



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

O GINÁSIO “DO PADRE”, A IGREJA CATÓLICA E A EDUCAÇÃO NO BRASIL

Edileusa Santos Oliveira*
(UESB)

Ana Palmira Bittencourt Santos Casimiro**
(UESB)

Ana Elizabeth Alves****
(UESB)

RESUMO

Ao pensarmos no contexto da inserção do Ginásio de Conquista, tratamos das múltiplas determinações - econômicas, políticas e sócio-culturais - que lhe impunham uma caracterização e que influenciaram a história da Instituição. O Ginásio não surgiu com um “toque de magia”. Ele foi pensado e atendeu a interesses. Compreenderemos isso se pensarmos na educação brasileira dos anos 40 a 60, apesar de muitos dos lugares e materiais de memória que falam sobre esse Ginásio tratarem da trajetória da instituição escolar e de seus sujeitos como se não estivessem definidos pela materialidade que os cerca, ou na qual eles estão inseridos, vivendo e fazendo História. No presente trabalho, discutimos essa inserção tomando como modelo teórico a dialética materialista que nos permite compreender a totalidade dos fenômenos.

PALAVRAS-CHAVE: Memória; Educação; Igreja.

* Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB. E-mail: leu_vc@yahoo.com.br.

**Professora Doutora. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB. E-mail: apcasimiro@oi.com.br.

****Professora Doutora. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB. E-mail: ana_alves183@hotmail.com.



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

INTRODUÇÃO

Conscientes dos princípios dialéticos de interdependência, consideramos que nenhum fenômeno pode ser compreendido quando encarado isoladamente, fora dos acontecimentos circundantes. Quando considerado do ponto de vista de sua ligação necessária com os fatos que o rodeiam, qualquer fenômeno pode ser explicado. Eis a concepção a partir da qual é olhado o Ginásio de Conquista.

Por isso, iniciamos com um breve estudo da história da nossa educação, para percebermos os interesses, as preocupações e as ações da Igreja Católica, como instituição educativa, no campo da educação escolar, afinal, na primeira metade do século XX é notável todo o empenho da Igreja para a fundação e direção de uma instituição de ensino em Vitória da Conquista. Diante das disputas entre Igreja e Educadores leigos, na proposição dos rumos pedagógicos para a educação nacional, pretendemos nos certificar se houve ou não reflexos dessas disputas na trajetória do Ginásio de Conquista, entre 1940 e 1960.

Ao relatarem suas memórias sobre a vida de estudantes secundaristas, os ex-alunos do Ginásio de Conquista, por várias vezes, referem-se à instituição usando a expressão “o Ginásio do Padre”. A primeira escola a oferecer o curso ginasial em Vitória da Conquista foi fundada e dirigida por Luiz Soares Palmeira, um padre diocesano lembrado como um grande e polêmico educador, político e intelectual.

A iniciativa da Igreja Católica de fundar e dirigir escolas, sobretudo secundaristas, pode ser apontada em muitas cidades do país, pois ela reflete as demandas do contexto sócio-econômico da época e as históricas disputas, entre as propostas pedagógicas religiosa e laicizante (influenciada pelo iluminismo), que se dão no Brasil a partir do século XVIII - um período em que os contrastes entre a fé e a lógica resultam em decisivas alterações na educação escolar.



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

A primeira dessas alterações foram as reformas pombalinas que, entre outras ações, instituíram as aulas régias em substituição dos colégios jesuítas - fechados enquanto os religiosos daquela Ordem eram expulsos das terras brasileiras.

O Alvará de 28 de junho de 1759, que determinou a laicização do ensino no Brasil, “ateve-se à “reforma dos estudos menores” (ensino primário e secundário) e “privilegiou os estudos das chamadas “humanidades”” (nível secundário) (SAVIANI, 2008, p.82). A disputa se dava entre um projeto de escola que atendia aos interesses eclesiais e outro que atenderia aos interesses do Estado. As mudanças, portanto, reafirmaram o caráter dualista e excludente da educação, pois, “tratava-se de instituir umas poucas escolas bem aparelhadas e voltadas para setores estratégicos, antes que multiplicar o seu número” (idem, p.107). Ainda, a insuficiência de professores régios fez com que muitos membros do clero assumissem a regência de salas de aula e cargos de direção.⁴³⁴ Saviani (2008) explica que as reformas pombalinas foram interrompidas entre 1777 e 1792, quando o rei português Dom José I foi substituído por sua filha, Dona Maria I, que iniciou um desmonte do projeto de Pombal, numa atitude de desforra da nobreza portuguesa, ressentida e ameaçada pelos avanços da burguesia, promovido pelo projeto modernizante do Marquês. Mas, a “Viradeira de Dona Maria I”, como foi chamado esse movimento de reação, não promoveu grandes mudanças no ideal de educação.

