

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS-UNISINOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – EDUCAÇÃO

MARA REGINA DE ÁVILA CAMPEÃO

**UM ESTUDO DE CASO SOBRE A HISTÓRIA DE INSTITUIÇÕES
EDUCATIVAS: O COLÉGIO SÃO JOSÉ/ MONTENEGRO/RS.**

São Leopoldo

2006

MARA REGINA DE ÁVILA CAMPEÃO

**UM ESTUDO DE CASO SOBRE A HISTÓRIA DE INSTITUIÇÕES
EDUCATIVAS: O COLÉGIO SÃO JOSÉ/ MONTENEGRO/RS.**

Dissertação de Mestrado para ser apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências Humanas – UNISINOS - como pré-requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Dr^a. Berenice Corsetti

São Leopoldo

2006

MARA REGINA DE ÁVILA CAMPEÃO

**UM ESTUDO DE CASO SOBRE A HISTÓRIA DE INSTITUIÇÕES
EDUCATIVAS: O COLÉGIO SÃO JOSÉ/ MONTENEGRO/RS.**

Dissertação de Mestrado para ser apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências Humanas – UNISINOS - como pré-requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Banca Examinadora:

Prof^a. Dr^a. Berenice Corsetti (UNISINOS)
Orientadora

Prof^a. Dr^a. Flávia Obino Corrêa Werle (UNISINOS)
Examinadora

Prof. Dr. Paulo Zarth (UNIJUÍ)
Examinador

AGRADECIMENTOS

Tenho muito a agradecer....

A minha orientadora Dr^a. Berenice Corsetti, por todo o esmero, dedicação, atenção que dedicou a este trabalho.

Aos meus pais (Telmo e Eva) que dedicaram toda a sua vida a suas filhas, e que muito mais que carinho, educação, e ensinamentos sobre a vida me ofereceram ajuda moral e financeira para estar apresentando esta dissertação.

Ao meu querido marido (Ubiratan), pois, muitas vezes tive que abandoná-lo, para me dedicar ao trabalho, e sempre contei com sua compreensão.

Ao Instituto de Educação São José pela acolhida e atenção que me dispensaram especialmente a sua diretora Sr^a. Ivete e a sua secretária Sandra, que muito me auxiliou.

Aos meus amigos Homero e Angelita. E a minha irmã Tânia que me ajudaram lendo, dando opiniões, corrigindo, criticando.

A Deus por ter me dado persistência e saúde para continuar.

Não é porque certas coisas são difíceis que nós não ousamos, é
justamente porque não ousamos que tais coisas são difíceis.

Sêneca.

RESUMO

A dissertação que apresentamos situa-se no âmbito dos trabalhos da História da Educação, mais especificamente da história das instituições escolares. Nossa pesquisa procurou analisar os fatos que proporcionaram a transformação de uma história confessional católica em uma instituição comunitária que, segundo documentação do próprio colégio, se trata da primeira deste modelo no Estado do Rio Grande do Sul. Esta pesquisa possibilitou um aprofundamento do estudo desta instituição de ensino, o Colégio São José, tendo privilegiado o processo de transformação que acabou fazendo com que essa instituição, de presença histórica na cidade, optasse por uma mudança significativa em sua trajetória.

O marco espacial escolhido nesta investigação foi a cidade de Montenegro, onde a instituição está situada. Esta escola estará, em 2006, completando cem anos de fundação. Foi responsável pela formação educacional de grande parte da comunidade de montenegrina, tendo sido, durante muitos anos, a única escola de formação de professores de toda a região. O marco temporal foi delimitado no período de 1970 a 1996, por entendermos que ele se constitui no tempo histórico em que o processo estudado teve o seu pleno desenvolvimento.

Em 1989, ocorreu a mudança de mantenedora do Colégio São José, fenômeno que é o foco do nosso trabalho. Buscamos, ao longo da investigação realizada, esclarecer as seguintes questões: quais os motivos que levaram a instituição de muita importância para uma região, como no caso, o São José, a trocar de mantenedora. Quais as implicações desses acontecimentos? Que mudanças estes fatos acarretaram?

Para responder a essa problematização, partimos de duas hipóteses de trabalho, que direcionaram o estudo, ou seja: 1) ocorreram mudanças na conjuntura política do país, e o governo passou a incentivar a criação de escolas públicas e a retirar a “ajuda” que era antes oferecida às escolas particulares que na época eram na sua grande parte confessionais-católicas; 2) as mudanças na política e na economia que, no caso da educação, representaram o fim de uma política educacional que favorecia este tipo de estabelecimento de ensino, levaram provavelmente ao aumento de mensalidades e à gradual desestruturação desse colégio confessional.

A pesquisa realizada implicou na análise de toda a história do colégio e sua contribuição à comunidade montenegrina. Os motivos que levaram à troca de mantenedora tiveram destaque especial nesta dissertação. O resultado a

que chegamos possibilitou concluir que as hipóteses levantadas puderam ser comprovadas, tendo sido, no entanto, ultrapassadas, pois outros elementos explicativos puderam ser constatados, como a questão da crise vocacional e a diminuição do número de religiosas e, sobretudo, o desejo da comunidade que tomou para si a direção da instituição, passando a organizá-la segundo sua perspectiva educacional. Nesse processo, evidenciou-se a contradição fundamental que levou à mudança de mantenedora da escola, já que as Irmãs de São José, a partir das orientações de Puebla e Medellín, fizeram uma opção pela abertura da escola para as camadas mais populares, querendo oferecer uma educação de qualidade para todos, enquanto a comunidade desejava uma escola de qualidade e que não necessariamente fosse de acesso a todas as classes sociais.

Com dois interesses tão opostos em jogo, o resultado foi um nova “síntese” das duas propostas, resultando numa instituição filantrópica que oferece um ensino de qualidade, alguns cursos técnicos e, na medida do possível, possibilita descontos para os alunos que comprovarem carência. Ou seja, uma escola diferente daquela sonhada pelas religiosas, mas que, ao mesmo tempo não perdeu a filosofia cristã e dentro da realidade sócio-econômica do país, tenta oferecer uma educação de qualidade para um significativo número de alunos.

Palavras-chave:

Instituição Escolar, História da Educação, Comunidade.

ABSTRACT

The dissertation that we present takes place in the ambit of the History of Education works, more specifically of the school institutions' history. Our research sought to analyse the facts that provided the transformation of a confessional catholic history in a community institution, which is the first one in the state of Rio Grande do Sul, according to this school's documents. This research allowed a deep study about this teaching institution called Sao Jose School, and it privileged the process of transformation that made this institution, which has a historical presence in the city, choose a meaningful change in its trajectory.

The space mark chosen in this investigation was Montenegro city, where the institution is located. In 2006 this school will be completing a hundred years of foundation. It was responsible for educational formation of a great part of Montenegro community and it was, during many years, the only school to enable Teachers of all region. The time mark was delimited in the period of 1970 until 1996, because we understand that it was constituted in the historical time in which the studied process had its absolute development.

In 1989, it happened a change in Sao Jose School's maintainer, a phenomenon which is the focus of our work. We sought, through this investigation, to clarify the following questions.. Which were the reasons that led this so important institution to change its maintainer? Which were the implications of these happenings? Which were the changes that these facts caused?

To answer to this issue, we left from two hypothesis of work, which guide the study, that means.. 1) changes happened in the politic conjunction of the country and the government began to stimulate the public school creation and stopped with the 'help' that was before offered to the private schools, which most of them were confessional-Catholic in that time. 2) the changes in the politics and in the economy represented the end of a educational politic that favoured this kind of teaching institution and they led to the increase of the monthly fees and to the slow disruption of this confessional school.

The research done implied in the analysis of the full school's history and its contribution to Montenegro community. The reasons that led the school to the change its maintainer had special eminence in this dissertation. The result we got allowed us to conclude that the raised hypothesis could be proved, although they were overshoot because other explainable elements could be evidenced as.. the vocational crisis and the number of religious womam's decrease and over all the desire of the community that possessed the institution's administration and began to organize it according to its educational perspective. In this process, it became

evident the main contradiction that led to the change of the school's maintainer, since Sao Jose's religious, according to orientations of Puebla and Medellin, made an option and decided to establish the school to the more popular social groups and they wanted to offer a qualitative education to everybody, whereas the community wished a qualitative education but it was not necessary to be accessible to people of every condition.

With two so opposite interests in game, the result was a new synthesis of the two proposals, resulting in a philanthropist institution that offers a qualitative teaching, some technic courses and, whenever is possible, it enables discount to students who prove necessity. That means, it is a different school from that one dreamt by the religious, but at the same time, it doesn't lose the Christian Philosophy and, inside the social-economic reality of the country, it tries to offer a qualitative education to a meaningful number of students.

Key-words.. School Institution – History of Education – Community.

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
São José

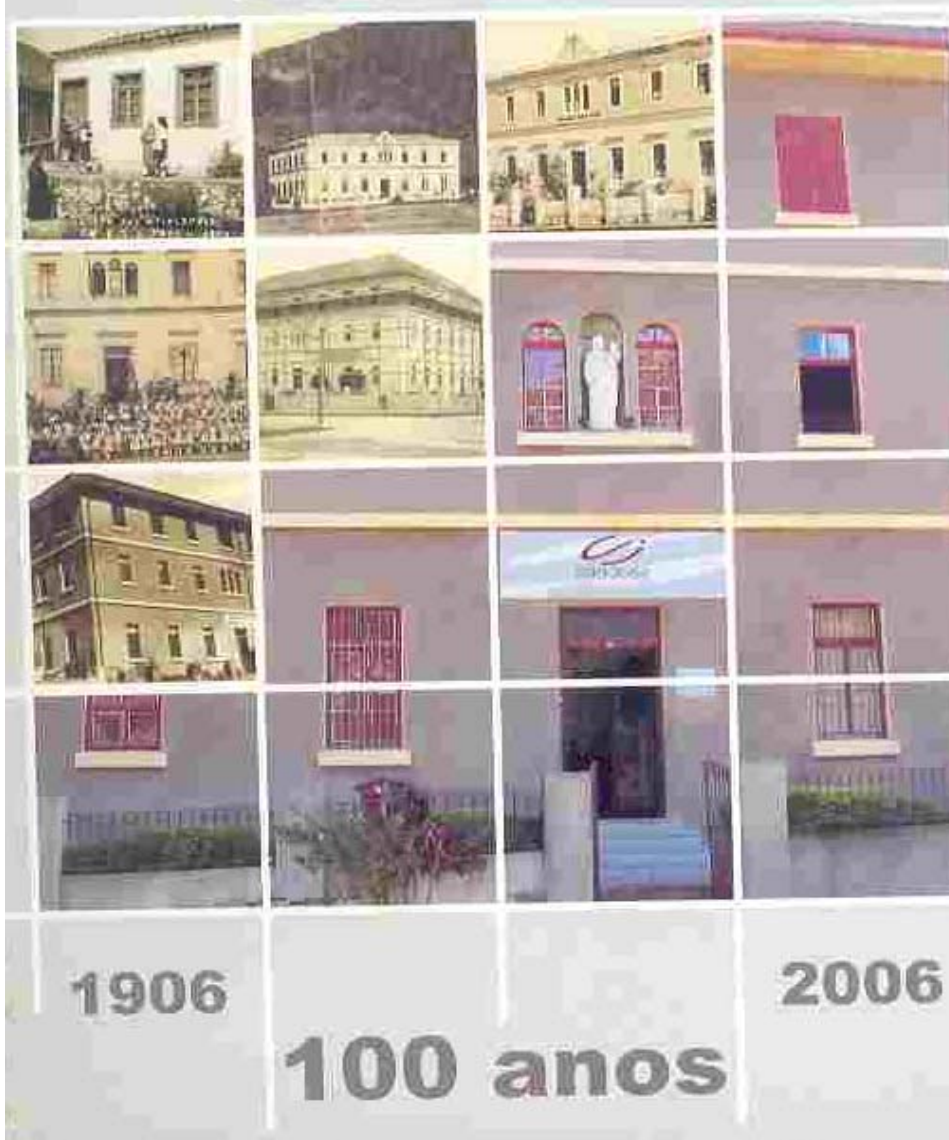


Imagem utilizada na agenda do Colégio em 2006 comemorando o centenário da Instituição.

SUMÁRIO

LISTA DE FOTOS	12
INTRODUÇÃO	13
1 CONSTRUINDO AS BASES DO TRABALHO	17
1.1 Referencial Teórico.....	17
1.2 Metodologia.....	20
1.3 Os Interlocutores Teóricos.....	24
1.4 Justificativa.....	25
1.5 Objetivo Geral.....	27
1.5.1 Objetivos Específicos.....	27
2 CONTEXTUALIZANDO O PERÍODO	29
2.1 A Sociedade, a Economia e a Política.....	29
2.2 Contexto da Educação no período.....	40
2.3 Os Organismos Internacionais e a Educação.....	52
2.4 Contextualizando a Igreja e o nosso objeto de estudo.....	57
3. A HISTÓRIA DAS INSTITUIÇÕES EDUCATIVAS	63
3.1 A História da Educação Brasileira.....	63
3.2 As Instituições Educativas.....	65
4 A HISTÓRIA DA INSTITUIÇÃO EDUCATIVA “COLÉGIO SÃO JOSÉ”: UMA TENTATIVA DE INTERPRETAÇÃO HISTORIOGRAFICA	79
4.1 O Contexto Histórico da cidade de Montenegro/RS.....	79
4.2 A História da Congregação das irmãs de São José de Chambéry e do Colégio São José.....	85
4.2.1 A Congregação das irmãs de São José de Chambéry.....	85
4.2.2 O Colégio São José.....	87
4.2.2.1 A trajetória histórica da Instituição Educativa São José.....	88
4.2.2.2 Os princípios orientadores da Instituição.....	102

4.2.2.3 A estrutura física do colégio e sua organização.....	105
4.2.2.4 As características didático-pedagógicas.....	112
4.2.2.5As condições de direção e gestão.....	126
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	138
REFERÊNCIAS.....	142
APÊNDICES.....	148
APÊNDICE A - Dados referentes à matrícula das alunas, no colégio São José, em 1968.....	148
APÊNDICE B - Dados referentes á religião das alunas, matriculadas no São José, em 1968.....	149
APÊNDICE C - Dados referentes á profissão das mães das alunas matriculadas, no colégio São José, em 1968.....	150
APÊNDICE D - Dados referentes à profissão dos pais das alunas matriculadas no ano de 1968.....	151
APÊNDICE E – Percentagem de matrículas de alunos na rede pública e particular no ano de 1975 e de 1996.....	152
ANEXOS.....	153
ANEXO A - Hino do Instituto de Educação São José.....	153
ANEXO B – Entrevistas.....	154

LISTA DE FOTOS

Foto 1 – Início das atividades docentes em 1906.....	88
Foto 2 – Foto das alunas em frente ao Colégio, na década de 60.....	90
Foto 3 – Desfile de 7 de setembro em 1972, na cidade de Montenegro.....	90
Foto 4 – Instituto de Educação São José em 2005, frente da instituição.....	101
Foto 5 – Desfile de 7 de setembro, no centro, em 2005.....	102

INTRODUÇÃO

A minha caminhada iniciou na escola pública, e concluí a educação básica (ensino médio) estudando em escola pública, o que para mim, que nasci e cresci no interior, nunca foi nenhum problema, pois nem tinha noção que existiam escolas particulares. Fui saber disso no Ensino Médio, quando passei a estudar no centro da cidade. No ônibus que nós pegávamos para irmos até o centro, viajavam alunos de várias escolas. As meninas que chamavam a atenção eram as que estudavam no Colégio São José, um colégio de irmãs, o qual era particular e formava as meninas professoras. Eu que estava descobrindo “o mundo”, que era o centro da cidade, não entendia muito bem esta diferença que elas queriam demonstrar.

No entanto, só fui tomar realmente consciência do que era um colégio particular de origem católica na universidade. Quando estava na metade do curso de História, comecei a dar aula no Estado e, mais tarde, quando já estava formada, consegui um contrato para dar aula no município de Pareci Novo, em um colégio que já era municipal, mas continuava a ser administrado por uma freira.

Eram dois mundos bem diferentes: o que eu presenciava no Estado e o que ocorria no Colégio Beato Roque. A irmã era muito rígida e cobrava muito dos alunos

e dos professores. Mas me agradava a seriedade com que ela encarava a educação, mesmo com métodos não muito atuais, como entrar na sala sem pedir licença e ficar assistindo a aula, ou dirigir-se aos alunos de forma ríspida. Mesmo assim, a escola era a vida dela e ela estava sempre ali, presente em todos os momentos, com uma dedicação exclusiva aquele estabelecimento de ensino.

Também sempre havia me chamado a atenção a imponência dos prédios, no centro de Montenegro: dois grandes prédios já pertenceram a escolas confessionais. Um dos prédios pertencia ao colégio dos irmãos maristas e que hoje é o prédio da Escola Técnica São João Batista, e o prédio do Colégio São José, que já foi confessional e que hoje é uma escola comunitária. Eram prédios imponentes e bem localizados, no coração da cidade. Outro fato marcante é o prestígio que tinham as pessoas que estudavam no Colégio São José, o uniforme as distinguia de longe e as transformava em pessoas com algum diferencial.

Nestas circunstâncias cheguei ao tema que está sendo investigado. Por que esta escola que já foi um centro educacional da região e que trazia tanto prestígio para quem lá estudava acabou por ter de trocar de mantenedora e quase fechar as suas portas como instituição educacional? Poderia parecer que seria pela linha pedagógica, no entanto há indícios de que existem inúmeros outros fatores que favoreceram esta transformação. Acreditamos tratar-se de questões mais complexas e de maior âmbito, acreditemos que não exista apenas uma causa, mas várias, as quais juntas levaram esse colégio, um colégio confessional católico, quase a encerrar suas atividades como instituição de ensino.

Como historiadora de primeira formação, sempre me causaram grande curiosidade as grandes mudanças ou transformações pelas quais passam os povos e suas instituições. Assim, quando comecei a me familiarizar com os temas da História da Educação, não tive dúvida de que este é um campo muito interessante e que pode ainda render excelentes frutos através da pesquisa.

A dissertação apresentada procura investigar uma questão situada no campo da História da Educação, especificamente, das instituições escolares e tem como meta fazer um levantamento das causas que levaram uma determinada escola, no caso o Colégio São José, a se transformar da forma como o fez.

A relevância científica do estudo justifica-se pelo fato de que não existe nenhum trabalho que trate desta instituição de ensino em específico, e que estude os pontos pesquisados por nós.

Acreditamos que a nossa proposta seja importante dentro da linha de pesquisa à qual o trabalho está vinculado, pois temos convicção de tratar-se de um tema que tem todas as possibilidades de ser investigado. Tivemos acesso à documentação do colégio, e foram feitas dez entrevistas. A pesquisa no jornal da cidade e na revista católica de circulação regional da época também nos dará subsídios.

Assim sendo, acreditamos que o trabalho trará uma efetiva contribuição para a História da Educação, por se tratar de um assunto ainda não explorado e ser de extrema importância: preservar a história das nossas instituições de ensino que, por

um período, foram responsáveis pelo atendimento de um grande número de alunos. Essa instituição teve uma grande importância na formação de toda uma geração de pessoas dentro desta região e representavam o poder de uma época nesta sociedade em particular. Daí decorre, também, a relevância social da investigação que realizamos.

Do mesmo modo, temos de lembrar que existe uma necessidade de resgatarmos algumas dessas histórias devido à grande participação que elas tiveram na educação do Brasil.

Também não podemos esquecer que este tema está intimamente relacionado com as políticas educacionais do período, e a investigação procurou perceber se os organismos internacionais tiveram influência nessas mudanças, pois trata-se de um momento bastante conturbado da história do país.

A partir do recorte local, poderá ser iniciada uma pesquisa mais ampla, partindo para estudo e análise de outras instituições de estudo de mesma origem, ou não. Precisamos então ter o conhecimento deste fato para que a partir dele, possa ampliar os conhecimentos da História da Educação Brasileira e das Instituições Escolares.

A justificativa do recorte temporal está fundamentada no fato de que o período de 1970 a 1996 foi aquele em que as transformações que estudamos se concretizaram de forma mais significativa.

1 CONSTRUINDO AS BASES DO TRABALHO

1.1 Referencial Teórico

Para isso, nosso trabalho basear-se-á na concepção teórico-metodológica do materialismo histórico e dialético, pois, como a natureza, também a sociedade vive em um permanente processo de transformação. Categorizamos como dialético quando o processo que estamos investigando está sempre em movimento pela luta de forças contrárias. Essa luta promove mudanças de forma quantitativa e qualitativa na realidade. Portanto, a “alma da dialética é o conceito de antítese” (Demo, 1995, p.91).

Ainda baseado em Pedro Demo, pode-se ter outra explicação para as forças contrárias que estão em constante movimento:

As realidades sociais não são apenas complexas; são, sobretudo complexidades polarizadas. São campo magnetizado, onde qualquer presença provoca ação e reação, e mesmo a ausência é maneira de polarizar. (DEMO, 1995, p. 97).

No entanto, estas partes não estão separadas. Elas necessitam estar agindo de forma concomitante para que possa existir essa contradição. Ou seja, tem que haver uma “totalidade” para que isso ocorra. Desta forma não existe um todo que não irá mais sofrer alteração, pois todas as coisas estão em constante transformação.

Moacir Gadotti explica o conceito de totalidade na dialética da seguinte forma:”

O método dialético leva em conta essa ação recíproca e examina os objetivos e fenômenos buscando entendê-los numa totalidade concreta (GADOTTI, 1984, p.24).

Então, chegamos à conclusão de que o movimento está sempre em todas as coisas. Pois, para que exista essa contradição dentro da totalidade, é necessário que haja movimento:

A dialética considera todas as coisas em seu devir. O Movimento é uma qualidade inerente a todas as coisas. A natureza e a sociedade não são entidades acabadas, mas em contínua transformação, jamais estabelecidas definitivamente, sempre inacabadas (GADOTTI, 1984, p. 25).

O processo dialético, como já citado, se dá de forma quantitativa e qualitativa. Um estado ligado ao outro para formar uma nova realidade:”

Esta mudança qualitativa dá-se pelo acúmulo de elementos quantitativos que num dado momento produzem o qualitativamente novo. (GADOTTI, 1984, p.26).

Trabalharemos dentro deste contexto, pois acreditamos que o Fechamento das Escolas Confessionais foi um processo que ocorreu em um contexto dialético.

Isso é o que pretendemos explicitar no decorrer do trabalho. E que os motivos que levaram à transformação deste estabelecimento de ensino não têm como única explicação a econômica, mas outros fatores ligados à estrutura e à conjuntura existentes na época.

(...) fator que, em última instância, determina que a história é a produção da vida real. Nem Marx nem eu afirmamos, uma vez sequer, algo mais que isso. Se alguém o modifica, afirmando que o fato econômico é o único fato determinante, converte aquela tese numa frase vazia, abstrata e absurda. A situação econômica é a base, mas os diferentes fatores da superestrutura que se levanta sobre ela... Também exercem sua influência sobre o curso das lutas históricas e, em muitos casos, determinam sua forma, como fator predominante... (ENGELS, In: CORDEIRO. In: Jornada do HISTEDBR, 2005).

Temos que ressaltar que dentro da lógica dialética só podemos ter contato com o objeto de estudo se o percebemos como um todo. As questões que nascem estão relacionadas à trajetória do pesquisador, de sua “bagagem” cultural, política, econômica e seu posicionamento perante as questões sociais. A partir da nossa vivência, surgem os questionamentos objetivos e subjetivos.

A metodologia que utilizaremos nesta dissertação procura nos dar embasamento para que possamos fazer uma análise clara dos dados. O nosso campo empírico foi analisado detalhadamente para que fosse possível perceber todos os movimentos contraditórios existentes. No nosso entendimento, a escola confessional é sujeito-objeto desse processo, marcado por uma transformação da realidade existente, o que vai produzir uma nova realidade.

A dialética não pressupõe a harmonia ingênua, mas a coexistência dos contrários, numa perspectiva de transformação do objeto ou da realidade. Assim, a realidade apresenta-se de forma conflitiva, e as instituições sociais, estando neste campo a escola, tornam-se alvos fáceis, pois estabelecem relações que, historicamente, colocam os interesses de vários grupos em confronto, buscando a construção de uma nova realidade, e este movimento é infinito.

Assim, parte-se do pressuposto de que o contexto histórico e as relações humanas e institucionais são permeados de contradição que colocam por terra a visão estática da realidade. Portanto, a dialética é coexistência dos contrários numa perspectiva de tese-antítese-síntese. Seguindo esta lógica, temos que a transformação do Colégio São José ocorreu a partir de uma negação de sua existência (antítese), fazendo surgir, assim, uma síntese que, neste caso, será uma outra opção educacional, o colégio comunitário.

Neste trabalho analisamos as fontes primárias, através dos documentos do colégio e dos jornais e periódicos da época. E também contamos com entrevistas de pessoas que participaram do processo de transformação do colégio confessional estudado.

1.2 Metodologia

A dissertação a que nos propomos realizar refere-se ao processo que levou ao fechamento das escolas confessionais, em particular o Colégio São José, em

Montenegro. O objeto de nossa pesquisa centra-se nos motivos que levaram a troca de mantenedora do colégio em questão.

Baseados em Pedro Demo, entendemos que a dialética “histórico-estrutural” fundamenta a nossa metodologia:

A realidade natural é determinada, dentro do esquema rígido de causa e efeito, pelo que é possível descobrir leis de sua constituição, sempre independentes da vontade humana. Ademais esta postura guarda a expectativa de que não existe o caos. Porque existir é ter contorno discernível, é ser causa ou ser efeito de uma causa, é ter começo, estar em algum lugar. Não podemos sequer formar uma idéia caótica, por definição. A realidade social não é determinada, mas condicionada, o que permite atribuir-lhe maneiras típicas, tendências, regulares do seu acontecer. É previsível nesta medida, bem como planejável, manipulável, ou seja: pode ser feita pelo homem (DEMO, 1995, p. 94).

Os documentos das escolas e os materiais de jornais e revistas serão utilizados na tentativa de verificar nossas hipóteses levantadas. Entre os documentos que utilizamos, podemos citar:

a) Documentos do Colégio São José, e também da Escola Comunitária de 1º e 2º graus São José, que se encontram na secretária do Instituto de Educação São José:

- Comodato;
- Histórico da Escola;
- Regimento da Escola Comunitária de 1º e 2º graus São José;
- Regimento do Colégio São José (confessional);

- Ata do Círculo de Pais e Mestres ou Associação de Pais e Mestres (APM) da Escola Normal São José;
- Ata das reuniões do Conselho deliberativo da Associação de Pais e Mestres do Colégio São José;
- Ata de estudo das alternativas de viabilização da continuidade do trabalho do Colégio São José, Escola de 1º e 2º graus;
- Ata de reunião do corpo docente da Escola Normal São José;
- Ata do Registro dos Termos de Transferência, Suspensão ou de outras ações de caráter disciplinar exigidos por questão de respeito aos princípios da Escola;
- Ata de matrícula do ano de 1968.

b) Reportagens da Revista Unitas, também da Revista do Ensino e do Jornal “O Progresso”.

Já com as entrevistas individuais, procuramos subsídios para responder às questões levantadas no projeto. Elas foram semi-estruturadas, abertas, permitindo um diálogo que foi mantido através de perguntas previamente elaboradas.

Foram entrevistadas dez pessoas que estavam presentes na transição do colégio confessional para o comunitário. As pessoas contatadas foram escolhidas por sua atuação no colégio, durante o período em estudo. Conseguimos entrevistar duas irmãs que estiveram presentes na época e oito pessoas leigas, sendo que uma dessas pessoas é um homem, que era professor na época. Uma das irmãs está

morando atualmente na Bahia e por isso ela nos passou suas impressões, a respeito do processo, sob forma de uma carta que nos enviou.

