

I INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, o estudo das instituições escolares vem ganhando destaque no campo da História da Educação. De acordo com Gatti Jr (2004), a história das instituições educativas visa a apreender os elementos que moldam a identidade e atribuem significados a cada estabelecimento de ensino no contexto social do qual fazem ou fizeram parte em determinada época, buscando assim compreender a escola em sua singularidade: seus tempos e espaços, sua cultura, sujeitos, memória. Cada instituição de ensino é portadora de uma história singular delineada num espaço-tempo específico.

Este trabalho objetivou resgatar a história do Colégio de Itaocara, fundado em 1947, precursor no oferecimento do Curso Ginásial e da Escola Normal no Município de Itaocara, Rio de Janeiro. Buscou-se também analisar a importância da Escola Normal, como locus de formação do professor primário, no que tange ao desenvolvimento e consolidação da profissão docente na cidade. O último objetivo volta-se a análise da relação escola/cidade, no sentido de conhecer as contribuições e legados deixados pelo colégio e de que forma esses legados são percebidos e vivenciados no cotidiano itaocarense.

O trabalho foi motivado pelo interesse de pesquisar uma instituição de ensino que representa um marco da educação em Itaocara, devido ao seu pioneirismo no oferecimento do curso Ginásial e Normal e por seus muitos legados na cidade. A valorização do passado histórico das instituições de ensino emerge como um imperativo fundamental no sentido de preservação da memória nelas produzidas como expressão da identidade de um lugar.

A pesquisa, de natureza histórica, foi desenvolvida mediante a pesquisa documental realizada na biblioteca municipal Otacília Pontes Ferreira, onde pude localizar livros sobre a cidade de Itaocara e em arquivos particulares de ex-alunos e professores da instituição, que me possibilitou o contato com fotos, diplomas, livros e cadernos de recordação relativos ao Colégio de Itaocara. Durante o desenvolvimento da pesquisa de campo, a qual teve uma duração bastante longa, não foi possível localizar o Arquivo Morto do Colégio. A

justificativa apresentada a mim era que os documentos da escola ficaram sob posse de seus antigos donos quando do término das atividades escolares em 1977. Entretanto, mesmo procurando os familiares dos antigos proprietários da escola, não obtive muito êxito na realização dessa tarefa. Somente tive acesso a uma página do acervo de recolhimento da instituição, com um dos entrevistados da pesquisa, porque na época do fechamento do Colégio, ele foi o responsável pela digitação dos motivos que ocasionaram o fim das atividades da instituição.

Após desenvolvimento da pesquisa documental, foi feita a realização das entrevistas, num total de nove. Foram entrevistados oito ex-alunos da instituição e um ex-professor. Todas as entrevistas foram previamente marcadas e realizadas nas próprias casas dos entrevistados e posteriormente transcritas. O eixo de análise do trabalho seguiu o roteiro elaborado por Gatti Jr (2004) que busca reconstituir o ciclo de vida da instituição, a partir da observação de elementos como o processo de criação da escola, seu desenvolvimento, sua arquitetura, o perfil de aluno, a organização do tempo e do espaço escolares.

O capítulo I apresentou, num primeiro momento, uma reflexão acerca das transformações por que tem passado o campo da historiografia nas últimas décadas e que trouxeram mudanças na maneira de desenvolver pesquisas na área da História da Educação. Posteriormente, são discutidos conceitos como cultura, cultura escolar, memória, tempo e espaços escolares que fundamentam a investigação teórica no âmbito das instituições de ensino.

O segundo capítulo fez um breve resgate da história do Município de Itaocara, buscando evidenciar alguns fatos relevantes em sua história, para compreender, mais profundamente, o contexto em que esteve situado o objeto de estudo desta pesquisa: o Colégio de Itaocara, fundado no ano de 1947. Esta instituição de ensino, dado ao seu caráter pioneiro no que tange à implantação do primeiro Curso Ginásial e da primeira Escola Normal da cidade, representou um dos mais importantes episódios que fazem parte da história de Itaocara.

O capítulo III versou especificamente acerca a história do Colégio de Itaocara, retratando sua história durante os seus trinta de anos de existência. As conclusões ressaltaram os legados e contribuições deixados por essa instituição na cidade e que perduram até os dias atuais.

II HISTORIOGRAFIA E HISTÓRIA DAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES: PERSPECTIVAS E DESAFIOS

2.1 Para uma nova tessitura do fazer histórico

A história das instituições escolares tem despontado como uma importante temática de pesquisa no âmbito historiográfico, sobretudo em virtude das transformações que ocorreram no campo da historiografia nos últimos anos. Em contraste à Historiografia Tradicional, emergiu um novo olhar historiográfico mais amplo, complexo e abrangente sobre os espaços direcionados à educação escolar, o qual busca apreender, mais acuradamente, os elementos que moldam a identidade de cada estabelecimento de ensino no contexto social do qual fazem ou fizeram parte em determinada época (GATTI JR, 2004).

Busca-se, como expressa Dominique Julia (2001), adentrar a “caixa preta” dos estabelecimentos de ensino para então desvendar os elos constituidores de sua história institucional em um dado período histórico-social.

Com o intuito de informar o contexto que propiciou um novo modo de interpretação e escrita histórica que irrompeu num novo quadro de referência para a pesquisa na área de História da Educação, começamos por destacar que, desde meados da década de 50, o campo da historiografia passou por um considerável processo de renovação em seus aspectos teórico e metodológico; levado a frente, sobretudo, pela tentativa de escrever um novo itinerário de pesquisa, contraposto aos métodos já consagrados pela história tradicional, que se baseava nos pressupostos da tendência positivista e privilegiava uma narrativa impregnada de análises restrita aos contextos social e econômico (NUNES, 1996).

O abalo por que passou a história em seu paradigma tradicional no século XIX deveu-se ao questionamento acerca da natureza e da qualidade do saber que ela produzia, pondo em dúvida a assertiva do saber absoluto e da

verdade absoluta. Dessa forma, a história não mais foi considerada como espelho do real, ou seja, como uma verdade absoluta transformada em relato escrito. Toda forma de conhecimento convive com a ameaça do erro e da ilusão, conforme foi analisado por Morin (1999, p. 20)

O conhecimento não é um espelho do real das coisas ou do mundo externo. Todas as percepções são, ao mesmo tempo, traduções e reconstruções cerebrais com bases em estímulos ou em sinais captados e codificados pelos sentidos. Daí resultam, sabemos bem, os inúmeros erros que nos vêm de nosso sentido mais confiável, o da visão. (...) o conhecimento, sob o erro da palavra, de idéia, de linguagem, é o fruto de uma tradução/reconstrução por meio da linguagem e do pensamento e, por conseguinte, está sujeito ao erro. Este conhecimento, ao mesmo tempo tradução e reconstrução, comporta a interpretação, o que introduz o risco do erro na subjetividade do conhecedor, de sua visão de mundo e de seus princípios de conhecimento. (...).

A desconstrução da ideia de passado possibilitou imprimir uma nova maneira de olhar os fatos históricos. De acordo com Bédarida (1998, pp. 97-98),

A história é nossa experiência de racionalidade na sua tentativa de dizer o verdadeiro, o sentido é a projeção de passados, efeitos de sentido, que atestam essa misteriosa certeza de um presente, nós, hoje. O sentido é, pois, a recomposição de passados, desvelados, fugitivos efeitos de sentido, entretanto e que são os testemunhos de uma enquete cujos atores só se reconhecem a *posteriori*: movimento sem origem e sem fim (o que não significa necessariamente sem objetivo) cadeia ininterrupta de significados.

Entretanto, todo este movimento de renovação paradigmática que vem se ocorrendo no campo da ciência, provocou um crescente estado de insegurança e de perda da confiança epistemológica. Santos (2006, p.15) destaca

Hoje (...) somos todos protagonistas e produtos dessa nova ordem, testemunhos vivos das transformações que ela produziu. Mas estamos de novo perplexos, perdemos a confiança epistemológica; instalou-se em nós uma sensação de perda irreparável tanto mais estranha quanto não sabemos ao certo o que estamos em vias de perder; admitimos mesmo, noutros momentos, que essa sensação de perda seja apenas o medo que sempre precede os últimos ganhos do progresso científico. No entanto, existe sempre a perplexidade de não sabermos o que haverá, de facto (...).

Mais adiante Santos (2009, p. 68) contribui neste sentido

A crise do paradigma dominante é o resultado interativo de uma pluralidade de condições. Distingo entre condições sociais e condições teóricas. Darei mais atenção às condições teóricas e por elas começo. A primeira observação, que não é tão trivial quanto parece, é que a identificação dos limites, das insuficiências estruturais do paradigma científico moderno, é o resultado do grande avanço no conhecimento que ele propiciou. O aprofundamento do conhecimento permitiu ver a fragilidade dos pilares em que se funda.

No século XX, a historiografia francesa, especialmente a Escola dos Annales, buscou defender a perspectiva de uma história não automática, mas questionadora. Este movimento, que se organizou em torno da construção de uma *Nova História (la nouvelle histoire)*, pôs em questionamento os paradigmas positivistas, buscando superar uma visão já arraigada de história nacional (que fora preponderante durante todo o século XIX na narrativa histórica francesa) para dar lugar a outros temas de investigação. De acordo com Bédarida (1998, p. 79),

Nossas sociedades tornaram-se mais opacas, incertas quanto a seu presente, seu futuro, e com isso, mesmo quanto ao seu passado. Ao mesmo tempo, os grandes paradigmas unificadores que haviam servido de arquitetura abrangente ao desenvolvimento das ciências sociais desmoronaram, e como eles o modelo funcionalista que tinham (grosso modo, em comum) (...).

Neste contexto, outras temáticas foram incluídas no âmbito da pesquisa histórica, bem como novas áreas de estudo despontaram, tais como: história regional, história mundial, história social e cultural, história do meio ambiente. Segundo Burke (1992, p.10) a história nova representou *uma reação deliberada contra o paradigma tradicional, aquele termo útil, embora impreciso, posto em circulação pelo historiador Thomas Kuhn.*

Segundo Bédarida (1998), o novo olhar histórico foi deslocado das regras impostas para suas aplicações inventivas; considerando, assim, a dimensão problematizadora do vivido, a partir de um gesto criativo-interpretativo do historiador sobre seu objeto de investigação. Para o referido autor (1998, p. 148-149)

(...) a operação histórica consiste, após ter reunido, criticado e dissecado o conjunto dos documentos disponíveis, em estabelecer encadeamentos entre os diversos componentes do objeto estudado – de acordo como um método adaptado a cada caso (...). É preciso ressaltar vigorosamente que a pesquisa em história não é compatível com qualquer coisa. (...)

Esta revolução historiográfica que apresenta um novo *modus operandi* de análise e visão acerca dos fatos, preceitua a idéia de uma história total, partindo da consideração que tudo tem uma história, um passado que pode ser reconstruído. Sua base filosófica preconiza que a realidade apresenta-se como um construto social e cultural no tempo e no espaço, destacando a necessidade de realizar uma ruptura com uma análise eminentemente sócio-histórica e política. Pretende-se escrever uma narrativa histórica pautada na interdisciplinaridade, mediante o diálogo com as demais ciências humanas: geografia, economia, sociologia, antropologia.

Defende-se também, nesta perspectiva historiográfica, empreender o desenvolvimento de um processo de análise da estruturas, dando ênfase às mudanças econômicas e sociais de longo prazo (o tempo longo é o tempo privilegiado dos historiadores). É preciso estudar o que se transforma

lentamente para que a mudança seja mais bem compreendida. Busca-se a construção de uma história para o tempo presente (BURKE, 2005).

O tempo com que o historiador irá trabalhar não corresponde mais ao acontecimento sucinto, mas equivale a um tempo social, englobando ciclos, conjunturas, estruturas e crises. Destaca-se também uma abordagem histórica vista de cima para baixo para fomentar a construção de uma narrativa que leve em conta a visão dos vencidos, das pessoas comuns, da cultura popular – direcionando o olhar para novas tramas e protagonistas de outras histórias (estudo do cotidiano, dos gostos, das sensibilidades, das mentalidades, das crenças, da cultura popular), concedendo abertura à *revanche do irracional (o sagrado, as pulsações, os mitos) sobre o racional; o banal, o cotidiano, sobre o excepcional; o baixo; os esquecidos, os marginalizados* (Le Goff, 1998, p.14).

O novo olhar histórico propiciou a ampliação do conceito de documento para além da noção de documento escrito, passando a englobar outras fontes na investigação: escavações arqueológicas, filmes, objetos, material iconográfico. Entretanto, é preciso lembrar que as fontes não são neutras

O documento não é inocente, não decorre apenas da escolha do historiador, ele próprio é parcialmente determinado por sua época e por seu meio; o documento é produzido consciente ou inconscientemente pelas sociedades do passado (...) é preciso desestruturar o documento para descobrir suas condições de produção (...) é preciso pesquisar a partir da noção de documento/ monumento (...) ao mesmo tempo, é preciso delimitar as lacunas, os silêncios da história, e assentá-la tanto sobre esses vazios, quanto sobre os cheios que sobreviveram.

Para Michel de Certeau (1982), a pesquisa na área da história se faz a partir da articulação a um lugar sócio econômico e cultural. A definição deste lugar implica decisões como a definição de métodos, das questões, dos procedimentos analíticos. Fazer história é um procedimento que não se restringe apenas ao aspecto epistemológico, mas também abrange a dimensão estratégica e política, ele analisou (1982, p. 79)

A própria história entre nesta relação do discurso com as técnicas que os produzem. É preciso encarar como ela trata os elementos naturais para transformar em um ambiente cultural, como faz aceder à simbolização literária as transformações que se efetuam na relação de uma sociedade com a sua natureza. De resíduos, de papéis, de legumes, até mesmo das geleiras e das neves eternas o historiador faz outra coisa: faz deles a história. Artificializa a natureza. Participa do trabalho que transforma a natureza em ambiente, e assim modifica a natureza do homem. Suas técnicas o situam, precisamente, nesta articulação. Colocando-se ao nível desta prática, não mais se encontra a dicotomia que opõe o natural ao social, mas uma conexão entre uma socialização da natureza e uma naturalização (ou materialização) das relações sociais.

A narrativa histórica deve ser feita a partir de um ato interpretativo operado pelo historiador. Interpretar significa encontrar um sentido, problematizar com vistas a ir além do que se mostra perceptível na realidade em que estamos imersos. A história é construída a cada instante a partir dos instrumentos técnicos que se encontram à disposição do pesquisador. Ele manipula, transforma o material (artificializa a natureza ao criar fontes), para então reorganizar a sua realidade no intuito de compor os fios da trama histórica.

Roger Chartier (1994, p. 12) teceu o seguinte comentário, baseado nas ponderações de Certeau sobre a natureza da pesquisa histórica e que retoma muitos pontos que já foram mencionados:

Entretanto, não é, ou não é mais, possível pensar o conhecimento histórico, instalado na ordem do verdadeiro, nas categorias do “paradigma galileano”, matemático e dedutivo. O caminho é portanto forçosamente estreito para quem pretende recusar, ao mesmo tempo, a redução da história (...) ao modelo de conhecimento do mundo físico. Ela é uma prática científica, produtora de conhecimentos, mas uma prática cujas modalidades dependem das variações de seus procedimentos técnicos, dos constrangimentos que lhe impõem o lugar social e a instituição onde ela é exercida, ou ainda das regras que necessariamente comandam sua escrita (...) a história é um discurso que aciona construções, composições e figuras (...) é

um discurso que produz um corpo de enunciados científicos, se entendermos por isso a possibilidade de estabelecer um conjunto de regras que permitem controlar operações proporcionais à produção de objetos determinados.

Observa-se o delineamento de um novo cenário no bojo da pesquisa histórica, visando à constituição de uma história-problema, a história *como desenrolar dos acontecimentos, só se apresenta através do pensamento, a Historiografia não pode ser senão a consciência que a História adquire de si mesma* (Bédarida, 2005, p. 25). Também é preciso reconhecer as limitações que circundam este itinerário investigativo, tais como: problemas de definição das fontes, consoantes ao método a ser aplicado, relativos à delimitação do objeto de estudo e de natureza conceitual (a exemplo o conceito de cultura, bastante polissêmico na literatura acadêmica).

Este movimento de renovação não tem logrado esforços no sentido de trazer ao universo científico, novos temas que outrora ocupavam um lugar secundário no âmbito histórico, abrindo assim caminho para escrever outros relatos, que priorizam novos sujeitos, lugares e realidades (WARDE, 1990). Assim, dentre os temas que ganharam força no contexto historiográfico, podemos destacar o estudo das instituições escolares.

A história de uma instituição educativa, como acentua Justino Magalhães (1996) não se restringe apenas a uma abordagem descritiva ou justificativa de uma determinada política da educação, como também não se restringe à relação das instituições com o meio que as envolve. A construção desse objeto de conhecimento - a instituição escolar como totalidade ocorre mediante a articulação de um marco teórico interdisciplinar e de uma hermenêutica cruzada entre memórias, arquivos e representações.

2.2 A constituição do campo da História da Educação brasileira

As inovações paradigmáticas por que passou o campo da história provocaram modificações sobre a produção no âmbito da história da educação

nas últimas décadas do século XX. Em termos mundiais, a História da Educação surge em um período de crença na educação, ancorada às ações do estado consoantes à estatização do ensino, à institucionalização da formação de professores promovida no âmbito da escola normal e da pedagogia científica, sobretudo amparada nos princípios da psicologia e da sociologia (NÓVOA, 1995).

O desenvolvimento do campo da História da Educação, desdobrou-se em quatro fases, de acordo com Nóvoa (1995) e Gatti Jr (2004), sumariamente apresentadas: a primeira fase foi marcada pela instituição de um modelo de ensino voltado à reflexão filosófica (os postulados dos grandes educadores), bem como pela exaltação ao passado, a busca pelo progresso e a ênfase na formação de professores.

A segunda, vigente na passagem do século XIX ao XX, à época de edificação dos estados nacionais, caracterizou-se pela disseminação de um conteúdo que objetivava o estudo da gênese das instituições escolares e, especialmente, que concedia atenção à rememoração e legitimação legislativa. A terceira desdobrou-se como uma reação crítica à historiografia anterior, por meio dos intensos questionamentos dos historiadores e dos sociólogos (marxistas), os quais desejavam imprimir a produção destinada ao ensino, uma dimensão social. Essa fase, que vigorou em fins do século XX, inaugurou tempos de diversificação de perspectivas no campo do ensino, na redescoberta de temas como escola, atores, disciplinas e práticas escolares.

