

IDEÁRIO E IMAGENS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR²⁹

Elaine Marasca Garcia da Costa

ESTE livro compõe-se de cinco textos desenvolvidos com base em pesquisas sobre a história da educação no âmbito do Programa de Pós-graduação em educação escolar da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP – Araraquara-SP. As fontes pesquisadas incluem análises de fotografias e de manuscritos, a história oral e outras fontes documentais impressas, onde cada autor traz contribuições individuais e específicas para a História da Educação.

Ganham ênfase com este trabalho: o ensino primário no Brasil no final do século XIX; o ideário de modernização educacional conciliado com o pensamento católico no Brasil dos anos 30; a missão pedagógica das iniciativas protestantes no século XIX; cinco décadas no cenário das práticas pedagógicas; memoriais do trabalho pedagógico, do século XIX à 1950.

Capítulo I: Um itinerário de Pesquisa sobre a Cultura Escolar

Partindo das concepções de Viñao Frago e Dominique Julià, a autora Rosa Fátima de Souza busca a sua própria concepção de cultura escolar, isto é, dos processos de transmissão cultural da escola. Para ela, “é mediante os conteúdos culturais que as instituições educativas realizam as finalidades do ensino e produzem pessoas”.

Da concepção idealizada de escola, vista como *lugar de aquisição de conhecimentos e normas “universais”*, passando pela perspectiva crítica de ser o *lugar de inculcação ideológica e reprodução social*, como afirma Nóvoa (1997a), a escola sem-

²⁹ CUNHA, M. Vinicius (org.). Ideário e imagens da educação escolar. Campinas: Autores Associados, 2000.

pre foi considerada um *lugar de cultura*. Ela está sempre vinculada à formação de pessoas, indivíduos e subjetividades, sendo, portanto, a “natureza” do ensino como parte central das relações entre: educação, cultura e poder.

Para iniciar sua análise, a autora se reporta a dois conceitos: o de *representação* e o de *apropriação*, e cita para tanto Chartier, que adverte que as representações supõem em campo de concorrências e competições: “as lutas econômicas de representações têm tanta importância como as lutas econômicas para compreender os mecanismos pelo quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os valores que são os seus, e o seu domínio” (1990, p. 17).

A *apropriação* é tida como a forma pela qual os indivíduos reinterpretem e utilizam-se de modelos culturais impostos e em circulação em um determinado momento. Certau (1994) toma a questão como importante pois, permite “balizar” os mecanismos de imposição que podem ser agregados por indivíduos ou grupos, podendo, de certa forma, ter “eco” na formação dos indivíduos.

A institucionalização da escola pública primária no Brasil, em fins do século XIX e início do século XX, compõe-se da escola modelo, anexa à escola normal, que reúne várias salas de aula e professores num mesmo edifício-escola, com uma organização administrativa e didático-pedagógica fundamentada nos princípios de classificação dos alunos pelo grau de adiantamento, na divisão do trabalho e na racionalidade científica (Souza, 1998). Assim foram constituídos os Grupos Escolares.

O Modelo Arquitetônico e a organização didático-pedagógica dão boas pistas da dimensão significativa da cultura escolar. O primeiro pode ser observado em fotografias ou documentos descritos da época; o segundo norteia uma metodologia pesquisada por vários autores franceses (Cherwel, 1990; Kliebard, 1993), ingleses e norte-americanos (Goodson, 1997/1998; Kliebard, 1986; Cunningham, 1988).

Podemos olhar para essa organização didático-pedagógica de várias maneiras. Cherwel sugere observar três aspectos: 1. objetivos do ensino; 2. funcionamento da disciplina (análise dos procedimentos didáticos, evolução e transformação do ensino e sua relação com os objetivos para a instituição); 3. resultados do ensino. Já Goodson (1985, 1988, 1997) propõe que o currículo seja enquadrado historicamente: deve-se levar em conta o papel histórico dos grupos sociais e seus conflitos, definindo as disciplinas e programas de ensino, desmistificando a idéia de currículo *neutro, atemporal e a-histórico*. Para isso, são relevantes, além do currículo prescrito, formal, estabelecido pelos poderes públicos, as práticas educativas.

Foi no Estado de São Paulo, em 1890, que se iniciou a inovação educacional que tinha como papel formal do Estado: normas pedagógicas, leis, orientações, controle burocrático, inspeção, relatórios, diários de classe, etc. Por outro lado, os saberes pedagógicos eram materializados em Anuários de Ensino, revistas pedagógicas, e manuais didáticos. Essa foi a cultura “imposta” que consistia na inculcação da formalização das práticas de transmissão dos saberes.

Nessa estrutura, ficou impossível realizar o ideal de escola primária dos reformadores paulistas, que queriam formar um *cidadão republicano* e elevar o país às condições das nações mais desenvolvidas. Queriam se basear no método *intuitivo, amplo e*

enciclopédico para uma educação integral – formação física, intelectual e moral, o que se mostrou dificilmente exequível. Valorizavam-se as práticas tradicionais de ensino como a memorização e em especial a normatização e distribuição do tempo que vem reger, assim como, na Europa, a identidade Moderna de infância (Compère, 1997). O tempo organiza culturalmente, os ritmos, os hábitos e sua respectiva obediência.