Por pedido de algumas das pessoas entrevistadas, o nome não será revelado. Nós usaremos letras para identificarmos as diferentes entrevistadas.

Entendemos que história oral se constitui numa metodologia que nos permite a construção documental, que pode elucidar questões vividas e momentos evocados pela memória de quem está participando da pesquisa, além de valorizar os indivíduos anônimos, os cidadãos comuns que participam da história cotidianamente. Assim, a História Oral é vista por muitos pesquisadores como sendo um método de pesquisa que utiliza a técnica de entrevista para registrar narrativas referentes à memória das pessoas, e que estavam à margem da documentação oficial.

Conforme Gattaz, a história oral só passa a ter um sentido documental quando inserida em um texto. Para o autor:

(...) história oral concretiza-se somente quando chega ao texto, superando a etapa da entrevista e da formação de arquivos. Deve haver um processo de transcrição das entrevistas que assegure a formação de um corpo documental a ser trabalhado pelo historiador (GATAZZ In: BOM MEIRY, 1996, p. 135).

Já para Verena Alberti, a História Oral é um campo de trabalho e uma metodologia que tem uma história e algumas genealogias míticas; ela se caracteriza

pela interdisciplinaridade e pelas muitas possibilidades de emprego, desde a política, passando pela história dos movimentos sociais, história da educação, das instituições. Para justificar a sua importância ela escreve:

A entrevista de história oral permite também recuperar aquilo que não encontramos em documentos de outra natureza: acontecimentos pouco esclarecidos ou nunca evocados, experiências pessoais, impressões particulares etc. Nos dias atuais, em que é mais fácil dar-se um telefonema, passar um e-mail, ou viajar rapidamente de um lugar para outro, muitas informações são trocadas prescindindo-se da forma escrita (ou então, no caso da troca de e-mails, deixando-se de reserva-los) – informações inéditas que podem ser resgatadas durante uma entrevista de história oral e confrontadas com outros documentos escritos e/ou orais.(ALBERTI, 2004, p.22 e 23).

As entrevistas estão colocadas em anexo ao final da dissertação, para que se possa fazer uma análise-las.

1.3 Os interlocutores teóricos

Os nossos Interlocutores Teóricos, que nos acompanham nesta jornada, são:

- Moacir Gadotti, Pedro Demo, Engels (dialética).
- Eneida Oto Shirota, Dermeval Saviani, Otaíza Romanelli, Osmar Fávero, Paulo Ghiraldelli Jr. (Políticas educacionais).
- Riolando Azzi, José H. Dacanal, Jaime Giolo, Matin Dreher e Lúcio Kreutz, Berenice Corsetti (Igreja e sua trajetória educacional).
- Livia De Tomasi, Sérgio Haddad, Mirian Jorge Warde, Marília Fonseca (Os organismos internacionais).

- Boris Fausto (história do Brasil no período).
- André Gattaz, Verena Alberti (história oral).
- Flávia Werle, Justino Pereira de Magalhães, Décio Gatti Júnior, Ester Buffa (instituições educacionais).

1.4 Justificativa

O tema proposto situa-se no âmbito dos trabalhos da História da Educação, mais especificamente a história das instituições escolares. Nossa pesquisa tem por objetivo analisar os fatos que proporcionaram a transformação de uma história confessional católica em uma instituição comunitária que, segundo documentação do próprio colégio, se trata da primeira deste modelo no Estado do Rio Grande do Sul. Esta pesquisa possibilitou um aprofundamento do estudo desta instituição de ensino, visto que não existiam trabalhos que tivessem pesquisado sob este enfoque e esta delimitação espacial e temporal. A investigação tratou de todo o processo de transformação, e averiguou quais foram os motivos que acabaram fazendo com que uma instituição de presença histórica na cidade optasse pela mudança ocorrida.

O marco espacial escolhido nesta investigação é a cidade de Montenegro. Este marco, obviamente, se dá pelo fato de a instituição estudada localizar-se nesta localidade. Esta escola faz parte da história da comunidade e estará em 2006 completando cem anos de fundação. Foi responsável pela formação educacional de grande parte da comunidade montenegrina e foi, durante muitos anos, a única escola de formação de professores de toda a região. Formou, assim, grande parte dos profissionais das escolas públicas e particulares que hoje atuam na região.

Em 1989, tivemos mudança de mantenedora do Colégio São José, o que se constituiu no foco do nosso trabalho. Esta escolha se deve ao fato de termos acesso à documentação desse colégio e de ser possível entrevistarmos várias pessoas que estiveram presentes nesta instituição no momento da troca de mantenedora.

A nossa pesquisa baseou-se nas seguintes hipóteses que direcionaram o projeto:

1) Ocorreram mudanças na conjuntura política do país, e o governo passou a incentivar a criação de escolas públicas e a retirar a “ajuda que era antes oferecida às escolas particulares, as quais, eram na sua grande parte confessionais-católicas”.

2) As mudanças na política e na economia as quais, no caso da educação, representaram o fim de uma política educacional que favorecia este tipo de estabelecimento de ensino, levaram provavelmente ao aumento de mensalidades e ao gradual desmonte dos colégios confessionais.

Estas hipóteses nos levaram a fazer uma análise de toda a história do colégio e sua contribuição na comunidade montenegrina. As causas que levaram a troca de mantenedora tiveram destaque especial nesta dissertação.

Pretendemos, no decorrer desta pesquisa, esclarecer a seguinte questão e seus desdobramentos seqüenciais:

Quais os motivos que levaram a instituição de muita importância para uma região, no caso, o Colégio São José, a trocar de mantenedora? Quais as implicações desses acontecimentos? Que mudanças estes fatos acarretaram?

Partindo destas, outras questões surgiram e que nos proporcionaram a busca de um maior esclarecimento do objeto de estudo, quais sejam:

- Qual o papel desta instituição na sociedade de Montenegro?
- Quais os motivos que desencadearam a transformação desta instituição de ensino?
- Quais as transformações pelas quais passou este colégio e como foi alterada a sua filosofia e o seu funcionamento?
- Quais as conseqüências desta troca de mantenedora?

1.5 Objetivo Geral

Através das análises dos documentos escritos e fontes orais, a pesquisa pretende esclarecer a história do Colégio São José, localizado no Vale do Caí, procurando entender o contexto geral de sua instalação, o papel que ocupou na sociedade, como era o seu funcionamento e os motivos que levaram ao seu encerramento, como instituição confessional.

1.5.1 Objetivos Específicos

► Identificar os motivos que levaram a congregação a se instalar em Montenegro, região do Vale do Caí.

► Identificar os motivos que levaram a transição da escola confessional para a escola comunitária.

► Identificar, através de análises de documentos da escola e das entrevistas, como era o funcionamento da instituição e como se davam as relações professor – aluno, professor – direção, direção – aluno e aluno – aluno.

► Apontar as características da escola nos planos: filosófico, didático-pedagógico, administrativo e de organização físico-espacial.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO DO PERÍODO

2.1 A sociedade, a economia e a política

A instituição educacional que é foco de nosso estudo começou a existir em 1906. Sendo assim, a sua história percorreu todo o século XX. Neste capítulo faremos uma contextualização histórica do período no qual se integra nosso objeto de estudo, ou seja, 1970 a 1996.

Apesar de a fundação do Colégio São José ser do início do século XX, restringiremos nossa análise às décadas de setenta a noventa, pois acreditamos que foi a partir desta época que ocorreram transformações conjunturais e estruturais tanto em nível local quanto internacional, transformações que irão incidir diretamente no colégio São José.

No início da década de 70, os investimentos externos que chegaram ao Brasil foram muito grandes. O setor que mais se beneficiou dessas verbas foi o industrial, que cresceu em ritmo acelerado, sendo beneficiado pelo Estado, oferecendo inúmeros incentivos para que as multinacionais viessem se instalar no Brasil. Embalado pelo “milagre econômico”, bem como por uma grande euforia da classe média, a qual tinha aumentado seu poder de compra, o Presidente Médici comandava por “trás das cortinas” um cenário de torturas e assassinatos contra quem ousasse “pensar” algo contra o regime vigente.

O Brasil apresentou desequilíbrio na balança comercial, em virtude da maior intensidade das importações. Os produtos principais das exportações brasileiras, no período, foram a soja e o café.

Segundo Fausto, (1999) o Brasil, neste momento, continuava o processo de rompimento com a velha estrutura agrária, passando a formar uma nova, agora urbana e industrial. Em meados da década de 70, o cenário começa a se transformar, o salário não tem mais o mesmo valor de compra, mas isso era compensado com abertura de novas vagas de emprego, possibilitando que mais pessoas da família trabalhassem. Houve maior concentração de renda nas mãos das classes médias urbanas, no entanto, o Estado não se preocupou em investir em programas sociais.

Em termos políticos, no período de ditadura militar (1964-1985), houve um controle do Estado sobre as instituições políticas, o que foi gradualmente se tornando cada vez mais forte com a promulgação dos Atos Institucionais (AI). A organização partidária foi duramente atacada durante o regime militar. Nos anos que se seguiram a 1930, e principalmente após 1945 e o fim da ditadura Vargas, muitos partidos foram formados. Antes do regime militar eram em número de 12. Os principais partidos eram o PSD e o PTB, criados por Vargas, o primeiro formado pelos grupos dominantes apoiadores de Vargas nos Estados; o PTB foi criado com base na estrutura sindical corporativa. A UDN, por sua vez, representava as velhas oligarquias agrárias e conservadoras do Brasil. Ao lado destes, organizaram-se outros partidos, tanto a esquerda como a direita, como o Partido Social Progressista (PSP), o Partido Socialista Brasileiro (PSB), o Partido Democrata Cristão (PDC) e o

Partido Comunista, que teve seu registro cassado em 1947. A chegada dos militares ao poder modificou drasticamente este quadro, sobretudo em 1968, com o AI5, que fechou o congresso, e o presidente passou a governar de forma ditatorial.

No entanto, o congresso continuou funcionando de forma vigiada e com um sistema bipartidário criado em 1966, com o partido do governo, a Aliança Renovadora Nacional (ARENA), e o partido de oposição, Movimento Democrático Brasileiro (MDB). Verificou-se, em 1973, uma troca de militares no poder. Médici foi substituído por Ernesto Geisel, o qual começa uma lenta abertura do regime até então imposto à sociedade brasileira.

No mesmo ano, a oposição começou a dar claros sinais de vida independente; a tensão entre a Igreja Católica e o Estado era também muito desgastante para o governo. A equipe de Geisel tratou de estabelecer pontes com a Igreja, a partir de um ponto comum contra a tortura. Mas a oposição política e a Igreja não eram o termômetro mais sensível a indicar a necessidade de mudanças. Esse termômetro localizava-se nas relações entre forças armadas e o poder. Geisel e a linha dura do exército tiveram várias quedas de braço, cada qual obtendo algumas vitórias em cada batalha disputada.

Nas eleições municipais de 1976, o MDB, mesmo prejudicado pela Lei Falcão, que proibia aos candidatos apresentarem suas idéias nos programas de rádio e televisão, podendo apresentar somente seu nome, número e foto, logrou o êxito de conquistar 59 das cem maiores cidades do Brasil (Fausto, 1999.p. 493). O

Presidente Geisel lançou o “pacote de abril”, que colocou o congresso em recesso, fez emendas à Constituição e baixou inúmeros decretos-leis.

No final da década de 1970, o Governo iniciou encontros com o MDB, a ABI e a CNBB, para começar a restauração das liberdades públicas. Em 1978, o AI5 foi revogado pelo então Presidente Figueiredo e os direitos individuais restabelecidos. Neste momento foram criados os senadores biônicos, o que favorecia a Arena, na eleição indireta do Colégio Eleitoral.

A Arena, com o artifício do Senador biônico e tendo muita força nos Estados do Nordeste, onde tinha influência e pelo fato de a representação do Senado não ser proporcional, conquistou maioria no congresso, continuando com a maioria no governo.

No plano econômico, tivemos neste momento o lançamento do II PND (Plano Nacional de Desenvolvimento), que visava buscar auto-sustentação na parte dos insumos básicos (petróleo, aço, alumínio, fertilizantes). O problema energético também era um ponto básico no II PND, que teve como meta a construção de hidrelétricas e a fabricação de álcool combustível.

A Igreja engajava-se nos movimentos sociais, criando a (CPT) Comissão Pastoral da Terra. Na cidade, a Igreja também colaborava na formação de associações e sindicatos. Este período apresentava-se bastante conturbado pela atuação de vários movimentos sociais, muitos deles tendo sustentação ideológica proveniente da Igreja. Somado a estes movimentos, o sindical ganhava força com o

crescimento dos sindicatos do pólo metal-mecânico, principalmente com os metalúrgicos do ABC, que organizaram greves de grande repercussão e impacto na opinião pública, fragilizando ainda mais o governo de exceção brasileiro.

No plano político houve mudanças novamente: já em 1979, Figueiredo assumiu o lugar de Geisel. Este parecia o mais preparado para neutralizar a linha-dura e prosseguir o lento processo de abertura. Mesmo não tendo um quadro econômico favorável, a abertura seguiu seu processo sem maiores transtornos.

No final da década de 70, “o milagre” já não existia mais, o cenário já era outro, os fatores, segundo Paulo Ghiraldelli Jr. (1990), incluíam uma mão-de-obra de baixa qualidade, um mercado voltado para os setores mais ricos, pouca tecnologia na indústria e aos “vícios” do mercado internacional, que prejudicaram a economia do Brasil.

Em meados de 1979, Delfim Netto assumiu o Ministério do Planejamento. Com a inflação em alta, as taxas de juros internacionais subiam, aumentando o problema da dívida. Este era o cenário no início da década de 80. Também houve um declínio da renda e diminuição dos empregos. O Brasil, em uma fase bastante conturbada, foi “convidado” pelo FMI a aceitar um de seus pacotes, que consistia em manter os serviços da dívida e corte de despesas com estagnação dos salários.

Mesmo com a receita do FMI, a inflação não baixou e, em 1984, chegou aos absurdos 223% ao ano. Quando Figueiredo entregou o governo em 1985, a dívida

externa havia passado de 43,5 bilhões de dólares para 91 bilhões e com uma inflação que só aumentava. (FAUSTO, 1999, p.504).

A década de 80 é conhecida como a “década perdida”, quando as perdas acumuladas foram tantas que até hoje se tenta buscar o que não foi alcançado nessa época. Com a abertura política, ocorrida em meados dos anos 80, deu-se o surgimento de novos partidos e o fortalecimento dos sindicatos e da classe trabalhadora que, muito empobrecida, procurava melhores condições de vida.

Em 1982 tivemos as primeiras eleições de forma direta em 17 anos. O partido do governo (PDS) ganhou na maioria dos Estados a eleição para governador. Mas perdeu em São Paulo, Minas Gerais e no Paraná para o PMDB e no Rio de Janeiro para o PDT. A oposição começava lentamente a ganhar espaço.

Desde 1984 os partidos já vinham organizando manifestações a favor de eleições diretas para Presidente, as quais não tinham sido aprovadas pela Câmara dos Deputados. Com o término oficial do regime militar em 1985, foi marcada para o ano seguinte a eleição para a Assembléia Nacional Constituinte.

Uma parte dos políticos que abandonou o PDS formou o PFL, aproximando-se do PMDB e indicando o Vice na chapa lançada para Presidente – Tancredo Neves e José Sarney. O nome indicado pelo PFL não foi visto com bons olhos pelo PMDB, mas este acabou aceitando a indicação. As eleições eram indiretas, mas, mesmo assim, Tancredo Neves foi vencedor no colégio eleitoral. No entanto, não

conseguiu assumir, vindo a morrer em 21 de abril de 1985, ficando no seu lugar José Sarney¹, com um resquício da ditadura impregnando seu governo.

Mesmo sendo imposto ao PMDB, Sarney assumiu nomeando o ministério que Tancredo Neves tinha escolhido. Foram restabelecidas as liberdades individuais e o direito ao voto, inclusive para analfabetos, e legalizados todos os partidos políticos.

Economicamente, o Brasil vivia um bom momento. O aumento das exportações e uma boa reserva de dinheiro faziam com que o Brasil pudesse negociar com os credores. O FMI vinha constantemente ao Brasil negociar a dívida externa.

A inflação não conseguia ser controlada, e a indexação da economia não resolveu o problema. Em 1986, Sarney anunciou o Plano Cruzado, e foi inaugurado o mecanismo do “gatilho”, que consistia em dar reajuste automático ao salário.

Com a insistência da manutenção da inflação, foram se renovando os planos. Veio o “Cruzadinho”, que pretendia diminuir o consumismo da classe média, em 1987; a moratória à dívida, suspendendo o pagamento. Além desses dois, seguiram-se os Planos Bresser e o Plano Verão, que não resolveram o problema da dívida e nem o da inflação no Brasil.

¹ Segundo Pillagallo (2002), a briga interna do PDS entre o Maluf e a oposição (uma das pessoas da oposição a Maluf era José Sarney). Foi elaborado um acordo denominado Acordo de Minas que estipulava que se Maluf ganhasse a convenção a dissidência do PDS apoiaria o PMDB, em troca da vice-presidência (o nome indicado foi José Sarney, que era o presidente do PDS). Esta dissidência acabou formando o PFL.

A constituição de 1988 acabou sofrendo as pressões de vários grupos, como empresários, militares, sindicalistas, etc., mas, mesmo com toda a sua limitação, esta avançou no campo dos direitos sociais e políticos. No plebiscito marcado para 1993, a opção foi o Presidencialismo e a República.

Houve, nesta década, uma grande urbanização e industrialização do Brasil, ocasionando alguns problemas como o chamado inchaço das cidades; ou seja, a falta de transporte, de emprego e de saneamento básico. Também se ampliou a busca de mão-de-obra barata e mediantemente qualificada, o que trouxe mudanças significativas para a concepção de educação, fato que será explicado no item relativo ao contexto educacional.

O Brasil, que estava entre os países da América Latina com melhor renda “per capita”, ficou para trás, não conseguindo se manter com o mesmo desenvolvimento de antes.

Segundo Marta Ferreira Santos Farah (1994), o Brasil, até início da década de 80, dispunha de uma estrutura que lembrava o Estado de Bem-Estar Social. Mas não podemos deixar de salientar que este modelo só existiu na Europa. No nosso país tínhamos apenas uma maior assistência, por parte do Estado, nas áreas sociais, tais como: previdência, saúde, educação, ou seja, possibilitava que a população tivesse acesso, de alguma forma, aos serviços que, dentro da visão do Estado de Bem-Estar Social, devem ser oferecidos pelo Estado e com qualidade.

No entanto, o modelo até então vigente entrou em crise, e o Brasil, mesmo tendo a sua caminhada específica, suas características próprias, não deixou de ser afetado pelas transformações que estavam ocorrendo no mundo.

O Estado passou a ser visto como um problema, como a causa das crises econômica, política e social que começaram a surgir.

(...) a imagem do Estado como problema, estabelecendo-se uma polarização Estado-mercado, em que, em contraposição ao mercado, tido como eficiente, ágil e capaz de oferecer produtos e serviços de qualidade, o Estado passou a ser visto como ineficiente, ineficaz e provedor de serviços de baixa qualidade. A crise econômica – e a crise do Estado – resultam, segundo esta perspectiva, do próprio Estado. A intervenção excessiva e as características da ação estatal – ineficiência, práticas corporativas da burocracia, baixa qualidade, ineficácia – estariam na origem da crise. Estas características, por sua vez, seriam elementos intrínsecos ao Estado, parte de sua própria natureza. Com base nesta polarização, ganha força a tese do Estado mínimo e se estrutura numa proposta de reforma do Estado, de corte neoliberal, a qual, no que se refere às políticas sociais, tem como elementos centrais a tese da privatização, a proposta de descentralização e a de focalização (FARAH, 1994, p. 193 e 194).

Fernando Collor de Mello foi o primeiro presidente a ser eleito pelo voto direto desde 1961. O novo presidente inseriu, de vez, o país na onda neoliberal e defendeu a eliminação da inflação, a reforma e a modernização do Estado. Então começou a se redefinir o papel do aparelho estatal, procurando minimizá-lo conforme pregava a cartilha neoliberal. Houve, assim, uma exaltação das forças de mercado, o que trouxe transformação inclusive para a educação, que passa a ter como objetivo sustentar a competitividade do Brasil.

Em 1990 a inflação continuou crescendo a níveis assustadores. Politicamente tivemos o “impeachment” de Collor em 1992 e, logo após, Itamar

Franco assumiu a Presidência da República. Como seu Ministro da Fazenda, assumiu Fernando Henrique Cardoso, o qual continuou dentro da ótica neoliberal e, com a formulação do Plano Real, preparou sua posse como Presidente a partir de 1995. FHC inaugurou um Estado regulador e as privatizações foram intensificadas. Segundo Gerson Severo, tivemos, com os governos Collor e Cardoso, uma “refundação” do Estado brasileiro, que se alicerçou primeiramente em uma “desconstrução” que “promove uma genuína restauração, que paradoxalmente é apresentada como um olhar para frente” (SEVERO, 2003, p.182).

Assim, o Estado passou a ser burocratizado e centralizado com os seus serviços, os quais eram até então oferecidos pelo aparelho estatal, sendo, a seguir, passados para a responsabilidade do setor privado, a fim de agilizar a economia. Mas quando o setor privado não se interessa em investir, o Estado deve administrar estes setores dentro da lógica do setor privado. Assim aconteceu no Brasil com os setores da saúde e da educação, que continuaram a ser geridos pelo Estado, mas agora são gerenciados segundo a lógica do mercado.

Este modelo neoliberal, no Brasil, foi iniciado no governo de Fernando Collor de Mello, e continuado pelos dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso, que concretizou uma “diminuição” drástica do Estado, com uma total reestruturação do modelo até então vigente.

Este novo entendimento de Estado, que se fundamentou sobre as ruínas do Estado-nação tradicional e se ergueu apoiado numa intensa internacionalização da economia, tem no Brasil duas etapas. A primeira, de democratização, que ocorreu

até a metade dos anos 80 e que tentou ampliar os direitos já vigentes. E a segunda é a de crise, que veio modificar, a partir de então, o modelo ideológico instituído de Estado, com a implementação do modelo neoliberal, destacando-se as características de:

(...) centralização decisória e financeira na esfera federal, a fragmentação institucional, a gestão das políticas sociais a partir de uma lógica empresarial – responsável pela segmentação dos benefícios e serviços e pela exclusão de amplos segmentos populacionais do acesso efetivo aos serviços sociais básicos -, a penetração de uma estrutura estatal por interesses privados e a exclusão da população dos processos decisórios (FARAH, 1994, p. 200).

Deste modo, os oito anos do Governo Fernando Henrique Cardoso se deram dentro da mais clara ideologia neoliberal. Ocorreram, nesse período, inúmeras privatizações, uma redefinição do Aparelho de Estado, tornando-o mais controlador e não interventor, dentro da ótica do neoliberalismo.

Nos últimos anos, o Brasil vem tentando superar as barreiras colocadas pela concentração de renda nas mãos de poucos e a exclusão da maioria da população em relação a satisfação de suas necessidades básicas. A urbanização desordenada das grandes cidades acaba por acarretar outros problemas conhecidos da população, como transportes, saúde, educação, saneamento, violência, etc.

Já no ano de 2003, o Brasil se enchia de esperança, pois, finalmente um candidato à presidência de esquerda havia ganho as eleições. Tinha como compromisso de campanha rever o modelo neoliberal existente. No entanto, a

maioria das promessas, até o momento, não foram colocadas em prática. Mas, devido à proximidade dos fatos, torna-se muito complexo fazer uma análise do seu governo.

Tendo por base este contexto de mudanças e reestruturação do Estado é que está situado nosso projeto.

2.2 Contexto da educação no período

Iniciaremos nossa contextualização educacional do período relatando um fato que ocorreu antes de 1964, mas que vai repercutir em anos posteriores, já no nosso período de estudo. O fato é o acordo assinado entre os Estados Unidos e o Brasil que trará, no nosso entendimento, implicações diretas nas décadas de 70 e de 80.

O MEC-USAID foi um acordo entre os dois países e que acarretou uma reforma autoritária e imposta de forma vertical. Foi implantado no Brasil um sistema educacional que visava suprir as necessidades econômicas de mão-de-obra barata e mediantemente qualificada. Esta “ajuda” técnica oferecida pelos Estados Unidos veio atender aos próprios interesses americanos com a implantação das multinacionais.

Assim, a partir 1969, começou a haver uma mudança com a emenda constitucional que passou a dar a todos o direito à educação, hoje denominada básica, pregando o dever do Estado em manter este direito:

O Estado lentamente vai criando uma série de normas sobre o ensino particular, conseqüentemente à complexificação da sociedade e à assunção da educação como em serviço público (FAVERO, 1996, p. 12).

A gratuidade do ensino era outro assunto muito discutido já nesta época, e que continuará por vários anos sendo pauta de várias discussões quando o assunto era educação. Sobre a gratuidade de vagas, Fávero coloca muito bem a concepção da época:

A gratuidade universal volta ao texto e como sempre restrita ao ensino primário. A gratuidade para o ensino médio e superior sê-lo-ia apenas para os que comprovassem insuficiência de recursos. Dentro da questão da gratuidade se impôs a discussão sobre as bolsas de estudo. Ao final o que se aprovou foi a introdução do mecanismo de mérito demonstrado pelo 'efetivo aproveitamento' e o mecanismo das bolsas como substitutivo da gratuidade (FAVERO, 1996, p. 20).

Na década de 70, tínhamos 95% da população em idade escolar matriculada, mas o número de crianças que chegavam a concluir o 1º grau era muito menor devido à repetência e à evasão. O ensino médio vinha em terceiro lugar e por último vinham as verbas destinadas ao ensino de 1º grau. As classes média e alta preferiam as escolas particulares (FAUSTO, 1999, p. 544).

Segundo Shiroma (2002), em seu livro Políticas Educacionais, a partir de 1970, a educação passou a ter uma visão economicista e destinada a desenvolver o país. Por isso, mais escolas públicas foram construídas, com a finalidade de um maior número de pessoas poderem ter acesso à educação básica. Assim, ampliava-

se o acesso ao mercado de trabalho, pois neste momento a indústria estava em franca expansão, precisando de mão-de-obra.

No setor educacional foi aprovada a lei 5692/71 também conhecida como a Lei de Diretrizes e Bases do Ensino de 1º e 2º grau. Uma das modificações promovidas por ela foi a constituição de 1º grau composto de oito anos, outra foi o abandono de divisão em quatro níveis, até então vigente (primário, ginásial, colegial e superior), para adotar uma divisão em três níveis (1º, 2º e 3º graus). Em termos da política educacional, percebe-se uma ruptura na educação brasileira:

(...) é preciso considerar que, no que diz respeito à estrutura e funcionamento dos sistemas de ensino, ocorreu uma ruptura. E isto é compreensível porque, se a continuidade da ordem socioeconômica só pode ser garantida através da ruptura política, na educação a continuidade das funções dela demandadas pelas condições sociais e econômicas exigiu uma ruptura no âmbito da política educacional, ou seja, nos rumos que deveria tomar a forma de organizar e operar os serviços educacionais (SAVIANI, 1988, p.129).

Assim, a LEB 5692/71 promoveu uma mudança na estrutura do ensino, pois ampliou a obrigatoriedade escolar para oito anos, tornando maior a obrigação do Estado de promover a educação do povo. A mudança na política educacional justifica-se pelas novas tendências econômicas que visam aumentar cada vez mais o número de pessoas com uma escolaridade “média” e preparar mão-de-obra com uma qualificação mínima para atender às demandas da industrialização crescente do Brasil. A mesma lei passa a exigir formação adequada dos professores, ou seja, eles teriam que ter faculdade ou cursos específicos para poderem atuar nas salas de aula, exigindo-se a profissionalização da mão-de-obra dedicada ao ensino.