Em 1792, Dom João VI retoma o projeto reformista. Mas, apesar das aulas régias e do fim do predomínio das ideias religiosas, em detrimento do controle estatal sobre a instrução, permaneciam os estudos nos seminários e colégios de ordens religiosas, algumas das quais de inspiração iluminista.

A preocupação em organizar um sistema de escolas públicas no Brasil teve destaque após a Proclamação da Independência (1822), no processo de elaboração da

Esses religiosos, algumas vezes, eram identificados com a filosofia moderna. Quando não eram religiosos, a maior parte dos professores aptos para ensinar eram formados nos princípios da educação jesuítica.



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

Constituição, em que deveria constar uma legislação específica para a instrução pública, ou, um “Tratado Completo de Educação de Mocidade Brasileira” (SAVIANI, 2008, p.119). Porém, com a dissolução da Assembléia Constituinte em 1823, a Constituição imposta pelo imperador Dom Pedro I apenas afirmou a gratuidade e universalidade da instrução primária. Dessa forma, a iniciativa privada dominou o ensino secundário, mas, “a iniciativa pública se limitava ao Colégio Pedro II, ficando todos os cursos preparatórios, além de alguns renomados colégios, na esfera privada” (idem, p. 140). Chegada a República, a ideia de organização de um sistema de escolas públicas não se concretizou.

Durante a Primeira República, permaneceu o avanço do pensamento pedagógico laico, defendido pela elite letrada, liberal e positivista. O fim do regime do padroado e a retirada do ensino religioso das escolas públicas fizeram com que a Igreja se sentisse livre e motivada para reagir às investidas das novas idéias pedagógicas.

As grandes ameaças que se configuravam para o clero eram: a perda da hegemonia ideológica, com a valorização da ciência e da razão em detrimento dos dogmas religiosos; a oficialização da instrução pública, que poria o Estado como protagonista e centralizador da Educação e a universalização do ensino, que poderia acabar com as escolas particulares dirigidas pela Igreja. Contra essas ameaças, o cardeal Leme liderou a “reação” católica. Seu veículo de comunicação é uma revista intitulada de *A Ordem*, fundada em 1921. No ano seguinte, 1922, outras duas ações estratégicas foram concretizadas: Primeiro, a fim de formar uma elite intelectual de leigos católicos, foi criado o Centro Dom Vital, inicialmente liderado por Jackson de Figueiredo e depois por Alceu Amoroso Lima, com a assistência eclesiástica do padre Leonel Franca. Segundo, sendo a educação um espaço valioso para disseminação ideológica, os católicos organizaram a Confederação Católica (depois chamada Ação



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

Católica Brasileira), reunindo Associações de Professores Católicos de todo o país (SCHWARTZMAN, 2000). “Com essa força organizativa, os católicos constituíram-se no principal núcleo de ideias pedagógicas a resistir ao avanço das ideias novas, disputando, palmo a palmo com os renovadores, herdeiros das ideias liberais laicas, a hegemonia do campo educacional no Brasil a partir dos anos 30” (SAVIANI, 2008, p.181).

“O ciclo das reformas federais do ensino na Primeira República fecha-se em 1925, com a Reforma João Luís Alves/Rocha Vaz” (SAVIANI, 2008, p.170), que introduziu no ensino secundário (ginasial), em todo o país, o regime seriado, a frequência obrigatória, a intensificação das ações fiscalizadoras da União.

O governo provisório que assumiu o poder depois do golpe de 1930 criou o Ministério da Educação e Saúde Pública, tendo como primeiro dirigente Francisco Campos, que tenta restabelecer em nível nacional uma ponte entre o Estado (Getúlio Vargas) e a Igreja (SCHWARTZMAN, 2000).