Não se pode esquecer das práticas culturais ritualísticas e teatrais – como as festas de encerramento do ano letivo, as exposições escolares, as comemorações cívicas como os desfiles, o escotismo escolar que, em verdade, justificam socialmente a valorização cultural da escola, dando-lhe visibilidade e identidade. Ainda que se careça de maior investigação, é possível vislumbrar o quanto o papel cultural da *escola primária* tem significância em relação à produção de mentalidade nos alunos.

Relatórios de ensino público

Em cumprimento a determinações legais, professores, diretores, inspetores e secretários de educação registraram com minúcias a organização administrativa e didático-pedagógicas, as ocorrências profissionais, os eventos comemorativos e os problemas do ensino público no final do século XIX e início do século XX, o que fornece muitos elementos para a compreensão das práticas e do cotidiano dos estabelecimentos de ensino. Essa documentação pode ser encontrada no setor de manuscritos do Arquivo do Estado de São Paulo, de altíssima relevância histórica e deve ser analisado segundo o contexto educacional de cada autor. Oferece nas entrelinhas, ao pesquisador mais atento, uma idéia dos conflitos gerados pelo não conformismo com modelos impostos.

Arquivos escolares

Estes trazem sua maior colaboração no que diz respeito à escrituração administrativa: livros de matrículas, de ponto, de licença, termos de compromisso, apontamentos sobre o pessoal, livros de chamada, atas de fundação e de exames finais, nomeações, visitas de inspetores, mapas de movimentos, inventários e correspondências oficiais. Há também livros comemorativos, livros escolares, livros didáticos, planejamento anual, recortes de jornais, atas de reuniões de professores, histórico da escola, dados sobre o patrono, atas de Centro Cívico, fotos, etc. O mobiliário, os livros de matrículas, de exames, de visitas enfim todo esse arquivo escolar, pode trazer colaboração e fontes de pesquisa que transcendem a história como: condições sócio econômicas, demandas escolares, reprovações, profissionalização docente, higiene na escola, metodologia de ensino etc.

Fontes para História do Currículo

Segundo Híbrard (1990), as primeiras aprendizagens são “savoir-faire” sem correspondentes nas ciências e suas hierarquias; pesquisa-se muito mais o ensino secundário e superior. Pode-se dizer que esse currículo, das primeiras aprendizagens, se diversifica em vários conteúdos e naturezas: noções científicas, normas de conduta moral e cívica,

procedimentos e habilidade básicas, que poderiam estar resumidos na trilogia: ler, escrever, contar.

No Estado de São Paulo, são várias as fontes que se pode utilizar para esta pesquisa: Regulamentos do Ensino Primário (1894, 1905, 1917, 1918, 1921); os Programas de Ensino Primário (1925, 1935, 1948, 1950, 1968, 1975, 1988); Instruções sobre orientação do Ensino Primário no Estado de São Paulo publicadas pelas diretorias de ensino. Também devem ser consultados os periódicos da época, que, segundo Caspard (1997) e Nóvoa (1997b), revelam muitas facetas dos processos educativos internos do sistema de ensino (cursos, programas, currículos, etc.), além de ser um lugar de debate, discussões, confronto de idéias e projetos, polêmicas e conflitos.

Fotografias Escolares

Cada vez mais usadas, as imagens são testemunhos, ilustrações e evocações do passado. Neste caso, elas deverão ser fonte de estudo, capazes de colaborar com informações para a compreensão da cultura escolar. Para isso, o ícone que mais nos serve talvez seja a "foto de classe", mas sem esquecer da importância das fotos do corpo docente e das fachadas das escolas. Mesmo sendo um objeto-mercadoria para recordação, as pessoas as conservam com um enorme valor afetivo capaz de agregá-las ao álbum de suas famílias.

O recurso das fotos traz o problema de identificação dos motivos e personagens necessitando-se de consultoria de ex-alunos, já que, normalmente, não se acompanham de referências. São "monumentos" (Goff, 1994) que o pesquisador precisa transformar em documentos, contextualizando tempo, local e técnica, cuja leitura vai requerer do pesquisador segundo vários autores (Kossoy, 1995; Leite, 1993, 1993, 1998; Fabris, 1991; Barros, 1992), uma "alfabetização do olhar".

CAPÍTULO II: Everardo Backheuser, Engenheiro-Educador

Aproximações do passado, projeções do futuro

Num primeiro momento, os autores introduzem seu trabalho trazendo sua representação sobre o conceito de tempo e traçam um paralelismo entre o historiador e o educador sob esse mesmo conceito. Ambos não possuem a qualidade de oráculos, mas cada um em sua arena, deus dos tempos modernos, quer ser criador de um homem com as cores da sua teologia'. (Hannow, 1998 p. 9).

Discurso e Verdade

No Brasil dos anos 20 e 30 do século XX, a "retórica" dá lugar à "operação" no processo da invenção do "Brasil Moderno". Neste contexto, era a forma da manifestação do *saber*, mais importante que seu conteúdo, pois isso estava diretamente relacionado à localização do poder, visto que a educação escolar tinha grande espaço político.

A formulação da verdade para posicionar este poder, inclinou e conduziu o movimento educacional, que se fez valer dos seguintes instrumentos: a racionalidade, a objetividade, a visita meticulosa e atenta aos fatos (Mate, 1998), dando a *direção correta* a crianças e jovens por intermédio do *conhecimento científico*. Impõe-se portanto, especialmente nas regiões mais urbanas, o positivismo, apesar de ser mantida ainda, a influência da Igreja católica, no meio rural. Isso gera um conflito, que fica marcado pela publicação do: Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932, pelos mais liberais da ABE – Associação Brasileira de Educação, fundada em 1924 (Carvalho, 1989a).