Podemos complementar essa análise da seguinte forma:

São mudanças drásticas na infra-estrutura que estão atualmente condicionando o êxito ou o malogro das transformações propostas pela lei 5.692. Enfim, o que a lei propõe como inovação mais substancial, pode ser resumida nos seguintes itens:

- a extensão da obrigatoriedade escolar;
- a eliminação de parte do esquema seletivo das escolas;
- a eliminação do dualismo educacional (ensino secundário X ensino profissional) proveniente de um dualismo social profundo;
- a previsão mais objetiva de meios de execução das reformas;
- a profissionalização, em nível médio;
- a cooperação das empresas na educação;
- a integração geral do sistema educacional desde o 1º grau ao superior. (ROMANELLI, 1985, p.253).

Segundo Dermeval Saviani, em seu livro *Educação: do senso comum à consciência filosófica*, a lei 5692 trouxe uma grande preocupação com a questão técnica, com a produtividade e a eficiência.

Durante a década de oitenta, com a intensa discussão entre o público e o privado, principalmente na área educacional, foram sendo organizados grupos em defesa de um e de outro ponto de vista. Aqui adotaremos os conceitos de público e privado segundo concepção de Norberto Bobbio:

Os dois processos de publicização do privado e de privatização do público não são de fato incompatíveis, e realmente compenetraram-se um no outro. O primeiro reflete o processo de subordinação dos interesses do privado aos interesses da coletividade representados pelo Estado que invade e engloba progressivamente a sociedade civil; o segundo representa a revanche dos interesses privados através da formação de grandes grupos que servem dos aparatos públicos para alcance dos próprios objetivos. O Estado pode ser corretamente representado como o lugar onde se desenvolvem estes conflitos, através do instrumento jurídico de um acordo renovado, representação moderna da tradicional figura do contrato social. (BOBBIO, 1987, p. 27).

As discussões a respeito do tema foram intensas com cada um dos lados usando de todos os subterfúgios possíveis para defender seus interesses.

Foi realizado, em 1987, um fórum em Brasília para discutir o assunto e chegar a alguma alternativa. Depois de intensos debates, chegou-se à defesa de uma escola pública, laica e gratuita, de acesso a todos em todos os níveis, porém o documento não era contra a diversidade de entidades públicas e privadas.

No entanto, no quesito orçamento ou verba para as escolas, a proposta ia contra um dos principais meios de subsistência de algumas escolas particulares:

Em relação ao orçamento para a educação, a proposta defendia que anualmente a União aplicaria nunca menos de 13%, e os Estados e os Municípios 25%, no mínimo, da receita tributária, exclusivamente na manutenção e desenvolvimento da escola pública. O documento propugnava também que os recursos do salário-educação (grifo meu) fossem destinados exclusivamente ao desenvolvimento do ensino público oficial de primeiro grau, 'vedado seu emprego para qualquer outro fim'. Para garantir a todos o direito à educação pública, o Estado deveria manter programas sociais, devidamente orçamentados no seu setor específico, tais como alimentação, material escolar, atendimento médico e bolsas de estudo no ensino público, quando a simples gratuidade não permitisse que o aluno continuasse seu aprendizado. (PINHEIRO In: FAVERO, 1996, p.262).

A proposta da FENEM (Federação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino), que procurou mesclar interesses do setor privado e do público, não desestimulava o ensino particular, mas indicava que o Estado só autorizasse escolas sem fins lucrativos que tivessem qualidade. Assim, defendeu maiores recursos para o setor público.

As escolas comunitárias, confessionais e filantrópicas – defendidas pela AEC e ABESC - procuravam por meios que as aproximasse do público, pois pregavam que a qualidade as diferenciava e elas não visavam ao lucro. Assim, aqueles alunos carentes, que gostariam de um ensino diferenciado, deveriam ser subvencionados pelo Estado.

O dispositivo que relatava sobre o assunto dos recursos públicos ficou na proposta de Constituição de 1987 da seguinte forma:

Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos às escolas confessionais, filantrópicas ou comunitárias, definidas em lei, que: I – provem finalidade não lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação; II – prevejam a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades (Assembléia Nacional Constituinte. Comissão de sistematização. Projeto de constituição. Substitutivo do relator (segundo). Brasília, centro Gráfico do senado, set. 1987. In: FAVERO, 1996, p. 276).

Foram apresentadas algumas emendas à Carta Constitucional, no entanto o texto foi aprovado sem muitas alterações. Os pontos mais polêmicos não foram aceitos. Assim, a constituinte aprovou o que a sociedade já conhecia, sem muitas mudanças.

Pinheiro, em seu texto “O público e o privado na Educação: um conflito fora de moda?” coloca muito bem o sentimento que ficou após a finalização dos trabalhos:

O texto aprovado confirmou a solução de conciliação. Apesar da correlação de forças desfavorável ao setor público, este disputou palmo a palmo com o grupo privado cada dispositivo, mesmo tendo que ceder mais do que avançar. Até o último momento, os constituintes dos partidos de esquerda e da esquerda do PMDB lutaram pelas reivindicações da escola pública contra as articulações do Centrão. A manutenção no plenário da emenda da exclusividade, em oposição á de bolsas de estudo, foi uma demonstração de força desses setores, que mesmo sendo minoritários souberam confrontar quando necessário (PINHEIRO In: FAVERO, 1996, p. 281).

O conflito não foi, portanto, resolvido e mesmo na construção da constituição, quando foi buscada a neutralidade, quem saiu ganhando foi o setor privado:

Quanto ao setor privado, o texto de constituição aprovado ampliou substancialmente os seus ganhos comparativamente ao que este grupo tinha conseguido obter no processo constituinte. Foram abertos novos mecanismos de transferência de recursos públicos para a escola particular. Além das verbas para as comunitárias, aprovadas na Comissão de Sistematização, esses mecanismos aumentaram através de, pelo menos, três dispositivos: na adoção de bolsas de estudo para o ensino fundamental e médio na escola particular, 'quando houver falta de vaga e cursos regulares da rede pública na localidade da residência do educando'; na definição sobre salário-educação, quando estabelece que será aplicado no ensino público fundamental, mas que 'as empresas poderão deduzir desta contribuição aplicação realizada com o ensino fundamental de seus empregados e dependentes'; e, finalmente, na transferência de verbas públicas para as 'atividades universitárias de pesquisa e extensão.(...) No segmento privado, se forem consideradas apenas as escolas confessionais, pode-se dizer, sem nenhuma restrição, que estas saíram plenamente vitoriosas. Garantiram o ensino religioso na escola pública e o recebimento de verbas públicas (PINHEIRO In: FAVERO, 1996, p. 282 e 283).

Na Constituição de 1988, a educação ganhou papel de destaque, tendo uma ampla participação na carta. No entanto, logo se começou a alterar sua forma original. Foi aprovado que as instituições sem fins lucrativos, desde que obedecendo a algumas exigências, poderiam ganhar verbas do Estado.

No entanto, na educação, a década de oitenta não apresentava números muito favoráveis. Segundo Shiroma (2002, p.44), 30% da população não sabia ler nem escrever, 50% das crianças não conseguiam chegar à 2ª série do 1º grau. Não existia um planejamento e nem uma distribuição de tarefas entre os setores federais, estaduais e municipais, o que acarretou uma confusão e uma oportunidade de nenhum deles assumir sua parte no quesito responsabilidades educacionais. No setor educacional, temos a criação de uma nova nomenclatura para o ensino médio. Figueiredo denomina-o de PPT (preparação para o trabalho). Este ato encerrou, em 1982, uma fracassada tentativa do governo militar em investir na profissionalização obrigatória do ensino de 2º grau, que tinha como objetivo conter a alta demanda do ensino superior no país. Entre as causas desse fracasso estava o distanciamento cada vez maior dos interesses da burguesia e da “tecnoburocracia” que estava no poder.

A lei 7044/82 do general Figueiredo, que revogou o ensino profissionalizante obrigatório do 2º grau, foi o reconhecimento público da falência da política educacional da ditadura e a demonstração de que as atitudes e planos tecnocráticos haviam de fato colocado o governo numa situação de distanciamento para com a maior parte da sociedade até mesmo as classes dominantes (GHIRALDELLI, 1990, p.185).

Em 1990, na Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtiem, Tailândia, foi aprovada a Declaração Mundial de Educação para Todos, que estabeleceu as diretrizes para os planos decenais de Educação. Essa Conferência definiu um compromisso de toda a comunidade internacional em relação à educação

básica de qualidade para todos. Em documento encomendado pela UNESCO, pode-se perceber também este tema:

(...) a questão não diz respeito apenas aos países em desenvolvimento, é necessário que todos dominem os conhecimentos indispensáveis à compreensão do mundo em que vivem. Este empenho deve ser renovado, prosseguindo com os esforços já empreendidos (DELORS, 2003, p.122).

A educação deverá ser para os jovens de todo o mundo uma forma de eles tomarem consciência de suas “fraquezas” e de suas “potencialidades”.

Foi aprovado em Brasília, em 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8069), que inaugurou uma nova etapa no Direito Brasileiro ao adotar a doutrina de proteção das crianças e dos adolescentes, trazendo uma visão mais humanizada desses, os quais até então não tinham muitos direitos. No Brasil, em 1993, sob a coordenação do MEC, realizou-se a Semana Nacional de Educação para Todos, da qual saiu o Plano Decenal com as Diretrizes que vigoraram de 1993 até 2003.

Inserido neste panorama internacional pró-educação, Fernando Henrique Cardoso apontou a educação como uma das metas do seu governo, dentro de um modelo econômico neoliberal que já estava em andamento no Brasil. Buscou combinar interesses, como capital, trabalho e educação e para isso organizou, em 1995, um congresso com a participação de vários ministérios: educação, trabalho, ciências e tecnologia e outros segmentos da sociedade civil, como, por exemplo, empresários e organizações das escolas particulares. Nesse encontro foi elaborado

o documento: “Questões Críticas da Educação Brasileira”, que indicava caminhos a ser seguidos pela educação brasileira a partir daquele momento, a qual seria uma educação voltada para a produção, formação dentro do local de trabalho, melhoria de livros didáticos, a implantação da EJA – educação de jovens e adultos, aplicação nacional de avaliação do ensino superior e médio, maior independência das escolas, reforçando a idéia de que as escolas devem se autogerirem com a ajuda da iniciativa privada. Todas as medidas tomadas dentro de uma ótica neoliberal implantada e defendida pelos organismos internacionais: CEPAL, Banco Mundial, UNESCO, tornaram-se, em todo mundo, os definidores das diretrizes e financiadores dos programas implantados nos países subdesenvolvidos.

Em 1996, ano em que encerra o nosso marco cronológico, foi aprovada a lei 9394 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB) que estruturou os níveis de ensino em apenas dois: Educação básica, que é formada por: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio e Educação superior. Na Educação Básica houve um avanço no sentido de incluir a Educação Infantil, do zero até os seis anos, o que anteriormente não ocorria. A LDB também trouxe muitas características similares às idéias defendidas pelos organismos internacionais, como a proposta de parceria entre os setores públicos e privados para sustentarem toda a parte social (escola, saúde, segurança, etc.), que deveria ser sustentada pelo Estado.

Tomando uma posição um pouco inesperada, a Igreja católica, na elaboração desta LDB, em alguns momentos, chegou a defender a escola pública,

acontecimento até então nunca visto em outros embates. É Cury que chama atenção para este fato:

(...) a Igreja católica, durante o encaminhamento da última LDB, silenciou muitas vezes sobre a escola privada tout court, preferindo enfatizar a escola comunitária, aí incluídas as confessionais (...) Houve, ainda, momentos em que a CNBB defendeu a escola pública (CURY, In: ZIBAS, 1997, p.72).

O modelo neoliberal trouxe modificações, como tentamos mostrar, primeiramente alterando a organização do trabalho, o que acarretou modificações no campo da educação. A educação começou a ser vista com uma outra função: qualificar para o trabalho, pois o novo modelo necessitava de um trabalhador com habilidades múltiplas, capaz de se adaptar a inúmeras mudanças e a atividades “não-padronizadas”, formando um operário capaz de se adaptar às necessidades do mercado: “flexível” e “segmentado”. A outra grande função da educação neste modelo neoliberal era a de formar para a cidadania, formando “cidadãos” conscientes dos seus direitos e deveres. No entanto, por vezes só se salientava uma ou outra dessas concepções.

Dentro desse relato de alguns fatos, aqueles os quais consideramos mais relevantes, podemos perceber que o período que estamos dedicados a estudar foi muito conturbado e cheio de grandes transformações econômicas, sociais e também educacionais. Trata-se de um momento em que o Brasil redefiniu o caminho que queria trilhar. Algumas posições tomadas pelo governo são bastante discutíveis, mas nossa intenção, neste momento, é localizarmos o nosso objeto de estudo, que

é o processo de transformação vivenciado pelo Colégio São José, nosso contexto. Alguns desses fatos serão retomados no decorrer do trabalho, para serem analisados, na tentativa de explicar, dentro de nossa visão, como algumas decisões vão acarretar as dificuldades enfrentadas pela instituição educativa que é alvo de nosso interesse.

Ao longo da investigação, incluiremos a análise da influência dos organismos internacionais na educação brasileira, como parte da contextualização importante para compreendermos o objeto de nosso estudo.

Já a partir de 1999, começou a se discutir o FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica), que irá substituir o FUNDEF em 2006. Na proposta, ainda não aprovada, o fundo irá destinar recursos para toda a educação Básica, sendo hoje: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos. O projeto está para apreciação do Congresso e poderá sofrer alterações.

Segundo Bernardi (In: DIDONET, 2005), o Brasil, nos últimos anos, teve uma ampliação significativa no número de matrículas, mas com um índice muito baixo no referente a qualidade. Em 2001, o país ganhou o título de pior educação básica do mundo, no Programa Internacional de Avaliação (PISA). O atual governo está destinando recursos para o ensino superior, através do PROUNI, que destina verbas a jovens carentes que estudam em universidades particulares e que vem sofrendo algumas críticas por falta de critérios para a seleção dos beneficiados. E está ampliando a rede de universidades federais por todo o Brasil.

Sabemos que investimento em educação não traz retorno imediato, são necessários investimentos de no mínimo uma década para se notar mudanças. Esperamos que os projetos que estão sendo colocados em prática dêem bons frutos, e que o FUNDEB seja aprovado e traga para toda a educação básica o ânimo que ela está precisando.

Ao longo da investigação, incluiremos a análise da influência dos organismos internacionais na educação brasileira, como parte da contextualização importante para compreendermos o objeto de nosso estudo.

2.3 Os organismos internacionais e a educação

Os organismos internacionais, tais como: BM (Banco Mundial), FMI (Fundo Monetário Internacional), CEPAL (Comissão Econômica para a América Latina), ONU (Organização das Nações Unidas), entre outros, são os responsáveis por grande parte, senão todas, as diretrizes adotadas no Brasil nos campos social, político, econômico e também educacional.

Esta participação tornou-se mais presente e mais marcante a partir da década de 70, quando o Banco Mundial passou a direcionar os seus investimentos de forma mais significativa para o setor social aqui no Brasil, com um discurso de caráter humanitário, respaldado por princípios de sustentabilidade, de justiça e de igualdade social.

O Banco toma as decisões de onde e de como investir em conjunto com o FMI, na perspectiva de conduzir ajustes estruturais nos Estados para adaptá-los de forma mais rápida e mais eficiente (na visão dos organismos internacionais) ao modelo neoliberal de Estado.

Dentro desta linha, a educação passa a ser um dos focos do BM e do FMI para tentar reduzir a pobreza do mundo através de projetos de educação para todos visando a uma maior produtividade. Estas políticas têm caráter compensatório com amplos projetos de educação não-formal, alfabetização de adultos.

Os países que não aceitarem as normas “colocadas” pelos organismos internacionais ficarão fora do processo para obter novos investimentos. Ou seja, a não adesão de um país às regras impostas pelo BM e pelo FMI o deixará excluído da proteção do sistema e não terá mais as vantagens oferecidas por ele, que podem ser de natureza comercial, tecnológica ou até mesmo financeira.

As verbas concedidas pelo BM são essencialmente, na década de setenta, para os países pobres, cujo objetivo dos investimentos nestes países são programas de baixo custo e basicamente para o ensino fundamental, destinados a sanar as necessidades de educação mínima das crianças em idade escolar, principalmente, das denominadas minorias: mulheres, adultos analfabetos e educação rural. O nível médio e o superior recebem mínimos investimentos que são aplicados em áreas muito bem escolhidas, pois a mão-de-obra bem qualificada deve ser planejada e analisada sua futura absorção pelo mercado.

(...) A Cooperação técnica e financeira desse banco ao setor social brasileiro iniciou-se na primeira metade da década de 70, tendo por base o entendimento de que a educação era fator de crescimento econômico à medida que formava técnicos de nível médio para o setor produtivo. No final da década de 70, a sua ação direcionou-se para a então denominada educação primária, segmento considerado como mais apropriado para assegurar às massas um ensino mínimo e de baixo custo, que permitisse atingir suas novas diretrizes de estabilização econômica (...) (OLIVEIRA, 1999, P. 102 e 103).

Na década de 80, o Banco ampliou sua participação no setor social. E começou a impor aos países endividados a necessidade de programas de ajustes estruturais, preparando-os a se adaptarem a uma nova economia, agora globalizada. No Brasil, os ajustes propostos por esses organismos tornaram a economia vulnerável e aumentou a distância entre ricos e pobres. Para tentar minimizar um mal em muito aumentado pelas políticas impostas por esses organismos, o BM lança uma nova diretriz de combate à pobreza, assumindo para si a função suprema de supervisionar e coordenar as políticas econômicas adotadas por todos os países.

Já na década de 90, o BM vai dar prioridade às medidas educacionais que visam à descentralização. O Banco vai apontar a organização e burocratização dos sistemas de ensino como um dos principais obstáculos para a melhoria de sua qualidade, tendo em vista os altos custos de um sistema burocrático.

Com a “Conferência Mundial sobre Educação para Todos”, realizada em Jomtiem, na Tailândia, em 1990, é lançada a nova meta desses organismos, que é a redução da pobreza a partir da educação, sem, no entanto, levar em consideração

que o aumento da pobreza é resultado das condições econômicas, sociais e políticas que caracterizam a estrutura dos países pobres.

O voluntariado ou a participação da sociedade civil como um dos agentes provedores no campo social é outra das bandeiras defendida pelos organismos internacionais.

A educação básica é indicada como um serviço básico essencial e prioritário, classificada como uma função intermediária do Estado, devendo ter responsabilidades divididas em parceria com outros grupos sociais, aparecendo nas novas funções do Estado como controle de externalidades, isto é, como controle de ações que têm conseqüências diretas e imediatas para a sociedade. As grandes conseqüências da alfabetização universal e do aumento da percentagem da educação primária para as meninas e mulheres, apontadas pelo Banco Mundial desde os anos 70, seriam as mudanças diretas na diminuição da taxa de fecundidade e na melhoria da saúde das mulheres e seus filhos. (MELO, 2004, P. 137)

A educação teria agora o papel fundamental de integrar ao mundo social, econômico e político os excluídos que ficam à margem da sociedade.

Dentro desta linha de ação, o BM apoiou, no Brasil, durante o governo Collor, projetos de qualificação para o trabalho, para tentar reestruturar a economia brasileira e torná-la novamente competitiva, e também projetos que se baseavam em metas para a universalização da educação básica de acesso a todos. Assim, foi sendo gradativamente articulada, no Brasil, a implantação do Programa de Educação para Todos, que tinha como uma de suas metas conseguir a sustentabilidade do mundo através da diminuição do número de filhos e a empregabilidade da mulher e sua inserção no mercado de trabalho.

No seu artigo “Organismos Internacionais: capital em busca de novos campos de exploração”, Kátia Lima resume muito bem como estes organismos encaram o problema da educação nos países periféricos:

O discurso sobre a universalização da educação básica é apresentado como um elemento significativo para criar o fetiche da democratização e do aumento no índice de escolarização, mascarando um fenômeno que vem ocorrendo nos países periféricos: o processo de certificação em larga escala. Este discurso, portanto, omite: a) um processo de focalização dos investimentos educativos nos níveis mais baixos, especialmente no ensino fundamental; b) uma concepção etapista do processo educativo: primeiro a educação fundamental, depois a secundária e daí a expansão do nível superior; e c) uma concepção de que esta “expansão/democratização” deverá ser efetivada através da ampliação do processo de participação dos setores privados no financiamento e execução da política educacional. (LIMA, in: NEVES, 2002, P. 46).

Podemos, assim, perceber que os organismos internacionais aplicam, nos países que lhes pedem empréstimo, um pacote de medidas que seus técnicos consideram as corretas, mesmo que, na maioria das vezes, esses técnicos nem conheçam o país onde serão aplicadas as suas “receitas”. Não se responsabilizam pelos fracassos, bem pelo contrário, colocam como se fosse culpa dos países que pegaram o empréstimo e o “manual de receitas” do Banco. Neste panorama, está situada a nossa pesquisa.

2.4 Contextualizando a Igreja e o nosso objeto de estudo

Desde os primórdios da existência do Brasil, mesmo antes de ser uma nação, a Igreja já estava presente nas terras colonizadas por Portugal. Devemos lembrar que até o final do século XVI, o conceito atual de Estado não se havia imposto. É nesta falta de proteção da Instituição Civil que a Igreja conseguia tomar para si maiores poderes. E isso estava intimamente ligado ao conceito de educação.

No Brasil a influência da Igreja deu-se desde o primeiro momento: na frota de Cabral vieram alguns padres que rezaram a primeira missa. A partir daí, tivemos inúmeras ordens religiosas vindo para o Brasil catequizar, educar e converter os índios para a religião católica. Muitas foram as congregações que vieram colaborar com o rei português, na missão de converter as almas. Os responsáveis pelos primeiros colégios no Brasil foram os jesuítas, os quais tiveram grandes dificuldades, conforme relato do livro “A Educação Católica no Brasil”, do Pe. Laércio Dias de Moura (2000), para construir os colégios e manter as aulas de “ler e contar”.

Quando Pombal resolveu expulsar os jesuítas de todas as terras pertencentes ao reino português, o Brasil ficou sem o seu principal sujeito educacional. As outras ordens religiosas não foram proibidas de estar aqui, mas as dificuldades eram muitas: um vasto território, poucos meios de comunicação e dificuldades devido a um número reduzido de paróquias. No final do século XVII, a Igreja entrou em crise devido à formação dos Estados nacionais leigos e às idéias iluministas.

A Igreja precisou passar por toda uma reestruturação interna para se adaptar aos novos tempos. A partir do século XIX, a Igreja procura se voltar para Roma, pois Estado e Igreja já estão desvinculados, mas as relações continuam amigáveis, devido ao interesse que ambos (Igreja e Estado) tinham de manter a ordem:

Diante das novas circunstâncias, a Igreja Católica, ao longo do século XIX, buscou se reorganizar com o objetivo de retomar o espaço perdido numa sociedade cujas transformações de ordem econômica, social e política foram demolidoras do “status quo” que privilegiara a instituição. A sua saída foi a reorganização interna, marcada pela centralização e reforço do poder de Roma. Esse processo de romanização da Igreja implicou um enorme fortalecimento do poder do papa sobre os bispos e destes sobre o clero. (CORSETTI, 1998. P.116).

Como a República, a Igreja teve que rever seu posicionamento em relação ao poder secular. Esse processo de secularização da Igreja, segundo Corsetti (1998), fez com que esta perdesse muito da sua força. Também a ciência, o fortalecimento do capitalismo e o surgimento do socialismo tiveram forte participação no processo de enfraquecimento desta instituição, a qual teve de readaptar e reafirmar seu papel e sua importância no mundo.

Ainda segundo Corsetti (1998), no final do século XIX, visando resgatar o espaço perdido anteriormente, a Igreja se voltou para a educação. Através das congregações religiosas, lançou-se na busca de novos fiéis. No Brasil, esta relação se deu numa complicada relação com o positivismo político e com as estruturas sociais conservadoras que estavam no poder. A Igreja católica brasileira, e

especialmente a gaúcha, pede ajuda às instituições européias, para que estas lhe enviassem missionários comprometidos com a evangelização:

Os resultados dessa ação foram expressivos: ao virar o século, mais de 520 padres, religiosos e religiosas europeus estavam atuando no Estado e, em meados do século XX, subiram a 64 o número de ordens e congregações diferentes existentes no Rio Grande do Sul, quase todas de origem européia. (CORSETTI, 1998, p.119-120)

Com o tempo, a Igreja conseguiu resgatar parte de sua importância de outrora, usando para isso, principalmente, o espaço educativo. Houve, por parte de todas as congregações, um forte investimento no campo educacional. Isso porque, a partir deste momento, a Igreja adotou como estratégia para angariar novas 'almas' três tipos de ação:

A ação evangelizadora da Igreja católica assentou-se em três pilares: imprensa, associativismo e escola. As três frentes eram conduzidas a um tempo e de forma interdependente. A escola, alfabetizando a população, favorecia a expansão da imprensa e incentivava o associativismo; a organização das populações facilitava a implantação de escolas e o consumo de materiais impressos; os materiais impressos esclareciam a opinião pública a respeito da importância da associação e da escola. Escola, imprensa e associação orientavam-se, por sua vez, no sentido de favorecer a solidificação da doutrina cristã e da instituição eclesiástica. Toda a ocasião era propícia para combater outras manifestações de pensamento, para cercear a expansão de outras instituições religiosas e para tutelar a liberdade das pessoas (GIOLO, 1997, p. 375).

No Rio Grande do Sul não foi diferente, a presença da Igreja católica sempre esteve presente, desde os primórdios da formação, tendo forte influência na consolidação de costumes de toda a sociedade sulina. E participou de forma efetiva

no campo educacional, porque até então esta não era uma das prioridades dos governos federais e estaduais:

O objetivo primordial e expresso da política eclesiástica da fundação de escolas, principalmente e expresso de nível secundário, foi em grande parte atingido: O Rio Grande do Sul tornou-se um Estado 'católico'. Intelectuais de renome eram membros ativos de movimentos da Igreja, inúmeros líderes políticos pertenciam às congregações Marianas ou à Ação Católica e, até mesmo alguns componentes da velha guarda positivista findaram seus dias reconciliados com a Igreja. (LANDO In: DACANAL, 1980, p. 248).

A aliança entre os dois poderes não durou muito e logo começou uma acirrada disputa entre Estado e Igreja, o que fica bastante nítido em um artigo escrito por Lúcio Kreutz no livro: Populações Rio-Grandenses e Modelos de Igreja, organizado por Martin Dreher:

(...) o Estado laico iniciou a reivindicar para si o direito ao processo escolar, foi se rompendo uma primazia milenar da Igreja neste sentido. A partir de então, este foi um dos eixos fortes de conflito entre Estado e Igreja na definição de competências. Durante o Brasil Império, este conflito praticamente não se manifestou em relação aos católicos, uma vez que o Estado e Igreja Católica estavam unidos e também porque o Estado marcava pouca presença no processo escolar. Na década de 1820, quando vieram os primeiros imigrantes alemães, havia apenas uma escola pública na região de São Leopoldo, porém, estava sem professor. Imigrantes, católicos e evangélicos iniciaram então o processo de implantação de escolas comunitárias que, inicialmente não estavam vinculadas a um projeto específico de igreja. Porém, a partir de 1870, iniciou uma fase de presença marcante das igrejas católicas e luteranas, em relação ao processo escolar, definindo-o como espaço privilegiado de ação pastoral (KREUTZ. In: DREHER, 1998, p. 202).

Assim, podemos concluir que o processo que a Igreja Católica enfrentou, especialmente aqui no sul do Brasil, para implantar e manter suas escolas, foi por

ora apoiado pelo Estado e, em outros momentos, não recebeu nenhum tipo de auxílio, como no momento do qual trata o nosso estudo. A partir da década de 60, o governo mudou sua política educacional, passando a dar prioridade às escolas leigas. E na década de 1970 em diante, a consequência dessas medidas já tomadas apareceram com toda a força, ocasionando o fechamento de inúmeros colégios confessionais em todo o estado e em especial na região do Vale do Caí, que é o nosso objeto de estudo. A Igreja, sem dúvida alguma, desempenhou um papel fundamental na educação do povo gaúcho, em especial. É no mínimo instigante por que tamanha influência que estes colégios tinham na sociedade gaúcha não conseguiu se manter.