A reação inicial da Igreja Católica ao movimento que resultou na “Revolução de 30” é de hostilidade. Isso se deve à incompatibilidade própria da filosofia católica com as ideias de alteração da ordem e por aquele movimento representar a vitória do Tenentismo, portador de ideias modernas tidas como perigosas, liberais e positivistas, adeptas aos poderes da técnica e da ciência para organizar a vida e a ação social (idem). Mas, em dezembro deste mesmo ano, a Igreja busca seu espaço no novo regime. Segundo Saviani (2008, p.265),

[...] havia afinidades claras entre os católicos e o grupo dirigente que ascendeu no governo federal em consequência da Revolução de 1930. Essas afinidades aproximaram a “trindade católica” e a “trindade governamental”. A primeira era representada pelo cardeal Leme no vértice, sob cuja orientação o padre Leonel Franca e Alceu Amoroso Lima se converteram nos principais conselheiros do governo em matéria de educação e cultura. A segunda tinha no



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

vértice o presidente Getúlio Vargas coadjuvado por Francisco Campos e Gustavo Capanema. Compartilhavam conceitos como o primado da autoridade; a concepção verticalizada de sociedade em que cabia a uma elite moralizante conduzir o povo dócil; a rejeição da democracia liberal, diagnosticada como enferma; a aliança entre a conservação tradicionalista dos católicos e a modernização conservadora dos governantes; a tutela do povo; o centralismo e intervencionismo das autoridades eclesiásticas e estatais; o anticomunismo exacerbado; a defesa da ordem da segurança; defesa do corporativismo...

Alceu Amoroso Lima dizia haver entre os revolucionários duas correntes: uma racional, tradicional e crítica e outra demagógica, liberal, que levaria ao comunismo e perseguia a tradição cristã. Em março de 1931, convoca os católicos para lutar contra a segunda corrente, para o exercício de uma ação social em defesa da incorporação de suas reivindicações no futuro estatuto político do país. Em abril, a resposta do governo é positiva, promulgando o decreto que faculta o ensino religioso nas escolas públicas (abolido desde a Constituição de 1891).

Inicia-se uma série de mobilizações acompanhadas de discussões doutrinárias para situar a mensagem de fé da doutrina católica na euforia criada pelo avanço da argumentação a favor da razão, da ciência, como critério único para ação social e política, uma ameaça para a Igreja (SCHWARTZMAN, 2000).

A Igreja inicia um trabalho de crítica à própria natureza da fé católica vigente no país, em que ocorreria uma redução da afetividade em detrimento da razão. A sociologia cristã propõe a busca da racionalidade para a fé. A igreja busca um papel político reconstruindo seu discurso, e a educação era uma área estratégica que articularia doutrina e prática (Idem).

Neste contexto de muitas pressões por um tipo de educação condizente com a industrialização e a busca de ensino prático que desenvolvesse as habilidades, a corrente escolanovista formula propostas nesta direção, acreditando no “aprender



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

fazendo”. Porém, a Igreja desejava mais do que o conquistado no Decreto de 1931. Acreditava que o ensino leigo e neutro fosse a causa da anarquia espiritual e pretendia que o Estado se voltasse contra esse tipo de ensino. A presença de líderes do Movimento Escola Nova com responsabilidades no Rio de Janeiro e em São Paulo representava uma ameaça aos projetos católicos.

A situação se acirrará com a revogação do Decreto de ensino religioso pelo interventor de São Paulo, em 1932, em favor de disciplinas de caráter técnico-científico (Reforma do Ensino Secundário). As críticas e ataques pessoais dirigidas ao Governo, partindo de setores da Igreja, denunciavam a laicização do ensino e da cultura. Movida por um sentimento de exclusão, a Igreja culpa a maçonaria, os liberais, os cétricos, os protestantes e adverte contra a institucionalização e a concentração do ensino no Estado, que contribuiria para a implementação do regime comunista.