Um Pensador Católico

Os autores escolheram um representante do pensamento católico na educação Brasileira: Everardo Backheuser, extremamente engajado e combativo, que participou da ABE desde sua fundação até 1931, tendo sido o 1º Presidente da Confederação Católica Brasileira da Educação. Autor de obras educacionais e outros assuntos, como *Da geologia à política*, que debate o movimento integralista, o avanço do comunismo, as religiões e a Ciência. Nascido em Niterói (1879-1951) e formado em engenharia, acompanhou e influenciou a transição de seu tempo, sendo defensor dos territórios do espírito, num momento de ascensão dos referenciais científicos. Dava a perceber em seus escritos uma tentativa de persuasão do educador, no sentido de executar os projetos educacionais republicanos (também não via com bons olhos a introdução de acólitos católicos no território da ciência).

Um discurso para novos tempos

Backheuser imaginava uma ciência para a educação, cooptada pelo catolicismo à moda da Patrística (tentativa dos apóstolos Paulo e João de conciliar cristianismo e pensamento filosófico grego-Romano) e da Escolástica, que, partindo de Platão e Aristóteles, com forte influência de Sto Agostinho, queria apresentar “demonstrações racionais da existência do infinito criador e do espírito humano imortal” (Chauí, 1999, p. 44-45). Porém, esse “Mundo de Deus” desmorona-se juntamente com o mundo católico e dessas ruínas, surgindo o ceticismo de Montaigne, ponto de partida para Descartes desenvolver seu exercício Metodológico (Garcia-Roza, 1993, p. 26).

Backheuser se defrontava nesse contexto defendendo, como os pensadores católicos, que a ciência devia ser pensada a luz do catolicismo, se não no sentido de dizê-lo, ao menos de não desdizê-lo. Nesse sentido, o homem deveria ser moldado por uma escolarização adequada. A despeito do respeito a suas características inatas, a massa informe e indolente necessitaria ser modelada para efetivar o projeto político Republicano. A palavra de ordem era normalizar, adequar, moldar, lançando mão do raciocínio higienista e das concepções histórico-sociológicas de homem e de sociedade para nortear a educação escolar (Cunha, 1998). Em resumo, para Backheuser, cabia à Igreja fagocitar o oponente, fazendo dele um pedaço de si mesma, adequando o discurso científico às sagradas escrituras, cedendo o mínimo possível, fazendo-se também científica e atendendo a demanda de escola consonante com a modernidade.

Uma Trindade Científica

A Sociologia, a Biologia e a Psicologia eram os saberes nos quais a Pedagogia deveria apoiar-se para erigir uma nova educação (Lourenço Filho, 1974). Backheuser resolveu privilegiar a Psicologia, já que a sociologia, no seu entendimento católico, concorria com Deus, no sentido que dizia respeito à adaptação do homem às finalidades da vida; uma ciência pagã que ousava ditar os fins da educação e assim assenhorar-se dela, colocando em risco a célula mater do catolicismo, a família. Ao opor o individualismo ianque aos excessos comunistas, demonstra sua simpática união ao nacionalismo de Tristão de Athayde, outro recém-convertido, que, ao se preocupar com o rumo que tomaria o cristianismo nas Américas, sugeria a necessidade de tomar o projeto modernizador das mãos dos liberais, e abrigá-lo sob o Manto das verdades cristãs.

Uma Psicologia Integradora

Backheuser imaginava um homem não mutilado na alma nem fragmentado por teorias que recortavam sua totalidade, sua humanidade. Por isso, posicionava-se partidário de uma psicologia que, pelo menos a priori, não excluísse o pressuposto da alma católica. Para ele, o indivíduo continha “a marca das três influências”: os *instintos*, as *condições do meio* e a *hereditariedade*. Analisando as várias teorias psicológicas, Beckheuser assume sua preferência pelos fundamentos da Gestalt psicológica, que, para ele, não se distancia dos propósitos do projeto educacional católico, que sugeria que o ser humano é “um complexo harmonioso de várias estruturas entrelaçadas e solidamente presas em perpétua correlação de interdependência”. (Backheuser, 1934 p. 99).

Um exercício de Recontextualização

O educador precisa fundamentar seu discurso em concepções aceitas pela comunidade onde vive. No momento histórico em que viveu, Everardo Backheuser não podia distanciar-se dos pressupostos normalizadores da ciência, por isso manteve fidelidade a estes, e aos preceitos da religião que havia recém assumido: o catolicismo. Como? Encontrando uma psicologia compatível com a existência da alma católica, recontextualizando, com sua direção desejada, a leitura da Psicologia e mesmo da Sociologia. Segundo os autores, Backheuser, engenheiro-educador, arquiteto, construtor, é um tipo de pensador que: toma “Deus como alicerce e a ciências como ferramentas e matéria-prima”.

CAPÍTULO III: É preciso educar o povo – A influência da ação missionária protestante na Educação Escolar Brasileira

Segundo Almeida, para expandir-se e assumir uma política externa mais agressiva, o capitalismo norte-americano utilizaria os ideais liberais como suporte, que seriam divulgados por meio das igrejas e instituições escolares. Não só o pensamento, mas o

estilo de vida, os hábitos, a postura ética e a própria visão de mundo seriam também disseminados.