Segundo Corsetti (1998), quando D. João Becker assume o arcebispado, em 1912, ele tenta organizar a Igreja no Rio Grande do Sul. Para tentar alcançar seus objetivos, ele lança a revista *Unitas* (Revista Eclesiástica da Arquidiocese de Porto Alegre). A revista tinha a função de transmitir uma linguagem única a toda a Igreja Católica, no Estado, pregando um “endurecimento” da Igreja.

No plano educacional, a atuação da Igreja gaúcha na direção da recuperação de seu espaço, teve na escola o instrumento fundamental defendido ferreamente pela Instituição através de suas lideranças, de sua revista oficial, organizações de seus seguidores leigos, enfim, de todos os meios que encontrou ou pode criar para esse fim. A instituição católica se valeu de uma organização que envolveu amplos setores da sociedade rio-grandense, através de associações de ex-alunos, do Apostolado da Oração, da imprensa católica, dos congressos católicos, da Aliança Católica Operária Rio-Grandense, da Ação católica, entre outras entidades articuladas com a hierarquia da Instituição. (CORSETTI, 1998. P. 130).

A Igreja vai tomar para si o direito à educação, passando a não aceitar a participação do Estado. A educação passa a ser encarada pela Igreja Católica como um direito divino.

A Igreja vai passar muitas décadas lutando pelo direito que achava ter sobre a educação, Chegando a utilizar a ameaça de excomunhão para aqueles que não defendessem a bandeira da escola confessional. Na Constituição de 1934, é histórica a discussão entre ensino público e privado, sendo que, ao final da discussão, a Igreja não logra os êxitos que pretendia, no entanto, não perde totalmente, conseguindo manter o ensino religioso obrigatório e que o Estado mantivesse alguns incentivos para as escolas confessionais.

Um desses líderes políticos que concedeu alguns privilégios à Igreja católica é Getúlio Vargas, que, durante seu governo, beneficiou-a concedendo-lhe regalias que esta não tinha anteriormente, passando a ajudar financeiramente as instituições educacionais católicas. Assim, a Igreja retoma alguns benefícios que tinha perdido em outros tempos, utilizando para isso o aparelho ideológico escolar.

3 A HISTÓRIA DAS INSTITUIÇÕES EDUCATIVAS

3.1 A História da Educação Brasileira

A história da educação brasileira está ligada a todo o contexto social, econômico, político, filosófico, que envolve a sociedade brasileira. Não se pode escrever a história da educação de forma isolada, sem inseri-la em um contexto mais amplo. Logo, todas as fontes que poderão explicar esse processo podem e devem ser buscadas para elucidar de forma clara e competente todo o processo da história da educação e os meandros em que ela está envolvida. Partindo desse aspecto, destaca-se uma nova temática que tem sido, apesar dos seus desafios, bastante estudada pelos pesquisadores em História da Educação. É preciso que haja uma grande responsabilidade, pois deve relacionar fatos situados em nível micro, ocorridos em uma instituição, com os fatos que ocorrem em termos macro, que abrangem toda a sociedade.

Conforme Magalhães, a “educação/instituição” é um conjunto de recursos que os Estados e as outras grandes organizações da sociedade se utilizam para manter, permanecer ou até mudar a estrutura social. Ela começa a existir como um sistema a partir do final do século XVII. A educação adquire muita importância nos estados-nação e nos regimes ditatoriais. Por motivos diferentes, o primeiro quer e precisa da participação ativa dos cidadãos, e o segundo quer dirigir ou guiar o que os cidadãos devem pensar e como eles devem agir. Para isso a educação é um meio bastante eficaz. O Estado-nação de características liberais encontrou na

instituição escolar uma forma de potencializar a participação do povo de forma responsável dentro de um determinado padrão.

Entretanto, a educação é também capaz de modificar o futuro, fortalecendo a sua auto-estima, redesenhando os caminhos, mas, antes de ser uma ação isolada, ela é um ato que ocorre na essência do ser humano, é um ato de educar-se em primeiro momento.

(...) a educação humana é uma construção humana de maturação, conhecimento, capacitação técnica e atitudinal, conscientização e sentido crítico, estético, ético. Admitir a alteridade como condição de educação para a valorização do sujeito e do processo de subjetivação é alargar a noção de alter e reforçar as bases dialógica e reflexiva do processo educativo – o alter converte-se em fator e agente pedagógico, na medida em que o sujeito o reconheça e represente como educador e que por ele se aproprie, numa construção complexa e multidimensional que confere significado, que envolve um processo de aprendizagem e de formação e uma avaliação, sob a forma de balanço de um objeto educacional. A relação de alteridade refere-se simultaneamente ao agente e ao objeto. Representações processuais de alteridade, analogia e similitude integram e estruturam o discurso pedagógico e o mimetismo é móbil e eixo de educação. Processo de formação, conhecimento, maturação, sociabilidade, subjetivação/personalização, a educação é processo/constructo de humanidade. (MAGALHÃES, 2004, p. 20).

E Magalhães continua:

A educação não é nem uma justaposição de formações, nem de aprendizagens, gradativas e orientadas sob um espiral de complexidade: é uma construção, um desenvolvimento e um envolvimento pessoais, com intuito de uma maior partilha de humanidade, muito embora possam existir processos humanamente negativos que não deixem de orientar-se por parâmetros educacionais, como sucede com o processo de viciação. A aprendizagem é um conceito que pode ser trabalhado por analogia e por contraponto entre os humanos e os animais, por comparação de processos e de saberes de natureza diversa, por gradação de estádios do conhecimento, mas como estratégia educacional é exclusivo dos humanos.

Construção antropológica, educação e uma prerrogativa humana. (MAGALHÃES, 2004, p. 27).

Desta forma, sabemos que o ser humano nasceu para ser educado e educar-se. Esta educação acontece em várias dimensões, pois o homem é dependente da educação nos planos biológicos, social, cultural, político, etc. Ao mesmo tempo em que é algo intrínseco e extrínseco, precisa das duas conotações de forma inseparável. Toda a evolução humana comprova a capacidade de o ser humano evoluir através da educação. No início da humanidade, a educação era não-formal, ou não-institucional, a partir de determinado momento evolutivo, passou a ser educação formal ou institucional.

A educação é um constructo humano constituído por mudanças, processos e percursos de formação no nível de saberes, capacidades (técnicas), comportamentos e valores, práticas e atitudes; é um processo/produto racional e razoado – um processo epistémico, pela busca gradativa de um saber, de uma comunicação, mas também uma hermenêutica, um inquérito e uma “construção” de sentido – pensar, dizer, fazer/construir; processo em devir, é interação de elementos humanos, sociais, processuais (materiais e organizacionais), culturais. (MAGALHÃES, 2004, p. 32).

3.2 As instituições educativas

Tendo por base o que significa educação e como ela acabou por se concretizar através da instituição educativa, passaremos a estudar o que significa Instituição Educativa (ou Escolar) para diversos autores que estudam este tema. Estes serão nossos guias, nesse terreno um tanto quanto novo para nós.

Segundo Décio Gatti Jr. (1999), a História da Educação pode ser dividida em vários subcampos: história das políticas educacionais, história do método didático e pedagógico, ou história das idéias pedagógicas, e, mais recentemente, abre-se um outro campo de estudo que é o das instituições escolares.

Aparentemente, há um duplo movimento que tem beneficiado este processo de inovação paradigmático e conseqüentemente temático no âmbito da história da educação. Por um lado, o afluxo de pesquisadores qualificados (entre os quais estão muitos historiadores) para as diversas regiões brasileiras, que não estavam interessados em desenvolver pesquisas ancoradas nos grandes centros, mas sim, estudos voltados para a temática regional. Por outro lado, esses mesmos pesquisadores – historiadores ou não – estavam sob o impacto das novas tendências da pesquisa histórica, nas quais as especificidades e singularidades regionais, ou mesmo locais, passaram a ser consideradas importantes objetos de estudo e, mais, são pesquisadores que promovem suas investigações sobre o passado, apropriando-se de um corte eminentemente histórico, abandonando, desse modo, as imposições advindas, primeiro, do campo filosófico, no qual prevalecia a concepção de que o pensamento educacional se sobrepunha à própria realidade da educação, e, em segundo, do campo sociológico, em que prevalecia o enquadramento, um tanto forçado, dos processos educacionais em grandes teorias determinadas aprioristicamente. (GATTI JR., In: ARAÚJO, 2002, p. 16 e 17).

Assim, o estudo histórico de uma instituição de ensino deve ir além da simples reconstrução do passado, deve trazer para a discussão as medidas tomadas por estas dentro de um determinado contexto histórico, pois elas estão inseridas na estrutura formadora da comunidade brasileira, assim como o resultado do seu trabalho também está diretamente relacionado com a identidade de uma comunidade. Este campo de estudo se constitui um espaço de discussão bastante proveitoso e tem demonstrado vitalidade cada vez maior, devido à necessidade presente de preservação da memória com a qual estamos envolvidos social e cotidianamente.

A história da escola e das instituições educativas se configuraria como campo de estudos referido aos lugares formais de educação com uma consideração especial exatamente para a escola. Mesmo se o apelo às “instituições educativas” indique a consciência de que a escola não exaure a temática institucional, os estudos na direção não escolar não estão ainda satisfatoriamente desenvolvidos. Todavia novas atenções se apresentam (por exemplo, relativamente à assistência à miséria e ao abandono infantil), atingindo não somente o tipo de instituição estudada, mas também o modo de estudá-la. O enfoque tradicional voltado aos aspectos constitutivos de ordem legislativa ou normativa mostra-se, por si só, parcial e insuficiente. (RAGAZZINI, In: SANFELICE, 1999, p. 25 e 26).

Assim, a história dessas instituições veio enriquecer com enfoques e análises novas a História da Educação, pois, esse novo enquadramento histórico é muito abrangente, envolvendo inúmeros itens referentes a estas instituições que devem ser estudados e analisados. Podemos dizer que hoje, com o surgimento deste novo campo, a história das instituições educativas, a História da Educação deixou de ser apenas legislação e administração. Ela passou a ser também a história das leituras, de professores, de disciplinas, de didáticas, de métodos, de políticas, da relação professor – aluno, da cultura escolar. Constitui-se, portanto, numa variedade de objetos que enriquecem a história da educação. Esses “novos objetos”, por sua vez, ampliam consideravelmente o conceito de fontes, ou documentos relevantes ao trabalho do historiador da educação. Fazer um levantamento e catalogação dessas fontes é fundamental para preservar a historicidade da educação regional. Para estudar as Instituições, todo o material disponível e não-disponível relativo a elas passa a ser objeto de pesquisa, para que se possa estudar a sua importância histórica:

História das instituições escolares é memória que se reconstrói pelo poder de perpetuação de suas bases; mas é, fundamentalmente, história narrada a partir da crítica ao monumento, marca de poder de uma época, de uma sociedade. (WERLE, In: LOMBARDI, 2004, p. 21).

E Werle continua:

História Institucional é também história dos prédios escolares, história dos usos do prédio, forçados/inspirados pelas inovações pedagógicas, por propostas de segurança, pelo crescimento de demandas. (WERLE, In: LOMBARDI, 2004, p. 21).

No entanto, antes de continuarmos, devemos ter presente qual o significado do termo Instituição. Para Ragazzini (In: SANFELICE, 1999, p. 26), “o conceito de instituição é um conceito ambíguo e mais complexo do que possa parecer: usamos instituição para indicar uma única escola e também para indicar um sistema escolar.” Assim, podemos perceber que é um termo bastante complexo. Para nós, instituição é um termo que indica uma escola e todo o seu processo histórico e suas transformações, que teve uma importância muito grande dentro do município de Montenegro, formando professoras para a comunidade e iniciando as meninas com vocação religiosa nos estudos de formação.

Voltando a Gatti Jr. (In: ARAÚJO, 2002), o tema história das instituições escolares vem sendo pesquisado há pouco tempo, mas revela-se fundamental para que possamos, através de análises localizadas, construir uma análise do todo. Pois, seria impossível fazer, em um único trabalho, todo o estudo referente à História da

Educação. Assim, fizemos análises detalhadas das partes para que tenhamos, ao agrupá-las, uma visão ampliada do assunto. Mas não podemos esquecer que é um campo perigoso de caminhar, pois sem análise dos fatos coletados, estes tornam-se apenas relatos sem nexos. Nesse sentido, a História das Instituições Educacionais deve dar conta dos vários elementos envolvidos no processo educativo, investigando aquilo que se passa no interior das escolas, gerando, com isso, um conhecimento mais aprofundado destes espaços sociais destinados aos processos de ensino – aprendizagem. Parece-nos que a ênfase dada às análises mais sistêmicas cedeu lugar às análises que privilegiam uma visão mais aprofundada dos espaços sociais destinados aos processos de ensino – aprendizagem. Nesse contexto de novas orientações teóricas, a história oral se constitui também em uma opção metodológica e teórica que nos permite a preservação de uma memória presente, dando lugar à história mais recente, à medida que só podemos contar com relatos e entrevistas de pessoas envolvidas no contexto estudado.

O estudo a respeito das histórias das instituições escolares nasceu na Europa, mas já se espalhou entre os historiadores brasileiros. Ela veio trazer novo fôlego para a História da Educação, buscando e trazendo para o campo de estudo novos elementos.

(...) o que conveníamos chamar de história das instituições educacionais tem ocupado cada vez mais espaço no cenário da pesquisa histórico-educacional, envolvendo uma série de pesquisadores espalhados por todo o ocidente. No Brasil, ainda que com diversas dificuldades, em virtude da inexistência de repertórios de fontes organizados, alguns historiadores e educadores têm-se lançado à tarefa de historiar a educação escolar brasileira através da construção de interpretações acerca das principais instituições educativas espalhadas pelas diversas regiões brasileiras. (GATTI JR. In: ARAÚJO, 2002, p.20 e 21).

No seu texto “historia e filosofia das instituições escolares”, Ester Buffa (In: Araújo, 2002), apresenta três pontos metodológicos a serem seguidos para formar boas categorias de análises das fontes de pesquisa:

1 - Sobre os princípios teórico-metodológicos, ela coloca que sempre deve existir a relação entre educação e trabalho, pois um está intimamente ligado ao outro e eles acabam por se influenciar.

No item seguinte, da mesma categoria, é colocado que se deve ter uma visão geral, mas também tem que se fazer uma análise pormenorizada dos fatos.

Para encerrar esta categoria, ela coloca que a história das instituições escolares não pode ser descritiva, mas interpretativa.

2 - Categorias de análise – deve-se investigar todo o processo, desde a criação, passando pela instalação e seu funcionamento, analisar todos os aspectos envolvidos: “espaço físico”, “espaço de poder”, a organização do uso do tempo, a seleção dos conteúdos escolares, a origem social da clientela, o seu destino, os professores, a legislação, as normas e a administração da escola” (BUFFA, In: ARAÚJO, 2002, P. 27). Através das análises desta categoria, traçar a identidade da instituição.

3 - Procedimentos técnicos de investigação, levantamento de fontes. Todos os materiais encontrados nas escolas, como fotos, atas, livros de matrículas, relatórios; a legislação, os jornais, revistas e todo e qualquer outro objeto ou leitura que possa auxiliar são dados importantes de análises, sem esquecer, ainda, das fontes orais, que constituem material riquíssimo de informação. Assim, temos o método de trabalho da pesquisadora Ester Buffa, método este que a auxiliou nas suas pesquisas.

Outro pesquisador que também nos apresenta um roteiro de trabalho para que melhor possamos historiar estas instituições educativas é Justino de Magalhães (In: SANFELICE, 1999).

Sendo ele, existem quatro passos a serem seguidos para um estudo sério das instituições escolares.

1 – Magalhães começa colocando que esta é uma área bastante complexa e difícil de ser analisada. Se o historiador ou pesquisador não tomar cuidado acaba por fazer uma história destoante da realidade. É necessário, primeiramente, separar os diversos planos envolvidos: o físico, o pedagógico, as relações, etc. para não se criar uma miscelânea de informações. A abordagem deve ser criativa e também original, usando-se fontes primárias inéditas, relacionando-as com as fontes secundárias.

2 – Para o autor, a instituição está inserida “no plano histórico, como no plano pedagógico, uma totalidade em construção e organização” (p. 68), formando,

assim, sua própria “identidade”. A instituição tem sua própria rotina, seus hábitos, suas leis, voltada para uma determinada clientela, com o seu “elenco” montado para dar conta deste determinado processo. O historiador deve, na análise das fontes, se apropriar de todo esse processo para poder analisá-lo melhor.

3 – Deve-se “definir áreas, dimensões e meios de factorização que permitam uma abordagem historiográfica das instituições educativas”. (MAGALHÃES, In: SANFELICE, 1999. P. 70). É necessário inserir todos os dados das fontes dentro de um contexto “político” e “simbólico”. Um trabalho sério na história das instituições escolares deve seguir a seguinte análise e organização:

- “Espaços” – toda a estrutura arquitetônica do prédio ou do grupo escolar estudado deve ser analisada.

- Depois do seu funcionamento existem duas grandes áreas de atuação para ser estudada: a “área pedagógica e didática, e a área de direção e gestão”. Nestas áreas todas as relações devem ser analisadas de forma crítica.

- deve-se levar em conta que estas instituições educativas têm “uma estrutura física, uma estrutura administrativa, mas também uma estrutura social, ou melhor, sociocultural” (MAGALHÃES, In: SANFELICE, 1999, p. 71). Esta análise precisa ser elaborada de forma minuciosa, pois a significação do conhecimento que é transmitido de forma direta ou indireta, através de toda a sua estrutura organizacional de uma instituição, vai representar e transmitir e,

podemos dizer, criar valores e conceitos para uma sociedade. Com estes elementos analisados é possível criar uma identidade para esta instituição.

4 - Para finalizar, o autor coloca que, para se ter condições de elaborar a história das instituições escolares, tem que se analisar sua “identidade cultural educacional”, levando em consideração todos os fatos relacionados àquele momento histórico. Justino de Magalhães encerra escrevendo que:

A História de uma instituição educativa constrói-se a partir de uma investigação coerente e sob um grau de complexificação crescente, pelo que, à triangulação entre os históricos anteriores, à memória e ao arquivo, se haverá de contrapor uma representação sintética, orgânica e funcional da instituição – o seu modelo pedagógico. São múltiplas as virtualidades deste esforço de síntese desta construção orgânica, compreensiva e explicativa, que permite reavaliar toda a análise historiográfica anterior, incluindo o seu sentido hermenêutico, e preparar, de forma estruturada, a síntese final – a história da instituição educativa. (MAGALHÃES, In: SANFELICE, 1999, p. 72).

Para que possamos ter presente o que é uma Instituição e quais as formas de podermos estudá-la, precisamos nos cercar de elementos que possam explicar um pouco da história das Instituições educativas. Segundo Ester Buffa (In: ARAÚJO, 2002), pesquisar as instituições escolares é se debruçar sobre estudos de “filosofia e história da educação” no Brasil, pois estas estão imersas nestes conceitos e todas as políticas que são elaboradas no país acabam deixando alguma “marca” nestas instituições. Assim, quando as pesquisas são realizadas com seriedade acabam enriquecendo em muito a história da educação brasileira.

Estudar essas instituições requer resgatar documentos, textos, memórias orais, arquivos, fotos e todo o material que ajudar a reconstruir a história como um todo. É preciso imergir no cotidiano de uma instituição, para poder entender todo o processo envolvido. Segundo Magalhães, as instituições educativas têm uma estrutura física e uma estrutura administrativa. É necessário estudar as duas, pois ambas são importante para que possamos fazer a análise de todo o contexto. De acordo Justino de Magalhães:

A história das instituições escolares e das práticas educativas revela-se uma importante linha de ação e de construção social e cultural, a partir de organizações religiosas que se instituíram e expandiram, nos planos geográficos e social, valendo-se de uma base assumidamente educacional. (MAGALHÃES, 2004. P. 39).

Conforme o mesmo autor, as instituições de cunho educacional são formadas de vários mecanismos e é através deles que a instituição se organiza e forma o contexto social que a envolve. Ou seja, com a formação da sociedade moderna e as famílias não se sentindo capacitadas para cuidar da educação dos seus filhos, a escola começa a ser obrigada a se tornar uma instituição, para educar, controlar, socializar, etc., essa criança que agora passa a ser responsabilidade da escola. A instituição educativa apresenta uma estrutura que não se deixa abalar tão facilmente, mas que ao mesmo tempo se deixa moldar pela necessidade das estruturas que formam a sociedade:

Os colégios, que começaram por ser residências de estudantes, organizados por idades, evoluíram para instituições educativas multifuncionais, passando a incluir as atividades dos mestres. Cabia aos

prefeitos a função principal de orientação e de acompanhamento, preparando os alunos para compreenderem e interpretarem os ensinamentos dos mestres. (MAGALHÃES, 2004. p. 47).

Assim, a instituição educativa acaba por substituir em parte o papel da família, pois busca para si a responsabilidade da educação. Mas, ao mesmo tempo, é muito mais do que isso, é ver o processo histórico sendo construído a partir de outro prisma. As instituições são apenas uma parte da história, porque elas estão inseridas num contexto muito maior e mais abrangente que precisa ser entendido em sua totalidade. Sendo assim, sem termos a visão do todo, não podemos fazer a história das instituições escolares, mas também sem nos debruçarmos nos detalhes e nas pequenas mudanças da instituição em estudo, também não conseguiremos ter a visão do todo.

A história das instituições está inserida nas grandes estruturas da sociedade, como Estado, Família, etc., fazendo com que as instituições evoluam ou regridam junto com todo o restante. Faz-se necessário, assim, que tenhamos conhecimento de todo o processo histórico para que possamos visualizar esse desenvolvimento. Também precisamos ter presente como se dava o seu funcionamento, a sua organização, as tradições e memórias, para que se possa ter o entendimento da instituição dentro do todo, que são as estruturas que mantêm a sociedade.

Logo, a análise de uma instituição não pode se dar apenas estudando o seu espaço físico, a sua arquitetura. Todas as emoções, lembranças, relações interpessoais, projetos fazem parte e contam a história de sua identidade e de sua importância histórica.

(...) historiar uma instituição é compreender e explicar os processos e os “compromissos” sociais como condição instituinte, de regulação e de manutenção normativa, analisando os comportamentos, representações e projetos dos sujeitos na relação com a realidade material e sociocultural de contexto. (MAGALHÃES, 2004. P. 58).

Voltando a Ester Buffa, 2002, escrever a história dessas instituições educativas não pode ser simplesmente descritiva narrativa, mas deve ser acima de tudo interpretativa. O tema deve ter uma relação entre todos os campos, e ter uma visão ampla do todo, mas também não deixar de lado as particularidades. Têm de ser interpretados todos os fatos referentes à história da instituição escolar e não simplesmente relatados, sendo necessária uma análise detalhada de todo o seu contexto:

As instituições educativas, de forma particular e na sua dimensão sistêmica, são realidades dentro de uma outra realidade. São instâncias que, sendo diferentes na sua natureza, finalidades e dimensões organizacionais, se identificam num mesmo processo de institucionalização, tornam-se objeto científico a partir de óticas epistêmicas particulares, mas a sua hermenêutica, ficam mais esclarecidas com base nas análises e narrativas discursivas sobre a genealogia e processo de formação. A historiografia das instituições é uma condição básica para a sua inteligência e tomada de decisões. (MAGALHÃES, 2004. p. 62).

Através da análise detalhada da história das instituições educativas podemos afirmar que ela deseja explicar todo um processo que se relaciona a ela e não apenas uma parte, um fragmento da história. Ela tem o objetivo de retratar a história e gerar um conhecimento mais amplo e ao mesmo tempo pormenorizado. É

um processo que abrange várias dimensões humanas, culturais, profissionais, as relações de poder e de saber.

Portanto, pesquisar as instituições escolares é um processo interdisciplinar que precisa ser estudado ou analisado em conjunto com todo o envolvimento entre todas as outras instâncias. As instituições escolares têm sempre um relacionamento com a sua comunidade, o qual pode ser bastante distanciado ou aproximado, e tem de ser analisado para que se possa chegar a conclusões verídicas:

A relação entre as instituições educativas e a comunidade envolvente estrutura-se numa abordagem cruzada dos planos macro, meso ou micro-histórico, por uma dialética de convergência/divergência/convergência e de uma reconceitualização espaciotemporal: o nacional/universal, o regional, o local. É nesse redimensionamento que as abordagens de tipo meso permitem representar com rigor e atualidade a instituição educativa como totalidade, em permanente relação e desenvolvimento. (MAGALHÃES, 2004, p. 134).

Como vimos, a história das instituições educativas visa formar uma identidade ímpar para cada instituição. A partir de seu modelo educacional, de sua estrutura, de seus atores envolvidos e de sua forma de organizar-se, é possível construir sua identificação. Ou seja, através do estudo de suas particularidades, formamos uma estrutura global, para percebermos como ela funciona em todos os planos.

(...) percebe-se que a história das instituições educacionais almeja dar conta dos vários atores envolvidos no processo educativo, investigando aquilo que se passa no interior das escolas, gerando um conhecimento mais aprofundado destes espaços sociais destinados aos processos de ensino e

de aprendizagem, por meio da busca da apreensão daqueles elementos que conferem identidade à instituição educacional, ou seja, daquilo que lhe confere um sentido único no cenário social do qual fez ou ainda faz parte, mesmo que ela se tenha transformado no decorrer dos tempos. (GATTI JR., In: ARAÚJO, 2002, p. 20).

Finalizando, deixamos o pensamento de Flávia Werle, que nos coloca que esse resgate deverá partir de uma “releitura” da sua trajetória, trazendo para o presente a significativa contribuição que elas prestaram no passado:

A história das instituições escolares trabalha também com representações no sentido de tornar presente o que está ausente-presentificação do ausente-, como um esforço de construção de uma imagem da escola, como memória. Nessa dimensão dá a ver aspectos de um passado ausente, seus funcionamentos, relações entre demanda e procura, organização dos espaços e seus usos, percorrendo e articulando elementos de sua base material e base gestão. (WERLE In: LOMBARDI, 2004, p. 15).

Assim, percebemos que estudar as instituições escolares é uma tarefa bastante complexa e nada simples. É preciso muita dedicação, atenção e espírito investigativo para que não haja a tentação de se fazer meros relatos, sem nenhuma análise crítica e sem nenhuma ligação com o macro, com a legislação vigente no período, com os fatos políticos e econômicos que estavam acontecendo naquele momento, pois, nenhum fato ocorre de forma isolada, todos têm, por vezes, inúmeras ligações entre si. É um campo investigativo que está iniciando sua caminhada e, por isso, ainda trará várias contribuições para a História da Educação, enriquecendo-a.

4. A HISTÓRIA DA INSTITUIÇÃO EDUCATIVA “COLÉGIO SÃO JOSÉ”: UMA TENTATIVA DE INTERPRETAÇÃO HISTORIOGRÁFICA.

4.1 O contexto histórico da cidade de Montenegro/ RS

Para que possamos entender melhor o nosso objeto de estudo, faz-se necessário sabermos o espaço onde ele está localizado. Para isso apresentamos alguns elementos que caracterizam a região de Montenegro, e retornamos um pouco a história para entendermos a criação do hoje município de Montenegro. Começaremos com o povoamento da região do Rio Grande do Sul para podermos entender o processo de ocupação desta região.

As terras situadas na depressão central do Rio Grande do Sul que incluem hoje o município de Montenegro foram as primeiras a serem desbravadas e povoadas pelos portugueses após o descobrimento. Entre 1502 e 1506 várias expedições desceram pela costa atlântica em viagens de reconhecimento, chegando até a bacia do Rio da Prata e fixando marcos de domínio e posse para Portugal.

