**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA SOCIAL**

**Memória e identidade: o Colégio de Calçado
1939-1958: da fundação à encampação**

Alacir de Araújo Silva

Tese apresentada à Faculdade de Filosofia,
Letras e Ciências Humanas da Universidade
de São Paulo – USP, como exigência parcial
para a obtenção do título de Doutora em
História Social.

Orientadora: Professora Doutora Maria
Inêz Machado Borges Pinto

**São Paulo
2008**

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Catalogada na Publicação

Serviço de Biblioteca e Documentação da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

S586

Silva, Alacir de Araújo

Memória e identidade: o Colégio de Calçado: 1939-1958: da fundação à encampação / Alacir de Araújo Silva ; orientadora Maria Inês Machado Borges Pinto. -- São Paulo, 2008.
262 f.: il.

Tese (Doutorado - Programa de Pós-Graduação em História Social. Área de concentração: História Social) - Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

1. História da Educação (1939-1958) – São José do Calçado (ES); Brasil. 2. Colégio de Calçado – São José do Calçado (ES); Brasil. 3. Vieira, Mercês Garcia. 4. São José do Calçado (ES) – História Social. I. Título.

21^a. CDD 370.98152

FOLHA DE APROVAÇÃO

Alacir de Araújo Silva
Memória e identidade: o Colégio de Calçado,
1939-1958: da fundação à encampação

Tese apresentada à Faculdade de
Filosofia, Letras e Ciências Humanas da
Universidade de São Paulo-USP, como
exigência parcial para obtenção do título de
Doutora em História Social.

Área de Concentração: História Social

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr^a.: Maria Inêz Machado Borges Pinto

Instituição: USP

Assinatura:

Prof^a. Dr^a.: Ana Maria de Almeida Camargo

Instituição: USP

Assinatura:

Prof. Dr^a.: Esmeralda Blanco B. de Moura

Instituição: USP

Assinatura:

Prof. Dr.: Sebastião Pimentel Franco

Instituição: UFES

Assinatura:

Prof. Dr^a.: Cleonara Maria Schwartz

Instituição: UFES

Assinatura:

A meu pai,
ALCEBÍADES GONÇALVES DE ARAÚJO
SILVA (*in memoriam*), exemplo de coragem, de
sabedoria, de perseverança e de afeto.

Aos filhos
SELBE, GUSTAVO E MARCELA, amores meus.

Aos netos,
VITOR E VINICIUS, esperanças...

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter-me permitido mais “viver para contar”.

À Professora Doutora Maria Inêz Borges Machado Pinto, pela dedicação, competência e profissionalismo no trato com o saber.

Ao Professor Doutor Sebastião Pimentel Franco, amigo e competente profissional que me acompanhou nessa trajetória, desde o projeto de pesquisa até a defesa da tese, com sugestões e debates relevantes sobre o estudo em construção.

Ao Professor Doutor José Geraldo Vinci de Moraes e ao Professor Doutor Elias Tomé Saliba, pelos reencaminhamentos de minhas reflexões sobre o objeto de estudo, no exame de qualificação.

À Professora Doutora Ana Maria de Almeida Camargo, pelas contribuições relevantes.

À Professora Doutora Esmeralda Blanco B. de Moura, pela aceitação em participar desta banca, contribuindo com seus saberes.

À Professora Doutora Cleonara Maria Schwartz, pelos debates sobre questões de educação.

À Professora Doutora Regina Helena Silva Simões, pelas questões colocadas sobre a temática em investigação.

À Professora Doutora Maria da Penha Pereira Lins, pelas reflexões compartilhadas.

À Professora Doutora Micheline Tardin, pelas reflexões sobre questões pontuais da investigação.

Ao Professor Mestre Aldieris Caprini, pelos momentos compartilhados no Arquivo Público de Vitória.

À Professora Mestre Inês Santos Neves, pelo *Abstract*.

À Professora Mestre Cláudia Soares Dellafonte, pela disponibilização de livros.

Ao Professor Mestre Orlando Lopes, pela formatação desta tese.

À Professora Mestra Vera Márcia Soares de Toledo, pela revisão da tese.

À Bibliotecária Rosana Nascimento Costa, pelas sucessivas revisões bibliográficas.

Aos Professores da Faculdade Saberes, pelo estímulo constante.

Aos funcionários do Arquivo Público do Espírito Santo, pelo atendimento cortês e profissional.

Ao Professor Aurélio Antonio Carvalho Cardoso, atual Diretor da Escola Estadual Ensino Fundamental e Médio (EEEFM) Mercês Garcia Vieira, ex-Colégio de Calçado, pelo atendimento às minhas solicitações de documentos do Colégio de Calçado.

À Professora Maria Cristina Teixeira Garcia, pela disponibilização de jornais do Ginásio de Calçado e de outros documentos sobre o Colégio de Calçado.

A Alceu Junger Vieira, pela disponibilização de sua coleção de jornais do Ginásio de Calçado.

A Líbia Soares de Sousa e Silva, minha mãe, por me possibilitar muitas reflexões sobre a vida.

A Maria Helena Rezende, pelo empréstimo de fotos do Colégio de Calçado.

Ao historiador Pedro Teixeira, pela disponibilização de materiais históricos de São José do Calçado.

Aos memorialistas Alceu Junger Vieira, Antonia Rezende de Mendonça Lima, José Vieira, Antonio Borges, Terezinha Vieira, Mariinha Vieira, Maria Clara Resende, Sonia Rezende, Maria Amélia Pimentel, Miguel Pereira Tatagiba, José Poubel, Maria José Pimentel de Almeida Marçal, Maria Augusta Carvalho, Herculano Teixeira de Siqueira, Maria Augusta Coppo, Antonio Teixeira do Amaral, Moacir Rezende, Maria da Penha Borges de Rezende, Milton Teixeira Garcia, José Carlos da Fonseca, Maria Aparecida Vieira, que compartilharam suas memórias sobre o Colégio de Calçado, para que este estudo fosse viabilizado.

*A vida não é a que a gente viveu, e sim a que a gente
recorda, e como recorda para contá-la.*

Gabriel García Márquez, *Viver para contar*.

RESUMO

Trata-se de uma pesquisa sobre uma instituição de ensino - o Colégio de Calçado – no interior do Espírito Santo, em que se procurou compreender, através de memórias e documentos da época, o significado desse educandário para alunos e funcionários, no período compreendido entre 1939 e 1958. Por se tratar de uma instituição avaliada pelo MEC, pelos padrões do Colégio Pedro II, do Rio de Janeiro e dada como de referência de qualidade, considerou-se relevante estudar os componentes de gestão e a proposta educativa que perpassaram o cotidiano dessa escola, naquele período, para se verificar a importância histórico-educacional desse estabelecimento. Utilizam-se como fontes as memórias de ex-alunos e ex-funcionários do educandário, a legislação educacional da época, jornais do educandário, jornal A Ordem, fotos e outros documentos relacionados ao tema, para se proceder à análise desse modelo histórico de educação. Conclui-se que, embora se tratasse de uma instituição, parte de uma sociedade disciplinar, que veiculava a ideologia dominante, cujos valores se traduziam por civilidade, obediência às leis, amor à pátria, respeito às pessoas e repressão sexual, dentre outros, os atores da instituição, em sua maioria, se mostraram, nas entrevistas, encantados com o educandário dirigido pela D. Mercês Garcia Vieira. No relato dos entrevistados, a afetividade, a relação professor-aluno, a disciplina, os castigos, as transgressões de alguns foram sendo pontuadas sempre em comparação ao que se vê hoje nas escolas. É o passado tendo como referência o presente. O Colégio de Calçado ficou no imaginário dos alunos daquele período como um símbolo do saber e um exemplo de educação.

Palavras-chave: Colégio de Calçado, instituição de ensino, memórias, representações sociais.

ABSTRACT

This doctor's thesis was built on research work about a high school – Colégio de Calçado – in the State of Espírito Santo countryside. Its purpose was to clarify the meaning of the school to students and staff in the period 1939 through 1958 by making wide use of reminiscence and documentation dating from that time. The school had been accredited by the Ministry of Education as comparable to the Colégio Pedro II in Rio de Janeiro, therefore as offering high quality learning. In the light of this accreditation, a survey of managerial aspects as well as of the educational proposal underlying the day-by-day performance of the institution at that time was undertaken in order to ascertain its historical and educational importance. Sources used for an analysis of this historical model of education included reminiscence by alumni and former staff, educational laws then in force, school guild pamphlets – O Ginásio de Calçado –, issues of the town newspaper – A Ordem –, photographs, and other pertinent items of documentation. The school, as part of a disciplinarian society, reproduced the dominant ideology, which emphasized civility, law-abidingness, patriotism, mutual respect, and sexual repression, among other values. Yet, findings led to the conclusion that most alumni and former staff interviewed cherished the school under Ms. Mercês Garcia Vieira's rule. In their reports, they usually compared affectivity, teacher-student relationship, discipline, punishment and transgression in their time to the situation of the schooling system nowadays. It is the past as referred to the present. Alumni consider the Colégio de Calçado a symbol of knowledge and a paragon of learning.

Key-words: Colégio de Calçado, educational institution, memory, social representations.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Inauguração do Ginásio de Calçado- 1939. Sede provisória.	16
Figura 2 - Edifício do Ginásio de Calçado em 1940.	18
Figura 3 - Rio Calçado. Teixeira (1999, p. 95, foto de Estevão Tardin).....	39
Figura 4 - Antiga Vila do Calçado, na virada do século XIX. In: Teixeira, 1999, p. 154. Foto da exposição Espírito Santo, 1908. Arquivo Público.....	41
Figura 5 - Igreja de São José do Calçado. Ilustração de M. Cláudio.....	41
Figura 6 - Fragmento do Relatório do Exercício de 1940, da Administração Municipal do Prefeito Antônio Costa, ao Senhor Inspetor Federal, em 27/02/1941. Fonte: Arquivo Público do ES. Biblioteca.....	48
Figura 7 - Fragmento do Relatório do Exercício de 1940, da Administração Municipal do Prefeito Antônio Costa, ao Sr. Interventor Federal, em 27/02/1941. Fonte: Arquivo Público do ES. Biblioteca.....	49
Figura 8 - Relatório sobre o Dia da Bandeira, encaminhado ao Secretário de Educação e Saúde de Vitória, em 1938. Fonte: Arquivo Público do ES.	50
Figura 9 - Relatório sobre o dia da Bandeira, feito por um aluno . Escola de um distrito de São José do Calçado. Fonte: Arquivo Público do ES.....	51
Figura 10 – Registro de recebimento de instruções para comemoração do Dia da Bandeira. Novembro de 1938.	52
Figura 11 - Fragmento do Relatório Municipal - Exercício de 1942, da Administração Municipal de São José do Calçado, apresentado pelo Prefeito Dr. Ataulpho Virgílio Lobo ao Exmo. Sr. Interventor Federal no ES, em 02/03/1943. Fonte: Arquivo Público do ES.....	71
Figura 12 - Fragmento do relatório do Exercício de 1940, do Prefeito Antônio Costa, ao Senhor Interventor Federal, em 27/02/1941, falando das dificuldades, em São José do Calçado, advindas com a guerra.....	74
Figura 13 - Reprodução de página do jornal "O Ginásio de Calçado", novembro de 1943, cuja manchete tratava da comissão pró-bônus de guerra.	76
Figura 14 - Estudante se preparando para falar no Grêmio (1955). Arquivo particular.	94

Figura 15 - Prof. Aderbal Ferreira Diniz em aula de Ciências, no laboratório, 1956. Arquivo particular.	96
Figura 16 - Alunos no laboratório de Ciências, 1956. Arquivo particular.	96
Figura 17 - Festa de Formatura - Curso Ginásial, 1955. Arquivo particular.	101
Figura 18 - Festa de formatura - Curso Científico, 1958. Valsa dos formandos com os pais. Arquivo particular.	102
Figura 19 - Desfile – 7 de setembro de 1955. Ala representando os diferentes tipos da formação cultural brasileira: baianas, gaúchos, cangaceiros. Todos vestidos a caráter. Arquivo particular.	104
Figura 20 - <i>O Ginásio de Calçado</i> noticiava os eventos mais importantes da cidade e do colégio. Na reprodução, fragmento do jornal <i>O Ginásio de Calçado</i> , publicado em setembro de 1943. Arquivo particular.	106
Figura 21 - Reprodução de página do jornal <i>O Ginásio de Calçado</i> , publicado em setembro de 1943.	107
Figura 22 - O GINÁSIO DE CALÇADO – órgão literário do corpo discente, ano 2, nº 10, julho de 1944.	109
Figura 23 - Prof ^a Mercês Garcia Vieira – Diretora.	114
Figura 24 - Corpo administrativo e docente - 1940. Mercês Garcia Vieira, Pedro Vieira Filho (ao centro da foto) e professores do educandário. Arquivo particular.	116
Figura 25 - Paineis de bacharéis da 1ª turma-1943, com paraninfo, diretoria e professores. Arquivo particular.	166
Figura 26 - Convite de formatura, turma de 1944 (capa).	170
Figura 27 - Convite de formatura, turma de 1944 (interior).	171
Figura 28 - Formatura da 3ª Turma de Bacharéis do Ginásio de Calçado. Arquivo particular.	171

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - São José do Calçado, População de fato, por Sexo e Instrução.....	47
QUADRO 2 - Sistema de ensino, após decretação das Leis Orgânicas.	66
QUADRO 3 - Reportagens de 1ª página do Jornal “O Ginásio de Calçado” – Período 1943 a 1952.	110
QUADRO 4 - Notas Médias do Enem por Escolas dos Alunos Concluintes do Ensino Médio em 2006 em São José do Calçado.	117

LISTA DE MEMORIALISTAS

Alacir de Araújo Silva	220
Alceu Junger Vieira	214
Antonia Rezende de Mendonça Lima.....	173
Antonio Amaral.....	175
Antonio Borges.....	167
Herculano Teixeira de Siqueira	217
José Poubel.....	197
José Vieira de Rezende	161
Maria Amélia Pimentel.....	212
Maria Augusta Carvalho	179
Maria Augusta Silva Coppo	183
Maria Clara Resende.....	190
Maria da Penha Borges de Rezende.....	196
Maria José Pimentel de Almeida Marçal	207
Mariinha Borges	169
Miguel Pereira Tatagiba	180
Moacir Rezende	203
Sônia Rezende.....	182
Terezinha Vieira	205

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO I – MUNICÍPIO, EDUCAÇÃO E LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL.....	39
1.1 O nome São José do Calçado e a origem do município.....	39
1.2 São José do Calçado - sua história, sua gente	42
1.3 A educação em São José do Calçado.....	45
1.4 A educação no contexto da legislação educacional	52
CAPÍTULO II – O COLÉGIO DE CALÇADO E SUA TRAJETÓRIA.....	69
2.1 O currículo do Ginásio de Calçado.....	79
2.2 O currículo para além da sala de aula tradicional.....	93
CAPÍTULO III - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR NO COLÉGIO DE CALÇADO..	120
3.1 - A escola clássica: a perspectiva funcionalista.....	121
3.2 - A Escola de Relações Humanas	124
3.3 - O funcionalismo estrutural.....	126
CAPÍTULO IV - A MEMÓRIA REVISITADA.....	141
4.1 Tipos de Memória.....	148
4.2 Memórias Compartilhadas.....	160
CONCLUSÃO	233
REFERÊNCIAS.....	238
ANEXOS	246

INTRODUÇÃO

“Se queres ser universal, canta a tua aldeia.”

Leon Tolstoi

Este trabalho tem como objeto de estudo a imagem de instituição de referência de qualidade atribuída ao Colégio de Calçado, na gestão Mercês Garcia Vieira. Trata-se de um educandário de ensino particular, em São José do Calçado, interior do Espírito Santo, período 1939 a 1958. A temática em estudo está relacionada à história da educação em São José do Calçado, ES.

O recorte espaço-temporal estudado – 1939, ano da fundação do Colégio de Calçado, a 1958, ano de sua encampação pelo estado -- corresponde ao período de criação, de desenvolvimento e de ritos de passagem do educandário, instituição referência, no período pesquisado, pela qualidade de sua proposta educativa.

Esta pesquisa, portanto, busca estudar o Colégio de Calçado, período 1939-1958, especificamente na administração Mercês Garcia Vieira, época em que o educandário tornou-se referência de qualidade, equiparado ao padrão nacional da época, que era dado pelo Colégio Pedro II, do Rio de Janeiro, exigência do Ministério da Educação (MEC).

De acordo com Schwartzman, Bomeny e Costa (2000, p. 207),

Na legislação Francisco Campos¹, as escolas que pretendessem proporcionar educação secundária de valor oficialmente reconhecido deveriam requerer inspeção ao ministério que, pelo menos durante dois anos, acompanharia de perto suas atividades, para depois reconhecê-las como equiparadas ao padrão nacional, dado pelo Colégio Pedro II, do Rio de Janeiro [...].

¹ Ministro da Educação e Saúde (1930-1932), no governo Vargas, elaborador da Reforma Francisco Campos.

A reforma do ensino secundário, de abril de 1932, que institui o sistema de inspeção federal nas escolas, amplia significativamente a interferência do governo na educação, ao definir as condições para o reconhecimento oficial, bem como ao introduzir disciplinas de carácter técnico-científico no currículo, que foi contemplado com disciplinas de base humanística e de cunho patriótico e nacionalista, no ensino secundário.

Nos anos de 1940, a expansão do ensino particular alcança intensidade, graças às aspirações de ascensão social das classes médias urbanas. De acordo, ainda, com Schwartzman, Bomeny e Costa, (2000, p. 206).

[...] Um levantamento feito pela Divisão do Ensino Secundário do Ministério para 1939 mostrava que, dos 629 estabelecimentos de todo o país, 530 eram particulares, sendo que quase um terço das escolas se encontrava no estado de São Paulo (196), que tinha também quase a metade de todas as escolas públicas do país (43 de um total de 99), formada por uma grande rede estadual de ginásios e escolas normais [...].

A participação da mulher na instrução e na educação escolar começa a se expandir de forma intensa, desde o contexto republicano, como assinala Franco² (2001).

No entanto, grupos conservadores tolhiam, na medida do possível, a participação da mulher não somente na escola e no lazer, mas também no mercado de trabalho, ainda na análise de Franco (2001, p. 84), para quem a vertente religiosa católica era a que dava sustentação à difusão dessa idéia, bem como os positivistas³.

Nesse cenário educacional e político foi inaugurado o Ginásio de Calçado, em 1939, com os cursos primário e de admissão, dirigido por uma jovem mulher, normalista formada pelo Colégio Santa Isabel, em Petrópolis, RJ. Fruto de uma educação

² Sobre o papel da escolarização da mulher na Primeira República consultar FRANCO, Sebastião Pimentel. **Do privado ao público**: o papel da escolarização na ampliação de espaços sociais para a mulher na Primeira República. Tese de doutoramento. USP, 2001.

³ Estes acreditavam na fragilidade intelectual feminina e eram contrários à co-educação dos sexos.

religiosa e conservadora, Mercês Garcia Vieira assumiu a direção do estabelecimento em 1941, transpondo para o Ginásio de Calçado suas vivências e aprendizagens adquiridas no Colégio Santa Isabel, de orientação francesa. No entanto, desde 1939, como sócia-proprietária da instituição, participava ativamente de todas as decisões do estabelecimento, podendo, portanto, ser considerada gestora desde a criação do ginásio.

A inauguração da sede provisória foi um acontecimento na cidade. Homens, mulheres, crianças e adolescentes se fizeram presentes a esse ato que constituiria a grande oportunidade para a comunidade calçadense e cidades vizinhas, em razão dos problemas que o município vinha enfrentando. Todos se apresentaram vestidos com roupas de festa. Terno, gravata para os homens, salto e vestidos longuetes para as mulheres. Nascia uma esperança...

Figura 1 - Inauguração do Ginásio de Calçado- 1939. Sede provisória.

A foto mostra os líderes políticos do município na parte frontal: Dr. Aristides Teixeira de Rezende, Dr. Pedro Vieira Filho (de branco), o padre da cidade, inúmeros representantes da comunidade, crianças, jovens e uma banda de música para celebrar o evento que parecia muito importante para a comunidade.

Restava pendente, porém, a construção do espaço destinado ao Ginásio de Calçado. Por considerarem a sede provisória não condizente com os ideais de educação que almejavam desenvolver, os proprietários do ginásio, Pedro Vieira Filho e Mercês Garcia Vieira, buscaram a construção de uma sede que atendesse às especificações do MEC e possibilitasse uma educação de qualidade. Para isso, se articularam na busca de um espaço-escolar que abrigasse tal projeto.

Escolano (1998, p. 26) enfatiza que o espaço-escolar reflete determinados discursos e tem de ser analisado como um construto cultural. E na percepção de Mesmin, apud Frago e Escolano (1998, p. 27), a arquitetura escolar constitui um elemento significativo do currículo, “uma forma silenciosa de ensino”.

Frago (1998), em seu artigo *Do espaço escolar e da escola como lugar: propostas e questões*, argumenta que a educação, assim como qualquer atividade humana, precisa de um espaço e de um tempo determinados. O ensinar e o aprender também seguem a mesma lógica.

Registra o autor:

A ocupação do espaço, sua utilização, supõe sua constituição como lugar. O ‘salto qualitativo’ que leva do espaço ao lugar é, pois, uma construção. O espaço se projeta ou se imagina; o lugar se constrói. Constrói-se “a partir do fluir da vida” e a partir do espaço como suporte; o espaço, portanto, está sempre disponível e disposto para converter-se em lugar, para ser construído [...]. (FRAGO, 1998, p. 61)

O espaço-escola, sua localização e distribuição na trama urbana da cidade têm de ser examinados, de acordo com Escolano (1998), como um elemento curricular.

E a colina, situada na parte alta da cidade de São José do Calçado, constituía o espaço ideal para a construção do lugar que oportunizasse o alcance dos objetivos educacionais que se tinha em vista.

Dessa forma, a construção do prédio escolar, em atendimento às especificações do MEC e aos objetivos da proposta educacional em implantação, contribuiu para gerar a imagem do Ginásio de Calçado como instituição de qualidade, referência estadual e nacional.

Podemos, pois, deduzir que tais componentes corroboram o que disse Escolano (1998, p. 26) sobre o assunto:

A arquitetura escolar é também por si mesma um programa, uma espécie de discurso que institui na sua materialidade um sistema de valores, como os de ordem, disciplina e vigilância, marcos para a aprendizagem sensorial e motora e toda uma semiológica que cobre diferentes símbolos estéticos, culturais e também ideológicos.

E o Ginásio de Calçado surgiu imponente em uma colina da cidade.

Edifício do Ginásio de Calçado inaugurado em 1940.

Figura 2 - Edifício do Ginásio de Calçado em 1940.

Suas linhas arquitetônicas arrojadas constituem orgulho dos calçadenses e de todos que por ali passaram/passam, o que levou Chalhub⁴, arquiteto e ex-morador da cidade, a fazer as seguintes considerações:

Parede de memória

A arquitetura do Colégio de Calçado é um exemplo de neoclássico. Sua simetria na fachada e ainda um frontão destacado imprimem uma imponência e uma sobriedade característica do ensino desta época. A disciplina e a rigidez expressas pela arquitetura refletem um momento histórico e cultural que o estado brasileiro incorporava na qualidade de suas obras. Entretanto, a beleza deste prédio está exatamente na sua referência estética, como exemplar da organização social no espaço urbano e extensão da memória dos cidadãos. É um elemento sócio do povo calçadense e compõe a história imagética das gerações que viveram e cresceram entre essas paredes [...].

A construção do prédio procurou atender a todas as exigências do MEC: salas de aula amplas e arejadas, quadro de giz retangular que recebia luz bilateral pela esquerda a fim de garantir boa visibilidade para os alunos, salas especiais, bem equipadas, para biblioteca, laboratórios de Física, Química e História Natural com arquibancada, salão nobre com palco e piano, onde eram ministradas as aulas de Música e Canto, salas para diretoria, secretaria e para os professores, bem como gabinete médico-biométrico.

E, em 1942, foi requerida inspeção permanente ao MEC. Após a visita de cinco inspetores federais, designados pelo ministério, para verificarem as condições apresentadas pelo estabelecimento quanto ao prédio, instalações diversas, material didático, salas especiais, corpo docente, corpo administrativo, foi concedida a inspeção permanente pelo Decreto-Lei Nº 12.125, de 30/03/1943, firmado pelo então Presidente Getúlio Vargas, de acordo com Vieira (198-?, p. 17).

⁴ CHALHUB, Antonio. Arquiteto urbanista, professor universitário, especialista em Educação e Gestão Ambiental, ex-morador de São José do Calçado, autor de vários livros sobre Plano Diretor Urbano (PDU), no ES.

Suas linhas arquitetônicas arrojadas provocaram, segundo Vieira (198-?, p. 17), o seguinte comentário de um dos cinco inspetores federais do MEC, quando da visita para verificar as condições apresentadas pela instituição quanto às instalações físicas, material didático, salas especiais, corpo docente, corpo administrativo: “[...] Na minha opinião, só um louco poderia construir um colégio como este numa cidade tão pequena [...]”.

Diante de tal observação, respondeu a diretora: - “[...] saiba o senhor que, embora seja muito vaga a noção de normalidade, eu e meu marido que construímos e equipamos esse ginásio, estamos inseridos no rol das pessoas normais”, (VIEIRA, 198-?, p. 17).

Segundo a diretora, concluiu-se, após as justificativas do inspetor, que ele havia pensado apenas em termos financeiros, “[...] não admitindo, certamente, que o idealismo pudesse chegar ao ponto de qualquer sacrifício para beneficiar uma comunidade, da qual éramos parte integrante”, registra Vieira (198-?, p. 17).

A concessão de inspeção permanente consolidou o Ginásio de Calçado como instituição de referência de qualidade, nos padrões do Colégio Pedro II, de acordo com a legislação vigente. E, a cada dia, esse estabelecimento de ensino ia ganhando mais respeitabilidade, confiança e visibilidade na comunidade calçadense, no estado e nas cidades vizinhas de outros estados.

Há de se ressaltar, de acordo com Vieira (198-?), que o Ginásio de Calçado era um dos três estabelecimentos de ensino, no Espírito Santo, que possuía tal concessão. Este e outros indicadores de qualidade fizeram do educandário referência na região.

Segundo Vieira (198-?, p.17), o Ginásio de Calçado foi designado pelo MEC para o fim específico de realizar exames destinados a regularizar a vida escolar de pessoas que, embora tivessem diplomas de curso superior, não apresentavam certificado de curso secundário ou que tivessem feito curso em estabelecimento não reconhecido no órgão competente.

Em função disso, bacharéis em Direito, dentistas e portadores de outros diplomas, de várias regiões do país, vinham a Calçado para se submeterem a provas no Ginásio de Calçado. Os certificados expedidos pela instituição validavam diplomas de vários profissionais de nível superior.

Em 1944, foram ofertados os cursos de formação de professores (Curso Normal) e técnico em contabilidade. Em 1947, o curso de formação de professores passou a funcionar sob o regime de Mandato, conforme Lei Orgânica do Ensino Normal, Decreto-Lei Nº 16.489, de 11/3/1947. Após a criação desse curso, a escola primária, anexa ao ginásio, foi transformada em escola de aplicação, com o objetivo de fundamentar a formação das professorandas.

O curso científico iniciou-se em 1950, ano em que se consolidou a denominação Colégio de Calçado, em virtude de a legislação vigente, segundo Vieira (198-?, p.19), designar colégio os estabelecimentos que ofereciam ensino de 2º grau⁵.

Calçado recebia alunos de várias cidades e, para atender a essa demanda, foram abertos pensionatos para ambos os sexos, sob a responsabilidade de famílias da

⁵ A denominação 2º grau não existia na década de 1950, passando a vigorar a partir da publicação da lei 5692/71. Em 1942, foi promulgada a Lei Orgânica do Ensino Secundário, decreto-lei nº 4244, que reestruturava o ensino em dois ciclos: 1º- ginásial e 2º - científico e clássico. É possível que, por ter sido o livro de Vieira (198-?) escrito no final dos anos de 1980, ela tenha usado a terminologia da época, para se fazer entender melhor.

região. Um internato feminino, dirigido pelas Irmãs Franciscanas da Sagrada Família, era mantido pelos proprietários do colégio.

Tornou-se, então, o Colégio de Calçado centro da vida educacional, cultural, política e social da sociedade calçadense, instituição referência no imaginário de todos que participavam, de uma forma ou de outra, dos eventos promovidos pelo educandário.

Em função do exposto, buscou-se investigar essa instituição educacional em razão das singularidades da proposta educativa que oferecia naquele período, vivenciada nas histórias dos atores no cotidiano escolar, contribuindo, dessa forma, com a historiografia educacional. Além disso, merece ser estudada, também, pelo papel que desempenhou no imaginário da sociedade calçadense da época, com reflexos para o seu devir.

Objetiva-se, portanto, compreender e explicar por que as práticas educativas no Colégio de Calçado aconteceram desse ou daquele modo e como elas se relacionavam entre si naquela instituição de ensino, reconhecida como referência de qualidade, pelo MEC, na gestão Mercês Garcia Vieira.

No dizer de Gatti Jr. (2002, p. 4),

A história das instituições educacionais integra uma tendência recente da historiografia, que confere relevância epistemológica e temática ao exame das singularidades sociais em detrimento das precipitadas análises de conjunto, que, sobretudo na área educacional, faziam-se presentes.

Assim sendo, ao se fazer a leitura do Colégio de Calçado, período 1939-1958, foram consideradas as especificidades regionais, as características da sociedade da época, a legislação educacional vigente, bem como as singularidades locais e institucionais. Objetivava-se, portanto, construir uma análise interpretativa qualitativa das memórias

sobre essa instituição particular de ensino, no seu contexto social e educacional, na administração Mercês Garcia Vieira.

Há de se ressaltar a relevância histórico-educacional de se estudar, também, por meio de memórias dos atores que vivenciaram as práticas ali desenvolvidas, naquele período, o modelo de educação praticado, numa sociedade disciplinar, na qual ou através da qual as instituições – inclusive a escolar – desempenhavam o papel delegado de transmissão de valores e regras da sociedade burguesa industrial.

Valores tais como autoridade, hierarquia, automatização do corpo, repressão sexual, civismo, culto aos heróis da pátria, disciplinamento, obediência às leis, ensino centrado no professor e tantos outros constituíam a ideologia da época que, por meio da legislação educacional e de práticas ideológicas, se incorporaram no referencial de cada um dos atores que participou da construção/desenvolvimento do colégio.

A criação do Ginásio de Calçado não objetivava apenas ser uma escola particular num município carente em termos educacionais, mas buscava ideais mais altos com sua proposta educativa e, por isso, se firmou como símbolo de uma instituição de qualidade, renomada, referência de qualidade, centro cultural, tornando-se orgulho dos calçadenses e de todos que lá estudaram.

Em função disso, as seguintes questões investigativas se colocam:

- a- as imagens construídas sobre o Colégio de Calçado por ex-alunos, ex-professores e ex-funcionários estão relacionadas à proposta educacional do período compreendido entre 1939-1958?
- b- que elementos podem ser observados na gestão da escola que possibilitaram ao colégio ser considerado uma instituição de referência de qualidade,

equiparada aos parâmetros educacionais exigidos à época, cujo modelo era o Colégio Pedro II?

- c- Os elementos, referidos em b, se presentificam no imaginário dos sujeitos que vivenciaram a escola no período estudado?

Para responder a essas questões, o estudo sobre o Colégio de Calçado, período 1939-1958, gestão Mercês Garcia Vieira, analisou a legislação educacional vigente no período estudado, as práticas educativas da instituição, a imagem formada pelos atores, bem como os postulados teóricos sobre narrativa, autobiografia, história oral, educação, memória e história, os documentos da instituição pertinentes ao tema, e outras fontes relativas ao colégio, tais como livros, jornais, fotos, memórias.

Para alcançar parte desses objetivos, foram realizadas 20 (vinte) entrevistas, semi-estruturadas, que visavam ao registro de memórias de ex-alunos, ex-professores e ex-funcionários, no período compreendido entre 1939-1958, gestão Mercês Garcia Vieira. Também uma (auto) biografia faz parte das memórias sobre o colégio.

A intenção de registrar a voz desses atores da instituição se deveu ao interesse de buscar a memória pessoal sobre o Colégio de Calçado, símbolo da cidade e, a partir daí, alcançar a memória social, familiar e grupal, de outras fontes, em virtude do pouco material que se tem sobre esse educandário. Os registros, em sua maioria, sobre o colégio foram escritos pela diretora Mercês Garcia Vieira.

Assim sendo, os entrevistados, selecionados entre os que estudaram no colégio, no período compreendido entre 1939-1958, preferencialmente nas 1^{as} turmas, verdadeiros protagonistas dessa história, nos permitiram ir além das versões oficiais dos fatos, o que possibilitou compreender como eles viam o mundo que os circundava

e, dentro desse, a educação da qual participaram e o como agiam a partir dessa compreensão.

E na esteira de Bachelard (1974, p. 362), para quem “ [...] cada pessoa então deveria falar de suas estradas, de seus entroncamentos, de seus bancos. Cada pessoa deveria preparar o cadastro de seus campos perdidos [...] “, fundamentamos parte de nossa investigação.

Como a autora deste estudo também foi aluna do colégio, em meados dos anos 50, a seleção e abordagem do grupo pesquisado, selecionado entre ex-alunos do colégio, preferencialmente, das primeiras turmas, não se traduziu em dificuldade. O vínculo de amizade e de conhecimento com os entrevistados contribuiu para a compreensão e o desejo de falar dos memorialistas sobre seus momentos na vida estudantil calçadense, no período estudado.

Buscou-se, portanto, realizar as entrevistas onde se encontravam os ex-alunos: São José do Calçado, Bom Jesus do Itabapoana, Vitória, Vila Velha, Guarapari.

Todos os convidados a participarem da pesquisa foram informados dos objetivos do estudo, da importância da gravação das entrevistas e do compromisso assumido pela pesquisadora em não divulgar o conteúdo das conversas, associadas ao nome dos memorialistas, caso os entrevistados manifestassem o desejo de não serem identificados. Todos concordaram com a proposta apresentada.

Ao dar voz a outros atores envolvidos no processo educativo, investigando o que se passava no interior do colégio, gerou-se um conhecimento maior desse espaço social, bem como, também, de elementos identitários da instituição educacional, o que

possibilita a este estudo se inserir na modalidade historiográfica chamada historiografia contemporânea.

Propôs-se, portanto, estudar a imagem de referência de qualidade do Colégio de Calçado, especificamente na gestão Mercês Garcia Vieira, período 1939-1958. Para isso, nos ancoramos, também, no pensamento defendido por Magalhães, citado por Gatti Jr (2002, p. 20):

Compreender e explicar a existência histórica de uma instituição educativa é, sem deixar de integrá-la na realidade mais ampla que é o sistema educativo, contextualizá-la, implicando-a no quadro de evolução de uma comunidade e de uma região, é por fim sistematizar e (re)escrever-lhe o itinerário de vida na sua multidimensionalidade, conferindo um sentido histórico.

Nessa perspectiva, buscam-se análises mais profundas dos espaços sociais destinados aos processos de aprender/ensinar. Nessas investigações, as interpretações construídas têm demonstrado, de acordo com Gatti Jr (2002, p. 21), em relação às instituições educativas:

[...] preocupação com os processos de criação e desenvolvimento (ciclo de vida); configuração e mudanças ocorridas na arquitetura do prédio; processos de conservação e mudança do perfil dos docentes; processos de conservação e mudança do perfil dos alunos; formas de configuração e transformação do saber veiculado, etc.

Em relação ao Colégio de Calçado, gestão Mercês Garcia Vieira, nossa preocupação foi buscar reconstituir, por meio das memórias de ex-alunos, ex-professores e ex-funcionários, bem como de outros documentos (leis, fotos, jornais, crônicas, atas) sua história e o que significou o Colégio de Calçado, na gestão Mercês Garcia Vieira, período 1939-1958, em termos de práticas educativas, elementos de gestão, corpo docente e corpo discente para se tornar símbolo educacional de qualidade de uma região.

Ao prefaciар a obra de Bloch (2001), Le Goff (2001, p. 20) assinala que o historiador recusa uma história que mutilaria o homem, pois, entende que “ [...] a verdadeira

história interessa-se pelo homem integral, com seu corpo, sua sensibilidade, sua mentalidade, e não apenas suas idéias e atos⁶ [...] “.

Dessa forma, buscou-se, dentro do possível, compreender o Colégio de Calçado em suas práticas educativas, e a gestão Mercês Garcia Vieira, em sua integralidade, evitando a mutilação tão questionada por Bloch (2001).

Ainda no referido prefácio, Le Goff (2001, p. 25) assinala que Bloch entende que o ofício do historiador é “[...] ‘compreender o presente pelo passado’ e, correlativamente, ‘compreender o passado pelo presente’ ”.

Assim sendo, as especificidades regionais e as singularidades locais e institucionais fundamentaram parte das interpretações no desenvolvimento da presente investigação.

Cumprе ressaltar que, pelo fato de a investigação buscar a compreensão do objeto de estudo, trilhando por vários caminhos, entendemos que trabalhamos também com uma perspectiva cultural, pois de acordo com Chartier (1988, p. 16):

A história cultural, tal como a entendemos, tem por principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler. Uma tarefa deste tipo supõe vários caminhos. O primeiro diz respeito às classificações, divisões e delimitações que organizam a apreensão do mundo social como categorias fundamentais de percepção e de apreciação do real.

Considerando, ainda, as reflexões do autor sobre categorias de percepção e de apreciação do real, podemos entender, a partir de suas palavras, que “[...] as representações do mundo social construídas são sempre determinadas pelos interesses de grupo que as forjam [...] ” (Chartier (1988, p. 17). Daí a necessidade de articular os discursos proferidos com a posição de quem os utiliza.

⁶ Explicação dada por Le Goff, ao prefaciar a obra de BLOCH (2001), sobre o termo “mutilação” usado pelo historiador.

Quanto aos discursos, relativos às percepções do social, pode-se afirmar que não são neutros, como afirma Chartier (1988, p. 17), para quem as percepções

[...] produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por elas menosprezados, a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas [...].

De acordo, ainda, com Chartier (1988, p. 17), as lutas de representações são tão importantes quanto as lutas econômicas, quando se busca entender que mecanismos um grupo utiliza para impor seus valores, sua concepção de mundo.

Considerando que os estudos de Chartier (1988, p. 17) sobre representação têm como proposta “identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada e dada a ler”, podemos associar tal postulado ao objetivo desta pesquisa de verificar como, no Ginásio de Calçado, período 1939-1958, o educandário é construído, pensado e dado a ver através de suas práticas, fotos, crônicas, legislação, memórias.

As fontes utilizadas para esta investigação - legislação educacional, memórias, jornais, fotos, documentos oficiais, crônicas - constituem fios condutores para se proceder a uma análise da construção das práticas educativas e da imagem da instituição. A legislação e os jornais do grêmio – o *Ginásio de Calçado* -, bem como os jornais *A Ordem*, de São José do Calçado e *A Voz do Povo*, de Bom Jesus do Itabapoana demonstram uma concepção de representação construída para impor modelos de educação emanados do poder, seja ele federal, seja da gestão da escola.

No dizer de Faria Filho (2002, p. 134), os jornais, em várias partes do universo, são considerados “[...] importantes estratégias de construção de consensos, de propaganda política e religiosa, de produção de novas sensibilidades, maneiras e costumes. Sobretudo como importante estratégia educativa”.

As pesquisas que empreendemos no jornal do grêmio - *O Ginásio de Calçado* – órgão literário do corpo discente, demonstram que o periódico era um importante veículo de propaganda da instituição e de seus ideais educativos, compondo, dessa forma, uma representação sobre a imagem do colégio, seus costumes, suas práticas educativas, bem como de seus proprietários. Foram analisados 28 (vinte e oito) nºs do jornal, assim distribuídos: 1943: 3; 1944: 8; 1945: 6; 1946: 2; 1947: 2; 1948: 2; 1949: 1; 1950: 1; 1951:1; 1952: 2.

Nessa análise, foram registradas as seguintes ocorrências em termos de fotos: Pedro Vieira Filho (diretor proprietário): 14 ; Getúlio Vargas (Presidente da República): 2; Jones dos Santos Neves (interventor do ES): 1; D. Luls Scortegagma (Reverendo): 1; Mercês Garcia Vieira (Diretora): 6; Ginásio: 6. As fotos estão relacionadas a aniversários, política, propaganda, realizações. Todas celebratórias.

Quanto às reportagens de primeira página do jornal, registramos: 34,28% sobre o Diretor Pedro Vieira Filho, 37,14% sobre o Ginásio de Calçado, e 28,57% sobre outros assuntos. Tais dados mostram que o jornal do Ginásio era um veículo de propaganda do político e diretor proprietário do estabelecimento, bem como do ginásio, com incidência maior na construção da imagem da instituição. A divulgação das atividades do educandário objetivava, além da propaganda, construir e reforçar a imagem de qualidade e seriedade da instituição, dando-lhe visibilidade continuada.

Bastos (2002, p.152) assinala que a imprensa, portadora e produtora de significações, constitui um dos veículos privilegiados para forjar o sujeito/cidadão. Ao informar sobre fatos, opiniões e acontecimentos, ela engendra uma mentalidade – uma certa maneira de ver- no seu público-leitor.

Para Bastos (2002, p.152), “[...] o discurso da imprensa, carregado de intenções, age como mediador cultural e ideológico entre o público e o privado, fixa sentidos, organiza relações e disciplina conflitos [...]”.

Os registros sobre o Colégio de Calçado no jornal do grêmio – *O Ginásio de Calçado* (57,14% de matérias na primeira página), bem como no jornal *A Ordem* e no jornal *A Voz do Povo* permitem verificar que a imprensa veiculava a imagem do colégio como uma instituição de qualidade, de referência nacional e que ministrava ensino de qualidade. Consolidava, dessa forma, a imagem de instituição de referência, padrão Pedro II, do Rio de Janeiro.

Imbert, de acordo com Bastos (2002, p. 152), considera

a imprensa como um lugar estratégico de constituição do discurso; através dela é o social todo, inteiro, que fala, sendo o ponto de convergência de uma multiplicidade de falas... o discurso jornalístico informa sobre o mundo e sobre a maneira como se pode percebê-lo: informa e coloca em forma o real, introduz uma ordem no real, construindo o acontecimento, ao mesmo tempo, como produto do real ou, pelo menos, o reconstrói através dos efeitos do real.

Além disso, as memórias de 20 entrevistados e (uma auto) biografia permitiram-nos formatar um quadro de referências sobre a instituição, os sujeitos sociais e o cotidiano escolar. Tais dados são reforçados por crônicas, de autoria de ex-alunos e ex-professores, por documentos oficiais e por fotografias.

Tais memórias, reconstruídas a partir das experiências escolares e extra-escolares proporcionadas pelo colégio em sua prática educativa, constituem vivências autorizadas dos diferentes atores, representados por ex-alunos, ex-professores e ex-funcionários, que construíram ali sua trajetória educacional.

No dizer de Sacristán (1999, p. 75).

[...] As marcas das ações passadas são bagagem de prática acumulada, uma espécie de capital cultural para as ações seguintes;

essa bagagem é possibilidade e condicionamento que não fecha a ação futura. A sociedade cria as condições para a ação, a fim de que os seres humanos possam agir e o façam de uma forma determinada, como fruto da socialização, mas as ações envolvem decisões humanas e motivos dos sujeitos [...].

No que diz respeito a fotografias do/no Colégio sobre práticas ali realizadas, nos fundamentamos nos estudos de: 1- Ciavatta (2002, p. 24), para quem a fotografia pode ser estudada a partir dos seguintes aspectos: (i)- como representação (interpretação), produzida por determinado grupo de sujeitos sociais, sendo capaz de identificar posições e interesses desse grupo; (ii)- como prática sociocultural; (iii) - como representação sujeita a uma certa ordem decorrente de seus usos, funções e da sua multiplicação e circulação; (iv)- como prática de construção de memória e identidade; 2- Barthes (1984, p. 20), para quem “[...] uma foto pode ser objeto de três práticas (ou de três emoções, ou de três intenções): fazer, suportar, olhar”. Nessas práticas entram, segundo o autor: o operador, que é o fotógrafo, o *spectator*, que somos todos nós e o *spectrum*, o referente, aquele que é fotografado.

De acordo com Le Goff (2003, p. 533), Certeau (1974) assim se posiciona sobre documentos⁷: “[...] na história, tudo começa com o gesto de pôr à parte, de reunir, de transformar em ‘documento’ certos objetos distribuídos de outro modo [...]”.

E, com base nessa e em outras reflexões, fomos tecendo uma rede de significações sobre o Colégio de Calçado naquele período, em relação a práticas cotidianas ali realizadas: falar, ler, cantar, conversar, estudar, fazer exercícios físicos, etc.

Certeau (1999, p. 48) ao falar sobre ler, conversar, habitar, cozinhar... assinala que

Para descrever essas práticas cotidianas que produzem sem capitalizar, isto é, sem dominar o tempo, impunha-se um ponto de

⁷ Sobre a noção de documento, os fundadores da revista *Annales d'Histoire Économique et Sociale* (1929) insistiram sobre a necessidade de sua ampliação. E Samaran, de acordo com Le Goff ((2003, p. 530) reforça essa idéia e enfatiza que: “Há que tomar a palavra ‘documento’ no sentido mais amplo, documento escrito, ilustrado, transmitido pelo som, a imagem, ou de qualquer outra maneira”.

partida por ser o foco exorbitado da cultura contemporânea e de seu consumo: a leitura. Da televisão ao jornal, da publicidade a todas as epifanias mercadológicas, a nossa sociedade canceriza a vista, mede toda a realidade por sua capacidade de mostrar ou de se mostrar e transforma as comunicações em viagens do olhar [...].

Espera-se que, da mesma forma, também, os recordadores do Colégio de Calçado façam uma “viagem do olhar” ao passado e, como “o espectador (leitor) de Certeau lê a paisagem de sua infância na reportagem de atualidades”, o memorialista deste estudo, também, recorde o passado, tendo por base o presente.

O *corpus* deste estudo é composto por: a – notícias e publicações de artigos no jornal do grêmio – *O Ginásio de Calçado*; b- crônicas nos jornais *A Ordem*, de São José do Calçado e no jornal *A Voz do Povo*, de Bom Jesus do Itabapoana, reunidas no livro *O Ginásio de Calçado e o seu cinqüentenário*, de Mercês Garcia Vieira (198-?)”; c – memórias colhidas por meio de entrevistas; d - leitura de imagens: fotografias; e - legislação educacional da época.

Todas as fontes constituíram objeto de análise, a partir das perguntas elaboradas para cada uma das questões de investigação, pois como diz Bloch, de acordo com Schwarcz (2001, p. 8)

[...] mesmo o mais claro e complacente dos documentos não fala senão quando se sabe interrogá-lo. É a pergunta que fazemos que condiciona a análise e, no limite, eleva ou diminui a importância de um texto retirado de um momento afastado.

O cotejamento de fontes visuais com documentação oral e escrita possibilita a ampliação de mensagens que retratam a época em que o Colégio de Calçado representou para aquela comunidade um marco cultural e educacional. Dessa forma, torna-se possível a montagem de um painel de memórias sobre as práticas educativas que se davam no interior da escola, no período em que o Colégio de Calçado representou um baluarte para aquela comunidade.

Do ponto de vista histórico-educacional, o enfoque do presente estudo – compreender os componentes que tornaram a gestão Mercês Garcia Vieira, no Colégio de Calçado, instituição de ensino particular, no interior do ES, modelo de referência de qualidade educacional, no período de 1939 a 1958, bem como o que significou o colégio para alunos, professores e funcionários daquele período, através de memórias e de outros documentos da época constitui tema inédito no ES.

Entretanto, investigações⁸ focadas em memórias de escolas, suas atribuições, sua cultura, seu significado e a produção de singularidades nos aprendizes foram realizadas em Vitória e em outros estados do país sob diferentes perspectivas: Alves (2005), Archangelo (2004), Fausto (1997), Martins (2006), Rego, (2003), Schwartz (2004).

Em Vitória, a Escola Normal Pedro II, “tradicional instituição” e “ensino de qualidade”, anos de 1950, foi pesquisada como representação e imagem, por Schwartz (2004).

Nesse estudo, a autora busca compreender esse estabelecimento de ensino, a partir de um olhar historiográfico sobre um espaço social destinado à educação escolar.

Em *Memórias de escola: cultura escolar e constituição de singularidades* (Rego, 2003), a pesquisadora enfatiza a importância da educação escolar no âmbito da chamada sociedade do conhecimento por proporcionar ao indivíduo experiências e informações culturais, instrumentalizando-o para o enfrentamento dos impasses e incertezas do nosso tempo (Delors, 1998; Morin, 2000), apud Rego (2003).

⁸ Instituições de ensino têm sido estudadas em diferentes contextos escolares. Escolhemos autores que mais diretamente trataram do tema que, de alguma forma, trouxeram contribuições relevantes para este estudo.

Nessa perspectiva, a escola desempenha diferentes funções: social, porque compartilha com as famílias a educação; política, porque contribui para a formação de cidadãos e pedagógica, porque é o local onde o conhecimento é transmitido e/ou construído. A escola é, portanto, o local onde se pretende compartilhar os saberes universais e específicos.

E o Colégio de Calçado, pensado e gestado dentro dessa lógica, confirma os objetivos educacionais da época, por meio das práticas educativas ali desenvolvidas.

A vida escolar, aí contemplados todos os atores do processo, “[...] tem papel fundamental na configuração do sujeito psíquico e do sujeito capaz de se inserir em seu grupo, transformando-o e transformando-se [...]”, como pontua Archangelo (2004, p. 23), em seu trabalho sobre memórias no âmbito escolar.

As instituições, segundo a mesma autora, estruturam-se a partir das finalidades socialmente atribuídas e das demandas psíquicas dos sujeitos que as compõem.

Ao estudar os sentimentos do amor e ódio na escola através de relatos de professoras, a pesquisadora concluiu que o fenômeno educativo só se concretiza através de vínculos entre pessoas e esses se fundamentam na dinâmica entre amor e ódio.

Tal sentimento foi também observado nas memórias calçadenses do presente estudo. Verificou-se que, ao lado dos muitos elogios à Direção do Colégio, havia, também, alguns ressentimentos em relação a algumas práticas ali construídas: o quadro de honra, a rigidez da disciplina, o “autoritarismo” da diretora, citado com muita timidez por uma das entrevistadas.

O depoimento de uma ex-aluna⁹ é revelador:

[...] na minha sala estudava uma sobrinha da diretora com quem havia muita competição, por ser ela muito protegida pela tia diretora. Um dia, a Professora Mercês Garcia foi dar aula e pediu aos alunos que fizessem uma redação. A correção foi rigorosa e toda marcada de vermelho. Como eu sempre tirava o 1º lugar e, nessa redação, cometi vários erros, a diretora, ao me devolver o texto, todo marcado de vermelho, falou: “pois é, na vida nem sempre os alunos brilhantes são os que brilham”. Fiquei muito magoada com o comentário, mas, a partir daí, procurei sempre superar meus limites. Aprendi a vencer desafios, desabafa a entrevistada.

Cumpre ressaltar que uma outra entrevistada¹⁰ exaltou muito o colégio, mas, em determinado momento, se referiu ao “autoritarismo” da diretora, no tocante à rigidez da disciplina. Imediatamente após esse comentário, pediu para retirar *isso* de sua fala, pois tinha receio de macular a memória da “idolatrada” Dona Mercês.

O pesquisador/historiador Boris Fausto (1997, p. 196), ao rememorar o Colégio Mackenzie nos idos de 1936, em sua obra *Negócios e ócios* assinala: “[...] O Mackenzie ganhou fama de um colégio misto liberal, receptivo ao ingresso de alunos de todas as origens, tendo um currículo diversificado de atividades escolares”.

O Colégio de Calçado, por sua vez, era referência na região. Conhecido pela qualidade da educação ali ministrada, essa instituição de ensino particular atraía estudantes de várias cidades do ES e de municípios vizinhos fluminenses, principalmente. Era freqüentado pela elite calçadense e de outras cidades próximas. No entanto, há registro de alunos pobres que ganharam bolsa para estudar, pontuam alguns recordadores, bem como documento¹¹ (relatório) do prefeito em que se registra esse fato.

⁹ Fragmento da entrevista de uma ex-aluna que pediu para não ser identificada.

¹⁰ A entrevistada pediu que não fosse identificada sua observação sobre o autoritarismo da diretora.

¹¹ Relatório do exercício de 1940, da Administração Municipal do Prefeito Antonio Costa ao Sr. Interventor Federal, em 1941.

É bom lembrar que numa sociedade letrada e complexa como a nossa, a escolarização desempenha papel fundamental na constituição do indivíduo. Fatores como exclusão, repetência e evasão escolar refletem o fracasso das políticas educacionais e da sociedade como um todo.

Não ter acesso aos saberes universalmente construídos e nem à construção de conhecimentos e de formas de operar intelectualmente esses saberes minimizam a possibilidade de o ser humano atuar no meio social em que vive com os mesmos instrumentos que utilizam os que tiveram acesso àqueles bens. A educação é, então, fundamental se se deseja uma sociedade mais justa e mais equilibrada.

Para procedermos à análise interpretativa das memórias, fundamentamos este estudo, também, nos aportes teóricos de Lowenthal (1995), Le Goff (2003), Benjamin (1987, 1994), Thompson (2002), Bosi (2003) e Abrahão (2004).

Pelo fato de as memórias constituírem parte significativa do material de análise desta investigação, optou-se por apresentar os referenciais teóricos sobre esse tema como discussão inicial no capítulo que trata de memórias no Colégio de Calçado.

Este trabalho divide-se em:

Introdução, em que se define o problema a ser estudado, as questões investigativas suscitadas, o contexto em que se insere o estudo, e um panorama geral de pesquisas sobre instituição escolar.

Capítulo I, intitulado *Município, educação e legislação educacional (1939-1958)*, onde se apresenta um histórico sobre o município e seus aspectos sócio-econômico-educacionais, bem como um panorama da legislação educacional, no período

estudado, para balizar uma análise dos postulados legais e das práticas educacionais em estudo.

Além disso, procura-se verificar a história da cidade e sua relação com a cultura escolar, apoiando-se em Faria Filho (1998, p. 146) para quem a “[...] cultura escolar dialoga com a cultura urbana, criando e/ou se apropriando de representações sobre o conjunto do social a partir do seu lugar específico na cidade”.

Capítulo II – O Colégio de Calçado e sua trajetória- onde se estuda o ginásio e sua história, bem como se analisam os componentes que contribuíram para a construção de imagem do Colégio de Calçado como uma instituição de ensino particular de qualidade, construída numa época em que o regime totalitário controlava a educação através da inculcação da ideologia dominante.

Capítulo III, focado na gestão Mercês Garcia Vieira, procurando-se verificar que componentes administrativo-educacionais podem ser associados à imagem do colégio como referência de educação na região e símbolo de uma geração.

Capítulo IV, nomeado *A Memória Revisitada*, onde se faz um estudo do ponto de vista teórico do que significa memória, narração, autobiografia, história oral. Procura-se, então, analisar as contribuições que os postulados teóricos trazem para a interpretação das narrativas orais colhidas. O fato de outras vozes serem ouvidas sobre as práticas educativas no Colégio de Calçado podem enriquecer a compreensão do significado da instituição para a educação no município e no ES.

