagem dos alunos, segundo as professoras entrevistadas, era, em geral, bom. O índice de aprovação era maior do que o de repetência. Nessa época, não havia recuperação. Se o aluno fosse reprovado repetia o ano. A taxa de evasão era baixa. Só em casos em que “[...] o pai se transferia pra outra cidade. Ou iam morar... Ah, fulano foi morar em Itapipoca, fulano foi pra Irauçuba. Era mais por transferência. Desistência, não”. (D3). As professoras apontaram como causas para o bom rendimento dos alunos: havia um atendimento individualizado para o aluno e o fato de essa ser uma época de muito respeito ao professor. De acordo com uma ex-professora o aprendizado dos alunos era melhor do que hoje “porque não tinha bagunça. Eles estavam ali... Era uma época boa... A gente transmitia, eles ouviam. A gente ia de carteira em carteira. Tinham uma dificuldade... [...] Naquela época era carteira dupla. A gente via os dois. Você entendeu?” (P5). Nessa época, cada turma tinha em média 30 alunos.

Havia, entretanto, também outros fatores que prejudicavam a aprendizagem do aluno, como carência de material didático, distorção série/idade e baixo grau de instrução dos pais. Nessa época, a escola ainda não recebia recursos para material escolar. A pobreza dos alunos era grande e muitos deles não tinham nem caderno e lápis para estudar. Isso dificultava o trabalho do professor, pois até o básico faltava. Material escolar nessa época era

por conta do aluno. Nem um espaço adequado para lazer havia na escola. A esse respeito veja o que diz essa ex-professora

[...] porque tinha alguma carência. O porquê é esse. Carência de material, carência de... Por exemplo, não tinha lazer. As crianças não tinham muito aquele entusiasmo. Porque quando tem uma quadra, aquele lazer pra futebol, esporte, eles já gostam mais de frequentar. Vão pelo esporte e acabam também gostando do estudo. (P3)

No geral, a gestão da escola foi avaliada pelos entrevistados como boa, mas, na maior parte as diretoras eram mais reservadas. No início de funcionamento da escola, entre as décadas de 1940 e 1950, foi uma gestão mais fechada, mais tradicional. A partir da década de 1960, algumas diretoras procuraram fazer um trabalho um pouco mais aberto, olhando para o aluno no todo. Já era um trabalho em que as diretoras estavam mais próximas das professoras. Isso foi na década de 1960, com a chegada de professoras recém-formadas, mais jovens, menos tradicionalistas, com concepções educativas mais direcionadas para a visão do aluno no todo. Assim, iniciou-se uma nova era na escola. Uma dessas professoras assumiu a direção. Esse momento foi marcado pelo rompimento daquela educação mais tradicionalista adotada entre as décadas de 1940 e 1950. É o que se pode confirmar nesse relato:

[...] Perante os alunos eu não me colocava como diretora. Eu fazia o possível pra não ser aquela diretora tradicional que o aluno não podia chegar perto. A minha formação no Agapito era o avesso daquela direção tradicionalista. Eu achava que o colégio era um lugar de alegria, onde a criança se sentisse bem. [...] Porque a minha maior preocupação como diretora era formar para a vida. Que eles pudessem se comunicar com outras pessoas. Eu não estava preocupada só com a parte do ensino, com o saber. Mas também com a postura desse aluno diante da sociedade. (D3)

Desde a fundação até os anos 1960, não havia planejamento entre as diretoras e as professoras. O que havia era um planejamento individual, que era o plano de ensino. Cada professora fazia o seu plano de aula. Já a partir da década de 1960, o planejamento passou a existir. Havia o planejamento geral, que eram as atividades para todo o ano. Esse planejamento era elaborado juntamente com a diretora. Havia também o planejamento mensal, que era elaborado entre as professoras, e o planejamento semanal, o qual geralmente acontecia na sexta-feira pela manhã, após o recreio. Os alunos eram liberados para ir para casa e as professoras ficavam na escola formulando o plano da semana seguinte. Uma professora ressalta a importância do planejamento diário para uma boa aula. Observe o que ela comenta sobre isso

[...] Eu fazia outro planejamento que era um diário. Diariamente eu tinha que entrar em sala de aula, planejada aquela aula que eu ia dar. No dia que, por qualquer um motivo superior, eu não podia fazer aquele planejamento diário, aquela aula não saía boa. Eu mesma percebia. (P3)

Percebe-se na fala das professoras e diretoras entrevistadas que a inserção do planejamento coletivo contribuiu para que elas refletissem sobre as reais necessidades da escola. Já não era só a diretora quem pensava sobre os problemas da escola, mas também as professoras.

A educação visava a uma formação humana mais voltada para o aluno. O aluno que antes era tímido e antissocial passou a receber orientações na escola de como se socializar com outras pessoas. Percebe-se, porém, que a partir da década de 1970, com uma gestão mais aberta e a inexistência daquela educação rígida, conteudista e tradicional dos alunos da década de 1950, a qualidade do ensino já não era a mesma. Os alunos *quintanistas* tinham melhor preparação e eram mais esforçados. Muitos alunos vinham para Fortaleza prestar o Exame de Admissão e eram aprovados com facilidade.

Por volta dos anos 30 não existia cargo de diretora na escola. Havia apenas professoras que assumiam o cargo de direção, mas não era um cargo oficial e nem era remunerado. Só depois, o cargo de diretora passou a existir oficialmente. Nessa época não havia tanta exigência para ser diretora, pois este era um cargo de indicação política. Bastava a professora ter o Normal, ser indicada por algum político e depois ser nomeada pelo governador do Estado. Durante o período investigado (1936-1978), ainda não havia o processo de eleição de diretores por votação que existe hoje. Então, quem mandava nas escolas eram os políticos, “[...] porque naquela época era por política. Era indicação política. Quando o partido que aquela pertencia subia, aí aquela criatura subia também, não é?” (D2).

O perfil do aluno da escola Monsenhor Catão era de um aluno pobre e que morava na Cidade. Havia também alunos residentes na zona rural. Esses alunos de fora tinham muitas dificuldades para estudar na cidade, pois não havia transporte escolar. Alguns vinham para a escola a pé ou a cavalo. Observe na fala desse ex-aluno: “[...] a minha família morava aqui e depois voltou pra lá, onde eles tinham propriedade, onde eles administravam essa propriedade. Eu morei aqui em casa de parentes. Mas aí lá na frente não deu mais certo. Eu tive que voltar pra lá.” (A4). Muitos desses alunos hospedavam-se durante as aulas na casa de parentes e, nos finais de semana, voltavam para suas casas.

Até a década de 1950, havia também na escola alunos de melhores condições financeiras, visto que só existia essa escola em Itapajé. A partir da década de 1960, os alunos de melhor condição iam para outras escolas particulares, como o Patronato São José ou o

Ginásio São Francisco. Segundo os entrevistados, o aluno da escola Monsenhor Catão, ao terminar o primário, estava apto para ingressar em qualquer escola de Itapajé. Os entrevistados afirmaram que naquela época havia muito respeito e mais disciplina na escola, o que também contribuiu para uma boa educação.

5.4 Disciplina na escola – “muito rígida”

Até o início da década de 1960, a disciplina na escola sempre foi muito rígida. Até esse período houve duas diretoras bastante tradicionais que imprimiam uma educação muito disciplinadora. A disciplina com os alunos era cobrada por meio das seguintes normas: um bom comportamento, pontualidade quanto à entrega dos deveres escolares e horário de aulas, fardamento sempre limpo, uma boa higiene pessoal, respeito e obediência à professora/diretora. Os alunos tinham horário para tudo. Os que infringissem essas normas sofriam castigos leves ou pesados, dependendo do grau de infração. Os castigos aplicados eram: cantar o Hino Nacional sozinho se chegasse atrasado, conversar com a diretora durante um tempo, chamar o pai ou a mãe à escola, fazer o dever de casa atrasado durante o recreio, repetir várias vezes no caderno o que não deveria ter feito. Sobre esse último castigo, observe o que disse esse ex-aluno: “[...] passavam algum castigo também de fazer... Digamos: você vai trazer tantas cópias disso aqui pra mim. Quer dizer; era um castigo. Já pensou a gente fazer... Um horror de copia além dos estudos a gente ter que fazer isso?” (A2).