O protestantismo chega ao Brasil após 300 anos de predomínio absoluto do catolicismo, o qual ditava regras educacionais que inculcava um desejo mal disfarçado de imitar a "grande nação" que se projetava para o século XX. Apesar de perseguidos, os protestantes encontraram terreno fértil para divulgar o Evangelho, a partir do final de 1800. Americanos e Britânicos abriram espaços para os metodistas, presbiterianos, congregacionistas, batistas e episcopais, distribuídos nos Estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Espírito Santo, Pará, Bahia, Rio Grande do Sul, Paraná e outros.

Aproveitando o distanciamento dos padres católicos, os missionários protestantes alfabetizavam o povo para que esse pudesse ler a bíblia e cantar seus hinos até mesmo nas reuniões familiares. Foram assim fazendo amigos, preparando o terreno para o novo ideal religioso, enquanto nos relatórios enviados a seus países de origem descreviam o Brasil como um país pitoresco, amável e de futuro, mas, sobretudo, um país de missão que carecia de missionários. (Ribeiro, 1981, p. 14). Foi de um desses relatórios que, em maio de 1859, culminou a decisão da Assembléia Geral da Igreja Presbiteriana nos Estados Unidos de enviar o reverendo Ashel Green Simonton para fundar igrejas e pregar o Evangelho, consolidando o futuro do protestantismo no país, especialmente no ramo presbiteriano, principal origem de escolas Paulistas.

A ação educativa missionária de Tomas Davatz em Rio Claro

Esse suíço chegou em 1855 na então Vila de São João do Rio Claro e foi trabalhar na lavoura de café, na fazenda Ibicaba, de propriedade do Senador Vergueiro. Percebendo a ignorância dos filhos dos imigrantes, assumiu o papel de professor de primeiras letras e também de pastor. Conseguiu abrir uma escola na fazenda que durou menos de um ano, porque o prédio teve que abrigar colonos que não tinham casa própria. Davatz cedeu então sua própria casa para 108 alunos, divididos em três classes, aprendendo leitura, caligrafia, aritmética, canto e História Sagrada. Davatz se engajou em lutas políticas para defender os imigrantes denunciando as condições de exploração de mão-de-obra, o que lhe garantiu, em 1856, a expulsão da fazenda Ibicaba. Retornando para a Suíça em 1857, escreveu um livro sobre a condição do imigrante no Brasil, fato que causou um escândalo internacional pela constatação da conivência dos governantes do país.

Os missionários Norte-americanos: a missão de ensinar e evangelizar

Assim como acontecia nas missões da Índia, Austrália, China, o imperialismo norte-americano resolveu expandir seus tentáculos, enviando, a partir de 1870, através da Junta Missionaria de Nova York, missionários para o Brasil. A questão educativa era importante e, assim, assumiram, além da missão de evangelizar, a educação de indivíduos: queriam formar cidadãos imbuídos da moral e da ética, dirigidos para a conquista de valores sociais como a liberdade, a democracia, a solidariedade e a responsabilidade individual.

Apesar de alguns confrontos com o modo de ser dos da terra, cresceu em todas as classes sociais, a adesão à nova religião (Ramalho, 1976, p. 58), requisitando-se a vinda de mais missionários, que já traziam esposa e filhas, que fariam o papel de educadoras, enquanto os homens evangelizavam.

O analfabetismo reinante era um empecilho à conversão baseada na leitura da bíblia. Impunha-se, portanto, a criação de escolas, o que configuraria uma das mais importantes obras dos missionários. Aos poucos as escolas protestantes começavam a ser aceitas pelas famílias mais importantes, gerando líderes na elite, que pudessem, se não se converter, facilitar a expansão do protestantismo e suas idéias.

Ensinando, Evangelizando e Divulgando a Palavra do Senhor

Robert Kalley, médico escocês, foi um dos primeiros protestantes do Brasil. Chegou em 1855 no Rio de Janeiro. Mais tarde, em 1859, veio para São Paulo e seu interior o reverendo Ashibel Green Simonton para. Foram chegando outros, que se instalavam em vilas, como Botucatu, Rio Claro, Santa Barbara, Brotas, Araraquara, Americana, onde desenvolviam pequenas escolas paroquiais. Em Rio Claro e Araraquara, foram fundadas igrejas, escolas, internatos que se destacaram pela qualidade do ensino e pelas excelentes mestras. As mulheres eram maioria nas escolas, o que era o ideal educativo norte-americano desde do início do século XIX. Um dos responsáveis por esse movimento foi João Fernandes Dagama, um calvinista exilado da ilha da Madeira.

Apesar dos protestantes terem como objetivo a elite, o preconceito impedia que essa classe enviasse seus filhos às escolas não-católicas, sendo as vagas preenchidas pelos que não conseguiam ensino regular pela via pública. Isso piora quando ocorre a recuperação do terreno perdido na educação pela igreja católica, no período pós-republicano, com a implantação dos colégios separados por sexo, em confronto com o princípio co-educativo dos protestantes.