Sugerindo a desobediência ao poder público e reforçando várias frentes de atuação para garantir seus espaços, a Igreja demonstra grande capacidade de mobilização e intervenção: cria movimentos específicos para arregimentar a juventude; cria a Liga Feminina de Ação Católica (LFAC) e os Homens de Ação Católica (HAC); cria o Instituto Católico de Estudos Superiores, que se tornariam as Pontifícias Universidades Católicas (PUCs), preocupado com a formação de intelectuais católicos; cria a Liga Eleitoral Católica (LEC), apoiando ou combatendo os candidatos que se posicionassem favoráveis ou contrários às suas teses.

Começados os trabalhos em torno da Constituição de 1934, os grupos encaminham à Assembléia suas propostas. Em 30 de maio desse ano a Assembléia aprova três emendas religiosas, que marcam a história do catolicismo brasileiro. Entre elas está a incorporação legal do ensino religioso nos programas das escolas públicas primárias, secundárias e normais da União, dos Estados e dos municípios.



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

Após essa vitória da LEC, os conflitos são amenizados (SCHWARTZMAN, 2000). Foi, pois, visando justamente ao apoio político da Igreja, que Vargas apoiou a inclusão das propostas católicas no texto constitucional.

Com a instalação do Estado Novo e da nova Constituição de 1937, entra em vigor o projeto fascista de Francisco Campos, que defendia a criação de um Estado Totalitário, em substituição do Estado Liberal Democrático, que estaria em fracassos e desintegração. Essas seriam exigências dos tempos modernos, o imperativo do século XX: acabar com a neutralidade do Estado, que interessava ao liberalismo. O estado moderno seria um estado de ideias, com um ideal. De posse de uma ideologia específica, poderia desenvolver a grande missão pedagógica e técnica em torno de um eixo ideológico definido, o que seria eficaz para conduzir as massas, ao contrário do ocorrido no século XIX, que abriu com revoluções uma era de liberdade e de individualismo.

A educação seria o processo que adaptaria o homem a essa nova situação, típica da época de transição. O grande perigo era querer preservar o erro de “educar para a democracia”, quando esta está sofrendo uma revisão profunda. Diante do crescimento das massas, a preocupação central é com a integração política e com arregimentar o povo segundo um ideário definido.

Sobre a política educacional do Estado Novo, Bárbara Freitag (1979, p.50) diz que não se limitava a simplesmente implantar uma legislação; mas, visava “transformar o sistema educacional em um instrumento mais eficaz de manipulação das classes subalternas”.

O novo Estado se caracterizaria por um clima de ordem, com o chefe, guia e condutor, que estivesse em comunhão de espírito com o povo. Nesse projeto político da construção do estado nacional, havia um lugar de destaque para a pedagogia, que deveria ter como meta primordial a juventude. “Ao Estado caberia a responsabilidade



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

de tutelar a juventude, modelando seu pensamento, ajustando-a ao novo ambiente político, preparando-a, enfim, para a convivência a ser estimulada no Estado Totalitário” (SCHWARTZMAN, 2000, p. 83).

Através dos oito decretos denominados “Reformas Capanema”, o novo Ministro de Educação, Gustavo Capanema, reorganizou a estrutura educacional, adequando-a à nova orientação política e econômica do país. Mas, assim como as reformas educacionais de Francisco Campos, as reformas de Capanema reafirmam o pacto com a Igreja Católica, firmado desde 1930.

Saviani (2008, p.270) explica que para Vargas, Campos e Capanema, “os princípios da educação cristã, assim como os princípios pedagógicos renovadores não tinham valor em si, mas eram vistos como instrumentos de ação política. E não viam incompatibilidade entre uma visão educacional centrada na preservação da ordem social e a renovação pedagógica”. Esse equilíbrio entre as ideias pedagógicas dos renovadores e dos católicos se estenderá por todo o período de Estado Novo.

Findo o Estado Novo, verificamos que as grandes disputas no campo educacional não se dão em torno das propostas pedagógicas (se tradicionais ou renovadoras), que paulatinamente foi ditada pelos renovadores. As disputas são travadas entre os defensores da escola pública *versus* defensores da escola particular.

