

## RESENHA: HISTÓRIAS DE INSTITUIÇÕES ESCOLARES: TEORIA E PRÁTICA<sup>1</sup>

SARAH MARIA DE FREITAS MACHADO SILVA<sup>2</sup>

A obra resenhada é o resultado de um conjunto de textos que objetivam divulgar as contribuições teóricas e pesquisas empíricas sobre o tema Histórias de Instituições Escolares. No livro são apresentados nove capítulos, resultantes de dissertações e teses que versaram sobre a temática proposta e desenvolvidos dentro do grupo de estudos e pesquisa denominado “História, Sociedade e Educação no Brasil” (HISTEDBR), especificamente na linha de pesquisa História da Educação Brasileira. A compilação da obra é dividida em quatro partes, a saber: apresentação escrita pelos organizadores da obra, introdução, os nove capítulos e a apresentação dos autores com seus respectivos minicurrículos.

Na *Introdução*, de autoria de José Luis Sanfelice, apresenta-se várias ponderações a respeito de como fazer pesquisas sobre as Histórias de Instituições Escolares e já adiantam para o leitor que haverá divergências teóricas entre os autores, por isto, o pesquisador não necessita furta-se à abordagem do objeto singular, havendo riscos metodológicos e vacilos que podem comprometer o trabalho científico, advertindo, portanto, que a pesquisa nesta área não deva fazer a “descrição pormenorizada de uma dada instituição escolar deixando de levar o leitor à compreensão da totalidade histórica e afirmam de que é preciso conseguir evidenciar, de forma conveniente, o movimento real da sociedade” (p. 20). Isso posto, revela-se múltiplas reflexões sobre o tema e ainda reforçam afirmando que a “fragmentação, a divisão e a especialização não são bons caminhos para a ciência da história, é preciso ressaltar que a história das instituições escolares é a história da própria educação e não uma mera subdivisão dela” (p. 44).

Abrindo a coletânea de capítulos, a professora Lidiany Cristina de Oliveira apresenta o texto intitulado “*BOTUCATU E A EXPANSÃO DO ENSINO NA PRIMEIRA REPÚBLICA: história do grupo escolar Dr. Cardoso de Almeida (1895 – 1920)*”, que objetivou traçar a história de uma das construções arquitetônicas mais imponentes da cidade de Botucatu/SP. A autora enfatiza que a construção dessa escola não resolve a necessidade de ampliar a oferta de ensino primário na cidade, haja vista não haver vagas

---

<sup>1</sup> Sanfelice, J. L.; Jacomeli, M. R. M.; Penteado, A. E. A. (Org.), *Histórias De Instituições Escolares: Teoria E Prática*. Bragança Paulista-SP: Margem Da Palavra, 2016. 304p.

<sup>2</sup> Doutora em Educação. Pós-doutoranda na Universidade do Vale do Sapucaí – UNIVÁS. sarahmariamachado@gmail.com.

para todos no prédio imponente do Grupo Escolar. Tal imponência contrasta com a simplicidade e precariedade das escolas isoladas, localizadas nos bairros afastados da cidade. Essa dualidade de padrão estrutural, organizacional e pedagógico das escolas, apresenta a primeira escola no prédio novo, considerada modelo de estrutura, em contrapartida às escolas isoladas consideradas insuficientes e precárias. Por fim, a autora remonta o percurso histórico do Grupo Escolar Dr. Cardoso de Almeida, que constitui um “símbolo” de uma época em que a escola pública possuía um ensino considerado de qualidade, no entanto ofertado apenas para os alunos da escola nova, ou seja, para um grupo reduzido de pessoas e concentrado naqueles residentes no centro da cidade.

Na linha de Grupos Escolares emergidos no final do século XIX e início do século XX, o capítulo 2, intitulado “*O PROCESSO DE PERIFERIZAÇÃO DO ENSINO PAULISTA: caso do 8º Grupo Escolar de Campinas*”, da autora Rosimeri da Silva Pereira, apresenta a história de implantação e funcionamento desta instituição escolar, posteriormente denominada Grupo Escolar Dom João Nery. A autora ressalta que foram criadas escolas nos bairros operários da cidade, na década de 1930. Particularmente o interesse da autora está diretamente ligado com a sua localização, pois a localidade abrigava fundições e indústrias metalúrgicas. Por conseguinte, buscou-se compreender as funções da escola desse local, bem como as leis que orientam a sociedade de classe e a periferação dos Grupos Escolares em Campinas, neste caso o Grupo Escolar João Nery. Pereira focou seus estudos no 8º grupo escolar, criado em 1932 no bairro operário de Bonfim. Nesse contexto afirma: “as leis que orientam a sociedade de classe, desvelando a relação entre o funcionamento da escola e a produção do conhecimento histórico tem como pressuposto a constatação de que o real é um complexo de múltiplas determinações” (p. 90). Por fim, Pereira dialoga quanto com as condições precárias de funcionamento da escola dos filhos dos trabalhadores, ocasionando o “desenvolvimento desigual e combinado da própria sociedade de classe” (p. 92).