Além disso, busca-se captar, pela análise interpretativa qualitativa, os sentidos que são dados a ver sobre o Colégio de Calçado, em seu cotidiano escolar, traduzido em

aspectos, tais como: gestão, disciplina, relação professor/ aluno, currículo, festas, grêmio, quadro de honra, castigos, desempenho escolar.

Conclusão, onde se discutem os resultados alcançados e se apresentam considerações sobre educação, memória e gestão escolar, a partir do que foi dado a ler.

CAPÍTULO I – MUNICÍPIO, EDUCAÇÃO E LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL.

São José do Calçado: uma cidade entre montanhas e flores

Onde o homem passou, onde deixou qualquer marca da sua vida e da sua inteligência, aí está a história. (Fustel de Coulanges, *apud* Le Goff, 2003, p. 530.)

Figura 3 - Rio Calçado. Teixeira (1999, p. 95, foto de Estevão Tardin).

RIO CALÇADO

Calçado é um rio transparente
Que nasce no pé da serra,
Corre mansinho no vale
E deságua dentro da gente.
É, cá de longe, uma saudade
Que um dia guardei no peito
na hora de vir embora,
uma lágrima nos olhos
fotografando as imagens
que me vieram à mente agora.

1.1 O NOME SÃO JOSÉ DO CALÇADO E A ORIGEM DO MUNICÍPIO

Diferentes versões existem sobre o nome do município de São José do Calçado/ES.

O monografista Mario Oliveira (193-?, p. 6), a mando do prefeito Antão Gomes da

Silveira e Souza, executou uma monografia¹² sobre o município de São José do Calçado, na qual apresenta uma versão baseada na tradição da terra de que o nome

[...] proveio do fato de haverem adquirido na Corte, com o sacrifício de uma viagem penosa e prolongada, uma pequena imagem do Santo de sua devoção, tendo em seus sagrados pés juxtapostos, uma pequenas sandálias que vieram causar espanto ao princípio de devoção daqueles espíritos dóceis, que só podiam compreender um Santo descalço...

Adorando a imagem como a representação do Pai Adotivo do Creador, aceitaram-na contritos.

Já para Teixeira (1999) foi o rio Calçado, empedrado, calçado de pedras, que deu nome ao município, quando da fundação de seu arraial, em 1855.

Outra versão, apresentada por Fonseca, no prefácio do livro de Teixeira (1999, p. 100-103) fala da imagem de São José, calçado com botas, não comuns à época, quando de sua vinda de Portugal, que deu origem ao nome.

Uma outra explicação diz que o Coronel José Dutra Nicácio, que chefiou a construção da capela no município, comprou em Portugal a imagem de São José, padroeiro dos artesãos, fabricantes de “calçados”. A devoção a São José, o santo padroeiro do arraial, foi trazida pelos imigrantes portugueses, segundo, ainda, TEIXEIRA (1999).

De acordo, ainda, com Oliveira, (193-?, p. 5) a origem da cidade se deu:

Desbravando a mataria inhospita, na ânsia de conquista do desconhecido no seio da floresta secular, Marciano Lucio e o caboclo Valério, os bandeirantes intrépidos que vieram edificar o marco de uma futura civilização, abriram com o fio de aço de seus machados, o primeiro espaço que o sol aproveitou para o seu primeiro beijo á terra virgem que, antes, sómente podia espreitar através a ramagem espessa das suas arvores gigantescas. O casebre rústico que lhes dava teto amigo tinha a protegê-lo uma pequenina ermida de palha e taipa que esses dois abnegados ergueram ao lado de suas palhoças e onde num altar tosco puzeram a figura do padroeiro de suas crenças – São José – com o fervor evangelizador de um ideal. Foi assim que da imaginação aventureira de dois brasileiros gerou a hoje prospera e bonita cidade de São José do Calçado.

¹² A monografia, mandada executar pelo prefeito Major Antão Gomes da Silveira e Souza, mantém a grafia como no original. O prefeito governou de 1935 a 1938.

Figura 4 - Antiga Vila do Calçado, na virada do século XIX. In: Teixeira, 1999, p. 154. Foto da exposição Espírito Santo, 1908. Arquivo Público.

Fragmento do relatório do Bispo Dom João Baptista Correa Nery, de 1899, quando de sua visita pastoral à Paróquia de São José do Calçado, segundo Teixeira (1999, p. 96)

Calçado começou em 1855, com a doação do terreno patrimonial feita pelo finado benemérito mineiro, coronel Jose Dutra Nicácio. A localidade é situada entre morros, porém com suficiente larguesa para uma grande povoação. Os morros mais notáveis são: A Serra do Jaspe, que corre de N. a O, e os dos Pontões e Jardim de N. a S. [...].

Figura 5 - Igreja de São José do Calçado. Ilustração de M. Cláudio.¹³

¹³ Ilustração de M. Cláudio. In: TEIXEIRA, Pedro. **Debruçado na ponte do ribeirão**: memórias de um menino caipira. Bom Jesus do Itabapoana: Editora Vale do Itabapoana, 1984, p. 87.

1.2 SÃO JOSÉ DO CALÇADO - SUA HISTÓRIA, SUA GENTE

Situado no extremo sul do Espírito Santo, o município de São José do Calçado, de acordo com o monografista Mario Oliveira (193-?), no decorrer de sua formação política, foi povoado, distrito de paz, vila, município, cidade e comarca, tendo pertencido a vários municípios até tornar-se independente.

A freguesia de São José do Calçado até 1890 pertencia ao município de Cachoeiro de Itapemirim, tendo sido instalado como município em 15 de março de 1891, pelo Decreto n.53 do vice-governador Constante Sodré. Tornou-se comarca de São José do Calçado, pela Lei n. 8, de 30 de junho de 1892.

No governo Jeronymo Monteiro (1908-1912) foi suprimida sua comarca e anexada à de São Pedro do Itabapoana por 5 anos. Foi o presidente (governador) Marcondes Alves de Souza (1912-1916) quem restituiu a São José do Calçado sua condição de comarca, motivo pelo qual foi homenageado com a mudança do nome da cidade para Marcondópolis.

Por não se habituarem ao novo nome, os habitantes solicitaram o retorno ao nome de São José do Calçado, no que foram atendidos pelo, então, governo Bernardino Monteiro (1916-1920).

A população de Calçado foi formada predominantemente por mineiros que vieram desbravar terras calçadenses. Fluminenses, também, colaboraram na formação do povoamento do município, onde não há registro de colonização estrangeira. Os “tipos raciais”- caboclo, mestiço e o negro - estão na origem da formação étnica do homem calçadense.

A força econômica do município era o café, na década de 1930, com aproximadamente 400.000 arrobas anuais. Entretanto, os cereais também contribuía com boa parcela, ao lado da pecuária, de acordo com Oliveira (193-?, p. 34), o monografista.

As vias de comunicação eram precárias, constituindo-se de estradas carroçáveis e para pedestres. O município era servido, também, pela Estrada de Ferro Itabapoana.

Segundo, ainda, Oliveira (193-?, p. 28), a instrução no município contava com um grupo escolar na sede, em dois turnos, 12 escolas públicas, sendo 7 municipais e 2 particulares, na cidade.

Havia 2.917 eleitores no município de São José do Calçado, em 1936, e a religião predominante era o catolicismo, segundo Oliveira (193-?) que, diante da escassez de apontamentos e documentos sobre São José do Calçado, elaborou uma monografia sobre São José do Calçado, a pedido do major Antão Gomes da Silveira e Souza, eleito prefeito do município, em 14 de outubro de 1934. O prefeito governou de 1935 a 1938.

Tal estudo evidencia diversos aspectos do município, dentre os quais destacamos:

- aspetos de sua vida histórica e econômica (sic)
- configuração geofísica do município;
- história e raça;
- produção;
- geografia política;
- parcela de benefícios do *governador* Bley

Nessa época, o Espírito Santo estava sob a interventoria do Capitão João Punaro Bley, nomeado por Vargas, em 1930 e, segundo Silva (1995, p. 125):

As transformações que se processaram nas estruturas sócio-econômica e política brasileiras redefiniram o campo estratégico das lutas do bloco no poder. Modificou-se a correlação de forças e o equilíbrio dinâmico a nível de poder central. A fração hegemônica, representada pela burguesia cafeeira, foi deslocada do centro do poder, apesar de permanecer como parte integrante do bloco no poder. As classes dominantes do Espírito Santo, na medida em que eram parte da burguesia cafeeira, agora deslocada da direção política do Estado brasileiro, perdem muito do ritmo ascensional de prestígio que vinham obtendo junto aos centros hegemônicos da economia nacional [...].

Cumprir destacar que, na década de 1940, Bley já havia colocado as finanças do estado em dia e prosseguia com suas realizações, especialmente na educação, saúde e agricultura. Em 1940, cria a Escola Agrícola de Santa Teresa, amplia a rede escolar e realiza obras na área da saúde como a construção do Hospital Infantil, asilos, orfanatos e sanatório.

O município de São José do Calçado, apesar das belezas naturais, clima saudável, terras férteis, imensas lavouras de café que, outrora, trouxeram riqueza àquela região, encontrava-se em plena decadência, na década de 1930, graças à crise cafeeira, que assolava o país com reflexos, também, em terras calçadenses. A maioria dos jovens sem possibilidades de galgar grau de escolaridade mais elevado. Poucos podiam estudar em cidades maiores. E o índice de analfabetismo, muito alto.

Além disso, havia uma ameaça, no ar, de transferência da sede do município de São José do Calçado para a Vila de Bom Jesus do Norte, pertencente a Calçado, por ser ponto terminal da estrada de ferro.

O Espírito Santo era, no decorrer do século XX, um estado dependente da monocultura cafeeira. Após 1940, o vale do Itabapoana, do qual o município de São José do Calçado faz parte, “perde progressivamente sua força de atração

populacional, indicando claramente a estagnação de sua fronteira agrícola”, argumenta Almada (1993).

Sem estradas, a comunicação era precária por aquelas bandas. Um único ramal de estrada de ferro chegava a então Vila de Bom Jesus do Norte, pertencente ao município de São José do Calçado. As notícias ali chegavam por estafeta, em lombo de animal, quando não chovia.

O telégrafo, deficitário, foi desativado e seu restabelecimento se deveu à coragem e tenacidade do advogado Pedro Vieira Filho, que liderou um grupo de moradores para defender e pleitear para o município essa via de comunicação. Uma campanha junto à população foi realizada para que esse tipo de serviço fosse mais utilizado. O povo respondeu positivamente a esse apelo e o telégrafo voltou a funcionar. A cidade recuperou seu contato com o mundo.

Rádio era outro meio de comunicação, utilizado no município e as notícias da guerra chegavam, também, por esse veículo. Na sede do município, quase todas as famílias possuíam esse meio de comunicação e os que não tinham se reuniam no bar para ouvirem as notícias. Nos distritos, eram poucas as famílias que tinham acesso a esse aparelho e as informações entre os moradores circulavam raramente.

1.3 A EDUCAÇÃO EM SÃO JOSÉ DO CALÇADO

Em matéria de oferta de educação, a cidade de São José do Calçado, no final da década de 1930, era bem carente. Contava com apenas dois estabelecimentos de ensino de nível primário: o Grupo Escolar “Manoel Franco”, público, e o Colégio São Sebastião, particular, sob a direção da professora-normalista Dona Lélia Carvalho

Thiébaud, cuja escola funcionava na casa da própria professora. Não havia no município instituição que ofertasse estudos além do primário.

Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) apontam o Espírito Santo (ES) como um Estado predominantemente rural, zona na qual viviam, segundo essa fonte, 80% da população em 1940, 79,2%, em 1950 e 71,5%, em 1960.

E o personagem central era o coronel¹⁴, registra Vasconcellos (1995). Sua origem se situa nos primeiros tempos coloniais, como resultado da colonização no Brasil. No Espírito Santo, o coronelismo teve características próprias a partir do século XIX, focadas na estrutura econômica, marcada pela monocultura do café. Os coronéis capixabas eram grandes fazendeiros, no sul do Estado, e médios e pequenos proprietários de fazendas, no restante do Estado.

No Espírito Santo, a oligarquia comandada por Jerônimo Monteiro, a partir de 1908, manteve-se no poder até os anos 1930, quando ocorreu a revolução, e o poder foi para os revolucionários que, por sua vez, indicaram João Punaro Bley para governar o ES, como assinalam Hees e Franco (2003, p. 28). Após os anos 40, uma outra oligarquia, ligada aos Monteiro, assume o poder onde permanece até 1976. As fraudes eleitorais eram uma constante na política capixaba.

Segundo, ainda, o IBGE, no recenseamento geral do Brasil, de 1º de setembro de 1940, série regional parte IV/ES, de 1951, os dados relativos ao município de São José do Calçado, de uma população estimada em 16.973 habitantes, são apresentados no Quadro 1, a seguir. Tais dados mostram que o nº de analfabetos na população era maior que o nº dos que sabiam ler e escrever. Dentre os analfabetos, a

¹⁴ “O termo coronel se originou da patente da Guarda Nacional, concedida aos fazendeiros e, às vezes, também, a comerciantes. A eles cabia o exercício do poder político”, assinalam Hees e Franco 2003, p. 25.

mulher superava o homem. No tocante aos alfabetizados, a mulher aparece, também, em desvantagem. Havia mais analfabetos do que alfabetizados, retratando, dessa forma, a situação educacional no município.

QUADRO 1 - São José do Calçado, População de fato, por Sexo e Instrução.

POPULAÇÃO DE FATO, POR SEXO E INSTRUÇÃO								
Município de São José do Calçado								
PESSOAS DE 5 ANOS E MAIS DE INSTRUÇÃO DECLARADA						Pessoas de 5 anos e mais de instrução não declarada		
Sabem Ler e Escrever			Não Sabem Ler e Escrever					
TOTAL	H	M	TOTAL	H	M	T	H	M
5959	3546	2413	8186	3572	4614	41	18	23

FONTE: IBGE – Recenseamento geral do Brasil, 1940

A situação era tão dramática que o próprio Secretário de Educação de Vitória fez um apelo ao Sr. Prefeito Municipal, em ofício datado de 17 de fevereiro de 1940, no sentido de tomar providências no que diz respeito à educação no município, para fazer o pagamento das professoras rurais estaduais. O fragmento de relatório a seguir (figura 6), enviado pelo Prefeito ao sr. Inspetor Federal, comprova esta situação.

Figura 6 - Fragmento do Relatório do Exercício de 1940, da Administração Municipal do Prefeito Antônio Costa, ao Senhor Inspetor Federal, em 27/02/1941. Fonte: Arquivo Público do ES. Biblioteca.

Embora precária a situação educacional no município de São José do Calçado, o prefeito municipal demonstra sensibilidade com a educação ao inaugurar uma biblioteca pública no prédio da prefeitura, com o objetivo de contribuir com a cultura popular. A orientação da biblioteca foi entregue ao Instituto Nacional do Livro, à qual se filiou, com o intuito de conseguir vantagens advindas dessa cooperação. O fragmento de relatório (figura 7) comprova a iniciativa do prefeito.

Figura 7 - Fragmento do Relatório do Exercício de 1940, da Administração Municipal do Prefeito Antônio Costa, ao Sr. Interventor Federal, em 27/02/1941. Fonte: Arquivo Público do ES. Biblioteca.

Como a escola estava inserida no contexto de um governo totalitário, o do Presidente Vargas, as instituições se viam na obrigação de seguirem a legislação vigente e contribuir para a formação de uma juventude dentro dos padrões desejados.

Desde a escola primária, portanto, constituía obrigação dos diretores fazerem comemorações cívicas como parte da construção de identidade nacional. Relatórios dos diretores e de professores atestam tal prática, conforme pesquisa realizada no Arquivo Público do ES. Foram localizados relatórios de 1938, de escolas primárias do município de São José do Calçado, enviadas ao Secretário de Educação do Estado, dando conta de que haviam cumprido determinação legal em relação ao dia da Bandeira.

Escola mista do Alto Calçado em 20 de Novembro de 1938

Como. Sr. Dr. Fernando Duarte Fábulo.
D. D. Secretario da Educação e Saúde Pública.

Tenho o prazer de comunicar a V. Ex. que, festivamente comemoramos a data 19 de Novembro como segue: Com meus alunos, conduzindo o Pavilhão Nacional, depois de uma passeata pela rua, fomos a casa do Sr. Alencar Nequeira Borchat onde havíamos de inaugurar uma perfeita Bandeira da Pátria feita pela S^{ra} Antonia Borchat. No ato da inauguração usou da palavra o Sr. Alencar Borchat e a aluna Gilda de Resende, alusivo ao símbolo da Pátria. Foi cantado repetidas vezes com muito aplausos o Hino Nacional e o hino A Bandeira. Houve também declamações pelas alunas da escola referente a data. Valho-me do ensejo para hipotecar a V. Ex. meus protestos de alta consideração e estima.

Corina Santana de Resende
Professora pública.

Figura 8 - Relatório sobre o Dia da Bandeira, encaminhado ao Secretário de Educação e Saúde de Vitória, em 1938. Fonte: Arquivo Público do ES.

Nos relatos, há informações de como a escola trabalhou a efeméride: hasteamento da bandeira, entoação de hinos, confecção de cartazes, etc. Além disso, o discurso do relatório é todo de exaltação à pátria. Tais práticas retratam o quanto a escola servia de instrumento para veiculação da ideologia dominante e formação da juventude dentro dos valores desejados pelo poder.

Em outro relatório, elaborado por um aluno do 1º ano B, em 1938, há informações sobre como a escola comemorou o dia da bandeira: explicações sobre o pavilhão nacional, e sobre “a bandeira como nosso lar e nosso berço”. Termina com “Vivas à Bandeira”.

Figura 9 - Relatório sobre o dia da Bandeira, feito por um aluno. Escola de um distrito de São José do Calçado. Fonte: Arquivo Público do ES.

O relatório da Figura 9 demonstra que o aluno repete as idéias repassadas pela professora sobre o dia da bandeira. Não há autoria sobre o tema por parte do discente o que pode sinalizar não constituir prática da escola estimular o desenvolvimento do pensamento crítico. Tratava-se, ao que parece, de formação do sentimento patriótico, ufanismo.

Figura 10 – Registro de recebimento de instruções para comemoração do Dia da Bandeira. Novembro de 1938.

Observa-se no texto da Figura 10 o controle externo que se exercia junto às escolas, a respeito da obrigatoriedade das comemorações cívicas. Até o programa a ser desenvolvido era indicado pelo poder.

1.4 A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL

Para se compreender a educação ministrada no período compreendido entre 1939 e 1958 no Colégio de Calçado, é necessário pesquisar as propostas de educação

nessa época, fundadas na legislação vigente, a respeito do que se entendia por educação, gestão escolar e do que se esperava da escola.

Começemos, pois, examinando o cenário mundial e as propostas pedagógicas dos anos 30.

No Brasil, a Revolução de 30, vitoriosa, cria o Ministério da Educação e Saúde Pública e, em 1931, o então Ministro da Educação, Francisco Campos (1930-1932), elaborou a chamada Reforma Francisco Campos, que se efetivou através de seis decretos¹⁵.

Segundo Romanelli (1978, p. 135),

[...] a Reforma Francisco Campos teve o mérito de dar organicidade ao ensino secundário, estabelecendo definitivamente o currículo seriado, a frequência obrigatória, dois ciclos, um fundamental e outro complementar, e a exigência de habilitação neles para o ingresso no ensino superior. Além disso, equiparou todos os colégios secundários oficiais ao Colégio Pedro II, mediante a inspeção federal e deu a mesma oportunidade às escolas particulares que se organizassem, segundo o decreto e se submetessem à mesma inspeção [...].

Em síntese, de acordo, ainda, com Romanelli (1978, p. 141), os decretos que constituíram a “Reforma Francisco Campos” inovaram o sistema escolar, refletindo uma realidade sócio-política também nova.

No entanto, a mesma autora afirma que, a despeito das contribuições advindas com a Reforma, há de se registrar a centralização e a rigidez excessiva, a falta de flexibilidade e a supervalorização do ensino secundário, como características dessa

¹⁵ 1-Decreto nº19.850 – de 11 de abril de 1931: cria o Conselho Nacional de Educação; 2- Decreto nº19.851 – de 11 de abril de 1931: dispõe sobre a organização do ensino superior no Brasil e adota o regime universitário; 3- Decreto nº19.852 – de 11 de abril de 1931: dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro; 4-Decreto nº19.890 – de 18 de abril de 1931: dispõe sobre a organização do ensino secundário; 5-Decreto nº20.158 – de 30 de junho de 1931: organiza o ensino comercial, regulamenta a profissão de contador e dá outras providências; 6-Decreto nº21.241- de 14 de abril de 1932: consolida as disposições sobre a organização do Ensino Secundário.

legislação. A Reforma Francisco Campos e as Leis Orgânicas do Ensino refletem contradições vividas pelo poder político.

Em 1932, foi lançado o “Manifesto dos Pioneiros da Educação,” movimento nacional de renovação educacional. Dirigido ao povo brasileiro e ao governo, o documento, redigido por Fernando de Azevedo¹⁶, expressa as idéias de todos os 26 intelectuais¹⁷ que o assinaram e assumiram o compromisso com o debate público em torno da reconstrução nacional da educação. Tal documento constitui o principal marco de referência da luta pela escola pública no Brasil republicano e delineia os contornos distintivos entre a educação tradicional e a educação nova. A escola pública surge com o papel democratizador do acesso à educação.

O Manifesto é um clássico da educação, enfatiza Cury (2004, p. 114), e terá sempre algo a nos dizer. Para ele,

[...] em um texto, especialmente em documento dessa grandeza, nem tudo o que é *dito* (escrito) representa a sua totalidade. O caráter patente do que é *dito* contém outros elementos que encerram o *entredito*, o *interdito* e o *não-dito*.

O Manifesto é, também, estratégia política, cuja gênese se localiza na redefinição do campo educacional como política setorial e como espaço de atuação de uma parte da elite intelectual, pontua Libânea Xavier (2004).

Tristão de Atayde, de acordo com Gondra (2004, p. 34-35), por sua vez, considerou o Manifesto um *divisor de águas* entre duas concepções de mundo fundadas em princípios antagônicos.

¹⁶ Fernando Azevedo, educador, autor de vários livros sobre educação, responsável pela redação do Manifesto dos pioneiros da educação.

¹⁷ Foram signatários do documento, apud Libânea Xavier (2004, p. 24): Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Afrânio Peixoto, Paschoal Lemme, Roquete Pinto, Cecília Meireles, Hermes Lima, Nóbrega da Cunha, Edgar Sussekkind, Armanda Alberto, Venâncio Filho, Delgado de Carvalho, Frota Pessoa, Raul Briquet, Sampaio Dória, Noemy Silveira, Atílio Vivacqua (capixaba) Júlio de Mesquita Filho, Mario Casasanta, A.Almeida Júnior, J. Fontenelle, Roldão Barros, Paulo Maranhão, Garcia de Rezende, Raul Gomes.

Apresenta-se o Manifesto como uma alternativa para promover a transformação da sociedade brasileira, imprimindo à nação um direcionamento, buscando com isto retirá-la do hiato em que se encontrava: “perplexa frente aos progressos da ciência e da técnica e indecisa diante da velha e da nova mentalidade”, para inseri-la na “marcha irreversível da civilização e do progresso”, pontua Gondra (2004, p. 34-35), para quem o Manifesto se opõe à escola do passado e busca delimitar o que considera passado, presente e futuro, sinalizando uma nova direção. Segundo, ainda, Gondra (2004, p. 35),

Pretendia-se, assim, transformar o Manifesto em lugar de memória da educação republicana e, por isso, empenhava-se em reinterpretar o passado, diagnosticar o presente e projetar o futuro, procurando valorizar o programa de reforma ali apresentado. Buscava-se promover a reconstrução educacional do Brasil para garantir-lhe um lugar na modernidade.

O projeto dos pioneiros estava, de acordo com Gondra (2004, p. 36-37) eivado de ambigüidades, pois, apesar de discursos coerentemente articulados, não conseguiu romper com o modelo de organização escolar predominante no Brasil desde o império. Tal modelo, ignorando a diversidade cultural no país, remontaria a um projeto mais amplo de construção da nacionalidade, em busca da homogeneização cultural, que objetivava a formação de um país branco, ocidental e cristão.

Além do Manifesto, a investigação histórica, de acordo com Ghiraldelli Jr. (2003, p. 47), sinaliza quatro grandes campos de idéias a respeito da educação nessa época: ideário liberal, ideário católico, ideário integralista e ideário comunista. Tais projetos representavam os ideais em termos da educação brasileira, do ponto de vista político e intelectual.

O ideário liberal foi e ainda é, nos dias atuais, uma formulação sedutora, porque motiva as pessoas a buscar uma educação de qualidade e a reivindicar a expansão da rede escolar.

Tais postulados eram defendidos pelos representantes do governo, mas de forma não muito sincera. Exemplo dessa postura encontra-se em Francisco Campos, ministro de educação do então governo provisório. Em seus discursos, Campos enfatizava que “numa verdadeira democracia o problema capital” estaria na educação. Defendeu, ainda, segundo Ghiraldelli Jr (2003), uma educação crítica.

Em julho de 1934, toma posse o novo Ministro de Educação e Saúde, do Governo Vargas, Gustavo Capanema, cuja trajetória se desenvolveu num cenário muitas vezes contraditório e conturbado. A educação e a cultura faziam parte de um processo mais amplo de transformação do país. Não havia, porém, projeto nem ideologia uniformes. A elite política tradicional foi substituída por outra mais jovem, mais técnica e mais preparada intelectualmente. Capanema era o homem de confiança da Igreja cujo representante era Alceu Amoroso Lima, principal conselheiro do ministro.

Segundo Schwartzman, Bomeny e Costa (2000, p. 33), os personagens da época estavam próximos do pensamento conservador e autoritário. Eram tempos:

[...] da arte moderna, da educação moral e cívica, da criação da Universidade do Brasil, do fechamento da universidade do Distrito Federal, do predomínio da cultura clássica sobre a científica nas escolas, da organização nacional da juventude, do apoio ao rádio e ao teatro, da censura ideológica e do apoio e abertura de espaço para os intelectuais [...].

Em janeiro de 1936, Capanema se propõe a elaborar um Plano Nacional de Educação (PNE) e, para isso, distribui um inquérito sobre a educação nacional, contendo 213 perguntas.

Solicita, então, a colaboração de professores, estudantes, jornalistas, escritores, cientistas, sacerdotes, políticos e secretarias estaduais de educação para responderem à pesquisa. Tal atitude, bastante prudente, contribuiu para enfrentar o dissenso sobre questões educacionais.

Definido como código, o Plano Nacional da Educação (PNE), gestado no ministério Capanema, era um conjunto de princípios e normas, que não eram consensuais e foi enviado ao congresso, em maio de 1937, com proposta de aprovação “em globo” para evitar discussões.

Nele, a educação nacional apresentava como objetivo “formar o homem completo, útil à vida social, pelo preparo e aperfeiçoamento de suas faculdades morais e intelectuais e atividades físicas”, assinalam Schwartzman, Bomeny e Costa (2000, p. 198).

Dos princípios gerais do PNE, faziam parte: transmissão de conhecimentos, definição de “espírito brasileiro”, “consciência da solidariedade humana” (“prática da justiça e da fraternidade entre pessoas e classes sociais, bem como nas relações internacionais”), garantia da liberdade de cátedra a assuntos específicos da matéria do professor, vedada, porém, a propaganda política.

Ensino religioso era assegurado, embora facultativo. Educação moral e cívica, regulamentada, era obrigatória em todos os níveis do ensino.

A tramitação no Congresso do PNE foi demorada e, antes que o plano fosse aprovado, o Congresso foi fechado por um golpe militar. Instalou-se, então, o Estado Novo. Eram 10 de novembro de 1937 e Vargas tornou-se ditador. Uma nova constituição foi imposta ao país, elaborada por Francisco Campos.

No que diz respeito à educação, a Carta de 1937 recuou em relação às tendências democráticas da Constituição de 34. E o Ministério de Educação fica livre para desenvolver as principais idéias do plano.

O ministério Capanema empenha-se, profundamente, na reforma da educação secundária no início de 1940. Documentos e anotações datados dessa época revelam que as propostas educacionais da década anterior serviram de referencial para a educação de então.

O sistema educacional deveria corresponder à divisão econômico-social do trabalho e à educação caberia desenvolver habilidades, tendo em vista os diversos papéis atribuídos às diversas classes sociais, pontuam Schwartzman, Bomeny e Costa (2000, p. 205).

Pela proposta do ministério Capanema, assinalam Schwartzman, Bomeny e Costa (2000, p. 208), o ensino secundário deveria ter um conteúdo essencialmente humanístico, controle de qualidade rígido e era o único que dava acesso à universidade. Acentuava, ainda, o ministro “o caráter cultural do ensino secundário de modo que ele se torne verdadeiramente o ensino preparador da elite intelectual do país [...]”.

Em 1937, Getúlio Vargas tornou-se ditador por meio de um golpe militar. Nasce, então, o Estado Novo, assim designado por Vargas. A nova Constituição, elaborada por um homem só - Francisco Campos, “compartilhava da crença na educação como instrumento de transmissão de valores que permitiam a homogeneização e disciplinamento dos homens e das sociedades”, segundo Schwartzman, Bomeny e Costa (2000, p. 193).

De acordo com a mesma fonte (2000, p. 193), Francisco Campos, em dezembro de 1935, na condição de secretário de Educação e Cultura do Distrito Federal, foi enfático: “[...] Chegamos a um estado em que no campo da educação é que as idéias trabalham pelo poder. A política de hoje é a política de educação. Nela, no seu campo de luta, é que se decidirão os destinos humanos [...]”.

A Carta Magna de 1937, precedida de três constituições¹⁸, retrocedeu, segundo Ghiraldelli Jr. (1992, p. 81), em termos educacionais, se comparada às tendências democráticas da Constituição de 1934, o que pode ser observado nos institutos legais seguintes:

1934

“Art. 149 – A educação é direito de todos e deve ser ministrada pela família e pelos poderes públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e estrangeiros domiciliados no país [...]”.

1937

“Art. 125 – A educação integral da prole é o primeiro dever e o direito natural dos pais. O Estado não será estranho a esse dever, colaborando, de maneira principal ou subsidiária, para facilitar a sua execução de suprir as deficiências e lacunas da educação particular.”

O Estado Novo, pela sua Constituição, praticamente se desobriga de sua responsabilidade com a educação pública, demonstrando um retrocesso em termos de políticas públicas. Expansão e gratuidade do ensino público ficam maculadas, na Carta de 1937, conforme os textos legais a seguir:

1934

“Art.150 – parágrafo único – a) ensino primário integral gratuito e de freqüência obrigatória extensiva aos adultos; b) tendência à gratuidade do ensino educativo ulterior ao primário, a fim de o tornar mais acessível [...]”.

¹⁸ A Constituição outorgada pelo Imperador, em 1824, a Constituição Republicana, em 1891 e a Constituição de 1934.

1937

“Art. 130 – O ensino primário é obrigatório e gratuito. A gratuidade, porém, não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados; assim, por ocasião da matrícula, será exigida aos que não alegarem, ou notoriamente não puderem alegar escassez de recursos, uma contribuição módica e mensal para o caixa escolar.”

Cumpramos ressaltar que, com a Carta de 1937, o Estado não demonstra interesse em manter um sistema educacional que atendesse à população carente. Os ricos deveriam prover seus estudos através do sistema público ou particular, enquanto os pobres deveriam se dirigir às escolas profissionais.

A Constituição de 1937 determinou como obrigatórios o ensino cívico, a Educação Física e os Trabalhos Manuais em todas as escolas primárias, normais e secundárias, “[...] não podendo nenhuma escola de qualquer desses graus ser autorizada ou reconhecida sem que satisfaça aquela exigência”. (BRASIL. Constituição, 1937, art. 131).

Segundo Carneiro (1988, p. 142),

A Educação Física, institucionalizada pela Constituição de 1937, passou a ser uma ‘grande arma’ e poderoso elemento de eugenia¹⁹. Passou a ser tratada como capaz de produzir homens ‘úteis e dóceis’, recuperando não apenas o nível de robustez de nosso povo, mas também fornecendo as falanges necessárias para nossos exércitos. Por esta crença tornou-se matéria obrigatória nas escolas brasileiras.

De acordo com Martins (2006, p. 79),

O projeto político varguista para a educação, ao longo dos anos trinta e quarenta, passa a ser associado à idéia de engrandecimento da pátria e de preparação de uma raça forte, brasileira. A partir de 1935, a fim de combater o “grande inimigo” que passa a ser o comunismo, a educação passa a ser associada cada vez mais à questão do patriotismo. Com a instauração do Estado Novo, em 1937, a educação teria o papel de ficar a serviço da Nação [...].

¹⁹ O conceito de *homogeneidade racial*- eugenia- no entendimento de Carneiro (1988, p. 142), teve espaço na educação do Estado Novo, passando constantemente a fazer parte da bibliografia da época.

Instalou-se, então, o dualismo educacional, um ensino bifurcado, no qual o ensino secundário, de caráter enciclopédico, era destinado às “elites condutoras”, proporcionando-lhes cultura geral de base humanística, ensino patriótico e nacionalista. Era constituído de Ginásio (4 anos), Colégio (3 anos), com as opções: Clássico e Científico. Além da rigidez, o ensino estava alinhado com a ideologia autoritária do regime. A outros setores, outro tipo de escola.

Tal dualismo, incompatível com a democracia, impôs ao sistema público de ensino uma legislação que separava os que poderiam estudar dos que deveriam estudar menos e se dirigir ao mercado de trabalho mais cedo, segundo, Ghiraldelli Jr.(2003, p. 87).

Para Capanema, de acordo com Schwartzman, Bomeny e Costa (2000, p. 209), “[...] qualquer escola, seja qual for o grau ou ramo de ensino (...), deve incluir no programa de seus trabalhos a educação moral [...]”. Entendia, ainda, o ministro que cada nível de ensino tinha funções distintas a cumprir. Assim, a transmissão do “sentimento patriótico”, no estilo “Por que me ufano do meu país, bandeira, hino etc”, fazia parte de anotações do próprio Capanema²⁰, em relação às atribuições da escola primária, como assinalam Schwartzman, Bomeny e Costa (2000, p. 210).

Da escola secundária esperava-se alcance maior, pois caberia a ela formar uma verdadeira “consciência patriótica”, própria de “homens portadores das concepções e atitudes espirituais que é preciso infundir nas massas, que é preciso tornar habituais entre o povo”, pontuam os mesmos autores (2000, p. 210).

²⁰ Gustavo Capanema. Anotações manuscritas sobre as diretrizes que deveriam ser impressas à nova reforma do ensino secundário. Gabinete do Ministro, MÊS. GC 36.03.24/1, pasta VII, série g.

Na Exposição de Motivos da Lei Orgânica do Ensino Secundário, publicada no Diário Oficial de 15 de abril de 1942, as finalidades desse grau de ensino são assim colocadas:

O ensino secundário se destina à preparação das individualidades condutoras, isto é, dos homens que deverão assumir as responsabilidades maiores dentro da sociedade e da nação, dos homens portadores das concepções e atitudes espirituais que é preciso infundir nas massas, que é preciso tornar habituais entre o povo... O que constitui o caráter específico do ensino secundário é a sua função de formar nos adolescentes uma sólida cultura geral, marcada pelo cultivo a um tempo das humanidades antigas e das humanidades modernas, e bem assim, de neles acentuar e elevar a consciência patriótica e a consciência humanística. (BRASIL. Ministério da Educação e Saúde, 1952, p. 23).

De acordo com Romanelli (2003, p. 153),

Com o estabelecimento do Estado Novo, em 1937, as lutas ideológicas em torno dos problemas educacionais entravam numa espécie de hibernação [...]. Aquilo que na Constituição de 1934 era dever do Estado passa, na Constituição de 1937, a uma ação meramente supletiva. Com essa vitória da mentalidade conservadora e com as características de que se revestiu o regime, teve o movimento renovador da educação de entrar em hibernação, (...) mais pela movimentação das idéias, agora sem condições de serem externadas.

Em 1942, o Ministro Capanema toma a iniciativa de reformar alguns ramos do ensino. Optou por uma reforma parcial ao invés de focar uma reforma integral, como se esperava. Tais reformas receberam o nome de Leis Orgânicas do Ensino e abrangiam do primário ao médio, sendo complementadas por outras. Nem todas, porém, foram realizadas na vigência do Estado Novo.

As Leis Orgânicas, segundo Ghiraldelli Jr, (2003, p. 91), criaram e ordenaram um sistema de ensino profissionalizante. O Curso Normal contribuiu, por sua vez, para o aprimoramento da educação das jovens. Capanema, apesar da polêmica em torno das medidas educacionais que tomava, foi pioneiro na sistematização do ensino nacional.

Segundo Martins (2006, p. 76), Silva (1980) assinala que Azevedo do Amaral, um dos ideólogos do Estado Novo, afirmava que “[...] a manutenção da nacionalidade, o seu progresso e desenvolvimento, estão presos à questão educacional. É preciso educar-se o povo, despertando-lhe noções de civismo, de culto pela pátria”...

Além disso, a escola, segundo a legislação vigente, deveria contribuir para a separação de classes, oferecendo oportunidades culturais diferentes a dirigidos e dirigentes. E o ensino secundário deveria formar as “elites condutoras”, tornando-se, dessa forma, seletivo por excelência.

Em função das finalidades do ensino secundário, Capanema defendia a necessidade de se ministrar “um ensino patriótico por excelência²¹”, que desse aos adolescentes a “compreensão da continuidade histórica da pátria”.

Após considerar várias alternativas sobre como alcançar esses objetivos, a Lei Orgânica optou por difundir valores tais como bondade, disciplina, caráter, idealismo e responsabilidade através dos estudos de história, geografia, bem como nos programas da Juventude Brasileira, instituída pelo decreto-lei de número 2.072, de março de 1940 que

“[...] a qualifica como uma corporação formada pela juventude escolar de todo o país, com a finalidade de prestar culto à pátria. Esse decreto dispõe ainda sobre a obrigatoriedade da educação cívica, moral e física d infância e da juventude, fixando suas bases de execução. É uma ruptura definitiva com o projeto inicial [...]”.

Tal corporação, formada pela juventude escolar de todo país, tinha a finalidade de prestar culto ritualístico à pátria nas datas nacionais e reflete a opção pela desmobilização do regime ditatorial, de acordo com Schwartzman, Bomeny e Costa

²¹ Para informações adicionais consultar CAPANEMA, Gustavo. Anotações manuscritas sobre as diretrizes que deveriam ser impressas à nova reforma do ensino secundário. Gabinete do Ministro, MÊS.GC 36.03.24/1, pasta VII, série g., apud Schwartzman, Bomeny e Costa. *Tempos de Capanema*. São Paulo: Paz e Terra: FGV, 2000, p. 210.

(2000, p. 150). Porém, com a entrada do Brasil, em 1942, na guerra ao lado dos aliados, o projeto da Juventude Brasileira, inspirado em modelos europeus fascistas, perde importância.

A busca de uma identidade nacional ganha força logo após a Proclamação da República e, segundo Lippi Oliveira (1982), de acordo com Martins (2006, p. 72) “[...] a nação passa a ser colocada como o valor mais alto na escala de símbolos político-culturais, conseguindo integrar diferentes tradições, religiões, etnias e classes [...]”.

Patriotismo e ensino cívico nas escolas passam a constituir uma das bases para a construção da identidade nacional. E, de acordo com Nagle, (2001, p. 139) “[...] Foi em decorrência disso que se procurou realçar o valor do ensino da língua pátria e dar maior ênfase ao estudo da Geografia e da História do Brasil”. Acentua Martins (2006, p. 73) que, a partir dos anos trinta, ensino de história e patriotismo torna-se uma das bandeiras de propagação da ideologia do regime que se implantava.

O ensino secundário, segundo o Ministro Capanema, deveria estar impregnado de “práticas educativas” que transmitissem aos alunos uma formação moral e ética, consubstanciada na crença em Deus, na religião, na família e na pátria.

A ação educativa da escola, inspirada pela educação moral e cívica, buscava compor uma ‘mentalidade’ através do ensino da História do Brasil, do canto orfeônico e do “serviço cívico próprio da Juventude Brasileira”, pontuam Schwartzman, Bomeny e Costa, (2000, p. 215).

Em relação à demanda por educação, registrou-se crescimento de matrícula nas décadas de trinta e quarenta, e a escola passou a receber, em seus quadros, alunos de origem sócio-econômica diversificada, formando um contingente heterogêneo,

principalmente no curso madureza. Geraldo Silva (1959, p. 35 e 45) assim se expressa em relação a esse problema:

Um grave desajustamento entre as condições reais em que o ensino secundário opera e a finalidade teórica a que ele visa [...]. O pleno significado desse desajustamento exige que se ressalte que o currículo do curso secundário, coerentemente com seu objetivo de 'preparação de individualidades condutoras', é um currículo sobrecarregado de matérias que, salvo o suposto valor formativo, apenas têm valor se o seu estudo prossegue até o fim e com vistas aos cursos de nível superior.

Diante desse quadro, evasão e repetência apresentavam altos índices, sendo que dos mais de 20 mil alunos matriculados na 1ª série do curso fundamental, em 1933, menos de 4 mil concluíram o curso complementar, em 1939, de acordo com Silva (1959), citado por Martins (2006, p. 65).

A escola, inserida num contexto político autoritário, legitimava, através das práticas que desenvolvia, valores, hábitos e comportamentos, constituindo-se, dessa forma, em mecanismo de controle e regulação a serviço do poder político.

A reforma Capanema, relativa ao ensino secundário de 1942, procurava caracterizar a escola secundária como principal instituição educacional que objetivava formar uma nova elite, católica, masculina, de formação clássica e disciplina militar.

Com a entrada do Brasil na Segunda Guerra Mundial ao lado dos aliados, contra a política nazi-fascista, o regime de Vargas possibilitou novas discussões sobre os ideais escolanovistas, sinalizando formulações mais democráticas, embora a mudança desejada tenha demorado muito.

QUADRO 2 - Sistema de ensino, após decretação das Leis Orgânicas.

Esse quadro (Ghiraldelli Jr, 2003, p. 88) fornece uma visão de conjunto do sistema de ensino após a decretação das Leis Orgânicas, representando a contribuição do Estado Novo para a educação brasileira.

Há de se ressaltar que a sociedade brasileira nos anos de 1930 e 1940 sofreu grandes transformações, inclusive, na educação, que teve demanda muito grande, em função do aumento populacional, do crescimento dos centros urbanos e do desenvolvimento da indústria e dos serviços.

A expansão educacional se deu intensamente no ensino médio, e, em grande escala, nos cursos secundários que eram os únicos que davam acesso ao ensino superior. Enquanto o país crescia e se modernizava, a procura por educação se intensificava.

Pontuam Schwartzman, Bomeny e Costa, (2000, p. 280):

Ao final do Estado Novo, o projeto educacional do Ministério da Educação havia exaurido seu conteúdo ético e mobilizador, deixando em seu lugar a parafernália de leis, instituições e rotinas que haviam sido montadas nos anos anteriores. Ficou, por assim dizer, sem alma.

O Estado Novo chegou ao fim em 29 de outubro de 1945 com a deposição de Vargas que, em virtude do fim da 2ª guerra e derrota dos estados totalitários, não tinha como se sustentar.

Foi eleito presidente, então, pela primeira vez, pelo voto popular, o marechal Eurico Gaspar Dutra, do PSD, que governou de 1946 a 1950.

Nova Assembléia Nacional Constituinte e a promulgação de nova Constituição, em 1946, iniciando-se, então, a Quarta República (1945-1964).

O debate educacional que se segue após o Estado Novo retoma o confronto entre os defensores da escola pública e os da escola “livre”, isto é, confessional. Na realidade, a discussão girava em torno de duas questões:

1- implantação de um sistema amplo e nacional de educação leiga, universal e gratuita;

2- financiamento da educação privada, em sua maioria católica, em nome dos princípios de liberdade de pensamento e dos direitos da família, desmantelando a administração ministerial.

O debate durou anos e perpassou vários governos, finalizando com a Lei de Diretrizes e Bases de 1961, sem trazer, realmente, solução para os problemas do sistema educacional brasileiro.

Quanto à educação, a Constituição de 1946 reafirmava os princípios de “democratização”, sendo, porém, mais restritiva no tocante à gratuidade, se comparada com o instituto legal de 1934. Prevalece, nesse período, a contradição – quantidade X qualidade – na organização escolar.

No Congresso Nacional, tramitou a formulação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Formou-se, então, em 1947, uma comissão para elaboração de um projeto que, após enviado ao congresso, foi arquivado pelo parlamentar Gustavo Capanema, ministro do governo Vargas, durante o Estado Novo. Extraviado dois anos depois, segundo informações do Senado, a Comissão de Educação e Cultura do Congresso iniciou a elaboração de novo projeto que durou seis anos.

E em 1951, volta ao poder Getúlio Vargas, reconduzido por novas eleições, prometendo desenvolvimento industrial associado ao “bem-estar social”. Defendia, ainda, a tese de que o Estado deveria se empenhar mais na educação das “classes populares”.

CAPÍTULO II – O COLÉGIO DE CALÇADO E SUA TRAJETÓRIA

A situação em São José do Calçado, no final da década de 1930, era desconfortante, em razão da decadência em que vivia o município, do alto índice de analfabetismo e da ameaça em se transferir a sede para a Vila de Bom Jesus do Norte, pertencente a Calçado, por ser ponto terminal da estrada de ferro, assinala Vieira (198-?).

Surge, então, a idéia de se organizar o Ginásio de Calçado, instituição de ensino particular, a fim de se ministrar, não só o ensino primário, mas também o ginásial.

Com a nova proposta, a cidade poderia vislumbrar novos horizontes no cenário educacional municipal e estadual, oportunizando, aos jovens, prosseguimento nos estudos, às famílias, residência no município, bem como estímulo a outras a se mudarem para a cidade em busca de educação para seus filhos.

Inicialmente, constituiu-se uma sociedade anônima – GINÁSIO DE CALÇADO- SA - e foi subscrito o capital que, pelo fato de ser alto para o empreendimento, as primeiras dificuldades surgiram e, apesar da boa vontade de todos, muitos não poderiam arcar com tal desembolso. Argumentavam alguns que se tratava de uma utopia a construção de um ginásio com as especificações exigidas pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC), numa cidade tão pequena como Calçado.

Diante disso, o Dr. Pedro Vieira Filho, jovem empreendedor, decidiu adquirir as cotas já pagas e assumir, juntamente com sua esposa Mercês, a responsabilidade de construir, equipar e colocar para funcionar o educandário.

E em março de 1939, a então Escola São Sebastião, particular, foi encampada pela organização recém formada e passou a funcionar sob a denominação de “Ginásio de Calçado”, em um prédio provisório, na parte baixa da cidade. Ocupou a direção o

médico Dr. Aristides Teixeira de Rezende. A cidade deu nome ao educandário que ali se instalava.

Em 1940, inaugura-se a nova sede e, em 1943, foi concedida inspeção permanente, que conferia ao estabelecimento referência de qualidade, equiparado ao Colégio Pedro II, do Rio de Janeiro.

Por ser uma escola particular, o ginásio atendia, em sua maioria, a alunos pagantes. Entretanto, havia, também, alunos bolsistas. De acordo com dois entrevistados²², o Dr. Pedro Vieira Filho, diretor-proprietário do colégio, assim que foi definida a criação do educandário em terras calçadenses, passou a visitar as famílias de poder aquisitivo mais alto, a fim de convencê-las da importância de matricularem os filhos no Ginásio de Calçado.

No entanto, alunos bolsistas, também, fizeram parte do contingente de estudantes do educandário, conforme documento (figura 11), em que o Sr. Prefeito Municipal registra que passou a “[...] subvencionar o ‘Ginásio de Calçado’ com o Decreto nº 289, de 9 de fevereiro de 1942, embora modestamente, porque a mais não permitem as rendas municipais”. Nesse relatório, o Sr. Prefeito fala, também, sobre o movimento nacional de alfabetização e do apoio que dava ao movimento, ao criar mais duas escolas. Deixa transparecer, ainda, decisões políticas questionáveis sobre as quais pede providências.

²² Informações prestadas por Maria José Pimentel de Almeida Marçal, 2006 e Alceu Junger Vieira, julho 2007.

Figura 11 - Fragmento do Relatório Municipal - Exercício de 1942, da Administração Municipal de São José do Calçado, apresentado pelo Prefeito Dr. Ataulpho Virgílio Lobo ao Exmo. Sr. Interventor Federal no ES, em 02/03/1943. Fonte: Arquivo Público do ES.

O Ginásio de Calçado, fundado no ano em que iniciou a Segunda Guerra Mundial e, embora localizado numa pequena cidade do interior, teve participação efetiva na conscientização da juventude sobre as causas do conflito, bem como na mobilização da sociedade na campanha dos chamados pro-bonus de guerra. Seguia a orientação do governo Vargas, no tocante à percepção do conflito.

Para Hobsbawm (1995), a Segunda Guerra Mundial foi uma das maiores catástrofes humanas. E o período compreendido entre 1914 e 1945 ficou conhecido como a Era de Catástrofe. No entanto, nos 25 ou 30 anos seguintes a esse período, um crescimento econômico notável e grandes transformações sociais pontuaram o cenário global, acarretando mudanças profundas na sociedade humana, sinalizando esse período como uma espécie de Era de Ouro.

De acordo com Hobsbawn (1995, p. 59):

A Segunda Guerra Mundial na verdade trouxe soluções, pelo menos por décadas. Os impressionantes problemas sociais e econômicos do capitalismo na Era da Catástrofe aparentemente sumiram. A economia do mundo ocidental entrou em sua Era do Ouro; a democracia política ocidental, apoiada por uma extraordinária melhora na vida material, ficou estável; banuiu-se a guerra para o Terceiro Mundo [...].

No Brasil, vivia-se sob a égide do Estado Novo (1937-1945), assim denominado por Getúlio Vargas, ao se tornar ditador por meio de um golpe militar. O país, regido por uma Constituição, elaborada por um homem só - Francisco Campos- recuou, no tocante à educação, em relação às tendências democráticas da Constituição de 1934. O Estado Novo praticamente se desobrigou de sua responsabilidade com a educação pública, demonstrando um retrocesso em termos de políticas públicas.

Na década de 1940, o Espírito Santo assistiu, ainda, à expansão do norte do estado devido à iniciativa do interventor Bley de vender a preços baixos as terras ao norte do Rio Doce que, até 1927, eram indicadas na cartografia capixaba como “Terras Desconhecidas”.

Nesse contexto, tornavam-se mais intensas as perseguições aos descendentes de italianos e, especialmente, de alemães, devido ao acirramento dos conflitos da Segunda Guerra Mundial que, no Espírito Santo, foi marcante pelo grande número de imigrantes e descendentes que viviam em terras capixabas. A fábrica de chocolates Garoto, de proprietários de origem alemã, teve a diretoria afastada e os proprietários só voltaram a assumir a empresa no final da Guerra.

O Espírito Santo, no início de 1940, assiste ao crescimento de sua infra-estrutura e a expansão do espaço ocupado, mas também sofre as conseqüências da Segunda Guerra Mundial. Em 1943, Vargas afasta Bley e nomeia Jones dos Santos Neves como interventor, que se torna o articulador político da transição para a democracia.

O município de São José do Calçado vivia da monocultura do café que, por essa época, 1939, estava em baixa cotação nos mercados interno e externo, embora já tivesse tido, nos idos de 1850, o primeiro lugar na economia do Espírito Santo, segundo Almada²³ (1993, p. 51). A oligarquia calçadense era formada por fazendeiros do café e agropecuaristas. A cidade não possuía indústrias e a economia girava em torno da agricultura e pecuária.

Na conjuntura da segunda guerra, o Interventor Federal João Punaro Bley, que governou o ES por 12 anos, argumenta sobre a necessidade de se criarem “novas rotas”, esforçando-se “[...] para diversificar, por todos os meios ao nosso alcance, a produção agrícola do Estado”, segundo, ainda, Almada (1993, p. 57).

As notícias sobre os horrores da guerra, os avanços do nazismo, o movimento das nações aliadas contra Hitler assustavam o povo, na fala de um entrevistado²⁴. E alguns mantimentos, como açúcar, querosene e trigo ficavam escassos, segundo o mesmo memorialista.

No fragmento do relatório do Exercício de 1940- o Prefeito Antônio Costa se dirige ao Senhor Interventor Federal, em 27/02/1941, e fala das dificuldades, em São José do Calçado, advindas da guerra (Figura 12). Mas reafirma que Calçado ainda é o café.

²³ ALMADA, Vilma P. Ferreira. *Estudos sobre estrutura agrária e cafeicultura no Espírito Santo*. Vitória: SPDC/UFES, 1993, p. 51.

²⁴ Fragmento da entrevista dada por Alceu Junger Vieira, julho de 2007.

Figura 12 - Fragmento do relatório do Exercício de 1940, do Prefeito Antônio Costa, ao Senhor Interventor Federal, em 27/02/1941, falando das dificuldades, em São José do Calçado, advindas com a guerra.

Uma das participantes²⁵ do estudo lembrou que seu pai possuía um rádio que só pegava à noite. Então, as pessoas se sentavam em torno do aparelho para ouvir as notícias. E ficavam todos muito assustados quando o rádio noticiava que ia faltar trigo, açúcar, arame farpado. Instalava-se um verdadeiro pânico entre os moradores.

Um memorialista²⁶ contou que

[...] alguns jovens, convocados para a guerra e assustados com o que ouviam sobre o conflito, sumiram nas matas. Alegavam que não estavam prontos para morrer. Só reapareceram quando a guerra acabou. Mas outros calçadenses se apresentaram e foram à luta, sonhando contribuir para um mundo melhor, onde as injustiças sociais pudessem ser banidas.

Das palavras de outro entrevistado²⁷ registramos:

²⁵ Fragmento da entrevista concedida por Maria Aparecida Vieira, em Vitória, 2005.

²⁶ Fragmento de uma entrevista cujo autor pediu para não ser identificado.

[...] quando o conflito eclodiu, houve grande concentração na praça da cidade, os líderes políticos esclareciam a população e uma grande mobilização se formou. Todos se mostraram sensíveis a colaborar da forma que fosse possível. A juventude se alistou no Tiro de Guerra 92, cujos treinamentos ocorriam na vizinha cidade de Bom Jesus.

E o Colégio de Calçado teve atuação significativa nessa mobilização: fornecia ônibus para os alistados no Tiro de Guerra, a comissão pró-bônus²⁸ de guerra se reunia no educandário e paradas cívicas pela cidade aconteciam como forma de conscientizar a população sobre o conflito mundial.

A direção do colégio, segundo o editorial do jornal *O Ginásio de Calçado*, de novembro de 1943, ano 1, nº 6, de acordo com a comissão para a campanha Pró-Bônus de Guerra, preparou desfile cívico de todos os alunos ao som de hinos e canções patrióticas. O desfile percorreu todas as ruas da cidade, puxado pela banda musical “19 de março”. Os estudantes empunhavam bandeiras e emblemas simbólicos que continham expressivos dísticos e frases sentenciosas alusivas à Pátria e ao esforço de guerra.

Após percorrerem toda a cidade, a direção do Colégio providenciou transporte para conduzir os alunos a Bom Jesus, a fim de divulgarem os ideais do patriótico movimento, assinala, ainda, o editorial.