As professoras missionárias: educar e trabalho feminino

A "concepção do trabalho como vocação, como meio excelente, quando não único, de atingir a certeza da graça" (Weber, 1980, p. 231) era premissa protestante que suplantava todos os perigos e desafios que as missionárias encontravam no interior das províncias, para ensinar. "O trabalho glorificava a palavra divina" e, nesse sentido, não poderia se alijar o sexo feminino, por mais difícil que esse trabalho se apresentasse. Bem ao contrário da mentalidade católica, isso seria, para os protestantes, impedir a exposição da vontade divina e, assim, as missionárias se constituíram nas principais educadoras das pequenas e grandes escolas protestantes fundadas pelos missionários com verba da junta dos Estados Unidos. Mulheres como Ella Kuhl, Margareth Scott, Mary Dascomb e Clara Horegh, mesmo tendo, às vezes, que cobrir gastos com o próprio salário, foram responsáveis por organizar o projeto pedagógico de acordo com o método de ensino norte-americano, que tinha implícita a idéia: de que "o evangelho

dá estímulo a todas as faculdades do homem e o leva a fazer maiores esforços para avantajá-lo na senda do progresso". (Ribeiro, 1981, p. 184).

Exemplo ainda vivo da missão protestante é o Instituto Presbiteriano Mackenzie, que praticamente se iniciou na sala de jantar da Sra. Mary Chamberlain, que formou uma classe para meninas nos idos de 1869, pois tinha sólida experiência pedagógica. Além de ensinar meninos e meninas, essas mulheres se preocuparam com sua própria continuidade, formando professores e professoras para o ensino primário, pois só existia um estabelecimento destinado a formar professores, criado pelo poder público em 1846, a Escola Normal na província de São Paulo.

Na reforma do ensino primário, promovida por Caetano de Campos em 1890 e na criação das Escolas Modelos e dos grupos Escolares, foi chamada a americana Marcia Bronine e Guilhermina L. Andrade para ajudar, pois eram profundas conhecedoras do método intuitivo, escolha que seria implantada. O trabalho feminino passa não só a ser ditado pela vocação e pela missão, mas um aliado na constituição financeira, na nova concepção de família que estava nascendo.

Considerações finais

Mesmo dando frutos relevantes em menos de 50 anos de atuação, a obra educativa missionária esbarrou na sobrepujança da mentalidade católica que retomou seu poder e predominou novamente no Brasil. Porém, essa passagem de protestantismo não foi em vão na história da escola primária no Brasil, especialmente por termos ligado o trabalho das mulheres na escolarização inicial das crianças, suas necessidades de ter acesso ao ensino superior, sua inovação na introdução do método intuitivo e da co-educação.

CAPÍTULO IV: Registro da Educação Brasileira a partir do cotidiano escolar – A memória social de uma educadora (1928–1977)

Introdução

A carreira de professora primária, a partir dos anos de 1930, ganha importância pela necessidade imposta pela transição da economia, antes agro-exportadora cafeeira e que, aos poucos, vai sendo substituída pela implantação da economia industrial, cuja mão-de-obra passava necessariamente por esses profissionais da educação. Nasceram as grandes escolas normais em São Paulo e no interior (Catanduva, Campinas, Itapetininga, Pirassununga, Piracicaba, São Carlos, Ribeirão Preto etc.) que dão suporte ao desenvolvimento e modernização da sociedade paulista. Os autores consideram a presença da mulher na função docente conseqüência das transformações do Estado Brasileiro, decorrente da expansão do capitalismo e do início do escolanovismo no Brasil. Através da história oral e entrevista semidiretiva de caráter qualitativo, trazem as vivências de uma professora normalista, nascida nos anos 20, estudante nos anos 30, que exerceu sua profissão de 1940 a 1970.

Adalgisa Vieira é

Dona Ziza Nasceu na cidade de São Paulo em junho de 1922. Viúva, mãe de 5 filhos, todos com escolaridade de nível superior, perde a mãe muito cedo. O pai se casa novamente e vai para uma fazenda e só a vê “formalmente”, uma vez por ano. É criada pelos avós maternos, e, com a morte do avô, aos cinco anos, a figura paterna foi transferida aos tios, que eram carinhosos e lhe davam presentes.

A experiência pré- escolar

Em Catanduva, 1928, vai ao Infantil Jardim, onde os meninos ficavam numa mesa e as meninas em outra. Ela considerava essa escola dotada de material didático avançado com seus pequenos tornos que incentivavam a criatividade (faziam casas, árvores etc.), suas brincadeiras de roda etc., onde a criança aprendia sem saber por quê! Era a influência da Escola Francesa, Rousseau e também Pestalozzi.

O ingresso na Escola Pública do Estado (curso primário)

Dona Ziza não sabe precisar em qual momento desse período foi alfabetizada. Quando se lembra, já estava lendo para entender isso. Ressalta a importância do carinho e competência dos professores. A valorização social do professor, a partir do século XVIII e a profissionalização do magistério primário são aspectos significativos das transformações educacionais (Souza, 1996). Dona Ziza observa claramente que a escola era destinada a uma camada privilegiada – para a “gente da cidade” – e isso conferia status a quem a frequentasse. A escola era a fonte de saber e educação, apesar do método tradicional: aulas expositivas, recompensas, quadro de honra, castigo, quarto escuro, “sabãozinho”, etc. O professor, apesar de autoritário, era muito valorizado pelo aluno, que frequentava a escola com entusiasmo e prazer.