Hoje não existe mais na escola pública o respeito existente como naquela época. As professoras atualmente encontram muitas dificuldades para ministrar suas aulas em razão da indisciplina dos alunos. A esse respeito, observe o que conta uma professora entrevistada que esteve na escola Monsenhor Catão até o final dos anos 1970

[...] Quando eu saí de lá já estava horrível. Porque hoje, quando eu me encontro com as professoras novatas, elas dizem assim: - bom era seu tempo que os alunos eram obedientes. E hoje? Só é muito trabalho. Danados que só. Mas no meu tempo era bom mesmo. Era; com certeza (P2).

Segundo uma diretora entrevistada, a indisciplina hoje na escola deve-se em parte ao momento atual. Os professores não conseguem manter uma disciplina na sala de aula porque

[...] a escola de hoje em dia é completamente diferente daquela época. Tem as suas vantagens e as suas desvantagens. Porque naquela época era só obediência. Aluno não tinha vez. E agora não. Os alunos têm toda liberdade. Também a liberdade é tão grande que hoje as crianças não obedecem mais nem os pais. (D2)

Dáí se conclui que a Pós-Modernidade trouxe para a sociedade atual outros valores que substituíram aqueles da obediência e do respeito existentes outrora na escola. Segundo as professoras e diretoras entrevistadas, isso também produziu conseqüências negativas para o aprendizado do aluno. O professor se angustia diante de tantos alunos com os mais diversos problemas familiares.

Era muito raro suspender um aluno na escola. Em alguns casos, quando o estudante cometia um ato mais grave, chamava-se o pai ou a mãe; “[...] era o máximo que podia fazer. Não tinha suspensão. Eu acho horrível. Se a criança é suspensa ela perde aula, se atrasa.” (D3). As professoras tradicionais eram mais rigorosas nos castigos. Já as menos tradicionais aplicavam castigos mais leves, entretanto, por ser uma época de mais respeito, geralmente não era necessário aplicar castigos porque

[...] havia bem mais comportamento [...] as criaturas ouviam mais as aulas, prestavam mais atenção, tinham mais interesse em subir na vida. Mas naquela época eu acho mesmo que havia assim responsabilidade, que eles queriam melhorar. [...] Sabiam que era preciso que a gente tivesse responsabilidade para poder crescer na vida. (D2)

Na visão dos alunos, a disciplina na escola era muito rigorosa. Eles falaram que não existia um relacionamento entre eles e a diretora na escola. Essa disciplina se refletia no grau de relacionamento entre eles. O que havia era um certo relacionamento com a professora. E mesmo esse era de muita cordialidade e respeito. Naquele tempo,

[...] não tinha aquele diálogo aberto entre a diretora e o aluno. Ela sempre aparecia pra dar as ordens. Por exemplo, o aluno não discutia com o diretor. Pra dizer assim: - ah, eu penso desse jeito. Não, tinha que pensar do jeito que ela tava mandando e pronto, acabou. (A4)

Ainda com relação à rigidez, um ex-aluno afirmou que, a escola “[...] não era mole, não. Não podia desrespeitar a professora de maneira nenhuma. Elas partiam em cima mesmo era com [...]. Quem não fizesse... era assim” (A2).

Diretoras, professoras e alunos foram unânimes em afirmar que o uso da farda era obrigatório na escola. Se o aluno fosse sem farda, as professoras mandavam-no para a Diretoria. Lá a diretora conversava e algumas vezes permitia que o aluno ficasse só aquele dia

sem a farda, mas “[...] era exigente. Tinha que ir fardado. Se não fosse era punido. Podia ficar ali aquela aula; o restante daquela aula pra não perder.” (P3).

O modelo da farda mudou à medida que a escola mudou também sua denominação. Quando a escola passou para Grupo Escolar de Itapajé, a farda era assim: as meninas usavam uma saia de pregas azuis com uma blusa branca de mangas curtas. Os meninos usavam calças e uma camisa no tom cáqui. Os sapatos eram pretos. Nessa época, a escola era muito tradicional, e “[...] os alunos sabiam que se não fossem com a farda voltavam.” (D2). Segundo as professoras e diretoras, o uso da farda era obrigatório porque identificava o aluno. A foto abaixo mostra um modelo das primeiras fardas.



Modelo de farda dos alunos quando a escola era Grupo Escolar de Itapajé
Fonte: foto pertencente a uma das diretoras entrevistadas

O fardamento escolar tem origem no exército. As escolas mais tradicionais brasileiras passaram a adotar o fardamento entre as décadas de 1920 e 1930. Os uniformes representam a imagem da escola. Entre os anos 1940 e 1970, “[...] o uniforme de uma instituição conceituada era um símbolo de aceitação social, sendo o sonho de muitos alunos e pais.” (BRASIL ESCOLA, 2008).

Outra exigência da escola era com relação à higiene pessoal. Antes de a aula começar, os alunos eram rigorosamente vistoriados. As professoras e diretoras observavam se a farda estava limpa e passada; os sapatos também. Cabelos limpos e penteados. Além da obrigatoriedade do uso da farda, a higiene pessoal também era cobrada dos alunos. É o que se depreende da fala desse ex-aluno:

[...] os alunos eram rigorosamente fardados. A calça era de cáqui com a listra azul de lado e a camisa era branca com um emblema diagonal com o nome dentro: Grupo Escolar Monsenhor Catão; bordado. E o aluno era obrigado a ir penteado, banhado... Salutarmente vestido, limpo, tudo. (A3)

Mesmo com uma disciplina rígida, porém, os alunos foram unânimes em afirmar que gostavam muito da escola na época em que estudaram lá. Eles guardam boas lembranças e se lembram de tudo com muitas saudades. Os fatos de que eles mais se lembram são: os momentos de brincadeiras durante o recreio, as professoras que marcaram suas vidas, o ambiente salutar com colegas e professores. Embora não houvesse um espaço apropriado para brincadeiras, os alunos gostavam muito do recreio e do clima de coleguismo. Confira nesse relato

[...] Muito, muito. Pagava pra ir à escola. Ah, como gostava! O ambiente era gostoso. Não tinha... Por exemplo, nós não tínhamos quadra. Nós não tínhamos um local onde se praticasse esporte. Sabe aonde a gente jogava bola? Em frente o colégio, na estrada. Carro naquele tempo passava pouco. Os animais passando... A gente esperava que o comboio passasse e aí botava lá uma trave no campo e outra aqui. E a bola era uma bolinha de borracha desse tamanho aqui. Pequeninha; um pouco maior do que uma bola de bilhar, de sinuca. E a gente jogava. Aquilo era uma festa. (A4)

Um fato interessante é relatado por uma ex-aluna, quando disse que uma das coisas de que os alunos mais gostavam na escola era da quadra. Isso foi por volta dos anos 1970, quando a escola já tinha quadra. Nessa época, já havia aulas de Educação Física na escola. Observe em seu relato: “[...] eu adorava quando ia pra quadra porque a gente brincava, corria. [...] Tinha educação física. [...] Eu não lembro... Acho que era uma vez na semana, duas vezes... E a gente gostava muito de ir para a quadra.” (A5). Embora precária e sem cobertura, os alunos afirmaram que esse era um espaço de muito lazer para eles.

