

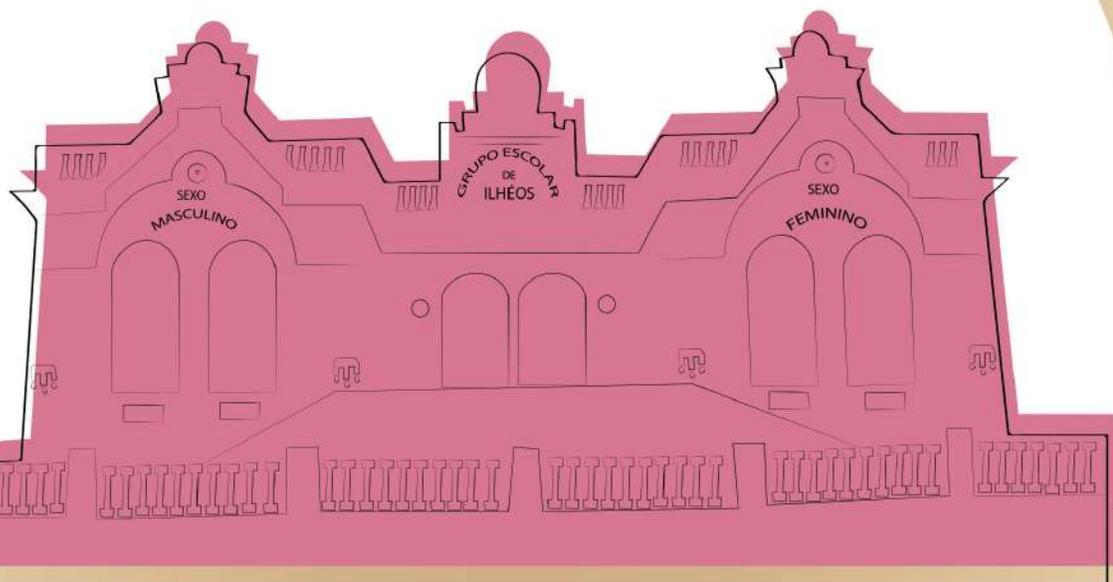


# 200 ANOS DE ESCOLAS PÚBLICAS NO BRASIL:

Cartografias da História da Educação no Portal do Bicentenário

Cíntia Almeida  
Marcelo Silva  
Aléxia Franco  
Ilka Mesquita  
(Orgs.)

Ilustração: Lara Silva



**200 anos de Escolas Públicas no Brasil:  
cartografias da História da Educação no  
Portal do Bicentenário**

A existência do Portal do Bicentenário se dá pela união de forças e defesa de outras Independências e de muitos sentidos de história e educação. É um livro feito a partir de sonhos, pesquisas e muito trabalho de pessoas em prol da universidade e da escola pública. Obra financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia - FAPESB, no âmbito do Projeto de Extensão Portal do Bicentenário: 200 anos de Escolas Públicas no Brasil - PPGE/DCIE/PROEX, para a realização do I Seminário Internacional 200 anos de Escolas Públicas no Brasil. Parceria entre as Instituições UESC/UFU/UNIPAMPA/UNIR/UFMS.

**Cíntia Almeida | Marcelo Silva  
Ilka Miglio | Aléxia Franco  
(Organização)**

**200 anos de Escolas Públicas no Brasil:  
cartografias da História da Educação no  
Portal do Bicentenário**

**Copyright © Autoras e autores**

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

---

**Cíntia Almeida; Marcelo Silva; Ilka Miglio; Aléxia Franco [Orgs.]**

**200 anos de Escolas Públicas no Brasil: cartografias da História da Educação no Portal do Bicentenário.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2024. 436p. 16 x 23 cm.

**ISBN: 978-65-265-1175-6 [Digital]**

1. Escolas públicas brasileiras. 2. Cartografias da História da Educação. 3. Educação no Brasil. 4. Bicentenário. I. Título.

---

CDD – 370

**Capa:** Luidi Belga Ignacio

**Ficha Catalográfica:** Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

**Revisão:** Zaira Mahmud

**Diagramação:** Diany Akiko Lee

**Editores:** Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

**Conselho Editorial da Pedro & João Editores:**

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil); Ana Patrícia da Silva (UERJ/Brasil).



**Pedro & João Editores**

[www.pedroejoaoeditores.com.br](http://www.pedroejoaoeditores.com.br)

13568-878 – São Carlos – SP

2024

## SUMÁRIO

<b>PREFÁCIO</b>	<b>19</b>
<b>Das potências das coisas simples!</b> Luciano Mendes	
<b>APRESENTAÇÃO</b>	<b>21</b>
<b>Narrativas de um imaginário: Portal do Bicentenário – I Seminário Internacional 200 anos de Escolas Públicas no Brasil</b> Ilka Miglio de Mesquita e Cíntia Borges de Almeida	
<b>PARTE I – CARTAS</b>	
<b>Capítulo 1 - Carta de Ilhéus ao Brasil</b>	<b>31</b>
Cristiane Batista da Silva Santos Marcelo Gomes da Silva	
<b>Capítulo 2 - Carta do Sul a Ilhéus</b>	<b>33</b>
Alessandro Carvalho Bica	
<b>Capítulo 3 - Carta do Sudeste a Ilhéus</b>	<b>37</b>
Aléxia Pádua Franco	
<b>Capítulo 4 - Carta do Norte a Ilhéus</b>	<b>41</b>
Robson Fonseca Simões	
<b>Capítulo 5 - Carta do Centro-Oeste a Ilhéus</b>	<b>45</b>
Dilza Pôrto Gonçalves	

## **PARTE II – 200 ANOS DE ESCOLAS PÚBLICAS NA AMÉRICA LATINA**

**Capítulo 6 - Escola pública no Brasil: 200 anos de mudanças e permanências** 49  
Luciano Mendes de Faria Filho

**Capítulo 7 - 200 años de Escuelas Públicas en Argentina** 61  
Martín Aveiro Coppolino

**Capítulo 8 - 200 años de Escuelas Públicas en Chile** 77  
Felipe Andres Zurita Garrido

**Capítulo 9 - La Escuela Publica em Mexico: Los primeros pasos, 1821-1921** 87  
Rosalía Menéndez Martínez

## **PARTE III – I SEMINÁRIO INTERNACIONAL 200 ANOS DE ESCOLAS PÚBLICAS: experiências e produções didático-científicas**

**Capítulo 10 - Historinhas da Educação no Brasil** 105  
Cíntia Borges de Almeida  
Lara Luisa Faria Silva  
Milena Rodrigues dos Santos

**Capítulo 11 - Entrelaços de Memória: o fazer e o ser docente em uma dimensão reflexiva de suas práticas** 115  
Marcelo Gomes da Silva  
Letícia Alves André

**Capítulo 12 – Filme - Cartas: 200 anos de Independência e Educação Pública no Brasil** 129  
Aléxia Pádua Franco  
João Victor da Fonseca Oliveira  
Raquel Freire Bonfim

<b>Capítulo 13 - Portal do Bicentenário e a construção de uma sociedade inclusiva em parceria com a escola pública</b>	<b>143</b>
Julianno da Silva Lima	
<b>Capítulo 14 - Escola Municipal Santa Irene e sua relação com a educação pública no Brasil</b>	<b>149</b>
Priscilla Santos Nascimento	
<b>Capítulo 15 - Produção de materiais didáticos pela e para a escola: uma experiência de pedagogia do patrimônio no Portal do Bicentenário</b>	<b>165</b>
Danielle Aparecida Arruda Pedro Castellan Medeiros	
<b>Capítulo 16 - Arquivo Vivo: a importância da digitalização na formação de professores/ pesquisadores para a área da História da Educação</b>	<b>187</b>
Alessandro Carvalho Bica Raissa Lamadril da Silva Silveira	
<b>Capítulo 17 - De “Palácio” a “Pardieiro”: um ato em defesa da memória escolar de Ilhéus</b>	<b>195</b>
Letícia Alves André Marcelo Gomes da Silva	
<b>PARTE IV - VARAL DO PORTAL: Resumos de histórias de escolas públicas no Brasil</b>	
<b>Instituição Escolar Pedro Gardés: Várzea Grande-MT</b>	<b>207</b>
Jeferson dos Santos Marijâne Silveira da Silva	
<b>Escola Municipal Nossa Senhora das Graças</b>	<b>209</b>
Michele Maria da Silva Astrogildo Fernandes da Silva Júnior	

<b>Escola Municipal Governador Paulo Souto</b> Everaldo Góes Santos	211
<b>A Escola São Vicente de Paulo No Alto da Conquista em Ilhéus</b> Cristiane Batista da Silva Santos	213
<b>“Escola Pública Mixta do Povoado Garangau” – Campo Do Brito/SE (1914-1922)</b> Jálisson Santos de Araújo João Paulo Gama Oliveira	215
<b>Colégio Estadual Mestre Paulo dos Anjos</b> Taila Jesus da Silva Oliveira Cleide Falcão de Carvalho	217
<b>Centro Estadual de Educação Profissional Gestão e Tecnologia da Informação</b> Álvaro Melo Vieira Flordeni Santos Matos Freitas	219
<b>Escola Municipal Rotary Renato Leite da Silveira</b> Fabrícia dos Santos Dantas	221
<b>Escola de Aprendizes e Artífices da Bahia</b> Fernando José Siteo	223
<b>Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Antônio Balbino</b> Zenádia Nunes de Souza Lopes	225
<b>Escola Normal de Caetitê</b> Rick de Jesus Santos	227
<b>Escola Municipal Professora Amélia Araújo Lage</b> Ivi Rocha Sloboda	229

<b>Escola Jesuítica</b>	<b>231</b>
Everaldo Góes Santos	
<b>Sociedade Musical Maestro Lindemberg Cardoso</b>	<b>233</b>
Antoniél Neves Cruz	
Cristian Batista Medeiros Cardoso	
<b>Unidade Escolar Urbino Alves de Amorim</b>	<b>235</b>
Antoniél Neves Cruz	
Flaviana dos Santos Silva	
<b>Escola Luterana Emanuel- Hulha Negra/ RS</b>	<b>237</b>
Simone Gomes de Faria	
<b>Colônia Salvador Jardim- Hulha Negra/ RS</b>	<b>239</b>
Simone Gomes de Faria	
<b>Escola Municipal Lúcia Oliveira</b>	<b>241</b>
Matheus Silva Souza Pina	
<b>Colégio Estadual de Tempo Integral Adeum Hilário Sauer</b>	<b>243</b>
Bruno Gomes dos Santos	
Mariana Macêdo e Souza	
<b>Grupo Escolar Raquel Pereira</b>	<b>245</b>
Maria Lucimaura Xavier Silva	
<b>Escola Municipal Joaquim Nabuco (1922)</b>	<b>247</b>
Maria do Carmo Figueredo Soares	
<b>Instituto Estadual de Educação Carmela Dutra</b>	<b>249</b>
Robson Fonseca Simões	

<b>Instituto Estadual de Educação Espírito Santo</b> Carlos José de Azevedo Machado	251
<b>Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Braz (1917 – 1937)</b> Anna Clara Granado	253
<b>Escola Normal da Bahia</b> Antonieta Miguel	255
<b>Instituto Estadual de Educação Espírito Santo (IEEES)</b> Michele Machado Souza Alessandro Carvalho Bica	257
<b>Escola Normal de Caetité</b> Angelita de Souza Leite	259
<b>Ginásio Municipal José Carlos Aleluia</b> Diva Menezes Duarte dos Santos Rute Sheila Moura Gomes	261
<b>Escola Estadual Floriano Witt</b> Natália Fraga de Oliveira	263
<b>Escola Municipal Santa Irene</b> Priscilla Nascimento	265
<b>O Instituto Municipal de Excepcionais (IMEX)</b> Mírian da Paz Braga	267
<b>Instituto Cultural Orfanológico Santa Terezinha</b> Gerinalda de Souza Ferreira Elizabeth Miranda de Lima	269

<b>Escola Municipal Inspetora France Abadia Machado Santana</b>	<b>271</b>
Cristiana Teixeira Costa de Andrade	
<b>Primeiro Grupo Escolar de Anápolis (GO)</b>	<b>273</b>
Sandra Elaine Aires de Abreu Tarsio Paula dos Santos	
<b>Centro de Atenção Integral à Criança (CAIC)</b>	<b>275</b>
Célia Serafim Santana Cosmerina de Souza Carvalho	
<b>Escola Municipal Gisélia Soares</b>	<b>277</b>
Célia Serafim Santana Cosmerina de Souza Carvalho	
<b>Escola Municipal Santa Irene</b>	<b>279</b>
Adeoblandino Ricardo dos Santos Neto	
<b>Imperial Escola Agrícola da Bahia</b>	<b>281</b>
Milena Rodrigues dos Santos	
<b>Escola Estadual de Ensino Médio Getúlio Dornelles Vargas</b>	<b>283</b>
Maria do Horto Machado Camponogara Patrícia Silva Ribeiro	
<b>Escola Normal Regional de Ponta Porã</b>	<b>285</b>
Marilu Marqueto Rodrigues Nilce Vieira Campos Ferreira	
<b>Escola de Iniciação Agrícola de Araquari (1954-1959)</b>	<b>287</b>
Gisele Gutstein	

<b>Escola Municipal Barão de Macaúbas</b> Raquel Freire Bonfim	<b>289</b>
<b>Escola Doméstica Santa Terezinha</b> Palloma Victoria Nunes e Silva Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro	<b>291</b>
<b>Escola Profissional Feminina de Belo Horizonte, MG</b> Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro José Carlos Souza Araújo	<b>293</b>
<b>Centro Educacional São José Operário</b> Maria José Lobato Rodrigues Marisa Bittar	<b>295</b>
<b>Colégio Estadual Inácio Tosta Filho</b> Silvia Figueiredo dos Santos	<b>297</b>
<b>Escola Duque de Caxias – Salvador/BA</b> Andreza Brito França Lau	<b>299</b>
<b>Colégio Estadual da Bahia (CENTRAL)</b> Iure Alcântara dos Santos Barros	<b>301</b>
<b>Escola Municipal de Educação Fundamental e Ensino de Jovens e Adultos Professor André Tosello</b> Harian Pires Braga	<b>303</b>
<b>Etec Orlando Quagliato</b> Janice Zilio Martins Pedroso Vanessa Campos Mariano Ruckstadter	<b>305</b>
<b>Escola Técnica Estadual Professor Aprígio Gonzaga (São Paulo, 1950 a 1970)</b> Marcos Antonio Motta	<b>307</b>

<b>Escola da Missão Evangélica Caiuá</b>	<b>309</b>
Cristiane Pereira Peres Alessandra Cristina Furtado	
<b>Colégio Agrícola de Rio Verde – GO</b>	<b>311</b>
Jeanne Mesquita de Paula Leão Sauloéber Társio de Souza	
<b>Colégio da Polícia Militar (Cpm) - Antônio Carlos Magalhães</b>	<b>313</b>
Bárbara Jessik Marques	
<b>Ginasio Municipal De Ilhéus</b>	<b>315</b>
Milena Rodrigues dos Santos	
<b>Escola Estadual Maria Constança Barros Machado</b>	<b>317</b>
Tiago Rezende Lopes	
<b>Grupo Escolar José Emílio de Aguiar</b>	<b>319</b>
Suzele Sany lacerda Alves Sauloéber Társio de Souza	
<b>E.E Amando de Oliveira</b>	<b>321</b>
Ana Leticia Benites Cavalcante Eduardo Henrique Gobbi Juliana dos Reis Malaquias	
<b>Escola Normal da Bahia</b>	<b>323</b>
Sthéfano dos Santos	
<b>Escola Municipal Lígia Fialho</b>	<b>325</b>
Juliete Santos Silva	
<b>Grupo Escolar Frei Caneca</b>	<b>327</b>
Rafael de Souza Pinheiro	

<b>Erem Tito Pereira de Oliveira: Nascimento e Vida</b> Célia Lira Guimarães	<b>329</b>
<b>Escola Municipal Professora Carmem Corrêa de Carvalho</b> Reis Bráz Andressa Veniz da Silva Beatriz Silva do Nascimento	<b>331</b>
<b>Grupo Escolar Minas Gerais, 2º Grupo Escolar de Uberaba (MG)</b> Marilsa Aparecida Alberto	<b>333</b>
<b>Fazenda-Escola de Florestal-MG</b> Celi Marcelino Irlen Gonçalves	<b>335</b>
<b>Colégio Modelo Luis Eduardo Magalhães</b> Cristiano Rocha Santos Cristiane Batista da Silva Santos	<b>337</b>
<b>Grupo Escolar de Ilhéus</b> Letícia Alves André	<b>339</b>
<b>Escola Normal de Annapolis/Go</b> Tarsio Paula dos Santos Sandra Elaine Aires de Abreu	<b>341</b>
<b>Ginásio Estadual de Matão</b> Carlos Alberto Diniz	<b>343</b>
<b>Ginásio Municipal Nossa Senhora do Patrocínio</b> Pâmela Soares Jardim	<b>345</b>

<b>Primeiro Gymnasio da Capital No Estado de São Paulo 1894</b>	<b>347</b>
Maria Aparecida da Silva Cabral	
<b>Escola Conde de Agrolongo no Rio de Janeiro/RJ (1932)</b>	<b>349</b>
Felipe Cavalcanti Ivo Maria Elizete Guimarães Carvalho	
<b>Escola Estadual Blanche dos Santos Pereira</b>	<b>351</b>
Graciela Vilela Pereira Luana Rodrigues Araújo	
<b>Escola Estadual Antônio Souza Martins – Polivalente</b>	<b>353</b>
Genis Alves Pereira de Lima Sauloéber Társio de Souza	
<b>Escola Manoel Vitorino</b>	<b>355</b>
Marcelo Gomes da Silva	
<b>Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo</b>	<b>357</b>
Alba Fernanda Oliveira Brito Daniel Ferraz Chiozzini	
<b>Instituto Estadual de Educação Bernardino Ângelo</b>	<b>359</b>
Maria do Horto Machado Camponogara	
<b>Escola Agrotécnica Estadual Sílvio Gonçalves de Faria</b>	<b>361</b>
Geovânia de Souza Andrade Maciel Robson Fonseca Simões	
<b>Escola Dona Alexandra Pedreiro</b>	<b>363</b>
Nilza Aparecida da Silva Oliveira	

<b>Almirante Boiteux: a história do primeiro grupo Escolar de Araquari/SC</b>	<b>365</b>
Pedro Augusto da Cruz Crispim	
<b>Colégio Comercial Oficial de Ituiutaba (MG)</b>	<b>367</b>
Jóbio Balduino da Silva	
<b>Escola Municipal de Ensino Fundamental Sady Hammes</b>	<b>369</b>
Angelita Vargas Kolmar	
<b>Grupo Escolar Silvio Romero de Lagarto-SE</b>	<b>371</b>
Laudemila dos Santos	
<b>Colégio Estadual Barbosa Rodrigues</b>	<b>373</b>
Adriane Luiza Narciso	
<b>Grupo Escolar Carneiro Ribeiro</b>	<b>375</b>
Sônia Valéria Barbosa de Oliveira	
<b>Grupo Escolar de Ribeirão Claro (PR)</b>	<b>377</b>
Maria Antonia de Lima	
Vanessa Campos Mariano Ruckstadter	
<b>Casa de Ensaio</b>	<b>379</b>
Marcos Pavão Schinelo	
<b>Escola Estadual Padre João Greiner</b>	<b>381</b>
Gabriela Vilamaior Proença	
Guilherme Augusto de Souza Santos	
Letícia Miglioli de Miranda	
<b>Escola Municipal Padre Carlos</b>	<b>383</b>
Danielle A. Arruda	
Juliano D. dos Santos	

<b>Escola Estadual João Belo de Oliveira</b> Francisco Eduardo Pimentel	385
<b>Escola Estadual Amando de Oliveira</b> João Guilherme Vieira Poiati Kauê Silva de Araújo	387
<b>Colégio Estadual de Ilhéus</b> Bárbara Júlia Góis Vivas de Souza	389
<b>Colégio Estadual Doutor Inocêncio Góes</b> Carlos Mateus Santos Paixão	391
<b>Grupo Escolar Juracy Magalhaes - Atual Cetep Litoral Sul</b> Micaela Souza dos Santos Fernandes	393
<b>Escola Dendê da Serra</b> Maria Luiza Duarte Barreto Cândida Maria Santos Daltro Alves	395
<b>Escola Santa Ângela – Ilhéus/Ba</b> Andreza Brito França Lau	397
<b>Escola Estadual Raul Soares</b> Viviane da Silva Pereira Máximo	399
<b>Centro Municipal de Educação Infantil "São Domingos Sávio"</b> Maria Geni Pereira Bilio Cristiane Angélica Ribeiro Gabriel Bilio Lombardi	401
<b>Internato e Externato Sant'anna</b> Isadora Xavier da Silva	403

<b>Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia</b>	<b>405</b>
Isac Rocha da Silva Robson Fonseca Simões	
<b>Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora</b>	<b>407</b>
Alexandre Borges Miranda	
<b>O Atheneu Sergipense: uma Instituição Educacional Pública e Seus 153 anos de História</b>	<b>409</b>
Luana de Jesus Santos João Paulo Gama Oliveira	
<b>Escola Estadual de Primeiro Grau Isolada da Fazenda Grama, Monte Aprazível/SP</b>	<b>411</b>
Luzia de Fátima Paula	
<b>ETEC Professor Pedro Leme Brisolla Sobrinho</b>	<b>413</b>
Tânia Janaína Borda Landi Vanessa Campos Mariano Ruckstadter	
<b>Escola da Penitenciária</b>	<b>415</b>
Cíntia Borges de Almeida Raquel Freire Bonfim	
<b>Sobre as autoras e os autores</b>	<b>417</b>
<b>Lista do Comitê Avaliador</b>	<b>433</b>

## PREFÁCIO

### Das potências das coisas simples!

Todas as coisas cujos valores podem ser  
disputados no cuspe à distância  
servem para poesia.  
(Manoel de Barros)

Uma das coisas mais belas na obra de Manoel de Barros está, justamente, na transfiguração que ele faz das insignificâncias da vida em poesia. Quase nunca ele trata das coisas que nós, comuns mortais, damos grande e tanta atenção. Seu olhar se volta para as borboletas, os besouros, as lesmas, as rãs, os caramujos, os gravetos... enfim, para tudo aquilo cujo valor pode ser disputado no cuspe à distância.