O passo seguinte levou a coroa portuguesa a requerer o direito definitivo sobre as regiões conquistadas junto à corte de Espanha, que também já incursionara pelas terras do sul. O direito foi negado, acendendo o estopim de 250 anos de lutas entre portugueses e espanhóis pela conquista do território da margem esquerda do Prata. Com efeito, Portugal fundou a Colônia de Sacramento, no rio da Prata; Laguna, no litoral de Santa Catarina, e a fortaleza-presídio junto ao canal de Rio Grande, garantindo o domínio do então continente de São Pedro do Rio Grande.

Entretanto, esses empreendimentos não foram suficientes, uma vez que a região despertava a cobiça do reinado de Castela, pela importância estratégica em relação às terras do Prata. Portugal resolveu, então, povoar o território que ia desde os campos de Viamão até a colônia de Sacramento. Começava a nascer o Rio Grande do Sul.

Os primeiros sinais físicos da interiorização portuguesa foram as estâncias, locais, onde os tropeiros que se deslocavam de Laguna para Sacramento paravam para descanso do gado. Esses locais tornaram-se pontos obrigatórios de parada, começando ali o estabelecimento definitivo de tropeiros e suas famílias. Por outro lado, cem anos antes das estâncias, em 1635, é creditado ao padre Cristóvão de Mendonça a primeira visita do homem branco às terras da atual Montenegro, na época de pleno domínio dos índios ibiraiaras, do grupo jê-tapuia, coroados, caigangues e outros. O missionário teria saído em expedição até o rio Taquari com índios caaguaras, através da região do Ibia (caminho do rio), seguindo o curso do rio Caí.

Fixadas as estâncias ao longo da costa, de Tramandaí até São José do Norte, na margem esquerda do canal de Rio Grande, Lagoa dos Patos, rio Guaíba e nos Campos Viamão, começam a chegar mais tropeiros vindos de Laguna, espalhando-se pela margem direita do rio Gravataí até o Rio dos Sinos. Um desses pioneiros apossou-se de uma grande extensão de terras desde o rio Jacuí, seguindo para o norte, margeando o rio Caí até o Arroio da Amora, nos subúrbios de Montenegro. Nessa região, segundo o historiador Antônio Rosa, que escreveu a

história do município de Montenegro, registra-se a presença de fazendeiros por volta de 1740.

Foi fundando a estância Mascarenhas, área que começava ao norte do arroio Amora e se prolongava por uma légua de largura até os contrafortes da serra e três léguas de comprimento, do rio Caí ao arroio do Gil. Dez ou vinte anos depois, em 1758, a fazenda é vendida possibilitando a fixação de seus limites.

A parte que restou da fazenda Mascarenhas, foi vendida. A estância Mascarenhas, depois chamada de Fazenda Montenegro, foi dividida.

Nessa área, junto ao rio, a sudoeste, começou a se formar o povoamento que foi loteado dando origem a Montenegro. Essa sesmaria recebeu o nome de Faxinal do Estevão José Simas ou Fazenda São João, sendo ainda denominada Passo do Tristão, Passo das Laranjeiras, Porto das Laranjeiras, Vila de São João do Monte Negro, cidade de São João de Montenegro e, finalmente, Montenegro.

Logo após os pioneiros colonizadores, portugueses, paulistas e açorianos, foram os imigrantes alemães e italianos que vieram povoar as terras de Montenegro. Os alemães chegaram por volta de 1840, época do loteamento realizado por Tristão Fagundes. Já os colonos italianos começaram a se deslocar em direção à serra por volta de 1875. As famílias que eram remetidas de Porto Alegre para as colônias novas tinham um ponto de parada no rio Caí, em Montenegro, e muitas não seguiam adiante, fixando-se na região. Principalmente os imigrantes alemães.

Para que possamos entender de forma mais clara o processo que ocorreu relacionado à imigração, faz-se necessário neste momento, discorrermos sobre alguns aspectos da colonização europeia na região, em especial, a alemã por ser a que possui maior número de imigrantes na cidade de Montenegro.

No século XIX ocorreu uma grande migração de povos europeus para todo o Brasil, e a cidade em questão não foi exceção, por ser parada obrigatória entre Porto Alegre e a Serra, pois vinham de barco até a cidade e daqui seguiam o caminho a pé, a carroça ou a cavalo, até o destino final que era a região na encosta da serra. Muitos já cansados da longa viagem que teve início na Europa optaram por permanecer na incipiente cidade de Montenegro.

Segundo Berenice Corsetti, no caso brasileiro, as imigrações estavam relacionadas à necessidade que existia de trocar o trabalho escravo, negro, pelo trabalho assalariado, branco. Já no Estado do Rio Grande do Sul os motivos que incentivaram a ocupação do território pelos imigrantes era a necessidade de ocupação do território em pequenas propriedades:

No caso do sul, a preocupação era colonizar, ou seja, constituir núcleos por um lado a ocupação do território e, por outro, a produção de gêneros para o mercado interno, o mercado urbano que estava se estabelecendo. (CORSETTI, 1998, p.34)

Os imigrantes alemães começaram a chegar ao Estado em meados do século XIX. No início ganhavam pequenos lotes de terra, depois, tiveram que pagar por ela, mas recebiam prazos alongados para efetuarem os pagamentos.

Dedicaram-se basicamente à agricultura, que era de onde provinha o seu sustento. Quando sobrava, era vendido para os comerciantes da região, que foram os que mais lucraram, e, com isto, foi impulsionado o comércio do Rio Grande do Sul.

Desta forma ocorreu a chegada dos imigrantes. Segundo Arthur Blásio Rambo (1994), a preocupação maior com a educação sempre ocorreu em regiões de colonização alemã e italiana. A instrução dos filhos era uma necessidade entre todos os imigrantes desta etnia. "Ao mesmo tempo em que ocuparam novas fronteiras de colonização, garantiam antes de mais nada a instalação de uma escola." (RAMBO, 1994, p. 18).

No caso de Montenegro, o anseio não foi tão grande. Mas a vontade de ter uma escola para poderem mandar seus filhos foi uma preocupação constante da população de origem germânica e italiana.

Percebemos assim, que o desejo dos imigrantes de ter uma boa escola, de acordo com seus preceitos éticos e religiosos, veio a se juntar à vontade que a Igreja tinha de manter escolas de sua linha de atuação para os fiéis. Podemos perceber melhor isto nesta passagem de Lúcio Kreutz.

A escola era considerada uma instância privilegiada de ação pastoral das Igrejas Católica e Luterana. Entendo que se pode falar de um projeto destas Igrejas junto aos imigrantes no qual a escola tinha uma função especialmente importante. (KREUTZ. In: DREHER, 1998, p. 216).

Retornando à história do município, após esta necessária colocação, temos uma evolução da cidade, pelo menos em termos políticos, pela lei nº. 630, de 18 de outubro de 1867, quando o Porto das Laranjeiras, 2º distrito de Triunfo, é elevado à categoria de freguesia, com o nome de São João de Monte Negro. De freguesia eleva-se a vila e sede de município em 5 de maio de 1873, através da lei 885. Pelo decreto 2026 de 14 de outubro de 1913, passa de vila à categoria de cidade. O nome atual, Montenegro, aparece definitivamente no decreto 7.199, de 31 de março de 1938.

Hoje Montenegro se destaca por ter uma atividade agropecuária diversificada. O município é grande produtor de frutas cítricas, melancia, melão, acácia negra, mandioca, milho e hortifrutigranjeiros. Na pecuária também se destaca pela criação de gado leiteiro, na criação de suínos e de aves com destaque para uma das maiores indústrias do mundo no setor, a Doux.

No setor industrial também tem que se destacar a Tanac S/A, que é uma das maiores fabricantes mundiais de tanino, produto extraído da acácia negra. Este produto e o cavaco de madeira são exportados para inúmeros países do mundo.

Segundo dados do IBGE, a área atual do município hoje é de 420 Km², e tem uma população que ultrapassa os 50 mil habitantes. O PIB (per capita) é de R\$ 15.903,00.²

² Dados do IBGE de 2002, fornecidos pela prefeitura.

O município é conhecido hoje no Brasil inteiro como cidade das artes, pois a FUNDARTE é uma importante escola de música, teatro, dança, coral e pintura que atende crianças dos três anos em diante. Os jovens formados por esta instituição levam seu trabalho e representam a cidade em espetáculos nacionais e internacionais. Desde 2002, temos a UERGS, que está qualificando ainda mais as pessoas interessadas no ramo das artes com o curso de Pedagogia da Arte.

4.2 A história da congregação das Irmãs de São José de Chambéry e do Colégio São José

4.2.1 A congregação das Irmãs de São Jose de Chambéry

As irmãs de São José constituem apenas uma das inúmeras Congregações que vieram para o Brasil no início final do século XIX e início do século XX. Para que possamos compreender todo o envolvimento da Congregação com o Colégio São José precisamos compreender a história desta Congregação.

A Congregação das Irmãs de São José de Chambéry foi fundada em 15 de outubro de 1650. O fundador foi o padre jesuíta Jean Pierre Médaille. Ele nasceu no sul da França em 1610, e após ter feito o noviciado na Companhia de Jesus, é nomeado missionário. Em suas viagens missionárias, fica aterrorizado com grande número de órfãos abandonados e a falta de união das famílias.

Começa, então, a contatar com moças e viúvas que fossem sensíveis às misérias reinantes e desejosas de se consagrarem a Deus. Orientadas pelo padre

Médaille, consagraram-se ao serviço de todos os que sofriam ao seu redor. Assim, começam a surgir pequenas comunidades de religiosas que buscam fazer o bem. Devotadas a Deus, as novas irmãs vivem de modo muito simples em pequenas comunidades, sem sinais particulares que as diferenciavam das pessoas que as cercam.

A vida consagrada das irmãs orienta-se para uma única finalidade: criar a unidade, a comunhão com todas as pessoas e com Deus. Padre Médaille deu à Congregação o nome de São José para que, a seu exemplo, vivam entre elas e no serviço do próximo relações de simplicidade e de cordial caridade.

As primeiras irmãs de São José vieram para o Brasil em 1858, e foram para o Estado de São Paulo e se instalaram na cidade de Itu.

Para o Rio Grande do Sul as irmãs de São José vieram em 1898, em número de quatro, a pedido do bispo Dom Cláudio José Ponce de Leão, e do frei Bruno de Guillonay, missionário capuchinho, e do Padre Guiovanni Fronchetti, vigário de Conde D'EU, hoje Garibaldi, e de famílias imigrantes italianas.

As irmãs passaram a trabalhar com os colonos italianos, dedicando-se à educação das crianças e à formação cristã das famílias.

Em 1906, chegaram a Montenegro as irmãs Anne Thérèse Tharin, Marie Pauline Miège, Pélagie Plottet, Thérèse Santi e a madre Louise Gabrielle Collat, deixaram a casa provincial em Garibaldi, com o objetivo de fundar uma Escola

Católica no município de Montenegro e a sua residência também serviria de pousada às irmãs que, de Garibaldi, se deslocavam ao Colégio Sévigné, em Porto Alegre, ou vice-versa, fazendo o trajeto Garibaldi - Montenegro de carreta e Montenegro - Porto Alegre de vapor, pelo rio Caí.

Hoje as irmãs de São José atuam no campo da educação formal e informal, saúde, inserção nos meios populares, pastoral paroquial e serviço social que visa resgatar a dignidade humana, principalmente junto às classes mais populares.

4.2.2 O Colégio São José

A longa caminhada que o Colégio São José vai completar neste ano de 2006, com o seu centenário, demonstra que esta instituição faz parte da história da comunidade montenegrina. Sendo um dos colégios mais antigos e tradicionais da região, ajudou a formar uma grande parcela da população, e é responsável pela maioria das professoras que atuam na cidade e arredores, pois é o único colégio que fornece habilitação em magistério nesta região.

Faremos uma retrospectiva histórica, resgatando os fatos mais marcantes da história do colégio.

Tendo como referência as orientações sugeridas pelos interlocutores teóricos que utilizamos ao tratarmos das características das instituições educativas, organizamos nossa análise do Colégio São José através das partes que apresentamos a seguir. De um modo geral, nos baseamos particularmente nas sugestões metodológicas apresentadas por Justino Magalhães.

4.2.2.1. A trajetória histórica da Instituição Educativa São José

Como já indicado no item anterior, em 1906 as irmãs se instalaram em Montenegro e começaram a dar aula na sacristia da Igreja São João Batista para dezenove alunas. E a partir de então que se inicia o desenrolar da nossa história.



Foto do início das atividades docentes em 1906.

No ano de 1907 iniciou-se a construção da escola, que foi inaugurada em 1908 com a presença do bispo D. Cláudio Ponce de Leão. Na data da inauguração, o número de alunos matriculados era trinta e seis. No currículo incluíam-se, além das disciplinas de formação, pintura, bordado e música. Os critérios de promoção

adotados eram: Aprovado com Distinção, Aprovado Plenamente e Aprovado Simplesmente.

No ano de 1941 foi transferido de Caxias do Sul o curso Complementar que as irmãs de São José mantinham, iniciando, na cidade, a formação de professores.

Em 1945, pela Portaria Ministerial nº. 00248, de 23 de maio de 1945, foi autorizado o funcionamento do curso Ginásial, passando o estabelecimento a denominar-se “Ginásio Feminino São José”.

No ano de 1949 foi criada a “Escola Normal São José”, cujo curso de formação de professores primários teria a duração de três anos, de acordo com o disposto no artigo 9, do decreto – Lei nº. 2329 de março de 1947.

Já em 1957 foi reformulado o Curso Normal, pela Lei 2528 de 25/01/55, que estabelecia um estágio de um semestre a ser realizado no curso primário. No ano de 1971, a escola passou a ter Ginásio misto (nas décadas anteriores estava atendendo somente meninas). Devido à diminuição do número de alunos, os colégios São José e São João³ repartiram as turmas.

³ O colégio São João Batista era, nesta época, também um colégio confessional. Sob a orientação dos irmãos maristas. E até esta data ambos os colégios atendiam somente alunos de um sexo, ou seja, o São José, só meninas, e o São João, só meninos. O Colégio São João Batista encerrou suas atividades em 1973, como colégio confessional. O prédio foi comprado pelo estado e ele reabriu em 1975, como colégio Público de 2º grau. Hoje continua sendo colégio de ensino médio, e também uma grande escola técnica.

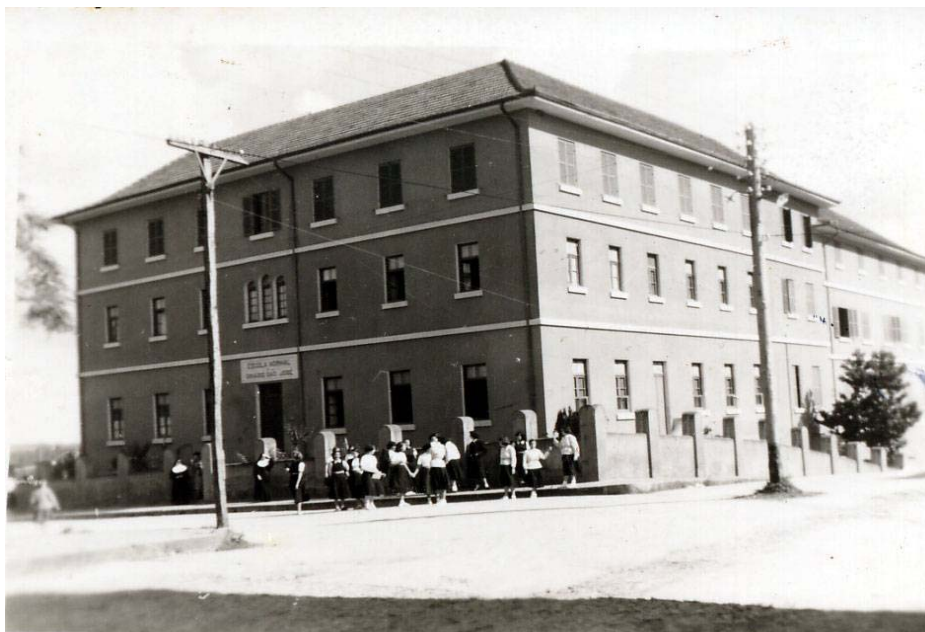


Foto das alunas em frente ao colégio, na década de 60.

No mesmo ano de 1971, foi aprovada a Lei 5692 que fixava as Diretrizes e Bases da Educação para o ensino de 1º e 2º graus. A Escola implantou a reforma em nível de 1º grau, organizando o ensino em oito séries anuais. A reforma do 2º grau ficou para o ano seguinte, por falta de infra-estrutura no momento. A escola também ofereceu um curso de Estudos Adicionais na Área de Comunicação e Expressão para professores de 5º e 6º séries, contando com 37 alunas.



DESFILE 7 DE SETEMBRO - Centro - 1972

As dificuldades começam a aparecer no ano de 1987, conforme a documentação que relata a história da Instituição, na qual temos o seguinte relato:

(...) em conseqüência da crescente diminuição de alunos e, vislumbrando-se a possibilidade de a Escola vir a fechar suas portas, como já acontecera com outras escolas montenegrinas, porém, desejosas de ver a Escola repleta de alunos que optassem pelo seu projeto Pedagógico, as irmãs de São José, lideradas na ocasião pela diretora do estabelecimento, irmã Odila Teresinha Cadore, chamaram a comunidade montenegrina a pensar, junto, na possibilidade de transformar o colégio São José numa Escola Aberta a Todos. (Histórico da Escola São José, p. 04).

Na primeira reunião registrada em ata, datada de 18/06/1987, a proposta apresentada por uma das pessoas presentes foi a de formar um colégio técnico nos moldes do colégio de Aplicação da UFRGS, que iria oferecer para a cidade uma maior qualificação para o trabalho, já que Montenegro possuía apenas um colégio Técnico. No entanto, as outras pessoas presentes na reunião falaram a respeito da inviabilidade da proposta, já que precisaria de professores qualificados e que esta proposta não atenderia a pretensão da mantenedora de fazer um colégio voltado para a educação de todos, independente de condições financeiras, sendo que esta modalidade de instituição comunitária, que era o desejo da Congregação, encontrava respaldo na constituição, que fica evidenciado nesta colocação de uma das irmãs de São José:

Esta Escola Comunitária assumia o compromisso de garantir a continuidade da proposta pedagógica “evangélico-libertadora” que identificava o São José, até então dirigido pelas irmãs de São José (...) O sonho acalentado era de que esta Escola se mantivesse aberta a todas as famílias, qualquer que fosse a sua condição econômica... A modalidade de Escola Comunitária encontrava respaldo na própria Constituição Federal. Teria um caráter de “escola pública” – não estatal – porque

necessariamente viria promover a participação ativa de toda a comunidade escolar (pais, professores, funcionários e alunos) e da sociedade montenegrina em geral, interessada em manter um ensino de qualidade e de orientação cristã. (Entrevista E, 12/09/2005, p. 01)

Assim, a idéia não foi adiante e já na próxima reunião, com um maior número de pais presentes, foi colocado que era de interesse da maioria dos pais que a escola continuasse e oferecesse algo a mais do que aquilo que era oferecido na escola pública, e que queriam uma escola de qualidade.

Na mesma reunião, a irmã Leônidas Fávero, que veio representando a Congregação, deixava claro qual era a intenção da mantenedora:

(...) a luta é pelo ensino de 1º grau gratuito para todos, buscar recursos para dar ensino de qualidade para todos. Os quatro pontos que são pretendidos e buscados: escola com proposta pedagógica própria, evangelizadora, municipalização do ensino; oferecimento de um produto - ensino de melhor qualidade; mais alunos – menos custo como decorrência da ocupação integral do prédio. Para 1988, propor-se-ia abrir turmas de 2º grau com preparação para o vestibular e avançar na idéia da municipalização: conforme irmã Leônidas, abrir nova habilitação de 2º grau em 1988, mantendo-se a Escola nos atuais moldes – ensino para quem pode pagar – conflituava-se com a proposta da Congregação que é a de manter escolas com a solução democratizante, isto é, ensino para todos os que optarem por esta escola. (ata de estudo das alternativas de viabilização da continuidade do trabalho do colégio São José, nº. 02 – 26/06/1987 – p.02).

Logo, percebemos que a vontade de manter o colégio aberto não partiu só da comunidade, mas a proposta veio da Congregação que queria manter a escola funcionando, porém com capacidade de atender a todos os alunos que quisessem estudar na instituição, independente de ter ou não condições financeiras. Neste

trecho de um documento de estudo do colégio São José, podemos observar esta opção pelos mais humildes:

A manutenção do estabelecimento na forma atual só é possível mediante o crescente preço das mensalidades. Em consequência disso, a educação cada dia mais se elitiza. E o Colégio São José toma cada vez mais consciência desta contradição: enquanto promove uma reflexão em que privilegia a justiça, a solidariedade e a igualdade fundamental da pessoa humana, na prática, no que diz respeito à clientela que tem condições de participar dessa Escola, seleciona, discrimina, em última análise, por razões de ordem econômica. (Documento de Estudo do Colégio São José, 1989, p.1).

O grupo que se reunia para estudar a implantação do colégio comunitário, que acreditava que a proposta daria certo, se organizou para conquistar apoio para seus interesses. Eles chegaram a escrever para deputados, a fim de que esses apoiassem as mudanças na constituição brasileira, respaldando o item que falava da filantropia, permitindo, assim, que instituições sem fins lucrativos ganhassem verba do governo.

Nessa época, a escola estava com menos de quatrocentos alunos matriculados. Este pequeno número se dava por inúmeros motivos, que estão sendo explicados no decorrer do trabalho. Logo, existia um entusiasmo muito grande por parte da Congregação e de alguns pais, para que houvesse a implantação dessa nova proposta, que eles acreditavam que fosse viável e que traria grandes mudanças não só para a escola, mas para toda a sociedade.

No entanto, este entusiasmo pela proposta não era compartilhado por todos. Os professores, e até alguns pais, não enxergavam a proposta de maneira tão

maravilhosa assim. Tanto os pais como os professores tinham muitas dúvidas a respeito da possibilidade de êxito da proposta:

(...) Devemos trazer propostas concretas, uma vez que os pais deverão exigir urgência naquilo que envolve o futuro de seus filhos, por exemplo, a criação de uma habilitação de 2º grau com vistas à preparação para o vestibular. Na comunidade há um grupo de pessoas interessadas em ter-se, no São José, um curso bom, mesmo que bem pago. Questionaram-se os professores se encontramos apoio na comunidade, para criar no São José a possibilidade de acesso a todas as pessoas. Questionaram-se também se a uma prática salutar esta de colocarem-se no mesmo grupo pessoas de diferentes condições econômicas, para esta situação trazer sérios constrangimentos aos menos favorecidos que parecem também não serem capazes de acompanhar e render o mesmo que seus colegas – Será possível a proposta desejada e apontada pela mantenedora já que politicamente não é possível? Levantou-se a necessidade de abrir o leque de opções, com alternativas diversas tais como: curso de 2º grau diurno e noturno, com preparação para o vestibular, já em 1988; turma de magistério em horário vespertino, com preparação de profissionais habilitados a atuarem na alfabetização de adultos, em convênio com a Fundação Educar, projetos em conjunto com a Febem, tais como marcenaria para jovens de 12 anos em diante e recreação para crianças, orientado pelas normalistas. (ata de estudo das alternativas de viabilização da continuidade do trabalho do colégio São José, nº. 08 – 13/07/1987 – p.05).

Os professores também questionaram a irmã que representava a congregação sobre os critérios que levaram a escolher o São José de Montenegro para implantar esta escola para todos, já que a Congregação tem outras escolas que iram continuar tendo a mesma mantenedora e não mudaram sua administração. A explicação que é dada pela irmã não fica registrada em ata. Assim, não podemos ter claro quais foram os motivos que levaram a esta escolha. No entanto, em uma passagem de uma das entrevistas, encontramos um relato a respeito da relação das irmãs com a comunidade, e esta parecia não estar indo muito bem:

Na ocasião da troca de mantenedora, o relacionamento da direção com a comunidade escolar não era das melhores. Havia muita distância física e afetiva. Com certeza, podemos afirmar que, em virtude do número muito pequeno de religiosas nesta comunidade, todo o trabalho era mais difícil. Por isso, também, é que houve o desejo de as irmãs de São José de se afastarem da Escola. (Entrevista F, 10/11/2005, p. 02).

Não encontramos outros relatos a este respeito, mas acreditamos que este pode ser pelo menos um indicador de que o relacionamento entre as irmãs e a comunidade não era muito amigável.

No mês de outubro de 1989, em Assembléia Geral, foi criada a nova entidade mantenedora “Associação Pró-cultura e Educação Comunitária de Montenegro”. O colégio São José foi transformado em Escola Comunitária por Portaria da Secretaria da Educação nº. 00450, de 28 de fevereiro de 1990, Diário oficial de 5 de julho de 1990.

A caminhada para a implantação de uma escola comunitária com auxílio da prefeitura e do Estado não foi uma caminhada fácil, mas logrou, no final, êxito, tanto que a escola pôde escolher os professores municipais e estaduais que seriam cedidos. Existia uma comissão que era responsável pela escolha desses professores que iriam dar aulas na instituição. Desta forma, a direção acreditava que tendo os melhores ou os mais qualificados professores, seria melhor para a continuidade da escola. Esses profissionais eram levados a lecionar no São José, mesmo que estivessem vinculados a outra instituição, tanto pelo município ou mesmo pelo Estado. Ambos autorizaram estas escolhas do corpo docente:

(...) eram 26 professores municipais, acho que tinham uns 20 ou mais professores estaduais. Era um grupo inclusive, um quadro escolhido. De forma a levar para lá, dentro da lógica, de que esta escola era uma escola de formação de professores, portanto tinha que ser uma escola bem qualificada. Para formar os professores para Montenegro e região. A gente levou e buscaram muitos bons professores, bons profissionais, muito bons. Em número, digamos, de 40, 50, eu não tenho mais certeza desse número, mas eram muitos professores, que são colocados dentro de uma instituição que já tem uma estrutura, que já tem orientação geral e etc. Ela teve um incremento violento. Ela alcançou mil e duzentos alunos em poucos anos. Isso foi no período em que ela foi implementada como escola comunitária porque o governo estadual da época e o governo municipal da época tiveram grande acolhida à idéia e apoiaram. (entrevista J 28/11/2005 – p. 04).

Neste ano, o corpo docente era composto por 85 professores: 24 cedidos pelo Município, 20 pelo Estado e 36 contratados pela entidade mantenedora. O corpo discente era formado por 856 alunos, distribuídos desde a Pré-escola até o 2º grau (ata de reunião do CTAP, ata 29, 09/03/1990, p.18). A escola passou a receber alunos das mais diversas camadas sociais, a família contribuía com uma mensalidade compatível com a sua renda.

Constatamos assim, que o Colégio Comunitário iniciou com toda a força. No entanto, essa força total não durou por muito tempo. Mas todos os envolvidos já sabiam com antecedência dessas adversidades e eram conscientes de que a proposta só daria certo se todos apoiassem a proposta integralmente sempre:

(...) a dificuldade que deverá ser um fato real, de poder escolher os professores cedidos e mantê-los na Escola, independente da administração do sistema estadual e municipal; a necessidade de manter professores dedicando sua carga integral de trabalho a esta Escola; a possibilidade de manter-se uma estrutura de cursos, estudos, pesquisas, projetos na área educacional se puder contar com um grupo de pessoas competentes e dedicados à causa; compreensão do que significa escola para todos e as dificuldades que virão com a coexistência de grupos de diferentes classes sociais na mesma sala de aula; a interrogação sobre a metodologia, a didática, a pedagogia, que deverá ser adotada se quisermos

dar aos desiguais as mesmas condições de competência num final de curso. (ata de estudo das alternativas de viabilização da continuidade do trabalho do Colégio São José, nº. 12 – 21/07/1987 – p. 7 e 8).