Outro fator lembrado pelos alunos refere-se aos laços de amizades construídos durante o tempo da escola primária, amizades que ainda hoje permanecem. Alguns desses alunos moram hoje em Fortaleza e outros em Itapajé, mas, quando eles se encontram, é uma festa.

5.5 Rituais da escola – “cantar o Hino Nacional diariamente”

Geralmente, o ritual na escola acontece em diversas atividades: nas festas comemorativas, no recreio, na hora de cantar o Hino Nacional, no momento da oração, nas reuniões, na sala de aula, nos conteúdos. Cabe dizer, entretanto, que o ritual “[...] que integra

o cotidiano da escola e sua relação com a cultura, é uma maneira de mostrar a dimensão simbólica impressa na organização social e institucional”. (ASSUNÇÃO, 1996, P.38). Os rituais funcionam como atos rotineiros, mas eles têm seus significados, sua razão de ser.

Conforme os entrevistados, os hábitos da escola eram: cantar hinos cívicos em fila, especialmente o Hino Nacional; momentos de oração antes do início da aula; aulas de religião; aulas de canto orfeônico; festas de encerramento no final do ano e demais festas comemorativas. As festas comemoradas na escola eram: o Sete de Setembro, o Dia das Mães, o São-João, a Páscoa e outras. Dessas festas, a mais comemorada era o desfile do sete de setembro pelas ruas da cidade. Era uma festa muito organizada. Nesse dia, a Cidade toda parava para assistir ao desfile.

Entre as décadas de 1940, 1950, 1960 e 1970, vivia-se um momento de civismo no País muito grande. Isso se refletiu no hábito de cantar os hinos cívicos, como: o Hino Nacional, o Hino da Bandeira, o Hino da Independência, o Hino da Proclamação da República, o Hino do Estudante, o Hino do Ceará e outros. Para cantar os hinos, a escola costumava ter aulas de canto orfeônico³⁷.

Dentre todos esses hábitos, merece destaque cantar o Hino Nacional todos os dias e rezar antes da aula começar. Isso era sagrado para eles. Ninguém entrava na sala de aula sem antes fazer isso. Cantar os hinos cívicos era o hábito principal da escola, mas “[...] todo mundo tinha que aprender o hino nacional. O hino da bandeira. A filinha. Cantava o hino nacional, cantava o hino da bandeira. Caderno Avante! [...] na minha sala de aula eu toda vida só começava a aula depois que rezava”. (P4).

Outro hábito existente na escola refere-se às orientações que as professoras ou as diretoras davam aos alunos sempre que era necessário, no cotidiano da escola. Não havia um momento específico para orientar os alunos. Isso acontecia em qualquer momento, sempre que fosse necessário. A maior parte das professoras revelou conversar com seus alunos, orientando-os para a vida.

Segundo professoras e diretoras, todos esses hábitos da escola intencionavam educar os alunos para se tornarem cidadãos de bem; mas que educação foi essa? Como essa se processou? É o que será visto no subtópico a seguir.

³⁷ Eram aulas que ensinavam os alunos a cantar hinos cívicos.

5.6 Educação do Grupão – “uma formação para a vida”

Na visão das professoras e diretoras, a educação da Escola Monsenhor Catão, desde o seu início, transmitiu aos seus alunos princípios éticos e valores morais muito fortes. Todos os entrevistados afirmaram que a educação dessa escola formou seus alunos para a cidadania. Uma formação religiosa e orientações baseadas em princípios éticos estão entre os principais valores repassados pela escola para os alunos. O resultado desse tipo de educação contribuiu para formar pessoas que hoje são destaque no Município e em outras localidades. A esse respeito, veja a opinião dessa ex-diretora: “[...] eu acho que sim, porque hoje em dia eu vejo alunos que na época eram assim bem... Porque você sabe como é criança. Eram assim bem danadinhos e depois tornaram-se criaturas maravilhosas, de bem. Pessoas de responsabilidade”. (D2).

A formação religiosa foi tão forte nessa escola que durante algum tempo houve aulas de Catecismo. Uma vez por semana, vinham catequistas para dar aula de religião aos alunos. O hábito de rezar fazia parte da rotina dessa escola. Todas as professoras afirmaram que antes de começar a aula elas tinham um momento de oração com os alunos, conforme se pode verificar na fala dessa ex-professora

[...] Antes da aula começar nós fazíamos uma oração. E toda vez que surgisse um fato que merecia introduzir ali uma palavra, a palavra de Deus, eu não dispensava. E, além disso, tinha a aula de religião separadamente. Fazia parte do currículo assim, não para a nota, mas para ser dada ao longo do ano. Independente do currículo, de nota, tinha aula de religião. Que isso eu acho muito importante nas escolas. (P3)

Essa educação tradicionalista deixou marcas na vida de todos que fizeram parte da história dessa escola. Marcas positivas; marcas que fizeram dessa escola uma referência educacional no Município. Diante de tudo o que até aqui foi exposto sobre a educação dessa escola, faz-se no subtópico seguinte uma explanação acerca de sua representação/e ou significado na visão das diretoras, professoras e alunos.

5.7 Representações da Escola Monsenhor Catão – o “Grupão”

O período em que a escola Monsenhor Catão foi pesquisada (1936-1978) representa um tempo de 42 anos. Esse foi o período em que ela foi grupo escolar. Durante essa fase, a escola se destacou pelo seu papel como instituição educativa em Itapajé. Muitas foram as dificuldades enfrentadas pelas professoras, diretoras e alunos. Nessas idas e vindas, o tempo passou e a escola se desenvolveu. Muitas pessoas fizeram parte da construção histórica dessa escola. Hoje ela é reconhecida como referência no ensino público desse Município. Vejamos agora nos subtópicos seguintes o que pensam os sujeitos entrevistados que fizeram parte da história dessa escola sobre seu papel educativo em Itapajé.

5.7.1 Importância da Escola Monsenhor Catão para a educação de Itapajé – “a base educacional do Município”

A maior parte dos entrevistados afirmou que a importância da escola no Município deve-se ao fato de ela ter sido *a pioneira, a base educacional do Município*. Até o final da década de 1970, essa escola foi a base do ensino primário. Várias gerações formaram-se ali. Mesmo com o surgimento de outras, a escola Monsenhor Catão, na época grupo escolar, continuou sendo a base para a formação do ensino primário.

As professoras afirmaram que os alunos que saíam da escola Monsenhor Catão, após concluírem o 4.º ano primário, estavam preparados para ingressar em outras escolas da cidade. Segundo uma diretora entrevistada, essa escola foi importante porque “[...] de lá os meninos saíam para o Ginásio; para o Patronato, para fazer a 1.ª série, 2.ª, 3.ª e 4.ª [...] Naquela época era... Pra outras escolas eles acompanhavam muito bem. Muito bem mesmo.” (D4). Nessa época, já existiam duas instituições escolares em Itapajé: o Patronato São José³⁸ e o Ginásio São Francisco³⁹.

No início dos anos 1930, não havia escola oficial em Itapajé. O que havia eram pequenas escolas particulares que não atendiam a população em geral. Nesse sentido, nem

³⁸ O Patronato era um colégio de freiras que só recebia meninas. Os meninos, quando terminavam o 4.º ano primário na escola Monsenhor Catão, iam para o Ginásio São Francisco.

³⁹ O Ginásio, apesar de ser particular, era mais barato do que o Patronato; aquele pertencia à CENEC – Campanha Nacional das Escolas da Comunidade.

todos tinham acesso ao ensino, pois boa parte dos pais não tinha condições de mandar os filhos para estudar em Fortaleza. Nessa época, era tudo muito difícil; a pobreza era grande. Veja o que diz essa ex-professora: “[...] eu acho que foi o início mesmo da cultura do município; foi ali. Se bem que aqueles pais que podiam mandavam os filhos pra Fortaleza. Eu acho que ali é a raiz do saber; do saber instrutivo.” (P5)

Desse modo, com a criação da escola Monsenhor Catão (1928), na época Escolas Reunidas de São Francisco, teve início a história da educação de Itapajé. Toda essa história educacional do Município começou com a iniciativa do padre Catão Porfírio Sampaio, então vigário da Cidade, o qual contou com a colaboração de professoras dedicadas e compromissadas.