A campanha Pró-Bônus de guerra saiu vitoriosa. Foram arrecadados Cr.\$ 61.000,00 de bônus de guerra, segundo a mesma fonte. Tais fatos foram registrados no jornal *O Ginásio de Calçado*, apresentados na Figura 13:

²⁷ Fragmentos da entrevista dada por Alceu Junger Vieira, julho de 2007.

²⁸ Campanha para angariar donativos a serem enviados para as trincheiras brasileiras.

DIRETORA:
MYRTE TEIXEIRA GARCIA

O GINÁSIO DE CALÇADO

ÓRGÃO LITERÁRIO DO CORPO DISCENTE

REDATOR:
JOSÉ DE ALMEIDA

ANO 1
São José do Calçado, Novembro de 1943
Nº. 6

Sensacional e espetacular efeito das atividades da comissão Calçadense Pro-Bonus de Guerra

Assumiu larga e entusiástica repercussão a grandiosa campanha Pro-Bonus de Guerra, encabeçada por uma comissão composta de representantes das sociedades calçadenses. Foram os seguintes os honrosos elementos que integram a diretoria desta comissão: presidente — Dr. Alonso Fernandes de Oliveira, futeiro, juiz de Direito desta comarca

Presidente Getúlio Vargas

que foi transferido recentemente para a comarca de Santa Cruz neste Estado; vice-presidente — Dr. Aristides Teixeira de Rezende, competente clínico e batalhador perseverante pelos interesses locais; secretário geral — Dr. Anibal de Athayde Lima, talentoso titular da promotoria pública em nosso fóro e que ora se acha em exercício na comarca de Alfredo Chaves neste Estado; primeiro secretário — Ilydio Gomes Moreira, respeitável e esclarecido tabelião em nosso fóro; tesoureiro — Mucio Auto Alencar, dedicado e laborioso coletor federal. Anexa à diretoria foram eleitos os seguintes membros:

Drs. Pedro Vieira Filho, Abgail Nunes de Moraes, advogados, e os senhores Francisco Vieira de Rezende, farmacêutico, José Teixeira Vieira de Rezende, Vitalino José de Lima, abastados fazendeiros neste município, Edelrais Nu-

nes Teixeira, coletor estadual, Sebastião Martins Thiobaut, comerciante nesta praça, Moacir Teixeira Garcia, contador do Banco de Calçado e Laercio Ribeiro de Castro, dentista. Para a eleição da diretoria e dos membros da referida comissão foi convocada uma reunião no salão nobre do Ginásio de Calçado, presidida pelo meritíssimo Juiz de Direito.

Compareceu igualmente o então Promotor Público, além de outras autoridades e pessoas de destaque na sociedade local. O Ginásio de Calçado foi convidado pela comissão Pro-Bonus de Guerra para cooperar com ela no importante movimento de enluar eminentemente cívico. Atendendo ao amável e honroso convite, a direção do Ginásio enviou todos os esforços no sentido de prestar a máxima colaboração para o êxito das atividades dos beneméritos elementos que se entregaram a tão louável iniciativa. Para mostrar quão decisiva foi a atuação do Ginásio no trabalho de propaganda da venda dos bonus de guerra, cumpre-nos acentuar em que consistiu essa atuação.

Os dignos e nobres diretores do nosso jovem estabelecimento prepararam, de acordo com a comissão, vasto e selecionado programa que consistiu num imponente e entusiástico desfile de todos os alunos ao som de hinos e canções patrióticas. O desfile que percorreu todas as ruas da cidade foi puxado pela nossa bem organizada e bem dirigida banda musical «19 de Março».

Os alunos empunhavam bandeiras e emblemas simbólicos que continham expressivos disticos e frases sentenciosas alusivas à Pátria e ao esforço de guerra. Após o desfile na cidade, a dinâmica direção do Ginásio de Calçado providenciou meios de transporte para conduzir os alunos à vizinha cidade de Bom Jesus, até onde se estendeu a propaganda orientada pelo nosso estabelecimento de instrução secundária. Nada mais eloquente para justificar nosso interesse em dar publicidade na primeira página à campanha pró-bonus de guerra.

Os ilustres componentes da comissão não regatearam esforços, nem mediram sacrifícios para emprestar o máximo êxito e trilhantismo ao patriótico movimento. De fato não foram em vão os trabalhos. Não poderiam ter sido mais felizes os idealizadores da grandiosa iniciativa, porquanto o resultado da campanha ultrapassou a expectativa. Basta dizer que foi subscrita a vultosa importância de Cr.\$ 31.000,00 já estando arrecadada a soma de . . .

Dr. Jones dos Santos Neves, Interventor no E. E. Santo

Cr.\$ 30.000,00. Justifica-se plenamente o sucesso, levando em conta o prestígio, a autoridade, a estima e o amplo círculo de relações que desfrutaram todos os que formaram a comissão em apêgo. O programa previamente elaborado pela comissão, foi integralmente executado.

Foram visitados todos os distritos desta circunscrição municipal, onde a citada comissão encontrou cordial e simpática acolhida por parte dos respeitáveis habitantes. Estes compreenderam o elevado sentido da gloriosa cruzada cívica e não vacilaram em cooperar para o esforço de guerra. A situação que atravessamos impõe pesados sacrifícios aos que defendem a liberdade, quer no campo da luta, quer no interior austero dos gabinetes militares e políticos, quer no trabalho quotidiano, quer em todos os setores de atividades. Cada um tem seu quinhão, sua parcela de responsabilidade no exercício dos deveres que exigem a máxima

colaboração em favor das Nações Unidas que pugnam pelo esmagamento completo do totalitarismo bárbaro e criminoso que avassala a velha Europa.

O Brasil que sempre batalhou pelos ideais democráticos e nunca tolerou ideologias políticas importadas e sem nenhum fundo cristão e humano, não podia ficar indiferente ao desenrolar da luta. Rompeu suas relações diplomáticas e comerciais com o Eixo e declarou guerra à Alemanha e à Itália. Esta última decisão foi tomada em repulsa à covardia e brutal provocação do depotismo germânico que, desrespeitando as mais elementares princípios de Direito Internacional, pôs a nu os numerosos casos de matança mercante nacional e conseqüentemente foram sacrificadas inocentes vítimas que enlutaram lares e deixaram orfãos pobres crianças. Mas felizmente nossa Pátria tem à frente de seus destinos o eminente e genial presidente Getúlio Vargas que coloca acima de tudo a defesa da honra, da dignidade e da integridade do território nacional. S. Excia tem sabido nortear a atitude de nosso país em face do momento caótico cheio de transformações por que passa o mundo na dolorosa experiência da guerra. Cabe-nos ressaltar também a dinâmica atuação do interventor neste Estado, Dr. Jones dos Santos Neves que tem seguido à risca a orientação ditada pelo Chefe da Nação.

Ambos fazem jus aos aplausos e à solidariedade de todos os cidadãos honestos e que não desistem de seus inalienáveis compromissos cívicos. Deixamos, pois, consignadas nestas colunas nossas homenagens aos dois ilustres titulares do executivo nacional e estadual respectivamente. Encerrando esta ligeira reportagem em torno das atividades da comissão calçadense Pro-Bonus de Guerra, competenos salientar o imponente espetáculo de que se revestiu o ato da entrega dos bonus aos respectivos subscritores. Foi escolhido para tão significativa cerimônia o dia 10 de novembro.

(Cont. na 2a. página)

Figura 13 - Reprodução de página do jornal "O Ginásio de Calçado", novembro de 1943, cuja manchete tratava da comissão pró-bônus de guerra.

De acordo com um entrevistado, a população contribuiu, também, com a coleta de jóias:

Vi muitas pessoas tirarem seus cordões, anéis, brincos, pulseiras, relógios, medalhas e doarem para a campanha de guerra. Foram gestos de grande solidariedade do povo calçadense para um fim considerado nobre. Confesso que me emocionei e cheguei às lágrimas²⁹.

Um memorialista³⁰ contou que

[...] alguns jovens, convocados para a guerra e assustados com o que ouviam sobre o conflito, sumiram nas matas. Alegavam que não estavam prontos para morrer. Só reapareceram quando a guerra acabou. Mas outros calçadenses se apresentaram e foram à luta, sonhando contribuir para um mundo melhor, onde as injustiças sociais pudessem ser banidas.

Registra Silva (1995, p.126-127) que, nos anos 40 do século XX, tendo em vista a localização estratégica de Vitória, no contexto da Segunda Guerra, foi criada a Companhia Vale do Rio Doce com o objetivo de abastecer com ferro brasileiro o mercado bélico aliado, através do porto de Vitória.

O Estado do Espírito Santo, no entanto, começa a sofrer uma desaceleração no seu desenvolvimento econômico e social em relação aos demais Estados da Região Sudeste. E só recupera o seu poder de negociação no final dos anos 60, de acordo, ainda, com Silva (1995).

E o Ginásio de Calçado, fundado em 1939, na vigência do Estado Novo e no contexto da Segunda Guerra Mundial, seguia à risca as orientações legais: formação de 'elites condutoras', 'ensino patriótico por excelência', amor à pátria, obediência à ordem. Os desfiles de 7 de setembro eram verdadeiras comemorações cívicas: exaltação aos heróis nacionais, à pátria, ao povo.

²⁹ Fragmentos de entrevista dada por Alceu Junger Vieira, julho de 2007.

³⁰ Fragmento de uma entrevista cujo autor pediu para não ser identificado.

Segundo os depoentes, além de manter no Ginásio uma disciplina rígida, estimular a participação de todos, inclusive da comunidade externa, nas programações do colégio, a diretora não se limitava a práticas educativas intra-muros.

Ela estimulava todos a participarem de atividades na comunidade, promovia intercâmbios com escolas vizinhas, incentivava a competição física através de jogos, criava as condições para o desenvolvimento das artes, estimulava a leitura e a escrita. E proporcionava práticas educativas que inculcavam a ideologia dominante que, de tal forma foi absorvida pelos alunos, que poucos entrevistados fizeram alguma crítica ao ritual seguido pelo Colégio de Calçado. Estavam, em sua maioria, impregnados pelos valores emanados do regime político-educacional da época.

De acordo com Vieira (198-?, p. 17), quando o colégio se apresentava para os desfiles comemorativos, a cidade se encantava com os carros alegóricos, evoluções, bandas, ginástica rítmica, representação de datas significativas para o país, principalmente. As famílias participavam de todos esses atos cívicos, contribuindo com o preparo de seus filhos e indo para as ruas aplaudir o desfile. O povo também se fazia presente, concretizando-se, dessa forma, a vinculação entre educação e poder político. E o Ginásio de Calçado cumpria sua função educativa no jogo do poder.

A exemplo do personagem de Benjamin (1994, p. 37) que, diante do ato de ler, “[...] é indizivelmente preocupado pelo acontecer e pelas palavras trocadas e, quando se levanta, *está totalmente coberto pela neve do lido*”, a educação no Ginásio de Calçado levava, da mesma forma, a maioria dos alunos do período compreendido entre 1939 e 1958 a se encantarem pelos acontecimentos ali vividos, ficando,

também, *cobertos pela neve do lido*. Poucos questionavam as práticas educacionais vivenciadas.

2.1 O CURRÍCULO DO GINÁSIO DE CALÇADO

Iniciando com curso primário e admissão, em 1939, já em 1940 a instituição implanta o ginásial com o currículo oficial da época, assim estruturado:

1º ciclo – Ginásial, com 4 séries:

Disciplinas:

Português, Francês, Inglês, Latim, História Geral, História do Brasil, Geografia, Desenho, Matemática, Ciências Físicas e Naturais, Física, Química, História Natural, Orfeão e Educação Física

O currículo oficial foi rigorosamente seguido, segundo Vieira (198-?). Como a escola estava inserida num regime político autoritário, era usada como um dos meios de legitimação da ideologia do regime de Vargas, através de práticas educativas que refletiam princípios, tais como: construção da nacionalidade, integração nacional, centralização, civismo, culto à pátria, sentimento de nacionalidade, senso de disciplina, consciência patriótica, etc.

Cultuava-se muito a figura do Presidente da República, Getúlio Vargas, por meio de homenagens no jornal do grêmio e nas festas comemorativas do ginásio. Procurava-se mostrar os horrores do comunismo em várias oportunidades e a relevância do regime político vigente no país.

Embora o Ginásio de Calçado promovesse a co-educação dos sexos, havia, ainda, muita separação: uma ala para meninos e outra para meninas com entradas distintas, prática utilizada nos anos de 1940. Tal organização reflete as orientações emanadas dos poderes públicos responsáveis pela elaboração dos princípios educacionais.

Capanema, em palestra conferida no Colégio Pedro II, assim se expressa em relação ao lugar das mulheres, segundo Schwartzman, Bomeny e Costa, (2000, p. 123) :

Os poderes públicos devem ter em mira que a educação, tendo por finalidade preparar o indivíduo para a vida moral, política e econômica da nação, precisa considerar diversamente o homem e a mulher...A educação a ser dada aos dois há, porém, de diferir na medida em que diferem os destinos que a Providência lhes deu. Assim, se o homem deve ser preparado com têmpera de teor militar para os negócios e as lutas, a educação feminina terá outra finalidade que é o preparo para a vida do lar [...].

O projeto do Plano Nacional de Educação (PNE), de 1937, previa a diferença do ensino a ser ministrado para as meninas de 12 a 18 anos, destinado às mais humildes. Caso mulheres de origem sócio-econômica mais alta se interessassem poderiam ter um regime escolar estritamente segregado, segundo Schwartzman, Bomeny e Costa, (2000, p. 124).

A Lei Orgânica do Ensino Secundário, por sua vez, adota um ensino único, embora com recomendações específicas para o tratamento diferencial dos sexos. No entanto, os preceitos relativos aos programas determinarão a diversidade onde convier aos dois sexos. Assim, alguns programas são idênticos, enquanto outros são diferentes nas instruções pedagógicas e na matéria a ensinar.

Como exemplo, Schwartzman, Bomeny e Costa, (2000, p. 125) citam as “*Instruções metodológicas para o ensino de língua portuguesa no ginásio*”, do Prof. Souza da Silveira:

[...] O livro de leitura deve conter além das páginas que satisfazem à prescrição do programa para cada série, matéria de leitura orientada em dois sentidos. Os textos destinados de preferência à atenção das meninas devem encarecer as virtudes próprias da mulher, a sua missão de esposa, de mãe, de filha, de irmã, de educadora, o seu reinado no lar e o seu papel na escola, a sua ação nas obras sociais de caridade, o cultivo daquelas qualidades com que ela deve cooperar com o outro sexo na construção da pátria e na ligação harmônica do sentimento da pátria com o sentimento da fraternidade universal. Os excertos que visarem à educação das crianças do sexo masculino procurarão enaltecer aquela têmpera de caráter, a força de vontade, a

coragem, a compreensão do dever, que fazem os grandes homens de ação, os heróis da vida civil e militar, esses outros elementos, mais obscuros, porém, não menos úteis à sociedade e à nação, que são os bons chefes de família e os homens de trabalho, justos de bem.

Tais idéias são preservadas na Lei Orgânica do Ensino Secundário, que inclui uma série de “prescrições especiais” para o ensino secundário feminino.

Ainda segundo Schwartzman, Bomeny e Costa, (2000, p. 209)

O ensino secundário deveria ainda estar impregnado daquelas “práticas educativas” que transmitissem aos alunos uma formação moral e ética, consubstanciada na crença em Deus, na religião, na família e na pátria. Esta não era, evidentemente, uma atribuição exclusiva do ensino secundário, já que deveria permear todo o sistema educacional [...].

O currículo do ensino secundário foi contemplado com disciplinas de base humanística e de cunho patriótico e nacionalista, de acordo com a legislação vigente.

Era composto por dois ciclos: o 1º, de 4 anos, correspondia ao Ginásio e o 2º, de 3 anos, ao Colégio com possibilidade de oferta de dois cursos: científico e clássico.

Nesse cenário educacional, em 1950, o Ginásio de Calçado altera sua denominação para Colégio de Calçado pelo fato de passar a oferecer, também, o Curso Científico, do 2º ciclo.

Apesar de o currículo do estabelecimento seguir à risca o oficial, havia práticas que o ultrapassavam. Eram as chamadas atividades extra-curriculares: aulas de etiqueta, banda de música, competições esportivas dentro e fora do colégio, grêmio lítero-esportivo, exposições, excursões, jornal, desfiles cívicos, bailes de formatura, incentivo à leitura, ao teatro, à oratória, intercâmbio com outros estabelecimentos, instrução religiosa (facultativa), serviço de alto-falante.

Esse serviço objetivava irradiar para toda a cidade as sessões ordinárias e extraordinárias do Grêmio Lítero-Esportivo Rui Barbosa, bem como alegrar os

intervalos das aulas com música, à escolha dos alunos. “A Voz do Estudante” era o nome dessa pequena difusora.

Era nas atividades do grêmio, principalmente, que surgiam as brechas para o não instituído, o desenvolvimento do senso crítico, da leitura de obras literárias, da escrita de artigos para o jornal *O Ginásio de Calçado*. De modo geral, os professores do educandário e a diretora, em especial, procuravam oportunizar práticas educativas que iam além da memorização, da legitimação do *status quo*, da inculcação ideológica, como atestam alguns dos relatos dos memorialistas.

Desenvolvendo os dois currículos, o real e o oficial, havia um corpo docente responsável, preparado e muito respeitado pelos alunos, ao lado de uma direção exigente em termos de resultados e de disciplina, mas que dirigia aquela escola com muita competência, dedicação e, acima de tudo, entusiasmo.

O curso científico, em suas três séries, ministrava: Português, Francês, Inglês, Matemática, História Geral, História do Brasil, Geografia Geral, Geografia do Brasil, Física, Química, Biologia e Filosofia.

Prevaleceu, na organização do ensino secundário, a ideologia autoritária e seu currículo era de caráter enciclopédico, com um sistema de provas e exames muito rígidos. Não era aconselhável a co-educação dos sexos. Mas, nesse sentido, o Colégio de Calçado ousou ser diferente. As classes eram mistas, mas havia ala feminina e ala masculina, de acordo com os entrevistados. No recreio, também, alunos e alunas não podiam se unir. Somente a partir da década de 1950 esse costume foi se alterando, como se pode ver nas fotos que retratam o cotidiano do colégio (figuras 12, 13 e 14).

O Ginásio/Colégio de Calçado, como parte de uma sociedade disciplinar, adotava práticas educativas que cumpriam a orientação governamental. O canto orfeônico, a educação moral e cívica, o ensino religioso (facultativo), a valorização da família e da pátria, perpassados por disciplina rígida, em que até a arquitetura do prédio contribuía para fixação desses valores, pareciam buscar tornar “dóceis os corpos”, para usar uma metáfora *foucaultiana*³¹, bem como prepará-los para a condução de postos-chave.

Há de se ressaltar que boa parte dos ex-alunos do Colégio de Calçado passou a ocupar postos de destaque em vários setores da sociedade capixaba e nacional. Estava consolidada a formação das “elites condutoras”: dois governadores, deputados, médicos, professores, presidentes de bancos, desembargadores, juízes, engenheiros, advogados, empresários de sucesso. Todos os memorialistas se reportaram a esses fatos.

E São José do Calçado encontrou sua expressão máxima no educandário e toda a vida educacional, cultural, política, social e econômica da cidade girava em torno dessa instituição.

Isso confirma o que Escolano (1998, p. 27) argumenta em relação a espaços educativos. Para o autor:

Os espaços educativos, como lugares que abrigam a liturgia acadêmica, estão dotados de significados e transmitem uma importante quantidade de estímulos, conteúdos e valores do chamado currículo oculto, ao mesmo tempo em que impõem suas leis como organizações disciplinares [...].

Esse currículo oculto, bem como toda a liturgia acadêmica, atraía, também, jovens de municípios vizinhos, pelo ensino de qualidade ali ministrado, conforme divulgado pela

³¹ FOUCAULT, M. *Vigiar e punir*. nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1987

mídia impressa e pelos próprios educandos, segundo registro em jornais do grêmio, da cidade (*A Ordem*), da vizinha Bom Jesus do Itabapoana (*A Voz do Povo*) e das entrevistas coletadas.

Considerado centro educacional por excelência, estando aí incluídos, também, atividades culturais e esportivas, o Colégio de Calçado, a cada dia, se projetava mais.

Tal situação fez com que o colégio, em sua trajetória, passasse de espaço a lugar, através de “um salto qualitativo”, como assinala Frago (1998, p. 61). Para esse autor, “[...] o espaço se projeta ou se imagina; o lugar se constrói”. Constrói-se a “partir do fluir da vida” e a partir do espaço como suporte; o espaço, portanto, está sempre disponível e disposto para converter-se em lugar, para ser construído³².

E assim, o Colégio de Calçado se tornou um lugar por ser um espaço ocupado e utilizado, adotando a reflexão de Frago (1998, p. 63) para entender esses componentes. Para esse autor,

[...] O que recordamos são espaços que levam dentro de si, comprimido, um tempo. Nesse sentido, a noção de tempo, da duração, nos chega através da recordação de espaços diversos ou de fixações diferentes de um mesmo espaço. De espaços materiais, visualizáveis. O conhecimento de si mesmo, a história interior; a memória, em suma, é um depósito de imagens. De imagens de espaços que, para nós, foram, alguma vez e durante algum tempo, lugares. Lugares nos quais algo de nós ali ficou e que, portanto, nos pertencem; que são, portanto, nossa história.

Nas memórias de muitos entrevistados³³,

“[...] O colégio aparecia como um prédio grande, bonito e muito imponente. Transmitia seriedade, disciplina, valores, importância em estudar ali e esperança de abertura para um outro mundo. Suas salas eram grandes, arejadas e o salão nobre constituía um espaço mágico para todos. Era ali que se realizavam as festas, as reuniões do grêmio, os bailes de formatura, o início de muitos namoros, as provas escritas e orais. Muita alegria e muito choro também.

³² ALBA Fernandez apud FRAGO, Antonio Viñao ; ESCOLANO, Agustín. *Currículo, espaço e subjetividade*: a arquitetura como programa. Rio de Janeiro: DP&A, 1998. p.61, nota 14.

³³ Síntese de trechos de entrevistas sobre o Colégio de Calçado.

-- “[...] Como era grande o salão de minhas lembranças!. E os corredores, e as salas de aula, e o pátio, e a quadra de jogos esportivos. De repente, tudo me pareceu menor, anos depois, quando voltei a visitar o colégio [...]”³⁴.

Cumpramos ressaltar que, nesses fragmentos de entrevistas, o tamanho dos ambientes foi retratado como muito grande, o que pode indicar que na infância e juventude o espaço, nas nossas memórias, sempre aparece maior do que é na realidade.

Considerando-se, pois, que o currículo de um estabelecimento de ensino pode, também, ser pesquisado através de memórias, optamos por colher depoimentos orais de ex-alunos, ex-professores e ex-funcionários do Colégio de Calçado sobre o cotidiano escolar que vivenciaram. Assim, tais memórias remetem ao currículo praticado, ao currículo oficial, ao currículo oculto.

Mas, o que é currículo?

Muitas são as definições e discussões que perpassam o ideário pedagógico a respeito do que se entende por currículo. Em busca do significado do termo, buscou-se no latim a palavra *curriculum* que significa “pista de corrida” e, de acordo com Silva (2004), pode-se dizer que no curso dessa “corrida”, que é o currículo, “[...] acabamos por nos tornar o que somos”. Para Silva (2004, p. 15),

[...] Nas discussões cotidianas, quando pensamos em currículo, pensamos apenas em conhecimento, esquecendo-nos de que o conhecimento que constitui o currículo está inexplicavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade. Talvez possamos dizer que, além de uma questão de conhecimento, o currículo é também uma questão de identidade [...].

Segundo o mesmo autor, o currículo é também uma questão de poder, quando se diz o que ele deve ser, selecionar, privilegiar este ou aquele conhecimento. Da mesma

³⁴ Fragmentos de memórias da pesquisadora-autora deste estudo.

forma, destacar uma identidade ou subjetividade como ideal representa, também, uma operação de poder, de acordo, ainda, com Silva (2004, p.16).

Goodson (1995, p. 31), por sua vez, faz uma discussão sobre “Etimologias, epistemologias e o emergir do currículo”, onde observa que:

O problema do nosso estudo para reconceitualizar a escolarização pode ser em parte ilustrado pela etimologia básica de currículo. A palavra currículo vem da palavra latina *Scurrere*, correr, e refere-se a curso (ou carro de corrida). As implicações etimológicas são que, com isso, o currículo é definido como um curso a ser seguido, ou mais especificamente, apresentado.

Enfatiza, ainda, Goodson (1995), fundamentando-se em Barrow (1984, p. 3), que, ao se adotar a visão de currículo decorrente da etimologia da palavra, é impossível separar a idéia de currículo de “[...] conteúdo a ser apresentado para estudo”. Nas palavras de Goodson (1995, p. 31),

Nesta visão, contexto e construção sociais não constituem problema, porquanto, por implicação etimológica, o poder de ‘definição da realidade’ é posto firmemente nas mãos daqueles que ‘esboçam’ e definem o curso. O vínculo entre currículo e prescrição foi, pois, forjado desde muito cedo, e, com o passar do tempo, sobreviveu e fortaleceu-se. Em parte, o fortalecimento deste vínculo deveu-se ao emergir de padrões seqüenciais de aprendizado para definir e operacionalizar o currículo segundo modo já fixado.

Os estudos de Goodson (1995) permitem concluir que a associação de currículo a pista de corrida fornece uma visão limitada, de acordo com Ferraço (2004, p. 95)

[...] pois o tomamos como rota, trajetória, curso a ser realizado, que pressupõe etapas, seqüências, estágios, séries, níveis, padrões, comportamentos a serem garantidos na realização desse curso ou trajetória.

Sacristán (1998, p.125), por sua vez, entende que “[...] o termo currículo provém da palavra latina *currere*, que se refere à carreira, a um percurso que deve ser realizado e, por derivação, a sua representação ou apresentação”. Implica, pois, a idéia de regular e controlar a distribuição do conhecimento. Por ter certa capacidade reguladora da prática é determinante da ação educativa. O currículo é um âmbito de

interação no qual se entrecruzam processos, agentes e componentes diferentes que, num processo social complexo, dão significado prático e real ao mesmo.

Ainda de acordo com Sacristán (1998, p. 125) o debate sobre currículo é muito heterogêneo e disperso. Enquanto uns o entendem como análise e decisões sobre os conteúdos, outros o sinalizam como organização e manejo, tal como Bobbit³⁵, segundo Silva (2004, p. 12). Para este autor, o modelo de currículo de Bobbit se consolida numa obra de Ralph Tyler, de 1949, que influenciou vários países, inclusive o Brasil.

Para Tyler, de acordo com Silva (2004, p. 25), organização e desenvolvimento do currículo constituem a base de sua formulação e devem responder a quatro questões:

[...]1- que objetivos educacionais deve a escola procurar atingir? ; 2- que experiências educacionais podem ser oferecidas que tenham possibilidade de alcançar esses propósitos? ; 3-como organizar eficientemente essas experiências educacionais? ; 4-como podemos ter certeza de que esses objetivos estão sendo alcançados? [...].

Sacristán (1998), no entanto, entende que, nas mais recentes acepções, o currículo trata de como o projeto educativo é realizado nas aulas, ou seja, seu desenvolvimento prático.

Para o autor (1995, p. 86) :

Uma análise refinada da realidade escolar e das práticas cotidianas, torna claro que aquilo que os alunos aprendem no contexto escolar - e aquilo que deixam de aprender - é mais amplo que a acepção de currículo como especificação de temas e conteúdos de todo tipo. Isto é, o currículo real é mais amplo do que qualquer 'documento' no qual se reflitam os objetivos e planos que temos. Na situação escolar se aprendem mais coisas, dependendo da experiência de interação entre alunos e professores, ou entre os próprios alunos, dependendo dos materiais com os quais o aluno se relaciona, dependendo das atividades concretas que são desenvolvidas. Por isso se diz que o currículo real, na prática, é a consequência de se viver uma experiência e um ambiente prolongado que propõem - impõem - todo um sistema de comportamento e de valores, e não apenas de

³⁵ Bobbit é apresentado por Silva (2004, p. 12) como autor do livro intitulado *The curriculum*, publicado em 1918, que passa a constituir o marco no estabelecimento do currículo como campo especializado.

conteúdos de conhecimentos, a assimilar. Essa é a razão pela qual aquele primeiro significado de currículo como documento ou plano explícito se desloca para um outro, que considere a experiência real do aluno na situação de escolarização.

Currículo não é, então, declaração de áreas, conteúdos e metodologias, mas, como acentua o próprio Sacristán (1995, p. 86)

[...] a soma de todo tipo de aprendizagens e de ausências que os alunos obtêm como consequência de estarem sendo escolarizados. Frente à cultura proposta pelo currículo, aquela que se declara perseguir, é importante analisar a 'cultura vivida' realmente nas salas de aula [...].

Para Ferraço (2004, p. 101)

Pensar os currículos de uma escola pressupõe, então, viver seu cotidiano que inclui, além do que é formal e tradicionalmente estudado, toda uma dinâmica das relações estabelecidas. Ou seja, para se poder falar dos currículos reais das escolas é necessário estudar as culturas vividas nos cotidianos [...].

Nas palavras de Stenhouse, de acordo com Sacristán (1995, p. 86):

[...] uma coisa é o currículo considerado como uma intenção, um plano ou uma prescrição que explica o que desejaríamos que ocorresse nas escolas e outra o que existe nelas, o que realmente ocorre em seu interior. O currículo tem que ser entendido como cultura real que surge de uma série de processos, mais que como objeto delimitado e estático que se pode planejar e depois implantar [...].

“Currículo real” é a expressão usada por Perrenoud (1995) para se referir ao currículo que foi, efetivamente, ensinado ou estudado na aula. Para o autor (1995, p. 42), o currículo prescritivo “[...] é demasiado vago e abstrato para orientar a prática pedagógica e a avaliação”, mesmo permitindo certo controle sobre o ensino.

Já o currículo real “[...] traça a descrição da cultura escolar não como figura nos textos, mas tal como ela é concretizada nas aulas”. Dessa forma, entende Perrenoud (1995, p. 43) a escola como um lugar de confronto, quando observa:

Daqui resulta que os professores, de quem se pressupõe a aplicação do mesmo currículo formal, não fazem de facto o mesmo ensino, 'não propõem o mesmo currículo real'. Ao falarmos do currículo, da cultura escolar, postula-se, pois, uma unidade que rigorosamente só existe nos textos, mas não certamente nas práticas.

Tomando por base esses pressupostos, observa-se que a idéia de currículo, ao longo do tempo, foi relacionada com prescrição, receita, manual, parâmetros norteadores, programas, relação de temas, ementas, proposta, grade ou estrutura curricular, evoluindo, no entanto, para o conceito de que é tudo aquilo que acontece no cotidiano da escola, aí contemplada a cultura, a construção de conhecimentos por meio de diferentes práticas.

Observa-se, entretanto, que existem muitas propostas prescritivas de conteúdos, bem como orientações metodológicas, que são chamadas de currículo. E isto foi sendo fortalecido pelo tempo e sobreviveu, devido a controversas no entendimento do termo e nas conceituações de padrões de aprendizagem. Dessa forma, as propostas curriculares tradicionais retratam tal visão. No entanto, estudiosos do assunto têm apresentado perspectivas mais abrangentes para conceituar currículo.

Diante de pressupostos diferentes relativos a currículos, tornou-se relevante verificar como essa proposta foi praticada no Colégio de Calçado.

Afinal, que currículo foi aí praticado? Apenas o oficial ou ele foi além? Mera prescrição ou criação no trato com o conhecimento?

Diante do exposto, podemos dizer que o Colégio de Calçado, embora com características de uma escola tradicional, pelo modelo de educação que adotava, ao transmitir valores e conhecimentos, inculcar a ideologia dominante, desenvolver o currículo oficial, sinaliza, também, outras práticas que contemplam componentes educativos mais voltados para o desenvolvimento do pensamento divergente, crítico. Isso contribuiu para que as lembranças da proposta educativa do colégio não fossem

associadas, apenas, a um tipo de educação, a chamada educação bancária³⁶, na acepção de Freire (1978, p. 67) para quem:

Na concepção “bancária”, a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, onde não se verifica nem pode verificar-se esta superação. Ao contrário, refletindo a sociedade opressora, como dimensão da “cultura do silêncio”, a “educação bancária” mantém e estimula a contradição.

No Colégio de Calçado, segundo registro da própria diretora, em Vieira (198-?, p. 19) buscava-se desenvolver “[...] todas as áreas da pessoa humana, levando o aluno a crescer em todos os sentidos: físico, intelectual, moral, afetivo, cívico, social, estético e espiritual”. Embora não haja referência em sua fala ao desenvolvimento do senso crítico dos alunos, essa prática era estimulada de forma sutil, nas leituras propostas, nas aulas de literatura, nas atividades do grêmio e nas atividades extra-curriculares, conforme registros da própria diretora em Vieira (198-?, p. 19), bem como em depoimentos dos entrevistados.

Tais atividades atestam isso e corroboram o que Freire (1978) compreende como educação: um ato de amor, que oportuniza ao educando desenvolver seu poder de captação e compreensão do mundo para ajudar a transformá-lo.

Desta forma, embora fundado no período da ditadura e cumprindo a legislação educacional vigente, não se pode afirmar que o Colégio de Calçado implantou apenas práticas autoritárias no colégio. A educação ali ministrada buscava, de alguma forma, a autonomia do educando, embora a disciplina fosse rígida, o aspecto patriótico perpassasse todo o currículo e a formação de “elites condutoras” fosse um objetivo

³⁶Educação bancária é aquela que apenas transmite conhecimentos para posterior devolução. À concepção bancária o autor contrapõe a de educação libertadora, que é aquela que problematiza, que leva à conscientização.

em percurso. Mas havia brechas e atividades extra-curriculares que contribuíram para desenvolver outras leituras do mundo. Muitos alunos souberam aproveitá-las.

Exemplo disso é o trecho, a seguir, do artigo intitulado “*Acontecimentos, lembranças e emoções*”, de Therezinha Juliana Almeida da Fonseca³⁷, por ocasião do cinquentenário do Colégio de Calçado, publicado pelo jornal *A Ordem*, de 9 de abril de 1989:

Aconteceu numa reunião ordinária do grêmio estudantil. Além dos alunos, da diretoria e de alguns professores, registrava-se, também, a presença de um Inspetor Escolar. Os trabalhos corriam normalmente, até que de modo inesperado, alguns alunos aproveitaram a ocasião para protestarem contra medida disciplinar adotada pelo Colégio. Um a um, todos usaram a tribuna para comunicarem a decisão de se transferirem para outro colégio, numa nítida postura de revide. O fato, constrangedor, por natureza, colocou em evidência pelo menos duas verdades. A primeira é que a educação promovida pelo Colégio, rigorosa por princípio, não era absolutamente destruidora da personalidade de seus alunos, que eram capazes, já naquela época de abrirem seus caminhos com coragem, determinação e ousadia. A segunda, nos dá conta dos atributos de personalidade daqueles jovens os quais, àquela época, já afloravam com vigor e que, mais tarde, marcariam, de glória suas trajetórias na vida profissional e, principalmente, na vida pública [...].

Há de se registrar, no entanto, que a presença do Inspetor Escolar nas reuniões do grêmio poderia ser uma forma de intimidação aos estudantes. Se se tratava de uma reunião ordinária, que estaria fazendo ali o inspetor? Qual sua função? “Vigiar e punir”? Os fatos descritos pela aluna mostram que o Colégio de Calçado tinha controle muito rígido, em atendimento ao regime totalitário varguista. Mesmo assim, os alunos protestaram, o que pode ser interpretado como uma forma de se colocarem no mundo, contrários à vivenciada na escola. Mérito do Colégio ou fruto dos ideais da juventude por uma educação libertadora? De qualquer forma, os alunos marcaram posição. E se a educação ali fosse totalmente castradora, talvez eles não tivessem

³⁷ Os fatos relatados pela aluna Terezinha Juliana Almeida da Fonseca, formada em 1944, se reportam ao ano de 1943, segundo sua irmã Maria José Pimentel de Almeida Marçal, por contato telefônico, janeiro de 2008.

tido a ousadia de se fazerem ouvir. Esse fato mostra que a inculcação ideológica nem sempre atinge a todos, na mesma proporção.

Apesar de a juventude calçadense conviver com um mundo limitado - cidade do interior, pequena, sem grandes opções educacionais, sociais, culturais e de lazer- alguns jovens tinham idéias divergentes do instituído e defendiam seus pontos de vista.

Jovens desse período praticavam escoteirismo, como parte do programa oficial da Juventude Brasileira, nos moldes da educação extra-escolar do inglês Baden Powell (1857-1941), fundador desse movimento. No informativo do ginásio havia uma coluna dedicada ao escotismo, tal a importância de que se revestia.

Esportes tais como vôlei e basquete eram promovidos/incentivados pelo Ginásio/Colégio de Calçado. Já o futebol, praticado por alguns, não fazia parte dos esportes do educandário.

A movimentação política do jovem calçadense se dava, principalmente, a partir do grêmio lútero-esportivo do ginásio. Mas havia, também, participação na política partidária do município, a partir do ciclo familiar, quando, então, os jovens se posicionavam a favor ou contra o PSD, PL (Partido da Lavoura) ou PR, partidos mais atuantes no município, de acordo com alguns memorialistas.

A entrevista de Coppo³⁸ sinaliza, também, que o grêmio foi um espaço de aprendizagem de outras formas de estar no mundo. Ali se aprendia a democracia, em contraponto ao instituído no colégio e na vida:

[...] Participei muito, também, do grêmio. Ali se aprendia a exercitar a democracia, apesar de se viver em tempos de ditadura. As eleições

³⁸ Entrevista concedida por Maria Augusta S.Coppo, em nov. 2005, ex-aluna do Colégio de Calçado.

para a diretoria do grêmio eram muito disputadas. Apesar de as políticas educacionais da época não estimularem o desenvolvimento do pensamento crítico e a prática da democracia, a mobilização estudantil no Grêmio representava um contraponto ao instituído, uma participação cidadã, na esfera social da vida cotidiana. Praticava-se a democracia em todas as instâncias do grêmio pela possibilidade de participação ativa dos alunos no conjunto dos processos decisórios referentes ao grêmio e à vida cotidiana do colégio [...].

Eram tempos de ditadura e o colégio tinha que dar conta, em suas práticas educativas de controle da juventude e de formação de suas mentes, de acordo com a ideologia vigente.

2.2 O CURRÍCULO PARA ALÉM DA SALA DE AULA TRADICIONAL

O Grêmio Littero-Esportivo Rui Barbosa

Fundado em junho de 1940, o grêmio era uma instituição destinada à educação cívica, física, social e literária dos alunos, segundo palavras da diretora Mercês Garcia Vieira (198-?, p.19).

Tal iniciativa demonstra que o Colégio de Calçado se preocupou, também, em oferecer outros espaços para os alunos, além da sala de aula, a fim de desenvolver nos estudantes liderança, gosto pela leitura de obras literárias, pela escrita, pela arte de falar em público, cidadania, cultura, esportes. Parte da cópia da ata de fundação do grêmio comprova tal atitude:

Ao primeiro dia do mês de junho do ano de mil novecentos e quarenta, às 15 horas, na sala da primeira série do curso secundário, presente grande número de alunos, teve lugar uma reunião para fundação de um Grêmio Littero-esportivo no Ginásio de Calçado... Findas as palavras do Prof. Eurico Rezende, deu-se início aos trabalhos de eleição para os principais cargos do Grêmio³⁹.

³⁹Fragmento da ata da fundação do grêmio Littero-esportivo Rui Barbosa, Colégio de Calçado, 1941.

O Grêmio possuía os seguintes cargos principais: Presidente, Vice-Presidente; Orador; Adjunto de Orador, preenchidos por eleição. Os demais cargos, por aclamação: Primeiro Secretário; Segundo Secretário; Tesoureira; Procurador; Bibliotecário; Diretor Crítico; Comissão de Festas; Diretor Esportivo e Diretoria Geral, a cargo do Diretor Técnico do Estabelecimento.

Em junho de 1940, tomava posse a diretoria do “Grêmio Lútero-Esportivo Rui Barbosa” que, segundo Mercês Garcia Vieira (198-?, p. 20), promovia, também, sessões extraordinárias:

Havia, também, sessões extraordinárias para comemoração das datas cívicas do calendário escolar, quando os alunos com palavras entusiásticas e vibrantes, recordavam os fatos de nossa história cheia de episódios memoráveis, e cultuavam os vultos de relevo que tiveram influência decisiva na formação da nacionalidade.

Por essa fala, verifica-se que, também através do grêmio, a ideologia dominante era veiculada e a legislação vigente, cumprida. Era a escola servindo ao poder. Mas havia contrapontos, também. Outras leituras do mundo também se concretizavam, segundo alguns memorialistas (Coppo, Junger, Poubel, Marçal, Fonseca, Almeida, Amaral).

CENA DO COTIDIANO ESCOLAR NO COLÉGIO DE CALÇADO

Figura 14 - Estudante se preparando para falar no Grêmio (1955). Arquivo particular.

Embora as práticas de inculcação dos valores políticos do governo fossem desenvolvidas na instituição, o grêmio tinha outras opções de aprendizagem de valores. Assim, por meio de brechas do sistema, os alunos, talvez sem perceberem que estavam indo de encontro ao instituído, realizavam atividades que lhes possibilitavam apreender outras percepções do mundo, diferentes daquelas a que estavam habituados. Corroborando essa reflexão, afirma Coppo⁴⁰:

[...] Outra coisa apaixonante que levei pela vida afora foi a experiência no grêmio lítero-esportivo. Ali era tudo muito oficial, mesa com autoridades. Sei que foi ali que comecei a aprender a me organizar, a sonhar, a declamar. Quando eu falava, o público ficava atento e batia palmas. Depois tínhamos motivos para, durante a semana toda, brincar e rir, do sucesso de uns, da trapalhada de outros [...].

[...] No Colégio de Calçado, eu comecei a perceber o poder da organização. Não era uma coisa ainda muito consciente. Mas percebi que a organização trazia poder e se conseguiam os objetivos mais rapidamente. Entrei na política estudantil por amor. E na militância, sonhando ser possível fazer a revolução social ou, pelo menos, estar na frente dando exemplo. Era assim que eu via a coisa.

[...] No Colégio de Calçado, aprendi o que era uma questão de ordem, levantar o dedinho, esperar a vez de falar. Quase todo mundo morria de vergonha de falar, mas sempre havia uma ou outra pessoa que tinha algo a acrescentar. Nos congressos da Une eu sempre me lembrava das reuniões do grêmio, onde comecei a me politizar.

Dos fragmentos dessa entrevista, percebe-se que havia possibilidade de desenvolvimento de outros valores, de outra leitura de mundo, em disciplinas ministradas no ginásio/colégio, bem como em atividades desenvolvidas no grêmio lítero-esportivo Rui Barbosa. É de se supor que tais práticas não eram planejadas, mas aconteciam. Era o currículo real, praticado. Talvez a leitura, muito estimulada pelo grêmio e pelos professores do ginásio, tenha contribuído para a abertura de novas percepções de mundo dos estudantes e possibilitado novas formas de agir.

⁴⁰ Fragmento da entrevista dada por Maria Augusta da Silva Coppo.

CENAS DO COTIDIANO ESCOLAR NO COLÉGIO DE CALÇADO

Figura 15 - Prof. Aderbal Ferreira Diniz em aula de Ciências, no laboratório, 1956. Arquivo particular.

No laboratório de Ciências, o Prof. Aderbal aliava teoria/prática, demonstrando resultados de combinações de substâncias químicas, sob o olhar atento da turma. No quadro de giz, fórmulas. O laboratório possuía outro tipo de disposição do mobiliário, o que constituía novidade na época (figura 16).

Figura 16 - Alunos no laboratório de Ciências, 1956. Arquivo particular.

Coro Orfeônico

Regido pela Prof^a Mercês Garcia Vieira, quando de sua criação. Depois foi confiado à Prof^a Therezinha Medina de Almeida. Dele participavam muitos alunos que cantavam nas festas a uma, duas, três vozes. Eram aplaudidos entusiasticamente por todos, segundo os depoentes. O coro orfeônico fazia parte do aparato ideológico. Através da música e do canto é possível desenvolver sensibilidades, espírito patriótico, bem como despertar emoções e instigar espírito guerreiro. No contexto da Segunda Guerra, os alunos do ginásio fizeram desfiles pela cidade, cantando músicas alusivas à pátria.

“[...] Me lembro muito das aulas de Coro Orfeônico⁴¹. Os acordes do piano de D. Else são inesquecíveis. A partir daí, a música passou a fazer parte de minha vida. Lembro-me de ter decorado a letra do hino do Colégio de Calçado, de tanto que cantávamos nas aulas de D. Else. Até hoje sei cantar[...]”.

E cantou, emocionada:

Hino do Colégio de Calçado

Letra: Dr. Eurico Vieira de Rezende
Música: Dr. Alonso Fernandes de Oliveira

Em nosso grande Educandário,
O Brasil vibra e resplandece;
E a nossa Pátria é um santuário,
-altar de amor, doçura e prece.

Estrilho
A Escola é abrigo de luz e amor,
-farol a iluminar a nossa glória,
e o Livro amigo, neste esplendor,
nos leva para a estrada da vitória.

Queremos bem ao nosso Templo,
Pois ele é nosso grande amigo,
A nos mostrar o belo exemplo
Na pura luz do seu abrigo.

No livro está nossa esperança,
A aspiração da nossa vida;
Sempre a seu lado, em segurança,
Engrandecemos a Pátria querida.

⁴¹ Fragmento da entrevista da ex-aluna Sonia Teixeira de Rezende. Jan. 2006, em Vitória/ES.

Salve! Colégio de Calçado.
Salve! Brasil estremeado,
-Lindo jardim abençoado,
Ó roseiral sempre florido!

A letra do hino do colégio reflete os valores da época: exaltação ao saber, ao livro, à pátria. Metáforas, tais como: pátria como santuário e altar de amor, educandário como templo amigo, abrigo de luz que vai iluminar, esperança, jardim abençoado. Tais símbolos nos falam da grandiosidade que se buscava e da esperança que a pátria querida prometia e que o colégio, de alguma forma, oportunizava. A construção da nacionalidade estava em curso. E a sensibilização nacionalista, também.

Trabalhos Manuais

A disciplina Trabalhos Manuais fazia parte do currículo oficial (Reforma Capanema), e ex-alunos fizeram boas referências a essa atividade, devido à forma como era apresentada.

[...] Ah! As aulas de Trabalhos Manuais⁴². Como tenho saudades daquele tempo. Fiz tantos carrinhos de madeira, cestas, piões. As meninas eram 'experts' na arte de bordar, tricotar, marcar, enquanto os meninos faziam trabalhos com madeira.

Observa-se, neste depoimento, a separação dos sexos, em termos do fazer, reproduzindo a ideologia da época, no que diz respeito à divisão dos trabalhos manuais: menina borda, tricota, faz ponto de cruz; menino faz carrinhos, piões. Aqui, o colégio pratica o currículo oficial e a divisão do trabalho, como induzia a ideologia dominante, reproduzindo os papéis sociais que cabiam ao homem e à mulher. Mas suas práticas curriculares cotidianas vão além, apesar disso. Nas demais disciplinas, as salas de aula eram mistas, o que representava grande avanço em termos de

⁴² Depoimento de José Poubel Cardoso, ex-aluno, junho 2006. São José do Calçado/ES.

proposta, embora houvesse a ala feminina e a masculina. Também no recreio os alunos eram separados por sexo, na década de 1940, em atendimento à legislação vigente e aos costumes da época.

Salão Nobre

O salão nobre do Colégio de Calçado era um lugar de multiusos. Ali aconteciam as provas escritas e orais, bailes, fotos de formatura, reuniões do grêmio. Alegrias e tristezas, também, faziam parte dos eventos ali realizados. O salão nobre era um lugar de muitos ritos: esperança, para quem passasse nas provas de admissão; sentimento de fracasso, para quem ficasse reprovado; tensão, quando da realização das provas orais e escritas; felicidade, alegria, nos bailes, nos encontros, no dia das fotos de formatura, nas comemorações das formaturas. O salão foi lembrado pelos entrevistados como um lugar de muitos sonhos e onde muitas histórias aconteceram. Poucos falaram do pavor das provas orais que eram ali realizadas.

Na percepção da pesquisadora, também ex-aluna do colégio:

___ “[...] Ah! Os bailes no salão nobre ... eram maravilhosos... Como na cidade não havia clube, o salão nobre do colégio se transformava sempre num grande espaço de festas”.

“[...] O espaço é um lugar praticado [...]”, Certeau (1994, p. 202). Assim, os ‘espaços’ são, segundo o mesmo autor, especificados pelas ações de *sujeitos* históricos (parece que um movimento sempre condiciona a produção de um espaço e o associa a uma história). O salão do colégio era um *espaço*, utilizando-se a acepção de Certeau, uma vez que ali se produziam movimentos que desembocariam em histórias:

a do Grêmio, a dos bailes, a das fotos de formatura, a das provas, a dos namoros, a dos encontros/desencontros, etc.

Ainda nas memórias⁴³ da pesquisadora sobre o salão nobre do colégio:

[...] Encontros amorosos e muitos casamentos aí foram originados. Os pares no salão dançando, ao som da orquestra Cassino de Sevilha e os corações batendo forte. Encontros/desencontros, alegrias/tristezas e muita música. Todos muito bem vestidos. Naquela época, as moças ficavam sentadas à mesa com seus familiares e os rapazes tinham que atravessar o salão e irem até a escolhida para convidá-la para uma dança. Se o rapaz levasse um 'caroço' (um não) era ridicularizado... e as moças que não eram tiradas para dançar, diziam, na época, que tinham tomado chá de cadeira. Ficavam aborrecidas. Afinal, levar 'chá de cadeira' era uma ofensa.

Os bailes de formatura eram um capítulo à parte: preparação esmerada dos formandos e de suas famílias. Renda francesa para os vestidos, solidéu, luvas até o cotovelo, sapatos forrados com o mesmo tecido do vestido e bolsas de festas. Os preparativos constituem uma lembrança muito boa para mim. E os bailes, também. Além dos bailes de formatura, o salão era lugar de realização de outras festas, pois na cidade não havia clube[...].

“[...] As roupas são, pois, uma forma de memória”, Stallybrass⁴⁴ (1999, p. 42). E as roupas de formatura marcaram as lembranças de cada um dos entrevistados, da mesma forma que os bailes, que são relembrados com muita emoção.

⁴³ Fragmentos das memórias da pesquisadora –autora deste estudo.

⁴⁴ STALLYBRASS, Peter. *O casaco de Marx: roupas, memória, dor*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva.. Belo Horizonte : Autêntica, 1999.

Figura 17 - Festa de Formatura - Curso Ginásial, 1955. Arquivo particular.

Vestidos do baile de formatura eram muito luxuosos: renda francesa, tule, bordados em paetê, bolsas de festas acompanhando o modelo dos vestidos. Os rapazes se apresentavam de terno e gravata. Muitos usavam o branco. O investimento da família era grande para que suas filhas/seus filhos se apresentassem elegantemente e brilhassem na festa. Afinal, diploma naquela época era sinal de *status*.

Figura 18 - Festa de formatura - Curso Científico, 1958. Valsa dos formandos com os pais. Arquivo particular.

Atividades Culturais e Desportivas

O esporte ocupava lugar de destaque dentre as atividades do colégio. Havia muitas competições internas e externas. Além de o colégio participar de competições de vôlei e basquete em outros estabelecimentos de ensino, recebia a visita de instituições de cidades vizinhas para o mesmo fim. As partidas de vôlei constituíam, também, ponto de encontro dos jovens estudantes. As opções de lazer da época estavam

relacionadas às atividades do colégio, em sua maioria. A cidade respirava o que o educandário traçava.

Na lembrança de Poubel⁴⁵, uma viagem a Vitória para participar de uma competição desportiva constituiu um deslumbramento para ele e para o grupo. Afinal, conhecer a capital e participar de uma competição foi algo extraordinário, segundo o entrevistado:

[...] hoje fico pensando como a D. Mercês, naquela época, foi capaz de proporcionar aos seus alunos tal experiência. Vitória era uma cidade distante de São José do Calçado e as estradas eram precárias. Mas lá estava o Colégio de Calçado competindo, vibrando e torcendo.

O Colégio promovia, também, intercâmbio com outras escolas. Na lembrança de uma ex-aluna⁴⁶ da 1ª turma, que se formou em 1943, na visita que a turma fez ao colégio da vizinha cidade de Bom Jesus, as alunas se apresentaram para cantar o hino do Colégio de Calçado. Foram muito aplaudidas. E o sucesso foi grande.

Desfiles Cívicos

O Colégio de Calçado, buscando atender à legislação vigente, que definia como um dos objetivos a educação cívica da juventude e o desenvolvimento do amor patriótico, promovia sessões do grêmio e desfiles para comemorar as datas mais importantes de nossa história. Os desfiles constituíam verdadeiro orgulho para os calçadenses, devido à criatividade nas alegorias apresentadas e à beleza das apresentações.

Nas lembranças da pesquisadora⁴⁷:

Os desfiles de 7 de setembro constituíam algo mágico nas comemorações cívicas do educandário. Carros alegóricos com as mais instigantes figuras da História do Brasil: D. Pedro I, Tiradentes, Pedro Álvares Cabral. Havia, também, representações da cultura brasileira. Lembro-me muito da ala das baianas. Eu sempre estava em uma das representações. Quando soavam os tambores, eu ficava

⁴⁵ Fragmento da entrevista de José Poubel Cardoso, julho de 2006.

⁴⁶ Fragmento da entrevista concedida por Antonia Mendonça Lima, agosto de 2007.

⁴⁷ Fragmento das lembranças da pesquisadora, autora deste estudo.

toda arrepiada de emoção. Subíamos e descíamos aquelas ladeiras, marchando com o maior orgulho. Afinal, a independência era algo muito importante para nós. Era a História do Brasil sendo rememorada e comemorada. Até hoje, no 7 de setembro ‘ouço’ os tambores ecoarem. E me revejo desfilando pelas ladeiras da cidade.

Figura 19 - Desfile – 7 de setembro de 1955. Ala representando os diferentes tipos da formação cultural brasileira: baianas, gaúchos, cangaceiros. Todos vestidos a caráter. Arquivo particular.

Segundo Vieira (198-?, p. 24), “[...] nas festas cívicas, os tambores e as cornetas ecoavam por todos os recantos da cidade, enquanto o povo acorria às ruas a fim de aplaudir a mocidade garbosa que percorria as nossas ladeiras, marchando, com entusiasmo e disciplina”.

As famílias participavam ativamente do preparo das atividades extras e, no dia do desfile, estavam todos lá para verem seus filhos marchando, representando personagens históricos e participando do desfile. Era o colégio fazendo sua história.

Segundo memorialistas das 1^{as} turmas, além dos desfiles comemorativos de datas históricas, o colégio se fez presente, também, na época da guerra. Os alunos desfilaram pelas ladeiras da cidade sensibilizando e conscientizando a população sobre as razões do conflito, buscando mobilizar os habitantes na campanha pró-

bonus de guerra. As músicas e os hinos aprendidos no coro orfeônico foram utilizados como instrumentos de sensibilização e de mobilização. É o conjunto trabalhando na busca do atingimento dos objetivos da escola e do poder central.