O ingresso no ginásio

Já existia nessa época (1933, 1934) o exame de admissão – mecanismo de seleção das séries primárias para as ginásias. Nas escolas públicas, não havia separação por sexo, o que, segundo D. Ziza, foi muito importante, proporcionando-lhe vivências de profundas amizades com colegas e professores de ambos os sexos e do que se lembra com saudades.

Ao mudar-se para São Paulo, D. Ziza vai para o Ginásio do Estado de São Paulo, frequentado por uma elite refinada, segundo ela, muitos judeus e filhos de famílias importantes. Os professores, que ainda se guiavam pela pedagogia francesa, eram médicos, engenheiros, advogados. Notáveis educadores sem formação pedagógica específica, pois só em 1934, 1935 foi fundado o 1º curso de pedagogia, com a criação da Faculdade de Filosofia – USP, São Paulo. Aprendiam: Latim, Francês, Inglês, História Natural, Química, Física, Geografia – tudo separado.

Ela conta a história das privações (quase não havia livros) e perseguições (refugiados de guerra, fechamento de escolas como Dante Aleguieri e a Escola Alemã) no período da II Guerra Mundial e da convivência modesta com netos de presidentes e outros filhos de famílias abastadas, mostrando que a escola pública realmente preparava a elite para administrar a sociedade.

O ensino secundário

Nesse momento, os estudantes optavam por dois caminhos: ser um profissional da educação o que o levava para a escola normal, ou ir para a Universidade, o que o direcionava para fazer científico. D. Ziza lembra as escolas que já existiam na época: Rio Branco, o Mackenzie, Pasteur, Bandeirantes, o Anglo Latino, que não era “cursinho”, era ginásio, além das escolas públicas como a Escola Normal da Praça Caetano de Campos, a do Brás e o Ginásio do Estado que preparava até a 5ª série para entrar na Faculdade.

Escolha da profissão: O ingresso na Escola Normal

Apesar de ter vontade de freqüentar o curso de Direito, incentivada por seu antigo professor, o Dr. Cesarino, a influência da família e a necessidade financeira levaram D. Ziza para a Escola Normal em plena II Guerra Mundial, quando os acordos políticos, especialmente com os Estados Unidos, influenciavam os assim chamados “americanófilos”. Havia também os “anglófilos” e os “germanófilos”. D. Ziza confessa sua simpatia pela cultura inglesa, mais tradicional e menos mercantilista.

Ela prefere mostrar que apesar de ter estudado todos os autores, especialmente no pós-guerra, quando a influência americana aumentou muito, preferia a maneira tradicionalista, como muitos de sua geração. Considera que estudou os autores que são até hoje “papas da educação” – Dewey, Montessori, Rousseau, Pestalozzi, Decroly e Piaget –, mas insiste que a metodologia tradicional era mais adequada, alfabetizando já no primeiro ano. Ainda no curso normal, aprendeu noções de sociologia (matéria nova), Pedagogia, Psicologia, História da Educação, Didática, Biologia, Desenho Pedagógico e muitos Trabalhos Manuais, dos quais confessa que não gostava, a não ser a encadernação de livros.

Vida Profissional

Ao iniciar sua carreira profissional, em 1945, D. Ziza preferia sempre classes de 4ª série. Diz que era uma professora rígida, mas delicada. Sabia que a postura do professor era muito importante e, apesar de valorizar o conteúdo formal do método tradicional, deixa nas entrelinhas suas abordagens aproximadas com o método intuitivo, quando supervaloriza a descrição que remete ao caminho indutivo, no qual se baseia esse método, fortalecendo a premissa de que a “aquisição dos conhecimentos decorre dos sentidos e da observação”. Em seu percurso, D. Ziza presencia o início da decadência do ensino nos anos 50 que, segundo ela, se deu pelo excesso de escolas sem

preparo do corpo docente. Ribeiro (1967) afirma que esse processo se caracteriza pela transigência em relação ao quantitativo, mas não ao qualitativo.

Os governos paulistas, em especial o de Adhemar de Barros, colocaram ginásios em todos os lugarejos, aumentando a demanda do ensino superior e facilitando as escolas particulares a se implantarem. Com o argumento capcioso da falta de verbas, gerou a política escolar obscurantista, de certa maneira, maquiavélica, de crescimento do número de escolas, cada vez piores em qualidade.

Ao mudar-se para Araraquara, D. Ziza experimenta o amargo sabor de lecionar para a 1ª série de uma escola de periferia, na seção "A", ou seja, de alunos "limites". Percebe, então, o despreparo do professor para lidar com esses assuntos, pede ajuda a uma fonoaudióloga e tenta superar seus limites para a sorte dos seus pupilos, pois, conforme Cunha (1995), a escola não está preparada para receber crianças da classe baixa. Sabiamente D. Ziza conclui que hoje o plano político-social "não é educar, é dar escolas". Saber escrever o nome para poder votar no fulano e acabou. Direito à educação, toda criança tem que ter, mas numa escola boa com professor preparado, com boa cultura e para isso precisa se reciclar!

Considerações finais

Os autores fazem menção à riqueza de possibilidades e da vivacidade de um documento extraído por uma História oral e concluem agradecendo a entrevistada.