Além de a escola Monsenhor Catão ter sido a pioneira em Itapajé, as professoras primárias que formavam o quadro de docentes

[...] procuravam cumprir com a sua obrigação. Não só por obrigação, mas com amor se dedicaram a escola e procuraram fazer com que os alunos fossem pessoas capacitadas, pessoas de responsabilidade, bons cidadãos. E, então, foi tendo uma aceitação da cidade toda por causa das boas, dos bons princípios. [...] Justamente por isso. Pela formação dos alunos para se tornarem bons cidadãos. E teve gente que passou até a ser prefeito; que estudou lá. (D2)

Outro fator apontado pelos entrevistados que denota a importância dessa escola refere-se à *formação de pessoas que hoje são destaque* dentro e fora do Município. Para esse ex-aluno, “basta dizer que 80% dos homens cultos de nível superior de Itapajé, colocados em empresas, foram formados na Monsenhor Catão. Como bancários, militares, advogados, médicos etc. Todos vivem maravilhosamente bem” (A3). A esse respeito, outro aluno confirma também esse fato: “[...] a população, praticamente todos os filhos de Itapajé... Aquela geração toda passou pela escola Monsenhor Catão. E nós temos hoje aí nomes importantes da educação e da cultura do Ceará que passaram por aqui.” (A4)

Os alunos entrevistados se destacaram profissionalmente em grande parte em razão do tipo de educação promovida pela Escola Monsenhor Catão durante o período em que ela foi grupo escolar; sobretudo até o final dos anos 1950, quando a escola adotava uma educação mais conteudista e tradicional, caracterizada pela formação de valores morais e éticos. Até o final dos anos 1950, estudavam na escola alunos ricos e pobres porque até esse período só havia essa instituição de ensino na Cidade. Em geral, no entanto, o perfil nessa época era de um aluno pertencente a uma camada mais baixa.

As professoras lembram-se dos alunos que conseguiram se destacar profissionalmente com muito orgulho. É como se toda a dedicação ao seu trabalho fosse recompensada. Observe a satisfação no relato dessa professora: “[...] eu tenho muito alunos aí pelo mundo espalhado. Ano retrasado eu recebi um convite de um aluno meu [...] Quem veio me deixar o convite foi a irmã dele. Se formou em Recife. Olha! Eu tenho é muito convitezinho.” (P1)

A Escola Monsenhor Catão formou muitos alunos, pessoas que hoje são destaque; vários profissionais – médicos, advogados, vereadores, secretários municipais, empresários e outros. Como forma de compreender melhor a importância dessa escola para o Município, cabe agora discorrer sobre a contribuição que a educação dessa escola proporcionou para a formação dos alunos do período pesquisado.

5.7.2 Contribuições da educação da escola para a formação dos alunos – “aquisição do conhecimento”

Todos os alunos afirmaram que a educação da escola Monsenhor Catão contribuiu para sua formação. Indagados sobre o contributo da educação dessa escola para a sua formação, a maioria dos alunos relatou que foi *o aprendizado, o conhecimento cognitivo*. O aprendizado foi o aspecto mais apontado pelos alunos. É o que se pode confirmar por meio desses relatos

[...] Eu acho que nessa matéria de conhecimento, ela contribuiu em tudo, porque foi aí que desenvolvi. Comecei a ler melhor. Porque eu já era alfabetizada. [...] Eu acho que tudo isso eu devo a ela mesma. O que eu aprendi lá, o que me ensinou a fazer... (A1)

[...] Significativamente eu acho que contribuiu pra minha formação, porque lá eu tive a minha base. A minha base educacional foi nessa escola. Então, pra mim, ela foi muito importante. Ela foi fundamental na minha vida. Primeiro porque eu tive a oportunidade de ter professores bons. (A5)

Tendo como fonte a fala dos entrevistados, posso dizer que, além de proporcionar conhecimentos científicos, a escola também orientou seus alunos para a vida; ensinou valores morais e éticos. Boa parte do conhecimento deles foi apreendida nessa escola. Pelos relatos abaixo, é possível compreender o porquê do destaque desses alunos.

[...] primeiro ela me deu um roteiro de vida educacional e cultural. Ela me ensinou os caminhos da aprendizagem, me mostrou o valor que tem o ensino, o valor que tem o magistério, o professor. O valor que o aluno pode dar à pátria, ao Estado, ao município. E mostrou os caminhos da ética que a gente aprendeu, pelo menos moral. E eu empreguei na política onde fui militante durante todo o tempo quando fui sempre de um lado. Sempre respeitei o adversário. [...] A escola foi na realidade... Na época, a Monsenhor Catão era um verdadeiro sodalício. Era uma escola de um nível cultural muito grande e perdurou. (A3)

Outro fator apontado por eles e que contribuiu para sua formação refere-se às noções de sociabilidade por eles adquiridas. Alguns desses alunos vinham da zona rural e não haviam ainda frequentado nenhuma escola. Eram muito retraídos e não sabiam como se davam as relações interpessoais na escola. É o que pode ser confirmado na fala desse ex-aluno

[...] Ela teve na minha formação um espaço muito importante. Porque ali foi onde eu mantive o contato maior assim com alunos, com professores. Eu vinha do interior. Lá ninguém tinha... Não tinha estudado em escola lá. Então, quando a gente vinha aqui... Muitas amizades foram construídas lá. Laços inesquecíveis com professores também foram mantidos lá. E as primeiras noções de sociabilidade também foram geradas lá. (A4)

O convívio com a escola despertou nesses alunos o interesse pelos estudos. Dessa convivência, cresceram grandes laços de amizade entre eles, que ainda hoje permanecem. Alguns vieram para Fortaleza e continuaram seus estudos. Formaram-se, tornaram-se profissionais competentes e hoje vivem bem; são pessoas de destaque. Os que não tiveram a mesma oportunidade permaneceram em Itapajé. Casaram, constituíram família, trabalharam no que foi possível conseguir numa cidade pequena. Alguns destes alunos que moram em Itapajé vivem financeiramente bem, outros não; entretanto, estes ex-alunos, dentro de suas condições financeiras limitadas, são pessoas honestas e trabalhadoras. Eles aprenderam o que há de mais valioso na educação da escola Monsenhor Catão: princípios éticos que contribuíram para uma educação sólida.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola Monsenhor Catão Porfírio Sampaio é uma instituição educacional antiga e tradicional de Itapajé-CE, que tem ampla história. Desde sua criação (1928) até hoje já se vão oitenta anos. Esta foi a primeira escola oficial criada nesse município. Seu idealizador foi o padre Catão Porfírio Sampaio, pároco naquela época. Trata-se de uma escola que tem uma longa história educacional e que ainda não havia sido registrada. Demarcar a história dessa escola foi simultaneamente escrever a história da educação de Itapajé, pois a história da educação desse município se confunde com o início da criação da referida escola.

A memória desse estabelecimento quase não foi preservada. A busca pelos documentos escritos foi incessante, mas estes são muito poucos. Nesse sentido, ela não conta mais com um arquivo escrito suficiente para descrever sua história. Há uma carência enorme de documentos referente ao período proposto para a pesquisa (1936 a 1978). Os poucos documentos encontrados datam da década de 1970 para cá. Dos raros registros da história dessa instituição educacional, ainda é possível encontrar pelos seus corredores os quadros de formatura dos *quintanistas*, referentes à década de 1950. Alguns quadros estão em precário estado de conservação, outros ainda resistem ao tempo, guardando parte da história de um tempo áureo.