Etiqueta

Além de disciplinas do currículo oficial, a Professora Mercês Garcia Vieira, preocupada com a educação integral de seus alunos, ministrava aulas de etiqueta. Assim, os alunos aprendiam como se portar à mesa, como se comportar nas reuniões sociais e nos mais diferentes locais públicos. Como a cidade era pequena, a diretora observava o comportamento de seus alunos em situações além da sala de aula: na pracinha da cidade, no cinema, no ir e vir do dia a dia. E todos procuravam se esmerar nas regras de etiqueta.

Alguns ex-alunos falaram que, antes dessas aulas, nunca haviam ouvido falar dos procedimentos à mesa, do uso correto dos talheres, de como descascar uma laranja com garfo e faca, da preferência homem/mulher ao subir/descer uma escada. Tais aulas ficaram na memória de todos os entrevistados como uma grande contribuição à conduta social dos estudantes.

Jornal do Grêmio

“[...] Em maio de 1943 foi fundado o jornal *O Ginásio de Calçado*, órgão literário do corpo discente que objetivava desenvolver a inteligência e pendores jornalísticos dos alunos”, Vieira (198-?, p. 20). Direção e redação do jornal eram ocupadas por representantes do corpo discente.

Figura 20 - O Ginásio de Calçado noticiava os eventos mais importantes da cidade e do colégio. Na reprodução, fragmento do jornal O Ginásio de Calçado, publicado em setembro de 1943. Arquivo particular.

Figura 21 - Reprodução de página do jornal O Ginásio de Calçado, publicado em setembro de 1943.

Cumpra observar, nesta página de jornal, de 1943, reportagens sobre a festa dos quartanistas, o quadro de honra, aniversários, notícias, informações sobre a pátria.

Aos alunos era dada a oportunidade de escreverem no jornal e o quadro de honra lá estava em todos os números do informativo. Era também exposto em um mural afixado em uma parede do estabelecimento, destinado a divulgações.

Sobre o quadro de honra, tivemos os seguintes depoimentos:

[...] como eu sempre estava lá, achava ótimo, mas sei que muitos de meus colegas, que nunca conseguiam, ficavam chateados. Hoje não tenho muita certeza se isso é bom⁴⁸.

Sempre me esforcei ao máximo para ir para o quadro de honra. Nunca consegui. Havia uns CDF que tinham lugar cativo. Carreguei por muito tempo essa frustração. Será que estimular essa competição é saudável?⁴⁹.

Em outro número do jornal, de julho de 1944, temos um panorama geral do educandário, fotos dos proprietários-diretores e destaques sobre o colégio. Um levantamento das matérias do jornal *O Ginásio de Calçado* nos permite dizer que as matérias eram variadas: humorismo, artigos, poesias, noticiário, política, civismo, comerciais. Observa-se, também, que a propaganda do colégio e fotos dos diretores e do ginásio eram uma constante nas primeiras páginas do informativo. Além disso, em cumprimento à legislação vigente, havia destaques políticos, culto à pátria. Fotos do Presidente Getúlio Vargas freqüentavam as páginas do jornal, bem como fotos do Dr. Pedro Vieira Filho, proprietário do educandário, em comemoração a aniversário, eleição para deputado e para o Tribunal de Contas do ES. Em destaque, também, retratos da diretora Mercês Garcia Vieira. E fotos do Ginásio de Calçado, em sua imponente, surgiam em quase todos os números.

⁴⁸ Fragmento de entrevista de um ex-aluno que pediu para não ser identificado.

⁴⁹ Fragmento de entrevista de um ex-aluno que pediu para não ser identificado.

DIRETORAS:
MYRTES TEIXEIRA GARCIA
— E —
MARIA CÉLIA AGUIAR ALENCAR

O GINÁSIO DE CALÇADO

ÓRGÃO LITERÁRIO DO CORPO DISCENTE

REDATORES:
HELIO NASCIMENTO DOS REIS
— E —
RUBENS PIRES DOS REIS

ANO 2

São José do Calçado, Julho de 1944

Nº 10

«São José do Calçado, a cidade esculpida pelas mãos da natureza e de belezas encantadoras, possui um dos maiores e mais modernos educandários do Brasil

O Ginásio de Calçado, como centro de onde irradia a civilização da cidade — A capacidade de seu proprietário e a competência do seu corpo docente»

Tem sido grande a repercussão dos empreendimentos levados a efeito nesta próspera e hospitaleira cidade espírito-santense. E a significação desta propaganda torna-se digna de comentários, considerando-se o cunho acuradamente espontâneo e imparcial que ela encerra. A propaganda verdadeira que exprime com exatidão a realidade é a que se inspira no exame objetivo dos fatos e é veiculada num meio estranho e distante daquele onde se realizam os referidos empreendimentos que detam origem à propaganda. Como testemunho desta afirmativa, vamos transcrever, na íntegra, a mensagem desta afirmativa, vamos transcrever, na íntegra, a me-

Fachada do Ginásio

instrumentos de alto custo.

Pensionatos

Em prédios completamente separados, estão localizados os pensionatos das meninas e dos meninos, ambos confortavelmente instalados e dirigidos por famílias idôneas.

Diretoria

O cargo de diretor comercial é exercido pelo Dr. Pedro Vieira Filho, que é o proprietário do Ginásio, um nome ligado à evolução de Calçado, pelo vulto de seus empreendimentos. Advogado ilustre, banqueiro e industrial. A

Dr. Pedro Vieira Filho, Director Proprietário

em uma pequena cidade do interior do Estado do Espírito Santo, se pudesse tornar sede de um dos maiores e mais modernos educandários do Brasil. Não há exagero no emprego desses vocábulos. Um homem de arrôjo e de incontestável capacidade de trabalho e ação realizadora, levou a efeito a fundação do grande Ginásio, que representa em toda a sua estrutura um centro de onde se irradia a civilização da cidade. É ele, sem dúvida alguma, o Dr. Pedro Vieira Filho, seu proprietário e fundador, um advogado competente e um orientador seguro que, com o concurso valioso de sua digníssima esposa professora Mercês Garcia Vieira, vem prestado à causa do ensino naquela unidade da federação brasileira os mais assinalados serviços.

Instalações sanitárias

O Ginásio possui instalações sanitárias montadas com os mais modernos preceitos de higiene e conforto, ambos completamente separados para alunos, alunas e professores obedecendo ao mesmo critério os vários banheiros instalados. Possui um perfeito serviço de água, encanada, vários lavatórios e bebedouros automáticos.

Cursos

Além do curso Ginasial, Es-

cola de formação de professores, há ainda o Curso Comercial e escola de Dactilografia. Os cursos esses dirigidos por professores especializados e oficializado o de dactilografia pela Escola Remington. Os primeiros dos cursos são oficializados, para o que dispõe o Ginásio de inspeção permanente.

Corpo docente

Um corpo de professores abalizados e de largo tirocínio empresta as luzes de sua competência ao Ginásio de Calçado de cujo aproveitamento para os alunos diz melhor a eficiência do ensino que ministram comprovada nos exames anuais que processa, bem como do número de bacharelado da primeira turma de 1943, cuja colação de grau foi paraninfada por D. Luiz Scortegagna, Bispo de Vitória, e assistida por altas personalidades.

Ginástica e outros esportes

Além de campo apropriado para as aulas de ginástica física, existem outros com a mesma aparelhagem para futebol, bask-baal e volei-baal.

Banda de música

Mantém o modelar educandário uma banda de música bem adestrada dispondo de

Prof. Mercês Garcia Vieira, Diretora Técnica

diretoria técnica é exercida pela professora Mercês Garcia Vieira, sua digníssima esposa e uma das grandes culturas do magistério capixaba.

Topografia

O Ginásio está localizado na parte alta da cidade, cuja situação lhe permite desornar um panorama que deslumbrava. O clima da cidade que é um dos melhores do Brasil, bem como a excelência de sua água potável, asseguram aos alunos melhor dis-

(Cont. na 2a. página)

Figura 22 - O GINÁSIO DE CALÇADO – órgão literário do corpo discente, ano 2, nº 10, julho de 1944.

Nesse nº do jornal, fotos dos diretores e do ginásio. E a reportagem é sobre as instalações do ginásio, a diretoria, corpo docente e as atividades que o educandário oferecia.

Um levantamento realizado em 28 números do jornal *O Ginásio de Calçado* mostra que, das reportagens da primeira página de cada um deles, 37,14% são relacionadas ao Ginásio de Calçado, 34,28% são sobre o diretor proprietário Pedro Vieira Filho, enquanto 28,57% % tratam de outros assuntos, conforme o Quadro 3 demonstra:

QUADRO 3 - Reportagens de 1ª página do Jornal “O Ginásio de Calçado” – Período 1943 a 1952.

continua

Ano	Quant.	ASSUNTOS		
		Pedro Vieira Filho	Ginásio de Calçado	Outros
1943	3		<ul style="list-style-type: none"> • A Semana da Pátria e o Ginásio de Calçado. • Sensacional e espetacular efeito das atividades da comissão Calçadense Pro-Bonus de Guerra. 	<ul style="list-style-type: none"> • A cidade de São José do Calçado e seu dinamismo construtor.
1944	7	<ul style="list-style-type: none"> • Manifestações congratulatórias ao Dr. Pedro Vieira Filho. • A capacidade de seu proprietário e a competência do seu corpo docente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Colação de grau da primeira turma de bacharéis do Ginásio de Calçado. • O aniversário do Presidente Getúlio Vargas e o Ginásio de Calçado. • O Ginásio de Calçado e suas laboriosas atividades. • O Ginásio de Calçado, como centro de onde irradia a civilização da cidade –. • Encerra-se o ano letivo em nosso educandário • As comemorações do dia 7 de Setembro e o imponente desfile da mocidade calçadense • São José do Calçado, a cidade esculpida pelas mãos da natureza e de belezas encantadoras, possui um dos maiores e mais modernos educandários do Brasil. 	
1945	6	<ul style="list-style-type: none"> • Dr. Pedro Vieira Filho: como repercutiu sua nomeação (prefeito). • O aniversário do Pedro Vieira Filho 	<ul style="list-style-type: none"> • Como repercutiu a visita do Ginásio Rio Branco ao Ginásio de Calçado, o Dia do Estudante. • A segunda turma de bacharéis do Ginásio de Calçado e os preparativos para a colação de grau, • 7 de Setembro foi entusiasticamente comemorado em nossa cidade. • Mais uma vitória para o Ginásio de Calçado. 	<ul style="list-style-type: none"> • A mulher brasileira e o comunismo, • Jovem Cristã: Como te tornarás feliz? Emprega cuidadosamente os meios para guardar a castidade.
1946	2			<ul style="list-style-type: none"> • O Chanceler João Neves da Fontoura chefio a delegação brasileira à Conferência de Paz. • Um pinga d'água no oceano (artigos da primeira página escritos por alunos)
1947	2	<ul style="list-style-type: none"> • Eleito deputado pelo Espírito Santo o Dr. Pedro Vieira Filho, diretor proprietário deste Ginásio 		<ul style="list-style-type: none"> • A estrada de ferro virá a Calçado, • Grandes heróis do Brasil.

Ano	Quant.	ASSUNTOS			conclusão
		Pedro Vieira Filho	Ginásio de Calçado	Outros	
1948	2	<ul style="list-style-type: none"> • Expressivas homenagens prestadas ao preclaro Diretor-proprietário do Ginásio de Calçado pela transcorrência do seu aniversário natalício dia 27 de setembro. • Pomposas foram as festividades que se realizaram no dia 10 de outubro em homenagem aos ilustres Diretores do Ginásio: Dr. Pedro Vieira Filho e profª. Mercês Garcia Vieira. 			
1949	1	<ul style="list-style-type: none"> • A massa estudantil calçadense homenageou o Deputado Dr. Pedro Vieira Filho, Diretor-proprietário do Ginásio de Calçado, pelo transcurso de seu aniversário natalício dia 27 de setembro 			
1949	1	<ul style="list-style-type: none"> • A massa estudantil calçadense homenageou o Deputado Dr. Pedro Vieira Filho, Diretor-proprietário do Ginásio de Calçado, pelo transcurso de seu aniversário natalício dia 7 de setembro 			
1951	1	<ul style="list-style-type: none"> • Recepção ao deputado Dr. Pedro Vieira Filho, • Aniversariou o nosso Diretor Proprietário Dr. Pedro Vieira Filho, 		<ul style="list-style-type: none"> • IV Centenário de Vitória. • A nova diretoria do grêmio; 	
1952	1	<ul style="list-style-type: none"> • Dr. Pedro Vieira Filho, 			

Banda de Música

O Colégio de Calçado mantinha, também, uma banda de música, “[...] bem adestrada, dispondo de instrumentos de alto custo”, segundo nota , na primeira página , do jornal O GINÁSIO DE CALÇADO – órgão literário do corpo discente, ano 2, nº 10, julho de 1944. A banda de música se apresentava nos eventos promovidos pelo colégio.

Serviço de Alto-Falante

Em 1947, foi instalado, segundo Vieira (198-?, p. 21) , no salão nobre do colégio, um serviço de alto-falante para os alunos. Objetivava irradiar para toda a cidade as atividades do Grêmio Lútero-Esportivo “Rui Barbosa”, bem como as festas realizadas no estabelecimento. O alto-falante colocava músicas durante o intervalo das aulas.

Teatro

Grupos teatrais foram criados no colégio para encenação de peças com os próprios alunos. Segundo Vieira (198-?, p. 22), na edição de junho de 1945, o jornal *O Ginásio de Calçado* destaca o artigo “O teatro dos estudantes” que retrata a percepção do articulista sobre o assunto:

[...] A mocidade do Ginásio de Calçado, no seu afã de criar o gosto pelas belezas da Arte e todas as variadas manifestações de estética, não esmorece no sentido de cultivar os ideais artísticos e deleitar a sociedade calçadense, promovendo festas e outras demonstrações que não só recreiam o espírito dos presentes, como também atestam a elevada capacidade criadora e a pronunciada vocação artística dos jovens colegiais que se dedicam a esses atos de cunho festivo.

A primeira peça encenada pelos estudantes foi *Perigos da Educação Moderna* e a segunda, *A França Imortal*. É razoável supor que tais peças teatrais objetivavam ir além da arte, pois, os temas, politizados, sinalizam mensagens subliminares para a juventude. Que perigos a educação moderna proporciona? Quem tem medo dessa educação? Por quê? Seriam os perigos do comunismo? Que ameaças a educação moderna representa?

A peça *A França Imortal* parece ter seu conteúdo relacionado ao desempenho do país na 2ª guerra. Deveria a juventude seguir seu exemplo?

Corpo Docente

Mercês Garcia Vieira, além de desempenhar a função de diretora, era, também, professora. Dava aulas de Francês, de Português, de Geografia, de Redação, de História e de etiqueta.

Compunham o corpo docente do Colégio de Calçado profissionais de vários campos do saber: advogados, juízes, médicos, padre da paróquia, normalistas, professores de línguas, de desenho, de matemática.

As disciplinas eram destinadas àqueles com maior afinidade com o tema, segundo Vieira (198-?). Assim, cabia ao médico dar aulas de biologia, ciências físicas e naturais; ao juiz de direito, aulas de história, literatura, português; àqueles que haviam estudado línguas cabiam aulas de francês, inglês; ao padre da paróquia, aulas de latim e filosofia; à pianista, aulas de coro orfeônico. E assim sucessivamente...

Os professores possuíam motivação para trabalhar no Colégio de Calçado. Desenvolviam esforços vários para responderem à altura o que deles se esperava em termos de educação. Ser professor nessa instituição de ensino conferia *status* e respeitabilidade. A maioria deles ultrapassava o currículo oficial, fazendo com que o currículo praticado, real, fosse realizado e aprimorado cada vez mais. O desejo de ir sempre além era uma mola propulsora. Segundo depoimento de um entrevistado⁵⁰, os professores eram bem pagos. Por isso, a docência no Colégio de Calçado era disputada.

⁵⁰ Informações de José Vieira de Rezende, em março de 2005.

Figura 23 - Profª Mercês Garcia Vieira – Diretora.

Observa-se na foto a elegância da diretora. Sempre bem vestida, penteada, com jóias próprias para a ocasião. Nascida em São José do Calçado, de tradicional família. Pertencia à elite calçadense. Sua educação primária foi em São José do Calçado, mas o curso normal foi realizado em Petrópolis, RJ, no Colégio Santa Isabel. Falava francês, dava aulas de etiqueta, conhecia literatura, música. Impunha-se por sua sabedoria, conduta e respeito às pessoas. Dedicou-se ao colégio inteiramente e fez

da utopia o alicerce para se chegar à realização do sonho. Enquanto esteve na direção, o colégio se manteve na vanguarda. Fez dele uma referência educacional para a região, dentro dos padrões do MEC, modelo Pedro II, qualidade confirmada, também, pelos depoimentos de ex-alunos, ex-funcionários e representantes da comunidade.

O planejamento educacional do colégio cumpria rigorosamente a legislação vigente, mas foi além.

Paulo Freire⁵¹ (1959, p. 8), apud Padilha (2001, p. 15), ao se referir a planejamento educacional, escreve:

Todo planejamento educacional, para qualquer sociedade, tem de responder às marcas e aos valores dessa sociedade. Só assim é que pode funcionar o processo educativo, ora como força estabilizadora, ora como fator de mudança. Às vezes, preservando determinadas formas de cultura. Outras, interferindo no processo histórico, instrumentalmente. De qualquer modo, para ser autêntico, é necessário ao processo educativo que se ponha em relação de organicidade com a contextura da sociedade a que se aplica. (...). A possibilidade humana de existir – forma acrescida de ser – mais do que viver, faz do homem um ser eminentemente relacional. Estando nele, pode também sair dele. Projetar-se. Discernir. Conhecer.

De fato, o Colégio de Calçado oportunizou a seus alunos projetar-se, discernir, conhecer... E o processo educativo funcionou, também, como fator de mudança. Aqueles alunos que não viam muito como galgar outros patamares naquela pequena cidade tiveram seus horizontes ampliados com o colégio ali implantado.

As reflexões de Mário Quintana⁵² nos ajudam a entender a dedicação da diretora para com o colégio. Para o poeta:

O que mata um jardim não é o abandono. O que mata um

⁵¹ FREIRE, Paulo. *Educação e atualidade brasileira*. Tese de concurso para a cadeira de História e Filosofia da Educação na Escola de Belas Artes de Pernambuco. Recife, 1959.

⁵² Mário Quintana, poeta gaúcho.

jardim é esse olhar vazio

De quem por ele passa indiferente.

Certamente, o jardim Colégio do Calçado permaneceu viçoso durante a gestão Mercês Garcia porque seu olhar foi pleno e seu caminhar por ele foi atento, vibrante e cheio de esperança e de ações construtivas. Semeou e colheu... bons frutos. Com o Colégio, ela escreveu uma página da história de Calçado.

Na foto a seguir, temos a diretora Mercês Garcia Vieira, seu marido, o Dr. Pedro Vieira Filho, Diretor Comercial do colégio, Professores Lourismário José Vieira, Aderbal Ferreira Diniz, Pe. Francisco, José Lopes, Terezinha Medina, Myrtes Garcia, Moacir Teixeira Garcia, dentre outros..

Figura 24 - Corpo administrativo e docente - 1940. Mercês Garcia Vieira, Pedro Vieira Filho (ao centro da foto) e professores do educandário. Arquivo particular.

Apesar de toda essa história de encantamento, dedicação e competência administrativa, bem como de construção de um legado de saberes, em 1958, o Colégio de Calçado, devido a inúmeras dificuldades financeiras, foi encampado pelo governo do Estado do Espírito Santo. A comunidade calçadense se sentiu órfã. E uma outra história começa a ser construída.

Durante alguns anos, os diretores que assumiram a escola tentaram manter o padrão que o colégio havia alcançado nos tempos de D. Mercês Garcia Vieira, mas, por fatores vários que não constituem objeto dessa investigação, não conseguiram.

O Colégio de Calçado passou, então, a ser denominado Escola Estadual Ensino Fundamental e Médio (EEEFM) Mercês Garcia Vieira que, na pesquisa do Inep/Mec, de 2006 e 2007, foi considerado um dos estabelecimentos de ensino de baixa qualidade do ES. Tal fato foi lamentado por todos os entrevistados. Embora continue a ser a única escola pública que oferece ensino fundamental e médio no município, aquele símbolo de saberes, conhecimentos e oportunidades que o Colégio de Calçado representou para a sociedade daquele período parece que se perdeu... Ficou o mito Mercês Garcia e o Colégio como símbolo de uma época. Tal fato é confirmado no site (www.broinha.com.br), criado por um grupo de ex-alunos, cuja página principal apresenta o Colégio de Calçado “como nosso maior símbolo”.

O quadro a seguir mostra a atual situação da escola:

QUADRO 4 - Notas Médias do Enem por Escolas dos Alunos Concluintes do Ensino Médio em 2006 em São José do Calçado.

Localização	Dep. Administrativa	Modalidade de Ensino*	Código da Escola	Nome da Escola	Número de Matrículas	Número de Participantes	MÉDIAS**		MÉDIAS COM <u>CORREÇÃO DE PARTICIPAÇÃO</u> **	
							Prova Objetiva (média)	Redação e Prova Objetiva (média)	Prova Objetiva	Redação e Prova Objetiva
Urbana	Estadual	EMR	32058268	EEEFM <u>MERCES GARCIA VIEIRA</u>	104	28	31.97	40.09	31.48	39.68

Nota: * 'EMR': Ensino Médio Regular

As notas dos alunos da Escola Estadual Ensino Fundamental e Médio (EEEFM) Mercês Garcia Vieira demonstram que o ensino ali ministrado decaiu muito em relação à época da diretora Mercês Garcia Vieira. Esses resultados são indicadores de que a qualidade do ensino implantado pela diretora Mercês Garcia Vieira se desvirtuou dos ideais educacionais ao longo do tempo. Corroboram a decepção com o atual momento do Colégio de Calçado muitos dos entrevistados. “[...] É uma lástima o Colégio de Calçado chegar a esse nível de decadência, em termos de resultados [...]”, lamenta Antonio Bordes de Rezende, em entrevista concedida em setembro de 2005.

Em junho de 2006, outro ex-aluno⁵³ do colégio assim se posicionou sobre esse fato:

Daqui (Colégio de Calçado) saíram 02 governadores do Estado. Eu mesmo fui vice-governador. Muitos juízes e desembargadores, na época áurea do Colégio de Calçado.

Atualmente, no entanto, o colégio foi considerado um dos mais ineficientes do estado, o que constitui uma tragédia para a juventude. E um desastre para o município e para o estado, considerando-se que o colégio foi um celeiro de homens públicos, celeiro de intelectuais que passaram por esses bancos e galgaram outros patamares.

Verifica-se, pela fala do entrevistado, que o Colégio de Calçado contribuiu para a formação das elites e isto constitui orgulho para a maioria dos que participaram desta pesquisa.

Cumprе ressaltar, também, que muitos alunos pobres dali saíram com seu diploma de ensino médio, por meio do sistema de bolsas. E vários galgaram posição de destaque na sociedade capixaba.

O trecho a seguir, retirado de um artigo escrito por José de Almeida e publicado no Jornal *A Ordem*, de São José do Calçado, por ocasião do cinquentenário do Colégio de Calçado, em março de 1989, registra as impressões do autor em artigo intitulado:

⁵³Fragmento da entrevista concedida por José Carlos da Fonseca, em junho de 2006

1939 - O MARCO DE UMA HISTÓRIA

ERA 1939, um ano marcado por acontecimentos importantes para toda humanidade, inclusive pela explosão da Segunda Guerra Mundial, com todas as conseqüências que a nossa geração e as posteriores bem conhecem. Do lado de cá do Atlântico, uma cidadezinha pequenina do Espírito Santo, Brasil, pacificamente explodia sob a liderança incontestada de um de seus mais ilustres filhos, em toda a sua história. É que foi naquele mesmo ano de 1939, lançado em São José do Calçado, o marco principal de sua história, o Colégio de Calçado, fruto da imaginação abençoada de Pedro Vieira Filho e de Dona Mercês Garcia Vieira, visando beneficiar seus conterrâneos de todas as estirpes, principalmente os mais pobres, cujos pais não tinham condições financeiras de manter os filhos em outros lugares pra estudar. *Disso falamos com conhecimento de causa, e com a autoridade de quem foi orador da 1ª turma do ginásio, uma vez que tantos quantos viveram naquela época sabem o porquê dessa nossa afirmativa* (grifo nosso) [...].

(O autor era advogado e funcionário aposentado do Banco do Brasil)

CAPÍTULO III - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR NO COLÉGIO DE CALÇADO

Em 1939, ano em que o Ginásio de Calçado foi fundado, assumiu a direção, a título de colaboração, o médico Aristides Teixeira de Rezende e, em 1940, o advogado Eurico Vieira de Rezende, governador do ES, anos depois. De 1941 a 1958 a direção do estabelecimento foi de Mercês Garcia Vieira, sócia-proprietária, que atuava como professora desde a criação da escola. Embora tenha assumido a direção do Ginásio de Calçado em 1941, desde a fundação do educandário ela participava das decisões da instituição, na qualidade de sócia-proprietária. Portanto, desde 1939, ela administrava.

O objetivo deste capítulo é compreender a administração Mercês Garcia Vieira em seus componentes organizacionais a fim de verificar se há associação entre a administração empreendida e o desempenho do colégio, no período compreendido entre 1939 -1958, através das memórias de ex-alunos, ex-professores, documentos oficiais e não-oficiais.

Assim sendo, o fio condutor para se buscar essa compreensão foram as interconexões das teorias organizacionais com o campo educacional e a administração escolar, uma vez que a expansão da industrialização correspondeu à expansão, também, da rede escolar.

A ampliação da rede se traduziu em numerosas organizações educacionais, públicas ou privadas. A escola, neste contexto, torna-se um agente fundamental na preparação para o trabalho, especialmente o trabalho industrial e pós-industrial. Para Enguita (1989: prefácio),

[...] se aceitamos que uma função primordial da escola é a socialização para o trabalho - e assim o fazem não apenas a maioria dos estudiosos da educação, mas também seus agentes e seu público – salta aos olhos a necessidade de compreender o mundo do trabalho para poder dar a devida conta da educação.

Dessa forma, para compreender o mundo do trabalho, na perspectiva de Enguita, torna-se necessário apreender as diversas teorias que permeiam a esfera organizacional e suas influências sobre a escola e suas formas de administração.

Cumpramos ressaltar que, com o desenvolvimento do capitalismo industrial, surgem as modernas organizações, simbolizando um novo modo de organização da sociedade, que passam a dominar as esferas econômica, social, política e ideológica, registram Correia e Pimenta (2005, p. 23).

Assim sendo, os estudos organizacionais são fundamentados em quatro grandes paradigmas: Teoria Clássica, Escola de Relações Humanas, Escola Estruturalista e perspectiva do Poder e da Política, que vão nortear, também, a administração escolar.

Para Guillén (1994, p. 8):

Paradigmas são sistemas de idéias e técnicas inter-relacionadas que oferecem diagnósticos e soluções distintas para um conjunto de problemas... Os paradigmas organizacionais normalmente apresentam uma visão ideológica das organizações, dos trabalhadores, da gerência e do sistema de hierarquia nas firmas.

O estudo desses paradigmas, principalmente dos dois primeiros, por abarcarem o período desta investigação, contribuirão para a compreensão da administração escolar Mercês Garcia Vieira, no Colégio de Calçado, período 1939-1958.

3.1 - A ESCOLA CLÁSSICA: A PERSPECTIVA FUNCIONALISTA

Nessa concepção, a administração é vista como autônoma, de fronteiras bem estabelecidas, centrada em sua ambiência interna e com operações precisas e bem

delimitadas. Nessa perspectiva, há preocupação com a racionalização e os métodos de trabalho e com os princípios administrativos que garantem o trabalho centrado na gerência.

A Teoria Clássica nos reporta a Frederick Taylor (1856-1915) e Henry Fayol (1841-1925), que buscaram criar uma Ciência da Administração.

Segundo Belloto et al. (1999, p. 28), Taylor foca seus estudos nos seguintes aspectos:

- ênfase na organização racional do trabalho, através do estudo dos tempos e movimentos e da fragmentação das tarefas;
- apelo aos planos de incentivos salariais e de prêmios de produção a partir do tempo-padrão.

Para Taylor, de acordo com Correia e Pimenta (2005, p. 24), a descoberta de “uma única maneira certa” de realizar uma tarefa traz a maximização da eficiência. Nessa estrutura, a dicotomização do trabalho e daquele que o exerce se aprofunda, gerando a divisão entre os que pensam e, portanto, administram, e aqueles que executam e, portanto, são administrados, assinala Motta (2001).

Neste sentido, os problemas centrais da organização são reduzidos a aspectos técnicos e administrativos, fundamentados nos seguintes pontos principais:

- a) visão de equilíbrio entre objetivos pessoais e organizacionais. A luta de classes não é considerada, porque se parte do princípio de que não existem divergências;
- b) definição do homem como ser eminentemente racional. Seus valores são basicamente econômicos e seu comportamento se alicerça em formas técnicas e racionais;

- c) controle do processo de trabalho pela gerência. Grupos hostis e rivais são criados: gerência que pensa e trabalhadores que executam;
- d) desumanização do trabalho, onde a lógica é a cadência e o ritmo, definindo a fragmentação pelos gestos repetidos. Instala-se a monotonia e recusa-se a criatividade e a possibilidade do diverso, do não-prescrito;
- e) investigação e adaptação do trabalho às necessidades do capital em suas novas modalidades.

A partir desses princípios, percebe-se uma construção ideológica da sociedade industrial, fundamentada numa forma específica de dominação econômica e política, dialeticamente relacionada com as necessidades e o desenvolvimento do capitalismo monopolista.

Neste contexto, configura-se a necessidade de avaliar e medir as forças sociais criadas e aprisioná-las nos valores do capitalismo. Dessa forma, as forças produtivas e as relações sociais constituem para o capital meios para a construção de sua base. Tais concepções foram transpostas para a administração da educação como pilar fundamental de sustentação e reprodução do processo, sinalizam Correa e Pimenta (2005).

Fayol, por sua vez, define as funções essenciais da Administração, como sendo: prever, organizar, comandar, coordenar, controlar.

De acordo com Motta (2001), Fayol entende que a primeira função administrativa da escola é o estudo da aprendizagem, do ensino, do aconselhamento, da supervisão e da pesquisa. Nesta seqüência, se aplicam os princípios da organização, direção e controle da escola. Para Motta (2001, p. 75),

Nesse sistema, a decisão burocrática apresenta-se como absolutamente monocrática, sendo o fluxo de comunicação de cima para baixo que acaba sendo de fato legítimo. A organização já é vista

como um sistema de papéis, na medida em que as pessoas não importam – o que importa é a sincronia desses papéis... A concentração de poder na cúpula, a centralização de decisão, a ordem, a disciplina, a hierarquia e a unidade de comando são fundamentais.

Organização para a Teoria Clássica remete a *atividades que são realizadas para se conseguir objetivos estabelecidos*. Ênfase na organização formal, abordagem prescritiva e normativa.

Esse paradigma predominou nas organizações capitalistas até meados do século XX, inclusive na organização escolar, onde a direção era designada hierarquicamente, centralizava as decisões e a sala de aula reproduzia esse sistema. O ensino era centrado na figura do professor, cujo papel era ensinar e o do aluno, aprender, num processo vertical, do professor em direção ao aluno, a quem cabia cumprir os deveres e executar tarefas isoladamente em suas carteiras, sob o comando de um professor.

3.2 - A ESCOLA DE RELAÇÕES HUMANAS

Entretanto, o desenvolvimento das forças produtivas e a resistência ao modelo taylorista-fordista, torna necessário novo paradigma que vai ser dado pela Escola de Relações Humanas: ajustamento do trabalhador aos processos de produção em curso, potencializando meios mais “econômicos”, ou seja, menos coercitivos.

Assim, a Escola de Relações Humanas se estrutura a partir de novas premissas: seleção, treinamento, adestramento, pacificação e ajustamento da mão-de-obra. Interessa-se principalmente pelas condições de eficiência e eficácia sob as quais o trabalhador vai ser induzido a cooperar. Os problemas advindos desse paradigma são administrados e compreendidos na interação entre os indivíduos e os grupos, escamoteados os aspectos políticos da fragmentação de tarefas.

Tal modelo reforça os modelos organizacionais existentes, embora proponha novas reflexões e novos olhares sobre a organização, deslocando-os do trabalho para o trabalhador e incorporando ambos. Dessa forma, os princípios básicos dessa abordagem podem assim ser configurados, de acordo com Correia e Pimenta (2005, p. 29):

- a) a predisposição do indivíduo para o trabalho é redefinida. Necessidades de segurança, de aprovação social, de prestígio e de auto-realização fazem parte do novo modelo de natureza humana;
- b) a força do grupo sobre o indivíduo redefine comportamentos, estabelece espaços de ação e produz identidade;
- c) a tecnologia e similitude de interesses são observados, na busca de um trabalho mais cooperativo;
- d) a participação do trabalhador nas decisões é proposta, embora num universo definido e determinado pela gerência, o que caracteriza a manipulação do trabalho;
- e) a organização garante forte dominação psicológica sobre os indivíduos e grupos. Reforça-se o comportamento dependente, por meio da redução do político ao psicológico, na perspectiva de Tragtenberg (1982), que facilita a cooptação e fortalece a dívida.

Sintetizando, podemos dizer que, de acordo com Belloto et al. (1999, p. 28), a Teoria das Relações Humanas pressupõe a integração social, a questão do comportamento dos empregados, suas necessidades psicológicas e sociais. Prioriza-se a organização informal. A motivação das pessoas constitui objetivo das organizações, que deverão

ser estimuladas a cooperarem para o atingimento dos objetivos e metas. Dentre as principais contribuições dessa concepção, temos: Elton Mayo (1880-1949) e Kurt Lewin (1890-1947).

Este paradigma se expande, também, para a administração escolar, em virtude de tradição psicológica mais antiga que a perpassa. Nessa perspectiva, a escola adquire nova função e novas cores e a “dimensão humana” é recuperada, inserida na vertente da produtividade. Eficácia e resultados são os novos conceitos organizacionais. A interdependência, a integração e o equilíbrio asseguram a estabilidade e a sobrevivência do sistema escolar.

Dessa forma, a organização, entendida como uma rede de tomada de decisões, depende de seus entrelaçamentos e articulações com elementos estruturais e comportamentais.

3.3 - O FUNCIONALISMO ESTRUTURAL

E no final dos anos de 1940 e início dos anos de 1950, surge um novo paradigma, alicerçado nas contradições do modelo taylorista-fordista: o funcionalismo estrutural. Os estudos organizacionais são, então, redirecionados com base em três contribuições, segundo Correia e Pimenta (2005). A primeira delas diz respeito à interpretação estrutural—funcionalista da abordagem sistêmica, que se torna hegemônica nas organizações. A segunda contribuição se alicerça nos aportes teóricos de Durkheim que trazem um enfoque mais sociológico para as organizações. Os ensinamentos de Weber e seguidores marcam também essa abordagem.

Nesse paradigma, a influência sobre a administração escolar se traduz na visão da escola como organização normativa, e na dimensão sociotécnica, conferindo-lhe um caráter “neutro”. Começam a surgir as associações de pais e mestres como suportes à administração escolar.

Entretanto, no decorrer deste período, visões mais críticas sobre a sociedade e sobre as organizações vão se desenvolvendo, tendo por base teórica, também, análises marxistas, e as questões do poder e da política nas organizações são, então, focalizadas.

Para se fazer reflexões sobre a administração empreendida no Colégio de Calçado, tornou-se necessária uma breve retrospectiva a respeito do que se entende por administração geral e, em particular, por administração escolar: origem e seus desdobramentos.

Há de se ressaltar, no entanto, que os desdobramentos da transposição das teorias administrativas da empresa, de forma acrítica para a administração escolar, têm provocado muitas denúncias e descontentamentos por parte dos educadores. A esse respeito, Silva Júnior, apud Henriques et al.(1999, p. 25), assim se posicionam:

Se muitos ‘administradores não-educadores’ determinam a ação de professores e supervisores ‘não muito-educadores’, o que temos, finalmente, é o fracasso da administração, que significa inevitavelmente o fracasso da educação.

Reconhecem, no entanto, os autores que a construção da identidade da gestão escolar ainda é um desafio. Em função disso, optou-se por fundamentar esse estudo em autores que tratam da questão da administração escolar, enquanto organização escolar, sinalizando aspectos mais condizentes com a escola.

A referência à escola, como organização, tem sido, pois, consenso entre os educadores, embora sua imagem organizacional seja pouco estudada, segundo Lima⁵⁴ (1992), assinalam Belloto et al. (1999).

Lima (1992) conceitualiza a escola simultaneamente como *locus* de reprodução e *locus* de produção de políticas, orientações e regras, nos seus diferentes níveis.

Para o autor (2002, p. 33)

[...] as organizações são sempre as pessoas em interação social e os atores escolares dispõem sempre de margens de autonomia relativa, mesmo quando a autonomia das escolas não se encontra juridicamente consagrada e formalmente reconhecida e regulamentada [...].

Dessa forma, os atores escolares não apenas cumprem regras definidas por outros, não jogam apenas jogos com regras pré-definidas. Ao contrário, demonstram capacidade de inventarem novas regras, selecionarem as disponíveis e construir outras.

Lima (2002, p. 34) propõe que o estudo dos modelos organizacionais de escola a considerem enquanto construções teóricas (metaorganizacionais), analíticas/interpretativas e normativas/pragmáticas; e ainda, enquanto configurações socialmente construídas/em construção na/pela ação.

De acordo com Lima (1992, p. 477)

[...] a escola, como organização, não se revelava exclusivamente nem burocrática nem exclusivamente anárquica e a acção organizacional, dos actores, ora se apoiava na ordem das conexões, ora promovia a ordem das desconexões; simultaneamente, e seletivamente, **locus** de reprodução normativa, a escola era também, e possivelmente não podia deixar de o ser **locus** de produção de diferentes tipos de regras.

⁵⁴ Licínio Lima é Professor Catedrático do Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho (Braga/Portugal).

Consideramos importante trazer para o debate, também, outros conceitos de administração que podem contribuir para o entendimento do que seja administrar.

Para Lourenço Filho (1968, p. 41), administrar é

Organizar, no sentido comum do termo, é bem dispor (coisas e pessoas), dentro de condições operativas (modos de fazer), que conduzam a fins determinados. Administrar é regular tudo isso, demarcando esferas de responsabilidade e níveis de autoridade nas pessoas congregadas, a fim de que não se perca a coesão do trabalho e sua eficiência.

Paro (1993, p. 18) define administração como

[...] a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados. Assim pensada, ela se configura, inicialmente, como uma atividade exclusivamente humana, já que somente o homem é capaz de estabelecer livremente objetivos a serem cumpridos [...].

De acordo com Paro (1993, p. 17), modernos teóricos da Administração assinalam que a sociedade se apresenta como um grande número de instituições responsáveis por tarefas sociais determinadas e complexas.

Assim, as chamadas funções administrativas surgem, pois, para coordenar e controlar as ações dos trabalhadores, em virtude da complexidade que as tarefas encerram, da escassez de recursos e dos múltiplos objetivos a serem alcançados. Tal visão encontra respaldo na realidade da sociedade capitalista, onde a Administração encontra, na organização, seu objeto de estudo, segundo, ainda, Paro (1993, p. 17).

Neste contexto, encontra-se a escola, dirigida por um diretor, responsável pelas ações ali desenvolvidas. Administração é, portanto, de acordo com Paro (1993, p. 18) produto de longa evolução histórica, marcada por contradições sociais e por interesses políticos em jogo na sociedade.

Uhle (1994, p. 55), por sua vez, afirma que

Não é novidade para nenhum de nós que os estudos e as teorias de administração que se colocaram para a educação nos últimos anos

surgiram como desenvolvimento da sociedade capitalista e especialmente com os avanços da industrialização. É na esteira da desqualificação profissional do trabalhador tradicional, da divisão do trabalho em tarefa e do crescente uso da máquina que a necessidade de administrar esse novo sujeito – trabalhador coletivo – vai aparecer. Trata-se de organizar e controlar o trabalho coletivo para o alcance das metas da organização.

Já Assman (1998) enfatiza a importância de se pensar a escola como uma organização aprendente. Para esse autor (1998, p.169),

[...] Uma organização aprendente é aquela na qual as pessoas envolvidas procuram, em todos os níveis, individual e coletivamente, aumentar a sua capacidade de resultados pelos quais estão efetivamente interessados. Um envolvimento interessado é coisa muito diferente da eficiência quase-maquínica mediante a execução imposta por comandos externos aos agentes e prefixados numa única direção que não admite desvios. Por isso é aprendente, a criatividade individual e coletiva capaz de criar e assumir mudanças. Sem isso, faltaria precisamente aquela dinâmica de mutações que justifica que se fale na presença contínua de processos de aprendizagem.

Libâneo (2004, p. 10) acredita que

[...] uma escola bem organizada e bem gerida é aquela que cria e assegura condições pedagógico-didáticas, organizacionais e operacionais que propiciam o bom desempenho dos professores em sala de aula, de modo que todos os seus alunos sejam bem-sucedidos na aprendizagem escolar [...].

De acordo com esse autor, pesquisas que buscam compreender as características de escolas que fazem sucesso na comunidade, pela qualidade de sua proposta educativa, têm demonstrado que o modo como a escola funciona – suas práticas de organização e gestão – faz diferença em relação aos resultados dos alunos.

Dentre as características sinalizadas, encontram-se, de acordo com Libâneo (2004, p.10):

[...] capacidade de liderança dos dirigentes, especialmente do diretor, práticas de gestão participativa, clima de trabalho da escola, relacionamento entre os membros da escola, oportunidades de reflexão e de trocas de experiência entre os professores, estabilidade profissional dos professores, participação dos pais, existência de condições físicas, materiais, recursos didáticos, biblioteca e outros recursos necessários à aprendizagem [...].

Há de se ressaltar, ainda, segundo Libâneo (2004), que outros fatores também concorrem para a organização e administração escolar de qualidade: corpo docente preparado e experiente com sala de aula, bem como aberto a inovações, projeto pedagógico-curricular consistente, práticas de avaliação condizentes com o tipo de aluno que se pretende formar, conceito de ensinar/aprender além de transmissão/memorização.

Dessa forma, considera-se relevante a relação entre as formas de organização e gestão das escolas e os resultados da aprendizagem dos alunos. Assim sendo, o objetivo da escola é o ensino e a aprendizagem do estudante, enquanto a organização, a gestão, as condições físicas e materiais constituem os meios.

Libâneo (2004, p. 13) entende que

[...] a organização escolar funciona com base em dois movimentos inter-relacionados: de um lado, a estrutura organizacional, as relações profissionais e as normas e regras, atuam na produção das idéias, modos de agir, práticas profissionais dos professores, comportamento dos alunos; de outro, os professores e alunos são participantes ativos da organização, contribuindo para a definição de objetivos, formulação do projeto pedagógico-curricular, atuação nos processos de gestão e tomadas de decisão e nas formas de funcionamento. As pessoas mudam com as organizações e as organizações mudam com as pessoas.

Dessa forma, sendo a organização escolar um espaço de aprendizagem, de compartilhamento de significados, conhecimento e ações entre as pessoas, as práticas ali desenvolvidas têm uma dimensão educativa.

Destaca, ainda, Libâneo (2004, p. 10) “[...] a importância da relação entre as formas de organização e gestão das escolas e os resultados da aprendizagem dos alunos, ou seja, entre os meios e os fins [...]”.

Enquanto os objetivos da escola estão ligados à necessidade social de escolarização sistematizada, isto é, da aprendizagem de conhecimentos, habilidades e valores, os

meios, quer sejam participativos, gerenciais, técnicos, sociais ou culturais, também constituem práticas educativas, pois existe relação entre o que acontece na sala de aula e o modo de administrar a escola o que significa que a organização e gestão da escola influenciam a aprendizagem dos estudantes.

Assim, a reflexão sobre administração educacional pressupõe um entendimento do contexto sócio-político do país. Nesse cenário, o processo histórico de organização e reorganização da sociedade brasileira aponta a administração educacional como resultante das relações de poder que resultam em avanço ou retrocesso em suas práticas.

A democracia, conquistada com muito esforço pelo povo brasileiro, ainda se ressent de traços de autoritarismo ainda existentes na formação da sociedade brasileira, herança do Brasil colônia, do regime escravocrata, da fragilidade da República dos Marechais, do populismo ou da ditadura militar, conforme pontua Melo (2001, p. 243).

Há de se ressaltar, também, que as formas de organização e gestão da escola não são neutras, pois refletem a sociedade da qual fazem parte, e objetivam controlar a subjetividade dos atores que nela atuam.

Com base nesses postulados, buscou-se compreender a administração escolar no Colégio de Calçado, período 1939-1958, empreendida por Mercês Garcia Vieira.

Considerando-se o contexto histórico-educacional do Colégio de Calçado naquela época, verifica-se que a escola veiculou valores da sociedade disciplinar, tais como conformismo, obediência, culto aos símbolos, aos heróis, civismo, amor à pátria, disciplinamento, repressão sexual, em suma, reprodução da ideologia dominante, através do aparelho ideológico chamado escola (Althusser, 1970).

As práticas educativas aí desenvolvidas passavam valores, atitudes, modos de agir, influenciando as aprendizagens de todos que participavam do processo. Por ser o único estabelecimento educacional do município, que oferecia curso de admissão, ginásial, comércio, científico, normal, o Ginásio/Colégio de Calçado atraía a atenção de pais, alunos, comunidade e vizinhança por sua proposta educacional de qualidade reconhecida.

De uma ex-aluna e ex-professora⁵⁵ do Colégio de Calçado, registramos alguns fragmentos de suas memórias sobre a administração Mercês Garcia:

[...] Ela dava orientações aos professores, mas não havia planejamento conjunto e nem reunião de docentes. Seguíamos o livro didático, que era por ela indicado. Por questão de economia, o livro passava de um ano para o outro, para que os irmãos pudessem aproveitá-lo. Todos tinham muito cuidado com os livros [...].

O fragmento acima demonstra que a administração do Ginásio de Calçado era centralizadora, bastante fechada, não oportunizando, ao que parece, debates e participação dos docentes nas decisões políticas e nas ações estratégicas e pedagógicas da escola. Cabia à diretora dar as regras de funcionamento do colégio e as orientações a quem solicitasse. Como “não havia planejamento conjunto e nem reunião de docentes”, segundo a referida entrevistada, aos professores cabia, provavelmente, apenas, cumprir o instituído, seguir o livro didático, dar aulas, ministrar exames e colaborar na construção da nacionalidade, do civismo, na celebração dos heróis, na obediência à lei, no gosto pelo trabalho, no sentimento de justiça, no amor à verdade e na defesa e legitimação da ideologia vigente.

Com exceção, apenas, de uma entrevistada, os demais memorialistas não fizeram nenhuma referência à solicitação da voz dos discentes nas decisões administrativas da escola, o que parece indicar que os estudantes não tinham participação nessas

⁵⁵ Fragmento da entrevista de Maria José Pimentel de Almeida.

questões. Pelas falas dos depoentes, mesmo no grêmio, onde eles tinham algum poder de decisão, a última palavra era sempre da diretora.

Talvez pelo fato de ser uma escola particular, considerada referência na região, a docência era muito disputada e os professores se sentiam responsáveis e se dedicavam muito ao colégio. Empenhavam-se, também, muito para o sucesso dos alunos, dentro da perspectiva disciplinadora do colégio e, de certa forma, acrítica.

Mas, como em todo sistema fechado há sempre brechas, havia professores e alunos que iam além do permitido oficialmente e alcançavam outros saberes além dos instituídos. Isso pode explicar, em parte, o fato de muitos alunos do Prof. Carneiro, de redação, terem aprendido a escrever bem e não apenas a repetir e a imitar os clássicos, tornando-se escritores.

Há de ressaltar, também, o papel do grêmio, na aprendizagem extra-curricular. Muitos alunos disseram que foi aí que tiveram despertado o gosto pela leitura, pela literatura e pela política. Outros informaram que no grêmio perceberam a importância da organização, quando se pretendia lutar para a transformação. O grêmio foi lembrado por muitos como um local de aprendizagem de múltiplos saberes.

A administração do Colégio de Calçado, por estar inserida numa sociedade disciplinar, por meio da qual as instituições – inclusive a escolar –veiculavam a ideologia dominante através da transmissão de valores e regras da sociedade burguesa industrial, apresentava indicadores de que se preocupava muito em cumprir a legislação educacional vigente, sem muita abertura para outras práticas.

O modelo de educação ali desenvolvido pode ser relacionado ao paradigma proposto por Taylor e Fayol, pois a direção centralizava as decisões, a ela cabia pensar e, aos

professores, executar. O ensino era centrado no professor, cujo papel era ensinar, desenvolver o civismo, promover o espírito de solidariedade, o respeito, o disciplinamento, a obediência, o amor à pátria.

A sala de aula reproduzia esse sistema, pois ao aluno cabia obedecer, realizar as tarefas, aprender. Não havia trabalho em grupo e o livro didático era reaproveitável. Planejamento conjunto, inexistente. Todos deveriam seguir as orientações da diretora e do livro didático. Quem necessitasse de orientação, poderia procurar a diretora. A “engrenagem” funcionava muito bem, de acordo com os memorialistas.

A organização administrativa do Ginásio de Calçado estava assim definida, de acordo com o documento intitulado “Revisão da ficha de classificação do Ginásio de Calçado” (anexo 3): Uma diretora técnica, um diretor proprietário, uma secretária, um chefe de disciplina e pessoal subalterno.

A diretora era a mentora intelectual e administrativa de todas as atividades desenvolvidas pelo colégio e, ao que parece, não podia contar com o apoio de seu *staff*, que não possuía conhecimentos técnico-pedagógicos para contribuir com sua gestão. O modelo de educação posto em ação tinha o respaldo dos atores que vivenciaram o processo e dos pais. Poucos se levantaram contra a rigidez da disciplina no colégio e a administração ali empreendida. Mas, como em todo sistema há brechas, no Colégio de Calçado, também, havia, principalmente, nas atividades extra-curriculares desenvolvidas no grêmio, como atestam alguns memorialistas.

Como a disciplina era militar, havia filas para entrar na sala de aula, todos uniformizados e preparados para cantarem o hino nacional. O aluno que se apresentasse com o uniforme sujo ou incompleto voltava para casa. Tolerância restrita nos costumes. Meninos e meninas, embora em classes mistas, o que

representava um avanço na gestão da época, não podiam se misturar na sala, nem no recreio. Havia ala feminina e ala masculina para a entrada.

Tal organização da sala reflete atitudes em relação à mulher, construídas no decorrer dos tempos. No império e na primeira república havia escolas para homens e outras para mulheres com currículos diferenciados. Somente ao final do século XIX, e já no período republicano, novas reformas educacionais começaram a ser implantadas, segundo, Franco (2001), que assinala que o artigo 27 do Decreto nº 2, de 4 de julho de 1892, enfatizava que as escolas do sexo feminino teriam o mesmo tipo de ensino que as escolas do sexo masculino.

A Lei Orgânica do Ensino Secundário, decretada em 1942, por sua vez, aconselhava a não-adoção da co-educação dos sexos, além de instituir a educação militar para os meninos, com diretrizes fixadas pelo Ministério da Guerra, pontua Ghiraldelli (1992, p. 86). Havia recomendações específicas para o tratamento diferencial dos sexos.

Em relação aos programas, alguns eram idênticos, enquanto outros eram diferentes nas instruções pedagógicas e na matéria a ensinar. Havia livros para meninos com temas voltados para o universo masculino, e livros para meninas, com temas voltados para o universo feminino. O Colégio do Carmo, em Vitória, só aceitava alunas em seus quadros, até o final da Primeira República (1930).

Apesar de tanta repressão e de ter sido muito interditada, principalmente pela Igreja católica, muitas mulheres conseguiram uma brecha no sistema e lutaram por seus ideais.

O fato de o Colégio de Calçado ter sido administrado por uma jovem professora durante, praticamente, 19 anos, contribuiu muito para mostrar a competência feminina

em setores de gestão e não, apenas de docência, como era mais comum na época. Como administradora, soube organizar o currículo oficial, implementá-lo, desenvolvê-lo e avaliá-lo constantemente, práticas inferidas das falas dos entrevistados. Apesar de seguir à risca o que estava prescrito na legislação educacional, ofereceu outras oportunidades de aprendizagem para os estudantes, principalmente através do grêmio. Acompanhava tudo o que acontecia no ginásio, desde os castigos até os prêmios. Poubel, um dos entrevistados, assim expressou sua admiração pela diretora;

[...] fico pensando como a Dona Mercês dava conta de tudo que acontecia no colégio. Estava presente em todos os acontecimentos. Até na praça e em outros espaços da cidade, ela observava seus alunos para depois corrigi-los. As aulas de etiqueta que ela ministrava faziam muito sucesso entre os alunos [...].

Na realidade, a Diretora dedicava-se integralmente ao colégio, o que levou seu irmão Milton a dizer que “[...] o colégio representou para ela o filho que não teve [...]”. Além de competente, era muito enérgica e disciplinada, atributos que imprimiu a sua gestão no ginásio.

Limpeza e ordem do educandário foram qualidades destacadas pelos entrevistados. Embora a rigidez da disciplina tenha sido questionada por quase todos os alunos, muitos viam nela um dos pilares positivos da administração. Severa, mas humana, assim era retratada a diretora. O toc-toc de seus sapatos era sinal de alerta e todos ficavam quietos.

Dos professores entrevistados, a percepção que tiveram da diretora foi a melhor possível em termos de organização, gestão de pessoas, administração da escola. O corpo docente era competente e contribuiu muito para o sucesso da instituição. No que diz respeito ao desempenho dos alunos, os registros sinalizam que os estudantes saíam dali bem preparados e conseguiam passar no vestibular sem fazer cursinho. Os memorialistas demonstraram muito orgulho por isso e vários deles fizeram essa

observação. Estudar no Colégio de Calçado, além de conferir *status*, era indicador de que os alunos haviam adquirido saberes para a vida e se preparado para ingressarem numa carreira promissora. E muitos conseguiram.

Por ter sido educada num colégio de freiras, o Santa Isabel, em Petrópolis, de tradição francesa, a jovem Mercês introjetou os ensinamentos ali recebidos e os transportou para o Colégio de Calçado. Os rituais, a *finesse* francesa (etiqueta), a língua e as festas comemorativas muitas delas foram aí inspiradas, como se pode perceber pelo *site* do Colégio Santa Isabel, através de fotos e notícias.

Mas a gestão de D. Mercês convivia, também, com aqueles que também *aprontavam*:

[...] Lembro-me de um grupo de estudantes, pontua um entrevistado⁵⁶, que preparou uma cilada para um professor, considerado muito *durão*. Antes do início da aula, os alunos colocaram um pequeno pedaço de tábua com um prego, virado para cima, na cadeira do professor. Quando ia se sentar, alguém gritou: cuidado professor, há um prego em sua cadeira. Foi um Deus nos acuda. Chamaram a diretora, ninguém se responsabilizou e a turma toda ficou sem recreio. Mas os *culpados* não apareceram, pois havia um sentimento muito grande de coleguismo entre os estudantes [...].

A Diretora repreendeu os alunos e o professor foi consolado. Mas todos tiraram uma lição desse episódio: educação cabe em todo lugar e o professor merece ser respeitado. A partir desse fato, a diretora fez reflexões sobre a ética, o corporativismo, a delação, o reconhecimento dos erros e dos acertos como valores a serem perseguidos. Todos saíram ganhando.