Pode-se ler a poesia de Manoel de Barros como uma elevação das coisas simples e comum à matéria poética; ou, pelo contrário, como nos inspira Ítalo Calvino, poderíamos pensar que, com o poeta mato-grossense a poesia foi levada ao reino das miudezas para, ali, dar sentido a todas as coisas, animadas e inanimadas, inclusive às vidas humanas. Pedagogo do nada, o poeta parece sempre nos dizer, com Paulinho da Viola, que *“as coisas estão no mundo, só que eu preciso aprender”*.

Com a poesia, a música e, de um modo geral, com todas as artes, aprendemos a importância e o caráter disruptivo da imaginação, solo fértil sobre o qual viceja os mais elevados desejos e anseios humanos. Mas, bem sabemos, a imaginação não é fundamental apenas nas artes. Em todas as dimensões do humano, a possibilidade de antecipar, ou reviver, ou criar o novo, depende de nossa capacidade e criatividade imaginativa. Assim o é, também, na política e, por suposto, na educação.

Este livro que o leitor/a tem em mãos é fruto de um trabalho coletivo de imaginação. De uma parte, ele resulta de um longo processo de imaginar um Brasil diferente, mais democrático, igualitário, justo e solidário, por meio da criação do Portal do Bicentenário da Independência. Colocando o dedo na ferida, apontando nossas mazelas, palavreando a violência e a morte que fazem parte de nossa história, ou seja, sem fazer tábula rasa do passado e sem desconsiderar as dificuldades do presente, um grupo imenso, uma verdadeira comunidade de aprendizagem formada por pessoas de todas as regiões do Brasil ousou imaginar um Portal de todos os brasis e para todos os brasis, tendo como terreno fértil a escola básica brasileira.

De outra parte, este livro resulta da imaginativa vontade da equipe da Universidade Estadual de Santa Cruz, na Bahia, liderada pela Cíntia Almeida e pelo Marcelo Silva, em propor um Seminário Internacional na aprazível Ilhéus e adjacências, para podermos juntas, sonhar a continuidade do Portal para os anos vindouros e, sobretudo, refletir sobre os rumos tomados pela educação latino-americana nos últimos 200 anos. E não apenas isso! Como o/a leitor/a verá, ao longo das imagens, dos saberes e das sensibilidades textualizadas no livro, buscou-se, no decorrer do Seminário, formas novas e criativas de juntar, num só movimento, pessoas da Escola Básica e do Ensino Superior de várias partes do Brasil e da América Latina.

O resultado não poderia ser outro a não ser um belo livro, no qual as razões e as emoções se encontram e mostram as potências da imaginação criativa, alegre e solidária. E é parte da vocação das autorias aqui textualizadas para as coisas mais elevadas da vida a partir do gesto e do gosto simples para o encontro solidário e amoroso entre as gentes. Desejo que a leitura sirva como convite para participar deste banquete de saberes e sabores que nos ajudam a imaginar um mundo, um Brasil e uma escola melhores para todes!

Belo Horizonte, março de 2024.

Luciano Mendes

## APRESENTAÇÃO

### **Narrativas de um imaginário: Portal do Bicentenário – I Seminário Internacional 200 anos de Escolas Públicas no Brasil**

Este livro é resultado de muitos esforços e inspirações criativas para organizar o *Portal do Bicentenário: I Seminário Internacional 200 anos de Escolas Públicas no Brasil*, realizado na Universidade Estadual Santa Cruz (UESC) e em outros locais públicos de Ilhéus/BA e fora da cidade, que nos fizeram remontar os significados da escola democrática. Buscamos divulgar as pesquisas e os debates sobre as permanências e as mudanças na função social da escola pública e sua relação com os contextos políticos, econômicos, sociais e culturais do país e com os diferentes projetos de educação em disputa, nacionais e internacionais. Diante da nossa perspectiva, a partir de pesquisas documentais, pesquisas narrativas, estudos de casos, história oral, levantamento de dados históricos coletados em acervos públicos e escolares, produzimos cursos de formação, oferecemos palestras, rodas de debates, exposições fotográficas, documentários e este e-book gratuito.

Com vistas a possibilitar aos/à leitores/as uma representação visual do que foi projetado durante o evento, as palavras aqui escritas podem ser compreendidas como uma tentativa genuína de criar imagens, um aspecto particular de reproduzir as nossas interpretações e os nossos olhares. A realidade não é captada em um quadro ou em uma cena. Contudo, esperamos que a nossa narrativa os aproxime da revelação de uma verdade com seus reflexos, suas ilusões, suas ocultações, das transformações de um momento vivido em um texto lido. Nós, mediadoras desta verdade idealizada, reconstruímos imagens vistas/percebidas entre os dias 6, 7, 8 e 9 de dezembro de 2023, trazidas textualmente para nossos leitores/as sob luz das nossas percepções. Não serão imagens enquadradas em ângulos milimetrados, estáticos e sequenciais,

mas experiências sensíveis que nos fizeram querer contar e convidar à leitura desta obra.

Nossos primeiros passos em direção à Educação Básica e o intitulado “chão da escola”, nos permite capturar a primeira imagem ao parar diante de duas escolas públicas, adentrar por suas grades e muros, sentido o som, o movimento, o colorido e o sabor de experimentar o conhecimento que ali se apresentava nas exposições documentadas das instituições escolares e dos resultados de pesquisas apresentados por alunos(as) e professores(as), com ênfase nas palestras “Dos galpões de cacau aos balcões do comércio: debates, disputas e enfrentamentos na criação da Escola Comercial de Ilhéus”, de autoria de Flordeni Matos Freitas.

O Centro Estadual de Educação Profissional em Gestão e Tecnologia da Informação Alvaro Melo Vieira abriu as portas para nós e mostrou sua história e os sujeitos da educação que pela escolarização modificam uma cidade e a formação de seus/as trabalhadores/as. Ao mirarmos as paisagens passando diante nossos olhos, o Portal na Escola caminhou até Gongogi-BA, no Assentamento Santa Irene, para sentir o protagonismo do Movimento Sem Terra e perceber quais são suas contribuições para o campo da História da Educação. A visita nos fez ver e experimentar um movimento de luta e resistência, nos contou e permitiu que contássemos a nossa experiência, cantou e nos fez cantar fatos, lutou e nos fez querer lutar para ter uma escola protagonista de sua própria história. Neste livro, caros/as leitores/as, é possível ler o texto de Priscilla Nascimento e conhecer, “debaixo da lona preta”, a “Escola Municipal Santa Irene e sua relação com a educação pública no Brasil”.

Junto à Educação Básica, nós do Ensino Superior partilhamos trocas, cruzamos olhares e aprendemos juntos e com eles/as. Também, deixamos nossa marca e, em diálogo com/na escola pública, o Portal do Bicentenário levou sua experiência com a apresentação de minicursos, que, neste livro, podem se vivenciados via os textos de Danielle Arruda e Pedro Castellan: “Produção de materiais didáticos pela e para a escola: uma experiência de

pedagogia do patrimônio no Portal do Bicentenário”; e de Alessandro Bica e Raissa Silveira: “Arquivo Vivo: a importância da digitalização na formação de professores/pesquisadores para a área de História da Educação”. As formações compartilhadas pelos autores nas instituições escolares são registros significativos de que a arte de ensinar nos faz perceber que é possível, com sensibilidade criativa, produzir memórias outras.

Recorrendo ao imaginário das experiências vividas, ao retornarmos os olhares para os espaços da Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC, nossa atenção se concentra no Varal do Portal, exposição de pesquisas documentais sobre as instituições escolares das cinco regiões do país, construindo uma cartografia escolar inicial, com destaque aos 200 anos de história das escolas públicas no Brasil Independente. Neste livro estão presentes imagens e textos sintéticos de mais de cem escolas publicizadas por autores e autoras, montando um Varal de Histórias, de Memórias, de Cultura Escolar com suas marcas estruturais, mas com singularidades contadas a partir da sua arquitetura, dos sujeitos e experiências de escolarização que as compõem. Colocam-se em destaque narrativas diversificadas, mas que também demonstram as similitudes dos processos de organização do ensino envolvidos com a implementação da primeira Lei Geral de Instrução Pública do Brasil, em 15 de outubro de 1827.

Passos dados, olhares compartilhados, sensações vivenciadas. No exercício de deixar transparecer as emoções e experiências ao longo do evento e de toda a participação no Portal do Bicentenário, os representantes das cinco regiões brasileiras nos deixam cartas: de Ilhéus ao Brasil, do Sul, do Sudeste, do Norte e do Centro Oeste. Cartas que aqui trazem percepções, casos, lembranças, agradecimentos. O Nordeste, anfitrião da nossa primeira jornada científica, conclama: Ei Brasil! Marcelo Silva e Cristiane Batista personificaram Ilhéus e escreveram a carta. A Cidade lembra os seus e suas façanhas, a praga, o cacau, as escolas, os professores e as professoras. A Carta de Ilhéus ao Brasil é também um convite

para a leitura deste livro, assim como um espaço de aproximação e de lembranças daquilo que foi promovido durante o Seminário.

Lá do Sul do Brasil, Alessandro Bica deixou uma carta aos novos amigos de Ilhéus, uma celebração ao encontro, ao conhecimento, ao fazer histórias bicentenárias, ao abraço. Realmente, o encontro de Ilhéus nos ensinou que o “ato de desfronterizar o pensamento é multiplicar conhecimentos”.

Respirando ares democráticos de um Brasil sem bolsonarismo e do alívio pós pandemia, Aléxia Franco, lá do Sudeste, trouxe em sua carta o olhar sensível, o agradecimento do encontro pelas possibilidades de construir e fortalecer espaços educativos. É um abraço de corpo inteiro que reúne vozes de múltiplos sotaques e imagens que nos deixam pensar porque aqui estamos e somos o Portal do Bicentenário.

Com mais cartas em mãos, trazemos as mensagens do Norte e Centro-Oeste do Brasil. Navegando pelo Norte, guiado pelas musas do rio Madeira, Robson Simões expressou suas percepções de imagens ao visitar Ilhéus. Os seus arredores, escolas e praças traçam um mosaico na mente do visitante que se abre para os “cenários, culturas, aprendizados, saberes, fazeres do povo”.

Para finalizar as correspondências, Dilza Porto, em sua carta como representante do Centro-Oeste, reafirmou o compromisso do Portal do Bicentenário, nesta segunda fase, de dar continuidade na luta pela educação pública brasileira.

Por vocês, leitores/as, seguimos caminhando pelos corredores e anfiteatros da UESC, responsável promotora pelo evento. Somos seus olhos e narramos algumas das nossas aventuras acadêmicas, escolares, mas também sociais e culturais. Não só de textos e escritas se constroem histórias, mas também de músicas, coreografias, poemas e tantas outras formas de expressar a vida. As perguntas trazidas pela Atividade Cultural: qual é o nosso lugar na História da Educação? E ainda perguntamos: qual é o nosso lugar nos 200 anos de Escola Pública? Foram respondidas por batuques, gingados e muita alegria. A dança apresentada pelo grupo de estudantes da Escola Municipal Banco da Vitória – Baianá –

mostrou-nos imagens inspiradoras para reflexões que aqui, neste livro, é possível reencontrar.

Demos vida a um livro com respostas e com questões em aberto, que podem ser desenvolvidas e complementadas em outros momentos, pois consideramos que os 200 anos de escolas públicas carecem de retomadas, desdobramentos, idas e vindas, debates científicos e refutações do dito e não dito. Esta maneira de construir juntos/juntas/juntes esteve presente como um Portal em Debate, em diferentes ações que retomaram o sentido de fazer história e a história da educação. Entre elas, a construção coletiva de debater e pensar a América Latina a partir da conferência internacional que reuniu quatro importantes pesquisadores/as de diferentes países e que uniram forças para repensar suas independências nacionais e a criação da instituição escolar como mecanismo de formação social.

Nos 200 anos de Escolas Públicas no Brasil e na América Latina, tendo como referências o Brasil, a Argentina, o Chile e o México, este livro traz textos de Luciano Mendes, de Martin Coppelino, de Felipe Zurita e de Rosalía Martínez. Do Brasil, Luciano Mendes nos convida a pensar os tempos vividos e ávidos por mudanças da nossa história, do mundo e, dentro dessas, da história da educação. Esperançar a educação escolar? O texto mostra-nos quais indagações são necessárias para produzir respostas diante os enfrentamentos político-educacionais, além de criar outros modos de pensar a escola atual. Martin Coppelino, em seu texto, contextualiza o/a leitor/a para que compreenda a escolarização pública da Argentina, na sua passagem por vários tempos e sua atual situação com o projeto de privatização e desregularização da economia. No entanto, para o autor, o atravessamento do atual tempo pode ser também “uma oportunidade para o ressurgimento de uma alternativa nacionalista e popular”. Do Chile, Felipe Zurita contextualiza o processo histórico da escolarização pública nesses 200 anos. As interrogações e combates do movimento estudantil secundário e universitário sobre a manutenção de um modelo privatizado de escolarização, mesmo depois do fim da Ditadura, esperanças-se

caminhos para se buscar outros meios de organização da educação e da escola pública, em particular. Das terras mexicanas, Rosalía Martínez nos explica “os primeiros passos” até os chamados “novos caminhos” para a formação e consolidação da escola pública no México em seus primeiros cem anos, de 1821-1921, um marco institucional para se pensar a formação das crianças e o processo de cidadania e socialização da população.

No Cinema e Pipoca do Portal, trouxemos outros suportes pedagógicos para trabalhar em sala de aula. “Luz, câmera, ação” é um convite para assistir à mostra do “Filme-carta: escola, ensino, docência e estudantes no protagonismo da história” e, depois, discutir, em uma “Roda de conversa: o que pensar sobre os 200 anos de Escolas Públicas no Brasil?”. Com essa chamativa, Aléxia Franco, João Victor Oliveira e Raquel Bomfim trazem a experiência vivida na produção dos curtas-metragem, impulsionada pela sensibilidade de juntar os pedaços de imagens e nos contar suas percepções, pela audição e visão, as aprendizagens presentes no material enviado para a produção fílmica. Assim, também podemos aguçar nossos sentidos ao ler o texto “Filmes-Cartas: 200 anos de Independência e Educação Pública no Brasil”.

As sensibilidades observadas no Portal do Bicentenário e durante o seu 1º Seminário Internacional se intensificaram a partir da acessibilidade e inclusão que o encontro promoveu. Nesta direção, Julianno Lima traz sua experiência junto ao projeto e a contribuição da sua ação e do Portal do Bicentenário na garantia plena de participação igualitária da comunidade surda nas diversas atividades por nós desenvolvidas. De forma potente para expressar sentimentos e visões sobre o mundo, a língua de sinais é um dos princípios garantidos nos materiais didáticos e nos recursos audiovisuais que produzimos para e com a Educação Básica.

Para dar visibilidade à relação estabelecida entre Universidade e Integração Comunitária, tivemos a oportunidade de conhecer as ações de dois projetos de Ensino e de Docência desenvolvidos pelo Grupo de Pesquisa em Política e História da Educação. O primeiro deles está representado no texto de Cíntia Almeida, Lara Silva e

Milena Santos. As pesquisadoras, de forma lúdica, realizam ilustrações infantis para as “Historinhas da Educação no Brasil”, texto originado para divulgar as trajetórias da profissão docente contadas em literatura infantil a partir de documentos históricos, que enfatizou o papel das escolas e dos sujeitos da educação em diferentes regiões brasileiras. Conseguimos ver nas palavras escritas por elas, as possibilidades de escrever livros para crianças, frutos de pesquisas documentais, em uma linguagem própria para o público leitor, trazendo, ainda, conhecimento histórico, educacional e científico.

Olhemos para a próxima imagem. Ela vem acompanhada de muitas pessoas produzindo e descobrindo a história nos documentos escolares. Da sala de aula para o rolo da filmagem, o documentário “Entrelaços de Memória” ganha nova forma no livro aqui apresentado. Fruto de um projeto de Docência, Marcelo Silva e Letícia André, durante a aula de História da Educação, incentivaram os estudantes a conhecerem experiências educativas, além da organização, da preservação e da construção de acervos escolares, a fim de perceber trajetórias escolares, trajetórias docentes, uma memória que compõe a História da Educação.

Ainda, na direção de evidenciar a importância do patrimônio escolar, a captura da imagem do 1º Grupo Escolar de Ilhéus, hoje, Biblioteca Municipal de Ilhéus, sucateada e abandonada pelos poderes públicos, é a representação ideal da defesa que o Portal do Bicentenário faz em torno da história e da escola que temos interesse em publicizar. Assim, Marcelo Silva e Letícia Alves, com o Ato Público: Um abraço pela restauração do Patrimônio Escolar de Ilhéus e também pela celebração dos quase 200 anos de escolas públicas do Brasil Independente, levou o Seminário, seus integrantes e inscritos para as ruas da cidade, proporcionando vivências, sentidos e realizações históricas compartilhadas entre Ensino Superior, Educação Básica e comunidade ilheense que também se fez presente na ação. O ato é um convite de leitura expressa em “De palácio à pardieiro”.

A produção deste livro, além de um compromisso firmado, é também um convite para mais abraços, mais composições, mais ajuntamentos, mais assentamentos, mais produções de oficinas, de textos e de imagens. É também uma chamada para as questões aqui colocadas e o clamor pelo compromisso de continuidade/construção da escola pública brasileira, mais democrática, mais inclusiva, mais antirracista, mais antiLGBTfobia, mais antissexista, com histórias potencializadas pela diversidade de Brasis que compõem nossa sociedade.

Vamos à leitura!

Ilka Miglio de Mesquita e Cíntia Borges de Almeida,  
nas terras do cacau durante as águas de março de 2024.

## **PARTE I – CARTAS**



## Capítulo 1

### Carta de Ilhéus ao Brasil

Cristiane Batista da Silva Santos  
Marcelo Gomes da Silva

Estimado Brasil,

Como bem sabe, desde os tempos das capitâneas, quando era conhecida apenas uma parte do seu território, que eu, *São Jorge dos Ilhéos*, existo. Das capitâneas, que se acabaram, permaneceu a transferência de poder e os hábitos que se fizeram hereditários, como a concentração de terra, a exploração dos povos originários e afro-brasileiros. Dos capitães aos coronéis, observa-se as permanências, mas também, as rupturas e resistências, muitas delas possibilitadas pela força do meu povo e da educação. Nessa longa História, já fiz muita coisa. Empréstei meu nome para romance, novela, até viajante estive por aqui, falava aquilo que via (ou achava que via) e nem me perguntava se era isso mesmo ou não.

Produzi muito cacau, metade de tudo que foi produzido no mundo brotava da minha terra. Terra produtiva, que virou arrasada quando uma praga (vassoura de bruxa) varreu os frutos de ouro. Mas quem disse que aprenderam a lição com o castigo? Que nada! Queriam ter o rei na barriga e o trono na prefeitura. Não foram os daqui não. Estrangeiros de tudo quanto é país vieram e trabalharam menos e ficaram com mais. Mais nome, mais vagas e mais, bem mais dinheiro do que os daqui.

Os pais cujo os ombros ergueram a cidade, não acharam carteiras para seus filhos sentarem na escola.