No contexto brasileiro, o campo da História da Educação estruturou-se em torno de três vertentes que foram sistematizadas por Faria Filho e Vidal (2003) da seguinte maneira: a primeira delas destacou-se por uma produção fortemente marcada pela tradição dos estudos realizados pelo Instituto Histórico Geográfico Brasileiro (IHGB) e que teve longa duração no cenário nacional, tanto na pesquisa quanto no ensino. As pesquisas que foram desenvolvidas no âmbito do IHGB consistiam em arquivar, coligir e metodizar os documentos necessários para compor a história e a geografia brasileiras do período imperial, ao mesmo tempo em que se almejava à construção de uma

identidade da nação (CARVALHO, 2005). Merece destaque neste período, a publicação da obra *História da Instrução pública no Brasil* (escrita originalmente em francês, no ano de 1889), de autoria de José Pires de Almeida e que representou o primeiro livro dedicado a narrar a história da educação brasileira. O texto da obra contemplava as ideias de progresso e civilização. Tal livro se tornou referência de grande parte da bibliografia publicada nos anos posteriores acerca da história da educação brasileira, produzida por Julio Afrânio Peixoto, Fernando de Azevedo, Moacyr Primitivo dentre outros (NUNES, 1996).

A segunda vertente caracterizou-se por uma ampla produção de manuais escolares sobre História da Educação que foram amplamente utilizados nas Escolas Normais. Nessa época, houve também um afastamento dos arquivos (deixando em plano secundário a pesquisa realizada em fontes primárias), cedendo abertura para consolidação de um tipo de escrita, em História da Educação, de tendência moralizadora e formadora. No ano de 1928, foi implantada no currículo da Escola Normal do Rio de Janeiro, a disciplina História da Educação que surgia num momento da educação nacional frutífero marcado pelas reformas dos anos 20, as quais pretendiam promover modificações no campo da educação com base nos princípios escolanovistas (FARIA FILHO E VIDAL, 2003).

Dentre os primeiros professores a ministrar essa disciplina no Rio de Janeiro, destacou-se Afrânio Peixoto, antigo diretor da Escola Normal do Distrito Federal em 1915 e reformador da instrução pública da capital brasileira no ano de 1916. Ele foi o autor do primeiro manual didático publicado no Brasil, em 1933, acerca de nossa História da Educação. Esse manual tornou-se um padrão de escrita de manuais escolares que deveria ser seguido em nosso país. Para Nunes (1996), o olhar da história da educação direcionou-se para explicação dos problemas presentes, tendo como referência o passado; assim como deslocou o eixo de análise da organização escolar indo ao encontro do pensamento pedagógico, o que colaborou para reforçar a associação que foi se

consolidando entre a história e a filosofia da educação. Faria Filho e Vidal (2003, pp. 44-45) mencionam explicitam

Constituída como disciplina escolar, em geral em proximidade como a filosofia da educação, impregnada de uma postura salvacionista e tribuna de defesa de um ideal de educação popular, à história da educação foi delegado o lugar de ciência auxiliar da Pedagogia. Sua função era, no dizer de Mirian Warde, responder à necessidade de os futuros professores cogitarem do dever ser educacional, dos valores humanos mais elevados a serem preservados e despertados pela prática da Educação, o que a transformava, menos em uma ciência matricial, como a sociologia, a psicologia ou a biologia, e mais em uma disciplina formadora. Nascia, portanto, para ser útil e para ter sua eficiência medida não pelo que é capaz de explicar e interpretar dos processos históricos objetivos da educação, mas pelo que oferece de justificativas para o presente.

O percurso de formação do campo da História da Educação no Brasil teve sua última vertente marcada pela produção acadêmica e apresentou diferenças significativas em relação aos dois períodos anteriores, voltando-se mais para o âmbito da investigação científica e apresentando grande veiculação nos cursos de pedagogia nacionais. Essa fase teve como marco a publicação da obra *A cultura Brasileira*, escrita por Fernando de Azevedo, em 1943, mediante convite da Comissão Censitária Nacional.

Esse livro estava incluído no bojo dos estudos acadêmicos que objetivavam entender e criar identidades para a cultura brasileira, bem como integrava uma tendência de reivindicações em defesa de um ideal de escola nova. Outros autores defendem que os marcos precursores da pesquisa em História da Educação encontram-se na liderança de Laerte Ramos de Carvalho, da Universidade de São Paulo (USP) e do Centro Regional de Pesquisa Educacional de São Paulo. Nos anos 60, a história da educação passou a compor o programa geral da cátedra, possivelmente em virtude da produção gerada pelo grupo de pesquisa, que se estruturou dentro dos

cânonos do realismo histórico e favoreceu também a constituição de uma mentalidade histórica na área de história da educação.

Posteriormente, entre final da década de 60 e início dos anos 70, ocorreu a criação dos cursos de pós-graduação em Educação, sediados inicialmente na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ), em 1965, e na Pontifícia Universidade Católica do Rio São Paulo (PUC-SP), em 1969 (BUFFA e NOSELLA, 2008). A produção dessa época expressou uma aproximação teórica de tendência marxista, tendo como referência os escritos de autores como Althusser e Gramsci. Outra característica dessa fase correspondeu à consideração de não ter havido uma ruptura com a matriz azevediana de escrita da história da educação nacional, contribuindo para consolidar um perfil de escrita que foi chamada por Warde (1990) de *presentismo pedagógico*, dado o destaque conferido aos eixos de análise atrelados às ideias pedagógicas e à organização do sistema público de ensino.

Os anos 80 e 90 foram bastante frutíferos consoantes ao incremento de inúmeros grupos de pesquisa dedicados à investigação da História da Educação, tais como a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), de 1984; o Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil (HISTEDBR), de 1986; Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE), com destaque para a presença de uma nova escrita historiográfica no escopo dos estudos em história da educação; a efervescência de novos temas de estudo, privilegiando o estudo de objetos singulares, para FÁVERO, 2005, p.50)

A história da educação é também um paradigma quanto ao pensar, ao dizer, ao escrever, ao projectar e ao agir em educação, facultando uma informação coerente, evolutiva e explicativa, mas constituindo-se também como um dos principais argumentos e conteúdos da racionalidade e da acção educativa. Na vida das sociedades, das instituições e das pessoas, a história é parte integrante da tomada de decisões e das reflexões quanto ao presente/passado na sua complexidade e na sua gênese e analisando-o por uma lógica de múltiplas hipóteses de desenvolvimento futuro, o historiador procura conhecer e explicar toda a complexidade dos fenômenos educativos, construindo um sentido para a história.

Atualmente, temos percebido que há um distanciamento da produção oriunda do campo da história da educação de natureza apenas prescritiva e justificadora que fora predominante durante longo período para dar lugar às elaborações de caráter interpretativo sobre o passado educacional brasileiro. A história da educação tem se firmado como um discurso científico, nas suas diversas modalidades e acepções.

2.3 A história das instituições escolares: novo tema de estudo no itinerário investigativo da História da Educação brasileira

Nesse movimento de ruptura com antigas tradições e de construção de um novo cânone no contexto da pesquisa histórica, que propiciou a emergência de novos temas, insere-se o estudo das instituições escolares, que desde os anos 90, vem obtendo destaque no itinerário investigativo de nossa história da educação (BUFFA e NOSELLA, 2005).

No artigo intitulado *Instituições escolares: por que e como pesquisar?*, publicado no ano de 2008, Buffa e Nosella acentuam que o estudo das instituições escolares representa uma tentativa de resgatar um passado, que comumente parece ter sido mais glorioso e relevante, o que não se limita a desenterrar histórias e vultos importantes de outros tempos, bem como permite conhecer mais profundamente a história da escola, seus sujeitos, suas práticas e significados elaborados em diferentes épocas e contextos.

Um dos grandes desafios na investigação em história das instituições de ensino volta-se à compreensão do espaço escolar: suas especificidades, sua dinâmica cotidiana, seus ritos, práticas, tempos. De acordo como Carvalho (2005, p.1)

A percepção de um modelo ou de formas escolares, característica das sociedades modernas historiciza a escola

como instituição produzida na intersecção da pluralidade de dispositivos científicos, religiosos, políticos e pedagógicos que definem a modernidade como sociedade da escolarização. Uma nova historiografia educacional propõe-se a (re)historicizar o objeto escola, particularizando os dispositivos constituintes desse modelo ou forma escolares e compreendendo a escola como instituição da modernidade.

Justino Magalhães (1996) estudioso do tema enfatiza que o estudo das instituições escolares deve priorizar uma epistemologia que permita compreender e explicar a realidade institucional na sua dimensão interna e na sua relação com a história da educação. Ele explicita pormenorizadamente no trecho a seguir (1996, p.79)

A história é por inerência uma narrativa escrita, pelo que, quando referenciada a uma instituição educativa, se compõe basicamente de um historial, de um quadro, de uma acção que corresponde a uma intriga/trama e de um epílogo. O quadro corresponde o contexto histórico, geográfico e a materialidade que, para além do modo de produção e do funcionamento, inclui toda a realidade processual e material, enquanto a acção corresponde à objectivação relacional, seja nos planos didáctico e pedagógico, seja nos planos social e grupal (...). A apropriação corresponde à intriga e à relação mais profunda dos sujeitos com os seus pares, como os seus agentes, consigo mesmos e com a instituição. Enquanto categoria educacional, a apropriação inclui as dimensões institucionais e as aprendizagens, mas também as vivências, as interiorizações, as representações deferidas, enfim os processos de subjectivação que fizeram e marcaram a identidade e a história de vida dos sujeitos. O epílogo entre outros aspectos, avalia da representatividade da investigação, bem como do seu sentido de inovação, para além de sistematizar e revelar de forma comprovada a identidade histórica da instituição em análise.

Tendo por base os escritos de Magalhães, Gatti Jr afirma (2004) que a história das instituições educativas se propõe a investigar o que se passa no interior da escola, buscando conhecer os elementos que atribuíram a ela um sentido singular no cenário social onde fizeram ou ainda fazem parte, mesmo que essa instituição tenha se transformado ao longo do tempo. Assim, vemos que o estudo da história da instituição de ensino visa a dar conta daquilo que

aconteceu e acontece dentro do espaço escolar, buscando produzir um conhecimento mais detalhado sobre estes estabelecimentos de ensino, mediante a proposta de novos questionamentos que venham a se cruzar com a ampliação das problemáticas, a pluralidade dos contextos e com os modelos de práticas educativas.

Em geral, as pesquisas sobre este tema, como nos fala Gatti Jr (2004), têm adotado um roteiro muito semelhante de estudo, elaborado em torno de alguns tópicos, tais como: os processos de criação e de desenvolvimento, crises e extensão (o ciclo de vida) da instituição; a arquitetura do prédio escolar (considerando como pontos importantes as transformações ocorridas no decorrer dos anos), a decoração, o estilo e organização do espaço, a cultura material escolar (móveis, utensílios, objetos); o perfil de seus agentes (o corpo docente, funcionários, direção, alunos) os projetos e propostas pedagógicas, o modelo de administração, burocracia; o currículo, os saberes; as práticas, significados e representações construídos na instituição.

Felgueiras (2005) destaca que a cultura material e a memória surgem em contextos sociais específicos e que toda a consideração da herança educativa precisa ser contextualizada para ser compreendida. Por meio do olhar atencioso aos pequenos fatos e ao vivido material, que forjam a vida cotidiana. Os objetos materiais encontrados na instituição escolar só assumem sentido quando integrados a um contexto. Portanto, analisar a instituição escolar pressupõe conceder atenção à densidade histórica do sistema educativo, tendo em vista os contextos de sua realização.

Ester Buffa (2002) diz que a pesquisa no tema nos possibilita estudar a história e a filosofia da educação nacional, haja vista que as instituições de ensino são tributárias de valores e ideais educacionais relativos a certa época. A referida autora ainda considera que o estudo acerca da instituição escolar nos permite proceder no sentido de superar a dicotomia entre o particular (o dado empírico) e o universal (o contexto econômico, político, cultural e social), já que a criação e o desenvolvimento de uma instituição de ensino estão

condicionados a determinada sociedade, que também é influenciada pelas decisões e rumos que a escola venha a seguir no decorrer de sua existência.

Assim considerando, o caso específico desdobra-se como expressão do desenvolvimento geral, dialeticamente relacionados no sentido de evidenciar o movimento real da sociedade e, assim, alcançar a compreensão da totalidade histórica. Buffa e Nosella (2005, p. 362) esboçam uma explicação nesta linha

De forma aproximativa e sintética, o método dialético supõe a investigação da conexão íntima entre a forma pela qual a sociedade produz sua existência material e a escola que cria. O fundamental do método não está na consideração abstrata dos dois termos, escola e sociedade, relacionados *a posteriori*, mas na relação constitutiva entre eles, pois esses termos só existem essa condição. A dialética não é uma relação mecânica que descortina, para além da aparência (escola), uma existência metafísica (sociedade), mas, sim, uma condição recíproca de existência (...)

Essa dinâmica de análise baseada no binômio especificidade/totalidade se processa quando o pesquisador consegue estabelecer a conexão objetiva entre as particularidades da escola e da sociedade, mediante o levantamento e a análise do dado empírico (documentos, fotografias, plantas, cadernos, livros), além de considerar, neste curso, as trajetórias dos alunos e docentes, desatacando os sujeitos escolares, seus papéis, suas memórias, suas percepções como pontos relevantes no processo de interpretação do itinerário histórico da instituição. Busca-se neste percurso de composição da história institucional, priorizar uma análise interpretativa e não apenas descritiva e factual. Assim, a narrativa apresenta uma autoria, um propósito e uma direção comunicativa. Clarice Nunes (1996, p.3) argumenta

O que dá inteligibilidade ao texto histórico são as perguntas que o orientam. (...) Os grandes mestres da historiografia nos ensinam que a riqueza, a precisão e a originalidade do texto têm duas exigências: direção e movimento. O manejo das palavras na narrativa histórica é uma obra de arte, pois solicita um adentramento na rede de significados que está sendo construída para além da evidência de qualquer dado, seja ele econômico, político ou pedagógico. A unidade textual vem a ser, portanto,

uma organicidade complexa de diversos e às vezes contraditórios elementos, onde a interpretação, por não ser unívoca, explode a rigidez dos códigos disciplinares e a separação entre o racional e o imaginário.

A história da instituição escolar pressupõe a dimensão temporal, o pesquisador deste tema encontra-se a todo instante confrontado com as indagações consoantes ao período do tempo; lidando com distintos momentos de existência da instituição. Da distância temporal decorrem implicações, sobretudo, referente às características materiais, à organização do espaço, mobiliário, decoração, instrumentos pedagógicos (MAGALHÃES, 1996). Em sua trajetória histórica, uma instituição educativa como totalidade a ser construída, compõe a sua própria identidade e nesse movimento de composição ela produz a sua cultura escolar. Constata-se que, a escola como organização, tende a ser perspectivada como lugar de cultura (JULIA, 2001).

Neste sentido, a investigação da história de uma instituição escolar requer desvendar o indizível que está presente nas fontes de pesquisa: documentos, fotografias, prédios escolares, cadernos, livros, provas, diplomas, boletins e outras fontes que permitem reconstituir a memória, o ciclo de vida, a história de cada instituição de ensino em sua singularidade.

2.4 Conceitos que orientam o olhar/a investigação sobre as instituições escolares

Em geral, as pesquisas que envolvem o estudo das instituições escolares têm adotado um corpo teórico bastante semelhante, fundamentado em conceitos como cultura, cultura escolar e da escola, espaço e tempo escolares, memória.

Diversos estudos na área evidenciam que uma característica apresenta-se fundamental quando o objeto da pesquisa é a escola; trata-se da consideração de que este *locus* possui uma cultura própria, cultura essa que se

conforma de uma maneira muito singular. Os elementos principais que elaboram essa cultura seriam os sujeitos (professores, família, alunos), os discursos e linguagens, as instituições (o sistema de ensino e a própria organização escolar) e as diversas práticas que permeiam o cotidiano escolar (PESSANHA, DANIEL e MENEGAZZO, 2004)

(...) As escolas constituem uma territorialidade espacial e cultural, onde se exprime o jogo os actores educativos internos e externos; por isso sua análise só tem verdadeiro sentido se conseguir mobilizar toas as dimensões pessoais, simbólicas e políticas da vida escolar, não reduzindo o pensamento e a acção educativa a perspectivas técnicas, de gestão ou de eficácia *strictu sensu*.

A escola em seu aspecto físico e simbólico foi se confirmando historicamente como o *locus* mais apropriado para a formação das novas gerações. A partir dela foi sendo elaborada uma cultura escolar distinta daquela erigida pela população.

De acordo com Saviani (2005), a palavra instituição deriva do latim *institutio* e apresenta muitos significados, como disposição, arranjo; instrução, ensino; criação, formação; método, sistema, escola. Em outra perspectiva, ele ressalta que o termo instituição transmite a idéia de algo que foi criado, organizado e estabelecido pelo homem. A instituição se apresenta como estrutura material que visa a atender uma determinada necessidade humana de carácter perene, para ele (Saviani, 2005, p. 3)

(...) Para necessidades transitórias, não se faz mister criar instituições. Elas se resolvem na conjuntura não deixando marcas dignas de nota na estrutura, Isto, obviamente, não obstante o fato reconhecido e reiterado à exaustão de que as instituições, como todos os produtos humanos, por serem históricos, não deixam, em última instância de ser, também elas, transitórias. Mas sua transitoriedade se define pelo tempo histórico e não, propriamente, pelo tempo cronológico e, muitos menos, pelo tempo psicológico.

O referido autor destaca a íntima relação existente entre educação e formação humana, de modo que a especificidade do projeto educativo consiste em transmitir a cultura: os valores, símbolos, conceitos, idéias, atitudes, práticas necessárias à formação da humanidade. Deste modo, a educação é perspectivada como uma realidade irreduzível na sociedade, que inicialmente se desenvolve de forma assistemática, informal e espontânea. A partir da institucionalização dessa versão primeiramente elaborada, terá origem às instituições de ensino. Saviani (2005, p.28) teceu o seguinte comentário

De modo geral, podemos dizer que o processo de criação de uma instituição coincide com o processo de institucionalização de atividades que antes eram exercidas de forma não institucionalizada. A instituição corresponde, portanto, a uma atividade de tipo secundário, derivada da atividade primária que se exerce de forma difusa e inintencional. Tendo em vista as características indicadas, as instituições necessitam também, auto-reproduzir, repondo constantemente suas próprias condições de produção, o que lhes confere uma autonomia, ainda que relativa, em face das condições de produção que determinaram o seu surgimento e que justificam o seu funcionamento e (...) isso se aplica às instituições educativas, uma vez que essas têm a prerrogativa de produzir e reproduzir seus próprios agentes internos. (...)

Nesta mesma linha, corroborando com a idéia de Saviani, encontramos em Forquin (1993) semelhante posição. Ele destaca a escola como o espaço institucional criado pela modernidade que tem por objetivo transmitir os valores, as crenças, os hábitos, conhecimentos elaborados pela humanidade ao longo de sua existência. A conservação e a transmissão deste legado cultural são funções precípuas da educação escolar e em função disso, educação e cultura encontram-se íntima, orgânica e substancialmente interrelacionadas. Nas palavras de Forquin (1993, pp. 13-14)

Toda reflexão sobre educação e cultura pode assim partir da idéia segundo a qual o que justifica fundamentalmente, e sempre, o empreendimento educativo é a responsabilidade de ter que transmitir e perpetuar a experiência humana considerada

como cultura, isto é, não como a soma bruta (e aliás inimputável) de tudo o que realmente pode ser vivido, pensando, produzido pelos homens desde o começo dos tempos, mas aquilo que, ao longo dos tempos, pôde aceder a uma existência pública, virtualmente comunicável e memorável, cristalizando-se em saberes cumulativos e controláveis (...) Neste sentido pode-se dizer perfeitamente que a cultura é o conteúdo substancial da educação, sua fonte e justificação última: a educação não é nada fora da cultura e sem ela (...) a educação realiza a cultura a cultura como memória viva, reativação incessante e sempre ameaçada, fio precário da continuidade humana. (...)