Os renovadores foram ocupando importantes espaços na burocracia educacional, sendo aceitos pelos governantes que estavam interessados na proposta de modernização técnica das escolas e da administração pública. Ao passo que a pedagogia nova aumentava sua influência, ia se modificando a sua relação com a pedagogia católica (tradicional), que passou a reconhecer a validade de alguns métodos novos introduzidos pela nova pedagogia, de modo que alguns educadores católicos já se diziam adeptos do movimento de renovação pedagógica. “Na medida em que o movimento renovador ia ganhando força e conquistando certa hegemonia,



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

constata-se uma tendência, também progressiva, de renovação da pedagogia católica” (SAVIANI, 2008, p.300).

Portanto, o predomínio das ideias escolanovistas força à renovação das escolas católicas, que aos poucos vão se adaptando às propostas de inovadoras sem, contudo, abdicar seus objetivos religiosos. Segundo Saviani (2008, p.301), “para os colégios católicos, cujo alunado integrava as elites econômica e cultural, era mesmo, uma questão de sobrevivência”.

O governo Dutra promulgou uma nova constituição em 1946, que restabelecia alguns pontos do Manifesto de 32 - da Escola Nova, como “a competência da União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional” (Idem, 2008, p.281), que para ser cumprido exigiu a criação de uma comissão para elaborar o anteprojeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) promulgada apenas em 1961. A maior parte desta comissão foi formada pelos renovadores, que defenderam a descentralização e o caráter técnico-científico da educação. A perspectiva desta proposta estava em consonância com o perfil do governo Dutra e do Ministro de Educação e Saúde, Clemente Mariani - promover uma “modernização conservadora”, ou seja, atualizar as estruturas econômicas sem promover mudanças profundas na organização social e política.

A revista O Cruzeiro, emblemática da informação da classe média da época, de 31 de dezembro de 1960, traz uma matéria com o título: “O Cruzeiro na batalha contra o analfabetismo”, sendo a capa ilustrada com a fotografia dos bispos do Brasil, reunidos no I Seminário Nacional de Educação de Base, realizado em Aracajú. Nesse momento a discussão gerava em torno da proposta da ampla mobilização nacional, encabeçada pela Igreja Católica, em defesa da Educação de Base, a fim de acabar com o analfabetismo que atingia uma grande soma de jovens e adultos.



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

Saviani (2008, p.303) explica que no início dos anos 60 é intenso o processo de mobilização popular em torno da educação e, nesses termos, “os movimentos mais significativos são o Movimento de Educação de Base (MEB) e o Movimento Paulo Freire de Educação de Adultos, cujo ideário pedagógico mantém muitos pontos em comum com o ideário da pedagogia Nova”, mas buscam inspiração “no personalismo cristão e na fenomenologia existencial”.

Dom José Távora, arcebispo de Aracajú, intérprete das conclusões da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, escreve carta a Jânio Quadros, em que apresenta as resoluções do I Seminário Nacional de Educação de Base, realizado em Aracajú. Na carta, ele trata de um dos grandes problemas nacionais, daquele momento: o analfabetismo. Cita ainda outros problemas sociais que atingiam especialmente as camadas sociais que ele classificou por “rurais e subproletárias”, que povoavam as áreas subdesenvolvidas do país. O combate contra essas mazelas deveria passar pela educação, e a mobilização nacional em prol dessa causa seria feita pelo episcopado, sem necessidade da ajuda do governo federal, que participaria e contribuiria “apenas” com o repasse da verba destinada à educação de adolescentes e adultos. Solicita ainda uma audiência para ele e Dom Hélder Câmara, para que pudessem tratar mais detalhadamente dos objetivos do que chamou de “Movimento Nacional de Educação de Base”.

Segundo Freitag (1979, p.59), eram alarmantes as taxas de evasão e reprovação nos anos 60 e 70, o que ratifica as taxas de analfabetismo. Em 1960,

De 1000 crianças que ingressaram no primeiro ano primário, somente 466 atingiam a segunda série primária. Na quarta série ainda restavam 239. Dessas, somente 152 ingressaram em 1964 no ensino ginasial, 91 alcançaram a quarta série e 84 o último ano colegial. Dos 1000 alunos iniciais de 1960, somente 56 conseguiram alcançar o primeiro ano universitário em 1973.