Muitas fortunas em poucas mãos que sabiam gastar, e muitas outras que não sabiam ler, assinar, nem somar, só dividir. Quando lembro que traficaram africanos e descobrimos aqui bem no

*Mamoan* naquele vergonhoso setembro de 1851. Onde já se viu, colocar meu nome na imprensa de todo o Império com o desavergonhado tráfico! Isso depois daquele escândalo *da Revolta do Engenho de Santana de Ilhéus* (1789) onde os africanos escreveram uma carta e nem sei como eles acharam um branco que soube ler! Falam de mim a mesma coisa repetidamente sem dar nome e cor aos filhos que fizeram minha História!

Muitos vapores, trens, lombo de mula, trazendo mãos que assinavam e ensinavam, mas não sabiam como alcançar o dinheiro. Até que fizeram reunião, associação, greve e não é que deu no jornal? Vixe, patrões tiveram que ceder, pois até escola de Estivadores tiveram que abrir. Dá um orgulho danando desses meninos das reuniões!

Disseram que eu imitava os trajes e sobrados numa cópia da *Belle Époque* do sul.

Mas, coronel sem estudo e se achando doutor não me faltou por aqui. Ficaram nervosos, violentos, escolheram cargos, abriram escola, fecharam escola, nomearam os seus!

Aliás, em 200 anos de cartório, tenho o ressentimento de tanto sobrenome estrangeiro não ter no mesmo fólio os nomes originais dos filhos de Olivença, os curibocas, os grapiúna, os pataxós. Onde já se viu?

Mas, meu saudoso Brasil.

Recentemente um lado meu, tão desvalorizado, ganhou um verniz que até agora admiro.

Andaram me perguntando dessa vez, sobre o saber, a instrução, a escola, o professor, as festas da cidade, aquelas formaturas, os desfiles das escolas, as normalistas, a escola de comércio, até daquelas escolas das fazendas e das colônias de pescadores. Inventaram de procurar fotos e fatos antigos, me senti importante por mostrarem um lado que não enxergavam!

Além de ilhas, praias, cacauais, rio do engenho, elites econômicas falidas, tenho uma elite pensante, estudante e professora, que os turistas não puderam ver, pois ninguém mostrou. Pelo menos dessa vez perguntaram por tudo e por onde

andava todo mundo, homem, mulher, mortos e vivos, pretos e brancos, como era a escola, o que ensinavam, o que é que a gente sonhava.

Te contei que foram uns professores da Universidade Estadual de Santa Cruz que vieram contar a versão dessa História da Educação por aqui? Junto com o pessoal do Grupo de Pesquisa em Política e História da Educação – GRUPPHED, começaram a escarafunchar gente minha que já deu aula, estudou e se formou por aqui.

Pelo menos agora vão saber que além de Jorge Amado com sua Gabriela, tem mais História para contar. E não é ficção não, é gente de carne e osso e de muito trabalho. Uma ruma de intelectual com anel no dedo, formado na Escola Normal e que ainda era jornalista, político, advogado e não deixava de ser professor não! Tempos bons!

Tu lembra que Milton Santos deu aula aqui no IME, fez concurso e escreveu sobre as fazendas daqui e depois ganhou o mundo?

E dos Médicos pretos retintos que vieram daí depois foram professores aqui na rede municipal, delgado escolar, professor do noturno, os Soares Lopes e os Carteados?

Vou me amostrar pois tem mais. Marcos Rodrigues, aquele que criou a Frente Negra deu aula aqui nos distritos de *Sequeiro do Espinho, Verruga e Encruzilhada*.

Se não fosse só essa carta, ia entrar em detalhes. Mas quando fui pensar nestes 200 anos lembrei de Francolino Neto, Deoclecio Silva, Ananias Rabelo, Eleús Leonardo de Sá, Camillo Lellis da Mata, Arléo Barbosa Hélio Melo.

Mas se tem uma queixa grande minha é sobre as professoras, as mulheres. Oh Terras do Sem Fim para dar fim na história das professoras, viu?

Que seria de Ilhéus se não fosse aquelas que deram aula no segundo Grupo Escolar da Bahia, depois chamado General Osório, ou no Alto da Conquista, ou no Pontal com Tia Berta, Horizontina Conceição, Maria da Conceição Soares Lopes, Nair Pereira

Amorim, Georgina Nogueira, Amarília Negrão, Amélia Figueiras Nunes, Áurea Guimarães, Felismina Guimarães, Maria José Rebelo Teixeira, Lúcia Diamantina, Édila Melo, Edimir Melo, Dorinha Barrau, Serafina Barrau, Vânia Lapa, Solange Pessoa, Dolores Vieira entre tantas outras?

Se tu lembrar de mais nomes me escreva aí. Sei que apesar de muita gente que tem que dar conta, sua memória ainda é nova. O povo fala demais de você e dos seus o tempo todo. Não é que eu esteja me queixando, mas ainda estou emocionada, agora a princesinha do Sul desce da torre, conta a História da Escola Pública e tenta salvar a si mesma com um verdadeiro arsenal de guerra em tempos de *insta, feed e trends* – estás vendo como estou atualizada –, a leitura.

Te mandarei uma cópia do livro deles em que falam de mim.

Aquele abraço, Brasil. Daqui das terras de Santa Cruz.

Marcelo Silva e Cristiane Batista,  
Coordenação Nordeste, Ilhéus, verão de 2024.

## Capítulo 2

### Carta do Sul a Ilhéus

Alessandro Carvalho Bica

Escrevo esta missiva para lembrar o ontem, saborear o hoje e presentear o amanhã e quiçá mirar o futuro de um novo encontro. A felicidade do encontro revelou-se no quente abraço do sol. A alegria do sorriso do outro mostrou-se bálsamo da esperança. A amizade da companhia aproximou-se no cochicho mútuo do sonho coletivo.

A cidade antiga, a Igreja Matriz, as ruas tortas, as largas praias, os passeios históricos, as comidinhas prazerosas, os casarões de Jorge, os Museus amados e o tal do forró foram o complemento do zelo, do cuidado e do carinho recebido.

A sensibilidade do afeto curou nossa alma e fechou rapidamente as feridas ainda abertas pela pandemia. O combinado descombinado apressado das falas encontrou na teoria o pensamento prático das nossas existências práticas. A partilha coletiva das nossas experiências nos fez mais fortes e notavelmente mais próximos, as distâncias geográficas diminuíram-se no encontro desconexo do nexos dos sotaques das nossas diferenças linguísticas. O borboletear colorido do voo das nossas memórias criou tessituras de sentidos e de sentimentos do fazer e do historiar de nossas narrativas bicentenárias. O fio da memória do tempo presente-passado nos prepara para pensar o amanhã, que será outro dia com a mais completa alegria que o Portal possa imaginar!

Caros novos amigos desta Ilhéus que é mais que a praia, que mais que o cacau, que é simplesmente mais. O sol que brilha nesta manhã, o calor que invade nossos corpos e que ilumina nossas almas nos permite ousar no presente e vislumbrar o futuro.

Caros novos amigos desta Ilhéus, eu ousei imaginar o amanhã, e clamo a vocês que ousem, que abracem, que vivam, que sejam, que sonhem e que não permitam nunca soltar a mão de ninguém.

Caros novos amigos desta Ilhéus, há muito o que fazer ainda, há que muito que transgredir, há muito...

Caros novos amigos de Ilhéus, que possamos escrever mais histórias sobre nossas escolas, sobre nossa educação pública, mas sobretudo que possamos defender nossas GENTES!

Caros novos amigos desta Ilhéus, vocês souberam evangelizar, ressignificaram a boa nova e ensinaram que o ato de desfronterizar o pensamento é multiplicar conhecimentos.

Caros novos amigos desta Ilhéus, me despeço de vocês, e deixa aqui nestas terras a melhor semente que tenho: Gratidão.

Sei que colherei com todes vocês o que há de melhor em nós.

Enfim, caros novos amigos desta Ilhéus, obrigado! Que eu possa estar com todes vocês no porvir do amanhã.

Até...

Alessandro Bica,  
Coordenação Sul Portal, Ilhéus (9 de dezembro de 2023, data da leitura pública do agradecimento).

## Capítulo 3

### Carta do Sudeste a Ilhéus

Aléxia Pádua Franco

A todes aqueles/as que participam de comunidades escolares,

Nós, aqui da região Sudeste, que contribuímos com o Portal do Bicentenário, queremos compartilhar com vocês, leitores/as, a beleza da experiência vivida no *I Seminário Internacional 200 anos de Escolas Públicas no Brasil*, na Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC/Ba), entre os dias 6 e 9 de dezembro de 2023.

No final de um ano em que pudemos voltar a respirar ares democráticos, na busca de enfrentar o luto social vivenciado nos tempos de pandemia e de bolsonarismo, entre todos os desencontros e tensões que isto significa, ousamos organizar um evento que marcasse, presencialmente, o início das comemorações do Bicentenário das Escolas Públicas do Brasil no sentido pensado no âmbito do Portal do Bicentenário. Com a coordenação da Profa. Cintia Borges de Almeida e demais componentes do Grupo de Pesquisa em Política e História da Educação (Grupphed), reunimos estudantes, professores/as, pesquisadores/as das cinco regiões do Brasil e de países da América Latina, para compreendermos os caminhos trilhados pelas escolas até aqui, socializarmos experiências e pensarmos juntas possibilidades para a construção e o fortalecimento de espaços educativos cada dia mais democráticos, laicos, inclusivos, antirracistas, antissexistas, não violentos, antilgbtfóbicos, anticapacitistas.

Depois de mais de três anos nos reunindo pelas telas, foi possível nos abraçar, nos conhecer de corpo inteiro, unindo sotaques e jeitos de ser e estar no mundo, envolvides pelas belas paisagens de Ilhéus e seus arredores. O cansaço de final de ano foi

vencido pelos sorrisos, boas conversas, reflexões e descobertas de possibilidades conquistadas e vivenciadas nos espaços da UESC e de escolas públicas de Educação Básica do sul da Bahia. Agradecemos especialmente às comunidades do Centro Educacional Álvaro Melo Vieira, na zona urbana de Ilhéus, e da Escola Municipal Santa Irene, na zona rural de Gongogi. Nos encontramos também, por meio de trabalhos enviados por pesquisadores/as de todo o Brasil para compor a exposição Varal de Histórias, com instituições escolares das cinco regiões do país, o que deu início a uma cartografia escolar abrangente, a partir da Lei Geral de Instrução Pública, de 1827.

Do Norte, Nordeste, Sudeste, Centro Oeste e Sul do Brasil, em diálogo com historiadoras/es da Educação do México, Argentina e Chile, fomos nos inspirando para autorias e lutas por mais independências que façam do Brasil, da América e de todo o mundo lugares mais justos e igualitários – renovamos nossas utopias e sonhos.

Atividade que nos marcou muito foi a desenvolvida na escola do assentamento Santa Irene. Lá nos reunimos com crianças, professoras, líderes do Movimento Sem Terra (MST), mulheres produtoras, objetos escolares de outros tempos, fotografias, símbolos do MST como a lona preta. O Sr. Valdomiro tinha muita coisa para falar e cantar! Tode o ouviam com admiração. As crianças sentadas querendo se movimentar, tinham muito o que falar: contar sobre suas salas de aula, sobre o desejo de ser professora de canto, sobre seus nomes... Na hora da oficina de produção de material didático mediadas por Danielle, Pedro e Alessandro que vieram de Minas Gerais, São Paulo/Pernambuco e Rio Grande do Sul, entre as professoras instigadas a falar sobre o que é patrimônio para elas, as que estavam espectadoras, disseram "eu tenho uma coisa para falar": e memórias da escola onde estudaram e onde agora trabalham brotaram, com emoção e afeto, sentimentos de conquista de muitas independências. Presenciamos neste momento o Portal do Bicentenário alcançando o que anseia:

mobilizar o desejo de falar para gerar novas histórias das escolas em sua multiplicidade.

O quarto e último dia do I *Seminário Internacional dos 200 anos de Escolas Públicas do Brasil* foi de abraços. Abraços de Letícia, João Victor, Raquel, Lara, Luciano, Robson, Dilza, Alessandro, Julianno (que nos iniciou na comunicação em Libras), Ilka, Laura, Pedro, Danielle, Martin, Rosália, Felipe, Flordeni, Priscilla, Cristiane, e todo mundo que esteve presente, junto com a “menina do Portal”, em frente ao antigo grupo escolar General Osório. Abraçades, abraçamos essa que é a primeira escola de Ilhéus e entrelaça memórias escolares e locais, memórias de estudantes, professoras, “cuidadora” de biblioteca... memórias que nem o descaso do poder público apaga. Abraços entre pessoas de diferentes regiões do Brasil envolvidas e comprometidas com a educação, que saem do evento inspiradas e mobilizadas para estar com o Portal em sua segunda fase.

Cintia Borges de Almeida e Marcelo Gomes, Cristiane Batista e todes estudantes que compõem o GRUPPHED brilharam e nos encantaram. Gratidão!

Agradecemos também à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (Fapesb) e a toda comunidade da UESC, a acolhida calorosa que renovou nosso esperançar e nossa vontade de estar no Portal do Bicentenário.

Finalizamos esta carta convidando a todes que nos leem a estarem conosco nas ações *on-line* e *off-line* do Portal – esse lugar de encontros de múltiplos Brasis para pensar os 200 anos de Brasil Independente em suas várias dimensões, com foco agora nas escolas públicas – territórios que nos possibilitam compreender e pensar nossas lutas por independências.

Vamos juntas, com tempo para ver e experienciar, com diálogo, criatividade e autorias coletivas, ações potentes na Educação Básica e Superior.

Aléxia Franco,  
Coordenação do Sudeste no Portal, 2024.



## Capítulo 4

### Carta do Norte a Ilhéus

Robson Fonseca Simões

Ensaiai os primeiros passos, cambaleantes, apresentar sinais de hesitação, balbuciar os primeiros fonemas, são, talvez, alguns dos rituais de um professor da Universidade Federal de Rondônia, no esforço de se escrever esta carta para poder compartilhar as experiências vividas em Ilhéus, no estado da Bahia, mais especificamente na sua participação no evento internacional *Portal do Bicentenário: I Seminário Internacional 200 anos de escolas públicas no Brasil*, realizado de forma presencial na UESC, Universidade Estadual de Santa Cruz, na coordenação geral da profa. Dra. Cintia Borges de Almeida, que contou com palestras, exposições de trabalhos, fotografias, minicursos, aula pública no Centro da cidade de Ilhéus, entre outras atividades científicas, na tentativa de se poder refletir sobre a história das escolares brasileiras. Quem sabe, recorrer à metáfora de um possível navegador do norte, que procura registrar e destacar os acontecimentos, as experiências vividas, possa ser um canal para anunciar a epopeia científica vivida no litoral ilheuense nunca antes visitado.

Na trajetória inicial de um poema épico é peculiar a invocação do poeta à musa, ou às ninfas dos rios ou dos mares, para lhe(s) pedir proteção, abrigo, amparo, no percurso narrativo, rogando também inspiração, vigor e destreza para poder narrar, exprimir-se com facilidade. Nesse mesmo sentido, rogo a sorte e a inteligência para que as musas do rio Madeira, afluente do rio Amazonas, em Porto Velho, Rondônia, não se afastem do educador do norte ao visitar Ilhéus, na Bahia.

As palavras deste pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da UNIR, na Amazônia ocidental,

pedem passagem para a apresentação de um mosaico de cores, cenários, culturas, aprendizados, saberes, fazeres do povo ilheuense. O trecho da composição de Martinho da Vila, quiçá, possa me inspirar nessa descrição: “Vejam essa maravilha de cenário, é um episódio relicário, que o artista, num sonho genial, escolheu para este carnaval. E o asfalto como passarela, será a tela do Brasil em forma de aquarela[...] Fiquei radiante de alegria, quando cheguei na Bahia, Bahia de Castro Alves, do acarajé [...]”.

Vale destacar que o estado baiano já foi cantado em versos e em prosas, sobretudo na voz de Jorge Amado, [...] **em cujas narrativas já se pintavam** as culturas baianas[...], as rubricas regionais dessa região do litoral sul do estado da Bahia, ajudando a refletir que este território brasileiro apresenta muitas curiosidades, significados que precisam ser explorados por cada um de nós.

As minhas experiências de viagem pelos territórios de Ilhéus permitiram ver com outros olhos a hospitalidade, as potencialidades, o desenvolvimento humano, social pintando com as cores das Ciências Humanas a aquarela da Educação a partir das Histórias das escolas baianas.

A voz de Cecília Meireles pode ser um convite para se refletir sobre os desafios e os encontros possíveis do aprender na caminhada: “A arte de viajar é uma arte de admirar, uma arte de amar. É ir em peregrinação, participando intensamente das missões, de fatos, de vidas com as quais nos correspondemos desde sempre e para sempre.” Nessa acepção, parece que foi ontem a viagem nessa aventura pelos territórios de Ilhéus, nos quais tive o privilégio de conhecer.

A visita ao campus da UESC foi a minha primeira grande surpresa: prédios modernos, arquitetura de tirar o fôlego, natureza exuberante que divide espaços com os ônibus, carros particulares, aplicativos, graduandos, pesquisadores, professores, uma imensidão. E por que não falar das cantinas e/ou restaurantes instalados em pontos estratégicos nos prédios? Entre uma aula e

outra, procuram atender os momentos de bate-papo dos sujeitos que frequentam o campus universitário.

Não poderia deixar de mencionar o “Varal do Portal”, exposição com as histórias das escolas, numa tentativa de se examinar uma cartografia escolar, situada no térreo do prédio das Ciências Humanas, contando com os trabalhos aprovados de todo o território brasileiro. As boas-vindas para cada um(a) participante foi como um passaporte nessa navegação em mares baianos nunca antes navegados.

Os novos amigos das várias regiões brasileiras e internacionais também fizeram parte dessa minha navegação nos litorais de Ilhéus: Argentina, México, Rio Grande do Sul, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Pernambuco, entre outros, anunciaram que as distâncias regionais são apenas detalhes que podem ser (re)significadas com eventos acadêmicos e científicos.

Como me esquecer daqueles que também contribuíram efetivamente nos debates sobre o protagonismo das escolas baianas? A visita à escola Municipal Santa Irene, em Gongogi, mostrou que há um verdadeiro protagonismo do Movimento Sem Terra na Educação. Entendi que os saberes, fazeres pedagógicos dos sujeitos fazem muita diferença na escola, independente da localização; quem sabe, possa remeter também à obra épica Camoniana, no momento glamouroso em que os heróis lusitanos, após as suas conquistas e batalhas, foram surpreendidos na ilha dos Amores, território prodigioso para novas conquistas; nesse sentido, considero a minha experiência com os pesquisadores da história da Educação baiana uma ocasião de muitos aprendizados.

Os mares com as palestras, oficinas, atividades culturais e regionais, diálogos com os(as) graduandos(as), pesquisadores(as) baianos(as), como numa preamar de saberes, fazeres abrilhantaram o evento. Os debates, as discussões, numa navegação com bons ventos contribuíram para refletir sobre a importância dos estudos sobre a História da Educação, os acervos escolares e a constituição dos sujeitos na Educação Básica.

Sem desconsiderar as marés com os momentos sociais, culturais e festivos vividos nessa viagem, destaco ainda um momento ímpar nessa navegação na costa ilheuense: a aula pública ocorrida no centro de Ilhéus, em frente à Praça Pública, local em que há um prédio no qual um dia já teria funcionado uma instituição pública de qualidade de Ilhéus.

A aula que procurou tratar a memória da escolarização, da escola pública e do patrimônio educativo, como num vaticínio de grandes realizações e conquistas também contou com algumas personagens importantes que vivenciaram o período de ouro daquela instituição em funcionamento em Ilhéus.

Imbuído de um espírito aventureiro, o pesquisador, ao chegar nas linhas finais dessa Carta do Norte, revestido da humildade de um pesquisador viajante, foi possível pensar que há muito ainda a se discutir sobre as Histórias das escolas brasileiras e a aprender sobre as mesmas. Quem sabe a música cantada pelo Tim Maia: “Descobridor dos sete mares” possa ser uma inspiração para os navegadores pesquisadores que pretendem mergulhar na Historiografia da Educação brasileira.

Mas quem disse que isso é o fim? Os boletins meteorológicos dessa navegação sugerem horizontes favoráveis, tempo bom para outras navegações nas pesquisas sobre as escolas públicas. O desejo e as expectativas são as melhores possíveis. Que venham outras experiências em mares nunca antes navegados.

Robson Simões,  
Coordenação Norte, fevereiro de 2024.

## Capítulo 5

### Carta do Centro-Oeste a Ilhéus

Dilza Pôrto Gonçalves

Aos amigos/as/es que constituem o Portal do Bicentenário,

O *Portal do Bicentenário* desde a sua invenção em 2020 tem nos inspirado de várias formas: no trabalho, nas pesquisas e no jeito de vermos a vida, com mais amor, mais diversidade, mais respeito e até temos buscado viver melhor a partir dos valores que construímos coletivamente.