CAPÍTULO V: Cancioneiro da professora

Retirados de uma agenda que organizava o "fazer escolar" de uma professora nascida em 1926 e formada numa Escola Normal do interior do Estado de São Paulo em 1948, e mais alguns relatos de histórias orais e da própria memória da autora, Clélia M. Leite de Hollanda, esse conjunto de textos são poemas, letras de música, esquetes teatrais que formam o que ela denominou "Cancioneiro da professora" onde a entrevistada também era sua mãe. A escolha dos textos dá à investigação subsídios para se questionar os valores morais, intelectuais, nunca isolados dos atos políticos e educacionais produtores e reprodutores de valores que objetivam visões de homem e de mundo, no movimento do "vir a ser" histórico-social.

De Títulos e Temas

Ao levantar os títulos, percebe-se que os autores vinham do período do Segundo Reinado: "A mocidade acadêmica" e "Quem Sabe" – de Carlos Gomes; "Sete de Setembro" de Casemiro de Abreu e também sua temática e estilo os remeteu a esse período. Os hinos cívicos e Militares (à Bandeira, a Tiradentes, a Independência etc.) referem-se fortemente à luta em defesa da pátria, buscando claramente uma identidade nacional, embasados na "bela força da raça", invocando a resistência às forças vindas do estrangeiro. Outros, exaltam a beleza da nação "divinizando" a terra e seus homens como o Sertão e o Sertanejo. O tema Juventude, se torna significativo, a partir do século

XIX com a valorização da escola, do estudo e do saber, retratado em canções saudosas de despedidas de formaturas. Somam-se várias paródias inventadas para músicas conhecidas como a "Marselhesa", "Torna Sorriente", "Solemio", "Noite Feliz". Algumas professoras acompanhavam as músicas com piano ou acordeão. Mas a que contexto político, sociais e literários estão associados esses temas?

A divulgação das idéias

A cultura impressa chega ao Brasil em 1808 com D. João VI, evidenciando principalmente os serviços bancários, médicos e militares. A ilustração e o iluminismo mesclam-se com a brasilidade e dão origem ao estilo nacional romântico de nossa imprensa. A abertura dos portos tira da clandestinidade a entrada de livros no país, objetivando o iluminismo repleto de idealismo humanitário. Textos e manuscritos vão de avós a netos, de voz em voz, no quadro-de-giz, na academia militar e depois nas escolas de formação de professores, já no segundo reinado.

O cancionero da professora evidencia a literatura brasileira como instrumento de valorização do país entre 1836-1880. Carlos Gomes retrata em seu Hino à mocidade acadêmica, a atividade intelectual no Brasil como tarefa de construção Nacional quando diz: "O Brasil quer a luz da verdade e uma coroa de louros também. Só as leis que nos dêem liberdade".

Os preceitos de Universalidade e de Religiosidade não ficam de fora neste cancionero. É só observar algumas estrofes de Terra Virgem:

Ó meu Brasil, para aumentar tua glória. Dia virá no teu futuro ascensional. Em que o mundo invejará a tua história. Porque será ó meu país Universal!... ou: Formosa Natureza, Divina criação, tu és o meu encanto, tu tens meu coração... Todos versos presentes na agenda da professora. O Regionalismo é representado por: "Minha terra" (que fala do Sertanejo); "Alma de Caboclo", nos Sertões do meu Brasil e "Sertaneja".

Com o início da urbanização, diversificam-se as opções morais, surgem os problemas de ajustamento de condutas. Durante a primeira República, estas realidades vão se objetivando. Com esta inquietação política e ideológica, Vargas chega à Presidência da República.

Sobre os métodos pedagógicos, Nagle (1974, p. 155) refere que os anos 20 representam, no nível dos decretos oficiais, a substituição do modelo político, pelo modelo pedagógico de escola. Saviani (1995) considera uma pedagogia não-crítica/tradicional que, já no pós-guerra se aproxima do escolanovismo estudado por Cunha (1998).

As canções e poemas da agenda são expressões de sua época, quando o processo de transição da economia agrário-exportadora passa para a de economia de base industrial, confrontando oligarquias rurais e seguimentos urbanos-industriais. Vive-se na política, a passagem do populismo para o intervencionismo, o que é traduzido na escola como ordem e progresso com forte apelo moral, o que aparece claramente nos textos do cancionero. Na substituição gradual do modelo político de escola (Nagle, 1974) pelo modelo pedagógico ditado pela Escola Nova, observamos a presença do positivismo superando o *moralismo* e se tornando hegemônico.

Ausência de temas na Agenda

Após a revolução Russa em 1917, o mundo se dividiu em dois opostos: capitalistas – os Estados Unidos e o sentimento americano tentando hegemonia econômica e política, e os comunistas referendados pela União das Repúblicas socialistas Soviéticas. No Brasil, acirram-se as contradições entre civis e militares e entre ruralistas e industriais. Vargas assume o governo em 1930 e cria com sua Aliança Liberal, o Ministério da Educação e Saúde, sendo a primeira vinculada à segunda. São criadas a Companhia Siderúrgica Nacional (1940), a Vale do Rio Doce (1942).

A dona da agenda em questão vivência todas essas influências, passando pelas guerras e, em 1945, quando a bomba atômica é lançada sobre Hiroshima e Nagasaki, ela, já formada professora, muda-se com duas irmãs e uma vizinha, também professoras, nomeadas para Pedranópolis (no oeste do Estado de São Paulo).