Em sua postulação teórica, Forquin (1993) defende a idéia de escola como um locus em que a cultura se apresenta como motor de ativação e justificação. Considerando essa assertiva, o referido autor desdobrou os conceitos de cultura da escola e cultura escolar.

A primeira concepção, designada de cultura da escola, remete às características singulares dos estabelecimentos de ensino, que permitem visualizar a escola como um mundo social dotada de vida própria, com seus ritos e ritmos, suas linguagens, seu imaginário, suas formas de transgressão e controle, seus significados e símbolos (FORQUIN, 1993, p.167). Este mundo social tem significado para seus sujeitos, pois eles o constroem coletivamente. A escola, neste sentido, é polissêmica.

Geertz (2001) nos diz que cultura é o tecido de significados, expectativas e comportamentos de que compartilha um determinado grupo humano: *são maneiras específicas de estar no mundo* (p.27). Deste modo, o homem ao produzir sua realidade dá sentido ao seu entorno. Cada instituição de ensino também elabora uma representação simbólica que a especifica no contexto social do qual faz parte.

Para Michel de Certeau (1996), toda cultura é um modo de fazer. Essas maneiras de fazer constituem as diversas práticas pelas quais os usuários se apropriem do espaço. Ele postula que nem toda atividade humana pode ser considerada cultura, pois para haver, de fato, cultura é preciso que as práticas sociais (falar, ler, escrever, circular, preparar refeições, por exemplo) tenham

significado para os indivíduos que as realizam cotidianamente. Certeau explicita (1996, pp. 16-17)

(...) a cultura comum e cotidiana enquanto apropriação (ou reapropriação: o consumo ou recepção como uma maneira de praticar, apontando para a necessidade de extrair das práticas cotidianas, do seu ruído, as maneiras de fazer, que majoritárias na vida social, não aparecem muitas vezes, senão a título de resistências ou de inércias em relação ao desenvolvimento da produção sócio-cultural.

O referido autor mostra que o homem ordinário inventa o cotidiano sob diversas maneiras. Essa atitude de inventar o cotidiano vai alterando os objetos e os códigos estabelecidos, operando um processo de transformação da ordem existente. Assim ele entende o cotidiano (CERTEAU, 1996, p. 31)

O cotidiano é aquilo que nos é dado cada dia (ou que nos cabe em partilha) nos pressiona dia após dia, nos oprime, pois existe uma opressão no presente. (...) O cotidiano é aquilo que nos prende intimamente a partir do interior. (...) É uma história a caminho de nós mesmos, quase em retirada, às vezes velada. (...) Talvez não seria inútil sublinhar a importância do domínio dessa história irracional, ou desta não-história. O que interessa ao historiador do cotidiano é o invisível.

A noção de significado constitui o ponto fundamental do conceito de cultura, como produto e processo que confere sentido às práticas humanas. No dia-a-dia das instituições escolares, os grupos que nelas se formam vão, conjuntamente, elaborando novos modos de sociabilidade, novos estilos de vida (conjunto de valores, crenças, representações, expressões artísticas), criando assim uma identidade específica (PENIN e VIEIRA, 2002, p.38).

O segundo conceito apresentado por Forquin, designado cultura escolar, alude ao conjunto do material cognitivo e simbólico, que depois de ser submetido ao trabalho de seleção no interior da cultura, rotinização e didatização torna-se o conteúdo passível de transmissão no âmbito escolar e,

por conseguinte, do legado cultural a ser perpetuado. A cultura escolar caracteriza-se por ser seletiva no que tange à cultura social e derivada no que diz respeito a sua cultura de criação das ciências que serviram de fonte, conforme Forquin (1993, p. 15) analisou

(...) A educação não transmite jamais a cultura, considerada como um patrimônio simbólico e unitário e imperiosamente coerente. Nem sequer diremos que ela transmite fielmente uma cultura ou culturas, elementos de cultura, entre os quais não há forçosamente homogeneidade, que podem servir de fontes diversas, ser de épocas diferentes, obedecer a princípios de produção e lógicas de desenvolvimento heterogêneos e não recorrer aos mesmos procedimentos de legitimação. Isto quer dizer que a relação entre educação e cultura poderia ser mais bem compreendida através da metáfora da bricolage (como reutilização, para fins pragmáticos, momentâneos, de elementos tomados de empréstimo de sistemas heterogêneos) do que através da metáfora de reflexo ou da correspondência expressiva.

Essa seleção operada no interior da cultura decorre de fatores políticos, econômicos e ideológicos que definem o que vai ser preservado como memória. A construção do currículo escolar é sempre fruto de uma seleção cultural. Para que esse material cultural seja passível de ser transmitido e assimilado, torna-se necessário um trabalho de transposição didática, realizada por três imperativos: o primeiro, que corresponde à idéia de transposição propriamente dita, destaca a habilidade do professor em conduzir o aluno a redescobrir um conhecimento já inventado e instituído.

O segundo, chamado interiorização, requer a aplicação de dispositivos para repetição e a prática das avaliações como técnicas de assimilação. O terceiro, designado de imperativos de ordem institucional, faz referência à questão do tempo de aula, à divisão do conhecimento por séries, ao ritmo dos exercícios escolares e aos mecanismos de controle empregados em todo processo de ensino-aprendizagem. Tendo em vista essas especificidades que permeiam o trabalho de transmissão cultural, Forquin (1993, p. 147) preceitua:

A cultura escolar apresenta-se assim como uma cultura segunda com relação à cultura de criação ou de invenção, uma cultura derivada e transposta, subordinada da inteiramente a uma função de mediação didática e determinada pelos imperativos que decorrem desta função, como se vê através deste produtos e destes instrumentos característicos constituídos pelos programas e instruções oficiais, manuais e materiais didáticos, temas de deveres e de exercícios, controles, notas, classificações e outras formas propriamente escolares de recompensas e de sanções.

Em seus estudos, André Chervel (1990) voltou seu olhar para a constituição das disciplinas escolares, neste caso, o ensino da Língua Francesa (a ortografia, a gramática, o ditado). O campo da história das disciplinas escolares propõe-se a enfatizar as razões da escolar ensinar o que ensina, em vez de tentar responder o que a escola deveria, de fato, ensinar.

Somente após a Primeira Guerra Mundial, foi que passou a constituir uma rubrica de classificação das matérias de ensino, dando um caráter aos conteúdos escolares. Segundo Chervel (1990), a função da escola não se restringe apenas ao trabalho de transmissão deliberada de uma geração a outra dos conteúdos escolares. Entretanto, as instituições de ensino apresentam-se como um *locus* que produzem continuamente novos conhecimentos, em virtude de sua capacidade criativa e inovadora. Essa cultura elaborada no cotidiano da escola não fica circunscrita ao seu espaço somente, mas acaba por ultrapassar os seus limites espaciais. Chervel postulou a seguinte explicação (1990, p. 184)

Desde que se compreenda em tia a sua amplitude a noção de disciplina, desde que se reconheça que uma disciplina escolar comporta não somente as práticas docentes da aula, mas também as grandes finalidades que presidiram sua constituição e o fenômeno de aculturação de massas que ela determina (...). Se se pode atribuir um papel estruturante à função educativa da escola na história do ensino, é devido a uma propriedade das disciplinas escolares. O estudo dessas leva a pôr em evidência o caráter eminentemente criativo do sistema escolar e, por

consequente, tanto a classificar no estatuto dos acessórios a imagem de uma escola encerrada na passividade, de uma escola receptáculo dos subprodutos culturais da sociedade. Porque são criações espontâneas e originais do sistema escolar (...). É porque o sistema escolar é detentor de um poder criativo insuficientemente valorizado até aqui é que ele desempenha na sociedade: um papel que não se percebeu que era duplo: de fato ele forma os indivíduos, mas também uma cultura que vem por sua vez penetrar, moldar, modificar a cultura da sociedade global.

O conceito de cultura escolar surge sempre relacionado com um espaço privilegiado/destinado à transmissão de conhecimentos, valores, saberes. Dominique Julia (2001, p. 10) define cultura como sendo

(...) 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 (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). Normas e práticas não podem ser analisadas sem levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber, os professores primários. Mas para além dos limites da escola, pode-se buscar identificar em um sentido mais amplo, modos de pensar e de agir largamente difundidos no interior de nossas sociedades, modos que não concebem a aquisição de conhecimentos e de habilidades senão por intermédio de processos formais de escolarização. (...) Enfim, por cultura escolar é conveniente compreender, também, quando é possível, as culturas infantis (no sentido antropológico do termo), que se desenvolvem nos pátios de recreio e o afastamento que apresentam em relação às culturas familiares.

Em sua abordagem sobre a cultura escolar, Julia buscou conceder atenção às práticas cotidianas vivenciadas no interior das instituições escolares. Buscou-se perceber o funcionamento interno da escola, voltando o olhar sobre os processos e produtos da prática escolar que permitem a

interiorização de condutas e a transmissão de conhecimentos circunscritos a um espaço-tempo específico.

Na análise da *caixa-preta* das instituições escolares, assume destaque dois elementos que são basilares na prática educativa: o tempo e o espaço. Eles constituem elementos fundamentais que definem e ordenam a dinâmica da escola. Essas duas dimensões não podem ser entendidas como neutras ou abstratas, pois engendram aprendizagens de natureza sensorial, motora, estética, simbólica. A instituição escolar fornece aos indivíduos experiências de ordem cognitiva. Deste modo, a organização do tempo e do espaço escolar atua como um programa de ensino, conforme analisado por Vinão Frago (1998) nos fragmentos a seguir

Primeiramente um tempo pessoal, institucional e organizativo. Por outra parte tem sido entendido, desde essa dupla perspectiva, um dos instrumentos mais poderosos para generalizar e apresentar como natural e única, em nossas sociedades, uma concepção e vivência do tempo como algo mensurável, fragmentado, seqüenciado, linear e objetivo que traz implícita uma visão de meta e futuro. (p.91).

(...) nem um “contenedor”, nem um “cenário”, mas sim uma espécie de discurso que institui em sua materialidade um sistema de valores... uns marcos para o aprendizado (...) que cobre diferentes símbolos estéticos, culturais e, ainda, ideológicos. E, em suma, como a cultura escolar, da qual forma parte, uma silenciosa de ensino. Qualquer mudança em sua disposição, como lugar ou território modifica sua natureza cultural e educativa. (p.69).

Mais detidamente tratando sobre o tempo escolar, Vinão Frago o concebe como sendo uma representação cultural, uma ordem que deve ser aprendida. Para domesticar o tempo natural, o homem inventou dois instrumentos: o calendário e o relógio. A criação do relógio e sua conseqüente difusão social instauram a ideia da uniformidade do tempo. O relógio, objeto presente no ambiente escolar atua como um organizador da vida cotidiana da instituição de ensino. Conforme analisado por Vinão Frago e Escolano (1998, p. 44)

(...) Os relógios escolares e também os relógios domésticos e os de uso pessoal – ao, regular a conduta diária, servem para essa aprendizagem; organizam as primeiras percepções cognitivas da temporalidade e garantem a internalização dos valores da exatidão, da aplicação e da regularidade (...) que são as virtudes fundamentais do tempo disciplinar. (...) O relógio colocado na escola, que perpetua, além disso, a cronometria apreendida durante a infância na vida da comunidade, se constitui, assim, num símbolo cultural e num mecanismo de controle social da duração. A arquitetura serve, mais uma vez, de suporte de um dos signos culturais de maior impacto da vida coletiva. (...)

Faria Filho e Vidal (2000, p.20) complementam sobre o significado do tempo no cotidiano da instituição escolar

(...) Como plurais, espaços e tempos fazem parte da ordem social escolar. Sendo assim são sempre pessoais, institucionais, individuais e coletivos (...) materializados em quadros de anos/séries, horários, relógios, campanhas, ou em salas específicas, pátios, carteiras (...) [compreendendo] múltiplas trajetórias de institucionalização da escola. (...) Daí sua força educativa e sua centralidade no aparato escolar.

Sobre a dimensão do espaço escolar, Viñao Frago e Escolano (1998) registram uma característica fundamental para entendimento deste elemento na dinâmica escolar: ele é projetado, imaginado para atender uma determinada finalidade. Somente quando este passa a ser utilizado e experimentado, acontece a sua conversão em lugar. O lugar é marcado pelo fluir da vida, é construído socialmente. Para Viñao Frago e Escolano (1998, p. 64)

(...) O espaço comunica; mostra a quem sabe ler, o emprego que o ser humano faz dele mesmo. Um emprego que varia em cada cultura; que é um produto cultural específico, que diz respeito não só às relações interpessoais – distâncias, território pessoal, contatos, comunicação, conflitos de poder –, mas também a liturgia e ritos sociais, à simbologia das disposições

dos objetos e dos corpos – localização e posturas – à sua hierarquia e relações.

Neste contexto, todo espaço revela-se como lugar percebido, entendendo a percepção como um processo cultural. O espaço é moldado, apropriado e ressignificado pelos sujeitos. Certeau escreveu (1996, p. 178)

O ato de caminhar parece, portanto, encontrar uma primeira definição como espaço de enunciação. O caminhante transforma em outra coisa cada significante espacial. E se, de outro lado, ele torna efetiva algumas somente das possibilidades fixadas pela ordem construída (vai somente por aqui, mas não por lá), do outro, aumenta o número dos possíveis (por exemplo, criando atalhos ou desvios) e dos interditos (por exemplo, ele se proíbe de ir por caminhos considerados lícitos ou obrigatórios).

Outro aspecto de grande relevância no processo de apropriação do espaço escolar é a idéia de arquitetura escolar como um programa de ensino, silencioso e invisível e que institui na sua materialidade um discurso, um conjunto de valores a ser aprendidos como de ordem, disciplina, obediência, vigilância. O espaço arquitetônico da escola reflete, portanto, uma dada concepção educativa

O edifício-escola foi, por isso, uma construção diferenciada dos continentes exclusivamente práticos. Da mesma forma que outros edifícios (templos, palácios, câmaras municipais, quartéis...), o edifício escolar é uma forma que comporta determinada força semântica através dos signos e símbolos que exhibe, como variante que é da chamada arquitetura institucional. O viajante que toma contato pela primeira vez com uma população, pode observar e nela diferenciar, ainda sem conhecê-la, a singularidade de suas construções. Sua localização, o volume, o traço geométrico, os sinais que seu desenho mostra, os símbolos que incorpora... tornam inconfundível seu objetivo e permitem sua fácil identificação.

A escola também é um espaço de construção de uma memória. Le Goff (1996) concebe a memória como sendo *o antídoto do esquecimento (...) uma fonte de imortalidade* (LE GOFF, 1996, p.43). Sua função crucial consiste em registrar as informações para que essas sejam perpetuadas às gerações vindouras. Na segunda metade do século XX a questão da memória ganhou bastante destaque, ressaltando a importância da memória coletiva na vida em social. Neste sentido, Le Goff refletiu (1996, p. 426)

Do mesmo modo, a memória coletiva foi posta em jogo de forma importante na luta das forças sociais pelo poder. Tornaram-se senhores da memória e do esquecimento é uma das grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos que dominaram e dominam as sociedades históricas. Os esquecimentos e os silêncios da história são reveladores desses mecanismos de manipulação da memória coletiva. O estudo da memória social é um dos meios fundamentais de abordar os problemas do tempo e da história, relativamente as quais a memória está ora em retraimento, ora em transbordamento.

Para Pollak (1992) a construção da memória envolve tanto a dimensão individual quanto coletiva e estrutura-se a partir de três pilares: a) os acontecimentos e práticas vivenciados pelo grupo, como comemorações, festividades; b) os personagens (vultos históricos, por exemplo) e c) os lugares (a primeira escola, uma cidade, uma igreja, uma praça, um lugar de férias) que são espaços relacionados particularmente a uma memória. Na memória de domínio público, ou seja, dos aspectos mais públicos da pessoa, existem os chamados lugares de apoio da memória, designados de lugares de comemoração. De acordo como Pollak (1989, p. 3)

O patrimônio arquitetônico e o seu estilo, que nos acompanham por tosa a nossa vida, as paisagens, as datas e personagens históricas de cuja importância somos incessantemente lembrados, as tradições e costumes, certas regras de interação, o folclore e a música, e, por que não, as tradições culinárias. (...) torna-se possível tomar esses diferentes pontos

de referência como indicadores empíricos da memória coletiva de um determinado grupo e o que, o diferencia dos outros fundamenta e reforça os sentimentos de pertencimento e de fronteiras sócio-culturais.

O referido autor (1992) prossegue elucidando que a memória caracteriza-se por ser um fenômeno seletivo, pois nem todas as informações, fatos, símbolos, conhecimentos ficarão arquivados às gerações vindouras; ela diz respeito também a uma experiência de construção, conforme as prioridades, expectativas e preocupações de uma dada conjuntura histórica, mediante um meticuloso trabalho de organização, como no caso da memória patriótica. A última característica do fenômeno memória está intimamente relacionada às duas anteriores e revela-se no sentido de propiciar a criação de um sentimento de identidade e pertencimento ao grupo social.

Neste sentido, Maurice Halbwachs (1990), renomado estudioso do tema memória, destaca a questão da memória como um fenômeno social. Sua preocupação esteve centrada na compreensão da memória individual forjada no âmbito do grupo de referência de cada indivíduo. A lembrança é resultado de processo coletivo, revelando-se como reconhecimento (o sentimento do já visto) e reconstrução (localizada no tempo e no espaço e num conjunto de relações sociais). Apesar disso, considerou Halbwachs (1990, p. 34)

Para que nossa memória se auxilie com a dos outros, não basta que eles nos tragam seu depoimento: é necessário ainda que ela não tenha cessado de concordar com outras memórias e que haja bastante pontos de contato entre uma e as outras para que a lembrança que nos recordam possa ser reconstruída sobre um fundamento comum. Não é suficiente reconstituir peça por peça a imagem de um acontecimento do passado para se obter uma lembrança. É necessário que esta reconstrução se opere a partir de dados e noções comuns que se encontram tanto no nosso espírito como no dos outros, porque elas passam incessantemente desses para aquele e reciprocamente, o que só é possível se fizeram e continuam fazer parte de uma mesma sociedade. Somente assim podemos compreender que uma lembrança possa ser ao mesmo tempo reconhecida e reconstruída.

A história das instituições escolares desponta como estratégia de fazer história da educação, e, embora enfocando o caso específico, oferece conhecimentos acerca dos sistemas educativos, das relações sociais mais amplas, dos impactos das políticas educativas no âmbito institucional. A instituição escolar é símbolo de uma época, possui uma história, uma memória construídas em um tempo e espaço específicos. Assim, a escola assume a condição de monumento (LE GOFF, 1996), que faz parte da história de uma cidade.