Quando fizemos um retrospecto das nossas reuniões on-line, nos vem a memória risadas, choros, pois fomos criando laços de amizade e parcerias que estão além do trabalho, estão no acolhimento, nos ideais e na superação de tempos difíceis como uma pandemia e, se não bastasse tivemos um “desgoverno” que nos perseguiu e nos atacou. Foi nas conversas construindo o Portal que nos encontramos, nos acolhemos e demos força uns aos outros/as/es.

Mas, é no encontro frente a frente que nos fortalecemos para continuarmos lutando por uma educação de pública de qualidade. No *I Seminário Internacional 200 anos da escola pública no Brasil* em Ilhéus nos encontramos finalmente, viemos quase todos/as/es, teve gentes de todos os lados, do norte, do nordeste, sul, sudeste e do centro-oeste do Brasil, mas também vieram nossos hermanos da Argentina, Chile e México. Nesse encontro de afetos e muito trabalho, aprendemos... sempre aprendemos quando nos juntamos on-line ou fisicamente, cada um tem o que aprender e o que ensinar.

Aprendemos a história de escolas da Bahia e o protagonismo do Movimento sem Terra, que vai além da luta pela terra, mas

também na educação de suas crianças e nos ensinaram que precisamos ter respeito pelo nosso Planeta. Aprendemos que a escola tem história, memória e que carecem ser guardadas para as próximas gerações, que o patrimônio escolar tem significado para as comunidades e constitui identidades. Aprendemos que podemos digitalizar as fontes da história das escolas e compartilhar com quem quiser conhecer um pouco desses 200 anos de escolas públicas no Brasil. Aprendemos com cartografia das escolas brasileiras que está se constituindo, muitas escolas foram representadas oriundas de vários brasis, mas foi só começo... tem muita coisa linda vindo por aí.

Ilhéus foi o começo de um novo Portal, mas também a permanência de um compromisso que continuaremos juntos lutando pela educação brasileira e certeza que dias melhores virão.

Dilza Gonçalves,  
Coordenação Portal Centro-Oeste, março de 2024.

**PARTE II – 200 ANOS DE ESCOLAS  
PÚBLICAS NA AMÉRICA LATINA**



## Capítulo 6

### **Escola pública no Brasil: 200 anos de mudanças e permanências.**

Luciano Mendes de Faria Filho<sup>1</sup>

Estamos, no Brasil, em tempos de elaborarmos as memórias sobre importantes acontecimentos de nossa história. Alguém poderia dizer que esta tarefa se nos impõe a todes e a todo tempo, e não estaria sem razão. Acontece que recém saída das “comemorações” dos 200 anos da independência estamos, em 2024, lembrando dolorosamente dos 60 anos do Golpe Civil-Militar que mergulhou o país numa longa noite de arbítrio e violência e às vésperas de lembrarmos os 200 anos da primeira Lei Geral de Instrução Pública do Brasil independente, publicada em 1827.

Se, por um lado, nossos olhares estão voltados para o passado, para elaborá-lo e nele achar inspirações e abertura de horizontes, por outro, como pessoas mergulhadas no presente não podemos esquecer as tarefas que nos são impostas para a reconstrução democrática do país depois dos anos de destruição comandados pela família Bolsonaro e seus áulicos. Nesta tarefa de reconstrução, novamente somos convocados/as para pensarmos um Plano Nacional de Educação, como bem nos lembrou e encaminhou a recém realizada Conferência Nacional de Educação- CONAE 2024.

Estamos, portanto, em tempos grávidos por mudanças alvissareiras e, como nunca, também por permanências nem

---

<sup>1</sup> Reuni neste texto algumas de minhas manifestações públicas, inclusive no PORTAL DO BICENTENÁRIO: *I Seminário Internacional 200 anos de escolas públicas no Brasil*, realizado na UESC, em dezembro de 2023, sobre o *Bicentenário da Independência e os 200 anos da escola pública em diferentes países da América Latina*. Agradeço à Profa. Cintia Borges de Almeida a oportunidade de publicá-las neste livro. Do mesmo modo, agradeço ao CNPq e à FAPEMIG o apoio à realização das pesquisas que resultaram nestas reflexões.

sempre desejadas. Mas, numa visada mais ampla, essa não foi sempre a nossa história? Essa não é, sempre, a história do mundo e, dentro dela, a história da educação?

### **Independência, independências.**

A estabilização do dia 7 de setembro de 1822 como a data de Independência Nacional, bem como a produção de um significado exclusivamente positivo em relação ao chamado Grito do Ipiranga, resulta de um intenso investimento do Estado Nacional e das elites brasileiras. Neste investimento, busca-se apagar, continuamente a existência de controvérsia a respeito do 7 de setembro, bem como em relação ao processo mesmo de independência do país.

Em 1822 nem existia o Brasil que conhecemos hoje, nem havia unanimidade sobre a condução dos movimentos que levariam à nossa separação de Portugal. Neste sentido, a história oficial deste processo busca apagar a “invenção” do 7 de setembro como data oficial de nossa independência, assim como joga para debaixo do tapete o fato de que a própria independência brasileira, ao contrário do restante da América Latina, foi um acordo pelo alto que em que se buscou preservar as bases que constituem a sociedade colonial brasileira, sobretudo no que diz respeito à manutenção da escravidão como estrutura básica do país que se buscava fundar.

No transcurso do século XIX e ao longo do século XX, as festas cívicas, entre elas a da Independência Nacional, se transformavam em atividades escolares por excelência. Preparadas, estudadas e vividas nas escolas, tais festas não raramente tomaram o espaço público, invadiram as ruas e se transformaram também em espetáculos públicos oferecidos pelos sujeitos escolares – professoras/es e, sobretudo, alunas/os – para a população.

Os regimes políticos autoritários, como o Estado Novo (1937-1945) e a Ditadura Civil-Militar (1964-1985) foram hábeis em utilizar as festas cívicas e a fácil mobilização dos estudantes para reforçar suas políticas. Para isso, investiram na produção de materiais – livros, revistas, jornais, postais, programas de rádio e televisão,

filmes, dentre outros – que buscavam exacerbar o nacionalismo, o patriotismo e o autoritarismo que caracterizam tais regimes.

Não é sem razão, portanto, que, ao longo da história, movimentos autoritários utilizem o dia 7 de setembro como momento importante de suas lutas para aprofundar o projeto de Estado autoritário e de sociedade desigual e violenta que apoiam. Do mesmo modo, não é por outro motivo que a disputa em torno dos sentidos da história que nos trouxe até aqui e que a construção do país que sonhamos no campo democrático tradicionalmente também mobilize manifestações – a exemplo do Grito dos Excluídos –, para o mesmo dia.

Nesta perspectiva foi profundamente alvissareiro a iniciativa em Rede Nacional, como o Portal do Bicentenário, para produzir e editar conteúdos, assim como para organizar atividades, que visem discutir o Bicentenário da Independência junto à Escola Básica. Mais salutar, ainda, foi que tal Rede tenha a participação de professoras e professores da educação básica e de suas organizações sindicais.

A promoção do encontro entra os sujeitos da escola básica, da universidade, das instituições científicas, dos movimentos sociais e sindicais, bem como de outros sujeitos e organização da sociedade civil é uma estratégia fundamental para a disputa pelas narrativas e pelos sentidos da história e da educação em nestes tempos sombrios em que estamos.

### **Esperanças a educação!**

Ainda estamos em tempos de para chamar a atenção para o lugar simbólico ocupado pela educação nos projetos de independência do país e, ao mesmo tempo, para demarcar a educação como um importante lugar a partir do qual o Brasil poderia e deveria ser pensado.

Trata-se, portanto, de uma postura que reconhece que a educação, notadamente a escolar, sintetiza boa parte das esperanças e frustrações societárias sobre a possibilidade de

construirmos uma Nação independente. Por isso mesmo, trata-se de pensar a Nação de forma articulada com o resto do mundo ou, dito de outro modo, de pensarmos as peculiares formas de participação do Brasil nas diversas vagas de globalização e, portanto, de interdependência entre países que marcam a história planetária nos últimos dois séculos.

Essa perspectiva que entende a educação como um lugar de síntese da história do país é bastante profícua para pensarmos os últimos 200 anos de nossa história. Não menos importante e eficaz é, também, para pensarmos os tempos atuais. Justo no momento em que nos preparamos para discutir e comemorar o bicentenário da escola pública no país. Tal movimento pretende criar as condições para que as mesmas elites que desde sempre se apossaram do Estado e dos fundos públicos para garantirem seus interesses privados, retomem seu lugar de conforto na direção dos “negócios públicos” (Faria Filho *et al.*, 2022).

Agora, tal como há 200 anos, o objetivo das forças reacionárias e conservadoras, com franco apoio da maioria dos chamados liberais, querem garantir que não haja mudanças, estruturais ou não, que coloquem em risco suas pretensões de acumulação de riqueza, sempre às custas dos interesses da maioria da população. Lá, foi a manutenção da escravidão e da constituição do único Império nos trópicos que sintetizaram os arranjos pelo alto; aqui é a entrega do patrimônio público e a destruição do Estado Nacional.

Lá como cá, a educação é vista sob o prisma da liberdade, ainda que essa implique, sobretudo, numa integração da maioria às regras draconianas estabelecidas por uma minoria que, para fazer cumpri-las, não hesita em recorrer à violência simbólica das instituições as mais diversas, incluindo a escola, ou à violência física, quando aquela não obtém o resultado pretendido.

No momento atual, como a repercussão das deliberações da Conferência Nacional de Educação deixaram entrever, podemos verificar que o investimento dos grupos autoritários e empresariais se dá claramente nas duas direções. De um lado, uma grande integração dos grandes grupos midiáticos na produção de

verdades que, mesmo não tendo referência nos fatos, buscam produzir como inimigos da pátria aqueles que lutam pelo Estado de Direito e pela manutenção de políticas públicas dirigidas à maioria da população. Do mesmo modo, no campo da educação escolar, investem numa ideia de escola sem partido, obscurecendo o fato de que, sob o manto do argumento, se esconde, na verdade, a defesa “partidária” da manutenção dos privilégios de uma minoria contra os direitos da maioria.

### **Educação pelo Medo e pela Violência, uma permanência nefasta.**

No momento em que refletimos juntas (juntos, juntas e juntas) sobre as várias efemérides acima indicadas, há muito energia empregada em repensar o país. Nesse processo, como já se disse, não apenas o presente é objeto de disputas, mas também o nosso passado, nossos símbolos nacionais, nossos marcos e mitos fundadores.

Aqui, ainda que o genocídio, a escravidão, o medo e a violência constituam elementos estruturais de nossa história desde as guerras de invasão dos territórios que vieram a constituir o Brasil, durante muito tempo se construiu uma representação muito “positiva” de que os brasileiros são cordiais e avessos à violência. Felizmente, há, hoje, uma crítica fundamentada de todas as áreas do conhecimento a essa visão idílica do Brasil, a qual, como temos visto na atualidade, encobre a violência que campeia pelo país.

No entanto, ainda permanece, entre nós, a ideia de que a educação e, sobretudo, a escola trará a salvação para o Brasil. Mais emprego, mais renda, mais democracia, mais comida, mais moradia [...], mais tudo é visto como dependente da escola, ou melhor, de uma “escola de qualidade para todos”.

Essa ideia, como já se disse aqui, é uma forma de jogarmos sempre para um futuro incerto a necessidade de estabelecimento de políticas, hoje, para que, no presente, a vida da população mais pobre seja digna. Sabemos que nossas vergonhosas desigualdades

não serão superadas apenas e tão somente pelo concurso da escola, por melhor e mais abrangente que ela seja.

Além disso, é sempre preciso considerar que, mesmo a escola, ao longo de nossa história, foi uma promessa continuamente postergada pelos poderosos. Não fosse a luta das camadas populares e dos movimentos sociais organizados, não teríamos nem o ensino fundamental para todes nesse país.

Mas hoje, como outrora, não basta a violência simbólica, pois vários são os movimentos e as estratégias que põem em dúvida a sua eficácia. A mobilização da “força pública” contra a população demonstra, de forma cabal, as práticas e os horizontes antidemocráticos e autoritários daqueles que se mantêm secularmente no poder. Não sendo prerrogativa dos governos golpistas, infelizmente, a ação violenta da política militar contra as manifestações em vários estados brasileiros, remete-nos aos momentos mais cruentos de nossa história de país independente.

Nesse contexto, assim como não é por acaso que uma proposta como a da escola sem partido ganha visibilidade, também a educação pública mantida com os recursos da população vendo sendo disputada pelas grandes empresas nacionais e estrangeiras ávidas por lucros fáceis. Entregar a educação escolar, sobretudo a básica, nas mãos de grupos empresariais estrangeiros, além de uma violência contra a nossa precária soberania, é também uma alienação dos projetos de formação das novas gerações aos interesses do capital internacional. Uma vez entregue a educação a grupos transnacionais, querer que os mesmos atendam aos interesses do Brasil e não aos das nações e grupos econômicos que os orientam será uma vã filosofia.

Tanto quanto a política e a economia, suas histórias e suas atualidades, a educação, em sua história e por meio das grandes questões atuais que sintetiza, nos revelam um país fragmentado e tão desigual quanto diverso. Ao mesmo tempo, a educação, como outras dimensões da vida nacional, nos mostra um país em que as pessoas, muitas pessoas, lutam por direitos e pela reconstrução do Estado de Direito, das Políticas Públicas e da Democracia.

## **EDUCAÇÃO, um presente para o futuro do Brasil.**

Nestes momentos de disputa e de perigo, não faltam aqueles e aquelas que se lembram que “o Brasil é o país do futuro” e que neste futuro o país será melhor. Enquanto isso, no entanto, fazem de tudo para que o passado nunca passe, ainda que se travista das ciências e das tecnologias mais modernas possíveis. Na verdade, como sabemos, o futuro é um espaço-tempo que não existe, e só nos restou, como regra, a contínua atualização de um país desigual, violento, autoritário e dirigido por elites que destruiu, continuamente, nossos melhores sonhos de que um outro país era possível.

Uma das variantes da máxima do “país do futuro” é aquela assertiva de que “quanto tivermos educação de qualidade para todos o Brasil vai melhorar”. Presente já nos discursos políticos e intelectuais do século XIX, e reiterada ainda hoje, tal sentença, transformada em slogan das empresariais brasileiras, tem servido para retirar de si a responsabilidade pelas crescentes desigualdades, apesar da expansão da escola e de sua melhoria, e jogar sobre a escola e suas profissionais uma responsabilidade que não lhes cabe.

A contínua referência a um futuro promissor, sobretudo em educação, acaba por funcionar como uma cortina de fumaça que esconde a contínua erosão, no presente, das condições de construção de uma escola digna para todos. O presente vivido transforma, muito rapidamente, sonhos em ilusões de um passado em que a escola pública teria sido de boa qualidade.

Os grupos empresariais, como sempre, estão a nos prometer reformas educacionais que, no futuro, garantirão que o empresariado brasileiro poderá pagar um bom salário porque seus empregados, enfim, terão frequentado uma boa escola, pois foram organizadas e geridas sob a lógica empresarial. No entanto, em educação, assim como em qualquer dimensão da existência humana e não humana que habita o planeta, não há que se acreditar que futuro melhor haverá se o presente não o antecipa. O futuro,

na verdade, só existe no presente; fora disso, ele é uma ilusão a acobertar os agenciamentos que negam o “futuro promissor” no momento exato em que o anunciam.

Hoje, mais do que nunca, há que se resolver para quem vai a nossa solidariedade e nosso engajamento. Um Brasil melhor, uma educação de qualidade, o fim das desigualdades e das violências não são presentes que o futuro nos dará. Somente teremos isso se, hoje, agora mesmo, resolvermos pensar a contrapelo e dar presentes dignos ao nosso futuro.

### **Repensar a educação escolar!**

Mas, como já se disse acima, é preciso que sejamos menos otimistas em relação à própria escola e seu poder no mundo social. Todas as pessoas que têm apreço pela democracia, não apenas no seu sentido formal, mas substantivo, ou seja, aquele que ultrapassando as formalidades eleitorais e outros do gênero, se expande como forma e conteúdo das relações humanas, deveria preocupar com o lugar ocupado pela educação, em sua forma escolar, na contemporaneidade brasileira.

Em nosso passado recente, paradoxalmente depois de quatro décadas de construção de uma escola que almejava a formação das pessoas a cidadania, para a inclusão, para pluralidade e a diversidade, para falar de apenas algumas de suas qualidades, vimos que dezenas de milhões de pessoas que passaram por essa escola resolvem escolher (em 2018) para a Presidência da República uma pessoa absolutamente avessa a todas essas coisas.

Não bastasse isso, nas eleições de 2022, o *inelegível*, depois de ser responsabilizar diretamente pela destruição do Estado Nacional e pela morte de mais de 500 mil pessoas (lembrando que as mortes provocadas, no Brasil, pela Covid-19 foram mais de 700 mil pessoas) teve 400 mil votos a mais do que em 2018. E isso com o apoio de pessoas de alta formação escolar e de instituições que dizem presar a ciência e o conhecimento dela advindo.

Isso bastaria para a gente colocar em suspeição a ideia, bastante difundida e amplamente defendida pelas elites empresariais brasileiras, que a salvação da nação estaria nas mãos da escola, desde que essa seja de qualidade.

Historicamente, ainda que a escola seja uma instituição basilar da democracia moderna, sobretudo se se considera as suas formalidades, ela nunca foi suficiente para a garantia de avanços sociais e políticos. Não é sem motivo que o movimento sindical e, de uma forma geral, os movimentos sociais sempre desconfiaram das promessas empresariais de mais e melhores escolas (para a garantia da melhoria de vida e da democracia), ao mesmo tempo em que tais elites buscavam destruir todas as formas de organização e educação mais autônoma das classes trabalhadoras e dos coletivos inconformados com o *status quo*.

A experiência da pandemia provado pelo Covid-19, e as mais perversas formas de exclusão e produção de desigualdades que pudemos presenciar nos últimos anos, nos mostraram o qual a capilaridade da escola pública e do SUS, e a ação das pessoas que nestas instituições trabalham, ou seja, do Estado, foi fundamental para minimizar os impactos da política genocida adotada pelo Governo Federal e seus aliados na sociedade civil e nas várias esferas e estruturas do Estado.

A ação da escola no governo da população, sobretudo infanto-juvenil, mas não apenas, é de longa data conhecida e jamais pode ser reduzida ao ensino e à aprendizagem das disciplinas escolares. São ações de guarda, assistência, formação ética e estética, além de impactar as sensibilidades e os modos de representação sobre a política e as demais dimensões da vida social. Disso decorre, pois, que para que possamos postar a escola à altura das exigências do mundo contemporâneo, não basta reformar os currículos e formar mais e melhor as pessoas que na escola trabalho. A tarefa exige ações muito mais radicais.

Fazer a escola contemporânea do nosso tempo exige trazer para o interior da escola formas de representações que a escola moderna nunca quis (ou pôde) oferecer às camadas populares.

Todas as artes foram expulsas da escola!!! E elas são essenciais para a vida, para a criação de possibilidades de um mundo melhor para todas as populações, humanas e não humanas, que habitam o planeta!

No Brasil, as camadas médias que, de certa forma, moldam a escola – inclusive a pública, mesmo que não a frequentem até o Ensino Médio –, nunca esqueceram da importância das experiências e das representações “não racionalizadas” para a constituição do humano e de todas as dimensões da vida social. Por isso, sem muito questionar a ausência das artes na escola, investem tempo e dinheiro na manutenção de “aulas particulares” de ballet, teatro, dança, cinema, pintura, escultura... Isso para não dizer das línguas estrangeiras e das viagens!

Mas não basta recuperar as artes nas escolas e, com elas, as possibilidades de vivência de outras formas de representar o mundo. É preciso libertar a própria educação de sua forma escolar. A burguesia de tudo faz, há pelo menos dois séculos, para reduzir a educação à escola, pois esta é muito mais fácil de controlar (ainda que, no limite, como sabemos, também os sujeitos escolares teimam em se rebelar) (Arroyo, 1989). Ao mesmo tempo que “oferecem” escola, tudo fizeram (e fazem) para destruir as outras formas de educação autônoma das classes trabalhadoras. Por isso, apoiam a escola, mas apoiam também governos que investem em políticas que causam desemprego e concentração de renda; que criminalizam os movimentos sociais e enfraquecem os sindicatos. Nunca é demais lembrar, mais uma vez, que a única ética e racionalidade do capital é, ao fim e ao cabo, o lucro.