No capítulo 3, a autora Ana Cristina Pereira Lage apresenta uma importante discussão sobre as diferenças educativas entre as meninas das elites e meninas pobres na década de 1930. O texto intitulado “*Petites Marthes Educação para meninas pobres no Colégio Nossa Senhora de Sion de Campanha, MG*” discutiu as diferenças educativas do interior das instituições confessionais femininas, especialmente na preparação para atividades laborativas. Sua análise sucedeu no Colégio Nossa Senhora de Sion, localizado na cidade mineira de Campanha, que funcionou entre os anos de 1904 e 1965. A pretensão inicial da Congregação Sionense era educar meninas, na sua maioria filhas de ricos fazen-

deiros da região, chamadas de *Meninas de Sion*. As freiras praticavam a ação de educar meninas pobres, geralmente da zona rural da região, chamadas de *Martas ou Martinhas* em homenagem a Santa Marta. Sobre as Martinhas, estas viviam internas no Sion em troca do ensino que recebiam e ajudavam na limpeza do prédio. Diante desse contexto de dualidade de educação, o colégio foi fundado com o objetivo de “educar moças de elite e prepará-las para uma função específica: boas esposas e boas educadoras de seus filhos, dentro do princípio da irradiação do catolicismo”, no entanto a educação das *Martinhas* que viviam internas em troca de ensino que recebiam, era de trabalhar na manutenção das atividades domésticas. As *Martinhas* destinavam três horas do seu tempo por dia aos estudos e oito horas para o trabalho doméstico, inclusive aos fins de semana, acarretando, obviamente, diferenças educativas. Portanto, as *Martinhas* não receberam a mesma educação das *Meninas de Sion*, inclusive a percepção de desigualdade se apresentava no refeitório que era separado, as *Martinhas* ficavam com o que restava do almoço das *Meninas de Sion*. A autora apresenta as justificativas das freiras para essa diferença de tratamento, que argumentavam que as *Martinhas* “teriam mais facilidade de adaptação ao mundo do trabalho, já que estavam acostumadas a exercer atividades domésticas em suas respectivas casas” (p. 110). Por razão da condição de pobreza dessas meninas, era comum que algumas apresentassem vocação religiosa, “pode-se considerar que ao sair da condição de pobreza, tornar-se freira seria uma forma de ascensão” (p.113). Lage conclui que a capacitação das *Martinhas* por meio da educação e do trabalho foi necessária para orientá-las e capacitá-las nessa “nova ordem burguesa”. Contudo, essa educação se mostrou como a única oportunidade de escolarização para a maioria dessas meninas.

No capítulo 4, o ensino militar é a pauta de Ênio Antônio de Almeida, intitulado “*UM BREVE OLHAR SOBRE O ENSINO MILITAR PAULISTA NA REPÚBLICA: a história da criação e implementação da Academia do Barro Branco*”, examinou a história da criação e implementação da escola Academia de Polícia Militar do Barro Branco (APMBB), no período histórico da República. A referida escola é o local onde são formados os gestores de segurança pública que comandam policiais encarregados do atendimento emergencial de cidadãos. Almeida destaca que as instituições militares brasileiras têm “a responsabilidade de formar sua classe dirigente (os oficiais militares)” são muito antigas. Os professores que atuam na escola, geralmente, são militares chamados de instrutores. Distinguindo-se de outras práticas pedagógicas, o autor afirma que esse tipo de formação é “altamente despersonalizante, que automatiza o indivíduo e o doutrina ao cumprimento cabal de determinações superiores, fazendo-o crer ser peça fundamental de uma estrutura do Estado” (p. 126) devido à clara ideologização presente nas academias militares. Assim sendo, Almeida utiliza os conceitos teóricos de Althusser, Aparelhos

Repressivos do Estado e Aparelhos Ideológicos de Estado (1985). Atualmente, a referida escola, segundo o autor, continua formando a classe dirigente da então força pública e atual Polícia Militar paulista e afirma que ela continua “instituindo uma formação de cunho militar altamente eficaz e institucionalizando o ser humano”. Finalmente, o autor afirma que a APMBB apresenta algumas manifestações tradicionais que sobrevivem à mercê do processo histórico e sua existência está marcada por transformações, as quais não alteraram seus fundamentos institucionais.