Dessa forma, para registrar essa história, utilizei como procedimento para a coleta de dados a História Oral. Essa é uma metodologia empregada quando não se dispõe de documentos escritos necessários para registrar os fatos ocorridos, como é o caso. A técnica utilizada para coletar essas informações foi a entrevista semiorientada com os sujeitos escolares: ex-diretoras, ex-professoras e ex-alunos, durante o período em que ela foi grupo escolar. Remexer esse baú de lembranças foi dar vida aos sujeitos da pesquisa. Durante as entrevistas foi possível perceber na fala dos entrevistados uma mescla de sentimentos, como satisfação, alegria, orgulho, saudades e o prazer de eles ainda serem úteis, contribuindo com o registro dessa história.

O resultado da análise das entrevistas revela que a história da Escola Monsenhor Catão até o final da década de 1970 se divide em dois períodos. O primeiro período inicia-se com a sua fundação (1939) e vai até o final dos anos 1950. O outro vai do início da década de 1960 até o final dos anos 1970. O primeiro período se caracteriza por adotar uma educação mais tradicional/conteudista e pela adoção de uma disciplina muito rígida. Nessa fase, a escola foi conduzida por duas diretoras de caráter conservador, que se revezavam na direção.

Isso ocorreu entre 1945 e 1962, pela influência da política no Município. Nessa época, havia dois partidos: o PSD – Partido-Social Democrático e a UDN – União Democrática Nacional. Era uma verdadeira disputa entre esses dois grêmios. Assumia a direção da escola aquela professora pertencente ao partido que fosse o vencedor nas eleições. Nesse tempo, a diretoria escolar era um cargo de indicação política. Desse modo, percebe-se o quanto a política local influenciou a educação nesse período.

Até o final da década de 1950 o relacionamento entre as diretoras, professoras e alunos ocorria de maneira bastante formal e de muito respeito; contudo, não havia quase diálogo entre os alunos e as professoras. Segundo estas, os alunos eram muito obedientes e jamais faltavam com o respeito. A palavra da professora era sagrada. O que ela dissesse nenhum aluno contestava. Praticamente não havia qualquer contato da diretora com os alunos. Quando havia algum tipo de contato com o aluno, era por parte da professora.

A família geralmente não frequentava a escola. Nessa época, ainda não havia reunião de pais e mestres. As poucas festas comemoradas referiam-se às datas cívicas e ao final do ano letivo. Vale ressaltar que, até a década de 1950, a Escola Monsenhor Catão teve um papel fundamental na educação de Itapajé porque era a única existente no Município. Só em 1954 foi fundada outra instituição educativa de caráter privado: o Patronato São José.

No segundo período, iniciado na década de 1960, houve uma mudança no corpo docente da escola. Entraram outras professoras recém-formadas, com concepções teóricas de educação influenciada pela tendência da Escola Nova, em que o aluno é o sujeito do conhecimento, ou seja, um ensino centrado no aluno e no grupo.

A maior parte delas era diplomada, ou seja, tinha o curso Normal. Essas professoras tiveram formação muito boa em escolas religiosas bastante conceituadas de Fortaleza. Elas mudaram um pouco aquela educação tradicional e conteudista do primeiro período e implantaram na escola uma educação voltada para a formação humana do aluno; uma educação que visava a compreender o aluno em sua plenitude. O relacionamento entre diretoras, professoras e alunos já era um pouco mais aberto. A partir desse momento, as diretoras procuraram realizar uma gestão mais próxima das professoras.

No início do segundo período, não havia ainda qualquer participação dos pais na escola. Com uma gestão um pouco mais aberta, a escola passou a adotar reuniões de pais e mestres. As festas comemorativas tornaram-se mais habituais. Isso aproximou mais a família da escola. A cultura de participação da família na escola não foi fácil, pois os pais tinham uma visão de que só a escola era responsável pela educação letrada de seus filhos. Nesse sentido, os pais não opinavam nas questões da educação escolar.

A disciplina é uma marca muito forte encontrada na escola durante os dois períodos citados. No início de funcionamento da escola, havia uma disciplina mais rígida. Nos anos 1960, já não havia a mesma rigidez do início. Era uma disciplina de forma a educar os alunos, com a intenção de torná-los conscientes do seu papel na escola e na sociedade. O uso da farda era obrigatório. Este indumento simbolizava a identidade da escola. As professoras e as diretoras não admitiam que um aluno fosse sem a farda para a escola porque achavam que o aluno sem a farda chamava a atenção, ficava diferente dos outros. A pontualidade do estudante com relação ao horário de aula e a higiene pessoal era muito cobrada. O respeito à professora era imprescindível.

Os hábitos cultivados na escola durante o período em que ela foi grupo destacam-se pela *formação religiosa* e o *culto à Pátria*. Durante esse período, os alunos tinham aulas de religião que os preparavam para a primeira Eucaristia. Eles recebiam ensinamentos religiosos que forneciam bases para sua formação cristã. Rezar era um hábito sagrado, tanto nos momentos de entrada e saída da escola. O culto à pátria concretizava-se nos desfiles do Sete de Setembro e no canto diário do Hino Nacional. Até o final da década de 1950, a escola ministrava aulas de canto orfeônico para ensinar os hinos cívicos. As comemorações do Sete de Setembro se caracterizavam como o momento mais marcante da escola.

Durante o período em que a escola foi grupo escolar, houve grande evolução dessa instituição educacional. Foi também a época dos *quintanistas*. Os *quintanistas* eram aqueles alunos que concluíam o 5.º ano primário. Na época, esse era o grau mais alto de instrução em Itapajé. Era como se o aluno tivesse terminado uma faculdade. Havia festas com direito a padrinho e entrega de diploma. Era um momento solene na escola. Os pais se orgulhavam de ter um filho *quintanista*. Essa foi a ocasião marcante na educação de Itapajé. Isso permaneceu até o final da década de 1950.

Um fato a destacar que muito contribuiu para que a escola promovesse educação de qualidade junto aos alunos foi o compromisso das professoras com relação ao seu trabalho; professoras que aceitaram o desafio de construir a educação desse Município. Mesmo diante de tantas dificuldades materiais na escola e os baixos salários, pagos geralmente com atraso, elas nunca deixaram de cumprir o papel de educadoras. Na verdade, essas professoras foram desbravadoras do saber, num Município onde havia um alto índice de analfabetismo. Além do compromisso demonstrado, eram professoras bem preparadas.

Houve também diretoras muito empenhadas, que contribuíram para o crescimento da escola. Um exemplo disso foi o caso da primeira diretora nomeada, que tanto lutou para

que a escola adquirisse um terreno para a construção do grupo escolar. Os esforços dela foram tantos que ela acabou conseguindo a sede, que ainda hoje existe.

Vale ressaltar que a escola Monsenhor Catão começou de uma forma acanhada, pequena e sem sede própria. Atualmente é uma escola de porte médio, com estrutura física razoável. Possui uma quadra poliesportiva, várias salas de aula, laboratórios de Informática e de Ciências e outras dependências. Enfim, é uma escola que cresceu bastante; mas, para ela chegar até o ponto em que ela está, muitas pessoas lutaram pela construção da sua identidade. Todos os entrevistados que fizeram parte dessa pesquisa têm sua contribuição nessa história. Cada um desempenhou seu papel e deixou a sua marca. Embora haja outras escolas públicas e particulares, a escola Monsenhor Catão continua sendo uma referência no ensino público de Itapajé.

Apesar das dificuldades encontradas principalmente no início do seu funcionamento, ela ainda continua formando outras gerações. A sua representatividade foi constituída graças ao trabalho desenvolvido por professoras/diretoras comprometidas, dedicadas e também responsáveis. Muitas dessas professoras/diretoras também foram alunas. Como professoras ou diretoras, orientavam os alunos para a vida. Elas não se preocupavam somente com o aprendizado do conteúdo em sala de aula, mas também com a formação humana voltada para a cidadania. O resultado de todo esse trabalho se reflete hoje na vida desses alunos que se lembram com saudades da escola primária: o “grupão”.