Seremos nós capazes desse duplo giro, ou seja, radicalizar as reformas escolares e, ao mesmo tempo, reconhecer e fortalecer os processos educativos propostos e representados pelos coletivos democráticos e de luta por um mundo melhor? Seremos capazes de questionar, de fato, a racionalidade hegemônica e propor outras razões e formas de pensar, representar e criar o mundo? Esses são, sem dúvida, alguns dos grandes desafios para os quais, mais uma vez, somos convocados (Manifesto-1959, 2006).

## Referências

ARROYO, Miguel Gonzalez. A escola e o movimento social: relativizando a escola. **Revista ANDE**, nº 12, 1989.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. *et al* (orgs.) **Educação e Nação no Bicentenário da Independência**. 1. ed. Belo Horizonte: UFMG, 2022.

MANIFESTO dos Educadores: Mais uma Vez Convocados (Janeiro de 1959). **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. especial, p.205–220, ago-2006.



## Capítulo 7

### 200 años de Escuelas Públicas en Argentina

Martín Aveiro Coppolino

#### Proceso pos-independentista

Ciertas interpretaciones románticas acerca de la escolarización pública en Argentina hacen perder de vista, muchas veces, los procesos civilizatorios que las impulsaron. Particularmente, en nuestro país, relacionados con el imperialismo anglosajón. Algunas, porque asumen la historiografía liberal para la historia de la escuela pública y otras para hacer frente a los embates neoliberales contra la misma, reactualizados hoy con la asunción de Javier Milei en la Presidencia, a partir del 10 de diciembre de 2023. Sin embargo, no es ninguna casualidad que, en sus orígenes, el método del cuáquero Joseph Lancaster sea introducido, a través del Departamento de Primeras Letras de la Universidad de Buenos Aires en 1821, por un miembro de la Sociedad Bíblica de Londres llamado James Thompson Burnet. Y que, de acuerdo con Mendes y Pineau (2009), sus prácticas concretas eran favorables a la construcción de nuevas identidades basadas en el estímulo del individualismo, la competencia y el utilitarismo que eran valores asociados a la britanización de las costumbres y a la imposición de Inglaterra como modelo a seguir. Pues, los intentos de colonización inglesa no cesaron durante todo el período pos-independentista argentino, sino que se reorientaron hacia los planos económicos, culturales e incluso, como veremos luego, territoriales.

Así, mientras se reglamentaba el funcionamiento de las escuelas para niñas de la Sociedad de Beneficencia de Buenos Aires, fundada por el ministro de gobierno y relaciones exteriores, Bernardino Rivadavia, cuya gobernación ejercía Martín Rodríguez,

se gestionaba el primer préstamo ante el Baring Brothers Bank. Es decir que, casi al unísono, se creaba una institución estatal para disciplinar corporalidades<sup>1</sup>, bajo la dirección de una sociedad de damas ilustres, y se adquiría una deuda externa de 1 millón de libras esterlinas. Era el paso previo para el Tratado de Amistad, Libre Comercio y Navegación entre ambos países, rubricado en 1825, cuando Rivadavia desempeñaba el cargo de presidente de las Provincias Unidas del Río de La Plata (Saravia, Pilatti & Marutian, 2009). Todavía más, en 1827, en medio del conflicto propiciado por la corona portuguesa y británica sobre el Estado Cisplatino – actual República del Uruguay –, una flota naval de la marina imperial brasileña, al mando del capitán de fragata escocés James Shepherd, intentó ingresar al río Negro y conquistar Carmen de Patagones, aunque fueron repelidas por el pueblo maragato<sup>2</sup>. No obstante, obligó a edificar en 1828 la Fortaleza Protectora Argentina en el lugar que hoy conocemos como Bahía Blanca.

Con todo, las ambiciones invasoras no terminaron allí. Ya que, en 1829, el encargado de negocios británico Woodbine Parish, que había propiciado el Tratado de Amistad mencionado antes, reclamaba por la reorganización del comando argentino de las islas Malvinas, que designaba a Luis Vernet como responsable a cargo (Groussac, 2015). Dos años después, la corbeta Lexington saquea puerto Soledad y en 1833, Gran Bretaña ocupa ilegítimamente el Archipiélago y expulsa a las autoridades argentinas nombradas por el gobierno de Juan Manuel de Rosas. Ahora bien, algunos abordajes históricos, de la Argentina en general y de la educación específicamente, desplazan del análisis estos hechos puntuales de disputas soberanas para referirse a un período caracterizado por

---

<sup>1</sup> El Reglamento de las Escuelas de la Sociedad de Beneficencia de 1823 es ejemplar en el detalle que se asienta en el trabajo sobre los cuerpos para modelar las conductas: “A organizaçãõ dos corpos, seus movimentos, sua infrações, suas aprendizagem parecem ser o eixo em torno do qual se tece todo o regulamento” (Aisestein & Rocha, 2009, p. 174).

<sup>2</sup> Gentilicio con el que se conoce a los habitantes de Carmen de Patagones.

sus débiles estructuras institucionales y, por ende, escolares, “bajo la férula de omnímodos caudillos” (Bustamante Vismara, 2016, p. 51). Sin embargo, varias de aquellas afirmaciones han sido revisitadas, cuestionadas y complejizadas. Basta mencionar que – a pesar de ser un lapso pre-republicano, de pujas internas por el control estatal y desempeño autónomo de las provincias –, funcionaron las Juntas Protectoras de Escuelas y los establecimientos escolares, urbanos o rurales, se mantuvieron en ejercicio hasta 1838 en que ocurrió un bloqueo francés al Río de la Plata. Desatender estas cuestiones a la hora de analizar el crecimiento o decrecimiento de la escolaridad es no prestar la suficiente atención a la estatalidad como factor de construcción de la nacionalidad. Pues, como sostiene Bustamante Vismara:

En diálogo con esta interpretación, se sugiere que durante el período comprendido entre 1820 y 1850 resultaría difícil afirmar una enfática “ausencia” por parte del estado. Si será posible reconocer diversos grados de afirmación o desarrollo, con momentos de abandono y períodos de expansión (2016, p. 54).

La cita alude al marcado decrecimiento de la escolaridad luego de 1838 y a la cesación de pago a los salarios de los maestros. Lo cual, derivó en el crecimiento de la enseñanza privada, supeditada al gobierno, en donde: “Los contenidos de los programas variaron en su orientación, que fue americanista, antieuropea, antiunitaria<sup>3</sup> y estuvieron marcados por una fuerte defensa de los derechos de la

---

<sup>3</sup> Los unitarios constituyeron, a inicios de 1820, una facción política que se nucleó en torno a la figura de Bernardino Rivadavia: “Los federales, sus antiguos rivales, ocuparían el poder no sólo en Buenos Aires sino en buena parte del interior. A fines de 1828, un general unitario, Juan Lavalle, quebró el orden legal y desalojó del poder – y luego mandó fusilar – al gobernador bonaerense Manuel Dorrego. Juan Manuel de Rosas, federal y figura de gran ascendencia entre la población rural, se alzaría y terminaría venciendo a su oponente unitario al año siguiente” (Zubizarreta, 2013, p. 69).

Confederación sobre las Malvinas, el Paraguay<sup>4</sup> y la Patagonia” (Puiggrós, 2015, p. 61). Ahora bien, desbloqueado el Río por los galos, se dispara otro asunto internacional en la frontera norte. Desde 1839, la provincia de Corrientes se había declarado contra Rosas y la hegemonía portuaria de Buenos Aires. Así las cosas, en 1844 firma un acuerdo mercantil con la República del Paraguay, lo cual “deriva en una dura polémica sobre el único atributo nacional que posee la Confederación Argentina en la primera mitad del siglo XIX: la representación nacional en manos del encargado de las Relaciones Exteriores” (Herrero, 2015, p. 132). Y, seguidamente, en 1845 ocurre un nuevo bloqueo naval, esta vez en una alianza de las escuadras francesas con las británicas para impedir el comercio argentino-uruguayo.

### **Desarrollo: ¿De la educación popular?**

En tanto, Domingo F. Sarmiento, también opuesto a Rosas y perteneciente al sector Unitario, había sido encarcelado y expulsado del país a raíz de sus publicaciones en el diario *El Zonda*, creado por él en San Juan. Radicado en Chile, era enviado por el presidente Manuel Montt a Europa y a Norteamérica para estudiar sus sistemas educativos. De su relato de viaje surgió el libro *De la Educación Popular* [1849], donde postula la adaptación al modelo de un capitalismo de libre competencia, “para no caer en la pobreza y oscuridad” (2011, p. 49), de la barbarie autóctona frente a los países civilizados (Mendes & Pineau, 2009): “El programa sarmientino estuvo aquejado, además, por una posición ideológica que sería de graves consecuencias. En efecto, dividía las poblaciones del territorio considerado como nacional en ‘educables’ y ‘no educables’, lo que tenía como fundamento un racismo no

---

<sup>4</sup> Durante su gobierno, Rosas no reconoció la independencia paraguaya y consideraba su territorio como una provincia argentina.

disimulado [...]” (Roig, 2009, p. 313)<sup>5</sup>. A su vez, Juan B. Alberdi, quien criticaba a Sarmiento por sus posiciones extremadamente iluministas escolarizantes (Farías, 2017)<sup>6</sup>, dio a conocer, el mismo año de la caída de Rosas en la batalla de Monte Caseros<sup>7</sup>, las *Bases y Puntos de Partida para la Organización de la República Argentina* [1852]. En el capítulo denominado “La educación no es instrucción”, promueve un prototipo educativo para vincularse al mercado capitalista mundial en donde el idioma inglés sea el instrumento para “la acción civilizante de la raza anglo-sajona” (2017, p. 89):

Para Alberdi, a educação de massas, diferenciada da instrução, devia se dar por imitação, pelo “aprendizado das coisas”. A melhor forma de atingi-lo era pô os setores trabalhadores em contato com quem pudesse ensiná-lo através do exemplo e servi-lhes de modelo de imitação. Dessa forma, a solução passava por estimular a imigração dos países anglo-saxões, os quais ajudariam nosso homem de campo a tornar-se mais produtivo (Mendes & Pineau, 2009, p. 97).

Seguidamente, se firmaba en Santa Fe la Constitución republicana y liberal de 1853. Ambos, Sarmiento y Alberdi, más allá

---

<sup>5</sup> Escribía Sarmiento: “¿Qué porvenir aguarda a México, a Perú, Bolivia y otros estados sudamericanos que tienen aún viva en sus entrañas, como no digerido alimento, las razas salvajes o bárbaras indígenas que absorbió la colonización y que conservan obstinadamente sus tradiciones de los bosques, su odio a la civilización, sus idiomas primitivos y sus hábitos de indolencia y repugnancia desdeñosa contra el vestido, el aseo, las comodidades y los usos de la vida civilizada?” (2011, p. 50).

<sup>6</sup> “A propósito de esto, nada mejor que recordar las agudas palabras de Juan Bautista Alberdi: ‘Tenga cuidado, señor Sarmiento, en vista de los ejemplos célebres que acaban de probar ante el mundo aterrorizado que se puede ser bárbaro sin dejar de ser instruido, hay una barbarie letrada mil veces más devastadora para la civilización verdadera que la de todos los salvajes de la América desierta’” (Roig, 2009, p. 314).

<sup>7</sup> Rosas fue derrotado por el Ejército Grande al mando de Justo José de Urquiza, gobernador de Entre Ríos, con el apoyo de Corrientes, la República de Uruguay, el Imperio del Brasil, Francia, Inglaterra y el frente unitario antirosista el 3 de febrero de 1852 (Farías, 2017).

de sus diferencias, entendían que el crecimiento de la República en ciernes “se lograría abriendo las fronteras a la importación y la exportación, favoreciendo la libre circulación de mercancías y capitales, y defendiendo la apertura de la inmigración extranjera” (Jensen, 2019, p. 41). Razón por la cual, compartían el desprecio por lo indígena o salvaje: “¿Quién conoce caballero entre nosotros que haga alarde de ser indio neto? ¿Quién casaría a su hermana o a su hija con un infanzón de la Araucanía, y no mil veces con un zapatero inglés?” (Alberdi, 2017, p. 92). Por su parte, en adelante, Sarmiento comenzó a orbitar prolíficamente en el pensamiento educativo de la construcción nacional y hacia 1858 fundó, junto a Juana Manso, la revista *Anales de la Educación Común*, como jefe del Departamento de Escuelas del Estado de Buenos Aires. En esta, que sería la primera revista pedagógica argentina, volcó su carácter locucionario, ilocucionario y perlocucionario<sup>8</sup>, que llegan hasta nosotros por la fuerza de lo escrito, acerca del arquetipo educacional de los Estados Unidos, en base a la impresión que había causado a Sarmiento el secretario del Consejo (*Board*) de Educación del estado de Massachusetts, Horace Mann (Schueler & Southwell, 2009; Boyonkián, 2020). Enseguida, mientras se fortalecía el unitarismo porteño durante la Presidencia de Bartolomé Mitre (1862-1868), que lo nombraba ministro plenipotenciario en el país norteamericano, Sarmiento delineaba las bases de su sistema educativo.

Dos hechos que marcan lo dicho anteriormente son la creación de la Escuela Normal de Paraná en 1870 y la Ley de Educación Común de la provincia de Buenos Aires en 1875, antecedente

---

<sup>8</sup> “La locución es una expresión con un significado, la ilocución incluye la intención del hablante y la perlocución la acción resultante” (Soler & Flecha, 2010, p. 365). Al respecto, como nos explica Jensen, acerca de las teorizaciones de Quentin Skinner, es que “los lenguajes utilizados para referir a las distintas cuestiones políticas de cada época, está dada por la intuición de que cuando una persona escribe algo sobre un tópico determinado está ‘diciendo’ algo sobre el tema pero, al mismo tiempo, está ‘haciendo algo’ con esas palabras” (2019, p. 31).

directo de la Ley 1420 de 1884<sup>9</sup>. En cuanto a la primera y las subsiguientes escuelas normales creadas en el país, Sarmiento contrató un conjunto de maestras y maestros estadounidenses, mayormente de religión protestante, impulsadas por Mary Mann, la viuda de Horace, fallecido en 1859. De manera que llegaron para organizar el normalismo Mary Gorman, Fanny Wood, Isabel y Anna Duddley, George Stearns y su esposa Julia Hope, George y William Roberts, Abigail Ward, Susan Wade y Anna Rice, aunque la mayoría retornó a su país de origen. No obstante, las contrataciones continuaron – llegaron a 61 mujeres y 4 varones – que ocuparon puestos en Entre Ríos, Buenos Aires, Tucumán, Mendoza, Catamarca, Santa Fe, San Juan, Córdoba, Jujuy, La Rioja y Corrientes, muchas de ellas sin hablar la lengua española (Rodríguez, 2022; Enrico, 2011). Por otro lado, la administración de las políticas educativas sarmientinas, en su condición de director general de escuelas bonaerense, durante su segunda gestión de 1875 a 1881<sup>10</sup>, estuvo centrada en la promoción de una legislación acorde con sus ideas. De esta manera, el gobierno asumía el proyecto civilizador a través de la educación como cuestión de Estado (Lionetti, 2010).

Ahora bien, según nos alerta Oscar Duarte (2014), en 1873 se produjo un crack económico en Europa que llevó a Gran Bretaña, principal socio comercial de Argentina, a demandar los empréstitos impagos como aquellos contraídos por Rivadavia, por ejemplo, y recuperar el balance de sus arcas financieras. Por ello, se hacía necesaria una expansión territorial y productiva aparejada a una propuesta civilizatoria-educativa centralizada contra la “barbarie”. Ya que, una vez ocupados los territorios hacia el sur de la provincia de Buenos Aires y luego de toda la Patagonia, era precisa la

---

<sup>9</sup> En 1874 se había sancionado la Ley de Educación Común de la provincia de Santa Fe, otro precedente de la Ley 1420. Agradezco el dato a la doctoranda, por la Universidad Nacional de Rosario, Mgter. Silvana Delgado de Venado Tuerto: [https://www.ellitoral.com/opinion/aniversario-150-sancion-ley-educacion-politica-historia-santafesina\\_0\\_KLxaNMywjf.html](https://www.ellitoral.com/opinion/aniversario-150-sancion-ley-educacion-politica-historia-santafesina_0_KLxaNMywjf.html)

<sup>10</sup> Había ocupado el mismo cargo entre 1856 y 1862.

colonización cultural a través de la homogeneización de la nacionalidad y la formación de mano de obra dócil, disciplinada, orientada a la producción de materia prima para abastecer el mercado inglés. Propósito que fue llevado a término por la oligarquía de la denominada “Generación del ‘80”<sup>11</sup>, la que actuó como mediadora de los intereses de Westminster: “el país encajaba como la pieza de un puzzle en la organización económica buscada por el Imperio Británico con su avanzada ideológica” (Jauretche, 1982, p. 14). Para ello, fue fundamental la llegada del ferrocarril, al cual Sarmiento le otorgó particular importancia como presidente (1868-1874), extendiendo sus rieles conjuntamente al despliegue de las escuelas públicas en las últimas décadas del siglo XIX.

Casualmente o no, el tren llegaba al mar argentino el mismo año en que se sancionaba la Ley de Educación Común. Y, en 1885, en la Liverpool del sur, como le llamaban a Bahía Blanca, los empresarios británicos habilitaban el muelle de los ingleses o de *Mister Parish* [sic] (Aveiro, 2022). Pues, el hijo de Woodbine Parish, Frank, integraba el directorio de la *South American Land Company Limited*, una de las mayores empresas compradoras de tierras de la Patagonia (Míguez, 2016). Así, este período de progresión de la economía agroexportadora fue acompañado de una constante y creciente incorporación de nuevas haciendas para la actividad agrícola.

A la par de esa expansión, se dio el crecimiento de las líneas férreas (más de mil kilómetros por año en las cuatro décadas anteriores a la Primera Guerra Mundial) y de la población gracias al aporte inmigratorio (que creció cuatro veces) (Perissinotto, 2021, p. 78).

---

<sup>11</sup> El período inaugurado en 1880, año de la federalización de la ciudad de Buenos Aires y del primer mandato presidencial de Julio Argentino Roca, articulaban un clima de ideas en los discursos y las prácticas de las elites que se agrupaban en torno a los imperativos de civilizar, ilustrar, europeizar, secularizar, nacionalizar: “El difundido ideal de progreso, en todas sus potenciales manifestaciones, aparecían como un ordenador de la nueva realidad” (Bruno, 2007, p. 118).

## Más de 200 años después

De algún modo, la “Generación de 1837”<sup>12</sup>, de la cual formaron parte Sarmiento y Alberdi, hizo de la despoblación de sus extensas llanuras y de sus formas culturales los enemigos a vencer por la “civilización” que fueron llevadas a término por la de 1880. De ahí que, superados aquellos factores a través de la promoción de la inmigración y su disciplinamiento homogeneizante en la escuela pública, lograron posicionar a la Argentina, por la exportación de granos y productos ganaderos, entre los países más ricos del mundo (Perissinotto, 2021): “superado apenas por Estados Unidos, con una renta per cápita, dos veces mayor que la de Italia y un tercio mayor que la de Francia” (Dosman, 2011, p. 34). Aun así, fueron únicamente los grandes propietarios terratenientes quienes incrementaron de manera notable sus ingresos y suntuosidades pero el expansionismo económico y el vertiginoso aumento de la población no se tradujo en mejores condiciones de vida y trabajo para los sectores populares: “las condiciones laborales y las remuneraciones de los simples trabajadores o peones rurales, especialmente en vastas zonas del interior del país, resultaban sumamente precarias e inestables, reinando en esas regiones una gran pobreza” (Rapoport, 2010, p. 71).

Después del impacto de la Primera Guerra Mundial y, sobre todo, con la caída de la Bolsa de comercio de *Wall Street* el modelo agroexportador entró en colapso y, como consecuencia en Argentina, se produjo una restauración conservadora-liberal mediante un golpe de Estado en 1930. En particular, los intereses británicos quedaron resguardados mediante el pacto entre Julio A. Roca (h) y el inglés Walter Runciman, “que garantizaba el acceso

---

<sup>12</sup> “Sus integrantes más reconocidos son Esteban Echeverría (inspirador del agrupamiento), Domingo Faustino Sarmiento, Juan Bautista Alberdi, Juan María Gutiérrez, Vicente Fidel López, José Mármol y Félix Frías. Iniciada con la creación del Salón Literario en 1837, tendrá un período de creatividad que cubre aproximadamente hasta 1880, durante el cual su ideología romántica alcanza la hegemonía cultural para ser luego desplazada por otras tendencias” (Terán, 2010, p. 61).

de la carne argentina al mercado británico, pero a cambio se daba preferencia a los productos manufacturados ingleses en el mercado nacional” (Perissinotto, 2021, p. 85). Es más, Roca expresaba públicamente que la economía argentina debía considerarse parte del imperio. Con todo, un cambio importante se produjo en 1939, con el inicio de la Segunda Guerra Mundial, y el proceso de sustitución de importaciones que contribuyó al crecimiento de la industria. Los políticos conservadores pensaban que, una vez normalizado el contexto internacional, se podría retornar a favorecer el régimen de la agroexportación (Rapoport, 2010). Aunque, fueron sorprendidos por la irrupción del peronismo pocos años después que, no solamente mantuvo el paradigma sustitutivo, sino que propició la ampliación industrial, el rescate de la deuda externa, la elevación del nivel de vida de la población, el fortalecimiento del mercado interno y la nacionalización de los ferrocarriles. Cuestiones que fueron plasmadas en un Plan Quinquenal (1947-1951) y en una nueva Constitución Nacional. La norma se fundamentó en base a principios distintos a los liberales de 1853, especialmente en su Capítulo III denominado: “Derechos del trabajador, de la familia, de la ancianidad y de la educación y la cultura”. Allí, además del derecho a trabajar, a una retribución justa, a la vivienda digna, a la salud y a la ancianidad, la educación es una parte integral, dentro de un orden económico al servicio de la justicia social (Constitución Nacional, 1949).