Já no ano seguinte, as notícias não eram as melhores, o governo do Estado retira dez dos professores que foram cedidos. Mas mesmo assim, a escola tenta se manter e trazer novidades, adotando uma reformulação curricular nas quintas séries, visando diminuir a reprovação, e implantando a interdisciplinaridade com a proposta de amenizar as dificuldades.

Outro fato bastante relevante e que deve ser destacado é a questão da inadimplência. Mesmo sendo o colégio uma instituição comunitária, uma das pessoas entrevistadas deixa claro a falta de comprometimento dos pais mais abastados no que se refere ao pagamento da mensalidade, dificultando, assim, o correto andamento do colégio:

Aí quando houve a proposta para comunitária, havia as inscrições, eu até estava junto das irmãs, que eu assumia vice-direção em duas gestões, logo depois que a escola passou a ser comunitária. Então, se inscreviam todos que queriam, então, dava fila, e aí se fazia um estudo das condições sócio-econômicas das famílias e se estabelecia A, B, C, D, E, não me lembro até que letra ia. Mas cada um pagava de acordo com as suas posses. Isso não funcionou porque a escola passou a não ter vagas para todas as pessoas que não eram sinceras ao apresentar a sua realidade sócio-econômica. E aí vinham aquelas coisas assim, como é que fulano paga tanto e eu pago tanto, e aí começou haver alterações. Sempre teve alunos que pagavam pouco, hoje não é privilégio de uma classe média alta, ou média, estudar no São José, tem alunos carentes tem alunos com menos posses que estudam no São José, mas não é assim como tinha sido planejado, tinha sido proposto no início. Isso não foi viável. Até porque assim, no trabalho didático pedagógico, na sala de aula também a questão social chegava. Nós tínhamos alunos ricos que vinham com material riquíssimo, canetinhas de tudo quanto é cor, tinta de tudo quanto é espécie e aquele coitadinho que só tinha um lápis e um caderninho. Então, esse choque... Por mais vontade que os professores tinham de aconselhar que o objetivo fosse esse convívio entre o pobre e o rico, mas a coisa não funcionou. (entrevista C 29/11/2005 – p. 4 e 5).

Esta questão econômica foi mais forte que a questão social, porque muitos pais achavam injusto o seu filho pagar um determinado valor, enquanto outro aluno da mesma turma pagava a metade ou menos de mensalidade, pois o valor da mensalidade era estipulado pela renda da família. Estes casos ocorriam com frequência. Assim, a mistura de classes sociais não foi bem vista por todos e, alguns anos depois, o número de alunos diminuiu devido à abertura do colégio municipal Walter Belliann, que era voltado para as elites:

E começa levar para o Walter Belliann porque o São José começa com esse projeto de ter as crianças pobres lá dentro. Bom, se eu tenho uma estrutura muito melhor lá e que eu não pago. E que eu posso ir com os meus iguais, mas eu lá sou o diferente. Na verdade as classes mais altas dentro da Walter Belliann eram diferentes, não é que não tivesse pobre lá dentro. Tinha. Mas estes aí formavam certa casta lá dentro. Então sai dali onde tá cheio de pobreza. (Entrevista J 28/11/2005 – p. 07).

Assim, com o passar dos anos, após a implantação, o colégio foi se afastando cada vez mais dos princípios que o levaram a se reestruturar. Alguns pais não aceitavam misturar seus filhos com pessoas de renda inferior, outros deixaram de pagar as mensalidades, pois achavam injusta a idéia de ter de pagar mais e outro aluno menos. Dessa forma, o colégio foi novamente se transformando. A questão fica bem colocada na fala desta entrevistada:

Mas aquele que podia pagar cento e cinquenta ou duzentos, por mês, ele pagaria. É um projeto bonito, mas na verdade, depois, assim, no andar (...) No primeiro ano já se percebeu que aquele que podia pagar

ficava assim (...) Bom! Eu vou pagar colégio para mim e para o filho do outro! E daí, já houve pequenos problemas (entrevista D 24/11/2005 – p.01).

No ano de 1993, o colégio perde mais dez professores cedidos pelo Estado. Mas, buscando ajuda na comunidade, o colégio permanece na luta por se manter. O ano de 1994 foi iniciado com a implantação do curso de Estudos Adicionais em Alfabetização, para alunos que já haviam terminado o curso de Magistério. O curso ocorreria no turno da noite.

No decorrer do ano de 1996, é implantado na escola o Casal Representante. Os pais dos alunos seriam escolhidos anualmente pelos seus pares, através do voto direito, ou indicados pela direção da escola, quando não houvesse candidatos. Eles tinham a função de conversar com a turma, enfim, ser um apoio a mais e um elo de ligação entre alunos – professores – direção.

No ano de 1999, com a nova Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), de número 9394/96, ocorre a troca de nome da Escola, passando a denominar-se Instituto de Educação São José. No mesmo ano, é implantado o curso Técnico em Administração, com ênfase em Gerenciamento Empresarial, de nível médio, com a presença de autoridades locais.

No ano 2000, a Escola implantou, nos turnos inversos, aulas extras de: capoeira, jazz, violão e escolhinha de futebol. A escola começa a participar do Programa Parceiros Voluntários, passando a atuar em diversas entidades

assistenciais de Montenegro, com os alunos de diversas turmas participando de projetos nestas entidades.

No ano de 2002, enfrentando novamente algumas dificuldades financeiras devido à retirada de vários professores cedidos pelo Estado, a escola passa por um momento de incerteza, pois o prazo do comodato está acabando e as irmãs de São José demonstram não querer renová-lo e sim vender o Prédio, mas, a Associação Pró-Cultura e Educação Comunitária de Montenegro não possui recursos para comprá-lo. Então, eis que surge a proposta da Paróquia São João Batista, que fica na quadra em frente ao colégio, de comprar o prédio e ceder em comodato para a continuação do colégio. A Igreja ficaria com a parte dos fundos do prédio, que era a parte residencial das irmãs, e que nunca havia sido utilizado pelo colégio. Nesta parte a Igreja faria seus retiros.

Em 2003, a Escola começa a fazer parte do Sistema Positivo de Ensino, e a utilizar o seu material didático a partir das 5ª séries. No mesmo ano a escola recebe a certificação de “Escola Solidária 2003” pelo trabalho assistencial realizado na comunidade. O título é concedido pela UNESCO e pelo Instituto Brasil Voluntário, Undime, Consed e Ministério da Educação.

Várias vezes após a implantação do Colégio Comunitário, o São José ganhou o prêmio TOP de PREFERÊNCIA, o qual se trata de um prêmio oferecido pelo jornal local, Ibiá. Eles realizam uma pesquisa no município para saber quais as empresas, entidades ou pessoas se destacaram dentro do seu setor. O colégio ganhou o troféu inúmeras vezes: 1997, 1998, 1999, 2000, 2001, 2002. E alguns

professores de seu quadro foram agraciados com o mesmo troféu, na categoria Professor.

O Instituto de Educação São José tinha, no ano de 2005, 612 alunos, distribuídos nas seguintes turmas: cinco turmas de educação infantil, duas primeiras séries, duas segundas séries, duas terceiras séries, uma quarta série, uma quinta série, uma sexta série, uma sétima série, uma oitava série, uma turma de ensino médio em cada ano, uma turma de quarto normal, duas turmas de normal noturno, duas turmas de técnico em Administração (implantado em 1999), duas turmas de Técnico de Segurança do Trabalho (implantado em 2003).



Foto do Instituto de Educação São José em 2005, frente da instituição.

O número de alunos chegou a mais de mil, nos anos que se seguiram a implantação do colégio comunitário. Nestes anos a mensalidade foi mais barata, porque o município e o estado forneciam um número maior de professores. Com o passar do tempo e a troca de prefeitos e governadores, o número de professores cedidos foi diminuindo gradualmente e, com isso, o preço das mensalidades foi subindo e o número de alunos acabou reduzindo novamente, mas, mesmo assim,

ainda possui uma clientela superior da que existia nos últimos anos do colégio confessional.



Como já explicamos no quadro teórico, o processo de transformação do colégio São José foi um processo dialético, pois houve confronto de forças contrárias àquelas até então existentes e com isso se formou uma nova síntese, ou uma nova realidade.

4.2.2.2 Os princípios orientadores da Instituição

Mesmo o colégio passando a ser comunitário, não deixou de lado o posicionamento de colégio cristão. Podemos perceber esta mesma linha nas Diretrizes que são apresentadas nos dois regimentos: o do colégio confessional, cujo regimento tem validade de 1976 até 1989, e o do colégio comunitário, que tem como posicionamento geral o mesmo lema, como vemos a seguir:

A razão de ser Colégio São José, Escola de 1º e 2º graus é a educação Cristã, enquanto cria condições para a formação do homem e enquanto marca presença de Igreja no sistema global de educação. (Regimento do Colégio São José, p.01).

Em relação ao termo que relata a visão do homem no regimento do colégio São José, este tem também os mesmos itens, que são simplesmente transcritos para o regimento do colégio comunitário. São eles:

Na busca de caracterizar o homem, a Escola o vê como:

- um ser inacabado, chamado a “fazer-se” num processo de personalização constante;
- um ser em busca, que encontra sua felicidade mais na realização do SER, do que do TER;
- um ser histórico que procura sua realização em comunhão com a realidade cósmica, humana e divina;
- um ser livre capaz de opções responsáveis, no contexto de sua existência;
- um ser de relações, comprometido com o destino comum e engajado na construção da história;

À luz da fé cristã, a Escola interpreta a totalidade da existência humana:

- em suas dimensões de temporalidade e de transcendência;
- em sua vocação ontológica fundamental de comunhão com Deus e com todos os homens;
- em sua realidade tensional de busca de plenitude e experiência de limite;
- em suas exigências de fidelidade aos valores do Evangelho e de comprometimento com a realidade do mundo e da sociedade em que vive;
- em seu esforço de síntese entre fé e cultura, entre desenvolvimento técnico-científico e humanismo cristão.

O homem portanto, é considerado como sujeito da História, consciente de sua capacidade de libertar-se em reciprocidade com os outros homens, criador de realidade novas, em busca da plenitude em Cristo capaz de desenvolver uma ação que transforma e recria constantemente o mundo e relaciona as pessoas entre si, realizando a comunidade humana. (Regimento do Colégio São José, p. 02).

Podemos perceber, desta forma, que a filosofia cristã foi mantida sem alteração, porque a escola comunitária não a altera em nada, adota-a de forma integral.

No entanto, encontramos na fala de uma das entrevistadas que, na prática, a manutenção da mesma filosofia não foi e não é algo tão simples:

A escola sempre vai dizer que não, mas na prática a gente percebe que sim. Porque, aquela filosofia Cristã, católica ela continua existindo. Mas assim, pelo fato de a escola ser gerenciada, administrada ou dirigida, por religiosas, ela ficava mais palpável. Mais forte. Até porque assim, constantemente as irmãs participavam de retiros, faziam estudos religiosos, aprofundados. Então, essa filosofia cristã como educadoras ela era mais forte que na verdade se persegue muito, se busca muito, continuar, mas eu não vou dizer que é a mesma coisa. Vai ter quem diga assim, vai ser mais forte, porque é camuflada. Hoje é, talvez, mais autêntica, mais voltada para o povo (...) (entrevista C, 29/11/2005, p. 03).

No quesito referente à visão da educação, temos também a manutenção dos preceitos da instituição educacional:

A educação como fato primordial na pessoa é o esforço do homem em seu contínuo fazer-se. Há, todavia, uma série de ações que proporcionam situações em cujo envolvimento o homem cresce; é este outro ângulo pelo qual se define a educação. É neste prisma que a Escola se propõe educar, isto é, oferecendo condições mais aptas ao crescimento do ser humano como acima é caracterizado.

Estas condições são oportunizadas por uma educação criadora e libertadora que:

Considera o educando como sujeito de seu próprio desenvolvimento;

Possibilita a elaboração da experiência humana de forma crítica e criativa;

Ajuda o educando a desenvolver as capacidades de: observação, reflexão, criação, discriminação de valores, julgamento, comunicação, convívio, cooperação, decisão e ação;

Possibilita ao educando ser uma resposta original aos desafios de uma sociedade em constante mutação;

Favorece o diálogo e a participação;

Se insere num contexto de educação permanente perspectiva escatológica;

Cria condições para uma fé adulta, sinônimo de uma vida como compromisso pessoal e comunitário à luz da pessoa de Cristo. (Regimento do Colégio São José, p. 03).

Podemos constatar que os princípios norteadores da instituição confessional, de base cristã, permaneceram na escola comunitária. A comunidade optou por seguir no mesmo caminho filosófico, com algumas diferenciações.

Para finalizarmos este item, queremos ressaltar que as normas disciplinares aplicadas aos alunos nos dias de hoje são adotadas com a aceitação dos pais. O aluno possui uma agenda onde todos os recados e conselhos são anotados:

(...) hoje a escola tem até uma agenda e ali são colocadas as regras do jogo, as sanções. Então, aluno que não respeita professor, o professor coloca uma nota na agenda do próprio aluno, se três vezes houver advertência na agenda, os pais são chamados a comparecer na escola para conversar. E aí, são advertidos que se houver ainda uma reincidência que haverá uma suspensão de três dias ou de um dia, conforme o caso. (entrevista C, 29/11/2005, p.06).

Podemos perceber que os pais optaram pela mesma filosofia, mas também quiseram estar mais informados a respeito da educação de seus filhos.

4.2.2.3 A estrutura física do colégio e sua organização

Uma questão que não pode ser deixada de lado e que está relacionada de forma indireta com o espaço físico da instituição, mas, por se tratar de características estruturais, vão afetá-la de forma direta e até mesmo as modificações enfrentadas por ela. Isto porque, à medida que ocorre a construção de novos espaços físicos, estes acabam por afetar um espaço já existente.

Esta questão a que nos referimos está ligada ao aumento da rede Pública. No início da década de setenta, o Estado do Rio Grande do Sul começou a investir em educação maciçamente. Retiramos algumas passagens de reportagem publicadas pela revista do Ensino, publicação oficial do governo, para elucidar estes investimentos:

O governo do Estado do Rio Grande do Sul estabeleceu, a partir de 1970, como uma de suas grandes metas prioritárias, a Revolução na Educação, dentro de uma área estratégica que prevê a construção de uma forte estrutura educacional, por considerá-la um dos fatores essenciais à mudança. As profundas transformações ocorridas nos setores econômico e social na última década repercutiram na educação. À medida que a educação é considerada como fator decisivo para o desenvolvimento social e econômico, passa a representar cada vez mais um investimento, deixando de ser encarada unicamente em seu aspecto de consumo. (Revista do Ensino, ano XXI – nº. 159 - v. 21- 1976 – p. 03).

Em outra reportagem temos:

Ao final do atual quadriênio, a escolarização no meio rural terá atingido índices de 94, 6%, praticamente aqueles registrados nas nações mais desenvolvidas. Também no 1º grau, a oferta se terá acrescido, nos centros urbanos, de 300mil novas matrículas. O ensino de 2º grau já se fez presente em todos os municípios e levam-se avante experiências pioneiras em termos de implantação da Reforma do Ensino, inclusive pela instalação de quartas séries facultativas. De março de 1975 a dezembro de 1977, foram construídas mais de 900 escolas. Esse número significa 2092 novas salas de aula à disposição da clientela, afora equipamentos. No mesmo período, foram instaladas 1041 novas séries no Ensino Fundamental. (Revista do Ensino – ano XXIII nº. 167/170 – v. 23 1978 p.03).

Assim, uma das nossas hipóteses levantadas sobre a crise vivida pela escola confessional está relacionada com a expansão da rede estadual. E

verificando os relatórios anuais publicados pelo governo do Estado, podemos constatar que realmente houve um grande aumento da rede estadual. O Estado do Rio Grande do Sul investiu fortemente na ampliação da rede pública de ensino. Analisando os dados, podemos constatar que, no ano de 1975, existiam no Estado 51,94% de alunos estudando em escolas particulares. Já no ano de 1996 este número caiu drasticamente, passando a ser 12,84%⁴ os alunos que continuam estudando na rede privada.

Este aumento significativo do setor público em educação também pode ser comprovado pelas matérias publicadas no Jornal da cidade de Montenegro, sobre inauguração de escolas públicas. Em 1972 são inauguradas duas grandes escolas estaduais no município, com grande destaque na imprensa local. A primeira delas foi alvo da seguinte matéria:

Será inaugurado o Ginásio Industrial A. J. RENNER, com a presença do Exmo.sr. Governador do Estado, Engenheiro Euclides Triches, dia 17 do corrente, às 14:30 horas.

Com face ao convênio firmado entre prefeitura municipal de Montenegro e a Secretaria de Desenvolvimento Regional e obras Públicas do Estado do Rio Grande do Sul, será entregue oficialmente à comunidade montenegrina mais um prédio para a educação de nossa juventude. Com 14 salas de aula e demais dependências, com área construída de 1.993m², com capacidade para mais de mil alunos, atendidos em três turnos diários, constituindo-se Ginásio Industrial A. J. RENNER, numa legítima conquista do esforço e dedicação dos homens públicos que dirigem o nosso município e o nosso Estado. (Jornal O Progresso, nº. 763 – 15/04/1972 – capa – p.01).

Em outra reportagem do mesmo ano, temos destacada outra inauguração de um colégio estadual:

⁴Estáticas Educacionais de 1975 e de 1996 da SEC. Foram elaborados gráficos com os dados que foram obtidos contendo as percentagens, que estão no Apêndice E.

Educação como meta prioritária do Governo. Hoje às 16 horas será inaugurado o Ginásio Polivalente. O ato contará com a presença do governador do Estado.

Cumprindo seu roteiro de inauguração de obras em todo o Estado, o governador Engenheiro Euclides Triches estará em nossa cidade hoje, às 16 horas, a fim de inaugurar o ginásio Polivalente, um dos mais modernos e bem equipados estabelecimentos de ensino de Montenegro... O ginásio Polivalente, com seus 2.468 metros quadrados de área coberta, construído em moderno estilo arquitetônico, projetado em obediência a mais alta funcionalidade, poderá abrigar em suas amplas dependências 800 alunos, distribuídos em dois turnos. (Jornal O Progresso, ano 70, nº. 791, 28/10/1972 – capa – p. 01).

Como vimos, o aumento da rede estadual começou na década de setenta, mas este tipo de mudança estrutural leva anos até completar todo o ciclo e apresentarem os resultados finais. Assim, acreditamos que este aumento que iniciou em setenta, acabou por mostrar suas conseqüências nas décadas seguintes.

Como podemos perceber, este aumento da rede pública acarretou uma diminuição do número de alunos do São José e, sendo assim, ocorrerá sobra de espaço físico nesta instituição confessional. Por ser um prédio muito grande e por isso necessitar de muitas pessoas para auxiliar na sua manutenção, acabou por se tornar inviável mantê-lo funcionando. Mas, com a sua transformação em escola comunitária, o prédio da Escola Comunitária São José não sofreu grandes reformas estruturais. Alguns espaços foram sendo remodelados para atender as novas demandas, como laboratório de informática, de química, gibiteca. Mas estes espaços já existiam e tinham outras funções:

Só assim a nível interno. Fachada externa não foi alterada. Então, algumas mudanças em termos de criar paredes novas, ampliar algumas salas e todo um trabalho de conservação que está exigindo muito da escola. A escola está sempre correndo atrás e não está conseguindo. No pátio foi feita a pracinha infantil para atender as crianças, lá atrás no lado do campinho de areião. Foi criado um espaço para as crianças olharem os jogos, foram colocados bancos. Mas outras mudanças eu não tenho conhecimento. Só assim, ainda, que a parte que fica na frente da APAE, ela passou a ser usada, os dois andares de cima pela comunidade, a Igreja Católica de Montenegro, como uma casa de retiros, era a residência das irmãs. (Entrevista C, 29/11/2005, p.04).

O espaço para a prática de esportes sempre foi privilegiada, e quando este espaço não era suficiente para as aulas e os treinos, a instituição alugava o ginásio Taninão, que é um grande ginásio de esportes:

O São José era um colégio que tinha todas as condições para que se executasse um trabalho bom na área de educação física. Locais muito bons: quadra para jogar vôlei, futebol, futsal. E mesmo assim o São José naquela época também alugava o ginásio Taninão para nós treinarmos a equipe do colégio, e nós fizemos um trabalho de vôlei feminino no São José que fomos campeões na categoria infantil de todo o Estado. (entrevista B, 27/11/2005, p.01).

No ano de 1991, comemorando os 85 anos do colégio, ocorre uma reinauguração da biblioteca da escola, após sua reestruturação física com modernização do setor, deixando o ambiente mais acolhedor e compra de novos livros. Neste mesmo ano é reativada a Banda Marcial da Escola. É também remodelado o Jardim, em frente a ela, visando tornar o espaço mais agradável e bonito, e para isso foram colocados alguns bancos para que os alunos pudessem se reunir.

O laboratório de química foi inaugurado em 1993, sendo reformada uma das salas do prédio para a sua implantação. Já no ano de 1994, com a participação da comunidade, foram criadas salas de jogos, para serem usadas pelos alunos durante o recreio.

Em 1995, foi feita uma reforma na antiga sala de música, para que fosse implantado um laboratório de informática. A sala de música foi transferida para antiga sala de jogos, e esta, por sua vez, transferida para o Pavilhão da Escola. Nos anos subsequentes não foram feitas alterações na estrutura física da instituição.

A capela foi reformada em 2001 e é utilizada tanto pela paróquia como pelo colégio. A ala que é ocupada pela igreja não possui ligação direta com o prédio do colégio, mas possui uma ampla cozinha e vários dormitórios que são utilizados nos retiros espirituais. No mesmo ano foi inaugurada a gibiteca, que veio atender aos anseios dos alunos menores.

Já referente ao ano de 2005, conforme dados fornecidos pela escola, a instituição funciona com os seguintes espaços: vinte e cinco salas de aula são usadas, vinte três para turmas regulares, as outras duas ficam disponíveis para aulas de reforço, recuperações, inglês e alemão. Possui a sala de direção, e uma sala da vice-direção, sala de orientação e uma outra sala para a supervisão. A recepção fica logo na entrada do prédio, a tesouraria e a secretaria ficam em ambientes anexos a esta. A cantina serve também como refeitório, mas a merenda não é gratuita. Há ainda, a sala dos professores, sala de vídeo, sala de audiovisual, onde são guardados materiais que os professores podem utilizar, tais como, rádio,

retroprojektor, projetor de slides, etc.; sala do xerox, onde também ficam alguns materiais que podem ser adquiridos pelos alunos, um espaço reservado para a gibiteca, e outro para a biblioteca, que tem um espaço bastante confortável e espaçoso; laboratório de informática e de química. O pátio é bem grande e tem bancos e quadra de basquete e de voleibol. Também existem duas a três salas que são usadas como depósito.

O uniforme na época das irmãs era uma saia azul, cujo o comprimento não deveria ser acima do joelho, e blusa branca. Sobre este período temos esta fala de uma das entrevistadas:

(...) quanto ao uso do uniforme, - não se entrava sem uniforme. E aí, então, segundo a moral e os bons costumes, no início da década de 60 a saia não podia ser mais curta que o joelho. A blusa era tipo camisa, abotoada, então, não podiam ficar dois ou três botões abertos. Algumas coisas eram bem rigorosas. Depois, passei assim, eu não sei se também, o momento político que a gente viveu o uniforme não era mais tão respeitado, coisas assim. (entrevista C, 29/11/2005).

Passando para a escola comunitária, o uniforme mudou, passou a ser calça e casaco bordô, com uma faixa cinza e camiseta branca. A obrigatoriedade continuou, segundo uma das entrevistas, e ele foi implantado com a intenção de não haver discriminação entre ricos e pobres, já que todos estariam usando uniforme. As cores do uniforme não têm uma especificação, ou seja, um significado para cada cor. Segundo informações da instituição, elas foram escolhidas por se tratar da cor original do prédio e a que permanece até hoje, assim, já tinha uma história dentro da cidade e identificava o colégio. Foram sendo admitidas, com o passar dos anos,

algumas alterações no uniforme, como camisetas baby look, calças corsários, regatas e calças jeans, essas desde que acompanhadas de outras peças do uniforme. A camiseta é indispensável, ou seja, o aluno não pode entrar no colégio sem ela. Existem mochilas com o logotipo da escola e agendas.

Já referente ao hino da escola⁵, foi feito um concurso, em 1995, e criada a música. A letra antiga não foi encontrada, a escola não conseguiu localizar para nos passar. Tentamos com alguns ex-alunos e também não obtivemos maiores êxitos. Algumas pessoas da instituição nos colocaram que o hino da escola confessional quase não era utilizado, ou seja, cantado, nas festas, por isso ficou esquecido. O hino atual está no anexo três deste trabalho. Notamos, no entanto, que a letra atual não deixa esquecida a história do colégio e, no segundo verso, consta que ela nasceu “num berço de fé”. A letra também ressalta a história da instituição na cidade, da tradição de educar várias gerações e de perspectivas de um futuro de muitas conquistas.

4.2.2.4 As características didático - pedagógicas

Faremos também uma análise documental analisando as matrículas do ano de 1968. Este ano foi escolhido por ser o que apresentava dados mais completos a respeito das alunas matriculadas. Neste ano foram matriculadas no colégio 284 alunas, sendo destas 219 nascidas em Montenegro⁶. As outras moças eram de

⁵ O Hino esta no Anexo A.

⁶ Dados no Apêndice A.

diferentes municípios do Rio Grande do Sul. Também existiam alunas de outros estados como Santa Catarina, Paraná e São Paulo. As moças vinham estudar para se tornarem freiras ou professoras.

Nem todas as meninas matriculadas eram provenientes de família católicas. Dentre as matriculadas no ano de 1968, encontramos 21 famílias que declararam sua religião como sendo Evangélica, duas declararam-se Protestantes e duas Espíritas. As restantes eram católicas⁷.

A profissão declarada pelos pais⁸ está distribuída de maneira bastante variada. Existiam militares, agricultores, funcionários públicos, comerciantes, operários, açougueiros, advogados; enfim, um grande leque de profissões era exercido por esses pais. Já as mães das alunas, na sua grande maioria, declaravam sua profissão como sendo doméstica, o que se subentende serem donas-de-casa. Algumas poucas declaravam ter uma profissão remunerada, algumas declararam ser professoras, uma médica, e outras, funcionárias públicas⁹.

Percebemos que havia uma grande diversidade de alunas que estudaram no colégio São José que eram provenientes de locais bastante distantes da cidade de Montenegro, cada uma vindo com o objetivo de se tornar professora ou irmã de São José. A maioria dessas meninas vinha e voltava para casa. Até meados da década de 60, o colégio mantinha um pequeno internato para as meninas cuja origem era de mais longe. Mas a partir desta década, o colégio não recebeu mais alunas internas.

⁷ Dados no Apêndice B.

⁸ Dados no Apêndice D.

⁹ Dados no Apêndice C.

Para as meninas que quisessem continuar os estudos e se tornar freiras, teriam que seguir estudando em Porto Alegre; em Montenegro, elas só tinham a preparação inicial.

Fizemos uma análise detalhada do Regimento das duas instituições, do colégio São José, Confessional e da Escola Comunitária de 1º e 2º graus São José, que a partir de 1999 passou a designar-se Instituto de Educação São José.

Uma das grandes mudanças já constatada no índice é a existência do 2º grau apenas com habilitação em magistério no colégio; o que muda na escola comunitária, que continua a ter a habilitação em magistério, mas também tem o 2º grau que prepara para o vestibular, uma conquista que os pais buscam desde 1987, mas a Congregação não aceitava colocar e só foi implantado em 1989 quando a comunidade assume a escola.