No capítulo 5, o professor Rodrigo Sarruge Molina apresenta resultados da pesquisa sobre a Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz, intitulado *“Origens da educação secundária, prática e agrícola no estado de São Paulo: a ‘Luiz de Queiroz’ (Esalq/USP) em Piracicaba, 1881 a 1903”*. O autor estuda a gênese da escola, sua criação decorre, em 1881, por iniciativa privada do empresário Luiz de Queiroz, sendo inaugurada somente em 1901 pelo Estado paulista e em 1934 a escola passou para o domínio da Universidade de São Paulo (USP). Nessa transposição, a escola que formava o técnico em agrícola, no ensino superior passou a formar o engenheiro agrônomo. A Escola se consolidou, ao longo do século XX, como um centro estratégico no que diz respeito à formação de quadros para a direção do Estado, contraditoriamente à situação da Escola nos primeiros 22 anos de sua criação. Constatou-se que “no cotidiano escolar, havia problemas estruturais que impossibilitavam o pleno desenvolvimento do ensino” (p. 178). O autor destaca que ocorreram embates entre a proposta pedagógica oficial do Estado que advogava por um “conteúdo essencialmente prático” e a proposta dos alunos da escola, que reivindicavam somente o ensino teórico, por considerar o serviço braçal “encarado como prática de classes subalternas” (p. 173). Tais embates políticos resultaram na vitória das exigências dos alunos que receberam a solidariedade de parentes (ricos fazendeiros locais) e amigos do Governo (Partido Republicano Paulista). Os professores formadores eram nomeados pelo Estado paulista, “não pareciam satisfeitos com o despreparo da clientela ‘jovens senhores’, mesmo nascendo em berço de ouro, pareciam fortemente despreparados para o nível secundário, pois mostravam grande deficiência em conhecimentos básicos do ensino elementar e primário” (p. 178). Finalmente, conclui que mesmo com essas insuficiências ‘práticas’ das primeiras turmas, atualmente, tornou-se uma das principais instituições brasileiras formadoras de profissionais para o setor agroindustrial, posicionando-se atualmente como uma das bases *agribusines*.

No campo dos estudos das escolas técnicas, Meire Terezinha Muller realiza uma retrospectiva crítico-histórica de alguns aspectos da formação profissional no Brasil, abordando iniciativas pú-

blicas e privadas que culminaram com a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), intitulado *“Ensinar a trabalhar: o SENAI e a educação profissionalizante no Brasil”*. Muller traz uma importante contribuição no entendimento do que se pensa formação profissional no Brasil. A autora percorre desde os jesuítas até a última Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9394/96) e afirma que a formação profissional, desde seus primórdios, sempre foi entendida como uma “modalidade reservada às classes populares” (p.183) e deveriam ocupar-se do “saber-fazer” daqueles que herdariam as funções braçais, como tarefas artesanais, inerentes das olarias, as carpintarias e a construção civil, nas quais era exigida força física e habilidade (p.186). Discorre, especificamente, sobre a criação do “Colégio das Fábricas” instituída no século XVIII e as Academias Militares do Rio de Janeiro, que desde os primórdios dividiram a formação intelectual da formação profissional, a primeira destinada aos pobres (excluídos) e as academias aos filhos das famílias abastadas. Em meados do século XIX, surgiram as Sociedades Propagadoras da Instrução Popular, período decisivo de manutenção dessa divisão de classe no trabalho, com a criação das Escolas de Aprendizes Artífices, com a finalidade de formar “mão de obra ordeira, servil, afinada com os interesses do capital” (p. 198). Já no século XX, no período Vargas, a autora destaca a criação da Companhia Siderúrgica Nacional e da Petrobrás, tornando-se a educação profissionalizante valorizada, pois garantia a “formação do operariado” (p. 198). A reforma Capanema (1942) oficializou e potencializou a divisão e elitização do ensino brasileiro, pois “estabelecia leis específicas à preparação intelectual ou à formação profissional” (p. 201), culminando, portanto no Decreto nº 4.048/42 da criação do SENAI, ocasionando significativas mudanças educacionais efetivadas por decretos-leis, com o objetivo de organizar o sistema de educação destinado à classe trabalhadora e à burguesia.