Inmediatamente, la dictadura que derrocó al gobierno peronista, iniciada en 1955, derogó el plexo constitucional y reestableció, de forma irregular con un decreto, la anterior carta magna. Desde entonces, se sucedieron una serie de interrupciones cívico-militares con algunos breves lapsos de democracias restringidas. Ahora bien, la legislación sobre educación común se mantuvo vigente sin grandes debates para su modificación<sup>13</sup> – salvo

---

<sup>13</sup> Durante el período dictatorial denominado Revolución Argentina, entre 1966 y 1973, hubo un polémico “Anteproyecto de Reforma del Sistema Educativo”, cuyo autor era el secretario de estado de cultura y educación, José M. Astigueta, en 1968

con el retorno del peronismo entre 1973 y marzo de 1976, donde se abrió un amplio escenario de discusiones político educativas<sup>14</sup> –, hasta el Congreso Pedagógico Nacional de 1984 que reeditaba el de 1882 dando lugar a la Ley 1420. No obstante, el recambio en la jurisprudencia llegó recién en 1993 con la Ley Federal de Educación 24195, en un contexto de neoliberalismo financiero. Es decir que, se reeditaba el vínculo estrecho entre dependencia económica y propuestas educacionales, aunque con otras claves ideológicas y culturales pues la disposición amparaba avances progresistas dentro de un mundo globalizado. En contraste, la siguiente alteración se produjo en diciembre de 2006, durante la Presidencia de Néstor Kirchner, en que fue aprobada la Ley Nacional de Educación 26206, a partir de un plan de gobierno que contemplaba la posibilidad de la recuperación de la soberanía y la independencia económica, acompañada de la justicia distributiva y educativa.

Actualmente, a más de 200 años de funcionamiento de escuelas públicas en Argentina y después de una serie de desatinos en el manejo de las cosas del Estado y de las finanzas nacionales, se presenta un retorno a las iniciativas liberales y privatizadoras de la cuestión educativa. Por eso, el presidente Milei inserta en sus

---

y, luego, durante la gestión de Dardo Pérez Guilhou, intelectuales católicos vinculados a la educación privada, como Enrique Mayoche y Alfredo Van Gelderen, concentraron sus esfuerzos en la necesidad de una ley orgánica de la educación (Suasnábar, 2004). Los trabajadores de la educación, que exigían ser consultados, siempre estuvieron en conflicto durante esta etapa (Puiggrós, 2015). Por eso, cuando asumió Gustavo Malek al frente de la cartera educativa en 1971, “congelaría” la implementación de la reforma educativa que el gobierno militar había anunciado tres años antes y desplazaría sus preocupaciones hacia la cuestión universitaria (Aveiro, 2014).

<sup>14</sup> Por ejemplo, en la provincia de Mendoza se organizaron unos seminarios educativos entre el gobierno provincial y el sindicato docente para reemplazar la Ley 37, derivada de la 1420, a partir de un proyecto surgido de las bases del magisterio que ingresó al parlamento mendocino, pero fue obturado por grupos reaccionarios (Aveiro, 2006).

discursos las ideas alberdianas para desregular la economía<sup>15</sup>, con la añoranza de volver a un pasado de riqueza para unos pocos, pero también de pobreza y desigualdad para las grandes mayorías de la población que pueden llevar a un estallido social. Aunque, al mismo tiempo, la coyuntura política que atravesamos, tal vez sea una oportunidad para el resurgimiento de una alternativa nacionalista y popular.

## Referências

AISESTEIN, Ángela; ROCHA, Heloísa. A escolarização dos corpos entre fundações e reformas: Brasil e Argentina (1880-1940). *In*: VIDAL, Diana; ASCOLANI, Adrián. **Reformas Educativas no Brasil e na Argentina, ensaios de história comparada da educação (1820-2000)**. São Paulo: Fino Traço, 2009, pp. 161-204.

ALBERDI, Juan Bautista. **Bases y puntos de partida para la organización política de la República Argentina [1852]**. Buenos Aires: Biblioteca del Congreso de la Nación, 2017.

AVEIRO, Martín. **La irrupción de la pedagogía de la liberación, un proyecto ético político de educación popular** (Mendoza, 1973). Buenos Aires: Miño y Dávila, 2006.

AVEIRO, Martín. **La Universidad Inconclusa**. De la Ratio Studiorum a la reforma universitaria en Mendoza (1973-1974). Mendoza: EDIUNC.

AVEIRO, Martín. **Peronización estudiantil en Argentina, la experiencia de la Universidad del Sur, 1960-1970**. Rosario: Prohistoria, 2022.

BOYONKIÁN, Daniela. La concepción sarmientina del espacio escolar: miradas desde Anales de la Educación Común (1858-1875). *In*: Épocas. **Revista de Historia**, nro. 20, 2020, pp. 17-38.

---

<sup>15</sup> El presidente envió al Congreso Nacional un proyecto de ley, el 27 de diciembre de 2023, denominado “Bases y puntos de partida para la libertad de los argentinos”, en clara referencia al texto de Alberdi.

BRUNO, Paula. Un balance acerca del uso de la expresión generación del 80 entre 1920 y 2000. *In: Secuencia, revista de historia y ciencias sociales*, nro. 68, mayo-agosto, 2007, pp. 115-161.

BUSTAMANTE VISMARA, José. Construcción estatal y desarrollo escolar (Córdoba, Buenos Aires y Entre Ríos, 1820-1850). *In: Anuario SAHE*, vol. 17, nro. 1, 2016, pp. 50-71.

Convención nacional constituyente. Constitución de la Nación Argentina. Buenos Aires: Congreso Nacional, 1949.

DOSMAN, Edgar. **Raúl Prebisch (1901-1986): a construção da América Latina e do Terceiro Mundo**. Rio de Janeiro: Contraponto.

DUARTE, Oscar. **El Estado y la educación entre 1870 y 1885**. El proyecto educativo frente al impacto de la crisis de 1873. Sus derivaciones políticas y económicas (Tesis doctoral). Buenos Aires: UBA, 2014.

ENRICO, Juliana. El discurso sarmientino en la formación de una pedagogía normalista de la lectura en la Argentina. *In: LÓPEZ, María del Pilar et al. Quienes leen, qué leen y cómo leen los entrerrianos en las últimas décadas del siglo XIX y primeras del XX*. Paraná: UNER, pp. 19-55.

FARÍAS, Matías (2017) El mercado, fase superior de la revolución. *In: ALBERDI, Juan Bautista. Bases y puntos de partida para la organización política de la República Argentina [1852]*. Buenos Aires: Biblioteca del Congreso de la Nación, 2017, pp. 7-54.

GROUSSAC, Paul. **Las Islas Malvinas [1936]**. Buenos Aires: Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto, 2015.

HERRERO, Alejandro. ¿Existe la nación argentina? Estudio de un caso: el conflicto armado de Corrientes, Paraguay, Buenos Aires (1839-1847). *In: Secuencia*, 91, enero-abril, 2015, pp. 129-144.

JAURETCHE, Arturo. **La colonización pedagógica y otros ensayos**. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, 1982.

JENSEN, Guillermo. Una constitución, dos repúblicas: federalismo, liberalismo y democracia en el pensamiento constitucional de D. F. Sarmiento y J. B. Alberdi. *In: Trabajo y Sociedad*, nro. 33, vol. XX, 2019, pp. 25-58.

LIONETTI, Lucía. Las escuelas de primeras letras en el escenario social de la campaña bonaerense (1850-1875). *In: Revista electrónica de la Asociación Española de Americanistas*, nro. 4, 2010. Recuperado de: <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/36661/1/99851-400651-1-PB.pdf>

MENDES, Luciano; PINEAU, Pablo. A educação e a questão da construção de identidades modernas no século XIX: os casos da Argentina e do Brasil. *In: VIDAL, Diana; ASCOLANI, Adrián. Reformas Educativas no Brasil e na Argentina, ensaios de história comparada da educação (1820-2000)*. São Paulo: Fino Traço, 2009, 87-113.

MÍGUEZ, Eduardo. **Las tierras de los ingleses en la Argentina**. Buenos Aires: Teseo-Uai, 2016.

PERISSINOTTO, Renato. **Ideas, burocracia e industrialización en Argentina y Brasil**. Buenos Aires: Lenguaje claro.

PUIGGRÓS, Adriana. **Qué pasó en la educación argentina, breve historia desde la conquista hasta el presente**. Buenos Aires: Galerna, 2015.

RAPOPORT, Mario. **Las políticas económicas de la Argentina, una breve historia**. Buenos Aires: Booket.

RODRÍGUEZ, Laura. Las maestras norteamericanas que trajo Sarmiento y las que vinieron después: su trabajo en Argentina (1869-1910). *In: Revista Brasileira de História da Educação*, vol. 22, nro. 1, 2022. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/5761/576170157038/html/#t1>

ROIG, Andrés. **Mendoza en sus letras y sus ideas**, segunda parte. Mendoza: Ediciones Culturales de Mendoza.

SARAVIA, Federico; PILATTI, Juan Pablo; MARUTIAN, Juan Ignacio. La deuda externa argentina: génesis y desarrollo de una problemática estructural en la periferia. *In: III Jornadas de Economía Política*. Buenos Aires: UNGS, 2009.

SARMIENTO, Domingo (2011). **Educación popular [1849]**. Buenos Aires: UNIPE.

SCHUELER, Alessandra; SOUTHWELL, Myriam. Formação do Estado Nacional e constituição de corpos docentes (1820-2000):

profissionalização da docência no Brasil e na Argentina em perspectiva comparada. In: VIDAL, Diana; ASCOLANI, Adrián. **Reformas Educativas no Brasil e na Argentina, ensaios de história comparada da educação (1820-2000)**. São Paulo: Fino Traço, 2009, pp. 115-160.

SOLER, Marta; FLECHA, Ramón. Desde los actos de habla de Austin a los actos comunicativos. Perspectivas desde Searle, Habermas y CREA. In: **Revista Signos**, nro. 43, 2010, pp. 363-375.

SUASNÁBAR, Claudio. Universidad e intelectuales. **Educación y política en la Argentina (1955-1976)**. Buenos Aires: Flacos – Manantial.

TERÁN, Oscar. **Historia de las ideas en la Argentina**. Diez lecciones iniciales, 1810-1980. Buenos Aires: Siglo XXI, 2010.

ZUBIZARRETA, Ignacio. Unitarios en Argentina ¿los buenos o los malos de la historia? La construcción antagónica de la imagen de una facción política decimonónica a través de las corrientes historiográficas liberal y revisionista. In: **Iberoamericana**, XIII, 49, 2013, pp. 67-85.



## Capítulo 8

### 200 años de Escuelas Públicas en Chile

Felipe Andres Zurita Garrido

La escuela pública es una institución relevante para pensar la historia republicana de Chile. A través de las formas y fines específicos en que se ha organizado a la escuela pública en tanto a su expansión, cobertura, financiamiento, currículum, actores, entre otros, es posible conocer cómo ha sido pensada por parte de los grupos hegemónicos en diferentes momentos de la historia nacional.

Acompañando la propuesta de Leonora Reyes (2011) es posible identificar tres modelos de escuela republicana en la experiencia histórica chilena.

De esta forma, el “primer modelo de escuela republicana del siglo XIX: segmentación, centralización, y extranjerización” refiere al periodo de construcción de la institucionalidad educacional pública una vez conquistada la independencia política en tanto país soberano.

El siglo XIX es clave para entender cómo se configuró la escuela pública chilena, puesto que si bien las diferentes propuestas constitucionales de la naciente república incluyeron a la educación como uno de los focos de construcción de la misma, su organización tempranamente quedó segmentada según la clase social a la que perteneciera el estudiante. Esto es posible de ser observado en la organización de una experiencia de acceso a la escuela pública segmentada: una escuela pública primaria para las niñas y niños de sectores populares orientada fundamentalmente a la moralización de las infancias (Egaña, 2000) y una escuela pública secundaria dirigida a los adolescentes de clase acomodada orientada a la preparación de las nuevas generaciones de

gobernantes e intelectuales que dirigirán los rumbos de la naciente nación (Cruz, 2002).

Desde el punto de vista administrativo y jurídico el siglo XIX también es relevante puesto que el Estado chileno tomó la opción de fundar una serie de instituciones claves para echar las bases del sistema de educación pública, a saber: Instituto Nacional (1813), Escuela Normal de Preceptores de Santiago (1842), Universidad de Chile (1843), Escuela Normal de Preceptoras de Santiago (1854), Instituto Pedagógico (1889).

Desde el punto de vista jurídico, se crearon cuerpos legales que dieron una organización a los esfuerzos públicos de llevar la escuela pública a diferentes lugares del país, tal como la Ley Orgánica de Instrucción Primaria (1860) y la Ley de Educación Secundaria y Superior (1879) (Reyes, 2011; Serrano, Ponce de León, Rengifo, 2012).

Con la fundación de estas instituciones y legislaciones la escuela pública fue ampliando su presencia de forma paulatina en el territorio chileno, eso sí, mayoritariamente ubicada en la zona central y urbana del país y copiando modelos extranjeros para organizar su estructura y finalidades, desconociendo así el potencial valor y pertinencia de las culturas locales y populares como ámbito relevante de la convivencia colectiva (Conejeros, 1999, 2015).

Por su parte, el “segundo modelo de escuela republicana del siglo XX: nacionalista, integradora, desarrollista” corresponde al momento en que el Estado de Chile comienza a aumentar la presencia de la escuela pública para sectores más amplios de la población en edad de estudiar, incluso en territorios de reciente incorporación a la soberanía nacional.

La opción por incorporar a sectores más amplios de la población a la escuela pública se puede observar en la promulgación de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria (1920) y en los múltiples esfuerzos por aumentar la matrícula y asistencia. No obstante lo anterior, a pesar de los diferentes esfuerzos realizados, primaba una conciencia de constante crisis de la educación puesto que las niñas, niños y

adolescentes, especialmente de sectores populares, no se matriculaban ni asistían a la escuela pública en los números esperados (Illanes, 1991; Núñez, 2015).

Por otra parte, a fines del siglo XIX el Estado de Chile incorporó nuevos territorios bajo su control, lo que hizo de la escuela pública una institución clave para asegurar la adscripción a la identidad chilena a niñas, niños y adolescentes de estos nuevos espacios. Esto facilitó un impulso nacionalista en la escuela pública de estos territorios (González, 2002; Donoso, 2008; Corvalán, 2015).

También este periodo es relevante por los esfuerzos de vincular cada vez más a la educación al debate y disputa política desde la óptica de su relación con los proyectos económicos e ideológicos de los diferentes grupos gobernantes. Así también, este fue un periodo de ampliación de la comprensión de la educación pública como un espacio importante para asegurar el derecho a la educación y el fortalecimiento de la democracia, tanto desde la perspectiva de los movimientos estudiantiles (Moraga, 2007), del movimiento obrero (Reyes, 2009) y de las organizaciones de docentes (Núñez, 1986, 2004; Reyes, 2014).

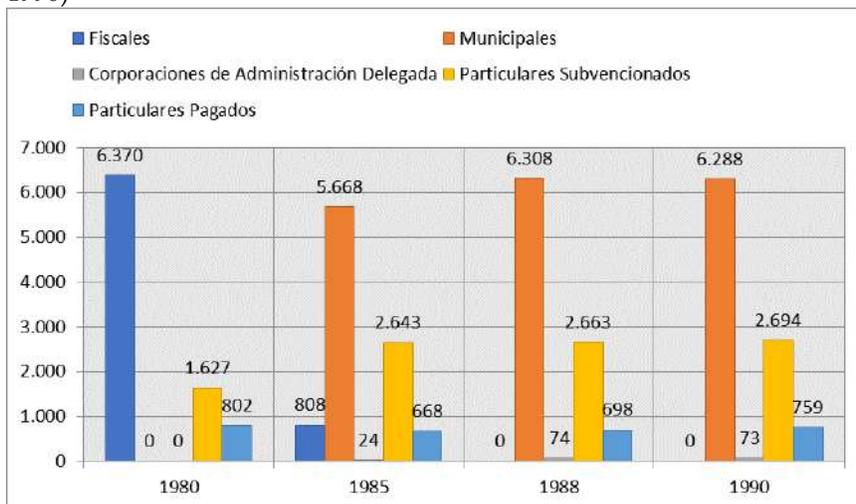
Al final de este periodo, la escuela pública y la educación en general fue un espacio de imaginación y también de disputa política e ideológica, se ensayaron reformas educacionales que buscaban superar la tradicional segmentación del sistema escolar y ampliar la cobertura educacional (Bellei y Pérez, 2016), se propusieron modalidades para democratizar la estructura escolar y hermanar la formación intelectual y técnica en un contexto de transición pacífica al socialismo bajo el Gobierno de Salvador Allende (S/I, 1973; Núñez, 2003; Matamoros y Neut, 2022, 2023).

Finalmente, el “tercer modelo de escuela de mercado del siglo XX y XXI: autoritaria, privatizada y discriminatoria” es iniciado por el golpe de Estado del 11 de septiembre de 1973 cuando se impone por la vía de la fuerza una Dictadura Civil Militar que reformulará las normas de convivencia pública y establecerá nuevas modalidades de organización de la escuela pública y la educación en general.

Una de las características más visibles de la Dictadura Civil Militar en el campo educativo fue la violencia política dirigida hacia las y los actores educativos, especialmente contra docentes y estudiantes militantes de izquierda (Candina, 2014; Zurita, 2017). Este rasgo de violencia también se manifestó en la imposición de una forma autoritaria de organizar la estructura del sistema educacional, lo que impregnó finalmente a las relaciones humanas desarrolladas al interior de las escuelas y a la cultura escolar en su totalidad (Pérez y Zurita, 2021).

En este periodo la escuela pública sufrió un gran retroceso debido a que los grupos militares y civiles que dirigieron al país (Zurita y Pérez, 2023) optaron por favorecer a la educación particular como modelo de escolarización a fortalecer, por lo mismo se desarrolló un proceso de descentralización de la educación a través del traspaso de escuelas públicas a gremios empresariales y a los municipios. De esta forma, se organizó un proceso de traspaso de las escuelas públicas hacia los municipios, que no tenían la capacidad técnica ni financiera para hacerse cargo de las mismas, al mismo tiempo del desarrollo de un proceso paralelo de apoyo discursivo y político a la educación privada que tuvo como resultado la ampliación de la oferta de escuelas particulares subvencionadas por el mismo Estado, tal como puede ser visto en el Gráfico 1:

Gráfico 1: Establecimientos Educativos según Dependencia (1980-1990)



Fuente: MALDONADO, M. La privatización de la educación en Chile. San José: Internacional de la Educación, 2003, 66 p.

La reorientación de la educación hacia un modelo de privatización y desmantelamiento de la escuela pública fue apoyada por la imposición de nuevas sensibilidades en torno a la comprensión del vínculo entre el Estado y la educación, donde se fueron imponiendo principios de mercado como gran referente en torno a cómo debían organizarse, financiarse, valorarse y favorecerse las escuelas en Chile (Pérez y Rojas-Murphy, 2017, 2019).

Este viraje es clave para entender a la escuela pública en Chile hasta el presente, puesto que se transitó desde una comprensión de dicho rol desde el Estado Docente que creaba, financiaba y mantenía escuelas públicas para formar la ciudadanía, preparar a las y los trabajadores para un sistema económico determinado y fortalecer la identidad nacional, hacia un Estado Subsidiario que se limita a entregar educación pública sólo para aquellos grupos que no tienen la capacidad económica para pagar por aquella. Esto ha facilitado el desarrollo de una organización del sistema escolar diferenciado por la capacidad de pago de las familias de las y los

estudiantes, mermando así la capacidad integradora y democratizante de la experiencia escolar para las nuevas generaciones.