III A HISTÓRIA DA CIDADE DE ITAOCARA: O RELATO DE UMA PRÁTICA

3.1 Uma cidade, uma história

A história de uma cidade caracteriza-se por ser única e distinta em relação à história de outras localidades; as singularidades que marcam cada lugar conferem a ele uma identidade específica, tecida no tempo e no espaço. Compreender a construção da história de um lugar diz respeito ao gesto de perscrutar os fragmentos, os indícios, os materiais escritos, as vozes que permitem resgatar os elos de sua trama histórica.

A importância de fazer o resgate da história do Município de Itaocara, buscando evidenciar alguns fatos relevantes em sua história, justifica-se pelo interesse de compreender, mais profundamente, o contexto em que esteve situado o objeto de estudo desta pesquisa: o Colégio de Itaocara, fundado no ano de 1947. Esta instituição de ensino, dado ao seu caráter pioneiro no que tange à implantação do primeiro Curso Ginásial e da primeira Escola Normal da cidade, representou um dos mais importantes episódios que fazem parte da história de Itaocara.

Deste modo, o gesto de contar uma história revela-se como uma arte de dizer e, ao mesmo tempo, como uma arte de pensar (CERTEAU, 1996) em que, por meio do uso das palavras e da interpretação, busca-se construir um texto, um relato que retrate os significados, as maneiras de fazer específicas de um lugar, resultantes da forma como os sujeitos se apropriam do espaço, dando a ele novos significados. As ações dos moradores constroem a cidade, preenchendo-a com os significados por eles elaborados cotidianamente. Toda essa dinâmica de interpretar e atribuir significado ao entorno é chamada de cultura (GEERTZ, 1998).

Atualmente, em que pese uma nova forma de investigação histórica, tem-se buscado o estudo dessas singularidades sob novas perspectivas teórico-metodológicas, a partir da utilização de novas fontes, diferentes daquelas tradicionalmente consagradas como os documentos oficiais. Cabe ao

pesquisador, a habilidade de lidar com este novo conjunto de fontes. Os relatos passam a ser construídos considerando novos sujeitos, lugares, culturas (BUFFA, 2002). No conjunto dos novos temas que ganharam relevo no campo historiográfico, destaca-se a história das instituições escolares.

Os fatos concernentes à história da cidade de Itaocara, que serão apresentados ao longo deste capítulo, foram obtidos a partir da leitura de dois livros de autoria da escritora itaocarense Nilza Viégas intitulados *Itaocara dos meus sonhos* (1998) e *Itaocara nos Quinhentos anos do Brasil* (2000) e também a partir da leitura do livro de Jean-Baptiste Debret, *Viagem Pitoresca e Histórica ao Brasil* (1979), todos eles localizados no acervo da Biblioteca Municipal Otacília Pontes Ferreira, que visitei muitas vezes no período de minha pesquisa de campo.

Primeiramente, a visita a biblioteca visava à localização do Arquivo dos primeiros jornais fundados em Itaocara, chamados *O Nível* (fundado em 17 de maio de 1905) e *O Lidador* (fundado em 18 de novembro de 1921), ambos presentes no cotidiano da cidade durante os primeiros anos de funcionamento de atividades do Colégio de Itaocara. Buscava, portanto, notícias acerca da fundação do Colégio, sobre suas atividades diversas como os desfiles cívicos, formaturas, excursões, eventos esportivos.

Entretanto, a minha maior surpresa foi saber que, devido à grande enchente que assolou a cidade em janeiro de 1962, os exemplares dos números publicados dos referidos jornais foram completamente destruídos, haja vista que a Biblioteca da cidade está localizada a poucos metros do Rio Paraíba do Sul e já fora, algumas vezes, invadida pela fúria das águas paraibanas.

Diante dessa realidade, num segundo momento, dediquei-me à procura dos familiares dos jornalistas que escreviam as reportagens desses jornais, na esperança de obter algum exemplar nos arquivos de família. Todavia, a resposta que eu obtivera dizia que os exemplares foram desaparecendo paulatinamente, à medida que iam passando de pais para filhos e de filhos para netos e também à proporção que as famílias deixavam Itaocara para

residir em outra cidade, principalmente em apartamentos menos espaçosos do que suas casas de origem. Sendo assim, não havia lugar suficiente para “guardar caixas velhas” (entrevista, 2009).

Numa terceira tentativa, entrei em contato por telefone e por e-mail com o atual presidente da Academia Itaocarense de Letras, Dr. Kleber Leite, para então saber se nos arquivos da Academia ou em seus arquivos pessoais havia algum exemplar do Lidador ou do Níquel. No entanto, uma vez mais, deparei com a mesma justificativa que ouvira na Biblioteca Municipal, que apontava a enchente de 1962 como a principal responsável pela destruição dos arquivos desses jornais.

Embora diante dos percalços que são inerentes à investigação histórica, utilizei as informações contidas nos livros e durante as entrevistas realizadas com os sujeitos da pesquisa, pude perceber que, em suas falas sobre o Colégio de Itaocara, em diversos momentos, elas remetiam a vários aspectos relativos à história de Itaocara como datas de fundação, mártires, monumentos, fatos históricos.

Neste sentido, ao mesmo tempo em que pude pesquisar um pouco sobre a história do Município, fui também compreendendo a relação existente entre a história da cidade e a história do Colégio de Itaocara, na qual ambas encontram-se intimamente articuladas. Pessanha (2006, p. 12) acentuou que *o lugar da escola no tempo da cidade indica um projeto de sociedade em que espaço e tempo estão entrelaçados em uma e outra, através de práticas sociais em que se definem e redefinem mutuamente*. O passado de uma escola emerge como um dos pilares principais da identidade de um lugar.

A materialidade da escola, sua história, sua memória, sua trama social, seu projeto cultural pertencem à cidade. E assim, a história da cidade representada por seus personagens, seus símbolos e monumentos vão também adentrando o cotidiano da escola. Os elos que ficam dessa trama histórica, conjugando escola-cidade, tempos e espaços desenham a memória coletiva.

3.2 Uma caminhada pela história: da antiga Aldeia da Pedra ao Município de Itaocara

A criação da cidade de Itaocara está vinculada à história de São Fidélis, nosso município vizinho, que também teve seu processo de criação resultante do trabalho missionário católico desenvolvido nessa região por iniciativa de dois capuchinhos italianos: Frei Ângelo Maria de Luca e Frei Vitório Cambiasca, incumbidos de realizar a catequização dos índios que residiam nessas terras. Os referidos religiosos tinham a missão de partir da Vila de São Salvador dos Campos dos Goytacazes para então propagar a fé católica. Historicamente, Frei Ângelo e Frei Vitório receberam os méritos de serem considerados os precursores do trabalho catequético nessa região, que segundo Viégas (1998), consistiu tarefa bastante árdua.

Em virtude da grande dificuldade que representou a tarefa de catequização na região, houve a necessidade de arregimentar mais religiosos no intuito de somar forças na atividade de propagar a fé católica por meio da conversão dos índios. Neste sentido, Frei Tomás da Cidade de Castelo se juntou aos Freis Ângelo Maria de Luca e Frei Vitório para dar prosseguimento ao trabalho catequético já iniciado. Viégas (1998, p. 17) menciona sobre a campanha evangelística aqui empreendida.

Frei Tomás em companhia de Frei Vitório e Frei Ângelo [percorreram] em grandes jornadas os sertões que marginavam o Paraíba, em visita a vários agrupamentos de indígenas por ali espalhados, para catequizá-los e atraí-los ao seio da sociedade.

No livro intitulado “Viagem Pitoresca e Histórica no Brasil”, de Jean-Baptiste Debret (1979), pude obter algumas informações sobre as tribos indígenas que inicialmente ali habitavam: os Coroados, os Botocudos, os Carapós e os Puris. De acordo com a descrição de Debret (1945), os coroados compunham uma grande nação e receberam esse nome por terem os cabelos

cortados em forma de coroa. Este grupo caracterizava-se por usar pouquíssimos trajes e fisicamente eram altos e fortes. Os Carapós também eram fisicamente de estatura alta e exímios guerreiros.

A tribo Puri caracterizava-se por apresentar baixa estatura, mas possuía um corpo bastante musculoso, coberto com pinturas feitas de urucu; seus rostos eram largos, apresentando olhos negros e narizes largos. Os Puris não construíam casas, eram nômades. Essa tribo estava constantemente em guerra com os Botocudos e com os Coroados, em virtude da disputa por territórios.

Por último, os Botocudos eram fisicamente altos, fortes e usavam botoque de madeira em seus lábios inferiores. Eram excelentes caçadores e também guerreiros destemidos. De maneira geral, os homens cuidavam de fazer as redes, preparar flechas e tecer cordas; enquanto as mulheres se ocupavam do preparo da alimentação e da fabricação das panelas de barro, dos cestos trançados de folhas de palmeira de cuité e dos potes de cerâmica.

Essas especificidades descritas acima mostram um pouco do modo de vida e características dos primeiros habitantes itaocarenses. Em uma das entrevistas realizadas, a entrevistada destacou que o professor de Geografia do Colégio de Itaocara, Gamaliel Borges, mencionava a existência dessas tribos durante suas aulas e ressaltava a importância dos alunos conhecerem a história local. Dessa forma, a história dos índios, primeiros habitantes da antiga Aldeia da Pedra, passou a fazer parte do conjunto de conhecimentos relativos à disciplina Geografia.

Estudávamos muito sobre história da cidade, de fato nós tínhamos que decorar tudo, como nosso saudoso professor Gamaliel Borges gostava de falar, “você tem que guardar a história da cidade no coração”, por isso aprendi que a palavra decorar está ligada ao coração, pois se é importante você guarda no coração e certamente irá lembrar por muitos e muitos anos. Nós decorávamos e decorávamos sobre os índios e suas características, mas é importante saber de onde se vem, a cidade tem história e nós sabemos dela. Quem não se lembra de Frei Tomás? E a Aldeia da Pedra? Aluno deve saber sua

história, é claro, mas acho que agora é diferente, mas eu sempre soube da minha história. A gente tem que ter orgulho de nossa história, senão não é importante (Entrevista concedida por RC, 2009)

Cabia aos alunos a tarefa de decorar a história da cidade; a metáfora do *guardar no coração* (entrevista RC, 2009), habilmente utilizada pelo professor Gamaliel Borges durante suas aulas de História, permite observar o uso do sentido poético das palavras para sensibilizar os alunos ao aprendizado da história local, que deveria estar continuamente em suas memórias.

A história da fundação da cidade foi se desenhando em virtude das constantes guerras entre os Coroados e os Puris em São Fidélis. Assim, como alternativa para apaziguar o conflito, os Freis Ângelo Maria de Luca e Vitorio de Cambiasca decidiram criar uma nova aldeia, um novo povoado que abrigasse uma das tribos dissidentes. Em 1808, Frei Tomás obteve autorização do Vice-Rei do Brasil, Dom Marcos de Noronha, para fundar a nova Aldeia, inicialmente chamada de Aldeia de São Marcos. Entretanto, esse primeiro nome não permaneceu por muito tempo, sendo modificado para Aldeia da Pedra, devido a uma montanha próxima ao Rio Paraíba do Sul, chamada de Serra do Elefante, a qual é, historicamente, o marco da fundação de Itaocara.



Figura 1: Serra do Elefante (acervo particular, 2009)

Já em 1812 a Aldeia da Pedra foi elevada à condição de Curato de São José de Leonissa da Aldeia da Pedra, passando a receber os primeiros imigrantes de origem turca, portuguesa e italiana, que visavam a acumular riquezas com o cultivo da cana-de-açúcar e da lavoura cafeeira. Devido ao crescente desenvolvimento econômico que já era notório nessa época, o Curato recebeu foros de Freguesia de São José de Leonissa. Viégas comentou sobre este período da história do Município de Itaocara (2000, p.23)

Nesses tempos o progresso já alcançava grandes proporções e a Freguesia era parte integrante do Município de Campos. (...) A Freguesia de São José de Leonissa da Aldeia da Pedra tinha foros de cidade. (...) Em 1885, a Freguesia era ponto final da estrada de ferro de Cantagalo. Por esses tempos (...) os índios não mais existiam na zona urbana da vila. Nesse período, o da Freguesia, viveu-se o ciclo do café (...) muito produtivo e importante.

Após quarenta anos de instituição da Freguesia, foi criado o Município de Itaocara, pelo Decreto n.º 140 de 28 de novembro de 1890, fato que propiciou a emancipação político-administrativa do antigo Curato e Freguesia de São José de Leonissa, instituindo oficialmente o Município de Itaocara, cujo nome tem origem Tupi, formado pela junção dos radicais ITA (*itao*) que significa “pedra” e OCARA (*kara*), que designa *casa, lugar*; a junção dos dois radicais significa: *Casa da Pedra*.

As fases eram citadas em sala de aula também, eram as fases de nossa história, Aldeia, Curato, Freguesia e Itaocara, até que também sabíamos dos fundadores, Frei Tomás grande mártir de nossa história, era assim o vulto histórico de nossa colonização. Sem contar nas argüições das aulas, em que “ai” de nós se não soubéssemos, até os pais sabiam das notas ruins. Mas quanto à história, todos sabiam, porque era cobrada como matéria escolar, nas provas, nos exercícios, nas questões (...) por exemplo: quem fundou Itaocara? Quais as fases de nossa história? Quando comemoramos o aniversário da cidade? (Entrevista concedida por N.V, 2009).

Também tínhamos comemorações das datas importantes da cidade, nosso aniversário de Município, é muito importante os alunos saberem, pelo menos a data que transforma uma vila ou lugarejo em Município. Na escola, sempre tínhamos lembranças disso, porque é história (Entrevista concedida por N.V, 2009).

Pela fala da entrevistada, observa-se que as diversas datas, fases e personagens importantes também eram ensinados na escola. À menção aos exercícios, à prova, às argüições correspondem aos dispositivos didáticos utilizados na escola visando à assimilação desses conhecimentos pelos alunos. Ainda na fala da entrevistada, identifica-se mais uma característica do cotidiano da instituição que eram as comemorações alusivas às datas importantes no contexto local. De maneira geral, essas datas são motivos de celebração pelo simbolismo que possuem. A história local, didaticamente sistematizada e ensinada sob a forma de saber escolar no Colégio de Itaocara, propiciou manter viva uma parte da memória da cidade.

3.3 Os passos dos caminhantes constroem a cidade

Após a elevação da Antiga Aldeia da Pedra à condição de Município de Itaocara, o que possibilitou alcançar sua independência político-administrativa, inaugurou-se um período de grandes transformações na cidade, especialmente no que tange nos campos econômico, cultural e educativo.

No campo da economia, Itaocara vivenciou a partir de 1920, um grande crescimento, propiciado pelo cultivo do café, do milho, da lavoura de cana-de-açúcar e da produção de arroz. A produção agrícola constituía a base principal da economia itaocarense. Em geral, as terras eram passadas de pai para filho, como herança, e os conhecimentos e habilidades necessários à realização das atividades agrícolas ficavam sob responsabilidade das próprias famílias.

A educação da cidade estava delegada à família ou à Igreja, já que a primeira instituição de ensino da cidade só fora fundada em 1931, chamada de

o Grupo Escolar Saldanha da Gama, responsável pela educação primária, da primeira a quarta séries. Com a criação dessa instituição de ensino, começou-se escrever a História da Educação Itaocarense, delineada em um espaço/tempo específico.

Posteriormente, nos final dos anos 40, foi fundado o Colégio de Itaocara, pioneiro no oferecimento do Curso Ginásial e na criação da primeira Escola Normal da cidade. Ambas as referidas instituições de ensino são consideradas como marcos da educação local, verdadeiros símbolos referentes ao esforço em favor da cultura no Município. Os legados deixados pelo Colégio de Itaocara ressoam no contexto local até os dias atuais, permitindo afirmar que a história da cidade encontra-se, dividida em dois períodos: antes e depois da criação dessa instituição de ensino.

No campo da cultura local, a cidade apresenta como manifestações culturais típicas: a Folia de Reis, o Boi Pintadinho, o Caxambu, as Cavalhadas, as brincadeiras e cantigas de roda. Os pontos turísticos mais importantes da cidade são o Monumento à Matemática (1948) e o Monumento à Geografia (1950), ambos localizados no centro da cidade, próximos à Prefeitura e a Câmara Municipal.

Esses monumentos, que são dois símbolos da história da cidade, foram criados na gestão do prefeito Moacyr de Faria Souto, que tinha como grande sonho fazer de Itaocara uma cidade educativa (fonte: entrevistas, 2009)

O caminhar pelo centro da cidade permitiria aos itaocarenses o contato visual imediato e obrigatório com esses dois símbolos educativos. Sobretudo porque as principais atividades comerciais, escolares e ligadas à saúde aconteciam no centro onde estavam localizados os referidos monumentos. A cidade planejada, seus monumentos, símbolos, edifícios, aparência, arquitetura possuem uma função educativa (CERTEAU, 1996)



Figura 2: Monumento à Matemática (registro próprio, 2009)



Figura 3: Monumento à Geografia (registro próprio, 2009)

Itaocara é a primeira cidade no mundo a ter um monumento dedicado à Matemática, o que sempre representou motivo de orgulho para os itaocarenses. De acordo com Scisínio (1990, p. 238), *Itaocara é uma cidade geométrica, só em Itaocara se ajustaria com perfeição o único Monumento à Matemática do mundo*. O Monumento à Geografia destaca-se pela presença do globo terrestre em sua arquitetura que inicialmente girava na mesma rotação do Planeta Terra.

O interesse do prefeito Carlinhos era fazer de Itaocara uma cidade diferente das outras, nossos municípios vizinhos como Itaperuna, São Fidélis, Pádua, culturalmente falando. Por isso as praças voltadas aos temas da educação. Primeiro porque ele era um apaixonado pela Matemática e segundo porque a Geografia tem a ideia de espaço, é a Ciência da Terra, planeta onde moramos, vivemos. Esses monumentos marcam nossa história, caracterizam nossa cidade como uma cidade ligada à difusão da cultura. Por isso, nosso destaque na região Noroeste Fluminense (Entrevista concedida por H.N, realizada em 2009)

No Monumento à Matemática, são visualizados diversas fórmulas e equações matemáticas e nomes de matemáticos famosos como Pascal, Talles de Mileto, Pitágoras, que o professor de Matemática, Nildo Nara, utilizava como estratégia para ensinar os conhecimentos matemáticos aos alunos. A entrevistada RC, da turma do Curso normal de 1965, fez a seguinte declaração

Aquele mundo de fórmulas, o monumento em si não é bonito, é simples. Aqui em Itaocara a gente gosta do Monumento porque foi o primeiro, o professor Nildo fazia a gente aprender as fórmulas porque é bom ver no monumento, é menos chato do que a sala de aula, então era mais divertido, a gente estava na rua, fora da escola, era uma coisa boa de fazer e aprender.

Ambos os Monumentos constituem o Circuito do Saber no Município, os quais foram amplamente utilizados pelos professores do Colégio de Itaocara, principalmente, principalmente em atividades envolvendo as disciplinas História, Geografia e Matemática. O Colégio de Itaocara também estava localizado na parte central da cidade, o que facilitava o acesso e consequentemente a realização de atividades escolares nesses espaços.