Atualmente, após trinta anos do fim da condição de grupo escolar, a denominação grupão ainda é usada pelos itapajeenses ao se referirem à escola. Percebe-se na fala das pessoas de Itapajé que a palavra “grupão” quer dizer carinho, respeito e orgulho pela escola.

O resultado dessa análise revela que a educação oferecida pela Escola Monsenhor Catão Porfírio Sampaio contribuiu para que ela crescesse e se tornasse uma referência educacional no Município. Durante os 42 anos em que ela foi grupo escolar, conseguiu formar várias gerações, cumprindo o seu principal papel, que é o ensino e a aprendizagem. Foi uma educação caracterizada pela ética e a moral. A Escola Monsenhor Catão ensinou aos alunos o respeito pelas pessoas em geral. A disciplina foi uma marca registrada. A maioria dos alunos formados pela Monsenhor Catão nesse período constitui-se atualmente de pessoas de destaque. Alguns são médicos, advogados, empresários, vereadores, dentistas, prefeitos, professoras e secretários de educação do Município, dentre outras profissões.

Alguns alunos da escola não deram continuidade aos estudos. Uns porque não tinham condições de estudar em Fortaleza. Outros por contingências da vida que contribuíram para que aqueles não continuassem seus estudos. No caso da mulher, por exemplo, esta era

educada para ser mãe e esposa; ou seja, o seu destino natural era casar, cuidar da casa, do marido e dos filhos. Não havia uma exigência social de que ela tivesse um conhecimento maior do que aquele até o 5.º ano. Outro motivo também porque alguns desses alunos precisavam ficar na cidade para ajudar seus pais nas tarefas de casa ou no trabalho da agricultura, pecuária ou comércio; entretanto, são pessoas de bem que, dentro do possível, também conseguiram seus espaços na cidade. Alguns deles são proprietários de terras ou comerciantes. Casaram, constituíram família e vivem dignamente. Ricos ou pobres, os alunos da Escola Monsenhor Catão Porfírio Sampaio adquiriram princípios morais e éticos que os acompanham até hoje. Os valores transmitidos por essa escola foram bastante importantes para a formação dos ex-alunos, que hoje, em sua maioria, já estão velhos.

Assim, haja vista o que expus no texto, tomando como referência todos os aspectos analisados, é possível depreender que a representatividade da Escola Monsenhor Catão Porfírio Sampaio para a educação de Itapajé decorre de uma série de fatores. A rígida disciplina adotada pela escola, a obediência e o respeito por parte do aluno com relação às normas da escola, o fato de ela ter sido a escola primária pioneira que por muito tempo foi a base educacional do Município, a formação e o compromisso das professoras/diretoras, a educação voltada não só para o conteúdo, mas também para a formação humana, imprimindo nos alunos valores éticos e também morais, a formação dos alunos quintanistas, a formação cristã e o culto à pátria, estão entre os principais fatores verificados.

Analisando a educação da escola pública da época pesquisada (1936-1978), e comparando com a educação da escola pública atual, percebe-se uma grande mudança com relação ao respeito entre professor e aluno. Segundo algumas diretoras/professoras entrevistadas, naquela época a educação era melhor, porque era mais rígida e os alunos eram mais obedientes. Portanto, o professor era mais respeitado e havia maior disciplina. O que se observa hoje é uma perda de valores em que o aluno, em geral, não tem mais aquele respeito para com o professor, como outrora. O tempo é outro; são outros valores que comprometem a identidade do professor.

Com a Pós-Modernidade, a família perdeu alguns valores como a obediência e o respeito. Os pais não têm mais tempo para a educação dos filhos. A mãe, que antes acompanhava a educação dos filhos, hoje necessita sair de casa para trabalhar. Os alunos praticamente não obedecem mais aos pais.

Antigamente, o professor tinha mais compromisso com a sua profissão e mais tempo para planejar suas aulas. Hoje o professor tem uma sobrecarga de trabalho tão grande que mal consegue ministrar uma aula bem planejada porque quase não tem mais tempo para

isso. Isso dificulta o trabalho pedagógico do professor, pois a escola sozinha não consegue contornar essa situação.

Por tudo o que foi exposto, é perceptível o fato de que, apesar das dificuldades que a escola pública enfrentava naquela época, parece que a qualidade do ensino era bem melhor. Os alunos concluíam o ensino primário e eram mais bem preparados. Hoje os alunos terminam as séries iniciais do fundamental e mal conseguem ler e escrever. Embora o foco da política educacional brasileira incida sobre o ensino fundamental, nota-se que a qualidade desse nível de ensino continua ainda a desejar. Muitos programas do Governo Federal se voltam para a melhoria da educação básica, mas os indicadores de avaliação revelam resultados nada satisfatórios.

É importante ressaltar que esta temática investigada não encerra por aqui, muito pelo contrário. Outras questões surgiram após esta pesquisa. A minha intenção foi colaborar com o debate contínuo acerca deste assunto e abrir espaço para outras discussões sobre as questões que envolvem a história e a memória educacional brasileira.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTI, Verena. A entrevista. In: **História Oral: a experiência do CPDOC**. Rio de Janeiro: Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil, 1989. p.45-100.

ALVES, Nilda. Cultura e cotidiano escolar. **Revista Brasileira de Educação**. Maio/Jun/jul/A, 2003, n.º 23, p. 62-74.

ASSUNÇÃO, Maria Madalena Silva de. **Magistério primário e cotidiano escolar**. Campinas:/SP: Autores Associados, 1996. 96p. (Coleção polêmicas do nosso tempo, v.53).

AZEVEDO, Fernando. As origens das instituições escolares. In: **A cultura brasileira: introdução ao estudo da cultura no Brasil**. 4.ed [s/l]: Editora Universidade Brasiliense, 1963. Parte Terceira, cap.2, p.553-606.

BARREIRA, Américo. **A escola primária no Ceará: ensaio sócio-pedagógico**. Fortaleza: Edições Clã, 1949. 75p.

BARRETO, Kátia Maria Ferreira. **PDE – mudança na cultura do planejamento escolar? 2005**. 76f (Monografia de Especialização em Educação) – Centro de Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2005.

BASTOS, Maria Zelândia Sales. **Histórias da minha terra**. Fortaleza: Realce editora e indústria gráfica, 2006. 234p.

BORDIGNON, Genuíno; GRACINDO, Regina Vinhaes. Gestão da Educação: o município e a escola. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Angela da S. (Orgs.) **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2001. 2.ª parte, p.147-176.

_____; Gestão democrática da escola cidadã. In: **Novos paradigmas da gestão escolar**. Fortaleza: Secretaria da Educação Básica do Ceará. Fortaleza: Edições SEDUC, 2005. p. 27- 46 (Coleção Gestão Escolar).

BORGES, Vavi Pacheco. **O que é história**. São Paulo: Brasiliense, 2005. p. 84 (Coleção primeiros passos; 17).

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. 3.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRASIL ESCOLA. **Uniforme escolar**. Disponível em: <http://www.brasilecola.com/volta-as-aulas/uniforme-escolar.htm> Acesso em: 25 nov. 2008.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU), 1999 (Encyclopaideia).

CARNEIRO, Aristóteles Alves. **O centenário de uma cidade Itapajé (1859-1959)**. Itapajé/CE: Prefeitura Municipal de Itapajé, 1959.

CASTANHO, Sérgio. Institucionalização das instituições escolares: final do Império e Primeira República. In: SAVIANI, Dermeval. (Orgs.) **Instituições escolares no Brasil**: conceito e reconstrução histórica. Campinas/SP: Autores Associados; HISTEDBR; Sorocaba, SP: UNISO; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007. p. 39-57 (Coleção memória da educação).