La modalidad de educación privatizada, que se preocupa más de proteger la educación como un servicio posible de conseguir en el mercado que asegurar la educación como un derecho, quedó reforzada en la Constitución Política de la República de Chile creada por la misma Dictadura Civil Militar en el año 1980 y en la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza de 1990.

En el periodo de transición a la democracia, una vez finalizada la Dictadura Civil Militar en el año 1990, se abrió un espacio de interrogante en torno a cuál sería el camino de la educación en general y de la escuela pública en particular. En términos generales lo que ocurrió es que los grupos políticos hegemónicos que han gobernado el país desde entonces han optado por mantener este modelo de educación privatizada que desvaloriza a la escuela pública y su potencial formativo y democrático. La sensibilidad de mercado neoliberal ha atravesado a la mayoría de los grupos políticos, religiosos y gremiales, lo que ha facilitado que en términos muy generales sea muy difícil transformar las grandes vigas del sistema educacional chileno centrado en la competencia entre instituciones educacionales por estudiantes, el financiamiento competitivo entre escuelas públicas y escuelas privadas subvencionadas, la circulación de un discurso público hegemónico en torno a la inferioridad de la escuela pública y su necesaria eliminación o mimetización con la escuela privada, la aplicación de pruebas estandarizadas como único mecanismo para conocer la calidad de la educación y la aplicación de múltiples y contradictorias políticas educacionales de rendición de cuentas sobre los hombros de las comunidades escolares.

El estado de cosas anterior ha sido resistido y combatido por las organizaciones de docentes, y por el movimiento estudiantil secundario y universitario en diferentes momentos de fines del siglo XX e inicios del siglo XXI, únicos colectivos que se han atrevido a imaginar y proponer nuevas formas de organización de

la educación y de la escuela pública, en abierto diálogo con nuevas formas de pensar la convivencia colectiva y la democracia (Foro por el Derecho a la Educación, 2015; González, 2015; Cañas, 2016; Thielemann, 2016; Atria, 2017; Matamoros, 2019; Donoso, 2020).

Lo anterior es motivo de esperanza para todas y todos quienes piensan que la escuela pública ha tenido y puede seguir teniendo un rol relevante en la configuración de la sociedad chilena, idealmente más fraterna, digna y democrática.

## Referências

ATRIA, Fernando. **La mala educación**. Ideas que inspiran al movimiento estudiantil en Chile. Santiago: Catalonia, 2017.

BELLEI, Cristián; PÉREZ, Camila. Democratizar y tecnificar la educación. La reforma educacional de Eduardo Frei Montalva. In: HUNEEUS, Carlos; COUSO, Javier. (Eds.). **Eduardo Frei Montalva: Un gobierno reformista. A 50 años de la "Revolución en Libertad"**. Santiago: Editorial Universitaria, 2016. p. 207-241.

CANDINA, Azun. **Vivir una dictadura: historia y memoria de los profesores en Chile (1973-1990)**. Historia 396, n. 2, p. 187-216. 2014.

CAÑAS, Enrique. Movimiento estudiantil en Chile 2011: Causas y características. **Revista de Historia y Geografía**, n. 34, p. 109-134. 2016.

CONEJEROS, Juan Pablo. **La influencia cultural francesa en la educación chilena, 1840-1880**. Santiago: Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez, 1999.

CONEJEROS, Juan Pablo. De la francomanía al embrujo alemán. Alcances en torno al rol de los agentes mediatizadores en el proceso de transferencia cultural alemana en la educación chilena (1880-1910). In: SILVA, Benjamín. (Comp.). **Historia social de la educación chilena**. Tomo 1. Instalación, auge y crisis de la reforma alemana 1880 a 1920. Agentes escolares. Santiago: Ediciones Universidad Tecnológica Metropolitana, 2015. p. 35-67.

CORVALÁN, Javier. **Educación en Rapa Nui. Sociedad y escolarización en Isla de Pascua (1914-2014)**. Santiago: Ediciones Universidad Alberto Hurtado, 2015.

CRUZ, Nicolás. **El surgimiento de la educación secundaria pública en Chile. 1843-1876. (El Plan de Estudios Humanista)**. Santiago: DIBAM, 2002.

DONOSO, Andrés. **Educación y nación al sur de la frontera. Organizaciones mapuche en el umbral de nuestra contemporaneidad, 1880-1930**. Santiago: Pehuén Editores, 2008.

DONOSO, Andrés. **Movimiento estudiantil chileno de 2011 y la lógica educacional detrás de su crítica al neoliberalismo**. Educação e Pesquisa, v. 46, p. e220720. 2020.

EGAÑA, Loreto. **La educación primaria popular en el siglo XIX en Chile: una práctica de política estatal**. Santiago: DIBAM, 2000. Foro por el derecho a la educación. Una década de luchas y propuestas por el derecho a la educación. La palabra de los movimientos sociales. Santiago, Chile: **Foro por el Derecho a la Educación**, 2015.

GONZÁLEZ, Sergio. **Chilenizando a Tunupa. La escuela pública en el Tarapacá andino 1880-1990**. Santiago: Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos, 2002.

GONZÁLEZ, Luis Eduardo. **Arriba profes de Chile. De la precarización neoliberal a la reorganización docente**. Santiago: América en Movimiento, 2015.

ILLANES, María Angélica. **"Ausente, señorita"**. El niño chileno, la escuela para pobres y el auxilio, 1890/1990. Hacia una historia social del siglo XX en Chile. Santiago: Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas, 1991.

MALDONADO, Marcial. **La privatización de la educación en Chile**. San José: Internacional de la Educación, 2003.

MATAMOROS, Cristián. **Sindicalismo docente: política y organizaciones de izquierda sudamericana**. Santiago: Ediciones Escaparate, 2019.

- MATAMOROS, Cristián; NEUT, Sebastián. **Nuevas historias de la educación durante la Unidad Popular**. Volumen I. Santiago: Editorial Sole, 2022.
- MATAMOROS, Cristián; NEUT, Sebastián. **Nuevas historias de la educación durante la Unidad Popular**. Volumen II. Santiago: Editorial Sole, 2023.
- MORAGA, Fabio. **Muchachos casi silvestres: la Federación de Estudiantes y el movimiento estudiantil chileno, 1906-1936**. Santiago: Ediciones de la Universidad de Chile. 2007.
- NÚÑEZ, Iván. **Gremios del magisterio. Setenta años de historia: 1900-1970**. Santiago: Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación, 1986.
- NÚÑEZ, Iván. **La ENU entre dos siglos: ensayo histórico sobre la Escuela Nacional Unificada**. Santiago: LOM, 2003.
- NÚÑEZ, Iván. **El pensamiento de un actor colectivo: los profesores reformistas de 1928**. *Pensamiento Educativo*, n. 14, p. 162-178. 2004.
- NÚÑEZ, Iván. **Educación chilena en la República: Promesas de universalismo y realidades de inequidad en su historia**. *Psicoperspectivas*, v. 14, n. 3, p. 5-16. 2015.
- PÉREZ, Camila; ROJAS-MURPHY, Andrés. Estado Docente, subsidiariedad y libertad de enseñanza. El proceso de privatización educacional en Chile desde la perspectiva de los actores (1973-1990). *Série-Estudios*, v. 22, n. 45, p. 5-23. 2017. Disponible en: <https://doi.org/10.20435/serie-estudios.v22i45.1072>.
- PÉREZ, Camila; ROJAS-MURPHY, Andrés. Introducción y consolidación de los principios de mercado en el discurso oficial sobre educación de la dictadura civil militar chilena (1973-1990). Paulo Freire. *Revista de Pedagogía Crítica*, n. 20, p. 105 – 122. 2019. Disponible en: <https://doi.org/10.25074/07195532.20.1089>
- PÉREZ, Camila; ZURITA, Felipe. **La escuela chilena bajo la Dictadura Civil Militar (1973-1980): la experiencia escolar en contexto autoritario**. *Historia y Memoria de la Educación*, n. 14, p. 587-614. 2021. Disponible en: <https://doi.org/10.5944/hme.14.2021.29003>

REYES, Leonora. Educando en tiempos de crisis. El movimiento de escuelas racionalistas de la Federación Obrera de Chile, 1921-1926. **Cuadernos de Historia**, n. 31, p. 91-122. 2009.

REYES, Leonora. **Escuela pública y sistema escolar:** transformaciones históricas y proyecciones. *Docencia*, n. 44, p. 48-63. 2011.

REYES, Leonora. **La escuela en nuestras manos.** Las experiencias educativas de la Asociación General de Profesores y la Federación Obrera de Chile (1921-1932). Santiago: Quimantú, 2014.

S/I. La crisis educacional. Santiago: Quimantú, 1973.

SERRANO, Sol; PONCE DE LEÓN, Macarena; RENGIFO, Francisca. **Historia de la Educación en Chile (1810 - 2010).** Tomo I. Aprender a leer y escribir (1810-1880). Santiago: Taurus, 2012.

THIELEMANN, Luis. **La anomalía social de la Transición.** Movimiento estudiantil e izquierda universitaria en el Chile de los noventa (1987-2000). Santiago: Tiempo Robado Editoras, 2016.

ZURITA, Felipe. Represión y vigilancia hacia el Trabajo Docente durante la Dictadura Militar en Chile (1973-1990). *Araucaria. Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades*, v. 19, n. 38, p. 285-322. 2017. Disponible en:

<https://revistascientificas.us.es/index.php/araucaria/article/view/4006/3479>

ZURITA, Felipe; PÉREZ, Camila. **Los actores detrás de la política educacional de la dictadura civil militar en Chile (1973-1990).** *El Futuro Del Pasado*, p. 1-41. 2023. Disponible en: <https://doi.org/10.14201/fdp.31141>

## Capítulo 9

### La Escuela Pública em Mexico: Los primeros pasos, 1821-1921

Rosalía Menéndez Martínez

#### Introducción

La escuela pública fue un proyecto pensado en México desde el siglo XIX, el momento de inicio fue 1821, año en que se obtiene la Independencia. La idea de una escuela pública afloró en el pensamiento de políticos e intelectuales. En éste complejo siglo se construyeron los andamiajes de una educación pública con componentes que se irán adhiriendo para establecer una educación laica, gratuita y obligatoria.

La escuela fue considerada como un espacio fundamental para la formación de los niños, futuros ciudadanos. El Estado mexicano fue construyendo un marco institucional, políticas específicas, legislación educativa, y propuestas pedagógicas a fin de impulsar un sistema nacional de instrucción pública.

Durante las últimas décadas de este siglo se presentaron fuertes cambios para la educación; nuevos paradigmas y el impulso de políticas de modernizadoras, dieron paso a la construcción de sistemas escolares nacionales y la entrada de la escuela graduada. El centro de todo lo relativo a la educación estaba en la ESCUELA y todo lo que ésta institución escolar implica: maestros, alumnos, espacios, materiales, libros de texto, mobiliario escolar, planes, programas, horarios, legislación, normatividad, formación de maestros. Es decir todo un complejo y amplio mundo que conlleva a un tipo de cultura escolar.

La escuela pública como hoy la conocemos es resultado de un largo proceso histórico, que se vincula directamente con el reconocimiento de la infancia y el lugar que el Estado le asignó, es

decir se reconoció una etapa inicial en la vida del ser humano que requiere de una formación específica, la edad es la que define este período. El historiador francés Philippe Áries (1992) señala que la infancia es una conquista de los tiempos modernos en donde el mundo de los adultos ha definido, normado y estructurado la vida de los infantes. El siglo XVIII fue significativo para la niñez, gracias a la influencia de los trabajos de Jean Jacques Rousseau y del optimismo del siglo de las luces, que valoraron sentimientos de ternura, por lo menos en Francia. Se introducen prácticas modernas para la educación y nuevas áreas se vinculan con el tema educativo y con la atención de los niños, tales como la ortopedia la pediatría y la paidología.

Entre los siglos XVIII y XIX, aparecieron simultáneamente las instituciones para la formación de la generación más joven. Barbara Finkelstein, historiadora española, indica que “estos hechos confirieron una nueva característica y posibilidad en la educación del niño, la de un régimen de protección, supervisión y control total, cuidadosamente planificado (1986, p. 20). Se introdujo la idea prioritaria de la necesidad de una instrucción fuera de casa, la cual debía ser sistemática, controlada, graduada por edades. Las familias acomodadas empezaron a otorgarle al niño una importancia y reconocimiento que no había tenido antes y se mostró especial atención a la escolarización de sus hijos, así se dio inicio a la proliferación de escuelas de diverso tipo.

En el siglo XIX la escuela inicia un camino ascendente, a partir de esta nueva cultura relativa a la infancia, se desarrolló todo un ámbito que atendía al niño: vestimenta, mobiliario, salud, higiene, ocio, espacios, etc.. Sí bien estos avances se iniciaron en Europa y los Estados Unidos al poco tiempo llegaron a las zonas urbanas de México. Sin embargo no todos los niños fueron incluidos por estos cambios, las zonas pobres de las ciudades y las zonas rural e indígenas no fueron tan favorecidas por estos cambios.

La escuela como institución se fue imponiendo como forma universal para socializar a la infancia. La década de los años noventa del siglo XIX marcaron el inicio de la escuela moderna, con

ella surgen sus actores protagónicos: los alumnos y los maestros, pero también se inventa un espacio específico para albergar a los niños y a los maestros, así se dio inicio a la construcción de las escuelas con sus salones de clase, patios, baños, bebederos de agua; la arquitectura escolar estaba naciendo. Pero la vida escolar también fue acompañada de los libros escolares, el mobiliario, los cuadernos, los juegos, los horarios, etc. La escuela del ayer nos ha legado todo un pasado al cual podremos acceder a través de sus objetos, libros, escritos de los niños y maestros y toda una materialidad que da cuenta de los primeros pasos de la escuela pública, tema de esta trabajo.

## Los inicios

La palabra escuela pública apareció hacia el último tercio del siglo XVIII, Dotothy Tanck señala que “una escuela de indios en un pueblo de Michoacan, era una escuela sostenida por los fondos públicos de la comunidad (1999, p. 208). Público término relacionado con los vecinos que sostenían la escuela. Para el caso de las ciudades el término escuela pública era – aquella que admitía niños o niñas de todas las razas – es decir al público en sentido abstracto. Por lo general las escuelas podían estar financiadas por el Ayuntamiento, importante a señalar es que lo público no significaba gratuito. Las escuelas *Amigas*, espacios para los niños más pequeños, llegaron a presentarse unas como Amigas públicas y Amigar particulares. A partir de 1786 el Ayuntamiento ordeno que se abrieran escuelas gratuitas en las parroquias y conventos (Tanck, p. 208).

*En* 1821 México obtenía su Independencia, el país enfrentaba fuertes y diversos problemas que requerían una atención inmediata. Sin embargo, el tema educativo no fue relegado, muy por el contrario, éste fue objeto de atención de políticos, gobernantes, intelectuales, maestros y padres de familia. La atención fue limitada aunque no ausente, en parte por la inestabilidad política característica de la primera mitad del siglo

XIX, aunada a la falta de recursos económicos. Varios proyectos estuvieron en discusión más no en operación. El emperador Agustín de Iturbide encomendó al Congreso nacional, la organización del sistema de instrucción pública. En 1826 se presentó el Plan General de Instrucción Pública. Hasta este momento lo público tiene que ver con accesibilidad no quién sostiene las escuelas. En ese mismo año en el estado mexicano de Jalisco se señalaba que “la enseñanza costada por el estado será pública, gratuita y uniforme” (Roldán, 2014, p. 84).

El año de 1833, marcó el inicio de un momento clave para la educación pública en México, con con la autorización del Congreso (octubre 19), que concedió al poder ejecutivo las atribuciones para organizar la enseñanza pública en el Distrito Federal y Territorios Federales” (Meneses, 1998, p.120).

El vicepresidente Valentín Gómez Farías, quien estaba al cargo del poder ejecutivo en ausencia del presidente Antonio López de Santa Anna, se dio a la tarea de reorganizar todo el sistema escolar desde la primaria hasta los estudios universitarios, y creó la Dirección General de Instrucción Pública en el Distrito Federal y Territorios Federales que asumirá funciones a falta de un ministerio o secretaría de educación. Esta iniciativa tenía que ir acompañada de un marco normativo y para ello se expidió con la autorización del Congreso, la primera ley de octubre 19 de 1833, conocida como Reforma 1833, y se anota:

El Vicepresidente de los Estados Unidos Mexicanos, en ejercicio del Supremo Poder Ejecutivo, usando la facultad que le concede la Ley del Congreso General de esta fecha, autorizándolo para arreglar la enseñanza pública en el distrito y territorios, decreta:

Art. 1. Se suprime la Universidad de México, y se establece una Dirección General de instrucción Pública para el distrito y territorios de la federación.

2. Esta Dirección se compondrá del Vicepresidente de la República, y seis Directores nombrados por el gobierno. La Dirección elegirá un Vicepresidente de su seno, para que sustituya en él al de la República, siempre que se encargue del gobierno supremo ó no asistiere a las sesiones.

3. La Dirección tendrá a su cargo todos los establecimientos públicos de enseñanza, los depósitos de los monumentos de artes, antigüedades e historia natural, los fondos públicos consignados a la enseñanza, y todo lo perteneciente a la instrucción pública pagada por el gobierno.

4. La Dirección nombrará todos los profesores de los ramos de enseñanza.

5. Este nombramiento por la primera vez se hará la propuesta interna de los Directores de los establecimientos. En lo sucesivo precederá oposición en el modo y forma que dispongan los reglamentos.

6. Cuidará de que asistan con puntualidad, y desempeñen religiosamente sus obligaciones respectivas cada uno de los funcionarios de los establecimientos de instrucción pública, y de que se les rebaje del sueldo que disfruten la parte que corresponda a sus faltas en la asistencia.

7. Formará todos lo reglamentos de enseñanza y gobierno económico de cada una de los establecimientos; los pondrá desde luego en ejecución, y enseguida dará cuenta con ellos al supremo gobierno.

8. Los grados de Doctor que se obtengan en los diferentes establecimientos, serán conferidos en ceremonia pública por la Dirección, despachándose por la misma a los interesados el título correspondiente.

9. Cuidará de que los fondos destinados a la enseñanza pública tengan la inversión que las leyes y reglamentos les dieren, y que al administrador pague con puntualidad los sueldos de sus empleados.

10. Designará los libros elementales de enseñanza proporcionando ejemplares de ellos por todos los medios que estime conducentes<sup>1</sup>

El 23 de octubre, se emitió la segunda ley de enseñanza de ésta reforma de 1833, se establecía el proyecto de creación de una escuela normal, mientras tanto se les dio como espacio la escuela de Belen y para varones y Capilla de Santos para las mujeres. Además de la creación de escuelas primarias para niños y niñas, en las parroquias de la ciudad y de los pueblos. La gran iniciativa de ésta legislación se enfrentó a una precaria situación económica que impedía el desarrollo de los proyectos educativos. A pesar de un complejo panorama, la educación pública para niños y jóvenes continuó, en algunos momentos solo enfocada a cuestiones normativas y buenas intenciones, pero sin lograr concretar proyectos.

El año 1867 fue clave para la educación, Benito Juárez, titular del gobierno, promulgó la *Ley Orgánica de Instrucción Pública en el Distrito Federal*, con esta ley, se iniciaron grandes cambios (de momento, de orden jurídico y normativo) para la educación. La creación de la Dirección General de Instrucción Pública fue trascendental, la primera institución gubernamental que se encargó de la gestión, acciones, desiciones, supervisión pedagógica y administrativa de la educación desde la primaria hasta los estudios superiores. Un aparato educativo que crecería y se fortalecería al paso del tiempo hasta convertirse en la Secretaría de Educación Pública.

### **La creación de escuelas: un proyecto político del porfiriato**

La élite liberal mexicana concentró sus esfuerzos en extender la educación y atender al mayor número de niños, se contaba con algunas acciones de gobiernos anteriores. Se enfatizó el objetivo de

---

<sup>1</sup> (Leyes y reglamentos para el arreglo de la Instrucción Pública en el Distrito Federal y Territorios. Publicado en Diario Oficial de la Federación el 26 de Octubre de 1833, p. 2).

la obligatoriedad y gratuidad de la educación primaria. El gobierno de Porfirio Díaz (1876-1911) promulgó una serie de leyes que exigían la creación de escuelas y la asistencia de los niños en edad escolar (6 a 12 años para el ciclo primario). Con una legislación que obligaba a los padres de familia a llevar a sus hijos a la escuela y con un Estado interesado en promover la escolaridad, se presentaba como urgente y necesaria la apertura de nuevos planteles; los recursos económicos para sostener escuelas en la ciudad de México provenían de fondos municipales y federales (hasta 1896 en que todas las escuelas municipales fueron absorbidas por el gobierno federal). El pensamiento modernizador del régimen, incluía a la educación y en especial a la pública.