Também versando sobre o ensino profissional, no capítulo 7, o professor Eraldo Leme Batista debruça seus estudos à criação do IDORT, intitulado *“O instituto de Organização Racional do Trabalho – IDORT, como instituição educacional nas décadas de 1930 – 1940 no Brasil”*. O instituto pesquisado foi uma resposta a uma preocupação crescente com a ‘educação do trabalhador’, que atendesse sobretudo às demandas que vieram com as profundas transformações econômicas do modo de produção capitalista. O objetivo do instituto era “estabelecer um novo paradigma para nortear as relações entre as classes sociais” (p. 226) no período de 1930 a 1940, período marcado pela industrialização do país. O contexto apontava para a preocupação com a educação dos jovens filhos dos trabalhadores das indústrias (operários). A instituição tem como principal referência teórica Roberto Mange “introdutor dos métodos Taylorista” (p. 228). Em linhas gerais, Leme discorre que a visão do IDORT acerca da preparação do trabalhador, foi pensado para crianças desde pequenas, para ‘inculcar’ nelas quais

seriam suas únicas possibilidades de sobrevivência na sociedade capitalista” (p. 239). Concomitantemente a isso, disseminavam as ideias elaboradas de Mange, que desqualificava o discurso dos operários militantes (basicamente os estrangeiros) e a cultura popular. Leme afirma que o discurso de Mange visava criar uma outra sociedade “tornando-o em homem passivo, transformando o operário em um ser dócil, disciplinado, colaborador, patriota e, acima de tudo não compactuasse com as ideias ‘estranhas’ dos trabalhadores estrangeiros” (p. 240).

Já o capítulo 8, intitulado *“Aspectos das relações entre trabalho e educação na sociedade brasileira: A Escola Profissional Mixta Cel. Francisco Garcia (1931-1936)”*, apresenta resultados da dissertação, defendida em 2004, pelo professor Romeu Adriano da Silva. Essa pesquisa versou sobre a criação e o percurso de uma instituição de ensino profissional da cidade de Mococa – SP e evidencia a investida burguesa que buscava consolidar sua hegemonia por meio da adaptação da mão de obra dos jovens trabalhadores locais. De acordo com o autor, essa escola visava preparar os indivíduos para o trabalho: não apenas o de torná-los aptos ‘para a labuta da vida’, porém, o de retirá-los da ‘ociosidade’, dos caminhos dos ‘vícios e do mal’ (p. 257). Destaca também que, além de ser uma escola com papel profissionalizante para a ordem capitalista, perpetra nos jovens como sendo alunos indivíduos ‘honrados e laboriosos’. Por fim Silva assevera que a escola verticalizou suas ações para o preparo das técnicas dos cursos disponíveis, tais como: marcenaria, mecânica, corte/costura, laticínios e economia doméstica. Reforça, portanto, que a Escola objetivava tentativas de “inculcação ideológica da classe dominante sobre aqueles que foram preparados para sua inserção nesse universo” (p. 266), ou seja, não apenas qualificando os jovens para o domínio das técnicas operacionais, mas também sujeitando o trabalhador com investidas moralizadoras e com a interiorização da ideologia dominante.

Encerra a coletânea, o capítulo 9, denominado *“A opção por um projeto de educação: a escola Comunitária de Campinas”*, por Ana Elisa de Arruda Penteado. A autora debruçou-se sobre a origem da Escola Comunitária de Campinas, uma instituição privada da cidade de Campinas/SP, fundada em 1977 por um grupo de pais e professores, dissidentes de um tradicional colégio da cidade. Esse grupo visava a construção de uma escola com um projeto educacional de cunho humanista, vislumbrando “à formação integral do homem como um ser crítico e participativo, ao cultivo de valores sociais e à promoção de autonomia do educando frente à construção de seu próprio conhecimento” (p. 272). O coletivo de pais e professores intenta uma escola “não autoritária” que promovesse a autonomia e a criticidade ausentes na escola tradicional. A autora destaca que a escolha por um projeto de educação formulado por esse conjunto de pais e professores se valia nos princípios democráticos e de

participação política. Portanto, a fundação da referida escola apresenta-se como possibilidade de ver concretizada a opção metodológica da qual “acreditavam teria sido, inclusive, o ‘combustível’, que alimentou todo o processo de fundação da Escola Comunitária” (p. 287).

Finalmente, indico fortemente a leitura dessa coletânea para compreender a construção histórica de instituições importantes no cenário brasileiro que, em certa medida, expõem a situação atual da educação; o passado explicando o presente. Esse livro é direcionado aos professores e pesquisadores que debruçam seus estudos na história de instituições escolares contextualizada, como o próprio termo indica, e ainda oferece ao leitor e estudioso do tema “um panorama de como os pesquisadores estão procedendo na área” (p.7), ampliando o conhecimento da história da educação no Brasil do século XX.

Recebido em outubro de 2016

Aprovado em novembro de 2016