Embora muito controladora, D. Mercês era também muito querida. Quase ninguém ousava contestar qualquer ordem ou orientação que viesse dela. Os alunos que faziam bagunça e não aceitavam a repreensão eram suspensos. Diálogo com os estudantes não era prática comum. E todos tremiam quando iam para o *gabinete* da diretora. Havia no ar certo temor pelos castigos.

⁵⁶ Fragmento de entrevista cujo autor pediu para não ser identificado.

Mas o encantamento pelo Colégio de Calçado foi uma constante nas memórias dos entrevistados. A imponência do prédio, os rituais ali praticados, os saberes construídos/ desconstruídos/reconstruídos, as oportunidades ali experienciadas, os modos de ver e viver a vida ali vistos/revistos, os valores aprendidos/desaprendidos, os dissabores/sabores registrados, os erros/acertos cometidos/revistos, a rigidez das práticas incorporada por muitos e questionada por poucos e a inculcação da ideologia dominante fizeram com que o Colégio de Calçado, na gestão Mercês Garcia Vieira, ficasse para a história da educação. Com saldo positivo.

Cumprir ressaltar que um dos objetivos da escola era proporcionar aprendizagem para os alunos e isso comprovadamente aconteceu, pelo número significativo dos que dali saíram e fizeram curso superior e, depois, alcançaram destaque nas suas profissões. Com base nesses resultados, pode-se dizer que há relação entre a gestão empreendida no Colégio de Calçado e o desempenho dos estudantes, podendo-se concluir que o educandário cumpriu sua missão educativa, enquanto organização escolar como espaço de aprendizagem, de compartilhamento de experiências, de conhecimento e de gestão de pessoas.

Há de se registrar, também, que a capacidade de liderança da diretora, sua competência, disciplina e dedicação ao colégio foram aspectos decisivos na conquista, pelo colégio, da imagem de instituição referência de qualidade, padrão Pedro II.

Relevante, também, foi o papel desempenhado pelo corpo docente na busca de qualidade da proposta educacional do colégio e na aprendizagem dos alunos, porque uma organização, para se projetar como instituição de referência, padrão Pedro II, necessita que todos os atores que nela atuam estejam sintonizados em torno do

modelo de educação em desenvolvimento: direção, docentes, alunos, funcionários e comunidade.

Além disso, a arquitetura escolar e o local que abrigava o colégio estão dotados de significados e transmitem valores do chamado currículo oculto e se impõem como organizações disciplinares, no entendimento de Escolano (1998).

A imponência e a sobriedade da arquitetura do prédio refletem características do ensino da época. Seus revestimentos, dobraduras e relevos, pátio interno, teto alto, esquadrias em ferro e vidro contribuíram para ajudar na formação de um conceito de educação e cultura, na análise de Chalhub, arquiteto urbanista.

Desse conjunto de atributos e valores resultou o sucesso do Colégio de Calçado, enquanto proposta educativa que se deu a ver como de qualidade, apesar dos condicionantes sócio-político-educacionais da época.

CAPÍTULO IV - A MEMÓRIA REVISITADA

Memória

O passado é o que você lembra, imagina que lembra, convence a si mesmo que lembra, ou finge lembrar.

Harold Pinter⁵⁷

[...] A narração da própria vida é o testemunho mais eloqüente dos modos que a pessoa tem de lembrar. É a sua memória.

Bosi (2003, p. 68)

A história da memória tem suas raízes nos poetas gregos que buscavam imortalizar seus heróis, por meio de versos gravados na memória, como forma de vencer a morte ou o esquecimento.

Estudada ao longo da história da humanidade, a memória tem sua trajetória relacionada à oralidade e à escrita que caracterizavam diferentes sociedades. Dela fizeram uso as mais antigas civilizações de que se tem notícia, da Pré-História à Antiguidade.

A memória coletiva, nas sociedades sem escrita, parece organizar-se em torno de três grandes interesses, segundo Le Goff (2003, p. 427): a idade coletiva do grupo, fundada principalmente nos mitos de origem; o prestígio das famílias dominantes, através das genealogias; e o saber técnico, ligado à magia religiosa.

O aparecimento da escrita, por sua vez, provoca grande transformação na memória coletiva, que se desenvolve por meio de duas formas: 1- a comemoração, através de

⁵⁷ Citado por David Lowenthal, 1995, nota 42.

monumentos comemorativos de fatos memoráveis, originando, então, o surgimento das inscrições comemorativas (estelas e obeliscos) como forma de memória; 2- documento escrito.

Ressalta Le Goff (2003, p. 428) que “[...] todo documento tem em si um caráter de monumento e não existe memória coletiva bruta”. De acordo com Goody, apud Le Goff (2003, p. 429), a escrita tem, pois, duas funções principais: a- armazenamento de informações, que permite comunicação através do tempo e do espaço, possibilitando marcação, memorização e registro; b- passagem do auditivo ao visual, o que oportuniza reexame, reordenamento e retificação de frases.

Uma investigação que se proponha a trabalhar com memórias precisa de situar no contexto dos gêneros textuais o significado e o lugar ocupado pela musa da narrativa.

Memória, fenômeno individual e psicológico, ligado à vida social, é uma faculdade que permite ao ser conservar informações e reportar às funções psíquicas, segundo as quais o homem atualiza impressões ou informações passadas,

Segundo Le Goff (2003, p. 421), o cientista Pierre Janet

considera que o ato mnemônico fundamental é o ‘comportamento narrativo’ que se caracteriza antes de mais nada pela sua função social, pois se trata de comunicação a outrem de uma informação, na ausência do acontecimento ou do objeto que constitui o seu motivo [...].

Psicanalistas e psicólogos assinalam que o interesse, a afetividade, o desejo, a inibição e a censura, a propósito da recordação ou do esquecimento, de forma consciente ou inconscientemente, exercem influência sobre a memória individual.

Por sua vez, a memória coletiva encontra-se na luta das forças sociais pelo poder que, por meio dos esquecimentos e silêncios da história, reforça mecanismos de manipulação.

Trabalhar com memória significa fazer uma viagem ao passado, refletir sobre o presente, contrapondo passado/presente, pesquisar documento/monumento, objetos, imagens e textos que remetem ao passado. A apreensão da memória depende do ambiente social e político e da apropriação do tempo, de acordo com Le Goff, (2003, p. 419).

Para Benjamin (1987), a memória - musa da narrativa – é a mais épica de todas as faculdades, e uma forma artesanal de comunicação, enquanto a *mnemosyne*, deusa da reminiscência, era para os gregos a musa da poesia épica. Ao aparecer sob outra forma além da narrativa, “a *reminiscência* funda a cadeia da tradição, que transmite os acontecimentos de geração em geração [...]”, pontua Benjamin (1987, p. 211). Ela tece uma rede de histórias articuladas entre si, por isso, em cada narrador vive uma Scherazade.

Intercambiar experiências, ter naturalidade, renunciar às sutilezas psicológicas, ter senso prático são características da narração que fazem com que a história mais facilmente se gravará na memória do ouvinte, levando-o a recontar um dia o que ouviu. Assim, o narrador parte da sua experiência ou da relatada por outros para contar, incorporando, dessa forma, as coisas narradas à experiência dos ouvintes.

Registra Benjamin (1987, p. 221),

[...] o narrador figura entre os mestres e os sábios. Ele sabe dar conselhos: não para alguns casos, como o provérbio, mas para muitos casos, como o sábio. Pois pode recorrer ao acervo de toda uma vida (uma vida que não inclui apenas a própria experiência, mas em grande parte a experiência alheia. O narrador assimila a sua substância mais

íntima aquilo que sabe por ouvir dizer). Seu dom é poder contar sua vida; sua dignidade é contá-la inteira [...].

Heródoto, o primeiro narrador grego, segundo Benjamin (1987, p. 221), apresenta, em suas *Histórias*, o relato sobre o rei Psammenit, cuja história constitui uma verdadeira narrativa, por conservar suas forças e, ainda, ser capaz de se desenvolver muitos anos depois. Heródoto estabeleceu a participação pessoal, o testemunho como base para descrever a “verdade” ou a “realidade” do que se via. Ouvia testemunhas em seu tempo e seu “método” constituiu a base para a história oral – tão antiga como a própria história, sinaliza Thompson (2002).

A história oral implica, segundo Meihy (2002, p. 15) “[...] uma percepção do passado como algo que tem continuidade hoje e cujo processo histórico não está acabado [...]”.

John Macy, apud Meihy (2002, p. 92) diz:

[...] Narrar é ver, ouvir e dizer. Assim, toda epopéia da história nasceu da observação, da audição e da escrita. Antes de se formular como discurso escrito, porém, ela é sempre dita, discutida e apresentada. O papel da história oral é integrar as partes e formular documentos capazes da geração de análises ou estudos [...].

Já Bosi (2003, p. 55), em seu estudo sobre lembranças de velhos, assinala:

[...] Na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e idéias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho. Se assim é, deve-se duvidar da sobrevivência do passado, “tal como foi”, e que se daria no inconsciente de cada sujeito. A lembrança é uma imagem construída pelos materiais que estão, agora, a nossa disposição, no conjunto de representações que povoam nossa consciência atual.

De acordo com Bosi (2003), Halbwachs estuda os “quadros sociais da memória”, a realidade interpessoal das instituições sociais. Dessa forma, a memória do indivíduo está relacionada à classe social a que pertence, ao relacionamento com a família, à igreja, à escola, à profissão, aos grupos de referência.

Walter Benjamin (1994, p. 219), no texto *Omelete de amoras*, ao contar a história do cozinheiro que desafiou o rei a chamar o carrasco para matá-lo, diante da impossibilidade que teria em recompor o cenário vivido por sua majestade ao experimentar, pela primeira vez, o prato de omelete, registra assim a fala do cozinheiro:

[...] Contudo ó rei, terei de morrer. Pois, apesar disso, minha omelete não vos agradará ao paladar. Pois como haveria eu de temperá-la com tudo aquilo que, naquela época, nela desfrutastes: o perigo da batalha e a vigilância do perseguido, o calor do fogo e a doçura do descanso, o presente exótico e o futuro obscuro.

Diante disso, perguntamos: teremos como trazer à memória dos entrevistados sobre o Colégio de Calçado o *sabor/dissabor* dos tempos do colégio? *A esperança/desesperança? Cheiros, sons, alegrias/tristezas? A emoção que proporcionava o grêmio? O medo do toc-toc dos sapatos da diretora? A sensação que a disciplina trazia? O sentimento de estudar numa instituição de renome?*

Bachelard (1974, p. 364), em seu livro *A poética do espaço*, faz reflexões sobre o tema:

[...] só eu, nas minhas lembranças de outro século, posso abrir o armário que guarda, ainda, só para mim, o cheiro único, o cheiro das uvas que secam sobre a sebe. O cheiro das uvas! Cheiro-limite, é preciso muita imaginação para senti-lo.

E Sainte-Beuve⁵⁸, de acordo com Bachelard (1974, p. 364), ao descrever os domínios de Canaã, acrescenta:

[...] É bem menos para você, meu amigo, que não viu esses lugares, ou que, se os tivesse visto, não pode neste momento sentir de novo, pelas minhas impressões e pelas minhas cores, que os percorro com todos estes detalhes, de que preciso me desculpar. Não tente imaginá-los segundo tais detalhes; deixe flutuar a imagem em você; passe levemente; a menor idéia bastará.

Teria razão, pois, Benjamin (1994, p. 219) ao apresentar as reflexões do cozinheiro no texto *Omelete com amoras*?

⁵⁸ Texto de Sainte-Beuve apresentado por Bachelard em nota de rodapé, nº 19, p. 364.

A memória sobre o Colégio de Calçado e, em especial, sobre a gestão Mercês Garcia Vieira, foi construída passo a passo, em cada entrevista, discurso, livro pesquisado, foto, recorte dos jornais, crônicas. Buscar histórias do cotidiano escolar do Colégio de Calçado para fundamentar este estudo sobre memórias exigiu da pesquisadora a percepção do passado como construção e como objeto de reinterpretação constante.

Buscamos fundamentos, também, em Lowenthal (1995, p. 75) para quem “[...] toda consciência do passado está fundada na memória. Através das lembranças recuperamos consciência de acontecimentos anteriores, distinguimos ontem de hoje, e confirmamos que já vivemos um passado”.

O autor assinala que seu interesse sobre o tema abrange a natureza e o valor do conhecimento da memória, enfocando: a- o caráter pessoal e coletivo da memória; b- a lembrança que sustenta nosso sentido de identidade; c- a confirmação do até onde vai a “verdade” das lembranças.

Assim, para Lowenthal (1995, p. 77)

[...] vários tipos de recordação, desejadas e espontâneas, adquiridas e inatas, revelam aspectos diversos de coisas passadas, associadas para mostrar o passado como um todo. A necessidade de se utilizar e reutilizar o conhecimento da memória, e de esquecer assim como recordar, força-nos a selecionar, destilar, distorcer e transformar o passado, acomodando as lembranças às necessidades do presente.

Dessa forma, a vida é impregnada pela memória e as lembranças que permeiam o presente estão agrupadas numa hierarquia de hábito, recordação e memento.

O hábito abrange todos os resíduos mentais de atos e pensamentos passados, sejam ou não conscientemente relembrados. A recordação, mais limitada que a memória comum, mas ainda assim impregnante, envolve consciência de ocorrências passadas ou condições de existência. Mementos são recordações preciosas propositadamente recuperadas da grande massa de coisas recordadas [...].

De acordo com Lowenthal (1995, p. 78):

Lembranças tendem a se acumular com a idade. Elas aumentam à medida que a vida transcorre e as experiências se multiplicam.

Relembrar o passado é tanto pessoal quanto coletivo. Como consciência, no entanto, a memória é intensamente pessoal e representa sempre algo que ocorreu *comigo*, é o *meu passado*. Precisamos das lembranças de outros para validar as nossas próprias e lhes dar continuidade, argumenta Lowenthal (1995).

“Relembrar o passado é crucial para nosso sentido de identidade: saber o que fomos confirma o que somos [...]”, assinala Lowenthal (1995, p. 83). Da mesma forma, recordar experiências passadas nos liga a nossos *selves* anteriores e é importante para nossa identidade cuja síntese pode ser evocada a partir de uma seqüência de reminiscências e do envolvimento em uma teia de retrospectão unificadora, como em *Orlando*, de Virgínia Woolf, de acordo, ainda, com Lowenthal (1995, p. 83). Lembranças coletivas, mobilizadas por grupos, sustentam identidades associativas duradouras.

Essa reflexão nos remete a um grupo de ex-alunos do Colégio de Calçado que criou o site www.broinha.com.br e abre sua página com a foto do colégio, apresentando-o como “nosso maior símbolo”, o que parece comprovar que “[...] lembranças coletivas, mobilizadas por grupos, sustentam identidades [...]”, como pontuou Lowenthal (1995, p. 84).

A memória, por sua própria natureza, é inviolável; e é na privacidade que ocorre a maior parte do ato de relembrar. E o conteúdo do que lembramos torna-o singularmente pessoal: inclui detalhes pormenorizados e íntimos de acontecimentos, relacionamentos e sentimentos do passado.

Reconhecemos *imediatamente* na memória que nossas experiências passadas nos pertencem. “[...] O passado tangível está em fluxo contínuo, modificando, envelhecendo, renovando e sempre interagindo com o presente”, argumenta Lowenthal (1995, p.165).

Essas reflexões de Lowenthal (1995) corroboram o fato de que os entrevistados deste estudo, ao narrarem suas memórias, sempre se reportavam ao presente, fazendo comparações entre o vivido e o que presenciam no hoje, numa constante interação com o presente.

4.1 TIPOS DE MEMÓRIA

Brockelman, citado por Lowenthal (1995, p. 89), sugere que lembranças são multiformes, dependendo das diferentes situações que suscitam a memória: balançar, sentir ar fustigando o rosto, número resultante de multiplicação, manejo de taco de beisebol, festa do próprio casamento (música, amigos, comida, vinho); datas representativas da época de um presidente, etc. para demonstrar que existem memórias de diferentes tipos que impregnam o ser e o definem.

No entanto, certos tipos de recordação não fornecem perspectivas sobre o passado, pois não sinalizam como ou quando se aprendeu a fazer tais coisas, nem o *sentido* do passado.

A memória, no entender de Lowenthal (1995, p. 90), pode ser classificada em: semântica, motora-sensorial, episódica, instrumental cotidiana e afetiva.

Memória semântica – memorização de tabuada, versos de um poema, capitais, repertório de palavras, fatos e significados - não sinaliza o passado no qual a aprendizagem foi obtida.

Memória episódica - relaciona-se a acontecimentos específicos em nossa vida.

[...] Recordamos o passado como um amontoado de ocasiões distintas, reconhecidamente diferentes e, no entanto, não completamente diferentes do presente: diferente o bastante para saber que se trata de uma outra época, semelhante o bastante para nos tornar cientes de nossa continuidade com ele. Lowenthal (1995, p. 90).

Memória instrumental cotidiana – lembrar o nome de um amigo, locais, valores de pagamento. Rememoração de fatos, não de sentimentos. Não evoca sensações, relacionadas aos fatos. É um conjunto significativo de sinais e marcos que lembram um mapa rodoviário, um guia de viagem, um calendário.

Segundo o autor, lembramos pouco de nossos primeiros anos de vida, porque tivemos pouco ou quase nenhuma recordação sensível.

Piaget, citado por Lowenthal⁵⁹ (1995, p. 91), entende que

[...] os esquemas da memória adulta não têm espaço para odores, sabores e outras sensações vividas, ou para o pensamento pré-lógico e mágico da primeira infância; se a experiência profundamente sentida for socialmente inadequada, ela não se registra ou é esquecida [...].

Memória afetiva - revela um passado de recordações intensas, rico em sentimentos, sensações reativadas e emoções. É um quase reviver. Lowenthal (1995, p. 91) se reporta a Brockelman que, ao descrever Veneza, diz que consegue “[...] ver os prédios, ouvir a conversa, sentir a textura da cadeira em que sentou ... sentir o cheiro da brisa, ouvir os pombos, ...’aguardar de novo’ a chegada do amor...permanecer sentado em meio a recordações, quase passando para o interior do passado”. Assim,

⁵⁹ O livro de Piaget, citado por Lowenthal, intitula-se *Memory and Intelligence*. Ver nota 102 do artigo de Lowenthal.

a reativação de sensações esquecidas podem surgir de um toque, um odor, sabor ou um som.

De acordo com Lowenthal (1995, p. 92), o sino da aldeia estimulou a memória de Cowper

Cristalino e sonoro, enquanto avança o vendaval!
Com força suave ele abre todas as alcovas
Onde a memória dormia. Seja onde for que eu tenha ouvido
Uma melodia afim, a cena retorna vividamente à memória,
E com ela todos seus prazeres e pesares.

E o Colégio de Calçado? Que símbolos, sons, cheiros, sabores/dissabores, músicas, prazeres/desprazeres, sentimentos, emoções estimulam a memória dos entrevistados a respeito do cotidiano vivido no Colégio de Calçado, gestão Mercês Garcia Vieira?

Dentre símbolos/sons/músicas mais citados, registramos: o nome Colégio de Calçado, o prédio, a figura de Mercês Garcia Vieira, o toc-toc-toc dos saltos da diretora, os uniformes, os professores, as aulas de etiqueta, os esportes, as filas para entrada, o hino do colégio, a bandeira do educandário, as festas comemorativas, os tambores dos desfiles, os acordes do piano, as aulas de orfeão, o grêmio.

Dados coletados através das memórias indicam que o nome da instituição parece mágico entre os alunos daquela época. Quando se referiam ao Colégio de Calçado, um brilho aparecia em seus olhos, fazendo com que se transportassem para o passado, e as lembranças do ontem, em comparação com as do hoje, iam chegando devagarzinho. E, em muitos, a emoção foi tão forte que as lágrimas foram caindo, na medida que as lembranças estudantis do Colégio de Calçado iam surgindo.

A marca *Colégio de Calçado* é tão forte entre os ex-alunos que um grupo deles fundou um *site* em que se trocam informações, reminiscências, fotos sobre lembranças do Colégio, a cidade, os escritores, os amigos.

Cumprе ressaltar que os idealizadores do sítio residem em Vitória, em sua maioria, mas sempre voltam a Calçado para prestigiar suas festas, encontros e reencontros. Quem quiser se relembrar de seu tempo estudantil acessa www.broinha.com.br e lá encontrará o prédio do colégio abrindo a página como ***nosso maior símbolo***. E as memórias vão surgindo. São crônicas, notícias e outras reminiscências. Uma galeria de fotos, sempre renovada, do tempo do colégio, está constantemente nas páginas do *broinha*.

A arquitetura do prédio, apresentada no *site* como o maior símbolo da cidade e da educação daquele tempo, constitui a representação da imponência e de um discurso que institui um sistema de valores. No dizer de Escolano (1998), a dimensão do espaço não é neutra, pois contempla aprendizagens sensoriais e motoras e uma semiologia de símbolos estéticos, culturais e ideológicos.

O espaço atua como elemento de construção social e histórica da realidade, pontua o mesmo autor. Ao estudar construção e imagens duradouras no imaginário social, Bachelard (1974, p. 360) registra a relevância que o espaço ocupa nessas reflexões e nos ajuda a compreender a arquitetura do Colégio de Calçado, considerada símbolo de uma proposta educativa. Para o autor

[...] No teatro do passado que é a nossa memória, o cenário mantém os personagens em seu papel dominante. Às vezes acreditamos conhecer-nos no tempo, ao passo que se conhece apenas uma série de fixações nos espaços da estabilidade do ser, de um ser que não quer passar no tempo, que no próprio passado, quando vai em busca do tempo perdido, quer 'suspender' o vôo do tempo. Em seus mil alvéolos, o espaço retém o tempo comprimido. O espaço serve para isso.

É ainda Bachelard (1974, p. 361) quem nos auxilia na interpretação do espaço como construção de imagens duradouras, quando diz que

[...] o espaço é tudo, porque o tempo não mais anima a memória. A memória - coisa estranha ! – não registra a duração concreta, a duração no sentido bergsoniano. Não se podem reviver as durações abolidas. Só se pode pensá-las na linha de um tempo abstrato privado de densidade. É pelo espaço, é no espaço que encontramos os belos fósseis de uma duração concretizados em longos estágios. As lembranças são imóveis e tanto mais sólidas quanto mais bem espacializadas [...].

O Colégio de Calçado, situado no alto de uma colina, cercado por montanhas, ocupa lugar privilegiado na cidade, cortada por ladeiras e jardins. E a imponência do prédio ajuda na construção do significado de símbolo de qualidade e templo do saber.

Escolano (1998, p. 26), ao se referir às categorias espaço e tempo, assinala que não se trata de simples esquemas abstratos, ou seja, estruturas "neutras" nas quais deságua a ação escolar. Para o autor:

[...] O espaço-escola não é apenas um "continente" em que se acha a educação institucional, isso é um cenário planejado a partir de pressupostos exclusivamente formais no qual se situam os atores que intervêm no processo de ensino-aprendizagem para executar um repertório de ações. A arquitetura escolar é também por si mesma um programa, uma espécie de discurso que institui na sua materialidade um sistema de valores, como os de ordem, disciplina e vigilância, marcos para a aprendizagem sensorial e motora e toda uma semiologia que cobre diferentes símbolos estéticos, culturais e também ideológicos [...].

Que discurso a arquitetura do Colégio de Calçado expressava e expressa para os ex-alunos, comunidade, visitantes e ex-moradores da cidade?

Em relação à arquitetura do colégio, assim se expressa o arquiteto urbanista Antonio Chalhub⁶⁰:

⁶⁰ CHALHUB, Antonio. Arquiteto urbanista, professor universitário, especialista em Educação e Gestão Ambiental, ex-morador de São José do Calçado, autor de vários livros sobre Plano Diretor Urbano (PDU), no ES.

Parede da memória

A arquitetura do Colégio de Calçado é um exemplo de neoclássico. Sua simetria na fachada e ainda um frontão destacado imprimem uma imponência e uma sobriedade característica do ensino desta época. A disciplina e a rigidez expressas pela arquitetura refletem um momento histórico e cultural que o estado brasileiro incorporava na qualidade de suas obras. Entretanto, a beleza deste prédio está exatamente na sua referência estética, como exemplar da organização social no espaço urbano e extensão da memória dos cidadãos. É um elemento sócio do povo calçadense e compõe a história imagética das gerações que viveram e cresceram entre essas paredes.

O revestimento áspero da alvenaria, as dobraduras e relevos de sua fachada, o piso vermelho em cerâmica hidráulica, o teto alto, o pátio interno, as esquadrias em ferro e vidro, o muro escalonado com peças de madeira, as platibandas que escondem o telhado, tudo isso ajudou a formar um conceito de educação e cultura. As pessoas que se dedicaram e formaram gerações entre essas paredes e sob esse teto, com certeza, foram abrigadas por essa edificação personalíssima de grande valor histórico para a cidade e que está em sua memória afetiva.

O poder público deve elaborar o Plano Diretor Municipal e identificar as construções importantes para preservar o patrimônio histórico e cultural dos calçadenses e, certamente, o Colégio de Calçado estará entre elas. (Depoimento de Antonio Chalhub).

Por se situar numa pequena cidade do interior do ES, certamente a arrojada construção do educandário impressionava a todos os moradores da cidade, pais, alunos e visitantes. O impacto era tão forte que, segundo Vieira (198-?, p. 17), após visita dos inspetores do MEC às instalações do colégio e diante da imponência de sua arquitetura, um deles expressou seu espanto com a ousadia e coragem dos proprietários na construção desse prédio.

O conjunto arquitetônico do Colégio de Calçado compunha uma proposta educativa da qual faziam parte ordem, disciplina, saberes/ fazeres, compromisso e valores, tais como: nacionalidade, culto à pátria, aos heróis, ao civismo, obediência, respeito. O prédio constitui um elemento significativo do currículo, em termos de experiência e aprendizagem. E suas linhas arrojadas abrigavam uma casa de saberes cujo projeto

contemplava oportunidades educacionais para a juventude calçadense e de outros municípios.

Aí, a liturgia acadêmica transmitia estímulos variados, conteúdos e valores do chamado *currículo oficial*, bem como conhecimentos em relação a suas leis organizacionais. Há de se ressaltar, também, que havia um *currículo oculto* sendo desenvolvido ao mesmo tempo.

A construção desse espaço gerou uma imagem da escola: Colégio de Calçado, referência nacional de qualidade. E muitos jovens, de outras localidades, também, aí acorreram para se prepararem numa escola de renome.

Ainda de acordo com Escolano (1998, p. 27), a arquitetura escolar, na definição de G. Mesmin, pode ser considerada como “[...] uma forma silenciosa de ensino”. E o prédio do Colégio de Calçado, seguramente, refletia esse ensinamento: austeridade, poder, sabedoria, organização, disciplina.

Foucault (1987), em *Vigiar e Punir*, analisa, magistralmente, em a “arte das distribuições”, o espaço destinado aos indivíduos, e a disciplina aparece como o primeiro item considerado nessa partilha, seja em escolas, fábricas, cárceres, hospitais. Tal procedimento objetiva, nas organizações modernas, tornar “dóceis” os corpos e as consciências, sinaliza Foucault (1987, p. 125), para quem

Na disciplina, os elementos são intercambiáveis, pois cada um se define pelo lugar que ocupa na série, e pela distância que o separa dos outros. [...] A disciplina, arte de dispor em fila, e da técnica para a transformação dos arranjos. Ela individualiza os corpos por uma localização que não os implanta, mas os distribui e os faz circular numa rede de relações.

A disciplina no Colégio de Calçado se pautava pela rigidez: uniformes impecavelmente limpos e bem passados, filas para entrar, exigência de silêncio e de

cumprimento de ordens. Quem transgredia era punido. Mas apesar de todo esse controle, havia transgressões: pular o muro, fumar nos banheiros, colocar prego na cadeira dos professores, discursar contra a rigidez da disciplina. E para cada desobediência às normas, um castigo diferente: copiar frases cem, duzentas vezes com o teor da transgressão, ir para o gabinete da diretora, advertência, suspensão. Era comum na época, em alguns colégios, salas separadas por sexo. Mas nisso, o colégio inovou. As salas de aula eram mistas, o que constituía novidade na época, embora a separação continuasse como norma. Meninos de um lado, meninas de outro. Nem no recreio podiam se juntar.

A organização da sala de aula seguia o padrão normal. Quadro negro e alunos enfileirados sob o olhar do mestre, confirmando o que já observara Foucault (1987, p. 125), sob o espaço escolar, após 1792: indivíduos uns ao lado dos outros sob os olhares do mestre. [...] A ordenação por fileiras, no século XVIII, passa a definir a repartição dos indivíduos na ordem escolar [...].

Considerando, pois, que o estudo sobre o Colégio de Calçado investiga, principalmente, memórias, buscamos reflexões sobre o tema em outros autores a fim de ampliar o referencial de apoio a esta pesquisa. Em Abrahão (2004, p. 202), encontramos um conceito de memória⁶¹, bem como fundamentos sobre pesquisa (auto) biográfica, em que o exercício da rememoração é imprescindível e constitui elemento-chave desse tipo de estudos. A autora trabalha com memória individual, num contexto de “[...] relações vivenciais – sociais e culturais - e por elas informada/significada/ressignificada, desde que o sujeito, ao rememorar fatos e situações, lhes imprime significação singular [...]”.

⁶¹ A autora sinaliza, também, outras compreensões sobre memória e sugere ver, entre outros: Halbwachs, 1976, Le Goff, 1995.

Essa história auto-referente caracteriza a pesquisa (auto) biográfica “[...] em que o sujeito se desvela, para si, e se revela para os demais [...]”, utilizando-se de narrativas, história oral, epístolas, fotos, vídeos, documentos, filmes, segundo Abrahão (2004, p. 202).

A rememoração é o principal componente utilizado pelo narrador na construção/reconstrução de sua subjetividade, pontua a autora. Constituídas por narrativas, as (auto) biografias desvelam trajetórias de vida, cujo processo de construção possibilita a compreensão e o conhecimento de si a quem narra.

Nesse tipo de estudo, Abrahão (2004, p. 203) reconhece que a realidade social é multifacetária, complexa, socialmente construída por seres humanos que vivenciam a experiência de modo holístico e inter-relacionado, e em que as pessoas estão em constante processo de auto-conhecimento. Trabalhando-se com emoções e intuições ao invés de com dados exatos e acabados; com subjetividades e não com objetividades, busca-se compreender o fenômeno em estudo e não fazer generalizações estatísticas, podendo-se até chegar a generalização analítica, em termos metodológicos.

É possível, através das narrativas dos personagens, universalizar as experiências vividas, pois, como ensina Denzin, citado por Abrahão (2004, p. 204): “[...] as pessoas comuns universalizam, através de suas vidas e de suas ações, a época histórica em que vivem [...]”.

Dessa forma, por meio das memórias dos entrevistados, dos documentos e análises que fundamentaram esta investigação, pudemos apreender o cotidiano do Colégio de Calçado, o que possibilitou inferir teorias que embasavam suas práticas de ensinar/aprender, de relações interpessoais e institucionais, de construção de

nacionalidade e de identidade, bem como da gestão empreendida no período 1939-1958. Tais componentes, associados a diferentes momentos e cenários sócio-político-econômico-culturais, contribuíram para a constituição da imagem do educandário e dos atores que ajudaram a fazer sua história.

A perspectiva metodológica adotada por Abrahão (2004) para esse tipo de pesquisa busca ir além da visão positivista que entende histórias de vida apenas como indícios de um dado momento no tempo passado, bem como da visão interacionista, que sinaliza como importante a construção dual de situações no processo de produção de relatos.

Na perspectiva positivista, tem-se uma visão estruturalista de análise das fontes documentais, deterministas, analisadas à exaustão, sem se interessar pelas singularidades do trabalho de campo. Já a visão interacionista reduz sua análise a uma interpretação hermenêutica, que parte do princípio de que o texto se encontra dado e acabado, restando à análise apenas descobrir os sentidos ocultos nele existentes, reduzindo o texto, dessa forma, apenas à produção de sentido.

A perspectiva metodológica com a qual trabalhamos neste estudo se fundamenta, também, na concepção adotada por Abrahão (2004, p. 205) “[...] em que as categorias de sujeitos são entendidas como espaço de enunciação, em que os elementos pertinentes vão se desenhando na medida da relação das narrativas com seus contextos” [...]. Dessa forma, busca-se compreender o texto como algo que se constrói *pari passu*. Diuturnamente.

Abrahão (2004, p. 205) comunga, então, com uma perspectiva de caráter dialético, de autoria de Santamaría e Marinas⁶², na qual se fundamenta. Segundo essa visão,

[...] histórias de vida são entendidas como inseridas em um sistema, de tal modo que, sem serem desvinculadas do momento da enunciação ou do enunciado, são tratadas como histórias de um sujeito (indivíduo ou grupo) que se constroem desde dentro dos condicionantes micro e macroestruturais do sistema social.

Tais autores enunciam a compreensão do contexto, denominado por Abrahão (2004, p. 206) em três planos:

[...] o contexto vivido no passado, que comporta a totalidade de referenciais biográficos e sociais dos sujeitos entrevistados; o contexto do presente dos sujeitos, que supõe as redes de relações sociais do presente dos sujeitos, desde as que se elaboram mediante a concreta situação de entrevista estabelecendo seu sentido para o presente; o contexto da entrevista, que supõe as formas de acordo e cooperação para a efetivação da própria entrevista, como a relação de escuta e transmissão em reciprocidade como condição para a reflexão. A compreensão do contexto interpreta o processo no qual os sujeitos '(re-)atualizam, (re-)elaboram o sentido, as posições ideológicas coletivas dos processos vitais' das histórias [...].

Por se tratar de investigação em contexto, o estudo necessita de uma redefinição mais aberta das fases de todo o processo de investigação, pontuam os autores.

Moita (1995), por sua vez, ensina que a pesquisa (auto) biográfica tem incontestável valor heurístico e que sua metodologia potencializa o diálogo entre o individual e o sociocultural, possibilitando uma articulação entre essas duas realidades. Tal abordagem permite compreender as interações que foram se produzindo nas dimensões de uma vida, pondo em evidência “[...] o modo como cada pessoa mobiliza seus conhecimentos, seus valores, suas energias, para ir dando forma à sua identidade, num diálogo com seus contextos [...]”, Moita (1995, p. 116).

Moita (1995, p. 117-118) se fundamentou nos seguintes pressupostos para desenvolver a investigação biográfica:

⁶² Abrahão pesquisou no seguinte livro de Santamaría, C.; Marinas, J. M. *Historias de vida y historia oral*. In: DELGADO, J. M.; GUTIÉRRES, J. *Métodos e técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis, 1994.

O “saber” que se procura é do tipo compreensivo, hermenêutico, profundamente enraizado nos discursos dos narradores. O papel do investigador é fazer emergir o(s) sentido(s) que cada pessoa pode encontrar nas relações entre as várias dimensões da sua vida.

Neste tipo de investigação não se trabalha com hipóteses. Trabalha-se com eixos de pesquisa que explicitem e delimitem o campo do estudo. O quadro de análise busca ordenar, compreender sem desnaturar, sem violentar, sem sobre-impor um esquema pré-estabelecido.

Cada história de vida é única. Não se pretende fazer conclusões generalizáveis. É necessário criar condições para uma efetiva participação dos envolvidos no estudo. O material produzido depende do desejo e da capacidade do entrevistado de fazer memória da sua vida.

Importante é, também, a relação que se estabelece entre o pesquisador e os narradores, que deve ser caracterizada pela colaboração, pela partilha, pela escuta emblemática, por uma atitude que reflete uma situação de paridade.

É de caráter formativo a participação neste tipo de trabalho. A apropriação que cada pessoa faz do seu patrimônio existencial através de uma dinâmica de compreensão retrospectiva é, segundo Nóvoa (1988), um fator de formação.

Já passado e presente, nas palavras de Soares (2001, p. 40), assim se configuram:

Exatamente assim é que me sinto: com as mãos atadas pelo que hoje sou, condicionada pelo meu presente, é que procuro narrar um passado que re-faço, re-construo, re-penso com as imagens e idéias de hoje. [...] A re-construção do meu passado é seletiva: faço-a a partir do presente, pois é este que me aponta o que é importante e o que não é; não descrevo, pois; interpreto.

Com base nos aportes teóricos pesquisados, buscamos compreender/analisar as memórias dos entrevistados sobre o Colégio de Calçado, utilizando a metodologia escolhida para esse fim. Dessa forma, chegamos a algumas conclusões que podem balizar outros estudos sobre o tema.

4.2 MEMÓRIAS COMPARTILHADAS

“[...] As narrações vão abrindo caminho [...]” e “[...] o cotidiano se inventa com mil maneiras de caça não autorizada”.

Certeau, (1994, p. 35, 38).

Foram realizadas 20 (vinte) entrevistas sobre o cotidiano do educandário e a gestão Mercês Garcia Vieira com ex-alunos e ex-funcionários, que estudaram/trabalharam no Colégio de Calçado, no período compreendido entre 1939 -1958. Buscou-se entrevistar, preferencialmente, estudantes das primeiras turmas do ginásio.

Um relato (auto) biográfico também faz parte deste estudo, totalizando 21(vinte e uma) memórias. Tais entrevistas, marcadas e realizadas na hora combinada e no local negociado com os memorialistas, constituem parte do material desta pesquisa. A identificação dos entrevistados foi autorizada pelos autores. Os que manifestaram preocupação com algum fragmento de suas memórias, no sentido de não ser divulgado, foram respeitados. Conseguimos entrevistar três ex-alunos da 1ª turma, cuja formatura se realizou em 1943.

Após a gravação das entrevistas, fez-se a transcrição dos textos e, a seguir, textualização⁶³. Reelaborado, o texto foi submetido aos depoentes para conferência, que representa o momento de verificação do que está escrito para aprovação no todo ou em parte.

Todos os depoentes foram submetidos à mesma entrevista semi-estruturada. No entanto, alguns davam asas à imaginação, quando a conversa iniciava. Outros, porém, se limitavam a responder, laconicamente. Daí os textos que resultaram das entrevistas serem diferentes. Uns grandes, outros pequenos. Mas todos igualmente importantes.

Com as memórias, muitas histórias...

José Vieira de Rezende

Aluno da 1ª turma do Ginásial (1940-1943)

A entrevista com José Vieira foi realizada em sua residência em São José do Calçado, em março de 2005. Como sua esposa, Terezinha, também foi estudante no Colégio de Calçado, no mesmo período, ela foi entrevistada na mesma oportunidade.

Comecei a estudar em Bom Jesus, onde fiz o exame de admissão, mas, quando foi aberto o Ginásio de Calçado, vim estudar aqui.

Minha lembrança mais marcante se relaciona com o momento das fotos de minha formatura. O *flash* era com carboreto, que fazia um grande barulho no momento de puxar a manivela. Segundo ele, na cidade, tinha havido umas mortes no tempo em que o Dr Athaulfo Lobo era prefeito e as pessoas estavam assustadas.

Prepararam-se todos para o grande momento das fotos: os rapazes com terno branco, gravata borboleta e as moças com becas, gola de renda, capelo.

⁶³ Bom Meihy (2002, p. 173) entende a textualização como um texto recriado, reelaborado, sem as eventuais perguntas.

Quando o fotógrafo foi puxar o flash para fotografar, fez-se um clarão tão grande e tanto barulho que todos ficaram apavorados, pensando que o ginásio estava sendo incendiado. Foi uma correria geral. Desci as escadas tão rápido que nem percebi quando cheguei embaixo.

D. Mercês foi ótima diretora. Fiz o curso Técnico de Contabilidade, profissão que nunca exerci. Fui comerciante durante 46 anos.

Dos professores, lembro-me do Lourismário, juiz de direito, Eurico de Rezende, José Lopes, Prof. João Carneiro, de quem me recordo da seguinte história: ele era ateu e, certo dia, desenhou um Cristo no quadro e mostrou aos alunos várias linhas, dizendo que cada um poderia seguir a que quisesse. No final, tudo era Cristo. Ficou gravada essa cena.

A matéria em que me saí melhor foi História. A Professora foi a D. Mercês de quem recebi elogios pelo meu desempenho. Ela andava na ponta dos pés para vigiar os estudantes. Nunca fui suspenso, apesar de ser muito brincalhão. Mas alguns alunos, que foram pegos no banheiro fumando, foram suspensos. Saíram do colégio.

Eu era ruim em matemática, francês e inglês. Bom em Português e Geografia. Lembro-me, também, muito dos bailes populares que, naquele tempo, eram realizados no salão da câmara da prefeitura, depois, no cassino, onde mais tarde se instalou a maçonaria. No salão nobre do Colégio, só bailes de formatura. Antigamente havia muita separação de classes.

Do Dr. Abigail, professor de Geografia, lembro-me de ficar com os dedos cansados de tanto copiar. O que aprendi no colégio serviu para minha vida. Sempre fui comerciante.

Tive quarenta anos de mandato: 2 de prefeito, 7 de vereador e 1 de vice-prefeito. Ainda não sei se encerrei minha carreira política. Tenho 58 anos de casado e 80 de idade.

O Colégio foi construído por uma sociedade. Depois o Pedro Vieira comprou as cotas e se tornou o dono. A política da época era brava e, para construir o ginásio, foi necessário carregar água no lombo de burro, porque a prefeitura cortou a água para dificultar a construção.

As memórias de José Vieira nos trazem um pouco do cotidiano do colégio em termos de relacionamento professor/aluno. Recebia elogios do professor e ficava feliz. Gostava da disciplina. Era a psicologia behaviorista⁶⁴ presente nas relações educativas no colégio. Estudos têm mostrado que existe relação entre gostar da

⁶⁴ S-R, estímulo/resposta é a base da psicologia behaviorista, proposta por Skinner, psicólogo americano, que diz que o ser humano age por estímulos: positivos ou negativos..

matéria e gostar do professor. Sobre isso, Gusdorf (1970, p. 7) registra em sua obra *Professores, para quê?*

[...] Cada um de nós conserva imagens inesquecíveis dos primeiros dias de aula e da lenta odisséia pedagógica a que se deve o desenvolvimento do nosso espírito e, em larga medida, a formação da nossa personalidade. O que nos ensinaram, a matéria desse ensino, perdeu-se. Mas se, adultos, esquecemos o que em criança aprendemos, o que nunca desaparece é o clima desses dias de colégio: as aulas e o recreio, os exercícios e os jogos, os colegas [...].

O que Gusdorf (1970) quer nos transmitir é, segundo Haidt (2001, p. 56), que “[...] a escola é um local de encontros existenciais, de vivência das relações humanas e de veiculação e intercâmbio de valores e princípio de vidas [...]”. Se os conteúdos são esquecidos, o “clima” das aulas, os fatos alegres ou tristes acontecidos, momentos vividos juntos e os valores veiculados nesse convívio, implícita ou explicitamente, deixam marcas profundas na personalidade do aluno e no seu agir futuro.

É nos momentos de convívio, compartilhados, que o domínio afetivo se une à esfera cognitiva. Sentimentos e emoções se unem à razão, orientando o comportamento do estudante.

Bruner (1976, p. 50) diz que o ato de ensinar e aprender é um processo essencialmente social, porque “[...] as relações entre quem ensina e quem aprende repercutem sempre na aprendizagem”.

A festa de formatura aparece como um fato de destaque na vida estudantil de José Vieira. A preparação, as roupas e a expectativa das fotos e do baile compunham o clima festivo. Fotografia era uma novidade na época. Por isso, tantos preparativos para o tão esperado momento. E a confusão provocada pelo *flash* retrata o clima que a cidade vivia... Mortes não explicadas. Tensão no ar. Perseguição política? Daí o

medo provocado pelo barulho do *flash*. Isso nos fala um pouco do clima político da cidade.

Uma sociedade disciplinadora, como a calçadense, vivia, muitas vezes, amedrontada pelas ameaças veladas do poder político. Havia uma tensão no ar. O clima da 2ª guerra pode ter contribuído, também, para esse sentimento. O Colégio de Calçado, por estar inserido nessa sociedade, reproduzia a ideologia dominante.

Uma outra pista que o aluno nos dá está relacionada à didática de então: copiar matéria do quadro negro, prática comum na época, que produzia cansaço no estudante. Mesmo assim, o entrevistado diz que era bom nessa disciplina (geografia).

Tal prática constitui um indicador de que a didática de então era orientada para a transmissão de conhecimentos, memorização. E a avaliação, baseada na mera repetição do que foi copiado o que leva o aluno, quase sempre, ao pensamento convergente.

Atualmente a cópia é condenada como recurso didático, pois, prejudica a possibilidade de criação e reflexão do aluno. Em relação às aulas de filosofia, apesar da proposta do Prof. Carneiro, ateu, que colocou os alunos para pensarem ao propor uma reflexão a partir das linhas que partiam do Cristo e a ELE retornavam, Vieira não deixou claro se compreendeu. Terá sido reflexo do ensino baseado na transmissão de conhecimentos?

Na época em que estudou José Vieira, não havia preocupação, em termos de objetivos educacionais, em desenvolver no aluno o pensamento divergente, crítico, pois estudantes pensantes poderiam representar ameaça para o sistema. As “elites condutoras” eram preparadas para manter o *status quo*, legitimar o discurso dos

governantes. E nisso, ele demonstrou que foi um representante bem formado e que aprendeu bem as lições emanadas da legislação educacional varguista – formação de *elites condutoras*. Ficou quarenta anos no poder: prefeito, vice-prefeito, vereador. Apesar de seus 80 anos, na época da entrevista, o poder ainda o atrai.

O panorama político da época foi dado pelo relato do corte de água por parte da prefeitura, para prejudicar a construção do ginásio. Tal atitude, segundo o entrevistado, mostra que “a política da época era brava”. A partir dessa declaração, é razoável supor que as desavenças políticas, no passado e na atualidade, muitas vezes estão acima dos interesses da comunidade. Como o ginásio era particular e pertencia a adversários políticos do prefeito, então, o que interessava era dificultar a construção do prédio, em detrimento dos benefícios que o educandário pudesse trazer para a comunidade.

Vieira nos fala também das relações sociais da época: “havia muita separação de classes”. Bailes populares, no cassino e no salão da câmara, enquanto os bailes de formatura, no salão nobre do colégio. Estes eram para a elite. Tais indicadores nos levam a supor que nos bailes de formatura havia uma seleção natural. E as classes sociais se dividiam. Como a maioria que estudava no Colégio de Calçado pertencia à elite, os bailes podiam ser organizados em função do poder aquisitivo dos formandos. Havia poucas exceções.

A rigidez da disciplina e as táticas usadas pela diretora para vigiar os alunos indicam a necessidade de controle que a administração tinha para cumprir a legislação educacional da época, e tentar tornar “os corpos dóceis”.

No que diz respeito ao controle do comportamento dos alunos, a prática usada para os transgressores era, quase sempre, a suspensão que, de certa forma, sinaliza

pouco diálogo entre direção e estudantes, o que parece ter sido característica da educação da época.

Figura 25 - Painel de bacharéis da 1ª turma-1943, com paraninfo, diretoria e professores. Arquivo particular.

Observando-se a foto, vê-se que as pessoas se vestiam com esmero, seguindo todo um ritual. Cabelos penteados, pose ao se sentarem nas cadeiras, capelo enfeitado de renda, peitilho também de renda. Paraninfo, diretoria e professores vestidos elegantemente para o registro de momento tão significativo para todos – a formatura da 1ª turma – um ideal concretizado. A distribuição dos lugares sinaliza poder, hierarquia e importância. No alto da foto, o paraninfo. Diretoria e professores na região central do painel. Formandos de um lado e formandas de outro, separados pela ala central. A separação dos sexos em relação aos estudantes se consolida até

nas fotos, sinalizando que o costume da época não admitia que os jovens de sexos diferentes participassem naturalmente dos mesmos espaços.

José Vieira, Antônia Mendonça, Antônio Borges, da 1ª turma, presentes na foto, participaram desta pesquisa como memorialistas. José de Almeida, também no painel de fotografia, pelo fato de já ter morrido, teve algumas de suas memórias registradas, neste estudo, a partir de crônica de sua autoria, publicada no livro *O ginásio de Calçado no ano de seu cinquentenário*, de Vieira (198?, p. 57).

Antonio Borges

Entrevista realizada em 04 de setembro de 2005, na casa da família da pesquisadora, em São José do Calçado.

Muita satisfação em ter sido aluno da 1ª turma do ginásio de Calçado. Fiz admissão no colégio. O Colégio marcou uma época. Graças a ele, muitas pessoas saíram daqui e projetaram nossa terra. Lembro-me muito dos professores competentes que tivemos: D. Mercês, D. Léia, Prof. Aderbal, João Carneiro, Lourismário, José Lopes, Eurico Rezende, Dr. Abigail, D. Maria de Biase, Dr. Aristides.

Dona Mercês foi excelente como diretora e uma grande professora. Muito educada e mantinha respeito. Era uma grande administradora.

As diretrizes educacionais e o ensino eram muito melhores naquela época. Li há poucos dias que se está querendo reviver os grêmios. Na minha época, o grêmio era uma sustentação do colégio. Aprendi a conviver com os colegas e havia muita participação. O Colégio era o local de encontro dos calçadenses. Festas de formatura, bailes.

Cumpre ressaltar o esforço do casal Pedro Vieira Filho e Mercês Garcia, que representou muito para a cidade. Fui redator do jornal do grêmio e participei dos esportes por ele promovidos. Estudei francês com D. Mercês.

Colégio de referência regional. O curso normal e técnico em contabilidade eram cursos de renome.

Devido à 2ª guerra mundial, que provocou falta de trigo, as padarias passaram a produzir só broinhas. Por isso, os alunos de Bom Jesus

apelidaram de *broinha* os calçadenses. Hoje já existe até um *site* com esse nome. O colégio conseguiu projetar o município. Desembargadores, juízes, ministros, médicos, professores, engenheiros. Muitos profissionais que se projetaram estudaram no Colégio de Calçado. As famílias festejavam as formaturas com muita emoção. Era tudo muito bonito.

Antonio Borges, também, é político em Calçado. Foi prefeito e vereador e sempre exerceu liderança na região. De sua entrevista, pode-se verificar que o grêmio teve muita influência em sua vida estudantil com reflexos para sua vida política. Ali iniciou sua formação política. Segundo ele, o grêmio representava um suporte para o colégio, pois ali os estudantes aprendiam a partilhar experiências, a participar e isso refletia no educandário como um todo. Ele reafirma que o colégio cumpriu sua missão educacional, pois muitos ex-alunos do colégio galgaram postos importantes, na política, no judiciário, no magistério, na medicina, no comércio, na engenharia, na advocacia, nas letras.

Depreende-se, dessa fala, que os alunos acreditavam que a educação ministrada no Colégio de Calçado tinha por objetivo formar “elites condutoras”. Por ser uma instituição particular, era freqüentada pela elite calçadense, que se sentia realizada com os saberes ali ministrados e os valores transmitidos. Poucos eram os bolsistas.

Antonio também não fez nenhuma referência à rigidez disciplinar do colégio. Seu relato mostra bem que ele estava imbuído dos valores veiculados pela escola e não questionou nenhuma atividade do colégio, numa demonstração de que o pensamento crítico dos alunos, em geral, foi pouco desenvolvido. Pelo que parece, Antonio ficou *totalmente coberto pela neve do lido*, numa referência à metáfora benjaminiana (1994, p. 37).

A festa de formatura, segundo o entrevistado, constituía momentos de muita emoção para todos: alunos e familiares.

Fez comparação entre o ensino daquela época e o de hoje que, na opinião dele, é muito pior que o de ontem. Demonstrou pesar por tal situação. A comparação entre o ontem e o hoje confirma o argumento de Lowenthal (1995, p. 165) de que “[...] o passado tangível está em fluxo contínuo, modificando, envelhecendo, renovando e sempre interagindo com o presente”. Foi o que Antonio fez. Por que será que o ensino no Colégio de Calçado decaiu? Na opinião dele, é por falta de disciplina. Será? ...

Mariinha Borges

Entrevista realizada em 04 de setembro de 2005, em São José do Calçado.

Tenho muitas lembranças boas. Sempre participei de tudo. O Prof. Lourismário, além de dar aulas de geografia e história, era o responsável pelo treinamento dos alunos nas modalidades esportivas. Ele usava o apito nos treinamentos. Participamos de olimpíadas em Vitória. Chegando lá, ao nos posicionarmos para uma corrida de 50 m, ficamos aguardando o apito para a largada. Eis que ouvimos um tiro e aí foi uma correria só. Mas de medo. Só depois ficamos sabendo que o tiro era o sinal para a largada. O colégio era uma alegria só. Eu cantava, dançava, participava de tudo. A gente ouvia os passos de D. Mercês e todos ficavam calados. Era uma educadora nata. Suas aulas de etiqueta eram muito interessantes.

Tive um professor de inglês, o Prof. João Carneiro, que eu considerava o máximo. Achava lindo falar inglês.

Havia uma reunião sempre à noite para conagração. E depois, a gente subia para o salão para dançar. Era uma troca de opiniões. Na época da páscoa, havia também conagração.

Ela, a diretora, controlava tudo. Era muito enérgica, mas não inspirava revolta. Todos a admiravam muito.

Como as normalistas tinham que ir trabalhar no norte do estado, não exerci o magistério, porque minha mãe não me deixou sair de Calçado.

Dr. Pedro Vieira Filho era dono de quase tudo em Calçado. Depois que a D. Mercês saiu, o colégio foi se distanciando dos ideais educativos implantados por ela e, praticamente, acabou.

A entrevistada reforça a imagem da diretora como pessoa enérgica, controladora, mas querida pelos alunos. Ressalta a importância das competições esportivas em sua vida de estudante e do prazer que o colégio proporcionava, através de atividades

variadas. Depreende-se de sua fala, também, que o Colégio de Calçado exercia um fascínio nos alunos e que ali aconteciam os encontros da juventude calçadense para aprendizagens variadas: sociais, educacionais, esportivas.

Mariinha lamentou o declínio do Colégio após a saída da D. Mercês. Diante dos depoimentos já colhidos, pergunta-se: terá sido a gestão da época a responsável em grande parte pelo sucesso do Colégio? Energia, controle, disciplinamento, muita dedicação e responsabilidade foram os componentes do sucesso da administração?

A entrevistada reporta-se ao presente para falar do passado, confirmando o que os autores que tratam de memórias e que fundamentam este estudo sinalizam. Também, em sua fala, a decisão da mãe em não permitir que a filha fosse trabalhar em outra cidade demonstra autoridade materna e sentimento de proteção, em razão da fragilidade feminina e da concepção de mulher da época. Moça não podia ir trabalhar longe de casa. E tinha que ser protegida.

Figura 26 - Convite de formatura, turma de 1944 (capa).

O painel de fotos da 3ª turma, em 1945, mostra formandos e formandas, professores, diretoria, paraninfos, secretária, o inspetor e homenageados. Além disso, há fotos do ginásio, de cada lado do painel, e uma vista da praça da cidade, no centro. Por que a foto do educandário está compondo o conjunto? Certamente a diretora sabia da importância desse espaço educativo e da força imagética, simbolizada pelo prédio escolar. Isso nos faz retornar a Escolano (1998, p. 26), para quem:

A arquitetura escolar é também por si mesma um programa, uma espécie de discurso que institui na sua materialidade um sistema de valores, como os de ordem, disciplina e vigilância, marcos para a aprendizagem sensorial e motora e toda uma semiologia que cobre diferentes símbolos estéticos, culturais e também ideológicos [...].