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

Em 28 de novembro de 1960, de Londres, Jânio Quadros escreve carta em resposta, declarando apoio às propostas da Igreja Católica, parabenizando o plano de usar a rádio como ação educativa para vencer o analfabetismo, aceitando a parceria entre Estado e Igreja:

Meu governo tem inadiáveis compromissos no que tange à educação popular. Vou enfrentar, na primeira hora, o problema da alfabetização. [...] Honra o Episcopado brasileiro tal iniciativa de magnífico propósito espiritual e social. Estou certo de que, unindo empenhos, Governo e Episcopado realizarão decisivo esforço para eliminar o analfabetismo.

Todo o panorama histórico apresentado explica o empenho da instituição religiosa em tornar-se, também, instituição educativa, ainda que incorporando, em determinados momentos, a política pedagógica orientada pelos ideais laicizantes difundidos pela Escola Nova. Contudo, não explica o Ginásio de Conquista, enquanto instituição particular dirigida por um religioso católico.

Pelo que informa a memória dos seus sujeitos, o Ginásio de Conquista refletia a política educacional brasileira, da primeira metade do século XX, marcada pela dualidade do ensino, oferecido distintamente às duas classes sociais, detentora ou não do poder político e econômico, a saber: preparação para o ensino superior e preparação para o trabalho. A preocupação de preparar o aluno para cursar uma faculdade era marcante entre os objetivos do Ginásio de Conquista, profundamente inspirados no estilo acadêmico do ensino secundário brasileiro dos 40 e 50, que segundo Jayme Abreu (2005, p.41), estava dominado por um “humanismo beletrista de inspiração clássica”, diverso de uma concepção atualizada de humanismo, distante das “multiformes exigências de uma considerável massa de interesses e necessidades do seu discipulado”. A educação era marcada por uma preocupação enciclopédica, caráter que demonstra seu objetivo de preparar para o ensino superior. Para



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

Romanelli (1978, p.157-158), era evidente “o caráter de cultura geral e humanística dos currículos, mesmo no curso chamado científico”. A autora considera que “em função disso, só podia existir como educação de classe”.

Portanto, ainda que não tenha sido pensado a partir desses propósitos, o Ginásio atendeu aos interesses das famílias abastardas que compunham a classe dominante do município e da região, garantindo uma formação propedêutica, clássica e preparatória para o exercício do comando político.

Mas, o Ginásio de Conquista era, também, a materialização dos ideais humanísticos e a concretização dos projetos “pessoais” do Pe. Palmeira, um homem profundamente intelectualizado, motivado por ideais humanistas, crente no poder ascensional da educação. Como explica sua sobrinha, Maria Tereza Palmeira:

Era muito forte em meu tio (o Padre Palmeira) a idéias de que as cidades cresciam mais precisavam de desenvolvimento, de que as pessoas precisavam ser educadas. Trata-se de uma visão de conhecimento que incorporava a questão de desenvolvimento da cidade. O saber era ouro na década de 40 e estava vinculado à idéia era de que quem detinha o saber se destacava, tinha futuro, pois pensava-se que o estudo podia superar muitas coisas, mesmo os problemas sociais. Meu tio tinha essa idéia. Ele tinha uma leitura, possuía uma biblioteca enorme (...), era uma pessoa muito culta, tinha uma personalidade muito forte, um humor muito proeminente. Era um bom orador, dominava bem as palavras. Não se submetia. Ele tinha idéias próprias e por isso ele polarizava o ambiente. [...] suas idéias não eram “avançadas” ou de “mudanças”... Não se aproximavam do comunismo. Eram idéias humanistas. E quando as idéias são humanistas, circunstancialmente, você pode se aproximar do centro, se aproximar da esquerda... Depende da circunstancia política... Ele não era ligado a um partido político... Não tinha um vínculo ideológico com um partido político. Ele era humanista. Era uma pessoa que considerava o ensino uma coisa extraordinária, e pensava que a educação era uma referência para as pessoas avançarem, até socialmente. Acreditava que se você estuda você vai longe. O ensino e o estudo, para ele, estavam ligados à possibilidade de ascensão social. E esse pensamento predominou naquela época e



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

naquela região. O estudo era muito difícil, e quem tinha era bem visto. Era muito forte a questão do ensino ligado à ascensão social. E meu tio teve um papel e um desempenho muito grande de colocar essa marca do “estudo por estudo”, por importância das pessoas estudarem, e também relacionado às idéias de que “se você não tem nada, se não tem muita coisa, você pode estudar e conquistar”. Ele valorizava o estudo, pelo estudo em si, por ser um campo amplo de conhecimento e por ser uma oportunidade de ascensão. E eu acho que essa visão interferiu nos rumos do Ginásio.