CASTELO, Plácido Aderaldo. **História do ensino no Ceará**. Fortaleza: Departamento de Imprensa Oficial, 1970.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: 1. artes de fazer. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. – Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

CIDADES. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/cidadesat>. Acesso em: 9 set. 2008.

FARIAS, Airton de. A oligarquia acciolina. In: **História do Ceará**: dos índios à geração cambéba. Fortaleza: Tropical, 1997. p.122-133.

FARIAS FILHO, Luciano Mendes de. Instrução elementar no século XIX. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIAS FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive. (Orgs). **500 anos de educação no Brasil**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p.135-162 (Coleção historial, 6).

FARIAS, Isabel Maria Sabino de. Os professores e o processo de mudança. In: **Inovação, mudança e cultura docente**. Brasília: Líber Livro, 2006. 215p.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Minidicionário da Língua Portuguesa**. 3.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

FERREIRA, Antônio Gomes. A difusão da escola e a afirmação da sociedade burguesa. In: **Revista Brasileira de História da Educação** n.º 09 jan/jun. de 2005. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br>. Acesso em: 7 nov. 2007.

GADOTTI, Moacir. **Escola cidadã**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 1997. 78p. (Coleção questões da nossa época; v. 24).

GÓMEZ, A. I. Pérez. A cultura acadêmica. In: **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: ARTMED, 2001. cap. 5, p. 259-305.

GONÇALVES, Irlen Antônio; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. História das culturas e das práticas escolares: perspectivas e desafios teórico-metodológicos. In: SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIN, Vera Teresa (Orgs.). **A cultura escolar em debate**: questões conceituais, metodológicas e desafios para pesquisa. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. 207p. (Apoio: Unesp/FCLAr – (Coleção educação contemporânea).

ITAPAJÉ. **Conheça o município**. Disponível em: <http://www.itapaje.ce.gov.br>. Acesso em: 31 mar. 2008.

JUCÁ, Gisafran Nazareno Mota. As trilhas opcionais nos caminhos da história. In: VASCONCELOS, José Gerardo; MAGALHÃES JUNIOR, José Gerardo (Orgs.). **Memórias no plural**. Fortaleza: LCR, 2001. p.11-17. (Coleção diálogos intempestivos).

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. In: **Revista Brasileira de História da Educação**. n.º 01, jan./jun. 2001. Disponível em <http://www.sbhe.org.br>. Acesso em: 18 jun. 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1992. (Coleção magistério – 2.º grau. Série formação do professor).

_____; OLIVEIRA, João Ferreira de Oliveira; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2007 (Coleção docência em formação/coordenação Antônio Joaquim Severino, Selma Garrido Pimenta).

LÜDKE; Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MATOS, Kelma Socorro Lopes; VIEIRA, Sofia Lerche. **Pesquisa educacional**: o prazer de conhecer. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha/UECE, 2001.

MENDONÇA, Ana Waleska P. C. (et al). Pragmatismo e desenvolvimentismo no pensamento educacional brasileiro dos anos de 1950/1960. **Revista Brasileira de Educação**. v. 11, n.31, p.96-113, jan/abr. 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 19.ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 1994. 80p.

MONTEIRO, Sueli Aparecida Itman. In: SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIN, Vera Teresa (Orgs.). **A cultura escolar em debate: questões conceituais, metodológicas e desafios para pesquisa**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. 207p. (Apoio: Unesp/FCLAr – (Coleção educação contemporânea).

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU, Ed. da universidade de São Paulo, 1974.

NÓVOA, António. Para uma análise das instituições escolares. In: **As organizações escolares em análise**. 2.ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote/Instituto de Inovação Educacional, 1995. p.15-43.

PENIN, Sonia. **Cotidiano e escola: a obra em construção**. São Paulo: Cortez, 1989. 165p. (Biblioteca da educação. Série 1. Escola; v. 2).

PILETTI, Nelson. **Sociologia da educação**. 18.ed. Reformulada e atualizada. São Paulo: Ática, 2004 (Série educação).

RAMOS, José Ribamar. **História de Itapajé**. Fortaleza, 2008 (Mimeo.)

REIS, José Carlos. **A História, entre a Filosofia e a Ciência**. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de. **Relações de poder no cotidiano escolar**. Campinas/SP: Papyrus, 1995. 169p. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar**. 18.ed. rev. e ampl. – Campinas/SP: Autores Associados, 2003. (Coleção memória da educação).

RODRIGUES, Neidson. Uma nova visão da função social e política da ação educacional. In: **Por uma nova escola: o transitório e o permanente na educação**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 1997. Parte 2, p.51-91.

SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A.I. Pérez. As funções sociais da escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. In: **Compreender e transformar o ensino**. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. 4.ed. Porto Alegre: ARTMED, 1998. 13-26.

SALES, Josete de Oliveira Castelo Branco. Gestão democrática – samba de uma nota só? In: **Pesquisa em educação na UECE: um caminho em construção**. CAVALCANTE, Maria Marina Dias; NUNES, João Batista Carvalho; FARIAS, Isabel Maria Sabino de. (Orgs.). Fortaleza: Edições Demócrito Rocha/UECE, 2002. Parte 1, p.33-43.

SANTOS FILHO, José Camilo dos; GAMBOA, Silvio Sánchez (Orgs.). **Pesquisa educacional: quantidade-qualidade**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2002 (Coleção questões da nossa época; v. 42).

SAVIANI, Dermeval. (Orgs.) **Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica**. Campinas/SP: Autores Associados: HISTEDBR; Sorocaba, SP: UNISO; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007. - (Coleção memória da educação). cap.1, p.3-27.

SEBASTIÃO NETO, José. **História política de Itapajé: 1849 a 2004**. Fortaleza: Edições Técnicas, 2004. 164p.

SILVA, Fabiany de Cássia Tavares. Cultura escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa. In: **Revista Educar**, n.º 28, p. 201-216, 2006. Curitiba: Editora UFPR. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/er/n28/a13n28.pdf> . Acesso em: 12 ago. 2008.

SILVA, Francisco Carlos Bezerra e. **Sob as vistas do monge lendário: Itapajé 2000 - um guia para conhecer melhor nosso município**. Fortaleza: Mauro Morais, 2000. 218p.

TEIXEIRA, Lúcia Helena G. A cultura organizacional e o impacto das propostas de mudança em escolas estaduais de Minas Gerais. In: DOURADO, Luis Fernando; PARO, Vítor Henrique (Orgs.). **Políticas Públicas e Educação Básica**. São Paulo: Xamã, 2001. p.143-158.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral**. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo da Silva. Pesquisa qualitativa. In: **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987. cap.5, p.116-173

TUCHMAN, Barbara Wertheim. O ofício. In: **A prática da história**. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: José Olympio, 1991. Primeira parte, p.5-79.

VERGER, Jacques. Nascimento das Universidades. In: VERGER, Jacques. **As universidades na Idade Média**. Tradução de Fúlvia M. L. Moretto. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 1990. Primeira Parte, cap.1, p. 19-45.

VIDAL, Diana Gonçalves. Cultura e práticas escolares: uma reflexão sobre documentos e arquivos escolares. In: SOUZA, Rosa de Fátima; VALDEMARIM, Vera Teresa (Orgs.). **A cultura escolar em debate**: questões conceituais, metodológicas e desafios para pesquisa. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. 207p. (Apoio: Unesp/FCLAr – (Coleção educação contemporânea).

VIERA, Sofia Lerche; ALBUQUERQUE, Maria Gláucia Menezes (Orgs). **Política e planejamento educacional**. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha/UECE, 2001. 136p.