O arquiteto Chalhub, em entrevista concedida em 2007 sobre a arquitetura do prédio do Colégio de Calçado, assim se expressa:

[...] a beleza deste prédio está exatamente na sua referência estética, como exemplar da organização social no espaço urbano e extensão da memória dos cidadãos. É um elemento signífico do povo calçadense e compõe a história imagética das gerações que viveram e cresceram entre essas paredes.

A praça principal, com seus jardins floridos, representava outro espaço de beleza da cidade e constituía orgulho dos moradores. Talvez, por isso, tenha sido destinado um lugar no painel para sua foto. A beleza das flores e do verde, harmonizando com o saber e a disciplina, compõe um quadro de força imagética.

E o inspetor? Que representa no painel? Vigilância? Disciplina? Respeito?

Naquela época, a inspeção fazia parte da organização escolar, razão pela qual, supõe-se, tenha sido convidado para fazer parte da foto. Ele se encontra no espaço mais alto do painel, ao lado dos diretores, e sua posição pode ser entendida como de vigilância, um representante do poder.

Antonia Rezende de Mendonça Lima

Entrevista realizada em 23 de agosto de 2007, em sua residência, em Vila Velha/ES.

Antonia foi, também, da 1ª turma de formandos de 1943, e sua foto encontra-se no painel. Iniciou suas memórias pelos bailes, ao ser perguntada do que se lembrava dos tempos de estudante no Colégio de Calçado.

Lembro-me muito dos bailes. Como era bom dançar. Gostava, também, de todos os professores. Mas é do Professor Lourismário de quem mais me recordo. Ele me tratava muito bem. Diferenciava-se dos outros. Uma vez, durante um desfile, ele me colocou ao lado das bandeiras. Nunca ninguém havia me prestigiado dessa forma. Não me esqueci disto. Geografia era a matéria de que mais gostava.

A D. Mercês certa vez foi muito brava comigo. Ela obrigava todos os alunos a se apresentarem nas festividades do grêmio. Um dia, ela queria que eu e a minha colega, a Dorcelina, fizéssemos uma apresentação qualquer: cantar, declamar. Como eu era muito acanhada, não gostava de participar dessas coisas. Então, combinamos, eu e minha colega que, quando ela nos chamasse, nós simplesmente continuaríamos sentadas. E assim fizemos. Levamos, depois, um belo pito.

Quando estava fazendo admissão, havia também que fazer uma apresentação. Decorava tudo e, na hora *h*, eu ficava vermelhinha e não saía nada. Esquecia tudo. Ficava com raiva de mim mesma. Estudei francês, português e desenho. Tirava boas notas. Em desenho sempre tirava dez.

Lembro-me do Prof. José Lopes ensinando: não se fala barata para se referir a preço de algo, porque barata é o bicho. Diz-se barato. Nunca me esqueci disto. Hoje, quando vejo na televisão as pessoas falando barata para se referirem a preço fico pensando na falta que faz o Prof. José Lopes para ensinar a essa gente. Ele procurava ensinar, brincando, para que não esquecêssemos. Lembro-me, também, do dia de tirar retrato de formatura. Depois de um clarão, as luzes se apagaram e houve um tumulto total, todo mundo correndo, pensando que algo de muito ruim estava acontecendo. Depois, fomos informados de que se tratava do *flash* do fotógrafo.

Uma recordação muito agradável é sobre a ida de minha turma a Bom Jesus para se apresentar, cantando o hino do Colégio. Fazíamos muito sucesso.

A disciplina era rígida, mas para mim não fazia diferença, porque Mendonça sempre foi tranquilo, mas alguns alunos, incluindo meninas, também, quando se juntavam era para fazer barulho. E levavam pito da diretora.

As memórias de Antonia trazem questões instigantes para a educação. Uma delas - a afetividade - tem sido investigada por muitos estudiosos desse tema, enfatizando-se tratar de um componente importante no desempenho do aluno. Exemplo disso se concretiza no fato de o professor que mais a prestigiou como aluna foi o que ficou em suas memórias, como exemplo de bom professor. Ele era juiz de direito e dava aulas de História e Geografia. A relação gostar do professor/gostar da matéria é outro fator que se sobressai na fala da entrevistada.

Bruner (1976, p. 50) considera o ato de ensinar e aprender um processo essencialmente social porque “[...] as relações entre quem ensina e quem aprende repercutem sempre na aprendizagem”. Isso pode ter levado a aluna a tirar sempre dez em Geografia, por gostar muito do professor e, conseqüentemente, da matéria, comprovando a relação existente entre gostar do professor e gostar da matéria.

Outro aspecto que chama atenção no relato de Antonia é que, embora tímida, foi capaz de transgredir uma norma da diretora, recusando-se a se apresentar no grêmio, por se considerar muito acanhada. Nesse aspecto, a aluna se impôs, apesar da pressão da autoridade. Ela não se intimidou diante do poder. É provável que tenha faltado diálogo entre direção e aluna, no caso em apreço.

A postura educativa supõe diálogo, troca de informações, de idéias e de opiniões. E, acima de tudo, supõe a disponibilidade de a autoridade ouvir os argumentos do aluno e refletir sobre suas ponderações sobre determinado fato. Se não há diálogo, estimula-se a transgressão ou promove-se uma educação castradora. Por que os alunos eram obrigados a participarem das atividades do grêmio? Demonstração de poder? Treinamento de obediência? Obrigação legal?

Apesar desses contratempos, a entrevistada destaca, ainda, os diferentes papéis desempenhados pelo Colégio: social, educativo, cultural.

Antonio Amaral

Março, 2005. Entrevista realizada na residência atual do entrevistado, em Bom Jesus do Itabapoana, Estado do Rio de Janeiro.

Saí da roça onde era lavrador e fui trabalhar como contínuo no Colégio de Calçado, onde iniciei em 8 de julho de 1945, profissão que exerci até 1948. Quando saí da lavoura, minha intenção não era ficar como contínuo a vida inteira, mas como não tinha como pagar o colégio, fui trabalhando e pensando em arranjar um jeito. Por desejar muito ser professor, passei a ouvir as aulas dos professores na varanda, atrás da porta da sala de aula, sempre que possível.

Um belo dia, porém, absorvido que estava pela aula de inglês do Prof. Carneiro, não ouvi o toc... toc... dos sapatos de D. Mercês e fui apanhado na minha transgressão. Ela achou estranho aquilo e me perguntou: Por que você fica ouvindo o professor dar aula? Fiquei gelado quando ela chegou perto de mim. Como enfrentar a incerteza, o imprevisto, o inusitado que o momento me colocou? Tremendo de medo de ser demitido, fiquei firme e apresentei minhas explicações para o fato: falei que tinha muita vontade de estudar, mas como não podia pagar, ficava ouvindo da varanda e estava aprendendo muito. Aguardei ansioso o resultado de minha 'arte'.

Para surpresa minha, no entanto, não fui mandado embora e, ainda, ganhei uma bolsa de estudos para cursar o ginásial. A partir daí, não precisei mais de me colocar atrás das portas para entrar em contato com o conhecimento e com um outro mundo que se descortinava para mim. Fiquei profundamente agradecido. À medida que eu galgava outros degraus do conhecimento, ia mudando de função no colégio. De contínuo, passei a inspetor, professor e, anos depois, tornei-me diretor. Minha trajetória- de contínuo a diretor- foi marcada por muitas emoções, alegrias/tristezas, incertezas, descobertas. Mas, acima de tudo, convicto de que sonhar é possível e caminhar em busca das realizações de nossos sonhos, também.

O Colégio era exemplo de limpeza e a disciplina era rigorosa. D. Mercês era respeitada como uma das melhores diretoras da região. O Colégio funcionava em perfeita ordem. Ela tinha capacidade de liderança e impunha muito respeito a toda a comunidade. Além de administrar o colégio, ela dava aulas de Português, História, Geografia e Francês. Ministrava aulas, também, de civilidade (etiqueta), que fazia muito sucesso entre os alunos e os pais. Ela ensinava nas aulas de etiqueta: como sentar à mesa, onde colocar os cotovelos, quem sobe na frente uma escada, como se portar em reuniões sociais, etc.

Em relação ao Grêmio, lembro-me que os membros tinham que se reunir pelo menos uma vez por mês. Era muito interessante. Formaturas eram chiques, bonitas. Era a época do tango. Tenho muita saudade de tudo aquilo. Moça não andava sozinha naquela época. Por isso, eu tinha que ir buscar uma aluna em casa e acompanhá-la de volta, depois das aulas. Não havia barulho na entrada das aulas. Como inspetor, dei suspensão a um estudante por ter pulado o muro do colégio, às 6h da manhã, quando os portões ainda estavam fechados. Outros alunos foram suspensos por terem sido encontrados fumando no banheiro. Hoje, ao observar como se comportam os alunos, fico horrorizado com o que vejo: não há mais respeito, nem disciplina, as alunas pulam o muro de short.

A simplicidade do menino pobre da roça diante de aulas de etiqueta, de francês e de inglês era de total encantamento/deslumbramento. A descoberta do mundo nas aulas de História e Geografia! A magia da literatura e da matemática. E o contato com a “Última flor do Lácio inculca e bela” me deixava deslumbrado. Tornei-me professor de matemática, sem me descuidar das outras áreas. Embora diretor, nunca me esqueci de minhas dificuldades para chegar onde me encontrava naquela etapa da vida.

Acho que tudo isso me fez um homem mais tolerante, mais solidário, mais compreensivo.

A entrevista de Amaral nos permite reportar a Morin (2003), quando o autor diz que a educação deve ensinar a enfrentar as incertezas, a fim de que, diante do imprevisto, tenhamos as ferramentas que nos permitirão fortalecer nossas idéias. Acuado por ter sido apanhado em uma transgressão, Antonio fez da verdade seu instrumento vital. Compreendido na sua “arte”, aproveitou as oportunidades que foram oferecidas.

Teria Antonio, autor da história, usado das *táticas* de que nos fala Certeau (1994) para aproveitar a “ocasião” para aprender?. Para o historiador (1994, p. 47), “[...] a tática depende do tempo, vigiando para ‘captar no vôo’ possibilidades de ganho [...] sua síntese intelectual tem por forma não um discurso, mas a própria decisão, ato e maneira de aproveitar a *ocasião*”. Do ponto de vista das *táticas*, segundo, ainda, Certeau (1994) os sofistas ocupam lugar privilegiado no *corpus* consagrado à arte de dizer ou de fazer. Pretendiam possuir a arte de vencer o poder por uma certa maneira de aproveitar a ocasião. E nisso, o entrevistado foi sábio...

Novamente buscamos Morin (2003, p. 93), quando apresenta *ensinar a compreensão* como um dos sete saberes necessários à educação do futuro para tentar entender a história de Amaral.

Para o escritor, “[...] A missão propriamente espiritual da educação é ensinar a compreensão entre as pessoas como condição e garantia da solidariedade intelectual e moral da humanidade”. Embora a compreensão não faça parte de nenhum ensino oficial, o cotidiano vivido por Amaral e a atitude da diretora ensinaram-lhe isso. Teria se inspirado na atitude da diretora, na sua trajetória de vida?

Certeau (1996, p. 31) também nos auxilia a interpretar o fato: “o cotidiano é aquilo que nos é dado cada dia (ou que nos cabe em partilha)... aquilo que nos prende intimamente, a partir do interior [...]”. E o ganho de Amaral foi uma bolsa de estudos que, de alguma forma, ajudou-o a transformar sua vida.

A história do memorialista encontra respaldo, também, nos estudos de Heller (1970), quando sinaliza a importância do grupo na mediação entre o indivíduo e os costumes, as normas e a ética. Segundo ela, o homem aprende no grupo os elementos da cotidianidade (modo de cumprimentar, como comportar-se em determinadas situações, etc).

Assinala o entrevistado:

Aprendi com a D. Mercês a me sentar à mesa e a usar os talheres. Ela dava aulas de etiqueta para os alunos: como sentar, como andar, como se vestir e se dirigir aos outros. Ao subir e descer escadas, qual a posição do homem e da mulher. E como deveriam agir os rapazes em relação às moças e aos mais velhos, num ônibus, quando os assentos estivessem ocupados.

O saber/fazer de Amaral foi sendo construído numa rede de conhecimentos em espaços/tempos calçadenses. “[...] E como a cidade era muito pequena, quando nos

encontrávamos com ela (D. Mercês), fora do ambiente escolar, ela nos observava para ver se havíamos aprendido o que fora ensinado nas aulas de etiqueta [...]”, pontua o recordador.

Amaral também nos fala dos costumes da época: “[...] Moça não andava sozinha naquela época. Por isso, eu tinha que ir buscar uma aluna em casa e acompanhá-la de volta, depois das aulas [...]”.

Transgressão às normas do colégio não era aceita, por isso, Amaral, como inspetor, usou de seu poder e suspendeu vários alunos por terem pulado o muro. Outras suspensões também aconteceram por motivos variados. Na realidade, ele cumpria as normas rígidas do colégio. Em nenhum momento, procurou saber por que os alunos pulavam o muro do Colégio antes de as aulas terminarem.

Tratava-se de comportamento *normal* de estudante? Vontade de ser diferente? Aula desprazerosa?

Tais atitudes parecem indicar que se tratava de travessuras estudantis, pois todos os entrevistados sinalizaram o Colégio como um exemplo de educação, apesar de pequenos dissabores com a rigidez disciplinar. E pular o muro talvez tenha sido uma forma de contestar. Era “moda” pular o muro. Os mais destemidos pulavam. Fazia parte das travessuras estudantis.

Ao fazer um contraponto entre o comportamento dos estudantes na década de 40 (século 20) e os alunos de hoje, Antonio se diz “horrorizado”, tamanha a diferença. O “abuso” hoje é muito maior. Segundo ele, as regras de etiqueta atualmente não são praticadas como deveriam. Talvez os jovens nem conheçam tais regras. Antonio, também, se reporta ao presente para interpretar o passado que viveu.

A história de vida de Antonio nos leva a acreditar que o sucesso está muito relacionado à vontade do sujeito, a uma capacidade individual. No entanto, sabemos que muitos alunos não conseguem sucesso na vida escolar e na profissão devido a uma série de fatores externos e internos à escola que contribuem para o fracasso, independente da vontade do sujeito.

Finaliza sua entrevista, dizendo que não se deixou “deslumbrar” pelo posto de diretor que alcançou, enfatizando: “[...] Acho que tudo isso me fez um homem mais tolerante, mais solidário, mais compreensivo [...]”. As palavras de Soares (2001, p. 40), de alguma forma, lembram a história de Antonio, pois, como ela, ele também interpreta.

Exatamente assim é que me sinto: com as mãos atadas pelo que hoje sou, condicionada pelo meu presente, é que procuro narrar um passado que re-faço, re-construo, re-penso com as imagens e idéias de hoje. [...] A re-construção do meu passado é seletiva: faço-a a partir do presente, pois é este que me aponta o que é importante e o que não é; não descrevo, pois; interpreto. (SOARES, 2001, p. 40).

Maria Augusta Carvalho

Entrevista realizada em 4/04/2005, na residência da entrevistada, em São José do Calçado.

Estudar no Colégio de Calçado foi muito bom. O colégio era pago e agradeço aos meus pais a oportunidade que tive. Dona Mercês foi uma grande educadora. Vigia a gente até no cinema e depois comentava conosco. Hoje, o colégio não se preocupa mais com essas coisas. Na época da D. Mercês, o colégio atendia a uma “nata”. Hoje, atende a todas as classes sociais. Nós estudávamos muito. Estudei francês com a Dona Mercês. Para a época, foi um colégio bastante avançado, de renome. Nota dez. Naquele tempo, a parte de esporte era bem dinamizada. Até o Prof. Lourismário tomava parte. Fazíamos competições em Vitória. O lado cultural do educandário era, também, muito bom. Das sessões do grêmio os alunos eram obrigados a participar. Hoje eu teria algumas restrições quanto à obrigatoriedade, porque gosto de ser livre. Os professores eram muito bons e tinham muito carinho para com os alunos. Certo dia nós estamos apostando quem gritava mais alto e a D. Mercês nos pegou na hora. Levamos um pito. Formei-me em 1951. As festas de formatura eram muito bonitas e havia bailes com orquestras famosas. Havia, também, muito teatro no colégio e os alunos eram os artistas. A disciplina era muito rígida.

As memórias de Maria Augusta Carvalho nos remetem ao cotidiano do colégio: disciplina rígida, controle grande, muita vigilância. Sua fala sugere que a educação ministrada no Colégio de Calçado era, de alguma forma, castradora, porque o aluno não tinha direito de escolha em relação a participar ou não das atividades do grêmio. No entanto, outros eventos proporcionados pelo colégio fascinavam os estudantes: os bailes de formatura, os desfiles cívicos, as festas comemorativas, o teatro. Vivia-se, ao que parece, uma contradição. De um lado, controle, rigidez, imposição, de outro, a magia de estudar num colégio famoso que abria portas para outro mundo, onde muitas coisas boas aconteciam.

A entrevistada se reporta, também, ao presente, para tecer considerações sobre o passado vivido no Colégio de Calçado, confirmando com isso o que estudiosos de memórias postulam, dentre eles Bosi (2003, p. 55), para quem :

[...] Na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e idéias de hoje, as experiências do passado [...]. A lembrança é uma imagem construída pelos materiais que estão, agora, a nossa disposição, no conjunto de representações que povoam nossa consciência atual.

Miguel Pereira Tatagiba

Entrevista realizada em 04/04/05, no salão do Parque de Exposições Divinéia, em São José do Calçado.

Miguel foi aluno do Colégio de Calçado em 1956, pouco antes da encampação.

Do Colégio de Calçado, lembro-me muito da formação cultural que recebemos, das aulas de etiqueta, de música. Ensina-se até como se sentar à mesa. A educação no colégio proporcionava formação integral ao aluno. Quando fui para a cidade grande, fiquei decepcionado, porque lá não tinha nada daquilo. A D. Mercês me ensinou o amor à pátria, nunca a corrupção. O que vi na minha juventude foi corrupção.

Acho que todos receberam uma formação justa no colégio. Em função do que vivenciei na cidade grande, tornei-me um subversivo, isto é, aquele que subverte uma ordem que é criada contra os interesses da coletividade, e não contra o particular. Serei subversivo sempre. Cristo foi subversivo e continua sendo, lutando pelo pequeno e pelo desprotegido. O colégio foi criado para educar o povo para enfrentar o mundo que aí está. Destaco o amor e o respeito dos professores para com os estudantes, construindo um relacionamento muito bom. Nesse colégio, havia instrução e educação. Hoje, só oferecem instrução. O sucesso do colégio se deveu a um conjunto de fatores voltados para a formação do homem e ao corpo docente como um todo. A educação propriamente dita vem da família, mas o colégio proporcionava isso, também. Não participei do grêmio.

Fui cassado em 64, quando era cabo da aeronáutica. Hoje, estou sendo beneficiado com a anistia. Trabalho atualmente no sindicato dos trabalhadores rurais e com vontade de construir e produzir em benefício deste estado. Procuro desenvolver em meu trabalho muito do que aprendi no colégio e na minha convivência no mundo: respeito às autoridades, à natureza, às placas de trânsito, aos cidadãos.

Hoje, a escola não ensina isso.

As memórias de Miguel nos trazem sua percepção do que seja educar. Considera que recebeu educação integral no Colégio de Calçado e aí aprendeu a lidar com os problemas que o mundo coloca para cada um. Frustrou-se ao chegar à cidade grande, onde a corrupção grassava e os ensinamentos que adquirira no colégio não se aplicavam.

Da mesma forma que outros entrevistados, compara o ensino de hoje com o que recebeu no Colégio de Calçado e considera a escola atual falha, em relação à de seu tempo de estudante. Essa observação confirma os postulados teóricos que fundamentam este estudo, no sentido de que o passado vem à tona pautado nas experiências do que se vive/vê hoje. Etiqueta e música foram destaques em suas memórias como componentes extra-curriculares, o que sinaliza a importância de atividades além das instituídas oficialmente. Nesse sentido, o colégio é mais lembrado, pela maioria dos estudantes, pelas vivências educacionais extras.

Como ex-cabo da aeronáutica, cassado, anistiado, seu discurso reflete uma certa contradição: ao mesmo tempo em que se diz subversivo, prega o respeito incontestado às autoridades, à natureza, às placas de trânsito, aos cidadãos. Também ele relembra o passado, tendo por base o presente.

Sônia Rezende

06/07/06- Entrevista realizada em Vitória.

Minhas lembranças mais agradáveis do Colégio de Calçado são minha juventude. O colégio era muito bem dirigido e a educação que nos proporcionou era de qualidade. Havia muito respeito entre as pessoas que freqüentaram a escola. A Tia Mercês impunha respeito pelo andar, pelo olhar. A sala podia estar na maior algazarra, mas quando a gente ouvia os passos dela, todo mundo ficava quieto. As festas de formatura constituíam um marco no colégio. Era uma festa **mesmo**. Hoje virou baderna.

Havia muita organização, escolhia-se o paraninfo de mais projeção. Participei do grêmio apenas como ouvinte, porque eu era muito tímida. Não era permitido entrar no colégio sem uniforme, fazíamos fila todo dia para entrada. Fato lamentável foi a decadência do Colégio após a saída de Tia Mercês. Enquanto ela permaneceu na instituição, o padrão do colégio foi mantido. Lembro-me, também, das aulas do Prof. Carneiro que, brincando, ensinou a ortografia da palavra jeito. Dizia ele, jeito com **j** fica sem jeito. Nunca mais me esqueci de como se escreve jeito.

O Colégio foi um marco de educação na cidade.

A entrevista de Sônia traz um pouco do cotidiano do colégio: fila para entrar, uniforme obrigatório, disciplina rígida. Faz um contraponto entre o Colégio de Calçado, daquela época, organizado, bem dirigido, de qualidade, com o que se vê hoje - uma baderna, seja em termos de aulas, seja em termos das festas de formatura. Acredita que o sucesso do Colégio de Calçado está relacionado à gestão de D. Mercês. Traz, ainda, em suas memórias, uma observação que nos remete a uma reflexão didática: o ensinar/brincando das aulas do Prof. Carneiro. Isso prova que o ensino, quando é prazeroso, leva à aprendizagem e a gostar do professor, fato confirmado por estudos sobre o assunto (BRUNER, 1976; ASSMANN, 1998; HAIDT, 2001).

Maria Augusta Silva Coppo

Ex-aluna do Colégio de Calçado, década de 50. Foi a primeira a ser entrevistada por ter tido uma história de vida marcada por ações estudantis, iniciadas no Colégio de Calçado e prolongadas no trabalho e na universidade, em Vitória. Ela nos recebeu em sua residência, em Vitória, no dia 10 de novembro de 2003. Presa na época da ditadura (1968), acumulou experiências que marcaram sua trajetória política e sua história de vida.

Falei dos objetivos da visita e ela se transportou para o Colégio de Calçado, entrando na história com toda sua energia. Como era uma pessoa experiente com discursos e público, o gravador não lhe trouxe nenhum constrangimento. Ela deu o toque inicial.

-Podemos começar pelas paixões que o Colégio suscitou?
Perguntou ela.

-Claro, respondi!

-Aquele colégio era diferente. Muito além do que eu percebia, pois havia uma condução para o sucesso. Fomos levados a desejar galgar coisas altas e a participar dos sonhos e utopias da diretora, que era uma grande educadora. Entregou-se de corpo e alma àquele colégio.

- Em relação à separação de meninos e meninas ela assinala que não havia e que, até nisso, a D. Mercês era avançada. As classes eram mistas, meninos e meninas faziam até aulas de *trabalhos manuais* juntos, mas rapazes normalmente escolhiam carrinhos, peões, enquanto as meninas optavam pelos bordados. Mas todos ocupavam as mãos e a cabeça. Não era careta fazer isso. Mente sã em corpo são era o lema da escola.

Ela considerava a diretora uma sonhadora, e por isso conseguiu fazer daquele colégio uma referência para a cidade e um exemplo para seus alunos. Sonhar é preciso. Ela nos ensinou muito bem isso.

Além das aulas tradicionais, o colégio oferecia aos alunos canto orfeônico, trabalhos manuais, grêmio estudantil, etiqueta, esportes. Era uma proposta integral. Aprendíamos até como se devia comportar à mesa.

O Canto Orfeônico, aquelas músicas cantadas pela Helvécia (a regente), os ensaios... Ah! Eu me transporto para aquela época

através da música. Era deslumbrante! Certamente a educação musical de muita gente originou-se no Canto Orfeônico. Pena que acabou.

Em relação às diversões, ela pontua que a cidade não possuía clube. O salão de festas do Colégio era o espaço com que contávamos para os bailes, comemorações cívicas, encontros/desencontros. A orquestra tocando lá em cima, o piano sempre muito bem afinado. Subir as escadas do salão nobre era quase colocar o coração pela boca de tanta emoção. Ali aconteciam coisas encantadoras: namoros, bailes, festas de formatura. Vestidos de renda francesa, luvas, solidéu. Moças sentadas, esperando convite dos rapazes para dançar. Algumas, coitadas, tomavam *chá de cadeira*. Valsa, bolero. Todo mundo agarradinho. E os pais cochilando nas cadeiras. Naquela época, moça não ia aos bailes sem os pais. Depois veio o *twist*. Foi um escândalo em Calçado. Mas alguns pares se arriscavam, apesar do *ti-ti-ti*.

O Colégio possuía uma boa biblioteca. Li muitos livros ali. Aprendi a sonhar, também, naquele espaço. A Professora Maria Francisca me ensinou a gostar de literatura e, daí em diante, apaixonei-me pela leitura. Viajei mundo, visitei castelos, conheci povos, descobri brincadeiras, conversei com poetas. A prefeitura da cidade também possuía biblioteca. Embora pequena, tinha um bom acervo. Li todos os livros dessa biblioteca, o que causou espanto.

A diretora sonhava muito além da própria vida. Era uma educadora cheia de sonhos.

Não vivo só olhando pelo retrovisor da vida, mas quando tenho chances e volto, vejo que, com certeza, sou produto de todas as pessoas que me ensinaram a sonhar. A escola de datilografia dentro do colégio era bastante interessante. Eram sempre as mesmas pessoas que levavam o colégio: festas no salão nobre, a orquestra tocando, o piano sempre muito bem afinado, as aulas de Canto Orfeônico, as aulas de canto lírico.

Outra coisa apaixonante que levei pela vida afora foi a experiência no grêmio lútero-esportivo. Ali era tudo muito oficial, mesa com autoridades. Sei que foi ali que comecei a aprender a me organizar, a sonhar, a declamar. Quando eu falava, o público ficava atento e batia palmas. Depois tínhamos motivos para, durante a semana toda, brincar e rir, do sucesso de uns, da trapalhada de outros.

O colégio era o centro da vida da cidade. A igreja estava ali presente, também. Dessa escola, saiu gente que aprendeu a sonhar. Com certeza a base de tudo era o sonho. Mas isso não era mera ilusão, botar em ação era o lema. Saudades muitas. O padre não era mole. Foi muito especial, porém.

No Colégio de Calçado, eu comecei a perceber o poder da organização. Não era uma coisa ainda muito consciente. Mas percebi que a organização trazia poder e se conseguia alcançar os objetivos mais rapidamente. Entrei na política estudantil por amor. E na militância, sonhando ser possível fazer a revolução social ou, pelo menos, estar na frente dando exemplo. Era assim que eu via a coisa.

No Colégio de Calçado, aprendi o que era uma questão de ordem, levantar o dedinho, esperar a vez de falar. Quase todo mundo morria de vergonha de falar, mas sempre havia uma ou outra pessoa que tinha algo a acrescentar. Nos congressos da Une eu sempre me lembrava das reuniões do grêmio, onde comecei a me politizar.

Em Calçado aconteceram coisas muito especiais, principalmente porque ali estava o salão de festas da cidade. Olhando de fora, acho que aquela sacada do salão suscita muitas lembranças. Certa vez, o colégio fez uma festa junina e promoveu um concurso para eleger a mais catita. Todas as classes apontaram um nome e a minha indicou o meu. De beleza tenho certeza que não era o concurso. Nunca me considerei assim. Ganhei e até hoje não sei bem o que significava a mais catita. O concurso da mais catita me marcou. Foi diferente.

Namorar no colégio era um acontecimento. Sou fruto daquela cidade. Amei ter nascido lá. Nós somos da cidade pequena que mais rendeu liderança social em termos do ES. Ainda não comprovei isso, mas o Raulino, meu amigo, concorda comigo.

Coisas marcantes no Colégio de Calçado: o prefeito de Calçado contou para algumas pessoas em Vitória que eu havia lido todos os livros da biblioteca da prefeitura. Consegui, realmente, ler todos os livros do acervo, até aqueles que ninguém nunca havia lido.

Quando fui fazer vestibular e sorteei o tema, o Professor José Leão ficou impressionado com aquela menina de Calçado, que conhecia uma porção de textos mais ou menos de cor. E contou isso para uma outra calçadense aluna dele, a Maria Amélia Pimentel. Eu decorava porque gostava. Os Sertões, de Euclides da Cunha, sabia quase todo o livro.

Quando entrei para o Colégio, a Professora Maria Francisca dava muita ênfase à literatura e, quando alguém *te* direciona para algo belo, você vai. Isso fez muita diferença na minha vida. Aquele sentimento de sucesso e busca foi muito marcante. Aprendi lá.

Sempre fui péssima em Educação Física. Mas ali tive oportunidade de jogar vôlei, basquete. Aprendi a rir de meus erros. E a buscar soluções. Os cantos fizeram parte de minha vida.

Minha atuação política era sentir como era feito o bolo, maior distribuição, necessário dividir mais. Percebia que a função real da mulher era muito grande: estudar, ler, aprender a transição. Eu aprendi isso em Calçado. Preocupação com o próximo. Ter vivido naquele espaço geográfico fez a diferença. Conceitos religiosos, amor ao próximo, dividir e compartilhar, tudo foi aprendido ali. Senti-me privilegiada e achava que tinha uma dívida social e que havia necessidade de assumir uma parte para construir um mundo melhor. E para conseguir isso, você tinha que falar e se expor.

Hoje, discutindo isso aqui em casa, falei da influência do aspecto de uma entrevista do pai de Margareth Thacher, que dizia sobre liderança: não pense que a liderança são as pessoas que são carregadas no colo o tempo todo. A liderança é uma área de solidão,

porque você parte na frente, você experimenta os caminhos e leva as outras pessoas e, depois, é mais cômodo, elas se conduzem em multidão e em manada. Na minha atuação política, eu sempre esperava que alguém tomasse a iniciativa, mas caso ninguém iniciasse, eu levantava e falava.

Num congresso internacional, tremi muito quando falei, mas falei, concordava quando era importante, e discordava, quando necessário.

Trouxe o aprendizado adquirido no Colégio de Calçado e na vida para meu bairro em Jardim América, Vitória. Ali criamos uma biblioteca. Foi uma questão de organização. Era um bairro onde estavam os grandes salários da Vale do Rio Doce. Ali habitavam os sonhos. Acho que a partir dali eu me via sempre ligada a alguma organização, de bairro, de comunidade, de amigos. Ali a gente criou um grupo. Partiu dali minha atuação, trabalhos em diretórios, junto ao Estado, junto a grupos ecumênicos. Na verdade, eu nunca estive em grandes partidos de esquerda, mas sempre estive ao lado das classes desfavorecidas. Era época da ditadura e os estudantes eram perseguidos.

Ia muito a congressos. O primeiro foi em São Paulo. Dormimos enroladas no jornal o Estado de São Paulo. Conseguimos participar do evento. O mais difícil foi levarmos nossas credenciais dentro de um *modess*, por ser mais camuflado. Fomos de trem, para ficar mais fácil, mas a pessoa que viria nos buscar não estava. Nosso contato tinha sido preso.

Em razão de tudo que passei, eu não tinha atestado de bons antecedentes, não podia fazer concurso, mas nunca isso foi importante para mim, nem para minha família. Diante das dificuldades tive certeza do amor incondicional de meus pais. Eles tinham confiança ilimitada em mim. Fui presa. Levaram-me para o Rio de Janeiro. Lembro-me do meu pai tão simples. A família toda junta. Quando disseram para meu pai: o sr. sabe em que ela está metida? Ele disse: onde ela está deve ser bom. Ouvir uma coisa dessas do pai não tem preço. O Lúcio Merçon estava preso também. Ele era representante do Brasil na FAO. Então, ele dizia: há necessidade de calar as vozes que têm condições de ser ouvidas. Era um protesto de quem sabia que não havia condições de calar tantas vozes.

Na época, eu não sabia o que a estudantada era capaz de fazer, porque tinha muito menos a perder. Sempre achei o movimento estudantil muito importante. Hoje sou resultado de todas essas histórias que vivi.

Quando me prenderam (1964), eu disse *pra* minha mãe que ela tinha que botar a boca no trombone. Ela não tentou esconder. Nem no primeiro instante. Algumas pessoas foram dando os dados corretos. O juiz Federal não sabia que eu estava saindo. Então, colocaram a notícia na primeira página do jornal.

Muitos presos políticos, pessoas simples desapareceram. Por quê?. Minha mãe teve um papel muito importante nessa história. Um colega meu disse que era para ela convocar a imprensa. Ela deu uma entrevista na nossa casa e, a partir dali, os amigos conseguiram os

dados de que precisavam. Era um grupo muito forte, de pessoas que sabiam amar, que achavam a vida maravilhosa e que precisavam fazer disso uma verdade.

Quando fui solta, fiquei emocionada ao perceber o padre de São José do Calçado, tão complicadinho, brigando por mim. Ele veio a Vitória me buscar e me levou para Calçado.

Mas antes de ir para nossa cidade, fui ao convento pagar uma promessa de mamãe. Como estava em greve de fome, minhas condições de saúde eram preocupantes.

Em Calçado, o Dr. Homero Mafra⁶⁵ me recebeu, as pessoas rezavam, recebia visita sem parar.

E, então, os ensinamentos vivenciados no Colégio de Calçado foram ressurgindo nas minhas memórias, e confirmando o quanto eles foram importantes para minha vida. Antes e depois da prisão.

As memórias de Maria Augusta Coppo são desafiadoras, instigantes e trazem uma contribuição relevante para o estudo em questão.

Além dos registros de que o colégio era referência em educação e de que a diretora era competente, habilidosa, enérgica e firme em suas atitudes, a entrevistada falou de seu gosto pela leitura, que começou a ser desenvolvido no Colégio de Calçado, de seu aprendizado político, cuja origem se deu nas reuniões do grêmio. Daí para o mundo foi uma questão de tempo. Seus sonhos políticos galgaram outros patamares e se tornou líder em busca de justiça social. Como militante, em defesa dos mais pobres, considerava possível um mundo menos desigual e lutou por isso.

Na prisão, não se deixou calar e fez dessa experiência uma bandeira de lutas. “[...] Hoje sou resultado de todas as histórias que vivi [...]”. O discurso de Coppo confirma o que diz Lowenthal (1995, p. 83): “Relembrar o passado é crucial para nosso sentido de identidade: saber o que fomos confirma o que somos [...]”, e a história de Guta,

⁶⁵ Juiz de Direito da comarca de São José do Calçado, na época da ditadura. Com idéias progressistas, o Dr. Homero Mafra marcou sua passagem como magistrado na cidade. Sempre muito querido pela população.

como também é conhecida, sintetiza todos esses aspectos. Passado e presente estão amalgamados em sua história de vida. Para Moita (1995, p. 116), compreender as interações que foram se produzindo nas dimensões de uma vida, coloca em evidência “[...] o modo como cada pessoa mobiliza seus conhecimentos, seus valores, suas energias, para ir dando forma à sua identidade, num diálogo com seus contextos”, e ajuda a entender a história de Coppo.

Buscamos, também, os aportes teóricos de Abrahão (2004), Soares (2001), Bosi, Benjamin e outros que estudaram e estudam memórias e verificamos que seus fundamentos reforçam a história de Coppo, que teceu uma rede de relações no seu viver.

O relato de Guta mostra, também, a solidariedade recebida em sua cidade natal, quando de seu retorno da prisão. Recebeu apoio de pessoas pertencentes a todas as classes sociais. De alguma forma, os amigos que a receberam deram uma demonstração de repulsa às práticas ditatoriais vigentes no país, na época. E Guta, apesar de sua juventude, foi um exemplo de coragem.

Segundo a entrevistada, o colégio, de alguma forma, foi responsável por ela se tornar uma sonhadora. Os ensinamentos e exemplos da diretora ficaram marcados como algo de grande valor em termos educacionais. Além da função educativa que o colégio desenvolvia, os bailes realizados no salão nobre do educandário contribuíram para o desenvolvimento social dos estudantes, segundo suas memórias.

Do relato de Coppo, é possível supor que havia brechas na proposta educativa do Colégio de Calçado, pois, embora atendesse à legislação vigente, incutindo valores, ideologias e cultuando o governo Vargas, possibilitava a construção de conhecimentos outros não previstos no currículo oficial.

O incentivo à leitura, aos esportes e às atividades do grêmio parece terem colaborado muito para que o “currículo real” acontecesse paralelamente ao oficial.

É possível, também, que, apesar da rigidez da disciplina e do cumprimento das normas legais, se incentivava, mesmo que discretamente, o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos. Como não havia censura no tipo de leitura escolhido pelo estudante, possibilitava-se aos alunos “viajar pelo mundo”, através da literatura.

Bailes, músicas, esportes, leitura, grêmio, canto orfeônico. Tudo isso ajudou Coppo a desenhar um painel de memórias composto por: cores, sonhos, emoções, alegrias, tristezas, organização, sabores e, acima de tudo, pela compreensão de que sonhar é possível, e realizar os sonhos, uma meta a ser alcançada. Focando esse objetivo, Coppo sai da pequena cidade do interior e leva o conhecimento adquirido no Colégio de Calçado e na vida “[...] para meu bairro em Jardim América, Vitória. Ali criamos uma biblioteca...Era um bairro onde estavam os grandes salários da Vale do Rio Doce. Ali habitavam os sonhos [...]”.

E como diz Lygia Bojunga Nunes (1990, p. 7), no texto intitulado *Livro: a troca*, podemos ver a força da leitura na formação da pessoa.

Pra mim, livro é vida; desde que eu era muito pequena
Os livros me deram casa e comida.

.....

Todo o dia a minha imaginação comia, comia e comia;
E de barriga assim toda cheia, me levava pra morar no
mundo inteiro: iglu, cabana, palácio, arranha-céu,
era só escolher e pronto, o livro me dava.

Foi assim que, devagarinho, me habituei com essa troca
tão gostosa que -- no meu jeito de ver as coisas --

é a troca da própria vida; quanto mais eu buscava no livro, mais ele
me dava [...].

E assim, Coppo foi trocando com o livro e alçando vôos cada vez mais altos, iniciados no Colégio de Calçado. Primeiro, nos livros, depois, na própria vida. Sabores e dissabores, alegrias e tristezas, coragem, luta, tenacidade, tortura e enfrentamento compõem a história de Guta, ingredientes que fizeram dela o resultado de todas as histórias que viveu.

Maria Clara Resende

Entrevista realizada em São José do Calçado, em 04/04/05, na casa da irmã da entrevistada, Maria José Pereira, ex-diretora do Colégio de Calçado, após o encampamento do educandário.

- Saí da roça uma menina para estudar no Colégio de Calçado. Quase todo mundo fazia isso.

O Colégio era excelente, recebia alunos de Apiacá, de Bom Jesus, de Campos. Era uma instituição de renome do Sul do ES. Daqui saíram muitos alunos que hoje em dia são escritores, doutores, médicos, professores, até governador do Estado. A D. Mercês, a diretora, tratava a gente como uma mãe. Depois que saiu daqui, foi ser professora na Ufes. Um dia, encontrei-a na universidade e ela fez questão de me apresentar como *minha pupila*, como éramos carinhosamente chamadas. O colégio era muito limpo, muito bem cuidado. Os professores respeitavam muito a diretora, no tocante a horários, ao ensino. Hoje em dia, às vezes, a gente vê que alguns professores não têm esse cuidado.

Tenho lembranças muito boas do Pe. Amando, que ensinava latim, religião, do Prof. Lourismário, da D. Mercês, ensinando francês, do Antonio Amaral, que começou pegando as carteiras na porta do Colégio e cresceu tanto que foi nosso professor de matemática, excelente, do Prof. Aderbal, de biologia. Tenho recordações maravilhosas de meus professores.

A preocupação com o ensino era um diferencial do colégio. Português, por ex., a gente tinha que primar pela correção ao falar, porque não se aceitava que se falasse errado, como hoje em dia. Quando fui fazer o Curso Superior de Pedagogia, na Ufes, o Prof. Santinho, de Português, falava: Clara, você não precisa pronunciar as palavras tão artificialmente, por que o português hoje em dia é mais livre. Ao que eu respondia: mas eu aprendi assim.

Das aprendizagens mais significativas para mim, enquanto estudante, considero o aprender a falar corretamente o português.

Tive duas inesquecíveis formaturas, porque antigamente a gente usava formar na 4ª série ginasial, e no 2º grau-magistério. Todas as duas festas foram maravilhosas. Os alunos se empolgavam muito naquela época. A gente trabalhava bastante para fazer as festas, e eu era uma das meninas da frente da equipe de festas.

Saíamos pedindo doações para que no dia da festa a gente pudesse ter bastante coisa para vender lá no baile, para conseguir mais dinheiro. As festas eram muito bonitas.

Além de ministrar o conteúdo das disciplinas, o colégio tinha outras propostas educativas. Nós tínhamos o grêmio, muito bem organizado, onde os alunos deviam apresentar alguma atividade, discursando, declamando ou representando. Isso já nos dava embasamento para a vida futura, porque, às vezes, você estuda numa escola, mas fica lá no cantinho, ninguém *te vê*, ninguém *te olha*, ninguém *te exige nada*, e você vai passando de ano e sai do colégio sem ninguém *te conhecer*.

Tínhamos também o esporte. Todo ano havia competição esportiva, e nós participávamos correndo, jogando basquete, vôlei. Isso desenvolvia muito a parte física e social do aluno.

Na administração do Colégio destacava a D. Mercês, figura principal, grande líder. Exercia com muita propriedade sua liderança e estava sempre junto aos professores, batalhando com eles, para que cada vez mais o ensino fosse melhor. A presença dela era fundamental.

Os ensinamentos adquiridos no Colégio de Calçado foram muito úteis para minha vida. Quando fui fazer Ufes, depois de 16 anos de formada, percebi que o Colégio de Calçado havia me dado embasamento para ser professora, acho que fui boa professora. Tirei o 6º lugar na Ufes, em Pedagogia. Penso que eu já estava com essa bagagem guardada. Voltou a aflorar naquele momento.

O Colégio de Calçado foi um marco na região, mas hoje está muito diferente. Não por não ter mais a D. Mercês, mas porque as escolas estão diferentes, o ensino está diferente, a educação está diferente. Então o Colégio, automaticamente, vai seguindo, também, aquela parte da vida de todo mundo. Por isso ele está diferente.

Hoje em dia muitos professores e diretores não têm muito interesse, embora haja exceções. Alguns alunos saem para fazer vestibular e são bem sucedidos. Minha irmã foi uma ótima diretora. No período dela tivemos bons resultados. A atual diretora do Colégio até hoje, 04/04/05, não apareceu, ninguém sabe onde ela está. Como pode? A cabeça do Colégio não está dentro do colégio. E aí, como fica?

Clara formou-se no Curso Normal, oferecido no Colégio de Calçado, nos anos 50. No seu fazer pedagógico, adotou as práticas ali aprendidas. Nessa época, a profissão de normalista era muito valorizada socialmente e ser professora era uma meta a ser alcançada - conferia *status*. A Escola Normal era mítica e sua valorização social foi

construída historicamente. Músicas da época (final dos anos 50) refletiam essa importância.

De acordo com Linhares (1997, p. 187) os edifícios públicos onde funcionavam os “Cursos Normais” tinham marcas arquitetônicas de requinte e de importância. E o Colégio de Calçado, onde Clara se formou, não fugia à regra, tamanha a imponência de seu prédio. As formaturas eram festejadas com pompa e as normalistas ocupavam lugar de destaque na sociedade. Naquela época havia, até, a figura do marido da professora.

*Vestida de azul e branco,
trazendo um sorriso franco
no rostinho encantador*

.....
*Mas a linda normalista
não pode casar ainda,
só depois de se formar.*

(Nelson Gonçalves)

As Escolas Normais preparavam o (a) professor(a) primário(a) a quem cabia, principalmente, alfabetizar, cuja proposta de ensino privilegiava os métodos e as cartilhas que constituíam o material de leitura por excelência. Foi nesse contexto que os conceitos de língua e linguagem se consolidaram na formação de Clara que, por sua vez, se responsabilizou pela alfabetização de muitas crianças: $b+a=ba$; $b+e=be$Eva viu a uva.

Adotando essa metodologia, os aprendizes de Clara iam entrando em contato com o mundo da leitura e da escrita que a escola lhes oportunizava. Dos saberes que as crianças traziam não se cogitava. E nem das diferenças entre as modalidades de língua falada e escrita. Segundo a professora, quase todos os alunos se alfabetizaram. Quem não conseguiu “foi por que não se dedicou”.

Dessa fala de Clara, percebemos que o fracasso escolar sempre era creditado ao aluno, ao seu desinteresse, nunca a outros componentes do processo ensino/aprendizagem. E assim, a alfabetização caminhou por muitas décadas, produzindo sucesso para alguns e fracasso para outros tantos, sem que fossem implantadas no país políticas públicas que dessem conta dos problemas que a alfabetização acarretava.

Na perspectiva da professora, falar corretamente o português significava falar as palavras até o final, pronunciar todas as letras/sílabas finais das palavras da forma como elas estavam escritas, não “omitir” sílabas. E com esses conceitos, lá foi ela ser alfabetizadora. Anos a fio ensinou a ler e a escrever a inúmeras crianças. “Todas aprenderam a falar corretamente o português”, gaba-se ela. Na frase O bolo é de chocolate, a palavra bolo é para ser pronunciada como se escreve, portanto, *bolo* e não *bolu*, *chocolate* e não *chocolati*. A boneca (e não *buneca*) é bonita (e não *bunita*). De dialeto nunca ouvira falar.

Na sua formação de normalista, Clara foi preparada para ser alfabetizadora, cuja proposta pedagógica privilegiava os métodos de alfabetização. Tais instrumentos contemplavam as técnicas, a repetição, a cópia, os exercícios estruturais, o ditado, a silabação, a ortografia, a fonética. Nenhuma discussão sobre língua e suas modalidades fazia parte desse corpo de conhecimentos.

Clara é enfática ao falar de sua concepção de língua: língua é língua, aquilo que se escreve e se fala. Para ela, ao aluno cabia decifrar o código escrito, fazer ditado, escrever frases. A compreensão do texto, bem como a produção textual não constituíam objetivos do ensino ministrado na época. Tratava-se, na maioria das vezes, de uma leitura mecânica, sem interação sócio-comunicativa, sem

compreensão. Reconhecer as letras, ler palavras e frases, escrever o nome, bilhetes, pequenas frases – eis o que representava o desempenho do aluno para ser considerado alfabetizado.

Esse foi o ensino que Clara vivenciou no Curso Normal do Colégio de Calçado, instituição referência. As Escolas Normais ministravam o currículo oficial que sinalizava conteúdos e metodologias.

Clara, enquanto alfabetizadora, procurou realizar da melhor forma possível sua tarefa de educar, segundo suas crenças e conhecimentos. Acionou seus saberes, alfabetizou muitos alunos e cumpriu sua missão, ao falar de suas memórias. Terá Clara, inadvertidamente, frustrado algum discente? Terá contribuído involuntariamente para a exclusão de crianças? Para a discriminação de seus ex-alunos se eles passaram a falar o “português correto” como a professora ensinara? Ou terá a professora saído com a convicção de dever cumprido quaisquer que tenham sido os resultados?

Clara cumpriu sua missão de professora, a seu modo. Apesar do ensino memorizado e dos valores introjetados da sociedade de submissão, tais como, acato às ordens, disciplinamento, ela foi capaz de se posicionar contrariamente, em relação ao professor universitário. Mesmo que de forma equivocada. Em relação aos seus alunos de alfabetização, fica uma pergunta no ar: que pensam os que ficaram reprovados?

Em 1962, o Parecer 251 prenunciava a dissolução das Escolas Normais e o (a) professor (a) primário (a) começa sua trajetória de desvalorização.

A normalista foi perdendo seu papel, o Curso Normal desapareceu enquanto habilitação na Educação Básica e os pedagogos foram assumindo a alfabetização

nas escolas mais elitizadas. No entanto, a aquisição da leitura e da escrita das classes populares continua sendo um desafio, apesar dos inúmeros esforços que se vêm fazendo.

E a formação dos professores continua a ser uma questão polêmica. Quem educa quem? Que componentes pedagógico/disciplinares devem fazer parte desse currículo? Deve o alfabetizador ter ou não curso superior?

Na trajetória de formação de Clara, podemos perceber, nitidamente, as fases de construção/desconstrução e reconstrução de saberes. A construção, como processo contínuo, se deu ao longo de sua vida e de suas experiências na escola primária e no Curso Normal. Construiu saberes e fazeres.

A desconstrução iniciou-se quando entrou em contato com falantes de Vitória e percebeu que as pessoas falavam de forma diferente. No Curso de Pedagogia tais diferenças foram se configurando e, após muita resistência, ela foi se apropriando de novos conceitos de língua e linguagem. A reconstrução de seus saberes foi sendo tecida com base em outros pressupostos teóricos atualizados. Tal situação nos reporta ao que Soares (2001, p. 33) registrou, baseada em Kuhn: ‘Uma reavaliação dos fatos muda o mundo, ou muda a visão que se tem dele’. A capacidade de mudar é uma conquista.

Clara falou também da limpeza e da organização do ginásio. Muita ordem, muita disciplina. Assinalou, ainda, o afeto da diretora para com seus alunos e se reportou ao que o colégio foi reduzido, atualmente. Segundo ela, não há mais compromisso com a educação como o que a D. Mercês demonstrou. O grêmio foi o espaço de abertura de oportunidades outras para os estudantes, segundo ela. Considerou sua participação nesse lugar muito proveitosa, inclusive para sua vida futura.

Maria da Penha Borges de Rezende

Reside em São José do Calçado e os contatos iniciais para a entrevista foram feitos por telefone. Decisão conjunta: a entrevista seria via internet.

Tenho muitas lembranças significativas do Colégio de Calçado. Começo lembrando a organização exemplar da escola: disciplina rígida; pontualidade cobrada de professores e alunos, sendo estes últimos impedidos de assistirem às aulas, se chegassem após o fechamento dos portões, ou, até mesmo, se estivessem com uniformes incompletos; professores excelentes. Horários vagos eram preenchidos com aulas de civilidade e boas maneiras pela então diretora, professora Mercês Garcia Vieira; reuniões cívico-artísticas e literárias, realizadas mensalmente, no Salão nobre da escola, tendo à frente o Grêmio “Lítero-Esportivo Rui Barbosa” e supervisão da diretora, com participação obrigatória dos alunos, de onde foram revelados muitos talentos. As tardes dançantes realizadas após as referidas reuniões. A existência de um jornal que circulava na escola – direção e redação dos próprios alunos; as inesquecíveis festas juninas; a organização e excelência das Festas de Formatura, em sessão solene, onde o respeito e a disciplina eram destaques, e o encerramento das referidas Festas com o tradicional baile dos formandos, que compareciam em trajes de gala para dançarem a tão sonhada valsa.

Com a base de conhecimentos recebidos no Colégio de Calçado, fui aprovada em dois vestibulares sem freqüentar cursinhos especializados. Naquele educandário, iniciei minha vida profissional como professora substituta – mantendo uma postura totalmente pautada nos ensinamentos ali adquiridos.

O Colégio de Calçado foi um marco para a sociedade calçadense. Um grande investimento que alavancou o progresso na região, por oferecer oportunidades à juventude calçadense e de localidades vizinhas de conquistarem o direito à educação fundamental e média. Da escola, saíram grandes revelações que estão a projetar o nosso município em todos os setores da cultura, política e arte, dando margem à justa referência feita a esta cidade: “Terra de magistrados e de grandes professores” – frutos, com certeza, da obra promissora desse importante e querido educandário, que foi um divisor de águas na rica e atraente história de São José do Calçado.

Maria da Penha reafirma o que outros entrevistados já haviam dito sobre o Colégio de Calçado: educação de qualidade, bons professores, disciplina rígida, quanto ao horário de chegada e quanto à completude do uniforme. Quem estivesse trajando o uniforme incompleto não entrava, da mesma forma era impedida a entrada dos que chegavam após o fechamento dos portões.

Esse ritual parece ter sido absorvido pelos estudantes como atitude de organização da escola e não houve queixa por parte da entrevistada em relação a isso. O Jornal constituía espaço de possibilidades de crescimento para os alunos. A grandiosidade das festas de formatura, as atividades do grêmio e os bailes foram lembrados como aspectos muito positivos oferecidos à comunidade.

Maria da Penha ressaltou a prática de preenchimento dos horários vagos com aulas de etiqueta de que os discentes gostavam muito. Isso nos remete à reflexão de que a escola se preocupava em oferecer algo além do previsto na legislação, o que pode ser entendido como o desenvolvimento do currículo real o que contribui, certamente, para a abertura de possibilidades outras para o público estudantil.

Ir além do instituído oficialmente é, de alguma forma, ousar numa época em que a educação era controlada e constituía instrumento de veiculação da ideologia do poder. Oferecer outras possibilidades de leitura do mundo aos estudantes é tarefa das mais nobres em termos de educação.

Maria da Penha não citou nenhum ponto questionável do colégio o que parece significar, parafraseando Benjamin (1994, p. 37), *que se deixou cobrir totalmente pela neve do lido*. Aqui cabem algumas questões: A proposta educativa oferecida pelo Colégio de Calçado foi tão impregnada da ideologia dominante que muitos alunos não conseguiam ver além do vivenciado? O que levou estudantes a alcançarem outras percepções de mundo não oficialmente estimuladas?

José Poubel

Secretário de Agricultura de São José do Calçado, na administração 2005-2008.

Entrevista com o secretário de Agricultura, Sr. José Poubel, realizada em 04/04/05, na Secretaria de Agricultura, em São José do Calçado, a respeito de suas lembranças sobre o Colégio.

Lembro de coisas muito boas, muita organização, era colégio de alto nível. D. Mercês Garcia era excelente mestra, educava a gente e até etiqueta ela ensinava: como andar na rua, usar os garfos, as colheres, na hora das refeições. Com tudo isso ela se preocupava. Hoje, acho que a educação caiu muito.

Fui um aluno meio relapso. O que mais me marcou foi o colégio oferecer, além das aulas curriculares, atividades variadas: esporte, lazer. Fiquei interno por uns dois anos, no colégio do Pe. Francisco, que era muito rigoroso. Tudo foi muito marcante.

Das lembranças agradáveis de meu tempo de estudante ressalto os Trabalhos Manuais: a gente fazia carrinho de boi, cada um tinha sua vocação e todos eram estimulados. Muitas vezes a criança tem uma vocação e não segue por não ter ensinamento. Havia professores excelentes como Antonio Amaral, Prof. Lourismário, Prof. Carneiro.

Na época de formatura havia os bailes, muita gala, todo mundo de gravata, todos muito bem vestidos nesses finais de ano, discurso dos *caras* que eram os primeiros da classe.

Eu sempre participava do grêmio, ajudava a dirigir algum movimento e freqüentava as festas promovidas pelo Colégio.