Ao discutir os fundamentos da filosofia de educação no Brasil, Saviani (1998) agrupou as diferentes correntes filosóficas em quatro concepções gerais: a) humanista tradicional; b) humanista moderna; c) analítica; e d) dialética. Nos interessa aqui discutir as duas primeiras concepções, cujas manifestações foram marcantes na primeira metade do século XX.

A concepção humanista em suas versões tradicional e moderna (uma representada pela ideologia católica e outra representada pela ideologia da “escola nova”) está condicionada a uma visão de educação e de homem. O humanismo tradicional tem uma visão de homem centrada na essencialidade, e teve uma vertente religiosa, com raízes medievais, que se manifestou principalmente nas correntes do tomismo e do neotomismo. Teve ainda uma vertente leiga, defensora da idéia de “natureza humana”, representada pelos pensadores modernos que expressavam a consolidação da burguesia nascente. “É essa vertente que inspirou a construção do ‘sistema público ensino’ com as características de laicidade, obrigatoriedade e gratuidade”. Dentre as suas correntes integrantes, “destaca-se o intelectualismo de Herbert que sistematizou o modo como se desenvolve o ensino nas escolas convencionais” (SAVIANI, 1998), e cujo método ainda encontramos nos procedimentos didáticos de redes oficiais de ensino.

A concepção humanista moderna, inspiradora do movimento da Escola Nova, tem uma visão de homem centrada na existência, e começa a ganhar espaços na



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

política educacional brasileira a partir de 1930, prevalecendo após 1945, findo o Estado Novo e iniciado o processo de reabertura democrática (Idem).

Como explica Severino (2002, p.268), “ao longo de nossa história, as concepções de educação ficaram tributárias, num primeiro momento, da visão teológico-cristã e, num segundo momento, das perspectivas científicas”. Contudo, o humanismo tradicional não foi excluído das práticas pedagógicas no momento em que prevaleceu a concepção moderna. Muitos foram os espaços de convivência entre os “humanismos”. Consideramos que o Ginásio de Conquista é um exemplo desses espaços de coexistência do humanismo tradicional e o humanismo moderno, pois, pelo que informa sua memória, a práxis pedagógica desenvolvida ali conciliava o ensino dos clássicos, a vocação profissional, o patriotismo, o cientificismo, os valores liberais e a moral cristã.

Com raras exceções, as visões dos ex-alunos, ex-professores e ex-funcionários do Ginásio de Conquista, de 1940 até 1960, sobre a instituição e seu fundador, são representações quase sempre positivas, carregadas de adjetivos enaltecidos. Quando perguntados sobre as interferências religiosas no interior do Ginásio, esses sujeitos afirmam que não havia uma educação catequizadora ou dogmática, preocupada especificamente em difundir os dogmas católicos. O ex-aluno, sr. Uady Barbosa, diz que

[...] o Ginásio de Conquista era um ginásio católico (...) porque o padre Palmeira defendia a religião católica, padre que ele era, sacerdote. Mas ninguém era obrigado a professar essa religião, tanto assim que havia alunos de outras religiões, a exemplo de protestantes... E não havia qualquer limitação, qualquer discrepância e qualquer diferenciação no aspecto religioso.

Para a ex-aluna, d. Janilde Novais, o Ginásio de Conquista estava



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

[...] a serviço da Igreja, porque ele era um padre... Era a serviço da Igreja. O interesse dele lá era justamente assim, era formar cristão cidadão (...) Interessante..., já havia um ecumenismo, sem a gente nem perceber isso. Não tinha nenhum desrespeito com outras religiões [...] As celebrações na Igreja Católica, que o Ginásio do Padre ia, todo mundo fardado... Tinha a missa, na época de Santo Antonio, nos tínhamos uma novena... Elas (as alunas evangélicas) não eram obrigadas a ir, mas elas geralmente iam, mas não eram obrigadas. Então era o Ginásio de Conquista... não é o Ginásio com nome de santo... É o Ginásio de Conquista.