No que tange à organização curricular, o colégio São José, Escola de 1º e 2º graus, mantém o ensino de: Jardim de infância nível A e B, ensino de 1º grau de 1ª a 8ª séries, e 2º grau com habilitação em magistério. Quando inicia a escola comunitária, ocorreram algumas modificações, a escola é constituída de: pré-escola: maternal nível A e B, ensino de 1º grau, ensino de 2º grau, e ensino de 2º grau com habilitação em Magistério. Podemos perceber que o ensino de 2º grau PPT, como era chamado na época, ou como é chamado nas atas de preparação para o Vestibular, foi acrescentado, sendo uma conquista da comunidade que já havia reivindicado para as irmãs, anteriormente. Elas, no entanto, não quiseram adicionar mais essa modalidade de ensino enquanto o colégio foi confessional. No item

seguinte, no regimento do colégio São José, encontra-se o que a instituição entende por Situação, referindo-se ao seu entendimento de mundo:

I – O mundo atual com suas características é um mundo em contínua e rápida mudança, em que vemos desaparecer sempre os valores e os modelos estabelecidos;

Um mundo em vias de socialização em que o grupo tem uma importância cada vez maior e o conhecimento mútuo gera a consciência da corresponsabilidade;

Um mundo em que as condições decorrentes do progresso científico e tecnológico se, por um lado possibilitam uma vida mais plena através de maior relacionamento e de maior aproveitamento do tempo e dos recursos naturais, por outro lado, apresentam o risco da alienação e da massificação.

Um mundo de relativismo em que a fé é continuamente posta em questão;

O jovem neste contexto é impelido, muitas vezes a buscar segurança na conquista do “status social” e embora, por natureza aspire a “ser mais”, na prática está voltando quase que exclusivamente a “ter mais” o que o deixa profundamente insatisfeito. Esta insatisfação manifesta-se ou pela indiferença e mediocridade, ou pela revolta.

Estas constatações são apenas pontos de partida para constantes levantamentos da realidade social em que se insere a Escola.

II – O aluno com suas características biopsíquico-sociais e suas condições ambientais.

III - A natureza das matérias.

É função do serviço de Orientação Pedagógica com o auxílio de especialistas, o exame da estrutura das diferentes matérias para possibilitar uma seleção mais adequada de objetivos e de métodos de ensino. (Regimento do Colégio São José, p. 7).

Este entendimento da realidade e do mundo permanece igual no colégio comunitário. Não é alterado nem um dos itens, mantendo a mesma concepção.

Os objetivos colocados pelo colégio para cada nível educacional também não sofrem alteração. Eles seguem no colégio comunitário, como eram no colégio confessional.

Já no que se refere à grade curricular, ocorrem algumas alterações, quando analisados os dois regimentos. No regimento do colégio São José não aparece grade curricular separada para as séries iniciais. Está colocada toda a base curricular do 1º grau, tendo o núcleo comum dividido em três matérias: comunicação e expressão, estudos sociais e ciências. Já no regimento da escola comunitária, a base curricular de 1ª a 4ª séries vem separada e tem as seguintes disciplinas lançadas: Português, matemática, estudos sociais, ciências, educação artística, educação física, ensino religioso e educação moral e cívica. No referente às séries finais do 1º grau, a instituição confessional também apresenta matérias diferentes, sendo elas: comunicação e expressão, estudos sociais, ciências, ensino religioso, tecnologia e, novamente, comunicação e expressão. Já as matérias descritas no regimento da instituição comunitária são as seguintes: português, matemática, estudos sociais (divididos em: história, geografia, organização social e política do Brasil e educação moral e cívica), ciências físicas e biológicas, educação física, educação artística, ensino religioso, língua inglesa, língua alemã, técnicas industriais, técnicas comerciais.

Como já colocamos o colégio confessional não tinha o 2º grau PPT, só o magistério. Logo, faremos um estudo somente deste último. A base curricular do ensino de 2º grau em Habilitação Magistério, no colégio São José, é dividida da seguinte forma: Educação Geral: língua portuguesa e literatura, educação artística, história, geografia, educação moral e cívica, organização social e política do Brasil, ciências físicas e biológicas, matemática e língua inglesa. Após, vinha a Educação Especial: redação e expressão, estudos riograndenses, física, química, educação artística, antropologia filosófica, psicologia, fundamentos da educação, estrutura de

funcionamento de 1º grau e didática. Nas atividades comuns, tínhamos: educação física, ensino religioso e programa de saúde. Ainda havia o estágio supervisionado de seis meses. Já na escola comunitária não existe uma divisão por partes, as disciplinas são colocadas de forma seqüencial, o aluno vai cursando ano após ano. São acrescentadas, àquelas do colégio confessional as disciplinas de biologia, língua alemã e também o estágio supervisionando de seis meses.

Percebemos, assim, que as alterações são maiores no 1º grau. No Magistério, foram acrescentadas algumas disciplinas, devido às mudanças de nomenclatura, o que também poderia ter acontecido nas séries iniciais. No item referente ao estágio, não sofre alterações, no que já vem especificado do colégio São José. Mas o colégio comunitário amplia as especificidades relativas ao estágio. É expresso o número de 360 horas a serem cumpridas. Também é dado ao aluno um prazo de dois anos para que ele realize o estágio, se não o fizer terá que novamente cursar as disciplinas de fundamentos da educação, didática e estrutura e funcionamento do 1º grau. No restante dos itens não ocorrem modificações, ficando igual a matrícula e a organização das turmas. Logo, a escola mantém a mesma filosofia, mas a forma como ela é vivenciada, talvez, não seja a mesma.

Mas constatamos algumas modificações. Podemos citar o item 6.1.1.5 do Regimento da Escola Comunitária, que não consta no antigo regimento do Colégio São José e que trata dos Deveres do Aluno Estagiário, com uma série de normas para serem seguidas.

No item 6.1.2.6 referente às Normas disciplinares relativas ao corpo docente, item que não existe no regimento do Colégio São José, é destacado que os professores que não se adequarem às normas do colégio serão demitidos e que aqueles que são cedidos do município e do estado serão colocados à disposição de suas autarquias.

Continuando a nossa análise do regimento, é necessário destacar as mudanças que teve a forma de expressar os resultados finais dos alunos, diminuindo o número de conceitos existentes, enquanto na escola Confessional os conceitos se subdividiam em:

MB - Muito Bom,

B - Bom,

R - Regular,

F - Fraco,

MF-Muito Fraco.

Na escola comunitária os conceitos expressos, são:

MB - Muito Bom,

B - Bom,

R - Regular,

I - Insuficiente.

Outro item que sofre mudança é o que se refere à dependência. No colégio Confessional, a dependência em até duas disciplinas é permitida na série seguinte, a partir da sétima série. Já na escola Comunitária a dependência só é aceita no 2º grau (ensino médio), sempre com as despesas por conta dos pais dos alunos.

Outro fato de que não podemos esquecer é relativo à imagem que as irmãs tinham na comunidade, e ao mesmo tempo, a impressão que a comunidade tinha das irmãs. Pois entendemos ser necessário compreendermos esta relação da escola com a comunidade, para entendermos todo o processo.

Existe sempre aquela idéia que já está incutida na mentalidade das pessoas de que os colégios confessionais são sinônimos de austeridade, rigidez e disciplina. No entanto, depoimentos das pessoas que foram entrevistadas se contradizem em relação a este ponto. Uns afirmam ser a escola bastante tradicional e que as irmãs eram muito autoritárias, que a simples questão de serem irmãs, de não serem leigas, do povo, já trazia mais respeito às relações existentes:

(...) existia mais respeito à autoridade. E dizem assim, que o hábito não faz o monge, mas na verdade eu acredito que faz. Hoje mesmo, uma pessoa vê uma religiosa ou religioso, com hábito, caracterizado conforme a sua ordem, dá um respeito maior. (entrevista C 29/111/2005 – p.03)

Mas contrariando as hipóteses levantadas, as falas e até mesmo passagens existentes nas atas nos direcionam a constatarmos que existem outras possibilidades para explicar a crise e a transformação do colégio São José. Estes indícios nos levam a investigar uma possibilidade que é o contrário da hipótese inicial levantada. Nos últimos anos da instituição como confessional, ela já procurava caminhar dentro de um modelo de educação diferente da imagem

tradicional de austeridade representada por estes colégios, procurava caminhar buscando uma educação dentro da ótica libertadora, dando mais espaço aos alunos:

Tiveram momentos em que as irmãs estavam que era bem severo, houve um momento que houve uma abertura muito grande, mesmo as irmãs estando presentes na direção. (entrevista C 29/11/2005 – p. 02).

Em outro momento de formação, é lido um texto da AEC (Associação das Escolas Cristãs), este artigo intitulado “Teologia da educação libertadora” de João Batista Libâneo, SJ., na Revista da AEC, que trata da grande missão do professor de ensinar para a liberdade. Ensinar para que o aluno consiga por si mesmo tomar decisões que levem a uma melhoria da sociedade.

Na mesma reunião de formação, em um momento posterior, a diretora conclui os trabalhos do dia colocando que o professor não deve avaliar somente com provas, que existem inúmeros instrumentos para avaliar um aluno e encerra com uma explanação do que para ela é libertar: “(...) o professor oportuniza ao aluno e possibilidade de criar e desenvolver os trabalhos. Deve haver uma integração entre professor e aluno (...)” (ata de reunião do corpo docente, nº. 98, p. 40).

Já durante o ano de mil novecentos e oitenta e três é debatida, em uma reunião do corpo docente, a questão da opção pelos pobres, para a Educação Católica, onde foram discutidas as seguintes questões:

A Educação que fazemos é coerente com a proposta de transformação que fazemos é coerente com a proposta de transformação para a criação de uma nova sociedade? – Que desafios se colocam ao São José, como Escola Católica, para que aqui se viabilizem as propostas de opção pelos pobres? (ata de reunião do corpo docente nº. 106.p. 42 e 43).

As conclusões chegadas na reunião não foram relatadas em ata. Mas estas passagens já apontam a mudança que começava a ocorrer no Colégio São José. De acordo com a fala de uma das entrevistadas, nos parece que a mudança de concepção filosófica por parte da congregação, juntamente com os motivos econômicos, vão ser os indicadores desta transformação na instituição:

Acredito que foram motivos financeiros e de filosofia da mantenedora. A escola estava com uma redução acentuada do número de alunos, o que dificulta a sua manutenção. O corpo docente já era constituído, na maior parte, por professores leigos e as irmãs optaram por dar prioridade ao trabalho de catequese fora da escola. (Entrevista H, 03/10/2005, p. 01).

A preocupação de seguir as orientações de Medellín e Puebla¹⁰, que apontavam novos caminhos para toda a Igreja Católica e também para as escolas confessionais, começava a ser moldada na instituição, ou seja, uma opção pelos pobres com uma educação libertadora e os religiosos se voltando para o povo.

Essa mudança era apoiada pela Congregação, a qual tinha como sua representante, em Montenegro, a irmã Leônidas Fávero e também a irmã Odila

¹⁰ “O Concílio Vaticano II abriu comportas ao pensamento crítico e às novas possibilidades de investigação doutrinária. Para a América Latina, porém, o verdadeiro Concílio foi a conferência de Medellín em 1968. Foi aí que irrompeu a Teologia da Libertação, a Teologia da América Latina.” (revista Unittas. , fasc. 3 e 4, 1976, P. 114.).

Cadore, que era diretora e acreditava que uma educação mais voltada para o povo seria a solução para formar uma sociedade mais igualitária. A irmã Leônidas é citada nas entrevistas como uma mulher de vanguarda e consta em ata que em algumas reuniões foram lidos textos que eram escritos por ela.

Analisando um desses textos que foi publicado na revista da AEC, escrito pela irmã Maria Leônidas Fávero, intitulado: “Elementos para encaminhar uma transformação curricular”, encontramos a defesa da necessidade de se mudar o currículo para que se possa ter uma educação verdadeiramente libertadora. Esta deve estar voltada para o povo, com um currículo mais flexível, dando ênfase a que o aluno adquira uma consciência reflexiva capaz de transformar a sociedade:

O currículo que favorece uma educação libertadora é centrado nas pessoas e nas relações humanas. Sua eficiência é garantida pela participação ativa do aluno. Os educandos são desafiados através de situações existenciais concretas, para que se coloquem numa posição permanentemente reflexiva. (Revista da AEC, ano 12 – 1983 – nº. 48 – P. 31).

Em um outro texto que também foi lido em uma reunião de formação na escola e ao qual conseguimos ter acesso, são retomadas as propostas de Medellín e Puebla e ressaltada a opção pelos pobres feita pela Igreja. O texto tem como título “Opção pelos pobres: desafios e perspectivas para a educação católica”. O autor do texto, Pe. Agostinho Castejón, coloca:

A educação tem um papel importante na tarefa de ajudar a perceber que a sociedade não é assim porque é assim que tem que ser;

porque é natural; porque Deus a fez assim. A educação deve ajudar a perceber que as estruturas sociais, econômicas e políticas da sociedade podem e devem ser mudadas para atender às legítimas aspirações do povo a uma verdadeira justiça social (...). (revista da AEC ano 12 – 1983 – nº. 47 p. 13).

Esta discussão toda se dava porque naquela época as classes sociais que constituíam majoritariamente a clientela do colégio São José não eram das mais desprovidas. Todos ou quase todos os alunos provinham das classes média e alta, uma parcela mínima de alunos tinham origem nas classes subalternas, somente aqueles que conseguiam algum tipo de bolsa¹¹.

Assim, a partir da década de oitenta, apoiado pela Congregação, o Colégio São José começa a se modificar. Na ata das reuniões do corpo docente, encontramos algumas passagens que confirmam esta transformação, da forma de se enxergar a educação do colégio, durante a gestão das irmãs. Em uma reunião de início das atividades docentes da escola, no ano de mil novecentos e oitenta e um, em um seminário de estudos, encontramos o seguinte objetivo a ser buscado para aquele ano letivo:

Retomar a caminhada iniciada nos últimos anos, levantando, cooperativamente, os princípios que nortearam a ação educativa na linha de uma educação para a mudança. (ata de reunião do corpo docente, nº. 86. 26/02/1981, p. 33).

¹¹ Existiam dois tipos de bolsa de estudo: a financiada pelo governo através do salário-educação e as bolsas concedidas pelos deputados.

Em outra passagem da mesma ata já referente ao ano de mil novecentos e oitenta e dois, é colocado:

(...) que a prática de uma metodologia ativa garanta ao educando uma experiência de ser sujeito de seu próprio desenvolvimento, - que a busca de uma educação que liberta se expresse em maior qualidade de ensino-aprendizagem (...) somos chamados a partilhar, a refletir sobre a nossa experiência (...) (ata de reunião do corpo docente, nº. 98. p. 39).

Assim, percebemos que as mudanças que vinham ocorrendo na instituição não eram, para as irmãs, mudanças despropositadas. Tinha todo um contexto que as explicava.

No entanto estas opções não agradaram a todos os pais. Alguns não ficaram nada satisfeitos com esta modificação na forma de encaminhar o processo educacional dado a seus filhos. Podemos elucidar mais esta questão com a fala de um pai, que foi registrada na ata que trata do registro dos termos de transferência, suspensão, ou de outras ações de caráter disciplinar, transcrita na página seis, onde encontramos registrada uma suspensão datada do dia três de setembro de mil novecentos e oitenta e sete. Afirmou-se, aí, que a atitude de suspender o aluno em questão demorou muito a ser tomada. Podemos também perceber isso na fala de uma das entrevistadas, que inclusive levanta este como sendo um dos motivos do fechamento do colégio, pois existiam outras escolas de metodologia mais tradicional na cidade e que esta educação de cunho mais liberal não agradava a sociedade montenegrina que, por ser uma cidade pequena e de interior, é bastante conservadora:

E nesse período nos anos 80 se fortaleceu na oferta de educação infantil, Jardim de Infância e séries iniciais. E passa a absorver essa clientela que tradicionalmente era do São José. Então, parte da classe média alta vai para o Walter Bellian, escola municipal, que tinha uma estrutura muito boa, especialmente pela estrutura física diferenciada e que se caracteriza por uma escola muito ligada à família, com uma aproximação muito forte, intensa com a família. Isso agrada um determinado grupo de pais que procuram essa escola. Então, há um esvaziamento do São José que é uma escola, que também, antes, tinha o seu quadro de professor, todos de freiras, irmãs. E agora cada vez menos tem irmãs e precisa contratar cada vez mais professores leigos. Então, diminuiu o número de alunos, aumentou o compromisso do ressarcimento dos profissionais, fica praticamente impossível à escola se manter. (entrevista J 28/11/2005- p. 01).

Percebe-se, na leitura dos documentos, que a partir de mil novecentos e oitenta e oito, a comunidade já estava mobilizada para o não-fechamento do colégio, tendo um grupo de pais e professores engajados em achar alternativas para a continuidade da instituição. Há uma maior presença dos pais na escola e com isso um maior rigor nas atitudes tomadas em relação às “faltas” cometidas pelos alunos. Também ajuda a elucidar este fato quando comparamos as suspensões e as advertências registradas no livro de ata. Usamos o ano de mil novecentos e oitenta e nove, que é o ano que a comunidade assume a administração da instituição e o ano de mil novecentos e oitenta e três, que é o primeiro ano que foi registrado de forma integral, pois o ano anterior foi iniciado na ata em junho. No ano de mil novecentos e oitenta e três temos registrado uma transferência, duas suspensões e dois termos de advertência. Já no ano de mil novecentos e oitenta e nove temos lançados na ata de transferências sete alunos suspensos e vinte e um alunos advertidos. Podemos, assim, perceber que, quando a comunidade assume, o colégio se torna mais rigoroso. E muitas das inovações didático-pedagógicas que foram iniciadas não foram continuadas. Isto fica evidenciado nesta passagem na

qual a entrevistada responde a respeito da continuidade da didática: “Eu acho que a gente tentou colocar em prática tanta coisa diferente. Eu acho que isso se perdeu”.(Entrevista J, 28/11/2005, p. 04).

4.2.2.5 As condições de direção e gestão

A forma como era dirigida a instituição na época em que as irmãs estavam na direção não era diferente da forma seguida por outros colégios da mesma congregação. Havia normas que vinham prontas da sede e só deviam ser colocadas em prática:

O Colégio São José fazia parte de uma, digamos rede de escolas, pertencentes à Congregação das irmãs de São José, cuja sede é, ainda hoje, em Porto Alegre. Na sede havia uma diretoria que traçava as linhas gerais para o financiamento das escolas. Ao mesmo tempo, em cada uma das escolas, no caso o São José era uma delas, havia uma direção administrativa e pedagógica que a gerenciava, adaptando os princípios gerais da Congregação à realidade desta escola bem como de cada uma das outras. (Entrevista A, 18/10/2005, p.01).

A escolha da direção passou por mudanças após o colégio passar para a comunidade. Enquanto confessional, quem escolhia a direção era a congregação. Quando passou para a comunidade, foi formado um conselho de representantes, e estes passaram a escolher a direção:

E além da direção e vice-direção, tinha um conselho de representantes, esse conselho era enorme, então fazia parte do conselho de representantes, alguém da delegacia de Educação, da secretaria de

Educação, do Conselho Paroquial, pais, representantes da sociedade São José - as irmãs de São José -, do município, vereadores... Esse Conselho de representantes era bastante grande, acho que eram umas 30 pessoas. E até no momento de mudança de direção eles tinham opinião. Então, era assim: - a escola apresentava três nomes, e o conselho de representantes, então, escolhia o diretor. O projeto era assim. Com um ideal muito bonito. (entrevista D, 24/11/2005, p. 01)

No que se refere aos recursos humanos e materiais encontrados pelas direções para realizar seu trabalho, temos um quadro que não se altera muito em ambas as instituições, pois a existência dos órgãos de apoio permanece quase que inalterada. No entanto, como iremos perceber no decorrer da análise, as funções pouco se modificam.

Logo, os serviços de apoio continuam agindo dentro da mesma linha filosófica e não são alterados. O SOP (Serviço de Orientação Pedagógica) tem a função de orientar e coordenar os trabalhos pedagógicos e é coordenado por um supervisor escolar. O SOE (Serviço de Orientação Educacional) tem por objetivo auxiliar o aluno e desenvolver suas habilidades. O SOR (Serviço de Orientação Religiosa) continua existindo e tem a função de ser:

Órgão dinamizador da Pastoral na comunidade educativa visa promover um clima humano e cristão que envolve todas as atividades da Escola, oportunizando a educação do homem na perspectiva da fé Cristã. (Regimento do Colégio Comunitário. p. 41).

Já a APM (Associação de Pais e Mestres) vai continuar existindo, mas passando a ter um papel mais destacado. O nome também muda, passando a ser

chamada APM em 1973. Até então denominava-se Círculo de Pais e Mestres. A Associação é formada com o objetivo de arrecadar verbas para o colégio São José:

(...) como nada se faz sem dinheiro, era preciso garantir um fundo de manutenção de nossa Associação. Para facilitar nosso trabalho imediatamente damos início ao processo, requerendo o Registro da Associação no STAS (Secretaria do Trabalho e Ação Social). Ao mesmo tempo encaminhamos pedido de uma via do Registro no CNSS (Conselho Nacional de Serviço Social), condições indispensáveis para a obtenção de auxílios Federais e Estaduais. De posse dos registros CNSS nº. 244.087 e STAS nº. 2641, oficiamos a Deputados Federais para fins de obtenção de auxílios. (Ata da Associação de Pais e Mestres, vigente a partir de 1966, nº. 53, p. 15).

A APM participava e ajudava muito a escola no referente ao aspecto financeiro, como fica claro nesta passagem da ata:

Foi decidido que seria movimentada a verba dos Deputados no Banco do Brasil, onde a Associação doaria ao Colégio Normal São José em favor de 05 alunos, no total de Cr\$ 2.500,00. Dando prosseguimento à reunião, a Diretora (*da APM*¹²) apresentou a Diretoria, através de ofício, pedido do seguinte material: 20m de espuma para exercícios de educação física; uma batedeira; Cr\$ 200,00 para aquisição de Histórias infantis destinadas ao exercício de leitura na 1ª série do 1º grau; 10 tabuleiros de xadrez destinados a criação do clube de xadrez no colégio; 05 blocos lógicos para ensino da matemática na 1º séries do 1º grau (...). (Ata de reunião da APM, nº. 58, 05/07/1974. p.17).

Assim, fica evidenciado que a maior função da APM, durante a existência da escola confessional, era dar suporte financeiro ao colégio. No entanto aparece a vontade de que a associação, que representa os pais dos alunos, tenha maior participação na tomada de decisões do colégio, e não só dar apoio financeiro:

¹² Grifo meu.

(...) a base para uma boa formação e educação não é só material, mas que é também deixar-nos auxiliar a direção, o que deverá melhorar quanto à relação professor e aluno. A escola particular deve esmerar-se neste sentido para poder continuar a existir, senão haverá fuga para outras escolas. (ata da APM, nº. 63, 07/10/1974. p.20).

Em outro momento, notamos a preocupação de um pai a respeito da pouca participação dos pais no processo educativo da escola, o que fica evidenciado na fala de uma das entrevistadas:

Existia círculo de pais e mestres, existia esta discussão, esta abertura, mas nunca os outros resolviam, elas podiam pedir sugestões, mas quem dava a decisão final eram elas (as irmãs¹³). Isso ainda se mantém, ainda até hoje nas escolas confessionais, ainda o poder emana delas. (entrevista G - 30/11/2005 – p. 02).

Retornando a ata, no ano de 1975 temos novamente a doação de recursos para cobrir bolsas do colégio:

A verba recebida do MEC para bolsas de estudo será destinada de acordo ao grau de carência, constatado nas fichas sócio-econômicas dos alunos a serem indicados pela Direção da escola. Como nos anos anteriores a Associação decidiu conceder verba para auxílio em material escolar. (ata da APM, nº. 65. 12/05/1975 – p. 21).

¹³ Grifo meu.

Podemos ressaltar a importância que teve a APM no tocante a fornecer ajuda financeira à escola confessional. A Associação de Pais e Mestres colaborava e muito para que o colégio tivesse condições financeiras de fazer um bom trabalho.

No quesito referente à administração da escola, os dois regimentos colocam de forma bastante parecida as mesmas obrigações para o CTAP (Conselho Técnico-Administrativo-Pedagógico): este órgão deliberativo compartilha com a direção a responsabilidade de unificação e de dinamização de todo o trabalho da Escola. Fazem parte do CTAP: o diretor, os vice-diretores, o coordenador do SOP, o coordenador do SOE, o coordenador do SOR, o responsável pela secretaria da Escola e o professor representante de cada grau de ensino. O presidente deste órgão é o diretor.

Mas O CTAP, no colégio Comunitário, passou a ter uma maior participação na tomada de decisões, o que pode ser confirmado com uma colocação retirada de uma ata: “ficou determinado que devemos ser mais rigorosos, fazendo os alunos cumprirem a norma do colégio” (ata do CTAP, nº. 08 – 18/11/1996 – p. 05).

A norma à que se refere a citação é sobre os atrasos dos alunos. Estes ficaram proibidos de entrar em sala de aula se estivessem atrasados, tendo que primeiro passar na direção. Em outros momentos, esse conselho determina sanções para os alunos que não estivessem de acordo com a norma do colégio, decidindo pela sua transferência e até cancelamento de bolsas dos alunos que não se adequassem à filosofia da instituição. Podemos ressaltar a posição do CTAP e dos pais presentes a uma reunião para tratar de problemas de comportamento em uma

turma, no já colégio Comunitário: é pedido à direção que mandassem para casa alunos que chegassem atrasados. A direção colocou que já era normal mandar avisar os pais, mas que não deixar os alunos assistirem a aula era contra a LDB. Mas os pais insistiram que os alunos deveriam ser mandados embora. Podemos notar que com a participação dos pais no colégio comunitário, eles exigiam que fossem cumpridas de forma radical as normas do colégio, querendo até mesmo que a direção tomasse atitudes que não eram permitidas.

Entretanto, no que se refere às normas do corpo docente e discente, não ocorrem alterações. A escola comunitária vai adotar os mesmos princípios que eram seguidos na escola confessional, sendo acrescentados mais alguns itens. Analisaremos agora as normas do corpo discente, seus direitos e deveres:

- é respeitado em sua individualidade;
- estabelece diálogo franco e aberto com professores e direção para possíveis esclarecimentos e enriquecimento mútuo;
- expõe dificuldades encontradas em seus trabalhos escolares solicitando orientação;
- vale-se dos serviços oferecidos pela Escola;
- realiza escolhas responsáveis e pessoais;
- toma consciência de que ele é quem deve educar-se;
- participa ativamente do processo educativo, criando, descobrindo, criticando e aplicando os conhecimentos, na análise e solução dos problemas;
- assume o desenvolvimento de seus talentos e capacidades, em vista do bem estar, libertação e crescimento do grupo social em que vive e convive;
- aceita o presente regimento considerando-o como instrumento auxiliar de sua formação;
- aproveita as ocasiões que a Escola lhe oferece para desenvolver hábitos de sociabilidade e convivência em grupo, respeitando as normas – que disciplinam a vida na comunidade educativa;
- valoriza sua Escola, contribuindo para a elevação de seu conceito, só fazendo uso de seu nome em manifestações públicas com licença expressa da Direção.
- o educando que prejudica, por suas atitudes, o bom andamento do trabalho, é advertido pelo professor que procurará, num clima de diálogo analisar e encontrar soluções para reintegrá-lo na dinâmica da ação educativa;

- o professor solicita auxílio ao serviço de Orientação educacional, quando não consegue realizar sua integração;
- Esgotados todos os recursos da orientação, advertência e recuperação, são passíveis de sanções os educandos que não assumem as normas que orientam a vida do Estabelecimento; - (Regimento do Colégio São José, p. 14).