A liderança do Colégio era da diretora. Na verdade a D. Mercês era a *cabeça*, ela tinha tudo na mão, era uma mestra, mas havia um conjunto de professores de alto nível. Tinha juiz, o Pe. Amando, que ensinava latim. Certa vez, o juiz me pediu que fosse até a rua ver que carro de boi estava passando, *cantando* e perturbando as aulas. Não podia passar *cantando*. Fui lá e falei com o rapaz. Depois ele recebeu uma notificação.

Os ensinamentos adquiridos no Colégio me ajudaram em minha trajetória de vida e continuam a ser referência para mim. Hoje, na secretaria, procuro seguir o que aprendi com muita seriedade, respeito ao pequeno que seja: valorização de todos.

O que mais me marcou no colégio foi o esporte. Havia as olimpíadas. A gente disputava com os colégios de Muqui e Guaçuí. Ia para Vitória e, na época, eu me identifiquei com o pulo de altura e velocidade de 100 metros. Hoje acho que esses eventos não ocorrem mais.

Não é uma crítica, não, mas o ensino hoje, não é por culpa dos professores, hoje não se tem autonomia. Você não pode castigar o aluno. A base vem de cima. Se falar qualquer coisa com o aluno hoje... Naquela época, a gente era chamado à secretaria, punido,

levava castigo de escrever frases cem, duzentas vezes, para *te* marcar e não fazer mais aquilo. Hoje, o ensino vem caindo, mudou muito. Só dizer que hoje não se pode reprovar o aluno... Tem muito aluno que não quer estudar. Como não reprovar? Aqueles que gostam de estudar querem ir para frente.

Saudades...

Tenho muita saudade dos encontros, dos bailes, do colégio. Fico muito grato por você ter se lembrado de mim e vir fazer esse levantamento, estar preocupada com Calçado. Fico muito grato. O que a gente puder fazer aqui, apesar de não ter muita capacidade, a gente vai ajudando, vai fazendo.

Agradecimentos da entrevistadora e fim da entrevista.

José Poubel é líder político do distrito de Alto Calçado e sempre ocupou cargos de destaque no município. Como a educação na época em que ele fez o ginásio objetivava preparar “as elites condutoras” do país, pode-se dizer que ele faz parte do grupo preparado para “conduzir”, de acordo com a legislação então vigente. Em sua narrativa, Poubel faz um contraponto entre a educação oferecida pelo Colégio de Calçado e a de hoje, considerada, por ele, de baixa qualidade. Destaca os pontos inesquecíveis vividos no colégio: esportes, lazer, bailes, festas de formatura. Sinaliza aspectos de cobrança de atitudes dos alunos na educação de então: punição por erros cometidos, castigos como forma de reeducação. Segundo o entrevistado, o castigo que recebia, levava-o a aprender a lição. Não reprovou tal medida. Pelo contrário, acha que, na educação de hoje, faltam corretivos para os alunos, o que leva ao caos, ao desrespeito.

Em seu depoimento, sempre aparecem comparações entre a educação de ontem e a de hoje: condena o fato de não se poder reprovar o aluno, atualmente. Nesse ponto, Poubel é enfático: quem não quer estudar tem que ficar reprovado. Em momento algum responsabiliza a escola e/ou o professor pelo fracasso ou sucesso do aluno. Da mesma forma, não acenou para as condições de oferta da educação como um componente curricular que pode contribuir ou não para o desempenho do estudante.

Na auto-avaliação que fez, considerou-se um aluno meio relapso na época. Não sinalizou, porém, esforços da escola na recuperação dos “alunos relapsos” o que nos leva a entender que havia sido incorporada a idéia de que a responsabilidade do sucesso ou fracasso do aprendiz não era problema da escola, mas exclusivamente do aluno.

O fracasso escolar tem desafiado muitos estudiosos. Dentre as obras que tratam desse assunto, temos Pato (1999), Esteban (2001) que discutem as várias facetas do fracasso escolar. Incluem as autoras em suas reflexões aspectos intra e extra escolares como fatores que podem levar o aluno a um baixo desempenho escolar. Esteban (2001) sinaliza que a escola, muitas vezes, não valoriza os saberes que o aluno tem ao chegar à escola, contribuindo, dessa forma, para discriminá-lo e levá-lo ao fracasso.

No entanto, pelas memórias de outros entrevistados, foi registrado que o Colégio de Calçado se preocupava com aqueles que não se saíam bem nas avaliações, o que mostra que o desempenho do estudante era acompanhado pela escola e que propostas de recuperação foram implementadas.

José Carlos da Fonseca

Entrevista realizada em 03 de junho de 2006, em um banco localizado na área lateral do Colégio de Calçado.

Suas memórias sobre o colégio de Calçado...

Estudei no colégio até 1946. Fui da 3ª turma. Minhas lembranças são as melhores possíveis. Aqui foi o início de uma carreira, onde fiz

admissão e ginásial, para depois prosseguir os estudos em Cachoeiro do Itapemirim e Vitória. As lembranças são muitas e não caberiam em uma entrevista. Foi uma das melhores fases de minha vida.

O Colégio de Calçado foi importante para a cidade e para toda a região sul do ES e norte do Estado do Rio. Figuras expressivas do mundo jurídico, político e de outras áreas do saber freqüentaram os bancos escolares desse colégio. Daqui saíram 02 governadores do Estado. Eu mesmo fui vice-governador. Muitos juizes e desembargadores, na época áurea do Colégio de Calçado.

Atualmente, no entanto, o colégio foi considerado um dos mais ineficientes do estado, o que constitui uma tragédia para a juventude. E um desastre para o município e para o estado, considerando-se que o colégio foi um celeiro de homens públicos, celeiro de intelectuais que passaram por esses bancos e galgaram outros patamares.

O sucesso do Colégio se deveu à eficiência da diretora e, principalmente, à disciplina por ela implantada. Os professores acompanhavam a disciplina dela o que resultou em um corpo docente do mais alto nível. O colégio foi um dos melhores do ES.

A administração intelectual do colégio era de D. Mercês, jovem educada e muito bem preparada. Ela imprimiu sua marca de seriedade e competência ao Colégio. Vinha de uma formação intelectual sólida. Como sua família tinha posses, ela foi estudar em Petrópolis, porque Calçado não oferecia estudos além do primário. Havia preocupação das famílias de posse em educar seus filhos.

Naquela época, pagava-se bem aos docentes. E eles vinham de Cachoeiro do Itapemirim, de Vitória e por aqui fixavam residência. Lembro-me muito do Prof. João Carneiro, do Prof. Aderbal Ferreira Diniz, figura dedicadíssima, que ajudou a educar gerações e gerações. Eurico Rezende foi, também, um dos diretores do ginásio, em 1940, com 21 anos de idade. Muito eficiente como educador. Fundou, mais tarde, em Brasília, uma grande universidade, a UDF com cerca de 8.000 alunos. Foi também governador do ES. Cristiano Dias Lopes Filho, ex-aluno do colégio, também chegou a governador do ES. O Prof. Carneiro era muito sério e exigente. Lecionava português, história. Com ele aprendi português, aprendi a escrever.

Apesar de o Prof. Carneiro passar as redações no quadro e mandar os alunos decorá-las, eu aprendi muito com ele. Ele me incentivou muito. Depois, passei a escrever no jornal A Ordem.

Particpei muito das reuniões do grêmio, onde declamei, fiz discursos. Ali comecei a aprender a ser político.

As oligarquias calçadenses eram formadas por grupos de facções diferentes. Havia duas frentes: os Lobo e os Vieira. Eram grupos rivais. No entanto, todos preocupados com a melhoria do município.

O colégio foi construído em tempo recorde, porque o Dr. Pedro Vieira, jovem empreendedor, tudo fez para que o ginásio ajudasse a mudar a

história do município e a não ter sua sede transferida para o distrito de Bom Jesus do Norte.

No ES, o grupo mais importante era o dos Monteiro Lindenberg. Foi o monteirismo que se instalou no início do século XX: bispo, governo, secretários.

Não tenho nenhuma lembrança ruim, triste do Colégio de Calçado. Nessa idade, tudo eram flores. Como diz aquele cronista carioca, *As amargas não*.

Quanto ao quadro de honra devo dizer que não o freqüentei, mas acho que foi bom. Havia alunos que disputavam o quadro de honra, até brigavam. Estudei no colégio até 1946, fui da 3ª turma

Trajetória pessoal...

Estudei em Calçado, Cachoeiro, Niterói. Fui jornalista em Vitória. Fiz concurso para procurador. Fui deputado estadual, líder do governo, deputado federal, membro da mesa diretora da câmara. Candidato ao Senado, mas perdi a eleição. Diretor do IBC, no Rio de Janeiro. Vice-governador do ES, Ministro do Tribunal Superior do Trabalho, onde me aposentei. Modéstia à parte, fui muito bem sucedido, tendo saído de uma pequena cidade, São José do Calçado, do Ginásio de Calçado, sem grandes pretensões, consegui chegar lá.

As impressões de José Carlos sobre o Colégio de Calçado coincidem em muitos pontos com as de outros entrevistados: escola de qualidade, disciplina rígida, diretora competente e intelectualmente muito preparada. Ressalta que foi no grêmio o seu início político. Daí foi galgando degraus variados: jornalista, deputado estadual, federal, vice-governador, ministro. Essa trajetória confirma o alcance, pelo colégio, dos objetivos da educação da época: formar “elites condutoras”. E José Carlos da Fonseca é um exemplo da proposta educativa que vivenciou.

Em suas memórias, assinala o entrevistado que as oligarquias calçadenses, apesar de rivais, buscavam a melhoria do município. No entanto, outras vozes registraram que, durante a construção do prédio do colégio, houve corte de água por parte da prefeitura, governada, então, por grupo adversário ao Dr. Pedro Vieira, que objetivava prejudicar a construção do ginásio. Então, segundo a Diretora, a água foi transportada

no lombo de burros. A utopia vence as limitações políticas. E o prédio foi construído em tempo recorde.

Ainda em seu relato, Fonseca informa que não freqüentava o quadro de honra, enquanto muitos outros disputavam acirradamente por um lugar. Esse fato mostra que nem todos que freqüentaram o quadro de honra alcançaram postos tão altos quanto os de Fonseca (deputado, vice-governador, ministro). Tal fato sinaliza algumas questões para reflexão: que valor tem a nota escolar em termos de previsão de desempenho profissional ? A avaliação escolar contempla indicadores que permitem projetar sucesso/insucesso profissional? A fala de Fonseca sinaliza que a disciplina era um ponto forte do colégio, demonstrando que também ele estava impregnado pela ideologia dominante.

Apesar de decorar redações do Prof. Carneiro, registra que foi com ele que aprendeu a redigir, desenvolvendo o gosto pela leitura a partir dos incentivos que recebeu. Esta fala confirma achados de pesquisa que informam que gostar do professor melhora o desempenho do aluno naquela disciplina (BRUNER, 1976; HAIDT, 2001). Via na figura de D. Mercês a mola propulsora do colégio, pois aliava seriedade e competência com dedicação e respeito.

Fonseca se imortalizou como escritor, para além do político que foi. Faleceu em 2007.

Moacir Rezende

Junho de 2006. Entrevista realizada no Montanha Clube, em São José do Calçado, durante uma festa da cidade.

Principais lembranças do Colégio de Calçado, quando estudante.

Pertenci à 2ª turma. Fiz admissão, fui aluno de D. Lélia. Terminei o ginásio e fui trabalhar em Cachoeiro e em Vitória.

Os professores eram muito amigos e estimulavam muito os alunos. Lourismário e Aderbal eram professores excelentes, além de outros, também. Terminei o ginásio em 1946. Quando o colégio abriu o científico, voltei para fazer esse curso. Fui chefe do grêmio litero-esportivo Rui Barbosa. Levei muito a sério os estudos, porque já era de mais idade. Fiz vestibular para odontologia e passei sem cursinho.

A disciplina era muito rígida e a diretora, muito severa, não deixava os alunos brigarem, fazer bagunça. O Prof. Aderbal também ajudava a manter a ordem. Às vezes o Prof. José Lopes deixava um pouco solta a disciplina e a D. Mercês chegava e impunha respeito. Colocava todos os que estavam fazendo desordem de castigo: copiar frases e ficar em pé, na secretaria. Alguns alunos foram suspensos por 15 dias: o Cristiano, o Luis Borges, o Reinaldo Evaristo, o Jaime. Meu irmão Clóvis, certa vez, escreveu na parede do ginásio: Maria De Biase, bunda de tanajura. Ela era professora e, embora já soubesse quem escrevera, queria que o autor se identificasse ou que alguém o denunciasse. Ninguém falou.

D. Mercês era muito severa, mas muito humana. O ginásio não dava lucro. O que era arrecadado era destinado às despesas. Pedro Vieira fazia questão de manter o colégio, para que a juventude calçadense tivesse oportunidade de estudar. Certa vez, a diretora falou que não ia permitir que alguns alunos fizessem as provas, porque não haviam pago nenhuma mensalidade. Ela acrescentou, ainda, que eles, os alunos, não eram de famílias de companheiros políticos. Pedro Vieira, no entanto, posicionou-se contrário a tal atitude e pediu-lhe para deixar os meninos estudarem, mesmo sem pagamento.

Das recordações de Moacir, uma compreensão do cotidiano do colégio: castigo- ficar de pé na secretaria, copiar frases; atitude de transgressão de um aluno- escrever na parede do colégio a expressão–bunda de tanajura, para externar sentimento de raiva que sentia em relação a uma professora; espírito de solidariedade: não delação por parte dos estudantes.

A partir dessas lembranças, observa-se que, apesar da rigidez da disciplina, havia transgressões e isso nos leva a supor que muitos estudantes não se constituíam em aprendizes dominados, passivos, sem expressão própria. Sem brechas no sistema, dificilmente poderiam se pronunciar. E, se se manifestavam é porque havia clima que

permitia, embora discreto. Por outro lado, isto pode sinalizar, também, alguma insatisfação com o colégio.

A generosidade do dono do ginásio com os alunos devedores, concedendo-lhes a possibilidade de continuar a estudar no colégio é ressaltada por muitos ex-alunos. Muitos deles destacaram o espírito de compreensão do Dr. Pedro Vieira Filho, em relação a essa questão. A impressão de todos os entrevistados era de que o casal não fazia do colégio um empreendimento que visava apenas ao lucro e à visibilidade política do Dr. Pedro Vieira. Ia muito além. Era o sonho de realizar algo pela juventude calçadense o que movia, em grande parte, a utopia do casal.

Terezinha Vieira

Esposa do sr. José Vieira. Foi entrevistada em sua residência em São José do Calçado. Foi da 2ª turma do Ginásio de Calçado.

Foi um dos melhores colégios da região naquela época. Antigamente, Bom Jesus vinha estudar em Calçado, ao contrário de hoje, Calçado vai estudar em Bom Jesus e em outras cidades, talvez por omissão. Quantos juízes, desembargadores, médicos. D. Mercês era excelente diretora, sabia impor respeito, apesar de nossas traquinagens. Eu não era de fazer isso, mas as minhas colegas me cercavam na rua e me convidavam para *matar aula*. Eu, então, acompanhava. Um dia o Prof. José Lopes me encontrou e falou que a turma ia matar aula e disse que eu deveria acompanhar. Professores eram excelentes. Acho que hoje não existem mais professores como aqueles. Estavam ali para servir, conquistar os alunos. Davam todo respeito.

Hoje, infelizmente, não há respeito algum. Os sapatinhos de D. Mercês, toc, toc, toc, indicavam que *ma maitresse* estava se aproximando. Ela dava a vida pelo colégio. Foi uma perda muito grande quando ela saiu de Calçado. Em Vitória, como conselheira da educação, ela continuou prestando serviços ao município. Seu companheiro, o Dr. Pedro Vieira Filho, teve um papel fundamental, teve um grande mérito, pois oportunizou a muitos alunos pobres estudarem no colégio. Ele ia à casa de alguns alunos e, diante da confissão dos pais de que não poderiam pagar, Pedro Vieira dizia: mande seu menino estudar. Deixe o resto por minha conta.

Pontos mais significativos...

Bailes no salão nobre, festas grandiosas. D. Mercês estava presente em tudo. Ela não consentia bebida. Desfiles cívicos. Certa vez ficamos em fila esperando o interventor Jones dos Santos Neves chegar. Sr. Jair Melo anunciava.

Eu vinha a cavalo para o colégio, porque morava na roça e voltava só à noite. A garotada corria atrás de quem levava merenda para tomar. Depois disso, deixei de levar merenda. Voltava para casa sem comer nada.

Particpei do vôlei até que o meu namorado, o Zé Vieira, me proibiu de jogar. Acho que ele ficava com ciúme, porque nós jogávamos com o uniforme do colégio. De saia. E aí ele achava que ao levantar o braço, as pernas poderiam aparecer. Em uma partida, fiz corpo mole. E acabei saindo do vôlei.

Terezinha pinta seu quadro de impressões do Colégio com contrapontos: o brilho do colégio no ontem e o obscurantismo no hoje. Respeito era, também, uma prática no cotidiano da escola, e hoje isso não existe mais. É a decadência do educandário. Por quê? A resposta vem por metáfora: Bom Jesus vinha a Calçado, mas hoje, Calçado vai a Bom Jesus. Omissão dos responsáveis? É o movimento contrário, que sinaliza que o colégio já não é o mesmo e não atrai alunos como outrora, em razão de sua proposta educativa que não mais oferece a qualidade da época. A fama do Colégio de Calçado chegava às cidades vizinhas capixabas e às do estado do Rio de Janeiro.

Ressalta a generosidade do Dr. Pedro Vieira que dava oportunidade de estudo aos alunos pobres. Nesse aspecto, ele era mais maleável que a diretora, segundo a entrevistada. Sentimento semelhante foi expresso por muitos memorialistas.

Ela se recorda, também, das traquinagens das alunas e da importância de ser solidária com as colegas, atitude aconselhada pelo seu professor. Embora se considerasse comportada, acabava acompanhando o grupo em suas decisões de contestação, como, por exemplo, matar aulas. Tal sinalização pode indicar que os alunos não eram passivos nem apenas meros recebedores de conhecimentos. Gazetear aulas sabendo da rigidez da disciplina era forma de coragem demonstrada

pelos estudantes. Afinal, não se amedrontavam com a possibilidade de castigos, uma prática na escola.

A lembrança de grandiosidade também faz parte de suas memórias, quando se refere aos bailes de formatura e aos desfiles cívicos, mas registra que os alunos tinham que permanecer perfilados, ouvindo os anúncios pelo microfone do Sr. Jair Melo, à espera do interventor, Dr. Jones dos Santos Neves, que chegaria de Vitória. Pelo tom de sua fala, parece que essa atividade não era das mais agradáveis.

Mas quando se lembra das festas, dos bailes, dos desfiles, dos esportes seu semblante se transforma e passa a falar com muita doçura dos tempos do Colégio de Calçado. Terezinha mostra, ainda, um comportamento machista do namorado: por pressão, deixou de jogar vôlei. E a merenda, tomada de quem levava, pode indicar que as aulas de etiqueta deixaram a desejar. Ou se tratava, apenas, de traquinagens de estudantes?

Maria José Pimentel de Almeida Marçal

Entrevista realizada em 2006, em sua residência na Praia da Costa, Vila Velha/ES.

Lembranças mais significativas:

Fiz exame de admissão para entrar no Ginásio de Calçado e a D. Mercês já era diretora. Ela mantinha o ginásio com disciplina rígida, tradicional. Fazia-se respeitar muito, tinha uma formação cultural muito grande, e era uma pessoa muito requintada. Dedicou-se integralmente ao colégio. Como não teve filho, o ginásio tornou-se seu ideal maior. Acho que o Colégio representava para ela o filho que ela não teve, tamanha a dedicação.

Naquela época, as meninas entravam por uma ala e os meninos, por outra. Quando D. Mercês olhava, todos perfilavam, em silêncio. O sapatinho dela com aquele inconfundível toc, toc era sinal de alerta. Todos ficavam atentos. As carteiras dos meninos de um lado e as das meninas de outro. Todos tinham que formar antes de entrar para sala de aula. No pátio, alunos não se misturavam: meninos de um lado e meninas de outro. D. Mercês era muito estimada por todos.

Quando se tem um ideal, acionam-se forças para levar o projeto adiante.

Reuniões do grêmio são inesquecíveis: apresentação de n^{os} de canto, poesia, discursos. Em uma dessas sessões, um aluno, que sempre fazia discursos longos, apresentou-se e, exibindo um livro muito grosso, disse apenas: “o livro é a maior esperança da humanidade. Tenho dito”. Nunca me esqueci disso. Isso aconteceu no meu 1^o dia de aula.

Os alunos, apesar da rigidez da disciplina, não eram passivos. Eles sabiam exigir o que queriam. Lembro-me de que, em uma reunião em que estava presente um inspetor federal, os estudantes fizeram protestos e vários deles se pronunciaram. Isso mostra que eles tinham abertura para isso.

As festas de formatura eram maravilhosas. Acontecimento único para a comunidade.

Lembro-me do Dr. Pedro visitando as famílias para falar da construção do prédio e conseguir adeptos. Meu pai era um entusiasmado com a idéia. Há de se ressaltar como o Dr. Pedro Vieira facilitava a vida dos pais dos alunos. Como o café era o principal produto da região, e como o dinheiro só aparecia uma vez por ano, na época da colheita, ele esperava a venda do café para receber as mensalidades.

Não havia muitos alunos no ginásio nem no grupo escolar, que era público. Poucos estudavam, naquela época. O ginásio atendia a uma elite, mas havia bolsistas financiados pelo próprio colégio e também pela prefeitura.

O grêmio foi muito importante. Ali havia biblioteca onde se desenvolvia o gosto pela leitura. Pegava livros na biblioteca e levava para casa. Eu sempre li muito.

O jornal do grêmio foi um grande incentivo, também. O quadro de honra estava lá. Bom ou ruim ele existia. Havia muita competição entre os alunos para alcançar um lugar no quadro de honra. Acho que ele estimulava os estudos.

Como professora

Fui também professora do colégio, quando terminei meus estudos. Comecei dando aula na admissão e como era muito jovem, apoiei-me muito na D. Mercês.

Sobre o sucesso do Ginásio de Calçado

A fundação do ginásio veio ao encontro do desejo da comunidade. Como a cidade não possuía ginásio, as famílias tinham que mandar seus filhos para outras cidades, se quisessem dar-lhes educação. Surge, então, o Dr. Pedro Vieira com o projeto de fundação do ginásio e a idéia foi se solidificando.

O ginásio era uma instituição muito séria. Padrões rígidos, bons professores: Prof. Lourismário, Prof. João Carneiro, Prof. Aderbal. A D. Mercês, muito presente, envolvia a comunidade, também. Os pais eram convidados para as sessões solenes, quando se comemoravam datas importantes: Tiradentes, sete de setembro, dia do trabalho. Os alunos eram muito bem cuidados pela diretora.

Planejamento no colégio

Plano de aula não era exigido. A D. Mercês orientava a quem a procurasse. Eu sempre a procurei quando precisava. Ela era tão especial que eu até a imitava, certa época. Só mais tarde, me desvincilhei dessa prática. Imitei o m da D. Mercês.

Avaliação

O aluno tinha caderneta e não podia tirar nota baixa. E quem estivesse nessa situação, tinha que ficar no colégio, após as aulas, para estudos obrigatórios, durante duas horas. E um professor ficava responsável pelos estudantes. Certa vez, o Prof. Aderbal, que estava com um desses grupos, fingiu que estava dormindo e os alunos, que também fingiam estar dormindo se prepararam para fugir. Eis que, quando um deles se aventurou a sair, foi seguro, pelo professor, pela túnica. Todos tiveram que *acordar* e continuar seus estudos em seus lugares. Ficaram frustrados na sua tentativa de transgressão.

Um outro dia, um aluno foi pego colando na prova de latim. O professor ficou furioso e colocou o estudante para fora da sala. Irritado, o aluno falou que ele iria tirar zero, mas seus colegas, não. Solidário com os colegas, ele foi para o pátio e começou a *estudar* latim em voz alta para ajudar os outros alunos: *laudo, laudas*. Foi castigado pelo professor mais uma vez.

Aulas de etiqueta foram um capítulo à parte. Até descascar laranja com garfo e faca ela ensinou. Mas isso não aprendi, comentou rindo. Muito requintada a D. Mercês.

Ela tinha muito entusiasmo pelo colégio e colocou na sua administração todos os seus sonhos, seus ideais.

O caminho percorrido por Maria José foi palmilhado por experiências variadas: de aluna exemplar–freqüentadora assídua do quadro de honra–a professora na própria instituição. Suas memórias se reportam a diferentes espaços, a práticas variadas e a atitudes vivenciadas, no que diz respeito ao cotidiano da escola. Dentre elas:

- 1) A criação do colégio respondeu a um anseio da comunidade. De padrões rígidos, administração muito séria e comprometimento com a causa da educação, o colégio se tornou referência de qualidade em matéria de educação.

2) Sala de aula – era organizada, levando-se em consideração o sexo dos alunos: meninos de um lado, meninas de outro. Embora salas mistas tenham sido uma novidade na época, ainda assim não havia muita aproximação entre os estudantes, pois, até no pátio, durante o recreio, havia separação. Também na entrada do colégio havia ala para meninos e outra para as meninas, reforçando a separação.

Tais fatos nos falam um pouco dos costumes da época em relação à sexualidade: muitos tabus. Não se conversava com as crianças e adolescentes sobre sexo. A aprendizagem sobre esse assunto era, quase sempre, com os amigos. À escola não cabia esclarecimentos sobre o tema e, entre os pais, no geral, havia muito constrangimento para discutir tais questões com os filhos. A separação meninos/meninas, na sala de aula e no recreio, reflete a cultura da época, pródiga em discriminar a mulher e em considerar sexo como origem do pecado, tendo por base a vertente religiosa.

3) Grêmio - inesquecíveis as apresentações de canto, discursos, declamação, leitura. Constituiu grande espaço de aprendizagem. A leitura era muito incentivada no grêmio.

4) Quadro de honra – Maria José, aluna exemplar, sempre esteve entre os que tiravam as maiores notas e, por isso, fazia parte dos estudantes destacados no quadro de honra. Segundo ela, essa classificação provocava muita competição entre os alunos. A criação do quadro de honra teve como objetivo estimular os estudos entre os aprendizes. No entanto, provocou muita polêmica. Terá cumprido sua função incentivadora/educadora?

5) Relacionamento escola-comunidade. De acordo com a entrevistada, a diretora envolvia a comunidade como um todo, estimulando a participação nas datas comemorativas promovidas pelo colégio. Isto representa ponto positivo para o colégio, pois envolver a participação dos pais é algo construtivo.

6) Avaliação – recuperação para os que tiravam notas baixas: estudos obrigatórios, por duas horas, acompanhados de um professor. As notas eram registradas numa caderneta e os pais tinham que assinar cada comunicado da escola. Tais práticas visavam ao controle da direção e nos dizem muito do cotidiano do colégio. Cola, também, não era admitida. Os que ousavam colar e eram pegos levavam castigos e até suspensão.

7) Maria José como professora da instituição- tinha a D. Mercês como modelo e a imitava bastante. Planejamento didático não era exigido dos docentes como atividade oficial. Quem tivesse dúvidas procurava a Diretora e cada um era responsável pelos seus saberes/fazer. Docentes muito responsáveis por suas práticas.

As memórias de Maria José nos trazem questões desafiadoras quanto às práticas pedagógicas dos professores. Sem obrigação de fazerem plano de aula e planejamento de curso, o ensino era de transmissão de conhecimentos e não havia participação dos alunos na construção de saberes. No entanto, muitos estudantes saíam do Colégio de Calçado, prestavam vestibular e eram aprovados. O sucesso dos alunos reflete a qualidade do ensino que receberam e o desejo, também, de vencer. Tais questões podem balizar outras reflexões sobre ensinar/aprender no contexto escolar tradicional. Seria essa educação castradora por natureza? Ou uma educação baseada, principalmente, na transmissão de informações desenvolve, também, conhecimentos e leva os alunos à aprendizagem? Ou será que o Colégio de Calçado desenvolvia, paralelamente, o currículo real com propostas mais condizentes com a construção de conhecimentos?

Outro aspecto relevante das memórias de Maria José é a respeito das observações feitas sobre a diretora: competente, sonhadora, enérgica. Colocou seus sonhos a serviço do Colégio. Tais fatores podem ter contribuído muito para o sucesso do

educandário, fazendo da gestão Mercês Garcia Vieira um exemplo de administração para todos os entrevistados. Apesar de alguns criticarem a rigidez da disciplina.

Maria Amélia Pimentel

Entrevista realizada em Guarapari, janeiro de 2006.

Lembranças do Colégio de Calçado

O Colégio foi um pólo cultural para a cidade e a região, promovendo muita interação entre os membros da comunidade. Promotor, juiz, padre, todos moravam na cidade e participavam de tudo que ali acontecia. O colégio agregava as pessoas. Quase todo mundo aprendia a dançar, até o tango. Ah! Os bailes, as orquestras tocando, os pares dançando.

Os professores eram ótimos. O Prof. Aderbal, com seu jeito caipira, dava aula de quase tudo: Física, Química, Matemática, Desenho. Tinha ótima relação com os alunos.

O Dr. Lourismário, juiz, era professor de História. Ele e o Prof. Aderbal me influenciaram muito com seus ensinamentos. O Pe. Amando, também.

Das aulas de Educação Física, lembro-me das apresentações de ginástica rítmica.

A disciplina no Colégio

Era muito rígida e os alunos que transgrediam alguma norma iam para o gabinete da diretora.

As festas

As festas comemorativas me marcaram muito: sete de setembro, dia das mães. Nesta data, muitas mães choravam por saber que seus filhos iam sair de Calçado para fazer curso superior em outras cidades, uma vez que o colégio só oferecia até o segundo ciclo do secundário: científico. Curso Normal e comercial também eram oferecidos. As comemorações do sete de setembro, também, são inesquecíveis. Os primeiros alunos sempre desfilavam com as bandeiras. Isso trazia constrangimento para os que nunca alcançavam os primeiros lugares.

Nas festas de formatura havia muita alegria dos familiares e dos formandos. Tudo preparado com esmero. Nos bailes que se realizavam no colégio, quase todo mundo dançava, até o tango. Ah! Os bailes, as orquestras tocando, os pares dançando. Um sonho...

A Diretora

Foi uma grande educadora. Mas me res senti muito com a competição que havia na minha sala com uma sobrinha dela. Como eu sempre tirava o 1º lugar, era muito visada. Fiquei magoada com D. Mercês ao perceber que ela foi extremamente rígida na correção de minha redação. Devolveu-me o texto todo marcado de vermelho e me disse: “Na vida, nem sempre os alunos brilhantes são os que brilham”. Esse comentário me deixou desconcertada e teve influência em minha vida futura.

A carreira

A opção por Letras foi vocação pelo magistério, mas o Pe. Amando, meu professor de latim, teve muita influência na escolha que fiz. O francês, também. Anos depois, fiz curso de Direito Comercial. O magistério estava muito desvalorizado.

As memórias de Maria Amélia, além de trazerem aspectos do cotidiano escolar do colégio, falam das influências dos professores na escolha de sua carreira. Isso nos remete à reflexão sobre a importância do professor no contexto escolar, bem como sobre as influências que os docentes podem exercer.

Naquela época, os professores davam aulas de muitas disciplinas, prática que pode levar à superficialidade do que é ensinado. Como explicar, então, o bom desempenho dos alunos em concursos públicos, vestibulares? Teria sido a prática da leitura diversificada que levou os estudantes a terem seu perfil acadêmico elevado? Ou foi o conjunto de fatores responsável pelo desempenho dos alunos?

Maria Amélia fala, ainda, sobre os privilégios que os primeiros alunos desfrutavam nos desfiles cívicos. Carregavam as bandeiras. Tal fato pode levar os educadores a refletirem sobre a premiação do mérito. Até que ponto é válido? Será educativo? Promove a discriminação? E os demais alunos, como devem se sentir se nunca tiveram a oportunidade de se apresentarem nos desfiles, carregando bandeiras? Levaram marcas de fracasso pela vida?

Apesar de ressaltar as qualidades da diretora, deixou registrada sua decepção ao se sentir desvalorizada nos comentários emitidos pela professora sobre sua redação. Segundo a entrevistada, a questão era de competição. Isto nos leva à reflexão sobre o papel da competição na escola. Será educativa ou propicia a discriminação?

Embora a carreira de magistério tenha sido escolhida, por questões de desvalorização foi trocada anos depois. Tal situação nos permite sinalizar que, se a docência não tiver o reconhecimento devido, a tendência é acabar ou ficar restrita a profissionais pouco comprometidos com a educação.

Alceu Junger Vieira

Entrevista realizada em Guarapari, julho de 2007. Alceu ficou muito emocionado quando entrou no mundo das memórias sobre o Colégio de Calçado. Chegou às lágrimas.

Aluno da 2ª turma.

O Colégio de Calçado foi uma iniciativa político-comercial do Dr. Pedro Vieira Filho, que gozava de muito prestígio na região, cujo objetivo era fixar os jovens na cidade, dando-lhes maiores oportunidades. Eu mesmo estava programado para ir estudar em Muqui, quando o Colégio foi fundado. Então, fiquei na cidade. Muitos outros jovens decidiram ficar, também. Foi uma grande atividade cultural para o município. Muitos deles iam fazer o ginásio em Niterói e, depois, ficavam para estudar direito, medicina, farmácia. Esses estudantes, após terminarem o curso, voltavam para exercerem sua profissão, na região. Calçado teve o maior número de juízes calçadenses na época.

Partidos políticos na cidade.

Acho que o Pedro Vieira era do PSD. Manteve-se muito tempo na liderança política do município. Tinha como adversário o Dr. Astolfo Virgílio Lobo, promotor. Posteriormente novos líderes foram surgindo. Pedro Vieira foi deputado, dono do cinema, da fábrica de aguardente, proprietário rural, fazendeiro, plantava cana para manter a indústria. Ele também tinha interesse comercial no ginásio, porque, para manter o empreendimento, precisava cobrar mensalidades.

Ele financiou o tiro de guerra 92, de Bom Jesus, em convênio, com o propósito de fixar os rapazes na região, na lavoura. O ônibus do tiro de guerra era patrocinado pelo Pedro Vieira, que procurou manter toda a estrutura para que os jovens não se mudassem para outra cidade, onde teriam oportunidade de aprender outras profissões, provocando êxodo rural no município. A diretora manteve uma administração muito enérgica, eficiente. Era cheia de sonhos, ideais. Conseguiu imprimir sua marca na gestão que desenvolveu. Eu me valho muito dos ensinamentos ministrados pela D. Mercês

Como em todo Colégio, havia a turma que se destacava. Muitos dos alunos se tornaram políticos, desembargadores, juízes, promotores, professores, médicos, engenheiros, advogados.

Na entrada para as aulas, os alunos tinham que se perfilar. O ritual era rigorosamente seguido. Quem quis aprendeu francês com a D. Mercês. Havia a turma de bagunceiros, também. O Cristiano, que depois veio a ser governador do ES, entrou numa briga com outros colegas e foram todos suspensos.

Lembranças mais significativas

Grêmio lítero-esportivo Rui Barbosa me marcou profundamente. Apresentação de piano com Dona Mirtes Garcia. Uns declamavam, outros faziam discursos. Era ambiente de muita união. Muito importante. As moças ensaiavam as mais diferentes partituras. O ambiente era de muita cordialidade e amizade.

O jornal do colégio foi um destaque, também. Os alunos escreviam poemas, sonetos, crônicas, notícias.

Lembranças tristes

Nenhum fato triste de minha época de estudante no colégio. Tudo era muito bom, traçado com muita precaução, tudo muito positivo. Achei o quadro de honra espetacular. Eu mesmo participei dele. Tratava-se de um estímulo. Os que não conseguiam tinham que se conformar e estudar mais. Além do quadro de honra, a Prof^a Nádia Resende aplicava a famosa sabatina para que os alunos desenvolvessem a gramática, a literatura.

Os bailes eram famosos. Os namoricos de corredor, também.

A guerra

Em Calçado, as notícias da guerra eram acompanhadas pelo rádio. Quase todo mundo tinha rádio. Quem não tinha ia para o bar ouvir o noticiário de A Voz do Brasil. Quando o Brasil declarou guerra ao eixo, Calçado não ficou indiferente. A população foi para a rua sob o comando do Prof. David Fidalgo, fez-se uma grande passeata, em protesto ao afundamento de 5 navios brasileiros na costa nacional (tomado de emoção, lágrimas escorreram pelo rosto de Alceu. Fez-se uma pausa).

Em consequência do afundamento, o Presidente Vargas declarou guerra ao eixo. Passou a preparar seus contingentes para se dirigirem à Itália. Houve uma campanha pró- bônus de guerra, que constituía uma ajuda financeira para manutenção das despesas bélicas. Vi muita gente doar anel, aliança, ouro, cujo destino era ajudar na manutenção dos soldados no conflito. Calçado não ficou indiferente. Muitos conterrâneos foram para a Itália e depois da guerra voltaram. Todos os calçadenses que estiveram nas trincheiras voltaram, após o conflito.

Deserção em Calçado

A deserção é um fato que ocorre no mundo todo. Alguns calçadenses se tornaram desertores, também. Dizem que alguns se escondiam, nas matas, em função do medo do desconhecido.

Racionamento, no período da guerra, em Calçado.

Como no país como um todo, em Calçado também havia racionamento. Açúcar era obtido de camaradagem, na usina São Miguel, com um funcionário amigo de minha tia. Então, eu ia a Apiacá a cavalo buscar o açúcar reservado por minha tia para minha família. Tudo que dependia de importação, como querosene, bacalhau, era racionado. As pessoas acompanhavam o noticiário, tinham receio e ficavam amedrontados com o que poderia acontecer no Brasil. Em matéria de guerra tudo pode acontecer.

Como servi nessa época, em consequência, fui agraciado, na minha aposentadoria, com base na lei 611, que considerou todo o pessoal que serviu no litoral, como prestador de serviço de guerra. Havia muito temor e ninguém ficava isento desse fantasma, porque a influência da guerra no Brasil foi grande. No litoral tivemos bases americanas, principalmente em Natal. Eu mesmo recebi programas enviados pelo exército americano, traduzidos alguns para o português. Quem estava no interior ficava apavorado.

Naquela época não havia diretório de estudantes, mas alguns alunos se destacavam e se tornavam líderes. O grêmio se empenhou, participou das passeatas, da campanha pró-bônus de guerra. Eu mesmo publiquei um soneto enaltecendo a bravura dos brasileiros na guerra. A diretora incentiva os estudantes, mas corrigia os excessos. O ginásio nunca fugiu das responsabilidades com a pátria. O Dr. Pedro Vieira não foi omissos, nos tempos do conflito. Percorria as ladeiras de baixo a cima, procurando sempre esclarecer a população, com palavras de confiança, buscando dar solução aos problemas que apareciam.

O Colégio de Calçado foi um baluarte para o município.

As memórias de Alceu trazem o panorama político da época e a inserção dos calçadenses no clima da 2ª guerra. Suas lembranças mostram um quadro bastante diversificado do cotidiano no colégio. Da rígida disciplina aos espaços de

aprendizagem do uso da liberdade vivenciada no grêmio. Fala do empreendedorismo do jovem Pedro Vieira Filho e de sua capacidade de mobilizar pessoas e criar situações que servissem aos objetivos que perseguia. Era convincente no que dizia e conseguiu o apoio dos pais na proposta de construção do ginásio, bem como no compromisso de colocação de seus filhos no colégio a ser criado. Fazia visitas às famílias para falar de seus ideais de educação da juventude calçadense.

Do quadro de honra ele tem boas lembranças e acha que aquele que não conseguia chegar lá era por falta de esforço próprio. Aqui cabe uma reflexão sobre prêmio e castigo. Será que os que não conseguiram figurar no quadro de honra podem ser taxados de alunos que não se esforçaram o suficiente? Que sentimento isso acarretou? Até que ponto a competição é saudável?

Alceu traça um cenário de apreensão do povo na época da guerra e assinala que os calçadenses procuravam se inteirar do noticiário internacional pelo rádio. Enfatiza que a comunidade se posicionou frente ao conflito e participou de campanhas para angariar fundos a serem enviados para manutenção dos soldados na guerra. O grêmio teve papel fundamental nessa tarefa, contribuindo, dessa forma, para a educação nacionalista da juventude. Calçado não se omitiu e o povo se orgulhou da coragem de seus filhos que foram à guerra. O colégio seguiu as orientações do governo, no tocante ao conflito e a ideologia do poder perpassou todas as programações realizadas para esse fim. Nenhum questionamento foi registrado.

Herculano Teixeira de Siqueira

Aluno do Colégio de 1950 a 1956.

Sempre gostei muito de todos os professores, mas considerei o Prof. Lourismário um dos melhores que já tive. No dia da aula dele, os alunos acordavam satisfeitos porque ia haver aula de História e

Geografia. Muito exigente, mas muito querido. Apreendi muito com ele. Sempre fui muito enquadrado. Nenhuma lembrança especial. Gostava muito do Prof. Carneiro, também, embora muitos não gostassem por causa da “cara feia” dele. Sempre muito paciente com os alunos.

Não participei do grêmio por ser muito tímido. Uma vez fui sorteado para fazer um discurso e foi um sufoco. Participava dos desfiles, mas como aluno normal.

D. Mercês ministrou aulas de Francês, Português. Nunca me esqueci dos castigos, quando tirava nota baixa. Os alunos, nessa condição, tinham que ficar meia hora depois do horário para fazer exercícios. Quem não fizesse os deveres de casa, ficava de castigo. Algumas vezes, a turma toda ficava de castigo, se tirasse nota abaixo de 4,0. Se o inspetor, Antonio Amaral, ao distribuir as cadernetas na hora da saída, não chamasse o nome de determinado aluno, significava que ele estava de castigo. E o auxiliar de disciplina ficava vigiando. Certa vez fiquei sozinho de castigo, e fiquei muito envergonhado.

Tive muito orgulho de ter sido aluno do colégio. Pedro Coimbra era nosso orador oficial. Falava muito bem. Não participei do quadro de honra. Eu era um aluno normal. Não dava para disputar com os que estavam sempre lá.

Fiz curso de engenharia e fui tenente da aeronáutica.

O Colégio de Calçado, nas memórias de Herculano, reforça o que outros já falaram: muita organização, professores muito bons. Ressalta o Prof. Lourismário como um dos melhores, corroborando a tese de que gostar do professor leva o aluno a gostar da matéria. Diz que era um aluno normal, por isso não freqüentava o quadro de honra. Dessa fala de Herculano, é possível inferir que os que tinham lugar garantido no quadro de honra não eram normais? Por quê? E o que seria um aluno normal? O discurso de Herculano parece sugerir, de alguma forma, certo ressentimento em relação a essa questão. Ao sentir-se discriminado, buscou uma explicação que classificava o outro como fora dos padrões, isto é, – não normais. Mecanismo de defesa? E a escola, como se colocaria em relação a esse sentimento do aluno? Terá a escola percebido tais questões? Parece que não, porque nenhum dos entrevistados acenou para esta possibilidade. A frustração por não ter conseguido figurar no quadro de honra pode ter gerado sentimento de fracasso em muitos alunos.

Nos desfiles também ele se considerava um aluno normal, porque não tinha lugar de destaque. Outra sinalização de ressentimento? Que critérios eram usados pela direção para escolher os alunos para ocuparem posições de destaque nos desfiles escolares? Parece, pela fala de Herculano, que isso não era transparente. Outra memorialista também abordou essa questão e informou que os que tiravam os primeiros lugares eram os escolhidos. Talvez esse ponto tenha gerado frustração para alguns estudantes.

Embora a instituição do quadro de honra, pela escola, tivesse o objetivo de estimular os estudos, os sentimentos de alguns alunos apontam noutra direção. Tal prática reforça o papel da escola como aparelho ideológico, no dizer de Althusser (1970), para quem as ideologias devem ser estudadas não como idéias, mas como um conjunto de práticas materiais que reproduzem as relações de produção no sistema capitalista.

E o Colégio de Calçado reproduzia a ideologia dominante da época, traduzida na legislação educacional em suas práticas cotidianas. Cabia à possível “elite condutora” futura ocupar os postos-chave nas comemorações. Talvez o nível sócio-econômico do estudante tenha sido, também, um critério adotado nas escolhas dos estudantes.

Quanto aos castigos impostos aos alunos pelo não alcance de notas mínimas percebe-se uma preocupação da escola em recuperar os que não conseguiam aprender, satisfatoriamente, o que havia sido ministrado. No entanto, o perigo dessa prática é levar o estudante a relacionar fracasso escolar com castigo, transformando o que deveria ser entendido como nova oportunidade de aprender, em algo impositivo, desprazeroso. Terão sido os resultados desse castigo satisfatórios para os alunos? O “clima” que se instalou entre os alunos pode ter tido efeito contrário, levando a novos

“castigos”? O próprio Herculano se ressentiu dessa modalidade de recuperação, quando se sentiu envergonhado por ter ficado sozinho.

Herculano, por duas vezes, falou que era um aluno enquadrado. Será que isso tem a ver com a profissão que escolheu? Como coronel da aeronáutica, precisava ser enquadrado e saber enquadrar outros. Terá aprendido enquadramento com a rigidez da disciplina no Colégio de Calçado? Aperfeiçoou essa prática no desempenho de sua profissão?

Alacir de Araújo Silva

As memórias aqui apresentadas são da autora deste estudo.

Minhas lembranças do Colégio de Calçado coincidem em quase tudo com o que já foi dito pelos outros entrevistados, o que traz a sensação de pertencimento a esse grupo. Grêmio, desfiles comemorativos, bailes de formatura, sala de aula: inesquecíveis pelas emoções e conhecimentos que proporcionaram. Dos professores, os saberes/fazeres contribuíram muito para minha formação. De D. Mercês, a figura de mulher elegante, competente, muito preparada. Sentia nela um certo distanciamento dos alunos. A própria maneira de se vestir e de se dirigir às pessoas impunha respeito. Mas sempre a considerei uma grande idealista. Soube fazer de seus sonhos uma realidade. Fez da utopia seu carro chefe para consolidar suas realizações. Tudo funcionava bem naquele colégio.

Até o pensionato para meninas pertencia ao casal Pedro Vieira-Mercês. Naquela época, anos 50, as internas só tinham permissão para se dirigirem ao colégio se estivessem acompanhadas de uma senhora, que era responsável pelo grupo. E todos os dias lá estava ela acompanhando um bando de adolescentes na ida e na volta do colégio. Calçado era uma pequena cidade do interior e não oferecia risco de violência, mas os costumes da época exigiam que as meninas estivessem sempre acompanhadas de um responsável. O percurso entre o pensionato e o ginásio era de, aproximadamente, 1km. Minhas lembranças do ginásio estão muito acopladas às do pensionato que abrigava as estudantes que não residiam na cidade. Tudo muito mágico.

A separação da família para estudar foi muito difícil, no início, mas acabei me acostumando. Todo fim de semana lá estava meu pai para me levar para casa. E eu ia para Alto Calçado, um distrito de São José do Calçado, distante 13 km da sede do município. Estrada de barro e cheia de buracos. Quando chovia, a estrada ficava intransitável e aí

apelava-se para tudo: correntes nos caminhões e nos jeeps para subir a serra e homens empurrando os veículos. Tudo isso em função de um bem maior: estudar. Meu pai sempre dizia: a maior herança que posso deixar para vocês é o saber e um diploma. Ninguém poderá tirar isso de vocês, dirigindo-se aos 5 filhos. E todos os esforços foram feitos nesse sentido.

Uniformes sempre impecáveis, cabelos penteados, sapatos engraxados, meias brancas, laço no colarinho da blusa branca, compondo o visual. E lá iam as adolescentes, sempre acompanhadas, para adquirirem/construírem saberes para a vida. Vestidas de azul e branco. Para os meninos, túnicas cáqui.

As aulas

Lembro-me muito das aulas de redação do Prof. Carneiro. Muito respeitado, conhecedor profundo da língua. A ele cabia ministrar várias disciplinas, dentre elas, redação.

Sisudo, moreno, de óculos com aros escuros, pouca fala, sempre sério e muito respeitado. Chegava à sala de aula, cumprimentava a turma, fazia a chamada e começava a escrever no quadro a redação daquele dia. Cada redação correspondia a uma aula. Aos alunos cabia copiar o que ele escrevia... E tinha que ser igualzinho, com todas as letras, vírgulas e pontos. Ninguém podia perguntar nada, só copiar. A lousa era grande, quadro negro como se dizia, pegava de um lado a outro da sala. E o professor preenchia quase todo o espaço do quadro.

Quando faltavam poucos minutos para a campainha tocar, ele dizia: guardem bem o que escrevi, porque essa redação vai cair na prova. E assim acontecia em todas as suas aulas. O professor escrevia, escrevia, e os alunos copiavam, copiavam. Ao todo eram vinte redações que os estudantes deviam ter na ponta da língua no dia da prova. É isso mesmo, havia prova de redação, ou seja, de memorização. *Pôr do sol, um dia de chuva, minhas férias, a amizade, o amor, dia da bandeira, dia da árvore* são alguns dos temas de que me lembro. E assim transcorriam as aulas de redação.

No dia da prova, o Professor colocava dentro de um saquinho o nome de todas as redações que deveriam ter sido “*estudadas*” em casa e fazia o sorteio. Apenas uma deveria ser reproduzida/*produzida*. Igualzinha à que o professor escrevera no quadro negro. Quem esquecesse de alguma coisa tinha descontada sua nota.

Como era muito difícil decorar vinte redações, as meninas, principalmente, utilizavam-se de uma *tática* - *os lembretes*: copiavam todas as vinte redações e as colocavam presas ao cinto da saia do uniforme, que era pregueada e de suspensórios. Havia uma ordem na colocação das *redações/colas* presas no cós da saia. Cada tema da redação correspondia a um número.

E assim, quando o ponto era sorteado, e após algum tempo para despistar, era só contar e puxar a redação prontinha, igual à que o professor fizera no quadro. E a nota máxima estava garantida. “Sentíamos-nos vencedoras”. Afinal, tanta proeza merecia celebração.

Transgredir uma norma trazia de certa forma prazer e todas sentiam como era gostoso fazer o proibido, agir diferentemente do instituído.

Apesar do medo que se tinha de serem descobertas, as alunas consideravam desafiadora aquela transgressão. Tratava-se de uma contestação silenciosa. Se tivessem abertura para falar com o professor e se houvesse um canal de comunicação entre direção e alunos talvez os estudantes não tivessem optado por isso. De tanto fazer *as colas*, os alunos acabavam introjetando o estilo do mestre. Muitas vezes eram capazes de falar “de cor e salteado”, como se dizia, muitas redações.

E o professor nunca percebeu ou fingiu não perceber as artimanhas usadas pelas alunas. No fundo, devia saber que a metodologia por ele usada não era apropriada para desenvolver no aluno a habilidade de escrita. Nunca se discutia o texto, não se falava sobre o que significava uma boa redação e nem sobre os elementos que deveriam estar presentes numa produção escrita.

De gêneros textuais nunca se falou, embora Bakthin, apud Koch (2004, p. 160), assim tenha se expressado sobre o assunto, em 1953:

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana [...] O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo temático e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais – mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. Assim sendo, todos os nossos enunciados se baseiam em formas-padrão e relativamente estáveis de estruturação de um todo (1953, p.179).

Segundo, ainda, Koch (2004, p. 161)

Tais formas-padrão constituem os gêneros, as “seqüências relativamente estáveis de enunciados” marcadas sócio-historicamente, relacionadas às diferentes situações da vida social. É cada uma dessas situações, portanto, que determina a existência de um ou mais gêneros, com características temáticas, composicionais e estilísticas próprias.

Na realidade, o que o Prof. Carneiro fazia mesmo era ensino de Língua Portuguesa, em sua perspectiva prescritiva, sob o manto de redação.

Concordância, pontuação, verbos eram lembrados pelo professor quando alguém se esquecia de alguma frase e se arriscava a completar a lacuna que a memória teimava

em não recuperar na reprodução do texto do professor. Nenhuma discussão sobre tipos de textos, tais como narração, descrição, argumentação. Em minhas memórias, essa reflexão foi assim registrada:

No curso primário éramos mais desafiadas nas aulas de redação: o professor colocava diante da turma vários quadros com gravuras e, a partir daí, tínhamos que fazer nossos textos. Cada um podia dar asas à imaginação, desde que usasse elementos do quadro exposto. Nesse sentido, em termos de escrita, tal metodologia era mais desafiadora que as redações do curso ginásial que não passavam de mera cópia.

A avaliação da redação era baseada, portanto, na capacidade de memorização. Se reproduzida totalmente, nota dez. Se não, os pontos iam sendo retirados na medida que o texto se distanciava do modelo. Supunha-se que a autoria das redações apresentadas pelo professor a ele pertencia. E assim, os alunos passaram todo o ginásial *colando* redação. Rebeldia e astúcia por parte dos alunos. Talvez uma forma de protesto silencioso, no meu entendimento, pois

Hoje fico pensando como muitos alunos conseguiram superar tais equívocos no ensino ministrado. Passaram no vestibular (àquela época não havia redação no vestibular) e muitos/muitas se tornaram escritores/escritoras. Abertamente ninguém reclamava do professor e de seu método de ensino. Todos participavam do jogo que se estabelecia nessa situação. Emissor e receptor se faziam entender e enganar. A enunciação do professor era decodificada pelo aluno - decorar era preciso. Produzir algo a partir do *modelo* de texto do professor não constituía intenção do aluno nem se tratava de objetivo do professor.

Podemos dizer, então, que o discurso do professor possibilitou a construção de novos discursos? Provavelmente não, pelo fato de que não se oportunizou a construção de outro discurso a partir do repertório do leitor. O desafio de novas aprendizagens não fazia parte do ensino das aulas de redação do Prof. Carneiro.

No entanto, muitos ultrapassaram essa barreira, aprenderam a escrever e se tornaram bons escritores.

Há de se ressaltar que havia, à época, o entendimento de que para falar bem a língua era necessário ler textos. E o mesmo ocorria em relação à escrita. Baseado, talvez, nos saberes que circulavam naquele espaço/tempo, o Prof. Carneiro adotou para si tal metodologia.

Professor de português do ginásio buscava, de acordo com Franchi (1988), levar os alunos o mais próximo possível do estilo dos “mestres”. Nesse sentido, o Prof. Carneiro foi mais longe: não propunha fazer refacção do texto de autores famosos. O texto para reprodução era o dele mesmo que, diga-se de passagem, era bonito e bem escrito. Quem mais se aproximasse da versão original alcançava as melhores notas, ou seja, quem *colasse* melhor.

Esse era o nosso cotidiano (*nas aulas de redação*) que nos remete à complexidade educacional vivida no Colégio de Calçado, às histórias plurais construídas, às *táticas e astúcias* praticadas, às redes produzidas, a um não dito dos gestos, às imagens, sentimentos, receios e reticências.

Com Certeau (1996, p. 31) verifica-se que

[...] o cotidiano é aquilo que nos prende intimamente, a partir do interior. É uma história a meio-caminho de nós mesmos, quase em retirada, às vezes velada. Não se deve esquecer este ‘mundo memória’, segundo a expressão de Peguy. É um mundo que amamos profundamente, memória olfativa, memória dos lugares da infância, memória do corpo, dos gestos da infância, dos prazeres.