Figura 4: Alunas da Escola Normal no Monumento à Matemática (arquivo particular, 1965)

No Monumento à Geografia, o professor Gamaliel Borges, ensinava os conhecimentos relativos aos continentes, às regiões, bem como aproveitava para explicar sobre a geografia local. Além dos alunos vivenciarem em ambos os monumentos as experiências de aprendizagem conceitual relativas à Geografia e à Matemática, esses espaços representavam para os discentes uma ideia de liberdade, pois eles aproveitavam essas atividades fora do contexto escolar para pôr a conversa em dia, muitos eram os cochichos, as conversas fora do assunto da matéria, os segredos partilhados, as paqueras, as tentativas de mascar chiclete; experiências que fazem parte da memória daqueles que foram alunos do Colégio de Itaocara.

Nós só adorávamos as atividades da escola nos monumentos, era fora da escola e então era bem melhor do que o confinamento na sala de aula, quanta coisa nós tivemos lá, desde saber os nomes dos matemáticos, da Geografia do Brasil, continente e por aí vai e algumas fórmulas que tinham de ser aprendidas, até o que era melhor, era conversar, pôr a conversa em dia atividade ao ar livre, as fotos que sempre tínhamos que tirar lá, os eventos importantes que mostravam a beleza da cidade. Mas o melhor sempre foram as lembranças, até quando passo perto sei que tem uma parte minha ali, da minha vida, da minha escola, do meu tempo de escola, ser aluno é muito bom, tenho colegas que sempre lembrarei, porque escola é vida, é lembrança, é minha história 9Entrevista concedida por NV, 2009).

O aproveitamento desses espaços em diversas atividades escolares teve início com o Colégio de Itaocara e até hoje ainda são utilizados pelas demais instituições de ensino da cidade. Eles têm sido também, ao longo dos anos, palcos privilegiados para o registro fotográfico de um dos rituais mais emblemáticos consoantes à liturgia da instituição escolar, que são as fotos de formatura.

3.4 Grupo Escolar Saldanha da Gama: a primeira escolinha

O olhar sobre a história da cidade de Itaocara, na busca de conhecer mais detalhadamente o contexto no qual esteve localizado o Colégio de Itaocara, permitiu perscrutar um pouco da história da primeira instituição de ensino que foi fundada neste Município no início dos anos trinta: o Grupo Escolar Saldanha da Gama (Decreto n.º 2.676 de 17 de novembro de 1931) responsável pela educação primária na cidade, da 1ª a 4ª séries.

Historicamente, ocorreu em São Paulo a criação do primeiro Grupo Escolar brasileiro em 1893. Em meados do século XIX, essas instituições escolares já tinham se tornado a modalidade de escola primária predominante no Brasil, haja vista que em virtude das transformações econômicas e sociais por que passava o país nessa época (abolição da escravatura, a imigração, o

incremento do setor industrial) as escolas primárias eram vistas como o instrumento principal para conduzir o país no caminho do progresso e da modernização (SAVIANI, 2006).

Como símbolos de modernidade e responsáveis pela formação do cidadão, os grupos escolares assumiram centralidade no ideário republicano, tornando-se o modelo exemplar de escolarização e caracterizando-se como um fenômeno tipicamente urbano. O Grupo Escolar do Saldanha da Gama estava situado na parte central da cidade, seguindo assim uma tendência que fora característica marcante no processo de criação dos grupos escolares nacionais (FARIA FILHO e VIDAL, 2000).

O prédio da escola caracterizava-se por ser bastante amplo, mais exatamente era uma adaptação de uma casa antiga que havia no centro de Itaocara e que fora comprada pela Prefeitura para abrigar o funcionamento das atividades da instituição. Ao longo do prédio, havia cinco salas de aula, três localizadas na parte superior e as outras duas na parte inferior, a sala da diretora da instituição também estava situada na parte superior do prédio. Ao fundo, existia um grande quintal que era utilizado na prática das atividades recreativas.



Figura 5: Fachada do Grupo Escolar Saldanha da Gama (foto arquivo particular, 1940)

O prédio do Grupo Escolar Saldanha da Gama passou a fazer parte do cenário urbano de Itaocara, estando situado em umas das áreas mais importantes da cidade, próximo à Prefeitura e à Câmara Municipal. Essa área da cidade praticamente não era acometida pelas enchentes típicas do Verão. A localização do Saldanha da Gama numa área importante do espaço da cidade evidencia que a referida instituição tornou-se um dos edifícios mais emblemáticos no conjunto das construções da cidade e sua presença na trama urbana constitui um fator decisivo do projeto cultural e pedagógico comportado pela instituição escolar.

No centro, onde era grande a circulação dos moradores para realização das mais variadas atividades, seria imediata a visualização da escola, já presente no imaginário itaocarense como a escolinha responsável pelo ensino da leitura, da escrita e do fazer contas. No contexto do Saldanha da Gama, os alunos teriam as aprendizagens de natureza conceitual e consideradas basilares para efetivação da formação primária, bem como teriam outras aprendizagens relativas às rotinas escolares, seus rituais e especificidades.

As professoras mais importantes na história do Saldanha da Gama foram: Romana Barbosa, nomeada a primeira diretora da escola, Inayá Monteiro de Paiva, Elza Duarte, Maria Lemos, Isolina Cleonice, Iedda Jannetti, Dirce Laje, Layde Jannetti, Zizi e Maria José Freitas.



Figura 6: Professoras do Grupo Escolar Saldanha da Gama (foto arquivo particular, aproximadamente, 1937)

Durante as entrevistas realizadas, foi possível obter algumas informações que nos permitem conhecer um pouco acerca do cotidiano dessa instituição de ensino

As professoras eram bravas, quero dizer não tinha essa de não saber a conta, tinha que saber a conta, escrever com letrinha bonitinha, senão quase que comia o papel, principalmente Dona Inayá, todo mundo tinha medo dela, porque era diretora também e tomava conta de cada canto da escola, queria ver bagunça, indisciplina, aluno que não queria nada quase que era sacudido pela professora, a minha então Dona Elza era muito exigente e cobrava, porque ainda tinha a cobrança de ingressar no Ginásial, o Exame de Admissão era muito disputado e era obrigação do Saldanha da Gama, preparar bem a gente para o Admissão (Entrevista D.D, realizada em 2009)

Outro entrevistado lembrando sua época como aluno do Saldanha da Gama, ressaltou

Quando a sineta tocava, os alunos iam em fila para o prédio cantar o Hino Nacional. Em fila, ia cada um para a sua sala (...). Dona Júlia, sempre vigilante, ficava observando os alunos com suas respectivas merendas. Frutas não podiam entrar, ela as tomava de todos para não sujar as salas. Como também não

permitia a entrada de gilete e canivete. (...) Da cadeira de balanço ela não deixava passar nada. Em dias de chuva, a vigilância era maior. Havia um corrimão na escada e os alunos mais levados só desciam escorregando (...). No recreio (...) as professores passeavam de um lado para o outro, quando dava o sinal, saíam todos correndo, fazer fila no pátio e, em seguida, subir para as salas (Entrevista concedida por H.L, realizada em 2009)

O fragmento acima permite perceber mais alguns aspectos da dinâmica do cotidiano da escola, como a prática do cântico do Hino Nacional, bem como a menção a certas normas de funcionamento, como a proibição do consumo de frutas e o uso de objetos que ofereciam riscos aos alunos. O trecho também destaca um dos elementos que faziam parte da organização temporal da escola, que fora a presença de uma sineta, marcando o momento do início e do término das aulas e do recreio.

Coube a essa instituição o papel de preparar os alunos para o ingresso no Curso Ginásial. O acesso a este nível de ensino dependia da aprovação do candidato nos tradicionais Exames de Admissão que foram vigentes no Brasil no período de 1931 até 1971 (SAVIANI, 2006). Os candidatos aprovados recebiam o mérito de terem sido vitoriosos em um exame bastante difícil e extremamente disputado.

No Saldanha da Gama, as crianças aprendiam, durante as atividades recreativas, as canções que fazem parte da tradição musical da cidade. Até os dias atuais, essas canções são cantadas pelos alunos das demais instituições de ensino da cidade e também integram o conjunto das músicas que são executadas pelas Bandas Escolares em dias de comemorações importantes na cidade, como os festejos consoantes ao aniversário do Município, eventos esportivos, desfiles cívicos.

ENTREI NA RODA

VIVACE (Cantiga de roda)

152

MARGARIDA

153

Todo mundo se admira
De um macaco andar em pé
O macaco já foi gente
Pode andar como quiser.

Figura 7: Música cantada no Saldanha da Gama (foto de arquivo particular, 1945)

O Saldanha da Gama, primeira instituição de ensino fundada em Itaocara, inaugurou a história das instituições escolares neste Município, possibilitando a consolidação da educação primária na cidade. Seus legados estão presentes até hoje. A partir dessa instituição de ensino, abriu-se o caminho para a criação das outras instituições escolares, com destaque para o Colégio de Itaocara, considerado um verdadeiro símbolo da História de Itaocara.

IV O COLÉGIO DE ITAOCARA: MARCO DA EDUCAÇÃO ITAOCARENSE (1947/1977)

4.1 O Colégio de Itaocara: aspiração da terra

No decurso da década de quarenta, a cidade de Itaocara já celebrava a concretização do ensino primário, ministrado no Grupo Escolar Saldanha da Gama, estabelecimento de ensino histórico no âmbito da educação local e que, desde a sua criação, em 1931, assumiu importância destacada no que tange à organização da vida escolar da cidade, bem como lugar de relevância no conjunto das instituições presentes no espaço urbano, dado ao seu valor simbólico, cultural e pedagógico. Dessa forma, até 1946, toda a organização escolar itaocarense esteve centrada no Grupo Escolar Saldanha da Gama, já que ainda não havia sido instituído, no Município, o Curso Ginásial e os cursos de segundo ciclo, necessários ao prosseguimento da trajetória escolar. Assim, delineou-se o quadro educativo do Município de Itaocara durante quinze anos, apenas contando com a existência de uma única instituição de ensino.

O ingresso no Curso Ginásial e, por conseguinte, nos demais Cursos do Ensino Secundário correspondia a um privilégio restrito aos alunos pertencentes às famílias mais economicamente favorecidas do Município, as quais podiam custear os estudos dos filhos nas instituições de ensino existentes nos municípios vizinhos à Itaocara, como Santo Antônio de Pádua, Miracema e Campos dos Goytacazes. Nessa época, o prosseguimento dos estudos em outra cidade era bastante dispendioso financeiramente, em virtude das mensalidades dos colégios e dos alojamentos para abrigar os estudantes. Além desses gastos mais voltados ao aspecto escolar, os meios de transporte eram raríssimos. Praticamente a locomoção era feita via trem, os ônibus eram escassos e distribuídos em pouquíssimos horários, as estradas, em sua maioria, não eram asfaltadas, dificultando consideravelmente o trânsito intermunicipal.

Todos esses fatores em conjunto evidenciam o quanto era difícil dar prosseguimento à trajetória escolar em tais circunstâncias. Entretanto, esse quadro educativo existente vinha, desde os primeiros anos da década de quarenta, sensibilizando e compelindo algumas pessoas importantes da cidade no sentido de mobilizar esforços em torno da educação local. A inexistência de um colégio que atendesse às reais necessidades do Município expressava a ideia de atraso em relação aos Municípios vizinhos, sobretudo Miracema e Santo Antônio de Pádua que tinham semelhante quadro econômico, voltado consideravelmente às atividades agrícolas e que desde meados da década de trinta, já tinham consolidado o Curso Ginásial e suas Escolas Normais precursoras. A criação de um colégio encerrava o ideal de progresso econômico e do desenvolvimento cultural e social que Itaocara desejava. Dessa forma, a atitude pioneira de Pádua e Miracema consoante à criação de suas primeiras instituições de ensino, representou um importante estímulo no que tange à fundação do primeiro Colégio em terras itaocarenses.

Dessa forma, no ano de 1946, os comentários sobre a iminente criação de um colégio foram gradativamente se espalhando no cotidiano da cidade, o que fez despertar grande curiosidade e euforia por parte dos moradores, que sempre defenderam a ideia de ter um Colégio que oferecesse aos itaocarenses as oportunidades educacionais tão almejadas, possibilitadas, sobretudo, mediante a instituição do Curso Ginásial e da Escola Normal. Nos primeiros meses do ano de 1947, cada vez mais os boatos sobre a criação de um colégio passaram a ser mais fortemente veiculados entre os itaocarenses e em maio deste mesmo ano, esta notícia já era vista como um fato certo.

Nos meses posteriores, os futuros fundadores do Colégio já estavam concluindo os últimos detalhes consoantes à criação da unidade escolar, até que, em outubro de 47, finalmente a informação de que seria fundado um Colégio na cidade, iniciando suas atividades já no início de 1948, fora divulgada em caráter oficial por meio de um alto falante localizado na Praça Central da cidade (conhecida na cidade como a Praça da Igreja Católica) e que era um dos principais meios de comunicação da época. As primeiras

informações divulgadas versavam sobre os cursos criados, a localização da escola, acerca dos Exames de Admissão (datas, horários, disciplinas exigidas, requisitos necessários para inscrição dos candidatos, quantidade de vagas disponíveis).

Em dezembro de 1947, portanto, foi fundado o Colégio de Itaocara, precursor no oferecimento do Curso Ginásial e da Escola Normal em Itaocara, de natureza particular, pertencente aos seguintes cotistas: Nildo Caruso Nara, Otilio Pontes, Dr. Péricles Corrêa da Rocha, Manuel Borges Rezende e Juca Rocha. Dentre os fundadores do Colégio, o mais importante deles foi Nildo Nara, considerado o grande idealizador da instituição, na qual participou ativamente, exercendo as funções de Diretor da instituição durante os trinta anos de existência da mesma e também como um dos mais renomados professores do Colégio de Itaocara.



Figura 8: Nildo Caruso Nara (arquivo particular, 1950)

O nome “Colégio de Itaocara” foi escolhido pelo seu principal idealizador, professor Nildo Caruso Nara, cujo objetivo era expressar o sentido de que a instituição recém-criada representava um patrimônio de todos os cidadãos itaocarenses, uma conquista da cidade, o qual deveria servir à comunidade

itaocarense, promovendo a formação intelectual, moral, profissional de todos os seus alunos, sejam eles filhos da própria terra ou oriundos das cidades circunvizinhas ao Município, tornando-se, deste modo, a escola de referência na Região. Assim, a criação do primeiro colégio da cidade esteve vinculada à iniciativa particular, evidenciando o pouco interesse do poder público local com a educação do município. Somente na década de 80, Itaocara teria o seu primeiro colégio público, o Colégio Estadual Frei Tomás.

Ao escolher este nome, Seu Nildo queria também demonstrar todo o seu amor e gratidão à cidade que tão bem o acolheu (sua cidade de origem era Miracema), mas foi na pacífica Itaocara, que decidiu fixar residência. Um dos entrevistados da pesquisa, HN filho do principal fundador do Colégio de Itaocara, destacou sobre a importância do Colégio no contexto itaocarense

A fundação do Colégio de Itaocara, projeto tão sonhado pelo meu pai, um homem que amava essa cidade e amava o magistério, marcou uma ruptura com a situação difícil da educação na cidade, pois a maioria das pessoas daqui não podia dar seqüência à vida escolar, ficavam obviamente sem possibilidades de estudar, de fazer um curso ginásial, pois só tínhamos o Grupo Escolar Saldanha da Gama, de educação primária. Nossa realidade era que poucas pessoas podiam ir para colégios de outras cidades, então as perspectivas em relação aos estudos eram muito raras e possíveis somente aos oriundos das famílias mais ricas da cidade. (Entrevista realizada com HN, 2009)

O entrevistado prosseguiu acentuando que

A sociedade itaocarense desejava um colégio completo, eu digo como Ginásial e o Normal, tão importante para o magistério, para a formação dos professores na cidade, para novas possibilidades de emprego. O apoio foi muito grande, muito importante para prosseguir no sonho, na proposta, na concretização do colégio como um projeto bem-sucedido na cidade. Era uma época difícil, em que as condições eram difíceis. Não é como hoje em que existem mais opções e meios de transporte, vagas suficientes nas escolas. Itaocara abraçou a causa, nosso município então via novas possibilidades, novos tempos, de um futuro melhor para a cidade. Foi um perídio muito

feliz o momento de fundação do colégio, as pessoas aceitaram o colégio de bom grado. (Entrevista realizada com HN, 2009)

O primeiro prédio da instituição estava localizado no centro da cidade, precisamente em uma região considerada nobre, mais arborizada e limpa, protegida das enchentes que aconteciam com muita frequência naquela época e, sobretudo, próxima às principais edificações existentes no centro de Itaocara, como o prédio da Igreja Católica, a Câmara Municipal e a prefeitura. Tratava-se de uma casa antiga que fora comprada em conjunto pelos donos do Colégio e foi assim considerada, num primeiro momento, apropriada para funcionamento das demandas escolares. As primeiras medidas tomadas após a obtenção do prédio, voltaram-se à implementação de algumas pequenas adaptações, tais como uma nova pintura, a reforma dos dois banheiros existentes e consertos das portas e janelas. Esses pequenos reparos objetivavam promover algumas melhorias no prédio, no sentido de torná-lo confortável, visualmente mais bonito para anular aquela aparência de prédio velho e empoeirado. O ideal de beleza arquitetônica que permeava o imaginário itaocarense, nesses tempos, eram as grandes casas dos fazendeiros da cidade, as quais refletiam uma ideia de distinção, status social, luxo e beleza. Dessa forma, quanto mais a escola apresentasse detalhes que remetessem de alguma forma a essas construções consideradas exemplos de distinção social no imaginário da cidade, mais facilmente a escola poderia atrair os olhares, a atenção e a admiração dos moradores.

De forma que, a escola não deveria ser vista somente como mais uma casa velha no contexto urbano; mas, sobretudo, caberia a ela assumir condição de destaque no conjunto das principais edificações presentes no espaço da cidade, em virtude do simbolismo que encerra; principalmente por seu significado precursor e histórico no âmbito da história local. No centro da cidade, onde as principais atividades aconteciam e as instituições mais importantes estavam localizadas, o nome “Colégio de Itaocara”, tinha de ser percebido e identificado como um espaço específico e diferenciado. Viñao

Frago e Escolano (1998) assinalam que a localização da escola em uma determinada rua, bairro, povoado, cidade consiste em uma variável de suma importância consoante ao aspecto cultural e pedagógico conformados pela organização espacial e pela arquitetura escolares; podendo criar, por um lado, uma imagem de instituição de ensino de referência, reconhecida e valorizada socialmente; ou, em contrapartida, colaborar por construir uma ideia de instituição marginal ou desvalorizada. Nesta perspectiva, os referidos argumentam autores argumentam (1998, p.33)

A escola deveria ser o elemento dominante do conjunto de construções que a rodeiam, sendo o símbolo que represente o esforço em favor da cultura (...). O edifício escola foi, por isso, uma construção diferenciada dos continentes exclusivamente práticos.