Crescia a aliança Brasil-Estados Unidos, bem como o “pavor” pelo comunismo. Certamente a professora também encarnava esses mesmos sentimentos, visto que em sua agenda, visivelmente passada a limpo nessa época, não se contempla nenhuma simpatia socialista. Ao contrário, o moralismo e a ausência de criticidade, características do modelo político-militar é que dão o tom mantendo a escola como “foco de luz” com a responsabilidade da formação de homens de verdade.

Brechas para a Pedagogia pedagógica

Como bem o lembra Saviani (1995, p. 18-19), “A constituição dos chamados sistemas nacionais de ensino data do início do século passado. Sua organização inspirou-se no princípio de que a Educação é direito de todos e dever do Estado”. O direito de todos à Educação decorria do tipo de sociedade correspondente aos interesses da nova classe que se consolidaria no poder.

A escola é o remédio contra a ignorância. O aluno assimila o que o professor transmite – este modelo pedagógico que ainda resvalava no autoritarismo militar está contemplado no cancionário. por exemplo, nas canções de despedidas de vida escola, como: “Adeus escola, onde aprendemos, sábias lições e ensinamentos” ou ainda “Devemos Estudar e aprender”. Para a pátria servir e defender. Para o nosso Brasil engrandecer.

A seguir, o cancionário traz o movimento de passagem da pedagogia tradicional/não-crítica, dita moralista militar, para a pedagogia que pode ser observada em quadros que dizem “sou do estudo tão ciente. E se estudo com vontade. É que procuro ser gente. Mas ser gente de verdade”. Percebe-se a mudança de posição do aluno: de objeto de autoridade para sujeito, ainda que obediente. Nesse, e em vários outros sentidos, vê-se que a escola tradicional fracassou e contraditoriamente se tornou dependente economicamente das próprias condições materiais (geradas pelos diversos acordos como o MEC-Usaid) do processo educativo.

Seguindo um modelo higienista de Wood, as idéias de limpeza física e ideológica e de controle social permaneceram em alta nos anos 30 e 40. Incorporam-se também na educação os estudos antropológicos sobre evolução, raça e cultura, a Sociologia e a Psicologia. Com a guerra e a industrialização, podem-se estudar comportamentos de grupos,

disputas, contágio de doença, carências alimentares, etc., já que Educação e Saúde continuavam regidas pelo mesmo Ministério. O ambientalismo sobressai na agenda, em dois textos: "Os frutos" (exaltando as frutas nacionais e as estrangeiras) e "A alimentação" (exaltando os horários da alimentação, do leite, etc.) ensinando na escola, a organização doméstica, sugerindo uma escola mais direcionada ao desenvolvimento psico-social.

Os modos de observar a natureza também mudam. "A Dança dos Tangarás" descreve uma dança sendo observada por um menino que, descuidado, "espanta o bando de pássaros com um espirro", propondo uma observação mais aparentada com a científica. Aparecem também o "Sapo cururu", "grilos-grilinhos", "cri-o-lá-lá", que fazem parte do cancionário doméstico. Como será que chegaram à professora? Será que ela as trouxe das aulas de puericultura? E as cantigas italianas como Meu irmãozinho? E meu limão, meu limoeiro? Sabiá Laranjeira? Luar do Sertão?

Vinham do rádio para a escola? Ou da Revista de Ensino do Rio Grande do Sul, ou Minas Gerais?

Porém, é nas esquetes que aparece a pedagogia pedagógica mostrando as mudanças nas mediações entre professor/aluno/escola. Esse processo fica mais claro com o diálogo dos dois sabidos ou na resposta da aluna em Aula de Religião: Deus não está no jardim de minha casa "porque minha casa não tem jardim". A crítica que está presente aqui, já se distancia daquela postura sentimentalista, de ser soldado ou herói; começa emergir uma outra visão de escola.

A respeito do trabalho, a agenda só faz ressaltar, sem qualquer outro compromisso, as virtudes deste como em "vidas, cidades e amor" e aquilo que o trabalho é "riqueza, virtude, vigor"; coisas ditas talvez em datas comemorativas do Dia do Trabalho.

Os cinco textos que compõem o *Ideário e Imagens da Educação Escolar* trazem, além da profundidade e consistência de conteúdo, uma gama de possibilidades que valoriza sobre-maneira a obra organizada por Marcus Vinicius da Cunha, que também é autor do segundo capítulo. Existe, especialmente em alguns capítulos, como no primeiro, uma ritmicidade histórica com um rigor que poderia bem ser identificador de praticamente todo o processo educativo pelo qual passou o Brasil, especialmente no Estado de São Paulo no período estudado. A diversidade de fontes como a história oral, ícones fotográficos, versos, poesias, esquetes, dão movimento, assim como um maior colorido e vida à historicidade da Educação Brasileira.

Embora a forma da obra como um todo se apresente, às vezes, como uma composição de recortes, não prejudica o interesse do leitor, que busca acrescentar ao seu, um conhecimento vivo a respeito da Escola no Brasil nos séculos XIX e XX, com as influências da chegada da corte, das mudanças econômicas, políticas e culturais que compuseram o desenho dessa trajetória. Mas nos parece que um dos maiores valores dessa obra, repousa ainda na abertura que ela oferece e sugere tanto à pesquisa quanto ao entusiasmo para todos aqueles que orientam suas vidas sob a regência da Educação Escolar.