Zaccur (1999, p. 38), em estudos sobre a memória de universitários sobre ensino de língua materna, verificou que “[...] a maioria dos alunos pesquisados se refere à decoreba como a grande vilã do ensino marcadamente gramaticalista”. Poucos se referem a um professor que os instigou à leitura e à produção de textos. Dentre os entrevistados, a autora traz o relato de Arlete: “[...] Aprendi a classificar os sujeitos, predicados, conjugar verbos, substantivo, locução adjetiva, pronomes, aposto, vocativo, que, na verdade hoje, após muitos anos, esqueci. Desaprendi a construir histórias”.

Nessa linha de raciocínio, é possível que eu, também, tenha desaprendido/reconstruído e

Hoje me pergunto como consegui vencer tais obstáculos em relação à escrita. Talvez pelas muitas e diferentes leituras que outros professores do Colégio de Calçado nos incentivaram a fazer. Era grande o desejo de aprender, vencer obstáculos, tornar-me uma doutora, uma professora que, àquela época, era prestigiada, tinha *status*. Penso que as atividades do Grêmio litero-esportivo foram decisivas na formação do leitor crítico e no desenvolvimento da habilidade de escrita dos educandos. Éramos, a todo tempo, desafiados a ler, recitar poemas, falar em público, escrever para o jornalzinho do colégio. Aí, podíamos soltar a imaginação. E isso exigia leitura e empenho.

Apesar da vermelhidão no rosto, quando era chamada para declamar, falar em público, consegui em parte vencer minha timidez. As atividades do grêmio eram obrigatórias, o que gerou muita insatisfação, por parte dos alunos mais tímidos.

Quanto às aulas de redação, não me lembro de nenhuma discussão sobre estrutura do texto, norma culta, argumentação. Tratava-se, realmente, de educação bancária, como bem sinalizou Paulo Freire. Mas conseguimos superar tais equívocos. Talvez o Colégio como um todo praticasse uma educação voltada para o desenvolvimento do aluno, criando tantas outras possibilidades de crescimento educacional que o ensino de redação, precário, não conseguiu ofuscar. Talvez ali tenhamos aprendido a transgredir normas e a questionar o instituído, usando de *táticas* que contemplavam outras *maneiras de fazer*.

Redação na escola dos anos 50 do século XX constituía um desafio para estudantes e professores. Pelo fato de o tema ser de grande interesse no ensino de língua materna, pesquisadores buscavam entender como se dava a apropriação da modalidade escrita da língua, uma vez que as práticas de então se baseavam na reprodução/memorização.

Depoimentos orais de estudantes daquela época, bem como estudos sobre educação naquele período nos fornecem pistas que possibilitam um aprofundamento no significado da redação na escola dos anos 50.

Em que condições histórico-político-sociais eram produzidas tais redações? Como avaliar o papel dos fatores pragmáticos (situacionalidade, intencionalidade e aceitabilidade) dos textos, aspectos esses que não faziam parte do conhecimento daquela época, uma vez que a Lingüística se desenvolveu na Europa a partir do final da década de 60 e, juntamente com a Sociolingüística, a Psicolingüística, a Lingüística Textual e a Análise do Discurso começaram a ser “aplicadas” ao ensino de língua materna, a partir dos anos de 1980? (SOARES, 1999, p. 51).

Considerando que essas informações não podem ser utilizadas como referência para se avaliar o ensino de redação na escola dos anos 50, cabe ao pesquisador se basear nos parâmetros usados na época para analisar as práticas vigentes.

A escola da década de 50, século XX, se caracterizava, principalmente, pela transmissão de conhecimentos, ensino centrado no professor, saberes enciclopédicos, reprodução de modelos e ensino de gramática, dentre outros, como sinalizam Freire (1979), Saviani (2001) e tantos mais.

A disciplina Português passou a integrar os currículos escolares brasileiros, a partir das últimas décadas do século XIX, segundo Soares (2001, p. 211), citada por Bezerra (2003, p. 37), embora o ensino já estivesse organizado há bastante tempo. Após a alfabetização, os alunos de então, pertencentes às classes sociais de elite e que falavam a variedade culta da língua, continuavam seus estudos para aprenderem as regras gramaticais da variedade lingüística de prestígio.

E o ensino de Português, na década de 50, era feito nos manuais de gramática e a leitura dos textos literários, nas antologias, como pontua Bezerra (2003). Os alunos que freqüentavam a escola tinham práticas de leitura e escrita na família e iam à escola para aprenderem sobre a língua.

A concepção de uso da escrita nessa escola era orientada pelo modelo a ser seguido como nos demonstra Soares (1999, p. 62), quando diferencia redação de produção de textos. Para a autora, “[...] redação é o exercício de mostrar que se sabe ortografar, que se sabe construir frases, que se sabe preencher um esquema” e tem como pressuposto um modelo a ser seguido. Produção de texto, por sua vez, é “[...] orientada pelo princípio de que as condições em que essa produção ocorre determinam o texto”.

Geraldi (1991, p.136) também estabelece diferença entre fazer redação e produzir textos. Assim, de acordo com o autor, redige-se para a escola e produzem-se textos na escola. Geraldi (1991, p. 105) assinala que:

*Nem sempre o texto teve a relevância que tem hoje no ensino de língua portuguesa. Nem por isso deixou de estar presente, mas sua presença tinha uma forma de inserção muito particular. Mesmo com a predominância do ensino gramatical (o verdadeiro conteúdo do ensino das aulas de português), o texto aparece como um *modelo*, em vários sentidos:*

1- objeto de leitura vozeada (ou oralização do texto escrito): recomendava-se que o professor lesse o texto em voz alta, para toda a classe; depois, chamava-se aluno por aluno para ler partes do texto. Lia melhor quem melhor se aproximava do modelo, isto é, da leitura do professor;

2- objeto de imitação: o texto era lido como modelo para a produção de textos dos alunos. Já no livro didático de Júlia Lopes de Almeida, cuja 7ª edição é de 1911, no texto Nossa língua, se pode ver na fala do velho mestre que visita a escola:

Na mocidade, nos dias que vêm perto, apercebei-vos de bons livros: lêde clássicos. Falar bem a língua materna, não é uma prenda, é um dever. Cumpri-o. (Almeida, 1911:13).

3- objeto de uma fixação de sentidos: o significado de um texto será aquele que a leitura privilegiada do professor ou do crítico de seu gosto disse que o texto tem.

E a redação passava, principalmente, pela descrição e narração. Era comum, naquela época, o professor apresentar gravuras e pedir aos alunos que fizessem uma descrição ou uma narração a partir dos desenhos. Temas, também, como *minhas*

férias, o passeio à fazenda, um dia de sol eram comuns na escola. Todo início de ano a professora propunha como tema “Minhas Férias”, o que levava alguns alunos a guardarem os textos produzidos no ano anterior e os reutilizarem no período letivo seguinte.

Não havia, por parte da maioria do professorado, preocupação em atualizar os temas, instigar a criatividade, a imaginação e a curiosidade.

Tais fatos nos reportam a Freire (2001, p. 52), para quem “[...] ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Além disso, devem estar presentes na prática docente, segundo o educador: “[...] o exercício da curiosidade que convoca a imaginação, a intuição, as emoções, a capacidade de conjecturar, de comparar, na busca da perfilização do objeto ou do achado de sua razão de ser”.

E a avaliação das redações? Baseada nos aspectos gramaticais, apenas. Quase todas apresentavam estrutura dos textos das cartilhas, quase sempre os únicos livros de leitura dos alunos, na escola. Não se falava sobre a organização do texto nem sobre os elementos que deveriam compô-lo.

A concepção da época era ler textos para falar bem a língua. Segundo, ainda, Geraldini (1991), o mesmo acontecia com a escrita. Lembranças relatadas por Franchi (1988) ilustram este fato:

Quero começar pela lembrança de um antigo professor meu de ginásio, no que hoje corresponderia às sétimas e oitavas séries do primeiro grau e à primeira série do segundo grau. Minha intenção é a de refletir teoricamente sobre uma prática real que, apesar de problemática, possui no curso de meu aprendizado da gramática e da produção de textos um papel decisivo. Esse professor, Padre José de Matos, não dispunha de maior teoria gramatical que a adquirida nos estudos de latim e grego. Sua concepção de produção de textos seria certamente considerada hoje “retrógrada” e “equivocada”, quando não “elitista” e “fascista”. De fato, ele avaliava a qualidade dos textos por

certos valores bem fixos, que tomava à “Arte de Escrever” de Albalat: clareza, concisão, originalidade....Propunha-se, como objetivo fundamental dos estudos gramaticais e da redação, levar-nos, seus alunos, o mais próximo possível do estilo desses “mestres”.Um dos seus exercícios favoritos era o de “desmanchar” pequenos textos de Eça e propô-los à reconstrução dos alunos. O campeão, premiado com a melhor avaliação e com a melhor posição na sala de aula (onde havia a “cabeça” da fila, para o melhor, e o “rabo” para o pior), era quem mais se aproximasse, ao refazer o texto, da versão original. (FRANCHI, 1988, p. 27)

O relato de Franchi sobre seu aprendizado de redação possui algumas semelhanças com o que vivenciei no Colégio de Calçado com o Prof. Carneiro, para quem o melhor texto era o que mais se aproximava da redação dele.

Há de se ressaltar, no entanto, que a metodologia usada pelo professor não foi empecilho no desenvolvimento de muitos alunos na aprendizagem da arte de escrever. Alguns se tornaram escritores e declararam ter aprendido a escrever com o Prof. Carneiro, e por ele incentivados. Apesar das aulas de redação.

Muitos professores deixaram muitos exemplos positivos. Mas a minha turma era, por natureza, contestadora. Uma professora, muito exigente e pouco flexível, teve uma armadilha preparada pelos alunos. Colocaram em sua cadeira um pedaço de pau cheio de pregos com as pontas para cima. Era ela se sentar e, pronto, ficar pregada. E assim fizeram. No entanto, na hora h um estudante deu uma dica e ela percebeu o que a turma havia *aprontado*. Ninguém foi acusado, mas todos foram parar no gabinete da diretora.

Uma figura inesquecível, também, era o Sr. Cintinho: bem arrumado, bochechas sempre vermelhas, sorriso nos lábios. Diziam que ele usava *rouge* tamanha a vermelhidão de suas faces. Sr. Cintinho era servente e deixou como exemplo a simplicidade, o bom humor e a forma educada como tratava a todos. Os alunos não o discriminavam. Antonio Amaral, que de contínuo chegou a diretor, é outra pessoa que deixou suas marcas no colégio. Simples, humilde, competente e muito responsável em todos os setores em que trabalhou no ginásio. Um exemplo para todos.

Há de se ressaltar que o Colégio de Calçado, instituição de ensino tradicional, que cumpria rigorosamente a legislação educacional vigente, inculcando a ideologia dominante, em suas práticas cotidianas, se caracterizou, também, por despertar nos educandos o desejo de adquirir outros saberes, além dos impostos pelo currículo

oficial. Representou para a juventude da época a possibilidade de descortinar utopias e galgar outros patamares na escalada do conhecimento.

Contribuiu, também, para a realização de muitos sonhos de estudantes que tinham no educandário a única oportunidade de estudar. Como a cidade não possuía clube, o salão nobre do colégio tinha muitas funções: era o espaço social dos alunos, onde aconteciam bailes, encontros/desencontros, além de provas orais e escritas, fotos para a formatura, reuniões do grêmio. Aí, muitos sonhos começaram, foram realizados e outros, dissipados.

Milton Teixeira Garcia

Entrevista realizada em 08/07/2005, na residência do entrevistado, em Vitória/ES.

Ao Dr. Milton, solicitamos que falasse um pouco sobre a diretora Mercês Garcia Vieira. Ela era irmã dele por parte de pai. Ficou muito emocionado, chegando às lágrimas, no decorrer de sua fala.

A Mercês era suave na palavra, mas muito enérgica, de muita firmeza em termos de relacionamento. Começou os estudos em Calçado (primário), no chamado Colégio São Virgílio Rezende. Como o pai tinha condições (era comerciante de café, na época), ela foi estudar em Petrópolis, no Colégio Santa Isabel, de freiras francesas, onde fez ginásio e normal, em 1928. Outras moças de Calçado também foram estudar lá, Maria Carmem e Ivone.

Quando voltou para Calçado, a Mercês foi trabalhar no grupo escolar como professora. Daí foi convidada para fazer um curso de Educação Física em Vitória e, ao voltar a Calçado, foi lecionar Educação Física no Grupo Escolar Manoel Franco. Depois, fez curso superior de Educação Física na Universidade Federal do Espírito Santo. Casou-se com o Pedro Vieira, quando passaram a planejar a construção do Ginásio de Calçado.

Ela era pianista, também. Era dotada de muita capacidade, por isso, lecionava muitas matérias. Dedicou parte de sua vida ao colégio. Ela

se ressentia de não ter tido filhos. Então, o Colégio foi sua casa. Depois que veio para Vitória, após a encampação do Colégio de Calçado, foi dar aula na UFES e foi membro do Conselho Estadual de Educação.

Dr. Milton fala de sua irmã Mercês com muita emoção. Em alguns momentos, as lágrimas escorriam pelo seu rosto. Adoentado e bastante emotivo, falou pouco, mas deu contribuições relevantes sobre o perfil da irmã: dedicada, enérgica, estudiosa, disciplinada. Muito preparada e inteligente. O colégio representou para ela o filho que não teve, tamanha a dedicação.

Recebeu uma educação esmerada, em Petrópolis, no Colégio Santa Isabel, que depois se estendeu no curso superior de Educação Física, na Universidade Federal do Espírito Santo. Era, também, exímia pianista. Dotada de tantos atributos, buscou imprimir à sua gestão no Colégio de Calçado, competência, elegância, habilidade, conhecimento e sensibilidade.

Para que isso se tornasse realidade, o educandário cumpriu a legislação vigente com uma disciplina rígida, de acordo com a fala de outros entrevistados. Impôs a ideologia dominante da era Vargas.

Como representante de uma elite, Mercês procurou transferir a experiência adquirida no Colégio Santa Isabel, de Petrópolis, para o Colégio de Calçado, buscando enriquecê-la cada vez mais ao se tornar diretora. Foi uma mulher plena, na percepção do irmão.

As narrativas sobre D. Mercês nos permitem traçar seu perfil como uma mulher estudiosa, bem preparada, sábia, inteligente, enérgica, humana, empreendedora, e exigente que soube imprimir ao Colégio de Calçado uma marca de qualidade, transformando o educandário numa referência em educação.

Cumpramos ressaltar que permeou este estudo a busca pela compreensão das questões seguintes: que imagens foram construídas pelos atores da comunidade a respeito do Colégio de Calçado? Como conseguiu, numa época de regime ditatorial, imprimir ao Colégio de Calçado sabedoria bastante para proporcionar aos estudantes saberes que poderiam ajudá-los a construir outros saberes? Que componentes de gestão contribuíram para tornar o educandário referência de qualidade no período pesquisado?

CONCLUSÃO

O estudo sobre o Colégio de Calçado originou-se da constatação de que no imaginário de muitos calçadenses, ex-alunos e ex-funcionários dessa instituição de ensino, na administração Mercês Garcia Vieira, essa instituição de ensino constituiu-se como o maior símbolo do saber, nas memórias dos entrevistados, na cidade de São José do Calçado/ES.

Considerado padrão de qualidade, referência dada pelos critérios de avaliação do Colégio Pedro II, do Rio de Janeiro, exigência do Ministério de Educação (MEC), o Ginásio de Calçado figura entre os monumentos da mais alta relevância para a cidade, seus ex-alunos, ex-funcionários e comunidade.

Pesquisar, pois, quais realmente foram as representações sobre o educandário, no período compreendido entre 1939 - ano de sua fundação e 1958 - ano de sua encampação pelo estado, constituíram os objetivos deste estudo, a fim de se verificar a importância histórico-educacional das memórias dos entrevistados, vis- à- vis a certo modelo histórico de educação, no que tange a componentes organizacionais e administrativos, bem como a práticas educativas responsáveis pelo sucesso do colégio e pela imagem construída de instituição de qualidade, responsável pelo encantamento dos atores que por ali passaram.

Por se tratar de uma escola, parte de uma sociedade disciplinar, na qual ou através da qual as instituições – inclusive a escolar- desempenhavam o papel delegado de transmissão de valores e regras da sociedade burguesa industrial, tais como civismo, nacionalidade, culto aos heróis da pátria, repressão sexual, discriminação da mulher, hierarquia, autoridade, ensino centrado no professor, disciplinamento, obediência, respeito às autoridades, o Colégio de Calçado pode ser considerado uma instituição

que representava o poder instituído, sendo ele próprio um poder veiculador da ideologia dominante, enquanto aparelho ideológico do estado, na acepção de Althusser (1985).

Por outro lado, encontramos nas memórias dos entrevistados formas de resistência à sociedade disciplinar, representadas por atividades vivenciadas no grêmio, para além do permitido oficialmente, incentivo a leituras que ampliavam a visão de mundo do aluno, desenvolvimento do pensamento divergente.

Atividades extracurriculares desenvolvidas pelo colégio podem ser entendidas, também, como pontos de fuga à inculcação ideológica muito presente nas práticas educativas. Da mesma forma, proposições educativas de alguns professores, que ultrapassavam o currículo oficial, mesmo que, timidamente, podem ser consideradas como contraponto aos valores difundidos pelo ginásio.

Do Colégio de Calçado pudemos pintar um painel de impressões, baseado nas memórias dos entrevistados: organização exemplar; gestão baseada na disciplina, aceita por quase todos os entrevistados como necessária para a manutenção da ordem; valores difundidos bem recebidos, o que prova que a inculcação ideológica foi bem sedimentada; diretora como exemplo de sabedoria e respeito; professores, em sua maioria, como profissionais sérios e competentes; quadro de honra defendido por muitos e criticado por poucos; castigos no gabinete da diretora, aceitos como merecidos, e questionados por alguns; recuperação de notas, com tarefas após as aulas, bem vista pela maioria; festas de formaturas como o ponto alto das comemorações; desfiles de 7 de setembro, como momentos de demonstração de amor à pátria; bailes inesquecíveis, como ponto de encontro da juventude; protestos de alguns alunos, em relação, principalmente, à rigidez da disciplina, vistos como

normais; atividades do grêmio, entendidas como possibilidades de construção de outros saberes.

Há de se ressaltar que o Colégio de Calçado, no período pesquisado, cumpriu sua missão educativa no município de São José do Calçado, de acordo com os memorialistas, respaldada pelos conceitos recebidos pelo MEC que deu visibilidade à instituição como referência de qualidade, padrão Pedro II. Por isso, ficou no imaginário da cidade, bem como no de seus ex-alunos e ex-funcionários como símbolo do saber.

O Colégio de Calçado representa um daqueles “[...] lugares nos quais algo de nós ali ficou e que, portanto, nos pertencem; que são, portanto, nossa história” (FRAGO, 1998, p. 63). Reforçando essa idéia, um grupo de ex-alunos do colégio fundou um *site* que abre sua página com uma foto do ginásio indicando se tratar “de nosso maior símbolo”. Isso mostra o apreço que a comunidade calçadense dispensa ao seu educandário.

Assinala, ainda, Frago, (1998, p. 63) que “essa tomada de posse do espaço vivido é um elemento determinante na conformação da personalidade e mentalidade dos indivíduos e dos grupos [...]”.

Também reconhecemos com Escolano (1998, p. 27) que o Colégio de Calçado foi um espaço educativo, pois,

Os espaços educativos, como lugares que abrigam a liturgia acadêmica, estão dotados de significados e transmitem uma importante quantidade de estímulos, conteúdos e valores do chamado currículo oculto, ao mesmo tempo em que impõem suas leis como organizações disciplinares [...].

No que diz respeito à organização, constatamos que a capacidade de liderança da diretora, seu perfil profissional de educadora competente, habilidosa, dotada de muitos saberes, deram o tom de seriedade e qualidade à instituição.

Há de ressaltar, também, o papel fundamental desempenhado pelos docentes para que o todo da proposta educacional da escola atingisse os mesmos objetivos, ou seja, educação com qualidade, promoção de oportunidades variadas para aprendizagem dos discentes, clima prazeroso, produção de saberes para além do instituído.

Apesar de se tratar de uma escola tradicional, fundada num período de ditadura, em que cabia à escola formar “elites condutoras”, despertar amor à pátria, cultivar sentimento de identidade, civismo, nacionalidade, o Colégio ultrapassou essas fronteiras.

A maioria dos entrevistados ao se lembrar do passado se reportou ao presente, num jogo de comparações entre o ontem e o hoje da instituição, reafirmando que o ensino daquele período, 1939-1958, contribuiu muito mais para a formação da juventude do que o de hoje. “[...] Uma tragédia para a cidade, para a educação e para o estado do ES “[...], pontuou um depoente ao falar do ensino atual na Escola Mercês Garcia Vieira.

A formação das “elites condutoras” foi uma realidade na gestão Mercês Garcia Vieira. Tanto que dali saíram políticos atuantes e profissionais das mais diferentes áreas do conhecimento. Tal fato constituiu orgulho de todos os entrevistados.

Ter sido aluno do Colégio de Calçado, na gestão estudada, transformou-se numa identidade de grupo e até hoje esse sentimento faz parte desses atores. Todos rememoram o educandário como algo encantador, o que nos permite fazer uma

analogia com o personagem de Benjamin (1994, p. 37), porque, da mesma forma, eles, os estudantes, ficaram *cobertos pela neve do lido*.

Em 1958, no entanto, em virtude de inúmeras dificuldades financeiras por que passava o estabelecimento, o Colégio de Calçado foi encampado pelo estado. E aí começa outra história. Que traz muitos descontentamentos e decepções para todos os que viveram o período áureo do Colégio de Calçado.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). *A Aventura (auto) biográfica: teoria & empiria*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

ALMADA, Vilma P. Ferreira. *Estudos sobre estrutura agrária e cafeicultura no Espírito Santo*. Vitória: SPDC/UFES, 1993.

ALTHUSSER, L. *Aparelhos ideológicos de Estado: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado*. Tradução de W.J. Evangelista e M. de Castro. 10. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

ALVES, Eva Maria Siqueira Alves. *O Atheneu Sergipense: traços de uma história*. Aracaju: ADGRAF Gráfica e Editora, 2005.

ARCHANGELO, Ana. *O amor e o ódio na vida do professor: passado e presente na busca de elos perdidos*. São Paulo: Cortez, 2004.

ASSMANN, Hugo. *Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

BACHELARD, Gaston. A poética do espaço. In: *Os pensadores*. Rio de Janeiro: Abril Cultural, 1974.

BARTHES, Roland. *A câmara clara: nota sobre a fotografia*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

BASTOS, Maria Helena Câmara. Espelho de papel: a imprensa e a história da educação. In: GATTI JUNIOR, Décio; ARAÚJO, José Carlos Souza. *Novos temas em história da educação brasileira: instituições escolares e educação na imprensa*. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2002. p. 151-174.

BELOTTO, Aneris A. Monteiro; RIVERO, Cléia M. da Luz; GONSALVES, Elisa Pereira (org.). *Interfaces da gestão escolar*. Campinas, São Paulo: Alínea, 1999.

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Tradução de Sérgio P. Rouanet. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Obras escolhidas, v. 1.).

_____. *Rua de mão única*. Tradução de Rubens Rodrigues F. e José Carlos M. Barbosa. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Obras escolhidas, v. 2.).

BEZERRA, Maria Auxiliadora. Ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos. In: DIONISIO, Ângela P.; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Orgs.) *Gêneros textuais & ensino*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003. p. 37-46.

BLOCH, Marc. *Apologia da história ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 2001.

BOSI, Ester. *Memória e sociedade: lembrança de velhos*. 10. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

BRASIL. MEC/CFE. Parecer n. 251/62. Brasília, 1962.

BRASIL. Ministério da Educação e Saúde. *Ensino secundário no Brasil: organização, legislação vigente e programas*. [S. l. : s. n.], 1952. P. 22-27 (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, 67).

BRUNER, Jerome S. *Uma nova teoria da aprendizagem*. Tradução de Norah L. Ribeiro. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Bloch, 1976.

CARNEIRO, Maria L. Tucci. *O anti-semitismo na era Vargas*. São Paulo: Brasiliense, 1988

ClAVATTA, Maria. *O mundo do trabalho em imagens: a fotografia como fonte histórica (Rio de Janeiro, 1900 – 1930)*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

CERTEAU, Michel. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

CERTEAU, Michel, GIARD, Luce, MAYOL, Pierre. *A invenção do cotidiano: 2. Morar, cozinhar*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

CHALHUB, Antonio. *Parede de memória*. Vitória, 10 de novembro de 2007. (Depoimento).

CHARTIER, Roger. *A história cultural entre práticas e representações*. Lisboa: Difel; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1988.

CORREA, M. L. ; PIMENTA, S. M. Teorias da administração e seus desdobramentos no âmbito escolar. In: OLIVEIRA, M. A. M (Org.) *Gestão educacional: novos olhares, novas abordagens*. Petrópolis, Vozes, 2005.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Um olhar sobre o manifesto dos pioneiros da educação nova de 1932. In: XAVIER, Maria do Carmo (Org.). *Manifesto dos pioneiros da educação: um legado educacional em debate*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

ENGUITA, Mariano F. *A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

ESCOLANO, Agustín. Arquitetura como programa. Espaço-escola e currículo. In: FRAGO, A. Viñao; ESCOLANO, Agustín. *Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998. p. 19-57.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. O jornal e outras fontes para a história da educação mineira do século XIX: uma introdução. In: GATTI JUNIOR, Décio; ARAÚJO, José Carlos Souza. *Novos temas em história da educação brasileira: instituições escolares e educação na imprensa*. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2002. p. 133- 150.

_____. O espaço escolar como objeto da história da educação: algumas reflexões. *Revista da Faculdade de Educação da USP*, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 146, jan./jun. 1998.

FAUSTO, Boris. *Negócios e ócios: história da imigração*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. O currículo escolar. In: FERREIRA, Eliza Bartolozzi (Org.). *Política educacional do Estado do Espírito Santo: a educação é um direito*. Vitória: SEEB/SEDU, 2004.

FERREIRO, Emília. *Reflexões sobre alfabetização*. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1985.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FRAGO, Antonio Viñao. Do espaço escolar e da escola como lugar: propostas e questões. In: FRAGO, A. Viñao; ESCOLANO, Agustín. *Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998. p. 61-139.

FRANCO, Sebastião Pimentel. *Do privado ao público: o papel da escolarização na ampliação de espaços sociais para a mulher na Primeira República*. 2001. 295 f. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

FRANCHI, C. *Criatividade e gramática*. São Paulo, CENP/Secretaria Educação do Estado de São Paulo, 1988.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 19. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FOUCAULT, M. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1987.

GATTI JUNIOR, Décio. A história das instituições educacionais: inovações paradigmática e temáticas. In: ARAÚJO, José Carlos Souza; GATTI JUNIOR, Décio (Orgs.). *Novos temas em história da educação brasileira: instituições escolares e educação na imprensa*. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: Edufu, 2002. p. 3-24.

GERALDI, João Wanderley. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. (Org.). *O texto na sala de aula*. 3. ed. São Paulo: Ática, 2004.

GHIRALDELLI Jr, Paulo. *Filosofia e história da educação brasileira*. Barueri, SP: Manole, 2003.

_____. *História da educação*. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 1992.

GONDRA, José Gonçalves. Prefácio: A tradição de se manifestar. In: XAVIER, Maria do Carmo (Org.). *Manifesto dos pioneiros da educação: um legado educacional em debate*. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

GOODSON, I. F. *Currículo: teoria e história*. Petrópolis: Vozes, 1995.

GUILLEN, M. F. *Models of management: work, authority and organisation in a comparative perspective*. Chicago: University of Chicago Press, 1994.

GUSDORF, Georges. *Professores: para quê?* Lisboa: Moraes, 1970.

HAIDT, Regina Célia Cazaux. *Curso de didática geral*. 7. ed. São Paulo: Ática, 2001.

HEES, Regina Rodrigues; FRANCO, Sebastião Pimentel. *A república e o Espírito Santo*. Vitória: Multiplicidade, 2003.

HELLER, Agnes. *O cotidiano e a história*. São Paulo: Paz e Terra, 1970.

HENRIQUES, Franciane. et al. Administração e o administrador-educador. In: BELOTTO, Aneridis A. Monteiro; RIVERO, Cléia M. da Luz; GONSALVES, Elisa Pereira (Orgs.). *Interfaces da gestão escolar*. Campinas, SP: Editora Alínea, 1999.

HOBSBAWN, Eric. *Era dos extremos: o breve século XX 1914-1991*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Recenseamento geral do Brasil*. Rio de Janeiro: IBGE, 1940.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Sinopse estatística do município de São José do Calçado-ES*. Rio de Janeiro: IBGE, 1948.

KOCH, Ingedore G. Villaça. *Introdução à lingüística textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 5. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003.

_____. Prefácio. In: BLOCH, Marc. *Apologia da história ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores. 2001.

LEMOS, Cláudia T. G. de. Sobre a aquisição da escrita: algumas questões. In: ROJO, Roxane (Org.) *Alfabetização e letramento*. Campinas, SP: Mercado Aberto, 1998. p. 13-31.

LIBÂNEO. J. Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria da escola*. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIMA, Licínio C. *A escola como organização e a participação na organização escolar*. Braga: Universidade do Minho, 1992.

_____. Modelos organizacionais de escola: perspectivas analíticas, teorias administrativas e o estudo da ação. In: MACHADO, Lourdes Marcelino; FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Orgs.) *Política e gestão da educação: dois olhares*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 33-53.

LINHARES, Célia F. Soares. *A escola e seus profissionais: tradições e contradições*. 2. ed. Rio de Janeiro: Agir, 1997.

LIPPI OLIVEIRA, L. *Estado Novo: ideologia e poder*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1982.

LOURENÇO FILHO, R. *Organização e administração escolar*. São Paulo, Melhoramentos, 1968.

LOWENTHAL, David. Como conhecemos o passado. *Proj. História*, São Paulo, n. 17, p. 75, nov. 1998.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela P.; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Orgs.). *Gêneros textuais & ensino*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003. p. 19-36.

MARTINS, Claudia Regina Kawka. *A disciplina escolar de história no ensino secundário público paranaense: 1931 a 1951*. 2006. 231 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do

Paraná, Curitiba, 2006. Disponível em:
 <<http://dspace.c3sl.ufpr.br/dspace/bitstream/1884/6593/2/Tese+%FAltima+vers%E3o.pdf>> Acesso em: 08 fev. 2008>.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. *Manual de história oral*. 4. ed. rev. e ampl. São Paulo: Loyola, 2002.

MELO, Maria Teresa Leitão de. Gestão educacional: os desafios do cotidiano escolar. In: FERREIRA, Maura S. Carapeto; AGUIAR, Márcia Angela da S. (Orgs.). *Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MOITA, M. C. Percursos de formação e de trans-formação. In: NÓVOA, A. *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1995. p.111-118.

MOTTA, Fernando C. P. *Teoria das organizações: evolução e crítica*. 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 1999.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

NAGLE, J. *Educação e sociedade na primeira república*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

NUNES, Lygia Bojunga. *Livro: um encontro com Lygia Bojunga Nunes*. 2. ed. Rio de Janeiro: Agir, 1990.

OLIVEIRA, Mario. *Município de São José do Calçado: aspetos de sua vida histórica e economica – monografia mandada executar pelo prefeito Major Antão Gomes da Silveira e Souza*. [S.l.: s.n.,193-?].

PADILHA, Paulo Roberto. *Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola*. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2001.

PARO, Vitor Henrique. *Administração escolar: introdução crítica*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

PERRENOUD, Philippe. *Ofício do aluno e sentido do trabalho escolar*. Porto: Porto Editora, 1995.

REGO, Teresa Cristina. *Memórias de escola: cultura escolar e constituição de singularidades*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

RELATÓRIOS de diversos municípios. [S.l.: s.n], 1948 (Fundo da Educação, Caixa 140-A).

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da educação no Brasil*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1978.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Currículo e diversidade cultural. In: SILVA, T. T.; MOREIRA, A.F. (Org.). *Territórios contestados*. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. *Poderes instáveis em educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A.I. Pérez. *Compreender e transformar o ensino*. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SAVIANI, Demerval. *Escola e democracia*. 34. ed. rev. Campinas/SP: Autores Associados, 2001.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. Por uma historiografia da reflexão: apresentação à edição brasileira. In: BLOCH, Marc. *Apologia da história: ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Zahar Ed. 2001.

SCHWARTZ, Cleonara Maria. “*Tradicional instituição*” e “*ensino de qualidade*”: representação e imagem da Escola Normal D. Pedro II nos anos de 1950 – Vitória (ES). 2004. 292 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena M.B.; COSTA, Vanda M. Ribeiro. *Tempos de Capanema*. São Paulo: Paz e Terra/Fundação Getúlio Vargas, 2000.

SILVA, G. B. *Introdução à crítica do ensino secundário*. Rio de Janeiro: Cades/Mec, 1959.

SILVA, M. dos S. *A educação brasileira no estado novo (1937-1945)*. São Paulo: Editorial Livramento, 1980.

SILVA, Marta Zorzal e. *Espírito Santo: estado, interesses e poder*. Vitória: FCAA/SPDC, 1995.

SILVA, Tomás Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOARES, Magda. Aprender a escrever, ensinar a escrever. In: ZACCUR, Edwiges (org). *A magia da linguagem*. Rio de Janeiro: DP&A/SEPE, 1999. p.49-73.

_____. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. São Paulo: Ática, 1991.

_____. *Metamemória-memórias: travessia de uma educadora*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

STALLYBRASS, Peter. *O casaco de Marx: roupas, memória, dor*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

TEIXEIRA, Pedro. *Debruçado na ponte do ribeirão: memórias de um menino caipira*. Bom Jesus do Itabapoana: Editora Vale do Itabapoana, 1984.

_____. *Nossa terra, nossa gente, nossa história*. Itaperuna: SEA-Serviços Editoriais Almeida, 1999.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado: história oral*. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

UHLE, Águeda Bernadete. A administração educacional: suas transformações e o perigo da corrupção da linguagem. In: FONSECA, Dirce (Org.). *Administração educacional: um compromisso democrático*. Campinas, SP: Papirus, 1994.

VASCONCELLOS, João Gualberto. *A invenção do coronel*. Vitória: UFES/Secretaria de Produção e Difusão Cultural, 1995.

VIEIRA, Mercês Garcia. *O ginásio de Calçado e seu cinqüentenário*. [S.l. : s.n., 198-].

XAVIER, Antonio Carlos; CORTEZ, Suzana (Orgs). *Conversas com lingüistas: virtudes e controvérsias da lingüística*. São Paulo: Parábola, 2003.

XAVIER, Libânea. O Manifesto dos pioneiros da educação nova como divisor. In: XAVIER, Maria do Carmo (Org.). *Manifesto dos pioneiros da educação: um legado educacional em debate*. Rio de Janeiro: FGV, 2004. p.21-38.

ZACCUR, Edwiges (org). *A magia da linguagem*. Rio de Janeiro: DP&A/SEPE, 1999.

ANEXOS

ANEXO 1. Termo de Abertura do livro que contém o lançamento das atas de Exames do Ginásio de Calçado. 15/02/1940.

Termo de Abertura
 Este livro que contém cinquenta folhas
 numeradas das duas faces de 1 a 100, foi aqui pu-
 bleicada a data de lançamento das Atas
de Exames do Ginásio de Calçado
 a 15 de Fevereiro de 1940.
 Um Professores Secretário
 respectivo para as Atas de Exames
 Visto: Assinatura

ANEXO 2. Ata dos exames de admissão ao curso fundamental secundário do Ginásio de Calçado (fragmento). 06/12/1940.

(continua)

Libros Goues de Signeius

Prof. Enrico Gius. Giusti

A presente está por mim assinada, rubricada e impetora "ad-hoc" para providir os exames realizados, conforme telegramas de sit. defensorios e de vinte e cinco de março do ano em curso, ambos da Divisão do Ensino Secundário, terá caráter condicional, ficando sua revalidação dependente da concessão da respectiva preliminar requerida.

Guadalupe de Calcedo, em São João do Calcedo, 29 de março de 1940.
 Alvarado do Arcebispo Arcebispo - Sup. Presc.

Ata dos exames de admissão ao curso fundamental secundário do Ginásio de Calçado, realizados nos dias 5 e 6 de dezembro de 1948.

Aos cinco dias do mês de dezembro do ano de mil novecentos e quarenta, apresenta o Sr. Dr. Inspector Federal do Ensino Secundário - Columbino H. Pereira de Siqueira, composta a mesa examinadora dos professores Eurico Vieira de Rezende, Carlos Marques Brambila e Edivino Gomes Siqueiredo, realizaram-se os exames escritos de Português e Aritmética, e, no dia seis, foram realizadas as provas orais de Português, Aritmética; Geografia, História do Brasil e Ciências Exatas e Naturais. Sendo os trabalhos verificaram-se os seguintes - Resultados pelos candidatos inscritos: João Humberto Marques, Português; escrita, 85; oral, 85 média 85; Aritmética, escrita, 95, oral 95, média 95; Geografia, 40; História do Brasil, 100, Ciências, 90; média geral, 90; Amélia Pereira Gomes, Português, escrita, 85, oral, 90, média, 87; Aritmética, escrita 80, oral 100, média 90; Geografia, 80, História do Brasil 80, Ciências 100, média geral 87; Vergínia Abreu Pereira, Português escrita 90, oral 80, média 85; Aritmética escrita 80, oral 90, média 85, História do Brasil 80, Geografia 80, Ciências 90, média geral 84; Amélia Pereira de Rezende, Português escrita 95, oral 85, média 90, Aritmética escrita 95, oral 90, média 92, História do Brasil 40, Geografia 40, Ciências 40, média geral 83, Geraldo Barêli, Português escrita 80, oral 85, média 82; Aritmética escrita 95, oral 95, média 95, História do Brasil 80, Geografia 60, Ciências

(conclusão)

3

40, média geral 82; Adolpho Ramalho Padilha, Português escrita 90, oral 85, média 87,5; Aritmética escrita 90, oral 80, média 85; História do Brasil 40, Geografia 50, Ciências 95, média geral 80; Maria Timentel Almeida, Português escrita 45, oral 40, média 42,5; Aritmética escrita 95, oral 80, média 87,5; História do Brasil 80, Geografia 40, Ciências 90, média geral 80; Hélio Teixeira de Regende, Português escrita 90, oral 60, média 75; Aritmética escrita 90, oral 95, média 92,5; História 60, Geografia 60, Ciências 65, média geral 75; Ilka Teixeira Regende de Mendonça, Português escrita 95, oral 60, média 77,5; Aritmética escrita 85, oral 100, média 92,5; História 50, Geografia 50, Ciências 80, média geral 74; Virgínia Juliana Timentel Almeida, Português escrita 45, oral 80, média 62,5; Aritmética escrita 60, oral 90, média 75; História 90, Geografia 90, Ciências 95, média geral 82. Para constar lavrei esta ata que vai assinada por mim, Mercês Garcia Vieira, secretária deste Estabelecimento, pelo sr. inspetor federal, pela mesa examinadora e pelo sr. Diretor.

Mercês Garcia Vieira

Carlos Magalhães Bombaça

Elvino Gomes de Aguiar

Columbino H. Teixeira de Aguiar
Inspetor Federal

Ata dos exames de admissão ao curso fundamental secundário do Ginásio de Calçado, realizados nos dias 18 e 19 de fevereiro de 1941.

Aos dezesseis dias do mês de fevereiro do ano de mil novecentos e quarenta e um, presente o Ex.^{ma} Sr. Dr. Columbino H. Teixeira de Aguiar, D. D. Inspetor Federal junto a este Estabelecimento, composta a mesa examinadora dos professores Emerico Vieira de Regende, Elvino Gomes Aguiar e Densdedith Dinco de Regende, realizaram-se os exames escritos de Português e Aritmética, e, no dia 19 de fevereiro, foram realizadas as provas orais de Português, Aritmética, Geografia, História do Brasil e Ciências Físicas e Naturais. Compareceram às provas escritas quarenta e sete alunos e às orais quarenta e seis. Nada mais havendo a constar encerra-se a presente ata.

ANEXO 3. Revisão da Ficha de Classificação do "Ginásio de Calçado" – Estado do Espírito Santo, procedida pelo inspetor federal J.B. Calazans de Alencar, de acordo com as instruções para execução do art. 72, do Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942.

(continua)

REVISÃO DA FICHA DE CLASSIFICAÇÃO do "Ginásio de Calçado" - Estado do Espírito Santo, procedida pelo inspetor federal J. B. Calazans de Alencar, de acordo com as instruções para execução do art. 72, do Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942.

1. NOME OFICIAL DO ESTABELECIMENTO - Ginásio de Calçado.

2. HISTÓRICO - Este estabelecimento de ensino foi fundado no ano de 1940, sendo seus organizadores e principais fundadores os srs. drs. Pedro Vieira Filho, Alonso Fernandes de Oliveira, Aristides Teixeira de Rezende, Aurelio Francisco Gomes e os srs. Alvaro Fernandes Medina, Alcino de Souza Poubel, Jose de Oliveira Marques, Moacyr Teixeira Garcia e professora Mercês Garcia Vieira.

Procedida a verificação prévia do estabelecimento em janeiro de 1940, lhe foi concedida a inspeção preliminar em 3 de agosto do mesmo ano, passando desde então a funcionar regularmente sob esse regime até o ano de 1943, época em que obteve as regalias da inspeção permanente concedida pelo Decreto-Lei nº 12.125, de 30 de março de 1943.

Sua organização administrativa é constituída do seguinte modo:

Uma diretora técnica
Um diretor proprietário
Uma secretária
Um chefe de disciplina e pessoal subalterno.

3. REGIME - Externato misto.

4. CAPACIDADE - De acordo com o quadro abaixo

Salas de aula	Área	Capacidade em alunos
Nº 1	27,96	27
2	27,96	27
3	44,63	44
4	39,90	39
5	48,00	48
6	38,40	38
7	44,63	44
8	42,00	42
11	29,90	29
12	29,90	29
Capacidade total.....		367 alunos

5. HORÁRIOS :

Curso Ginásial : Entrada às 12 hs; saída às 17 hs.
Curso Comercial : Entrada às 19 hs; saída às 21,30 hs.
Curso Normal : Entrada às 8 hs; saída às 12 hs.
Curso Primario : Entrada as 8 hs; saída as 12 hs.

(conclusão)

6. CORPO DOCENTE - Constituído de acordo com a lista anexa.

7. REGULAMENTO - Conforme o exemplar anexo, cópia do "Regimento Interno do Estabelecimento".

ELEMENTOS DE CLASSIFICAÇÃO

DIVISÃO I - Situação

Súmula. 1) Salubridade. 2) Ausência de ruídos. 3) Ausência de perigos. 4) Causas perturbadoras da atenção. 5) Natureza e permeabilidade do terreno. 6) Regularidade do terreno. 7) Área coberta para recreio e abrigo.

O estabelecimento está situado na zona urbana da cidade em local saudável e aprazível isento de influências que possam perturbar as aulas ou desviar a atenção dos alunos, e livre de vizinhança perigosa sob quaisquer dos aspectos considerados.

Ocupa uma área de 6.089m².00, distribuído do modo seguinte:

Edifício principal.....	1.089m ² .00
Pavilhão anexo ao edifício.....	100m ² .00
Área coberta para recreio e abrigo.	120m ² .00
Área ajardinada.....	528m ² .00
Área livre de jogos e recreio.....	4.252m ² .00

As áreas de jogos e recreio são em terreno natural, suficientemente planas e bem cuidadas, dando franco escoamento às águas e convenientemente protegidas contra erosões.

DIVISÃO II - Edifício

Súmula. 8) Disposição interna. 9) Localização. 10) Número de pavimentos. 11) Material e conservação. 12) Entradas. 13) Escadas e corredores.

O edifício é de dois pavimentos e foi construído especialmente para estabelecimento de ensino. É de construção recente, datando de 1942, a conclusão da obra. Sua disposição interna permite facilidade de fiscalização e suas condições de insolação, ventilação e iluminação natural são ótimas. Está inteiramente isolado dos prédios vizinhos em distância superior a 10 metros.

O material empregado na construção é em geral de primeira qualidade, oferecendo o edifício condições de solidez e segurança, a par o belo aspecto do seu conjunto harmonioso.

A entrada principal do edifício é ampla. Suas duas escadas de acesso ao pavimento superior são de material incombustível e protegidas de corrimãos, oferecendo as necessárias condições de segurança; estão implantadas paralelamente no saguão do prédio, dispostas em um só lance, medindo cada uma 1m.05 de largura, com 22 degraus de 0m.20 de altura por 0m.30 de largura.

O estado de conservação do edifício é bom.

PAVILHÃO - Anexo ao estabelecimento está sendo concluído um pequeno edifício dotado de 2 boas salas de aula e de uma sala especial, de acordo com os detalhes da planta anexa, em escala de 1:50.

DIVISÃO III - Instalações

Súmula. 14) Extintores de incêndio. 15) Iluminação. 16) Caixas de água. 17) Instalações para limpeza do prédio. 18) Bebedouros. 19) Lavatórios. 20) Water closets e mictórios.

ANEXO 4. Ficha do Estabelecimento Educacional Colégio de Calçado, 1952.

(continua)

COLÉGIO DE CALÇADO
 Sob Inspeção Federal Permanente
 CIENTÍFICO, COMERCIAL, EXTERNATO PARA AMBOS OS SEXOS
 CURSOS: NORMAL, GINASIAL, ADMISSÃO, PRIMÁRIO E DACTILOGRAFIA INTERNATO FEMININO
 SÃO JOSÉ DO CALÇADO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE
 Diretoria do Ensino Secundário

FICHA DO ESTABELECIMENTO

COLÉGIO DE CALÇADO - Estado do Espírito Santo - São José do Calçado

Regime - Externato misto
 Mantido por - Particular
 População da cidade - 1.895 habitantes
 Nº de estabelecimentos de ensino secundário fiscalizados na localidade - 01

GRÁFICO RESUMENDO OS RESULTADOS OBTIDOS NAS DIVISÕES DA FICHA

Divisão	Resultado (%)
I - Localização	97,6%
II - Edifício	100%
III - Instalações	91%
IV - Salas de aula	96,8%
V - Salas especiais	90%
VI - Inst. para Semi-Int.	90%
VII - Instalações para Internato	90%

Total (Ficha básica
) Ficha suplementar I
 (Ficha suplementar II

Categoria..... Pontos.....

Gustavo Lima

(continua)

COLÉGIO DE CALÇADO

Sob Inspeção Federal Permanente

CURSOS: CIENTÍFICO, COMERCIAL,
NORMAL, GINASIAL, ADMISSÃO,
PRIMÁRIO E DACTILOGRAFIA

EXTERNATO PARA AMBOS OS SEXOS

INTERNATO FEMININO

SÃO JOSÉ DO CALÇADO

ESTADO DO ESPÍRITO SANTO

ELEMENTOS DA FICHA

	Coef.	Nota	Pontos	Total
DIVISÃO I - Localização (250 pts.)				
1. Salubridade.....	4	10	40	40
2. Ausência de ruídos.....	2	10	20	20
3. Ausência de perigos.....	4	10	40	40
4. Causas perturb. da atenção.....	2	10	20	20
5. Nat. e permeab. do terreno.....	1	10	10	10
6. Regularidade do terreno.....	1	10	10	10
7. Área coberta para recreio e a- brigo.....	2	7	14	14
8. Área livre.....	9	10	90	90
Total da Divisão I.....				214
DIVISÃO II - Edifício (300 pts.)				
9. Disposição interna.....	9	10	90	90
10. Situação.....	3	10	30	30
11. Número de pavimentos.....	2	10	20	20
12. Material e conservação.....	7	10	70	70
13. Entradas.....	3	10	30	30
14. Escadas e corredores.....	6	10	60	60
Total da Divisão II.....				300
DIVISÃO III - Instalações (450)				
15. Extintores de incêndio.....	5	2	10	10
16. Caixa d'água.....	9	10	90	90
17. Inst. para limpeza do prédio....	4	10	40	40
18. Bebedouros.....	9	10	90	90
19. Lavatórios.....	9	10	90	90
20. Cabines sanitários.....	9	10	90	90
Total da Divisão III.....				410
DIVISÃO IV - Salas de aula (500)				
21. Número.....	5	10	50	50
22. Área.....	9	10	90	90
23. Forma.....	3	10	30	30
24. Isolamento.....	3	10	30	30
25. Quadros negros.....	3	10	30	30
26. Pintura.....	3	10	30	30
27. Área de iluminação.....	9	10	90	90
28. Disposição das janelas.....	4	10	40	40
29. Acústica.....	4	10	40	40
30. Carteiras.....	8	8	64	64
31. Móveis diversos.....	1	10	10	10
Total da Divisão IV.....				484

Gastadunha

(conclusão)

COLÉGIO DE CALÇADO
 Sob Inspeção Federal Permanente
 CURSOS: CIENTÍFICO, COMERCIAL, EXTERNATO PARA AMBOS OS SEXOS
 NORMAL, GINÁSTICA, ADMISSÃO, INTERNATO FEMININO
 PRIMÁRIO E DACTILOGRAFIA
 SÃO JOSÉ DO CALÇADO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO

ELEMENTOS DA FICHA

	Coef.	Nota	Pontos	Total
DIVISÃO V - Salas especiais (500)				
32. Auditório.....	5	10	50	50
33. Biblioteca.....	6	9	54	54
34. Sala de Geografia.....	5	10	50	50
35. Sala de Línguas vivas.....	4	9	36	36
36. Sala de Ciências e Laboratório.....	9	9	81	81
37. Sala de Desenho.....	7	9	63	63
38. Sala de Trabalhos Manuais.....	4	9	36	36
39. Sala de Professores.....	3	10	30	30
40. Salas de Administração.....	7	10	70	70
Total da Divisão V.....				470
Total da FICHA BÁSICA.....				1908

São José do Calçado, 26 de dezembro de 1952

Olívio Pereira Pedrosa

Gastão Corrêa de Lima

ANEXO 5. Regimento Interno do Colégio de Calçado.

ANEXO 6. Escolas Municipais. Relatório da programação do Dia da Bandeira, 1938.

Ex^{ma} Sr^a Dr. Secretario da Educação e Saúde
Pública.

Calçado

A escola Municipal de S. Sebastião,
Comarca de S. José do Calçado, regida pe-
la professora Maria de Louredes Lima, com-
municou a V. Excia que o dia de hoje, 19,
foi comemorado com dignamente, tendo
um pequeno programa assistido por
grande numero de alunos e familias dos
mesmos: as 4 horas da tarde, preleções
sobre a data, feitas pela prop. acima dita,
e por um aluno; declamações, o hino nacional
e a Bandeira cantados por todos os assistentes
e muita orações. A festinha decorreu ani-
madamente, terminando com distribui-
ções de doces e balas, aos presentes.
A professora acima dita pede a V. Excia
relevar a modestia da festa, lembrando
dos poucos recursos de que dispõe a fazenda
e a propria professora.

Saudações cordiais.

Fazenda de São Sebastião, 19-11-1938.
Maria de Louredes Lima

ANEXO 7. Relatório do Delegado de Ensino ao Secretário de Educação e Saúde Pública, 1938.

Do Delegado de Ensino de São José do Calçado .

Em , 22 de novembro de 1938.

Galvão
Exmo Snr. Dr. Fernando Duarte Rabelo.
D. D. Secretario da Educação e Saude Publica.

De acordo com o telegrama de V. Excia. dizendo que providenciasse, afim de que as comemorações do dia 19, fossem feitas de modo excepcional, apraz-me comunicar que tomei todas as providencias e que em todo o Municipio, quer nas escolas estaduais ou municipais, estas comemorações tiveram carater publico, havendo afluído em todas as escolas, grande numero de pessoas convidadas, o que contribuiu de grande modo, para completo brilhantismo dos programas organisados, conforme relatorios enviados por todos os professores.

Como verdadeiro patriota e batalhador incansavel por todas as iniciativas que possam beneficiar o amor ao nosso querido Brasil, permita V. Excia. que apresente os meus sinceros cumprimentos, por mais esta prova de administrador lúcido e brasileiro nato.

Saudações atenciosas

Antônio Brandão

ANEXO 8. Apresentação da Sinopse Estatística do Município de São José do Calçado. 1948.

ANEXO 9. IBGE. Dados educacionais da Sinopse Estatística de 1948.

10

Município de São José do Calçado * Estado do Espírito Santo

ALGUNS RESULTADOS ESTATÍSTICOS

2. INFORMAÇÕES COMPLEMENTARES — 1945/47

ESPECIFICAÇÃO	Anos	Dados numéricos
REGISTRO CIVIL	Nascimentos { Vivos.....	1945 340
		1946 423
		1947 409
	Mortos.....	1945 33
		1946 38
		1947 36
	Casamentos.....	1945 99
		1946 158
		1947 158
	Óbitos..... { Gerais.....	1945 222
		1946 238
		1947 200
ESTATÍSTICA INDUSTRIAL	{ Menores de 1 ano.....	1945 66
		1946 62
		1947 54
	Número de estabelecimentos.....	1946 71
	Número de operários.....	1946 92
	Valor da produção (Cr\$).....	1946 12 972 200
ESTATÍSTICA COMERCIAL	(Movimento das vendas — Cr\$).....	1946 57 429 000
ENSINO PRIMÁRIO FUNDAMENTAL COMUM	Unidades escolares.....	1946 21
		1947 28
	Corpo docente.....	1946 38
		1947 50
	Matrícula geral.....	1946 1 428
		1947 1 700
	Matrícula efetiva.....	1946 1 131
		1947 1 407
	Frequência média.....	1946 863
		1947 971
	Aprovações em geral.....	1946 389
		1947 540
	Conclusões de curso.....	1946 39
		1947 58
FINANÇAS PÚBLICAS	Receita arrecadada (Cr\$).....	1947 299 860
	Despesa realizada (Cr\$).....	1947 152 534

FONTE — Departamento Estadual de Estatística.

ANEXO 10- ROTEIRO BASE PARA A ENTREVISTA

A entrevista, semi-estruturada, teve um roteiro inicial que foi sofrendo alterações no decorrer da conversa, dependendo das experiências estudantis do depoente e de suas memórias.

As diferenças individuais sinalizaram respostas longas de alguns e lacônicas, de outros.

- 1- Principais recordações do Colégio de Calçado...
- 2- O Colégio suscitou algumas paixões?
- 3- A Diretora Mercês Garcia Vieira era, na sua opinião, uma sonhadora?
- 4- Havia separação entre meninos e meninas?
- 5- Diversões?
- 6- Biblioteca?
- 7- Um dia muito feliz no Colégio de Calçado...
- 8- O que mais o (a) marcou no Colégio de Calçado?
- 9- Além das disciplinas oficiais o Colégio tinha outras propostas educativas?
- 10- Lembranças mais significativas da educação que recebeu.
- 11- O Colégio de Calçado e sua atuação no período da 2ª guerra.
- 12- Aspectos de importância vital na educação recebida.
- 13- Algum fato lamentável em relação ao Colégio de Calçado?

ANEXO 11. Galeria de fotografias. Colégio de Calçado.

Diretora Mercês Garcia Vieira, Professor Milton Teixeira Garcia, alunas e alunos do curso científico, c. 1956.

Diretora Mercês Garcia Vieira, Professor Antônio Amaral e alunos do curso ginásial, c. 1952.

Galeria de fotografias. Colégio de Calçado. (Continuação.)

Formatura Ginásial 1ª turma 1943

Alunas do Curso Normal, 1952, na praça da cidade.