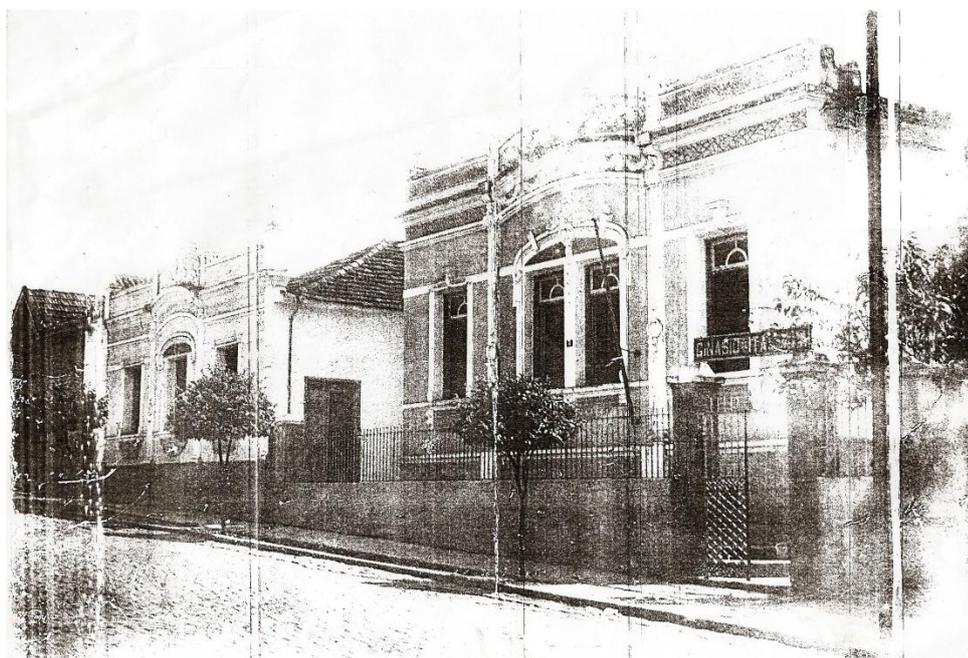


Figura 9: Fachada do Colégio de Itaocara, 1948

Em 1948, o Colégio de Itaocara começou a receber seus primeiros alunos, aprovados nos tradicionais Exames de Admissão, instituídos no Brasil em 1931, por meio do Decreto número 19.890, no âmbito da Reforma Francisco Campos (ROMANELLI, 1982). Os alunos candidatos ao Exame de

Admissão, ao ingressarem na primeira série do Ensino Ginásial, deveriam atender aos seguintes requisitos, conforme regia o texto da Lei Orgânica do Ensino Secundário de 1942, capítulo V em vigor na época:

Art.31. O candidato à matrícula na primeira série de qualquer dos cursos de que trata esta lei, deverá apresentar prova de não ser portador de doença contagiosa e de estar vacinado.

Art.32. O candidato à matrícula no curso ginásial deverá ainda satisfazer as seguintes condições:

- a) Ter pelo menos onze anos, completos ou por completar, até o dia 30 de junho;
- b) ter recebido satisfatória educação primária;
- c) ter revelado, em exames de admissão, aptidão intelectual para os estudos secundários.

Inicialmente, foram oferecidas trinta vagas para ingresso no primeiro ano do Ginásial e a procura foi enorme, contando com muitos candidatos inscritos, esses provenientes de diversas partes de Itaocara dos distritos municipais (Laranjais, Portela, Jaguarembé, Batatal) e de outras localidades circunvizinhas como Aperibé, Cambuci, Cantagalo. Outra alternativa adotada visando à divulgação do colégio na cidade, além da utilização do alto-falante localizado na Praça Central, foi a busca do contato direto e pessoal com os moradores, já que o Diretor, juntamente com um grupo de professores do Colégio, praticamente realizavam uma peregrinação, indo de casa em casa para conversar com os pais ou responsáveis acerca do Colégio. Tal estratégia foi de grande importância no sentido de estabelecer uma relação de maior proximidade entre a escola e a comunidade local. Conforme expressou a entrevistada D.D, ex-aluna da Escola Normal

Me lembro muito bem de ouvir meu pai comentar lá em casa com minha mãe sobre o colégio que foi criado, aquela empolgação e felicidade, sei também que os diretores, era mais por parte de Seu Nildo, que sempre levou a escola 'nas costas' e alguns professores andavam pela cidade para fazer propaganda, conversando com as pessoas sobre o colégio. Como era

uma cidade pequena, isso era mais fácil do que se fosse fazer o mesmo no Rio de Janeiro. (DD, entrevista realizada em 2009)

Os Exames de Admissão correspondiam a uma disputa acirrada entre os candidatos e a aprovação nesses era sinônimo de prestígio, distinção e status social, sendo assim um exemplo de aluno bem sucedido nos estudos. O estudante também teria a oportunidade de dar prosseguimento a sua trajetória escolar, vislumbrando o ingresso em uma faculdade e o exercício de uma profissão diferente daquelas ligadas às atividades agrícolas, típicas do contexto itaocarense. Muitas famílias empregavam enormes esforços para que seus filhos pudessem alcançar sucesso em tais exames. Os candidatos pertencentes às famílias mais ricas, além das aulas relativas aos Grupos Escolares em que estavam matriculados, ainda contavam com o auxílio das professoras particulares, visando a uma melhor preparação para o futuro exame.

A minha aprovação no Exame de Admissão foi uma glória para mim, a cobrança era muita, a concorrência era demasiada, acho que era como um vestibular de Medicina hoje, tamanha a disputa e a luta por uma vaga, numa época que havia poucas condições de estudo e muitos alunos não conseguiam. E de fato era muito difícil, eu me lembro que eu queria brincar de bola, de pipa, de pião, de estilingue, as brincadeira do meu tempo de menino e minha mãe me mandava estudar, só que eu não muito obediente e então depois umas boas pauladas, eu tinha que estudar aquele 'monte' de matéria. Ai se eu não passasse... Ainda mais eu que tive professor particular para reforço, pois eu nunca fui lá um exemplo de bom aluno. E a professora era brava demais. (Entrevista realizada com H.C, 2009)

Considerado como uma verdadeira “peneira”, devida à enorme concorrência, um dos entrevistados contou

Quando éramos aprovados no Exame, as nossas famílias ficavam felizes, realizadas, nós estaríamos seguindo um caminho que nossos pais não puderam, por diversas razões, como financeiras. Mas então nós poderíamos ser professora,

médico, advogado, fazer uma faculdade no futuro, seguir um caminho diferente do que eles tiveram. Talvez seja melhor dizer, uma carreira diferente do que tinha em Itaocara, nós poderíamos buscar novos sonhos, conquistas, possibilidades, outros caminhos. As famílias esperavam o nosso sucesso por tudo, por todo o esforço que fizeram por nós, por nosso futuro. E a prova não era fácil, como nada foi muito fácil para mim. (Entrevista, D.D, realizada em 2009)

Os Exames de Admissão para ingresso no Curso Ginásial do Colégio de Itaocara exigiam dos candidatos os conhecimentos relativos às seguintes disciplinas: Língua Portuguesa, Matemática, História e Geografia, num total de quarenta questões, distribuídas num sistema de dez questões para cada uma das matérias que compunham o exame. Nos primeiros anos, todas as questões foram elaboradas pelo Diretor, Nildo Nara, renomado professor de Português e Matemática da instituição e conhecido também por seu amplo conhecimento em diversas áreas do conhecimento, o que lhe conferia respaldo intelectual para elaboração das questões. Durante o desenvolvimento da pesquisa de campo, foi possível obter no arquivo particular de um dos ex-alunos da instituição, um livro específico de preparação para os Exames de Admissão, intitulado “Programa de Admissão”, escrito por Aroldo de Azevedo, Domingos Paschoal Cegala, Joaquim Silva e Osvaldo Sangiorgi, publicado pela Companhia Editora Nacional, tendo sua primeira tiragem em 1960.

Dentre os conteúdos exigidos no Exame, constavam temas como: o descobrimento da América e do Brasil, as capitânicas hereditárias, a independência do Brasil, os governos Gerais, a Proclamação da República; relativos à disciplina História do Brasil. Os conteúdos de Matemática versavam sobre: noções e definições de conjunto, frações, operações direta e inversa, noções de Geometria, números naturais, divisibilidade. Em relação à Geografia, os alunos deveriam estudar assuntos como o universo (os astros e os planetas), o planeta Terra, os continentes (América, Europa, Ásia, Oceania e África), o Brasil (grandeza territorial, rios, relevo) e as diversas regiões brasileiras (Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Leste, Sul).

A lista de conteúdos referentes à Língua apresentava os seguintes temas: interpretação de texto, Gramática aplicada, análise sintática elementar, análise morfológica, divisão silábica, ortografia. Esses diversos temas, previamente selecionados, rotinizados e transformados em linguagem escolar, corresponderam ao conjunto de saberes que os alunos deveriam interiorizar para obter aprovação no Exame de Admissão, sendo este um dos dispositivos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem e um dos rituais característicos do percurso de escolarização durante mais de trinta anos no âmbito da História da Educação brasileira.

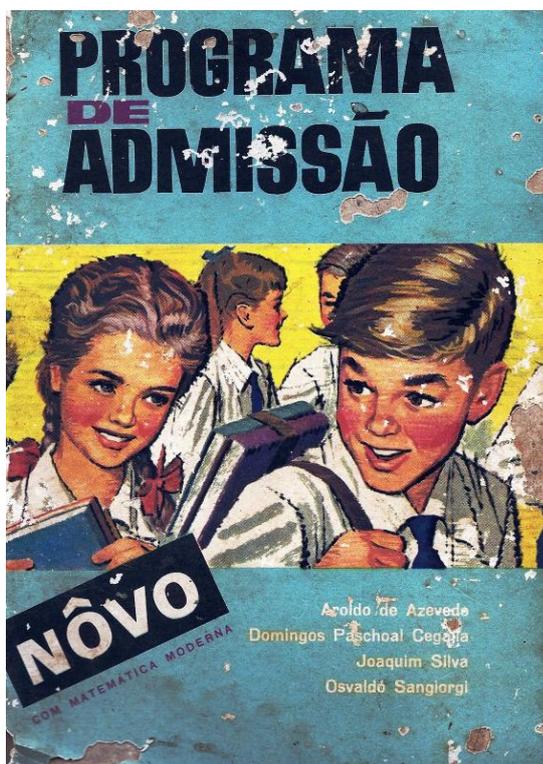


Figura 10: Livro preparatório para Exame de Admissão (arquivo particular, 1960)

Os primeiros anos após a criação do Colégio foram marcados pela crescente popularidade do Colégio na cidade, de modo que, a cada ano, a procura pelas vagas nos Cursos Ginásial e Normal era enorme e mesmo sendo esta uma escola particular, o corpo discente da instituição caracterizava-se por ter representantes de várias classes sociais, já que muitos alunos tiveram a

oportunidade de estudar mediante o recebimento de bolsas de estudo, concedidas por deputados federais, estaduais e também pelos vereadores de Itaocara. Além do próprio Colégio conceder descontos nas mensalidades dos alunos, conforme a renda de suas famílias de origem e também como uma maneira de premiar àqueles que obtivessem as melhores médias no Exame de Admissão. Uma característica que permeava o cotidiano da escola, em seus anos iniciais, referia-se à distorção idade/série presente nas primeiras turmas formadas, pois durante dezesseis anos, em Itaocara, só existia o Grupo Escolar Saldanha da Gama, de educação primária.

4.2 Tempos e espaços escolares

Nos anos 50, o Colégio passou a realizar suas atividades em um novo prédio, que foi considerado mais amplo e apropriado à realização das atividades escolares, principalmente em virtude da grande procura por vagas na época, haja vista a enorme popularidade alcançada pela instituição tanto em Itaocara, quanto nas cidades vizinhas. Neste prédio, a instituição permaneceu até o encerramento de suas atividades no final da década de setenta. Assim como no edifício anterior, o novo prédio estava situado na parte central da cidade, o que lhe permitia maior proximidade consoante aos momentos mais importantes do cotidiano itaocarense. O edifício era constituído por dois andares, no qual estavam distribuídas as seis salas de aula, três localizadas no andar superior e três situadas no andar inferior. Parte do mobiliário das salas como mesas, cadeiras e quadro-negro haviam sido comprados do Colégio de Miracema.

Destacava-se também no prédio, a existência de um Laboratório, que era utilizado principalmente nas atividades referentes às disciplinas Geografia e Ciências; nele os alunos poderiam aprender os conteúdos de Geografia manuseando objetos escolares como o Globo Terrestre e o Mapa Mundi, bem como aprender mais detalhadamente sobre o corpo humano a partir de um esqueleto que o Colégio havia comprado na época. Durante as aulas de

Ciências, os alunos aprendiam alguns conhecimentos relativos à agricultura local e também da região. Alguns experimentos eram realizados na pequena horta localizada nos fundos da escola, da qual foram obtidos alimentos consumidos nos internatos do Colégio como couve, alface, pimenta.

Eu aprendi a plantar feijão fazendo aula no Laboratório, quero dizer a fazer a semente brotar, passo a passo, nas aulas de Ciências. Simples assim. Primeiro você precisa umedecer o algodão com a água. Depois forre o fundo do copo descartável, ou pode ser um pratinho com o algodão umedecido. Coloque seu feijão sobre o algodão e coloque o copo em um local com luz e não deixe o algodão ficar seco e vai colocando água sempre e aos pouquinhos, para não deixar encharcar, é claro. Com mais ou menos em três dias, a raiz começará a aparecer e um pouco mais tarde, seu feijão vai começar a nascer. (Entrevista realizada com A.M em 2009).

Outra entrevistada narrou sobre sua experiência no Laboratório escolar

No laboratório era muito divertido, nós aprendíamos com os colegas, sempre tem um que pode te ajudar e explicar a matéria, era bom por isso, trocar ideais e opiniões e também conversar sobre outros assuntos, era lugar da fofoca também, coisas que os alunos fazem quando tem chances e são deixados mais livres, pois em sala era exigido mais comportamento, mais disciplina e rigor, porque os professores pediam, ficavam em cima. Lá no laboratório era menos silêncio porque estávamos juntos, podíamos estudar juntos, cooperar. Aluno junto é diferente, é mais alegria, juventude, entusiasmo. (Entrevista concedida por RC, realizada em 2009)

As aulas desenvolvidas no Laboratório da escola representavam um momento de diversão para os alunos, pois eram durante estas atividades que eles poderiam fazer trabalhos em grupos ou em duplas; diferentemente do que acontecia em sala de aula, em que as atividades propostas priorizavam mais o trabalho individual e exigia um maior formalismo e disciplina. Dessa forma, opondo-se ao rigor e formalismo característico do contexto da sala de aula, as diversas atividades desenvolvidas no Laboratório possibilitaram imprimir uma nova dinâmica ao processo ensino-aprendizagem, uma rotina diferente que

destacava o trabalho coletivo e que permitia outras apropriações do espaço escolar, revelada em novas legendas como “lugar de fofoca”, “lugar de liberdade”. Portanto, a dinâmica do espaço escolar encontra-se atrelada ao uso, às apropriações e aos múltiplos significados que os sujeitos a ela atribuem, pois *existem tantos espaços quantas experiências espaciais distintas, pois os espaços estão vinculados a ações de sujeitos históricos* (CERTEAU, 1996, p.202)



Figura 11: Aluna do Curso Ginásial do Colégio de Itacara (arquivo particular, 1961)

A foto acima foi tirada no Laboratório do Colégio e representou um estilo de fotografia bastante comum entre os alunos do Curso Ginásial na época. nela podemos visualizar o Globo Terrestre, o Mapa Mundi e um livro - recursos didáticos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem e que são reconhecidos socialmente como objetos típicos do cotidiano escolar. Segundo Faria Filho e Vidal (2000, p. 29) *a materialidade da escola é fator*

preponderante na constituição de determinadas práticas escolares, sobretudo constroem ou estimulam a disseminação social de certos conhecimentos e competências.

A secretaria da escola e a sala da direção estavam localizadas na parte superior do prédio, o que proporcionava ao diretor uma visão privilegiada das salas de aula e das demais dependências da instituição, principalmente com relação ao trânsito dos alunos pela escola, já que eram expressamente proibidas as idas e vindas desses pelos corredores enquanto o professor estivesse ministrando sua aula, até mesmo as idas ao banheiro ou para beber água eram controladas dentro da escola; no máximo o aluno poderia ficar cerca de cinco minutos fora da sala de aula, em silêncio, evitando despertar a atenção dos outros colegas. Em sala de aula, os alunos ficavam dispostos em fila e deveriam evitar as conversas paralelas, o uso de canetas no caderno, a degradação do mobiliário, as tentativas de cola em dia de prova ou outras atividades, bem como qualquer ato de violência entre os colegas ou atitudes desrespeitosas contra o professor.

Ao longo dos corredores do Colégio havia alguns murais contendo informações sobre as atividades da instituição alusivas a datas comemorativas e eventos importantes da instituição. No início do ano letivo, eram afixadas mensagens de boas-vindas para os alunos. Ainda no corredor visualizavam-se a bandeira Nacional e a bandeira da escola, de forma que ao caminhar pelo corredor, os alunos teriam contato com dois símbolos culturais relevantes; em sentido mais amplo, a história do Brasil com a presença da bandeira brasileira e, em particular, a história do colégio. O desenho arquitetônico, a organização e as finalidades dos espaços escolares exprimem uma dada concepção educativa. Deste modo, o aluno aprende e internaliza modelos culturais e pedagógicos que estão inscritos na disposição do espaço: na forma como o prédio está organizado, decorado, em seus elementos e artefatos.

Na parte externa ao prédio, havia o pátio onde os alunos vivenciavam o recreio e as aulas de Educação Física. Ali também era o lugar do cântico do Hino Nacional, antes do início das aulas. Na semana dedicada à pátria,

cantava-se o Hino Nacional, o Hino da Bandeira e o Hino da Independência, com a solenidade do hasteamento da bandeira. Uma característica marcante do recreio era que meninos e meninas deveriam ficar separados, no sentido de evitar possíveis namoricos, brincadeiras e conversas inapropriadas entre eles, sempre mantidas sob a vigilância atenciosa do diretor e dos professores.

No conjunto das normas do colégio, estavam proibidos aos alunos os jogos de azar, mesmo sob a alegação de passatempo durante o recreio, mascar chicletes, o uso de giletes e canivetes assim como os atrasos em relação ao início das aulas. Neste caso, o aluno que ultrapassasse os dez minutos de tolerância estipulados pelo Colégio, bem como se apresentasse ao diretor com o uniforme sujo ou amarrotado, perderia o direito de assistir as aulas referentes àquele dia. O zelo pelo cumprimento das normas visava à consolidação do colégio de Itaocara como instituição exemplar no contexto da cidade, assumindo, portanto, papel de grande importância no processo educativo das crianças e dos jovens, juntamente com a família e a igreja.