Na escola comunitária encontramos mais três itens referentes às normas disciplinares, são elas:

-não surtindo efeito as medidas anteriores, de acordo com a decisão do CTAP, ouvido o SOE, retomado o contato com os pais ou responsáveis, a Direção dá transferência ao educando que não se integre no espírito deste regimento; - os argumentos apresentados pela Escola ao conceder a transferência são documentados de forma clara e explícita, não permitindo dúvidas quanto à gravidade da ocorrência;-após efetivar a transferência, a direção da Escola, juntamente com a Delegacia de Educação, providencia o encaminhamento do aluno para outra escola ou para atendimento especial. (Regimento da Escola comunitária, p. 25).

Logo, podemos perceber que houve um esclarecimento de quais sanções poderiam ser tomadas, o que não fica explicitado no primeiro regimento. Mas não podemos deixar de salientar que a maior participação do CTAP vai alterar a maneira com que as medidas são tomadas.

Quando nos referimos ao corpo docente, ambas as instituições também adotam normas a serem seguidas e seus respectivos direitos:

O educador, no desempenho de sua atividade docente, assume a filosofia adotada pela Escola e os objetivos que esta se propõe. Em sua ação educativa, enquanto cria condições para estabelecer um clima de diálogo e participação constantes, encontra estímulo para o seu crescimento, logo:

- é respeitado como pessoa e prestigiado no desempenho de suas funções;
- tem liberdade como pessoa e prestigiado no desempenho de suas funções;
- tem liberdade de promover experiências pedagógicas em seu trabalho docente, com a aprovação do Serviço de Orientação Pedagógica;
- propõe situações significativas de aprendizagem, estimulando processos de pensamento e adequando o ritmo de ensino ao processo de maturação do educando;
- utiliza os recursos físicos e materiais disponíveis na Escola, para um melhor desempenho de sua atividade;
- avalia criticamente o processo ensino-aprendizagem e sua atuação, visando à efetividade do mesmo;
- participa nos órgãos colegiados da Escola, através de representação;
- integra-se na dinâmica da Escola e de sua ação educativa, colaborando ativamente nas atividades previstas no planejamento cooperativo da Escola;
- planeja seu trabalho de acordo com as diretrizes do Serviço de Orientação Pedagógica;
- Aceita as incumbências que lhe são confiadas em vista do bom desenvolvimento do trabalho escolar;
- desenvolve seu trabalho de acordo com o espírito e disposições deste regimento;
- participa ativamente das reuniões de estudo, planejamento e avaliação promovidas pela escola;
- possibilita o crescimento de seus alunos, orientando-os no sentido de seu comprometimento na construção de um destino comum;
- busca em conjunto e continuamente a realização da plenitude humana e acompanha os educandos nesta busca;
- assume as rotinas da vida escolar como meio de crescimento e realização pessoal e dos alunos. (Regimento do Colégio São José, p. 15).

Também são colocadas outras normas que são relativas aos deveres dos professores e funcionários da escola:

- o serviço de Orientação Pedagógica zela para que o educador assuma a filosofia e a linha pedagógica adotada pelo Estabelecimento, oportunizando condições para um aprimoramento constante ou para reformulações quando for necessário.
- è passível de advertência e mesmo de desligamento, a critério do Conselho Técnico Administrativo-Pedagógico, o educador que não se integra na dinâmica da Escola.
- os funcionários que não correspondem às expectativas e necessidades da Escola são desligados. A forma de desligamento do professor e do funcionário obedece às normas da legislação trabalhista. (Regimento do Colégio São José, p. 17).

Já no regimento do colégio comunitário, a organização desses itens é apresentada de forma diferente, mas o conteúdo é o mesmo. São colocados primeiro os direitos, depois os deveres e depois as normas disciplinares que são as mesmas já colocadas anteriormente. São acrescentados dois itens que não aparecem da mesma forma no colégio confessional. Assim, a escola comunitária pode aplicar ao corpo docente as seguintes normas:

- a forma de desligamento do professor contratado obedece às normas da legislação trabalhista;
- o pessoal cedido das redes públicas Estadual e Municipal será colocado à disposição do respectivo órgão do sistema. (Regimento da escola Comunitária, p.27).

Ainda nos referindo às questões relativas ao pessoal de apoio à direção, temos no colégio São José o Serviço de Contadoria, que não consta no regimento do colégio comunitário. Este serviço tinha a função de:

O Serviço de Contadoria compreende o serviço de tesouraria e contabilidade e está a cargo de um funcionário designado pela representante da Entidade Mantenedora. A estruturação contábil obedece às normas gerais de contabilidade e rege-se pelos dispositivos legais vigentes. Ao responsável pela tesouraria compete:

- a) receber e controlar o pagamento das mensalidades e outras entradas;
- b)realizar os pagamentos devidos;
- c) guardar os valores e documentos inerentes à tesouraria e zelar pela sua segurança;
- d)conferir a folha de pagamento dos professores e funcionários, executando-a e arquivando-a a seguir;
- e) recolher nos prazos hábeis as contribuições decorrentes da legislação em vigor e as devidas aos órgãos de classe, arquivando cuidadosamente os devidos comprovantes.

Ao responsável pela contabilidade compete:

- a)registrar diariamente a receita e despesa;

b)encaminhar, mensalmente, ao serviço de contabilidade da Entidade Mantenedora o boletim de caixa. (Regimento do Colégio São José, p.18).

Podemos perceber, deste modo, que havia alguém da mantenedora que cuidava dos assuntos financeiros, demonstrando que existia uma hierarquia que a instituição tinha que seguir.

Os outros serviços de apoio são citados em ambos os regimentos, tais como: biblioteca, serviços gerais, secretaria, tesouraria, serviço de vigilância além dos outros já citados. O serviço de audiovisual só é citado no regimento da escola comunitária.

Outra questão que está ligada ao estudo, pois refere-se ao pessoal que trabalhava na instituição e dava apoio técnico e também atuava junto ao corpo docente, é referente à diminuição do número de irmãs dedicadas ao ensino. Esta hipótese está ligada à crise nas vocações religiosas. Isso fica evidenciado nesta fala de Dom Vicente Scherer, na revista Unittas:

Várias são as causas da crise. Uma delas é esta que em época como a nossa, de avassalador prazer, todos os estados de vida que ofereceram pouca vantagem deste gênero e exigem muito, têm os seus efetivos diminuídos. O sacerdócio católico é essencialmente uma vocação de serviço. (Revista Unittas, fasc. 9 e 10, 1972, p. 302).

A mesma questão da crise vocacional aparece mais de uma vez, nas entrevistas. Destacaremos mais duas passagens para tentar esclarecer o fato:

Os motivos são os seguintes: as vocações religiosas cada vez menos, menos irmãs para poderem conduzir a escola. Na verdade naquele tempo da transição da escola particular para a escola comunitária já era muito grande o número de leigos trabalhando. Eram três, quatro irmãs só. E elas precisariam atender outras comunidades, então, elas procuravam se afastar, transferir para os pais e professores a responsabilidade da continuidade da escola (entrevista C 29/11/2005 – p. 01).

Assim, podemos perceber que a crise das escolas confessionais, no nosso caso o São José, está intimamente ligada à falta de professores religiosos. Isso se deve à crise existente e também à exigência pela lei 5692/72, de que os professores tivessem qualificação, o que tornou o ensino confessional inviável:

(...) Seus efetivos não cresceram em proporção com o desenvolvimento das escolas, e os cursos de preparação, até a Faculdade de Filosofia, inclusive muitas vezes com cursos necessários de especialização, estendem-se por longos anos. As Ordens e Congregações docentes lutam com sentida escassez de professores. (Revista Unittas, fasc. 12, 1971, p. 339).

Em um depoimento de uma das irmãs de São José, temos o mesmo indício de que a falta de irmãs foi um dos fatores que levou a esta reviravolta e a mudança de mantenedora na instituição em estudo.

Nós somos poucas já, e as vocações, quem entra agora, as meninas que entram agora, elas escolhem serviço social, enfermagem, mais na linha da saúde. Então, não temos irmãs que possam lecionar. (entrevista D 24/11/2005 – p.02).

Podemos assim, perceber que os motivos que levaram a esta transformação da Instituição Educativa São José tiveram inúmeros fatores que os desencadearam. Podemos destacar as dificuldades econômicas geradas pelos poucos alunos; a ampliação da rede de ensino público gerada por motivações inclusive internacionais, pois, como vimos, os organismos internacionais interessados na formação de uma mão-de-obra mediantemente qualificada pressionava o governo federal e esse, por sua vez, os governos estaduais, para que houvesse um aumento das escolas públicas a fim de que mais alunos tivessem acesso à educação básica. Temos também a diminuição do número de irmãs, e as que restaram acabaram por optar por outros ramos de atuação. Houve a tentativa por parte da Congregação de implantar uma educação para “todos”, inspirada nas novas diretrizes da Igreja discutidas em Puebla e Medellín. Também não podemos deixar de ressaltar o papel da comunidade bastante conservadora que não admitia esta mistura de alunos oriundos de várias classes. E após, a implantação da escola comunitária, e novamente a inconstância das medidas tomadas pelos governos estaduais e municipais acabou gerando outra ruptura, com a retirada da Instituição dos professores cedidos. Enfim, se trata de um intrincado conjunto de fatores que levou a esta troca de mantenedora e à não-continuação do colégio comunitário como ele foi planejado pela Congregação das irmãs de São José. Todos esses motivos obrigaram a Instituição a ter que se moldar às novas realidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observando este trabalho na sua totalidade, podemos ressaltar que cada localidade e cada instituição têm sua história, e sua interpretação deve respeitar suas especificidades. As peculiaridades de uma instituição na sua estrutura administrativa, filosófica, técnica, pedagógica e estrutural podem ser analisadas a partir das orientações metodológicas hoje consideradas no campo da história das instituições educativas, mas consideradas suas particularidades.

Todo o processo que envolveu a transformação da escola confessional em escola comunitária foi um processo único e a comunidade passa a tomar as rédeas de uma instituição e organizá-la conforme seu entendimento do que seria educação.

E também foi surpreendente ver uma congregação de irmãs optar pelos pobres e querer que todos tenham um ensino de qualidade, mas não sob sua gestão, o que deixa um espaço para pensarmos.

Percebemos que as políticas públicas se voltaram para que a educação deixasse de ser para poucos e investiu em massa no setor educacional, visando atender a todas as crianças em idade escolar.

A crise vocacional e a diminuição do número de irmãs também tiveram sua parcela de participação, no entanto, não é a causa fundamental do processo que analisamos.

A vontade dos pais de ter uma escola que atendesse os seus anseios e que acaba por entrar em um jogo dialético com as intenções das irmãs, pois a comunidade queria uma escola de qualidade, mais autoritária e que não necessitasse ser de acesso a todos.

Com dois interesses tão opostos em jogo, acabou que a instituição teve que se readaptar e acabou por surgir uma nova “síntese” das duas propostas, que é uma instituição filantrópica que oferece um ensino de qualidade, alguns cursos técnicos, e na medida do possível, oferece descontos para os alunos que comprovarem carência.

As políticas educacionais do governo federal colaboram na medida em que a carta constitucional de 1988 aprovou que instituições de fins filantrópicos recebessem verbas do Estado. Os organismos internacionais também têm suas implicações com todo o processo, pois estes passaram a “incentivar” que os governos investissem em educação básica, porque, no entendimento destes órgãos, este nível de ensino seria o necessário para uma virada nas economias periféricas.

No entanto, sabemos que estes organismos trabalham conforme a necessidade dos países ricos, os quais precisam de uma mão-de-obra que saiba o mínimo, e que seja capaz de ser treinada para trabalhar como massa operária de baixo custo.

Assim, esta junção de fatores acabou por gerar uma nova realidade educacional no município, com mais escolas públicas estaduais e municipais, uma escola diferente daquela sonhada pelas irmãs, mas ao mesmo tempo sem perder a filosofia cristã e, dentro de uma realidade socioeconômica do país, ela tenta oferecer uma educação de qualidade para um número grande de alunos. Mas, devido às dificuldades, a escola acabou por ter que se reestruturar novamente. Mudou sua denominação para Instituto e hoje oferece cursos técnicos que dão um bom fluxo de caixa e faz com que a escola continue tendo uma grande importância dentro da comunidade.

De certa forma, a escola adequou-se às condições históricas do mundo globalizado, procurando oferecer serviços que a diferenciassem das demais instituições educativas de mesmo tipo. Aderiu ao voluntariado de características assistenciais, implantou cursos que atendem à lógica do mercado, como é o caso do curso Técnico de Administração/Gerenciamento Empresarial, adota o material didático do Sistema Positivo e ganha prêmios TOP de PREFERÊNCIA de importância regional.

A história do Colégio São José junta-se à de muitas outras instituições educativas de nosso país, onde a lógica do público e do privado, que marcou historicamente a educação brasileira, evidenciou mais uma vez seus aspectos

contraditórios, o que possibilitou o surgimento de novas realidades educacionais, como é o caso da escola comunitária em que se transformou.

REFERÊNCIAS

Livros e artigos citados

ALBERTI, Verena. **Manual de História Oral**. 2 ed. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

ARAÚJO, José Carlos Souza. GATTI JÚNIOR, Décio. **Novos temas em história da educação brasileira: instituições escolares e educação na imprensa** (org). Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: Edufu, 2002.

BOBBIO, Norberto. **Estado, Governo, sociedade; por uma teoria geral da política**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

BOM MEIHY, José Carlos Sebe. **(Re) Introduzindo a história oral no Brasil**. São Paulo: Xamã, 1996.

CORDEIRO, Sonia Valdete Aparecida Lima. Uma instituição educacional da Imigração Holandesa na região dos Campos Gerais do Paraná. In: **Jornada do HISTEDBR (nacional)**, VI, 2005, Anais. Campinas/SP: Graf. FE: HISTEDBR, 2005.
DACANAL, José H., LANDO, Aldair Marli. GONZAGA, Sergius. **RS: Imigração & Colonização**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1980.

CORSETTI, Berenice. **Controle e ufanismo: a escola pública no Rio Grande do Sul (1889/1930)**. Tese de Doutorado. Santa Maria: UFSM; Campinas: UNICAMP, 1998.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. 8ª Ed. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC: UNESCO, 2003.

DEMO, Pedro. **Metodologia Científica em ciências sociais**. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 1995.

DIDONET, Vital. LIMA, Maria José Rocha. ALMEIDA, Maria do Rosário (organizadores). **FUNDEB: dilemas e perspectivas**. Brasília: edição independente, 2005.

DREHER, Martin N. **Populações Rio-grandenses e modelos de Igreja**. Porto Alegre: Edições EST; São Leopoldo: Sinodal, 1998.

FARAH, Marta Ferreira Santos. **Reconstruindo o Estado: Gestão do setor público e reforma da educação**. Revista: Planejamento e Políticas, 1994.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 6ª ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Fundação para o Desenvolvimento da Educação, 1999.

FAVERO, Osmar (Org.). **A Educação nas Constituintes Brasileiras**. São Paulo: Autores Associados, 1996.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação**. São Paulo: Autores Associados. 1984.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **História da Educação**. São Paulo: Cortez, 1990.

GIOLO, Jaime. **Estado, Igreja e Educação no Rio Grande do Sul da Primeira República**. São Paulo: FEUSP, 1997.

LOMBARDI, José Claudinei (org.). **Globalização, Pós-modernidade e educação: história, filosofia e temas transversais**. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR; Caçador, SC: UNC, 2001.

LOMBARDI, José Claudinei. NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (org.) **Fontes, História e historiografia da educação**. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR; Curitiba, PR: Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR); Palmas, PR Centro Universitário Diocesano do Sudoeste do Paraná (UNICS); Ponta Grossa, PR: Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), 2004.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. **Tecendo Nexos: história das instituições educativas**. Bragança Paulista/SP: Editora universitária São Francisco, 2004.

MELO, Adriana Almeida Sales de. **A mundialização da educação: Consolidação do projeto neoliberal na América Latina. Brasil e Venezuela**. Maceió: EDUFAL, 2004.

MOURA, Pe. Laércio Dias de, SJ. **A Educação Católica no Brasil**. São Paulo: Loyola. 2000.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley (organizadora). **O empresariamento da educação: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 1990**. São Paulo: Xamã, 2002.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. DUARTE, Marisa R. T. **Política e trabalho na escola: administração dos sistemas públicos de educação Básica**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

PILAGALLO, Oscar. **O Brasil em sobressalto: 80 anos de história contados pela folha**. São Paulo: Publifolha, 2002.

RAMBO, Arthur Blasio. **A escola comunitária teuto-brasileira católica**. São Leopoldo: Ed. Unisinos, 1994.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

SANFELICE, José Luís. Saviani, Dermeval. LOMBARDI, José Claudinei. (org.). **História da Educação: Perspectivas para um intercâmbio internacional**. Campinas/SP: Autores associados: HISTEDBR, 1999.

SAVIANI, Dermeval. **Política e educação no Brasil: o papel do congresso Nacional na legislação do ensino**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1988.

_____. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 11ª Ed. São Paulo: Autores Associados, 1993.

SEVERO, Gerson Egas. **O que somos e o que esperávamos ser: Estado, economia e discurso presidencial na América Latina (o pós-1929 e o pós-1989)**. São Leopoldo: Unisinos, 2003.

SHIROMA, Eneida Oto. **Política Educacional**. 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

ZIBAS, Dagmar; FRANCO, Maria Laura P. B; WARDE, Miriam Jorge. **Globalização e Políticas educacionais na América Latina**. Fundação Carlos Chagas. Cadernos de pesquisa nº. 100. ed. Cortez. 1997.

Revistas citadas

A VOZ do Pastor. **Revista Unittas**, A Procura da verdadeira fé, Porto Alegre, ano LX, fasc., 12 dezembro de 1971.

A VOZ do Pastor. **Revista Unittas**, A Igreja e seu rebanho, Porto Alegre, ano LXI, fasc. 9 e 10, setembro a outubro de 1972.

A VOZ do Pastor. **Revista Unittas**, O Concílio do vaticano II e a América Latina, Porto Alegre, ano LXV, fasc. 03 e 04, março e abril de 1976.

CASTEJÓN, Pe. Agostinho. Opção pelos pobres: desafios e perspectivas para a educação católica. **Revista da AEC**, Opção pelos pobres, Porto Alegre, ano 12, nº. 47, p. 5 a 26, 1983.

FÁVERO, Maria Leônidas. Elementos para encaminhar uma transformação curricular. **Revista da AEC**, Transformação curricular para uma educação nova, Porto Alegre, ano 12, nº. 48, p.28 a 45, 1983.

LIBÂNIO, João Batista. Teologia da educação libertadora. **Revista da AEC**, Boletim da AEC do Brasil, Porto Alegre, ano 03, nº. 13, p. 7 a 23, terceiro trimestre 1974.

Os Novos Caminhos da Educação no RS. **Revista do Ensino**, Porto Alegre, v.23, ano XXIII, nº. 167/170, 1978.

VISÃO Panorâmica da Educação no RS – 1971 – 1974. **Revista do Ensino**, Porto Alegre, v. 21, ano XXI, nº. 159, 1976.

Jornais citados

EDUCAÇÃO: a meta prioritária do Governo de Triches. **Jornal O Progresso**, Montenegro, nº. 791, 28/10/1972.

INAUGURAÇÃO do Ginásio Industrial A. J. Renner. **Jornal O Progresso**, Montenegro, nº. 763, 15/04/1972.

DOCUMENTOS

COLÉGIO SÃO JOSÉ e ASSOCIAÇÃO PRÓ-CULTURA E EDUCAÇÃO COMUNITÁRIA DE MONTENEGRO. Montenegro. Comodato 1994.

COLÉGIO SÃO JOSÉ. Montenegro. Ata de registro de alunas matriculadas no colégio São José, 1965/1978. p. 01/50.

COLÉGIO SÃO JOSÉ. Montenegro. Ata de registro dos termos de transferência, suspensão ou de outras ações de caráter disciplinar exigidas por questão de respeito aos princípios da Escola e para garantir o alcance dos objetivos que lhe propõe, 1982/1992. p.01/20.

COLÉGIO SÃO JOSÉ. Montenegro. Ata de registros das reuniões realizadas para estudo das alternativas de trabalho do Colégio São José, Escola de 1º e 2º graus, 1987/1989. p. 01-35.

COLÉGIO SÃO JOSÉ. Montenegro. Ata de reuniões do Conselho Deliberativo da Associação de Pais e Mestres. 1984/1989. p. 01/10.

COLÉGIO SÃO JOSÉ. Montenegro. Regimento. 1970/1989. p. 01/46.

ESCOLA COMUNITÁRIA DE 1º E 2º GRAUS São José. Histórico da Escola. Montenegro. 2002.

ESCOLA COMUNITÁRIA DE 1º E 2º GRAUS SÃO JOSÉ. Montenegro. Ata de reuniões do Conselho Técnico-Administrativo-Pedagógico (CTAP). 1995/ 2005. p. 01/28.

ESCOLA COMUNITÁRIA SÃO JOSÉ. Montenegro. Regimento. 1990/199. p. 01/ 65.

ESCOLA NORMAL SÃO JOSÉ. Montenegro. Ata das reuniões do Círculo e Pais e Mestres. 1966/1982. p. 01/50.

ESCOLA NORMAL SÃO JOSÉ. Montenegro. Ata de reunião do corpo docente. 1976/1989. p. 01/50.

SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. Supervisão Técnica da Unidade de informática. **Estatísticas Educacionais de 1975: educação pré-escolar, ensino regular de primeiro e segundo graus.** Porto Alegre, 1980.

SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. Supervisão Técnica da Unidade de informática. **Estatísticas Educacionais de 1996: educação pré-escolar, ensino regular de primeiro e segundo graus.** Porto Alegre, 1999.

LIVROS E ARTIGOS CONSULTADOS

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos Ideológicos de Estado: nota sobre os aparelhosideológicos de Estado.** 2ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

AZZI, Riolando. **História da Educação Católica no Brasil: Contribuição dos irmãos maristas. A expansão da obra de Champagnat no Brasil (1947-1972).** São Paulo: Simar, 1999. Volume 3.

BOBBIO, Norberto. **Ensaio Escolhidos.** Tradução: Sérgio Barth. São Paulo: Cardim, 1980.

_____. **O Conceito de Sociedade Civil.** 2ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

BUFFA, Éster. **Ideologias em conflito: Escola Pública e Escola Privada.** São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

CADERNO IDEAÇÃO. **Políticas Sociais para um novo Mundo necessário e possível.** Porto Alegre: CRESS, 2002.

CARDONA, Roberto. **Município de Montenegro.** Porto Alegre: Assembléia Legislativa, 1979.

CARDOSO, Ciro Flamarion S. **Uma Introdução a Historia.** 9ª ed. São Paulo: Brasiliense. 1992.

CARNOY, Martin. **Estado e Teoria Política.** 2ª ed. Campinas: Papyrus, 1988.

_____. **Educação Economia e Estado: Base e Superestrutura: Relações E Mediações.** 4ª ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1990.

CHESNAIS, François. **A Mundialização do Capital**. Tradução de Silvana Finzi Foá. São Paulo: Xamã, 1996.

DEBONI, Luis Alberto. **Catolicismo no Brasil, início do fim?** Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul; Porto Alegre: Escola superior de Teologia São Lourenço de Brindes, 1977.

DIEHL, Astor Antônio. **Do método histórico**. Passo Fundo: Ediupf, 1997.

FONSECA, Marília. **O banco Mundial como referência para a justiça social no terceiro mundo: evidência do caso brasileiro**. Revista da Faculdade de Educação. V. 24, nº. 1. São Paulo. Jan./jun. 1998.

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado & Educação**. 4ª ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FRIEDMAM, Milton. **Capitalismo e Liberdade**. Tradução Luciana Carli. São Paulo: Abril cultural, 1984.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1995.

FURTADO, Celso. **O Capitalismo Global**. 3. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

GENTILI, Pablo. GOMEZ, José Mara. GRZYBOWSKI, Cândido. **Neoliberalismo: Alternativas?** Rio de Janeiro: Novamérica, 1998.

KAUTZMANN, Eunice Muller. **Montenegro de ontem e de hoje**. Montenegro: Serviços gráficos Rotermund S/A, 1986. Volume 1.

LÖWY, Michael. **As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen: marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento**. São Paulo: Busca Vida, 1987.

PAIVA, Vanilda (org.). **Catolicismo, Educação e Ciência**. São Paulo: Loyola, 1991.

RODRIGUES, Nadir Bonini. **A ação inovadora dos irmãos maristas no sul do Brasil: 1900-2000**. Porto Alegre: EPECÊ, 2000.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Reinventar a Democracia**. Lisboa: Fundação Mario Soares Gradiva Publicações, Ltda, 1998.

_____. **Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a Política na transição paradigmática**. São Paulo: Cortez, 2000.

SAVIANI, Dermeval. **O Legado Educacional do Século XX no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2004.

TOMMASI, Livia de; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio. (org.) **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1998.

APÊNDICE A.

Dados referentes à matrícula das alunas, no colégio São José, em 1968.

<i>Matrícula de alunos em 1968</i>	
Nascidos em Montenegro	219
Nascidos em outros municípios do estado	62
Nascidos em outros estados	3
Total de Matrículas	284

APÊNDICE B.

Dados referentes á religião das alunas, matriculadas no São José, em 1968.

<i>Religião</i>	
Católica	259
Protestante	2
Evangélica	21

APÊNDICE C.

Dados referentes á profissão das mães das alunas matriculadas, no colégio São José, em 1968.

<i>Profissão das mães dos alunos</i>	
Doméstica	281
Funcionária Pública	2
Médica	1
Professora	2
Secretária	1

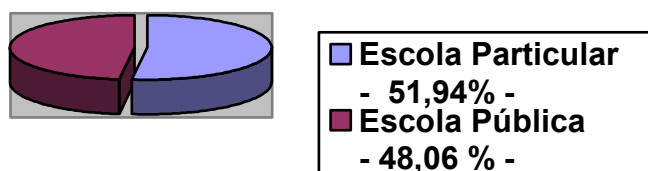
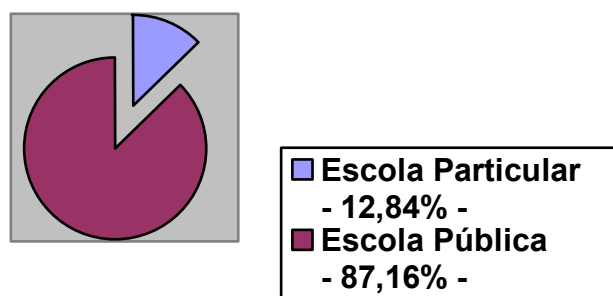
APÊNDICE D.

Dados referentes à profissão dos pais das alunas matriculadas no ano de 1968.

Profissão dos pais dos alunos - 1968

Agricultor	32
Comerciante	36
Funcionário Público	26
Militar	24
Açougueiro	3
Industriário	9
Motorista	15
Operário	24
Fiscal	4
Aposentado	6
Mecânico	8
Ferreiro	8
Sapateiro	1
Advogado	9
Veterinário	4
Bancário	16
Pedreiro	5
Professor	4
Barbeiro	1
Fazendeiro	2
Eletricista	2
Dentista	1
Chapeleiro	1
Marceneiro	3
Fotógrafo	1
Engenheiro	2
Maquinista	1
Pedreiro	1
Escriturário	1
Artista	1
Médico	3
Alfaiate	1
Feirante	1
Não declararam	27

APÊNDICE E.

Matrícula de 1975**Matrícula de 1996**

ANEXO A.

HINO DA ESCOLA

São José, minha escola querida
Que nasceste num berço de fé
Semeastes virtude, ciência, amor
Alargando as fronteiras do ser

Prossigui, São José altaneira
À grandeza de outra porvir
De esperança, de novo horizonte
São José, marco nobre em meu ser

Montenegro que ouve esse canto
De um futuro presente em seu chão
Desta obra de fibra e beleza
Que ecoa além da nação

O meu filho embalo sereno
Minha escola seu berço a crescer
De meus pais fostes mestra querida
São José, marco vivo em meu ser.

ANEXOS B.
ENTREVISTAS.