_____. **História da educação no Ceará**: sobre promessas, fatos e feitos. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Tradução de Daniel Grassi. São Paulo: Bookman, 2002.

APÊNDICES

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FAGED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Roteiro de entrevista - Diretor

1. Perfil do Diretor

Sexo	
Idade	
Grau de Escolaridade	
Nível de ensino que atuou	
Período de frequência na escola como gestor (a)	

2. Função social da escola

- 2.1. Que conceito você tem sobre escola?
- 2.2. Havia algum tipo de participação da comunidade na escola? () Sim () Não
Justifique
- 2.3. Qual foi o papel desta escola no tocante a participação da comunidade?
- 2.4. Como você pode definir a educação nesta escola nesse período? Insuficiente () Regular () Boa () Ótima ()
Justifique
- 2.5. Cite um momento marcante da escola para você.

3. Cultura escolar: o fazer na escola

- 3.1. Como se davam as relações interpessoais nesta escola?
- 3.2. Esta escola formou seus alunos para a cidadania?
- 3.3. Como você pode definir a direção dessa escola nessa época? Insuficiente () Regular () Boa () Ótima ()
Justifique
- 3.4. Qual era a formação dos diretores? Havia algum tipo de capacitação?
- 3.5. Como os diretores eram admitidos na escola? Havia concurso ou era indicação?
- 3.6. Qual era o nível de formação dos professores? Justifique
- 3.7. Os diretores tinham algum apoio técnico da secretaria?
- 3.8. Qual era o material didático utilizado pelos professores?
- 3.9. Quais eram os rituais (festas, cânticos, hábitos etc.) da escola?
- 3.10. Como era seu relacionamento com os alunos?
- 3.11. Havia algum tipo de relacionamento entre você e os pais dos alunos? Justifique.
- 3.12. Em que momentos os pais freqüentavam a escola? Havia reunião de pais e professores na escola? Justifique.
- 3.13. Fale sobre a disciplina com relação aos alunos. Havia algum tipo de punição para eles?
- 3.14. Havia algum tipo de planejamento na escola? Especifique.

4. Histórico da Escola

- 4.1. Como e quando surgiu esta escola?
- 4.2. Quem foi Monsenhor Catão Porfírio Sampaio?
- 4.3. Existiam outras escolas antes da escola Monsenhor Catão? Se existiam quais eram?
- 4.4. Que recursos mantinham a escola?
- 4.5. Quais eram os níveis de ensino existentes na escola?
- 4.6. Como era a estrutura física da escola? E onde ela funcionava?
- 4.7. Qual foi a importância dessa escola para a educação no município?
- 4.8. Qual é a sua visão sobre esta escola?

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FAGED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Roteiro de entrevista - Professor

1. Perfil do Professor

Sexo	
Idade	
Grau de escolaridade	
Nível de ensino que atuou	
Período de frequência na escola como professor	

2. Função social da escola

2.1. Que conceito você tem sobre escola?

2.2. Havia algum tipo de participação da comunidade na escola? () Sim () Não

Justifique

2.3. Qual foi o papel desta escola no tocante a participação da comunidade?

2.4. Como você pode definir a educação nesta escola nesse período? Insuficiente () Regular ()

Boa () Ótima ()

Justifique.

2.5. Cite um momento marcante da escola para você.

3. Cultura escolar: o fazer na escola

3.1. Como se davam as relações interpessoais nesta escola?

3.2. Esta escola formou seus alunos para a cidadania?

3.3. Como você pode definir a direção dessa escola nessa época? Insuficiente () Regular () Boa ()

Ótima () Justifique

3.4. Qual era a formação dos professores? Havia algum tipo de capacitação para eles?

3.5. Como os professores eram admitidos na escola? Havia concurso ou era indicação?

3.6. Qual era o nível de aprendizagem dos alunos? Insuficiente () Regular () Bom () Ótimo ()

Justifique.

3.7. Qual era o material didático utilizado pelos professores?

3.8. Fale sobre a disciplina na escola com relação aos alunos. Havia algum tipo de punição?

3.9. Havia algum tipo de ritual (festas, cânticos, hábitos etc.) na escola?

3.10. Havia algum tipo de relacionamento entre você e os pais dos alunos? Justifique.

3.11. Em que momentos os pais freqüentavam a escola? Havia reunião de pais/professores na escola?

Justifique.

3.12. Havia algum tipo de planejamento na escola? Especifique.

3.13. O que era ser professor nessa época?

3.14. Você gostava da sua profissão?

4. Histórico da Escola

- 4.1. Como e quando surgiu esta escola?
- 4.2. Quem foi Monsenhor Catão Porfírio Sampaio?
- 4.3. Existiam outras escolas antes da escola Monsenhor Catão? Se existiam quais eram?
- 4.4. Qual era o perfil dos alunos que freqüentavam a escola?
- 4.5. Quais eram os níveis de ensino existentes na escola?
- 4.6. Que recursos mantinham a escola?
- 4.7. Como era a estrutura física da escola? E onde ela funcionava?
- 4.8. Qual foi a importância dessa escola para a educação no município?
- 4.9. Qual é a sua visão sobre esta escola?

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FAGED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Roteiro de entrevista - Aluno

1. Perfil do Aluno

Sexo	
Idade	
Grau de escolaridade	
Séries cursadas na escola	
Período de freqüência na escola	

2. Função social da escola

2.1. Que conceito você tem sobre escola?

2.2. Havia algum tipo de participação da comunidade na escola? () Sim () Não

Justifique

2.3. Qual foi o papel desta escola no tocante a participação da comunidade?

2.4. Como você pode definir a educação Desta escola nesse período? Insuficiente () Regular ()

Boa () Ótima ()

Justifique

2.5. Cite um momento marcante da escola para você.

2.6. Você gostava dessa escola? Justifique.

3. Cultura escolar: o fazer na escola

3.1. Como era a sua relação com os professores e diretores?

3.2. Como o aluno era visto pelos professores e diretores?

3.3. Como você pode definir a diretora dessa escola nessa época?

3.4. Qual era o material didático utilizado pelos alunos?

3.5. Os professores ensinavam bem os conteúdos?

3.6. Você gostava da didática (métodos de ensino) adotada por eles? Sim () Não ()

Justifique.

3.7. Fale sobre a disciplina na escola. Havia algum tipo de punição para os alunos?

3.8. Havia algum tipo de ritual (festas, cânticos, hábitos etc.) na escola?

3.9. Havia reunião de pais e professores na escola? Comente sobre isso.

4. Histórico da Escola

4.1. Como e quando surgiu esta escola?

4.2. Quem foi Monsenhor Catão Porfírio Sampaio?

4.3. Existiam outras escolas antes da escola Monsenhor Catão? Se existiam quais eram?

4.4. Quando você estudou na escola que níveis de ensino existiam?

4.5. Como era a estrutura física da escola? E onde ela funcionava?

4.6. Essa escola contribuiu para a sua formação? Sim () Não ()

Justifique.

4.7. Qual a importância dessa escola para a educação no município?

4.8. Qual é a sua visão sobre esta escola?

ANEXOS



Fig. 1 Modelo de farda quando a escola se chamava Escolas Reunidas de São Francisco (anos 30)
Fonte: foto pertencente a uma das ex-diretoras entrevistadas



Fig. 2 Visão interna do Grupo Escolar Monsenhor Catão Porfírio Sampaio (final dos anos 50)
Fonte: foto pertencente a uma das ex-professoras entrevistadas



Fig. 3 Professoras primárias do Grupo Escolar Monsenhor Catão Porfírio Sampaio (início dos anos 60)
Fonte: foto pertencente a uma das ex-professoras entrevistadas



Fig. 4. 2.^a turma de Alfabetização – Grupo Escolar Monsenhor Catão Porfírio Sampaio (início dos anos 70)
Fonte: foto fornecida pela Escola Monsenhor Catão