Mesmo sendo as normas da escola bastante rigorosas, os alunos criavam algumas estratégias na tentativa de infringi-las

Aluno você sabe dá, um jeito, demora lá fora, vai beber água e custa a voltar para sala, em dia de aula chata como Português eu ficava entediado, Latim nem se fala. Eu ia caminhando lentamente, dava tchauzinho para os colegas das outras turmas, fazia caretas, às vezes me escondia no banheiro ou no Laboratório atrás do esqueleto. Mas com o tempo, o Diretor descobriu que a gente usava o Laboratório como esconderijo, então ficava fechado o tempo todo, só era aberto em dia de aula prática ou coisa assim. Durante o recreio, alguns alunos tentavam descer a escada pelo corrimão, a gente ficava incentivando, mas se seu Nildo ouvisse grito ou risadaria ele vinha e sai de baixo, certamente seria uma punição daquelas, com pai sabendo e tudo e a gente ficava com uma vergonha danada, é claro (...) era difícil colar, mas a gente tentava, era comum colar papel debaixo da mesa, nas janelas ou na própria roupa, mas era tudo muito vigiado. (entrevista concedida por E.H realizada em 2009)

Como lugar animado pelo fluir da vida, as experiências vivenciadas no contexto do espaço escolar marcam a vida daqueles que dele fizeram parte.

É impossível esquecer o que passamos na escola, as amizades feitas, as travessuras, as coisas que você passa todo dia, as provas, as dificuldades, o medo de ser reprovado, os sucessos, os momentos de alegria com os colegas fora e dentro da escola, o hino nacional, os desfiles cívicos, as festividades, o recreio, as férias. Fazendo fila lá fora... os professores e suas exigências tudo que, de alguma forma, fica na sua mente, na sua vida, pois a escola é uma parte de nossa vida (...) e de algum modo ela te marca, ou com coisas boas ou com coisas ruins. Minha formatura foi uma felicidade para mim e minha família, meu diploma de professora e o que ele significava, graças ao Colégio de Itiocara.

No espaço do colégio de Itiocara, os alunos vivenciaram as rotinas e as práticas características do cotidiano escolar que faziam do Colégio um lugar especial e diferenciado, em relação a outros existentes na cidade. Os ritmos das entradas e saídas, o momento do recreio, as brincadeiras, as conversas entre os colegas, a diversão no pátio, o tempo presente na sala de aula para aprender os conteúdos, fazer as provas e responder os exercícios, os ditados, os testes e arguições solicitadas pelo professor, o tempo das idas e vindas pelo corredor do colégio e de visitar o laboratório, a vivência das datas comemorativas presentes no calendário escolar. Espaços e tempos fazem parte da ordem social escolar. Vinão Frago e Escolano evidenciam (1998, p.26)

As categorias tempo e espaço não são simples esquemas abstratos, ou seja, estruturas neutras, nas quais deságua a ação escolar. O espaço-escola não é apenas um continente, em que se acha a educação institucional, isso é, um cenário planejado a partir de pressupostos exclusivamente formais (...) a arquitetura escolar é também por si mesma um programa, uma espécie de discurso que institui em sua materialidade um sistema de valores, como os de ordem, disciplina e vigilância, marcos para a aprendizagem sensorial e motora e toda uma semiologia que cobre diferentes símbolos estéticos, culturais e também ideológicos (...)

O Colégio de Itaocara dispunha de dois internatos, um masculino e outro feminino, para abrigar os alunos provenientes de outras localidades, já que os meios de transporte eram muito raros nesta época. Ambos estavam localizados próximos ao Colégio, sendo Nildo Nara e sua esposa, Sindalva Nara, os responsáveis pelo cuidado dos alunos internos. As normas estabelecidas para os dois internatos eram, em linhas gerais, basicamente as mesmas. Os internos deveriam cumprir rigorosamente os horários de entrada e saída da casa, das refeições, da higiene pessoal, do estudo, do lazer e de dormir. Os alunos internos deveriam trazer da casa de seus pais ou responsáveis os objetos necessários ao uso diário como cobertores, lençóis, travesseiros, toalha de banho, além do uniforme escolar e de algumas roupas apropriadas para passarem a semana.

Alguns alunos, após irem visitar a família, traziam consigo frutas, bolos e salgadinhos; entretanto, Nildo e Sindalva controlavam o consumo de alimentos fora do horário permitido pelas regras. Concedia-se permissão de visitar a família durante os finais de semana aos internos que apresentassem bom rendimento escolar, estando esses aprovados em todas as disciplinas, bem como apresentando boa disciplina. Do contrário, os alunos perderiam o direito de viajar nos fins de semana ou de desfrutar de outras atividades de lazer. Somente em casos especiais, os internos poderiam sair do internato mediante solicitação escrita pelos pais ou seus responsáveis.

Uma vez por semana eram realizadas atividades de recreação com os internos. Geralmente os meninos jogavam futsal; enquanto Dona Sindalva levava as moças para caminhar na Praça Central, onde elas poderiam contemplar a bela vista do Rio Paraíba do Sul e ouvir as músicas que eram tocadas no auto-falante local. Essas músicas remetiam aos internos às lembranças de casa e de seus familiares. Posteriormente, essas mesmas canções compartilhadas ao longo dos passeios viriam a compor suas memórias estudantis

Quando eu ouvia as músicas eu ficava querendo chorar, era muito difícil estar longe de casa, dos amigos, eu ainda me lembro das músicas da época de Nelson Gonçalves que eu cantava para poder lembrar de casa, mas eu sabia que todo aquele tempo fora seria para um futuro melhor, para minha vida profissional, pois meus pais estavam me dando o melhor que eles podiam na época. Mas a saudade é algo que sempre existiu. Agora sinto falta dos meus amigos de internato, pois tivemos grandes amizades lá dentro durante tanto tempo, tanto tempo juntos, eles foram minha segunda família e as músicas são sempre um elo que temos, de nossas caminhadas, passeios, conversas, de nosso momento como aluno do Colégio de Itaocara. (Entrevista concedida por RC, 2009)

Na entrada do Colégio de Itaocara, havia uma placa na qual estava inscrita o nome da instituição e seu emblema, constando uma tocha que irradiava fogo, simbolizando assim a chama do conhecimento, o trazer a luz do saber à sociedade itaocarense. A placa ali disposta, por si só, já chamaria atenção dos moradores, pois indicava que naquele prédio realizava-se uma atividade específica. Mas também, destacava-se, no contexto da cidade, a circulação dos alunos; suas indas e vidas pelas ruas; seus passeios pelas praças da cidade e ao redor do Paraíba do Sul.



Figura 12: Alunas do Curso Ginásial (arquivo particular, 1959)

O Colégio de Itaocara foi no transcorrer dos anos se consolidando como um verdadeiro símbolo da educação itaocarense. As lembranças dessa história, que articula escola e cidade, estão presentes no imaginário itaocarense, concebendo o Colégio de Itaocara como uma “verdadeira escola”.

4.3 A Escola Normal do Colégio de Itaocara: símbolo da formação de professores no Município

Historicamente, a primeira Escola Normal brasileira foi instituída em 1835, em Niterói e nos anos posteriores essas instituições de ensino foram se espalhando por todo o território nacional, totalizando 540 escolas normais (ROMANELLI, 1982).

Em Itaocara, a primeira Escola Normal fora instituída em 1947, na vigência da Lei Orgânica do Ensino Normal (Decreto-Lei n.º 8.530 de 2 de janeiro de 1946) que determinava em seus artigos que o Ensino Normal compreenderia cursos de 1º e de 2º ciclos. Os cursos referentes ao 1º ciclo funcionariam em estabelecimentos chamados Escolas Normais Regionais; enquanto os de 2º ciclo funcionariam em estabelecimentos designados de Escolas Normais. A Escola Normal em Itaocara inseriu-se no âmbito das escolas normais de 2º ciclo com duração de três anos, conforme disposto na Lei 8.530/46.

Em virtude de seu significado histórico, pioneirismo e legado, no contexto da história da educação itaocarense, a Escola Normal é considerada uma das mais relevantes conquistas realizadas no Município. Durante todo o processo de criação do Colégio, Nildo Nara, profundo admirador da profissão docente, ressaltava que a formação de professores seria um dos pilares imprescindíveis ao desenvolvimento cultural do Município, haja vista a importância do magistério primário na formação intelectual e cidadã das crianças, bem como representaria a possibilidade de prosseguimento da

trajetória escolar por grande parte dos estudantes, a exemplo do que já acontecia nos municípios vizinhos. A implantação da Escola Normal consolidava o ideal almejado do Colégio completo, possibilitando ao aluno o ingresso em um curso secundário. No imaginário da cidade, foi se consolidando uma visão do Colégio de Itaocara como um caminho natural a ser seguido para prosseguimento dos estudos.

A inauguração da Escola Normal aconteceu no próprio prédio escolar, contando com a presença do diretor da escola, do corpo docente da época composto pelos seguintes professores fundadores: Dr. Achylles de Araújo Romão, Dr. Adhemar Reis Junior, Dr. Alfredo Sarmiento, Ana Chicralla, Aldina Pereira de Souza, Dr. Ronaldo Pontes, Dr. Sebastião Rangel de Oliveira, do prefeito da cidade naquele momento, Carlos Moacyr de Faria Souto e das primeiras normalistas matriculadas. O discurso preparado pelo prefeito saudava Nildo Nara pela atitude corajosa de fundar o colégio, que oferecia os níveis de ensino tão desejados na cidade, bem como ratificava seu total apoio à criação da escola normal destinada à formação de professores no Município, principalmente em virtude de sua grande admiração pelo exercício da profissão docente e pela educação.

Como grande admirador da educação, os pontos turísticos mais importantes presentes na cidade, a Praça da Geografia e a Praça da Matemática, foram fundados durante sua gestão, expressando nesses símbolos seu objetivo de fazer de Itaocara uma cidade educativa. As notícias sobre a instituição da Escola Normal foram divulgadas também utilizando um alto-falante presente no centro de Itaocara e que cumpriu uma importante função de aproximar o cotidiano da escola com a comunidade, tornado possível a realização de um novo tipo de comunicação, além do contato visual propiciado pela localização da escola no centro da cidade.

As turmas iniciais caracterizavam-se por ser pequenas e constituídas apenas por representantes do sexo feminino. Eram alunas que já tinham iniciado o curso normal em instituições de ensino de outros municípios e, em virtude da criação da escola normal em Itaocara, retornaram à cidade por

decisão de suas famílias. Nessa época, os meninos faziam a opção pelo Curso Técnico em Contabilidade, oferecido nos colégios dos municípios vizinhos e que, a partir de 1950, foi implantado no Colégio de Itaocara. O magistério inicial era visto como uma profissão essencialmente feminina; o ser professora tornou-se, de certa forma, no imaginário social, quase que uma extensão do papel materno.

Durante mais de uma década, a presença exclusiva de meninas na escola normal foi uma característica marcante do Colégio. Somente a partir do final dos anos 60, os primeiros representantes do sexo masculino começaram a ingressar no curso, sobretudo no sentido de inicialmente ter um diploma que os possibilitasse fazer um concurso público, para posterior acesso a uma nova carreira como Direito, Odontologia, Medicina, consideradas de maior status na cidade.

Em 1948, ocorreu a primeira festa de formatura da Escola Normal do Colégio de Itaocara. No desenvolvimento da pesquisa, alguns entrevistados mencionaram a importância desse acontecimento no contexto da cidade, porque essas normalistas se tornaram grandes exemplos para as demais alunas. Apesar de todo o simbolismo e importância presentes neste primeiro ato de formatura da instituição, a turma considerada o marco da história da Escola Normal da instituição, foi aquela que ingressou no Curso Ginásial em 1948, no ano em que o colégio iniciou as suas atividades. De todos os alunos ingressos no curso ginásial, apenas as meninas optaram pelo curso normal; os meninos que compunham essa turma foram cursar o Curso de Contabilidade nas cidades de Pádua e de Miracema. Na época, as candidatas tiveram que realizar um novo Exame de Admissão, conforme determinava a Lei Orgânica do Ensino normal (Lei n. 8.530 de 1946) em vigor naquele contexto, contendo o texto a seguir

Art. 20. Para admissão ao curso de qualquer dos ciclos de ensino normal, serão exigidas do candidato as seguintes condições;

- a) qualidade de brasileiro;
- b) sanidade física e mental;
- c) ausência de defeito físico ou distúrbio funcional que contradique o exercício da função docente;
- d) bom comportamento social;
- e) habilitação nos exames de admissão.

Art. 21. Para inscrição nos exames de admissão ao curso de primeiro ciclo será exigida do candidato prova de conclusão dos estudos primários e idade mínima de treze anos; para inscrição aos de segundo ciclo, certificado de conclusão de primeiro ciclo ou certificado do curso ginásial, e idade mínima de quinze anos.

Parágrafo único. Não serão admitidos em qualquer dos dois cursos candidatos maiores de vinte e cinco anos.

A aprovação no Exame de Admissão significava distinção e status na sociedade, em virtude da grande procura, principalmente porque representava para as mulheres, em muitos casos, a única possibilidade de prosseguimento dos estudos e de exercerem uma carreira profissional valorizada socialmente. Na lista dos aprovados constavam os seguintes nomes: Adélia Menezes da Silva, Aydée Rocha, Celeste Caruso Frauches, Dilma Teixeira Rohem, Dirce Henriques Duarte, Elza Abreu Carvalho, Jassy Marra Duarte, Leni Lanes, Maria Cândia Maiatto, Maria da Conceição Nascimento, Maria Dinorá dos Santos, Maria Helena Alves, Maria Ignácio Araújo, Maria Nilce Alves, Marlene Bairral Falante, Nagité Abbud, Neiva Ferraz, Noridinha Pontes, Oneida Ferraz, Zoneida Ferraz.

Uma das alunas que integrou a turma histórica da Escola Normal do Colégio de Itaocara expressou sobre seu sentimento de alegria e orgulho por ter feito parte deste grupo

Algumas alunas se formaram antes, mas a nossa iniciou com o colégio, nós fomos a primeira turma de ginásial, aprovadas no Exame de Admissão, era muito disputado e então nós quase que

fundamos o colégio e por isso seu Nildo nos via como as primeiras, pois sempre estudamos aqui, não viemos de outra escola, todo a nossa caminhada rumo à formatura foi feita na escola. Por isso sempre seremos vistas como primeiras alunas mesmo que isso não o oficial (Entrevista D.D, realizada em 2009)



Figura 13: Alunas da turma histórica da Escola Normal (arquivo particular, 1953)

A foto acima, obtida no arquivo particular de uma das ex-alunas da turma, marca um momento de descontração das normalistas durante a realização de uma atividade da disciplina Língua Portuguesa ministrada pela professora Aldina Pereira de Souza. Observa-se que um simples sorriso, uma conversa, um gesto ou o movimento de olhar para a colega ao lado caracterizavam momentos de maior liberdade entre as estudantes, haja vista as normas rígidas do Colégio em relação à disciplina em sala de aula. Até mesmo fora do contexto escolar, as normalistas deveriam apresentar comportamento condizente com os padrões da época, uma vez que, como

futuras professoras, deveriam prezar pela moral e discrição em seus grupos de referência.

As atividades referentes ao Normal aconteciam nas salas situadas na parte superior do prédio, consideradas as melhores da escola, pois por serem mais amplas e arejadas e também apresentavam mobiliário escolar mais novo. O Curso Ginásial tinha suas atividades diárias realizadas nas salas situadas na parte inferior do prédio, as quais passaram por pequenas reformas apenas em relação à pintura. Quanto ao laboratório, este era considerado o espaço extra-sala de aula mais importante para realização de diversas atividades envolvendo as disciplinas Geografia e Ciências, visto que a instituição não dispunha de biblioteca. O Normal e o Técnico em Contabilidade funcionavam nas mesmas salas de aula, em turnos diferentes. O compartilhamento das mesmas salas de aula entre ambos os cursos serviu para destacar a importância do Normal no contexto da escola, bem como concedia às normalistas uma posição de igualdade em relação aos meninos dentro da instituição.

Durante todos os anos de existência da instituição, o Normal sempre funcionou nas melhores salas do colégio. A formação do futuro professor primário itaocarense deveria acontecer envolvendo as melhores condições que o Colégio pudesse oferecer, dado a responsabilidade e o significado da carreira do magistério inicial no contexto da cidade. Vinão Frago e Escolano (1998, p. 27) acentuam, neste sentido, que a distribuição do espaço da escola, sua organização, distribuição, decoração e arquitetura assumem um caráter educativo, transmitindo certos discursos, valores e significados que podem reforçar uma concepção de inclusão ou exclusão, superioridade ou inferioridade no interior escolar. Nas palavras de Vinão Frago e Escolano (1998, p. 27)

A espacialização disciplinar é parte integrante da arquitetura escolar e se observa tanto na separação das salas (graus, sexos, características dos alunos) como na disposição regular das carteiras (com corredores), coisas

que facilitam além disso a rotina das tarefas e a economia do tempo.

A turma histórica, que ingressou no curso normal em 1952, apresentava um perfil bastante diversificado em relação à idade, sendo composta por alunos que estavam na idade correspondente ao primeiro ano normal e também por alunas na faixa etária entre 21 e 23, as quais somente puderam dar prosseguimento aos estudos anos mais tarde após conclusão do Curso Ginásial. Algumas razões esclarecem essa distorção idade/série apresentada na época, tais como a impossibilidade da família de subsidiar seus estudos em outras cidades, a prioridade concedida aos irmãos (do sexo masculino) no prosseguimento da trajetória escolar, a forte resistência dos pais em permitir que as meninas fossem estudar e morar nos municípios vizinhos. A entrevistada D.D (2009) mencionou sobre sua turma

A turma era de idade variada, tinha novos e velhos. Foi uma época difícil. Aqui não tinha escola, então estudávamos velhos, depois de ter parado na 4ª série, lá no Saldanha. Era difícil ter escola, poucos podiam pagar, morar fora. Por isso, a idade era variada nas turmas. Eu comecei a fazer o ginásial com 17 anos, outras meninas também. As alunas não eram ricas, algumas eram pobres, tinham bolsa. Tinha gente de vinte cinco, vinte e seis anos, também tinha gente nova. Não nos formamos novas, como é hoje. As oportunidades eram poucas, hoje tem muita escola, muita oportunidade. Naquela época algumas tiveram que parar, não tinha ginásial nem 2º grau, então o jeito era parar. Era uma turma unida, divertida, aprontamos muito no colégio. Quando nos formamos, em 1954, éramos vinte normalistas (Entrevista concedida por D.D, realizada em 2009)

Em 1952, portanto, essas alunas iniciavam sua trajetória na Escola Normal assumindo a condição de serem consideradas as pioneiras na história da escola, título ratificado pelo próprio diretor da instituição que sempre declarou seu orgulho por essas alunas que inauguraram o Curso Ginásial da instituição.

O Normal tinha três anos de duração e apresentava a seguinte matriz curricular: Português (1º ano) Física e Química (1º ano); Anatomia e Fisiologia Humanas (1º ano); Música e Canto Orfeônico (1º, 2º e 3º ano); Educação Física. Recreação e Jogos (1º 2º e 3º ano); Higiene, Educação Sanitária e Puericultura (2º ano e 3º ano), Metodologia do Ensino Primário (2º ano e 3º ano), Sociologia Educacional (3º ano), História e Filosofia da Educação (3º ano), Prática de Ensino (3º ano).