Heleusa Câmara relata que

[...] não havia preconceitos declarados... A minha família era protestante e no Ginásio havia alunos católicos, protestantes, espíritas, todos eram respeitados. A diferença social e econômica era clara nas vestes, no local onde se morava, no fato de pagar mensalidades ou ter bolsas de estudo... Mas, não havia uma relação de discriminação.

Sobre o fato de ser o Ginásio uma instituição particular que, portanto, exigia o pagamento de mensalidades por parte dos estudantes, a memória desse ex-aluno sintetiza a opinião que prevaleceu entre os entrevistados:

[...] era uma atividade econômica, não se imaginava que havia interesses maiores, como por exemplo, de ganhar dinheiro. Apesar de ser único na cidade, eu não tenho informação de que o padre era um financista; mas era uma lacuna que o padre conseguiu preencher na cidade, durante muitos anos foi fundamental para o desenvolvimento da cidade.

A memória dos ex-alunos reafirma a importância dessa instituição para o desenvolvimento da cidade, graças às inovações que promoveu. Compreendemos o caráter das “inovações” trazidas pelo Ginásio de Conquista e pela atuação do Pe. Palmeira, cujo discurso mereceu destaque por trazer os princípios de democracia e



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

solidariedade, analisando estas categorias (*solidariedade* e *democracia*), que se referem a uma postura política com fundamentos sociológicos e filosóficos bem definidos. São entendidas como expressões do pensamento de Durkheim, influenciado pelo ideal predominante no final do século XIX: o progresso da ciência, da democracia, da instrução e do bem-estar. Ao questionou as relações entre os indivíduos e a coletividade: como os indivíduos constituem uma sociedade? Como estes indivíduos obtêm um consenso para a convivência? Durkheim (1977, p.78-79) concluiu que é a “repartição contínua dos diferentes trabalhos humanos que constitui principalmente a solidariedade social e que se torna a causa elementar da extensão e da complexidade crescente do organismo social”. Segundo a sua teoria, a divisão do trabalho na sociedade contemporânea é uma condição da sua existência, tem a função de assegurar a unidade do corpo social. É dela que deriva a solidariedade social.

A divisão do trabalho é vista como fonte de civilização e condição necessária do desenvolvimento intelectual e material da sociedade. Ao criar entre as pessoas um sentimento de solidariedade, estabelece uma ordem social e moral, sem a qual os indivíduos não conjugariam seus esforços nem seriam solidários.

Ora, se a diferenciação social faz com que a unidade do organismo seja maior, a sociedade supõe que os indivíduos são diferentes entre si, que cada um tem uma esfera própria de ação e uma personalidade; mas todos dependem da sociedade porque dependem das partes que a compõe. Dessa forma, a educação não deveria incentivar profundas transformações sociais; mas adequar e adaptar o indivíduo para o seu encaixe na ordem social “naturalmente” posta.



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

REFERÊNCIAS

- ABREU, Jayme. A Educação Secundária no Brasil: (Ensaio de identificação de suas características principais). In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 86, n. 212, p. 39-84, jan./abr. 2005. Disponível em www.inep.gov.br
- DURKHEIM, Émile. **A divisão do trabalho social**. 1. v. Lisboa: Presença, 1977.
- FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e Sociedade**. 3ª. ed. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. O Enfoque da Dialética Materialista Histórica na Pesquisa Educacional. In: FAZENDA, Ivani (org). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1994.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1978.
- SAVIANI, Dermeval. Tendências e Correntes da Educação Brasileira. In: MENDES, Durmeval Trigueiro.../ et al/. **A filosofia da educação brasileira**. 6ª. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.
- _____. **História das Idéias Pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2ª ed., 2008. (Coleção Memória da Educação).
- SCHWARTZMAN, Simon. **Tempos de Capanema**. São Paulo: Paz e Terra: Fundação Getúlio Vargas, 2000.
- SEVERINO, Antonio Joaquim. **A Filosofia Contemporânea no Brasil - Conhecimento, Política e Educação**. Petrópolis, SP: Vozes, 1999.
- Revista **O Cruzeiro**, em 31 de dezembro de 1960.