Na história da Escola Normal da instituição, a disciplina Canto Orfeônico sempre assumiu destaque como uma das mais valorizadas pelas normalistas. No Brasil, a prática do Canto Orfeônico alcançou prestígio com o trabalho do maestro Heitor Villa-Lobos, que considerava a música um meio eficaz de educar as massas ao amor à pátria. Getúlio Vargas tornou, em 1931, o ensino do Canto Orfeônico obrigatório nas escolas brasileiras. Segundo Feliz (1998, p. 12)

(...) A presença de algumas disciplinas escolares foi estratégica no currículo, pois teriam o objetivo de atender as necessidades prioritárias dos governantes. (...) Nesse caso, o Canto Orfeônico teria sido usado como forma de controle social; o canto coletivo nas escolas serviria para inculcar valores considerados fundamentais como disciplina, civismo, obediência.

Além das finalidades relativas aos objetivos da disciplina Canto Orfeônicas no contexto nacional, vinculado à ordem e ao patriotismo; no cotidiano do colégio, o ensino do Canto Orfeônico foi utilizado também como um instrumento de difusão da cultura local, ao inserir as canções típicas da cidade, como as cantigas de roda tão presentes na vida itaocarense e na vida de muitas das alunas que tinham estudado no Grupo Escolar Saldanha da Gama. De modo que a professora que ministrava a referida disciplina, Marlene Falante, dizia em suas aulas que as normalistas do Colégio de Itaocara eram as herdeiras naturais de Patápio Silva, exímio flautista e considerado um dos maiores símbolos da arte musical da cidade e, portanto, deveriam perpetuar essa herança cultural itaocarense aos seus futuros alunos. Durante as aulas,

era comum o ensino de canções como “Se essa rua fosse minha”, “Escravos de Jó”, “Terezinha de Jesus”, “Peixe vivo”. As alunas constantemente realizavam apresentações em eventos importantes da escola e da cidade, como aniversário do Município, festejos juninos, celebração do dia das mães e dos pais, nos quais as normalistas compareciam trajando seus tradicionais uniformes composto de saia plissada azul-marinho e blusa branca de gravatinha preta.

Eu adorava mostrar meus conhecimentos musicais, nunca cantei bem, mas eu gostava porque éramos muito elogiadas e depois, além de ser obrigado comparecer. Nós íamos lá cantar as músicas da cidade e então tínhamos orgulho de cantar as músicas que eram da nossa vida de criança, muitas delas conhecidas na cidade. Eu aprendi no Saldanha da Gama e então depois no Normal fui ver novamente. As festividades onde o Colégio de Itaocara estava sempre atraiu muita gente, pois o Colégio já tinha um nome na cidade. (Entrevista concedida por A.G, realizada em 2009)



Figura 14: Normalistas da Escola Normal do Colégio de Itaocara (arquivo particular, 1953)

A foto acima foi tirada após uma apresentação das normalistas em um dos eventos mais importantes da cidade, a celebração do aniversário municipal. Nesta ocasião, conforme podemos observar, as alunas estavam trajadas com seus tradicionais uniformes, exigidos durante as atividades oficiais da escola e que identificavam as referidas alunas como as futuras professoras da cidade. Justamente com as normalistas está a professora Marlene Falante, que ministrava a disciplina Canto Orfeônica no Colégio. A música era tão valorizada no contexto escolar que, no final da década de 50, o Diretor da Escola propôs a organização de uma banda musical na cidade, constituída pelos alunos do Ginásio e do Técnico em Contabilidade do Colégio de Itaocara. A ideia foi imediatamente apoiada pelo então professor de Geografia da instituição, Gamaliel Borges, bem como pelos demais docentes do colégio e pelas autoridades locais. Em 16 de setembro de 1956, foi fundada a primeira banda do colégio e também a Sociedade Musical Patápio Silva, que perdura até os dias atuais, sendo nomeado seu primeiro presidente o professor Gamaliel Borges Pinheiro, que presidiu durante um pouco mais de dois anos. As normalistas do Colégio de Itaocara ficaram conhecidas como “princesas do Patápio Silva”. A organização de uma sociedade musical em Itaocara é mais um dos legados do Colégio de Itaocara no campo cultural da cidade.

Em 1954 aconteceu a festa de formatura das normalistas que compunham a turma histórica; ao todo foram vinte formandas, as mesmas que ingressaram no Curso em 1952

Mas nenhum ritual marcou tanto a história do Colégio quanto os seus famosos desfiles cívicos realizados em alusão à Independência do Brasil. Eram verdadeiros eventos que mobilizavam toda a escola. Nessa ocasião, a cidade voltava-se a contemplar os alunos impecavelmente trajados, marchando no compasso da banda da escola. Vivenciava-se assim um dia de grande conagração. Ainda hoje, os desfiles cívicos são realizados na cidade, fazendo parte do calendário oficial do Município e constituem uma herança do Colégio de Itaocara.

Os desfiles do colégio começavam a ser pensados, organizados uns três meses antes do dia marcado. As palmas eram tantas por parte dos moradores da cidade, que às vezes, surpreendiam a todos nós envolvidos diretamente nele (..) as normalistas ficavam indas, levando a bandeira nacional, a bandeira da cidade e a do colégio, usando seus uniformes azul marinho e branco, sempre sorridentes e alegres, mostrando sua jovialidade. Certamente este era um dos momentos mais importantes e lembrados do colégio (...) (Entrevista concedida por H.N, realizada em 2009).



Figura 15: Desfile Cívico do Colégio de Itaocara (arquivo particular, 1955)

Os desfiles aconteciam na avenida central da cidade, passando pela Ponte Ary Parreiras até chegar ao Monumento da Matemática, onde os alunos cantavam o Hino Nacional e o diretor da escola e as autoridades locais presentes discursavam. Do final da década de quarenta até meados dos anos sessenta, o Colégio de Itaocara vivenciou seus tempos áureos, realizando também suas famosas festas de formatura.

As jovens formandas compareciam a essa celebração trajadas com belíssimos vestidos, feitos no padrão exigido pelo Colégio. Geralmente eram

vestidos de tonalidade clara, de comprimento um pouco abaixo do joelho e confeccionado com tecidos sofisticados para a época, por exemplo, cetim. Muitas famílias economizavam durante um ano inteiro para que suas filhas pudessem participar do ritual de formatura, no qual também acontecia a coroação da “Rainha do Colégio”, representada pela normalista mais bela da instituição naquele ano.



Figura 16: Formados da Escola Normal (arquivo particular, 1969)

A foto mostra a presença de representantes do sexo masculino que nessa época já começavam a ingressar com mais freqüência na Escola Normal. Em 1960, Itaocara já contava com mais de uma instituição de ensino, o Colégio Cenecista João Brazil, fundado em 19 de março de 1956. Sendo esta a segunda instituição na história da educação itaocarense a oferecer o Curso Ginásial e o Normal. Os alunos formados no Colégio de Itaocara passaram a compor o corpo docente dessa nova instituição de ensino e também do próprio Colégio de Itaocara, à medida que seus antigos professores iam se aposentando. A cidade, portanto, se gloriava por ter uma parte de seu corpo docente formado em próprio solo itaocarense.

O Colégio de Itaocara também foi o precursor na instituição dos Estudos Adicionais na região, em 1970. Nem mesmo os colégios dos municípios vizinhos, como Pádua e Miracema, fundados há mais tempo e com maior tradição, disponibilizavam os Estudos Adicionais. Os Estudos Adicionais habilitavam o professor a lecionar de 5ª a 6ª séries e eram oferecidos nas seguintes áreas: Comunicação e Expressão, Estudos Sociais , Matemática e Ciências. Assim, muitos alunos formados em Cursos Normais de outros Colégios vieram cursar os Estudos Adicionais no Colégio de Itaocara.

Em meados da década de sessenta, o Colégio de Itaocara estava passando por um momento de crise financeira, sobretudo devido à fundação dos Cursos Ginasiais em diversas localidades vizinhas. Dessa forma, o contingente de alunos decrescia consideravelmente a cada ano letivo. Além disso, a prefeitura local começava a fornecer os primeiros ônibus para transporte dos alunos residentes nos distritos municipais, o que, paulatinamente, foi ocasionando a desativação do internato. Com a expansão das instituições de ensino nas cidades vizinhas, a oportunidade de prosseguimento dos estudos se ampliava, bem como o campo de atuação dos professores nas escolas estaduais admitidos por concluso público.

A última turma do Normal do Colégio se formou em 1977, no mesmo ano em que a instituição encerrou oficialmente suas atividades de ensino. Na foto abaixo estão os últimos alunos do Normal do Colégio juntamente com o diretor do colégio.



Figura 17: Formados do Curso Normal (arquivo particular, 1977)

Os fragmentos abaixo, extraídos do Relatório do Acervo de Recolhimento do Colégio de Itaocara, apontam os fatores que ocasionaram o fechamento do Colégio.

- a) Número insuficiente de alunos em virtude da manutenção do 1o Grau (...).
- b) Número insuficiente de alunos no 2o Grau, por estarem antigos ginásios vizinhos já funcionando para o 2o Grau, como é o caso do Ginásio de Portela, de Aperibé, da Escola Frei Tomás, já Colégio Estadual Frei Tomás, e possivelmente outros;
- c) Em função dos itens a e b acima citados, a arregimentação dos professores está sendo difícil, havendo grande carência de professores para lecionarem em Colégios particulares, os quais não têm, dadas as responsabilidades com I.N.P.S. F.G.T.S., P.I.S., imposto Predial, Imposto sobre Serviços, luz, água, material d secretaria, manutenção de móveis e imóveis e outras, possibilidades de salário em nível de competição com as Escolas ou Colégios Estaduais.

O Colégio de Itaocara é considerado um marco da educação itaocarense, seus legados, contribuições, memória estão presentes no cotidiano da cidade. Ainda hoje, a profissão docente constitui uma das mais

importantes carreiras profissionais a ser seguidas na cidade. A história dessa instituição permanece viva na memória do povo itaocarense. *A grande saudade itaocarense, em relação ao ensino, é do Colégio de Itaocara.* (VIÉGAS, 1998, p. 27).

V CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Colégio de Itaocara, precursor no oferecimento do Curso Ginásial e do primeiro Curso Normal da cidade, possibilitou aos itaocarenses maiores oportunidades de prosseguimento nos estudos e a ascensão a uma nova carreira profissional, principalmente em relação às mulheres, que poderiam ingressar em uma profissão reconhecida e valorizada socialmente. Nessa época, as possibilidades de estudo eram bastante reduzidas às jovens. A abertura do colégio oportunizou também aos estudantes oriundos das famílias menos favorecidas economicamente, mediante a concessão de bolsas pelo governo Federal, Estadual e Municipal, a possibilidade de prosseguir na trajetória escolar, o que ocasionou a diminuição da distorção idade/série, que fora característica marcante nas turmas iniciais do Colégio, nos níveis Ginásial e Normal.

O Curso Normal do Colégio de Itaocara passou a formar os primeiros professores em “solo itaocarense”, criando uma identidade própria, específica aos profissionais de ensino da cidade. Outrora, os professores que lecionavam na cidade, primeiramente no antigo Grupo Escolar Saldanha da Gama e num momento posterior no ginásial e no normal do Colégio de Itaocara eram provenientes de outras cidades ou itaocarenses formados em cursos normais dos colégios de Miracema, Pádua e Cantagalo. A formação de professores promovida na própria cidade favoreceu maior aproximação com o contexto social e cultural local. O curso Ginásial e a Escola Normal contribuíram para consolidar em Itaocara novas oportunidades profissionais, principalmente com a possibilidade de ingresso no mercado de trabalho por. No contexto econômico da cidade, os professores passaram a compor uma parcela representativa da classe média.

O trabalho resgatou aspectos da cultura escolar que perduram até hoje, como a prática dos desfiles cívicos e a realização do baile para escolher a “Rainha da Escola”. Tais eventos são praticados pelas demais instituições de

ensino do município e constituem herança do “Colégio de Itaocara” que foi se perpetuando ao longo do tempo e fazem parte da memória escolar e da história de Itaocara. Tais práticas integram o calendário de comemorações oficiais da cidade, sendo de grande importância no contexto cultural local. A criação da Escola Normal do “Colégio de Itaocara” transformou o espaço da cidade e até hoje é lembrada com grande orgulho pelos itaocarenses, devido a sua história, pioneirismo e valor cultural.

VI REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACCÁCIO, Liéte de Oliveira. **A preocupação com a formação docente: antiga, mas insatisfatória.** Revista Educação em Questão, Natal, Rio grande do Norte v.3, n.º 27, p. 71 – 10, 2005.

BÉDARIDA, Jean. Certezas e descaminhos da razão histórica. In: JULIA, Dominique. **Passados recompostos: campos e canteiros da História.** Rio de Janeiro: Editora da FGV, 1988, p.66-77.

BOURDIEU, Pierre. Os três estados de capital cultural. In: NOGUEIRA, Alice; CATANI, Afrânio (org.). **Pierre Bourdieu: escritos de educação.** Petrópolis: Vozes, 1979.

BRASIL. Lei orgânica do Ensino Normal **Decreto-Lei N. 8.530 – de 2 de janeiro de 1946.** Disponível em www.soloeis.adv.br. Acessado em 10 de junho de 2009.

BRASIL. Lei Orgânica do Ensino Secundário. **Decreto-Lei N. 4.244 – de 9 de abril de 1942.** Disponível em www.soloeis.adv.br. Acessado em 10 de junho de 2009.

BUFFA, Ester; NOSELLA, Paolo. **As pesquisas sobre instituições escolares: o método dialético marxista de investigação.** Revista Científica. São Paulo, v.7, n.2,p.351-368, jul./dez.,2005.

_____. História e Filosofia das instituições escolares. In: ARAÚJO, José Carlos Souza; GATTI Junior. Decio (org.). **Novos temas em história da educação brasileira.** São Paulo: Autores Associados, 2002. p.25-38.

BURKE, Peter. **O que é história cultural?** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

CARVALHO, M. Considerações sobre o ensino de História da Educação no Brasil. In: GATTI Jr, INÁCIO Filho, G (orgs.). **História da Educação em perspectiva: ensino pesquisa, produção e novas investigações**. Campinas: Autores Associados, 2005, p. 33-45.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1, artes de fazer**. Petrópolis:Vozes, 1996.

_____. **A escrita da história**. Rio de Janeiro: Forense, 1982.

CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1994.

CHERVEL, Andre. **História das disciplinares escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa**. Porto Alegre: Teoria e Educação, n.2, p.177-229, 1990.

DEBRET, Jean-Bapstite Debret. **Viagem pitoresca e histórica ao Brasil**. São Paulo: EDUSP, 1979.

FARIA FILHO, Luciano de, VIDAL, Diana Gonçalves. **História da educação no Brasil**. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v.3, n.45, p.37-70, 2003.

_____. **Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil**. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, n.º 14, p.19 –34, maio./ago., 2000.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. Reflexões sobre o ensino e a pesquisa da história da educação brasileira. In: GATTI Jr, INÁCIO Filho, G (orgs.). **História da Educação em perspectiva: ensino pesquisa, produção e novas investigações**. Campinas: Autores Associados, 2005, p. 48-61.

FERNANDES, Cláudia de Oliveira. **A construção do currículo na escola pública: a interação de propostas curriculares oficiais como o projeto educativo de uma unidade escolar.** Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1997.

FORQUIN, Jean Claude. **Escola e Cultura. As bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GATTI, Décio Júnior. **Lugares, tempos e saberes em história da educação nas instituições de formação de professores no Brasil.** Revista Científica. São Paulo, v.7, n.º 2, p.369 – 395, jul./dez., 2004.

GEERTZ, Clifford. **Nova luz sobre Antropologia.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2001.

HALBWACKS, Maurice. **A memória coletiva.** São Paulo: Vertice, 1990.

JULIA, Dominique. **A cultura escolar como objeto histórico.** Revista Brasileira de História da Educação. São Paulo, nº 1, p. 9 – 44, 2001.

MAGALHÃES, Justino. **Contributo para a história das instituições educativas –entre a memória e o arquivo.** Braga-Portugal, 1996.

MORIN. **Os sete saberes necessários a educação do futuro.** São Paulo: Cortez, 1999.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória.** Campinas, São Paulo: UNICAMP, 1996.

NÓVOA, Antônio. **As organizações escolares em análise**, 2ª ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

NUNES, Clarice. **História da Educação brasileira: novas abordagens de velhos objetos**. Porto Alegre: Teoria e Educação, n.6, p151-182, 1992.

PENIN, Sônia T. Souza e VIEIRA, Sofia Lerche (org.). **Gestão da escola. Desafios a enfrentar**. Rio de Janeiro, DP& A, 2002.

PESSANHA, Eurize Caldas. **Cidade e instituição escolas nas trajetórias e práticas educativas de professores**. Cadernos de História da Educação: São Paulo, n.º 5, p. 159-160, jan. /dez. 2006.

_____ ; DANIEL, Maria Emília Borges; MENEGAZZO, Maria Adélia. **Da história das disciplinas à história da cultura escolar: uma trajetória de pesquisa**. Revista Brasileira de Educação. São Paulo, nº 7, p.57-69 set./dez. 2004.

POLLAK, Michel. **Memória e identidade social**. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v.5, n.º 10, p.200-212, 1992.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil. Petrópolis**, Rio de Janeiro: Vozes, 1982.

SANTOS, Boaventura Souza. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**, 11ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SAVIANI Dermeval. **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2006.

_____. **Instituições escolares: conceito, história, historiografia e práticas.** Cadernos de História da Educação: São Paulo, nº5, p. 27 – 33, out./dez, 2005.

VIÉGAS, Nilza. **Itaocara nos Quinhentos anos do Brasil.** J. Figueiredo, 2000.
_____. **Itaocara dos meus sonhos.** J. Figueiredo, 1998.

VIÑAO FRAGO, Antonio; ESCOLANO, Martin. **Currículo, espaço e subjetividade.** Rio de Janeiro: DPA, 1998.

WARDE, Miriam Jorge. **Anotações para uma historiografia da educação brasileira.** Em aberto, ano 3, n.23, set./out., 1990.

VII ANEXOS

Anexo 1: relação das entrevistas:

- 01- Entrevista realizada R.C ex-aluna do Colégio de Itaocara, 2009;
- 02-Entrevista realizada com N.V., ex-aluna do Colégio de Itaocara, 2009;
- 03- Entrevista realizada com H.N ex-professor do Colégio de Itaocara, 2009;
- 04- Entrevista realizada com H.L ex-aluno do Colégio de Itaocara, 2009;
- 05- Entrevista realizada com D.D, ex-aluna do Colégio de Itaocara, 2009;
- 06- Entrevista realizada com A.M, ex-aluna do Colégio de Itaocara, 2009;
- 07- Entrevista realizada com E.H, ex-aluna do Colégio de Itaocara, 2009;
- 08- Entrevista realizada com D.D, ex-aluna do Colégio de Itaocara, 2009.