Sandra Carli, señala que “en el imaginario de la época una generación escolarizada se convirtió en condición para la existencia de un país moderno” (2001, p. 35).

Además de las escuelas municipales (éstas eran escuelas gratuitas para niños y niñas, su creación fue auspiciada por el Ayuntamiento), también existieron otras escuelas, como las lancasterianas, cuyo origen se remonta al año 1822, su objetivo era la educación primaria entre las clases pobres y trabajaban con un nuevo método denominado “sistema de enseñanza mutua”, e incluía un pago por la asistencia a estos establecimientos escolares.

A fines del siglo XIX, el sistema educativo fue objeto de un fuerte proceso de modernización, que incidió desde el jardín de niños hasta los estudios superiores, asignó una especial atención y recursos para la formación de profesores. Durante la gestión de Joaquín Baranda como ministro de Justicia e Instrucción Pública (1882-1901) se estableció una serie de acciones en aras de profesionalizar el magisterio, en un inició con las de orden legislativo y presupuestal y, más tarde con innovaciones pedagógicas que apuntalaron el proyecto de formación del magisterio.

A fin de sostener los cambios educativos, se desplegó un andamiaje normativo: se emitió una serie de leyes y reglamentos, como la promulgación del Reglamento Interior para las Escuelas

Nacionales Primarias (1884) y la Ley de Instrucción Primaria (1888); además de varias reformas al Plan de Estudios de Educación Primaria (1888-1908). El 28 de mayo de 1888 se promulgó la Ley de Enseñanza Obligatoria (Meneses, 1998). El gran momento para la educación pública se dio con la realización de los Congresos de Instrucción Pública, celebrados en la Ciudad de México entre los años de 1889 a 1891. Estos congresos marcan el inicio de la escuela pública moderna que implicó el diseño de espacios escolares y toda una materialidad en torno a los sujetos: maestros y niños.

En la década de los ochenta, la ciudad de México se había expandido, creciendo hacia el noroeste, sureste y noreste; los nuevos establecimientos escolares no se instauraron en las zonas habitacionales de reciente creación, sino que fueron apareciendo muy cerca de los ejes establecidos por las redes de tranvías urbanos. Las mejores escuelas se asentaron cerca de las líneas urbanas de vía ancha, localizadas en la parte centro y sur de la ciudad (Chaoul, 1998). En las zonas más alejadas y pobres se establecieron pocas escuelas y con una situación precaria. Los niños que acudían a estos planteles por lo general eran hijos de familias migrantes que vivían una difícil situación económica y que por lo tanto no tenían los ingresos para enviar a sus hijos a mejores escuelas, las que por lo general se ubicaban en el centro y sur de la ciudad. Para poder ir a esas escuelas había que pagar transporte y estas familias carecían de recursos para ello.

Cabe mencionar que las escuelas para niñas crecieron un poco más que las destinadas a los niños. Héctor Díaz Zermeño afirma que “la instrucción primaria de las mujeres en la ciudad de México nunca fue relegada a un segundo plano. El número de escuelas dedicadas a ellas casi siempre fue equivalente al de los niños y en algunos casos fue inclusive superior” (1979, p. 72), si bien la cifra se mantuvo relativamente equilibrada a lo largo de todo el porfiriato, los planteles femeninos fueron más hasta el año 1892, cuando las escuelas de niños las rebasaron, pero por muy poco. Es decir había un interés por parte de las autoridades por educar a las niñas y en

especial a las niñas pobres, quienes eran las que asistían a las escuelas municipales.

El 19 de mayo de 1896, “el Estado dispuso que la instrucción primaria pasara a depender exclusivamente del gobierno federal” (Chaoul, 1998, p. 95). Posterior al decreto, las escuelas de la ciudad de México entraron en una nueva etapa, que se expresó tanto en el crecimiento del número de planteles y todas las escuelas se denominaron Escuelas Nacionales Primarias Elementales del Distrito Federal.

El crecimiento de la ciudad de México llevó consigo la demanda de escuelas. de 1877 a 1911, el crecimiento fue de 120.07%. En el año 1906, se reporta el mayor número de escuelas establecidas durante todo el porfiriato; había 377 primarias oficiales: 162 de niños, 158 de niñas y 57 mixtas; asimismo, se observó un aumento de 4,004 alumnos respecto del año anterior y la asistencia media alcanzó una cifra récord: 30,664, 78% de los asistentes (Menéndez, 2013). El número de escuelas y niños atendidos durante el porfiriato creció de manera significativa, pero esto no fue suficiente para cubrir la demanda de niños en edad escolar ni para resolver el gran problema de analfabetismo que afectaba a la ciudad de México y al país entero. Podemos decir que los logros fueron notorios en la calidad no tanto en la cantidad, pues se modernizaron los espacios y las formas de enseñanza como parte del proyecto de educación moderna. Los primeros pasos que se dieron para la escuela pública, se ubicaron en la normatividad y por tanto en emisión una legislación. El carácter público de la escuela se refería a una apertura a una población más diversa, no a la gratuidad, vinculado esto con la expansión de la escolarización. El espacio escolar, por ejemplo formará parte importantes del las escuelas públicas, es decir el lugar donde se desarrollaba toda la actividad escolar. Y cito,

Art. 18. El edificio deberá conservarse constantemente aseado, bien ventilado y con todas las demás condiciones que la Pedagogía, la Higiene y el decoro exigen en un establecimiento de esta naturaleza.

Art. 20. La entrada á la escuela es libre para todas las personas que quieran visitarla, como tal establecimiento público; pero á las horas de trabajo los empleados no recibirán en ella visitas particulares (*Revista de la Instrucción Pública Mexicana*, t. III, 15 de marzo, 1897, p. 5).

El siglo XIX fue construyendo un andamiaje fuerte sobre todo en la edición de una normatividad y legislación educativa, que más tarde fue acompañada de recursos para pasar del concepto a la concreción de la ESCUELA PÚBLICA.

### **1921. La creación de la SEP: nuevos caminos para la educación pública**

El año de 1921 marcó el inicio de un nuevo rumbo para la educación pública en México, con la creación de la Secretaría de Educación Pública, uno de los temas de interés de la nueva burocracia educativa fue la expansión de las escuelas y la escolarización. El espacio escolar tuvo una relevancia en proyecto de la SEP, sí bien éste ya era considerado desde 1833 y en especial por el gobierno de Porfirio Díaz. Se le asignó una atención particular al espacio escolar, al otorgar presupuesto para las escuelas y su mobiliario.

El gobierno del presidente Álvaro Obregón (1920-1924) reconocía la necesidad de atender la educación de las nuevas generaciones de mexicanos. El gran logro de su administración fue la creación de la Secretaria de Educación Pública en el año de 1921, José Vasconcelos, abogado, hombre de cultura y con experiencia política, se le dio el encargo de liderar éste crucial trabajo. Se inició una nueva etapa para la educación pública en México. El proyecto vasconcelistas se centraba en erradicar e analfabetismo entre los niños y adultos (En 1921 era de 72 por 100), integrar a los indios a la incipiente nación, valorizar el trabajo manual, y dotar a la nación de centros de instrucción técnica (Meyer, 1992, p. 20), el proyecto se concibió para impulsar una educación de carácter nacional. El interés del gobierno se vio reflejado

en el presupuesto otorgado a la Secretaría, en 1921 fue de 15 millones y para 1923 ascendía a 35 millones.

La creación de la Secretaría de Educación Pública y su estructura nos permite ver la percepción, el interés y la idea de una educación pública: nacionalista, popular y laica. Su estructura administrativa concentraba toda la burocracia educativa del país, y estaba conformada por las siguientes áreas: Departamentos: Enseñanza Primaria y Normal, de Escuelas Rurales e Incorporación Cultural Indígena, Dirección de Misiones Culturales, Departamento de Enseñanza Técnica, Industrial y Comercial, Dirección de Enseñanza Secundaria, Universidad Nacional, Departamento de Bibliotecas, Dirección Editorial, Departamento de Bellas Artes; Departamento de Psicopedagogía e Higiene, La Dirección de Arqueología, Dirección de Arqueología,, Inspección General de Construcción y Conservación de Edificios, Dirección de Extensión Educativa por Radio, Caja Nacional Escolar de Ahorro y Préstamos, Departamento Administrativo, Sección Técnica de Estadística Escolar (Memorias SEP, 1927).

Esta burocracia fue concebida y preparada profesionalmente desde el porfiriato, ahora se ampliaba y diversificaba a partir de los intereses políticos pero también de los nuevos modelos educativos y pedagógicos que inundaban al mundo de las primeras décadas del siglo XX. La escuela pública se fortalecía.

### **Un ejemplo: el espacio para las escuelas públicas**

El Departamento de Psicopedagogía e Higiene de la SEP era el encargado de la supervisión del espacio de las escuelas, con un detallado ordenamiento para atender el edificio escolar así como el mobiliario.

La recomendación respecto al edificio escolar era la siguiente: que se encontrará alejado de fábricas, lugares baldíos o basureros, centros de vicio y de ocio que pudieran corromper a los alumnos, que tuviera buena ventilación e iluminación y que contara con toda una serie de requisitos para poder ser dictaminado como un

edificio escolar. Continuamos con las políticas del porfiriato de la separación del edificio escolar de todos los focos de contaminación y afectación para la salud física y mental del niño. El aislamiento la mejor receta para una buena formación escolar. Las indicaciones para el espacio escolar se van ampliando con el tiempo. Los salones, salas, los talleres, los patios e incluso los baños se van diversificando al existir actividades nuevas producto de las innovaciones pedagógicas y de los nuevos objetivos del proyecto educativo. Se presentan algunas novedades (sí bien sabemos que también el porfiriato ya se había iniciado con la enseñanza de los oficios y la pintura), se instalan talleres prácticos: carpintería, cocina, costura etc. y artísticos: modelaje, pintura, etc. El plan educativo incluía una formación técnica para que en un futuro los niños pudieran insertarse en el sector industrial, pero también la formación artística, a fin de favorecer en los niños con un pensamiento estético, ambas materias formaba parte de la curricula de la educación primaria y secundaria. Todas las indicaciones que emitía el Departamento de Psicopedagogía e Higiene hacían especial énfasis en la higiene tanto de los niños como del espacio escolar y esto incluía todos las áreas y rincones de la escuela. La promoción del ejercicio, el estudio del arte mantendría cuerpos sanos, flexibles, ágiles y en condiciones de recibir todos los aprendizajes que la escuela les ofrecía. Los temas que destacan los educadores, ingenieros, arquitectos, médicos y maestros, fueron los siguientes e insistieron permanentemente en ello: en el aire libre, la iluminación de preferencia natural, la ventilación, evitar la tierra y el polvo, la suciedad, los niños no deben estar tan cercanos, debe haber amplitud en las salas de clase, contar con suficiente número de ventanas, incluir tragaluces en caso de se necesario para mayor iluminación, las cortinas y cristales deben ser los adecuados para dejar pasar la luz, la limpieza y el aseo de la escuela y el mobiliario eran de suma importancia para evitar contagios y enfermedades. Por tanto los salones debían ser bastantes amplios, bien iluminados, bien ventilados, limpios, contar con baños y regaderas con vestidores para las clases de gimnasia, talleres y colocar en los

patios baños y lavabos, servicio médico para para atender a los enfermos de la escuela (Memorias SEP, 1929).

Para los años de 1929 y 1930 la política para la atención del tema del espacio escolar y mobiliario se fue ampliando, y ahora no solo se habla de especificaciones y reglamentación, sino que se atiende la diversidad de escuelas, urbanas y suburbanas, al aire libre; y en cada una de ellas y sus modelos se dio una normatividad diferenciada, poniendo énfasis en tema higiénico y de la salud de los niños y el modelo pedagógico.

La escolarización de un número cada vez mayor de niños y niñas transformo el espacio escolar, las escuelas exclusivas para un sexo fueron dando paso a las escuelas mixtas. La construcción de escuelas de dos pisos fue la tendencia y las escuelas al aire libre (modelo proveniente de Europa) fue aplicado en México y en otros países de América Latina, que se convirtieron en las “escuelas granja”. El gobierno de Emilio Portes Gil concluyó en septiembre de 1930 pero el proyecto para el espacio escolar se mantuvo e incluso fue creciendo dada el incremento de la escolarización en un país que favorecía un gran proyecto de industrialización y urbanización.

Además del espacio escolar y la asignación de mobiliario y materiales escolares, las escuelas fueron dotadas de uno de los materiales más importantes para la escuelas los libros de texto.

La creación de la SEP fue la culminación del gran proyecto de la educación pública, iniciado desde 1821, destacando la política educativa del gobierno de Benito Juárez y de Porfirio Díaz y su materialización en las escuelas públicas.

## **Conclusiones**

La construcción conceptual de la escuela pública y su materialización, fue de un proceso de larga duración, sus antecedentes se ubican desde el siglo XVIII y se transita durante todo el siglo XIX. La conceptualización de educar al pueblo se entrelaza con políticas económicas, contextos nacionales e

internacionales e ideologías donde la mirada del Estado siempre está presente. Una escuela pública para todo tipo de población, esta enseñanza avanzó sobre la ámbito doméstico y familiar, lo público siempre referido al pueblo, y el Estado se encargaría de la escuela pública, posteriormente también de la privada, el rector de todo el ámbito educativo será el Estado a través de los ministerios o secretarías de educación.

La creación de una institución que nació con grandes expectativas para atender la educación de todo el país, colocaba a la SEP en el reto más desafiante desde la Independencia de México. Pero no surgió de la nada, contaba con un rico pasado educativo. El reto estaba en las zonas rurales, indígenas y pobres del país. Las escuelas y sus espacios ya habían sido consideradas y atendidas por el gobierno de Porfirio Díaz. Más tarde durante el período de la reconstrucción nacional (posterior a la Revolución de 1910), se gestó uno nuevo modelo educativo: nacionalista, popular, laico y más tarde socialista. La escolarización se incrementó y la necesidad de espacios escolares grandes y diversificados requería de ser atendidos por los nuevos gobiernos.

Varios de los aspectos expuestos en este trabajo son de gran actualidad y nos permiten comprender el vínculo pasado-presente al establecer una conexión del pasado educativo. A éste pasado podemos acceder a través de los sujetos y sus materialidades que nos permiten conocer y hasta cierto punto comprender la complejidad de la educación pública.

## Referencias

- ARIES, P. **El niño y la vida familiar bajo el Antiguo Régimen.** España, Taurus, 1992.
- CARLI, S. Niñez, Modernidad e Instrucción Pública en la Argentina de la mirada de Sarmiento. **Anuario de Historia de la Educación**, (3), 35, 2001.

- CHAOL, M. E. **La instrucción pública y el Ayuntamiento de la ciudad de México: una visión de la educación municipal en la ciudad (1867-1896)**. Tesis de Maestría en Historia Moderna y Contemporánea, Instituto Mora, México, 1998.
- DIAZ ZERMEÑO, H. **La escuela nacional primaria en la ciudad de México - 1876-1910**. *Historia Mexicana*, 29(1), 59–90, 1979. Recuperado a partir de: <https://historiamexicana.colmex.mx/index.php/RHM/article/view/2687>
- FINKELSTEIN, B. La incorporación de la infancia a la historia de la educación. **Revista de educación**, 281, 1986.
- LEYES Y REGLAMENTOS PARA EL ARREGLO DE LA INSTRUCCIÓN PÚBLICA EN EL DISTRITO FEDERAL Y TERRITORIOS. Publicado en **Diario Oficial** de la Federación el 26 de Octubre de 1833, p. 2, consultado el 9 de agosto, 2021 en [https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley\\_26101833.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley_26101833.pdf)
- MEMORIAS SEP, 1927-1930. Fondo Antiguo, Universidad Pedagógica Nacional. México, D.F.
- MENESES, E. **Tendencias educativas oficiales en México 1934-1964**. Ciudad de México, México: Centro de Estudios Educativos, Universidad Iberoamericana, 120, 1998.
- MEYER, J. **México: Revolución y reconstrucción en los años veinte**. En Bethel, L. *Historia de América Latina*, vol. 9, México América Central y el Caribe, c. 1870-1930. Barcelona, España: Crítica-Cambridge University Press, 20, 1992.
- REVISTA DE LA INSTRUCCIÓN PÚBLICA MEXICANA. (Marzo, 1897), t. III, 5. México.
- ROLDAN, E. **Instrucción pública, educación pública y escuela pública: Tres conceptos claves en los orígenes de la nación mexicana, 1780-1833**. En Alberto Martínez Boom y José M.L. Bustamante Vismara (cords.), Buenos Aires, Prometeo Libros, pp. 61-91, 2014.
- TANCK, D. **Pueblos de indios y educación en el México colonial, 1750-1821**. El Colegio de México, 208, 1999.



**PARTE III – I SEMINÁRIO  
INTERNACIONAL 200 ANOS DE  
ESCOLAS PÚBLICAS: experiências e  
produções didático-científicas**



## Capítulo 10

### Historinhas da Educação no Brasil

Cíntia Borges de Almeida  
Lara Luisa Faria Silva  
Milena Rodrigues dos Santos

Os quase 200 anos das escolas públicas do Brasil foram marcados por um processo de construção da nação independente, em prol da formação social. A partir da promulgação da Lei Geral de Instrução Pública, em 1827, emerge um projeto educacional em expansão, via surgimento da escola, que idealiza a construção de uma sociedade civilizada. Isso desencadeou a formalização da profissão docente através da criação de Escolas Normais e outros espaços de formação. Com a projeção de uma nação independente, a escola pública passou por diversas transformações nas políticas educacionais em função do ensino, em meio a intencionalidades pedagógicas que delinearão métodos, narrativas e experiências de educabilidade, as quais perduram até os dias atuais.

Ainda hoje, é possível observar as marcas da permanência da cultura escolar imposta desde o século XVIII em todo o país. O tempo e o espaço da forma escolar refletem a custódia de um passado marcado por experiências pedagógicas cristalizadas no presente. Muitas destas narrativas históricas tiveram o protagonismo de professores e professoras engajados com a perspectiva histórico-educacional, desempenhando um papel importante no enfrentamento e nas disputas por essas narrativas. Ao mesmo passo, muitos intelectuais partícipes na construção e transformação dos processos educativos tiveram seus papéis silenciados pela historiografia ao longo dos anos. Nesta direção, o projeto de ensino “Historinhas da Educação no Brasil: trajetórias da

profissão docente contadas em literatura infantil” propõe o pensar além da história oficial, a fim de engrandecer a história de professoras/es de origens e matizes diversas, envolvendo suas trajetórias e ações no território brasileiro, sem silenciar o papel destes sujeitos no processo de construção da nação. A pesquisa foi financiada pelo Programa de Apoio ao Ensino da Graduação – PAEG, da Universidade Estadual de Santa Cruz/UESC, sob coordenação da Profa. Dra. Cíntia Borges de Almeida, com duração inicial de doze meses.

O projeto materializa-se na produção de livros infantis, em formato de literatura, dando enfoque à trajetória de sujeitos partícipes ao longo da História da Educação e as suas experiências na construção da nação. Tendo em vista a potencialidade do livro infantil para o conhecimento, recreação e acesso à informação desde a primeira fase da educação básica, bem como para o desenvolvimento da linguagem e criatividade da criança, propomos levar a trajetória docente na História da Educação para os espaços escolares, evidenciando a resistência, pertencimento e representatividade dos sujeitos no processo de formação social através da criação da escola pública.

O percurso metodológico consiste em uma abordagem qualitativa, a partir de uma pesquisa histórica. No decorrer do trabalho, se fez necessário traçar, inicialmente, o perfil dos intelectuais a serem contemplados nas histórias infantis. O trabalho primário realizado pelas bolsistas consistiu no levantamento bibliográfico nos principais eventos e revistas do campo da História da Educação. Em especial, nos debruçamos sobre trabalhos acadêmicos que enfatizam a trajetória docente em todo o território brasileiro. Tal iniciativa se deu devido à forte articulação do projeto com as ações desenvolvidas pelo Portal do Bicentenário, projeto constituído em uma rede de professoras e professores, alunos e alunas da educação básica e ensino superior, alinhados ao objetivo de produzir, organizar e disponibilizar conteúdos sobre os 200 anos de Independência do Brasil e os seus desdobramentos na educação, abrangendo as cinco regiões brasileiras. Deste modo, analisamos os

últimos dez anos de produção científica dos Anais do Congresso Brasileiro de História da Educação (CBHE) e os trabalhos publicados nos repositórios da Revista Brasileira de História da Educação. O foco principal deste levantamento inicial foi a identificação das pesquisas em torno de intelectuais da História da Educação em todo o Brasil. Na tentativa de evidenciar os sujeitos da educação, identificamos nesta etapa, alguns intelectuais silenciados ao longo dos anos, tendo em vista a ausência de trabalhos acadêmicos em alguns estados brasileiros, sobretudo na Bahia, com pouca expressão na pesquisa realizada.

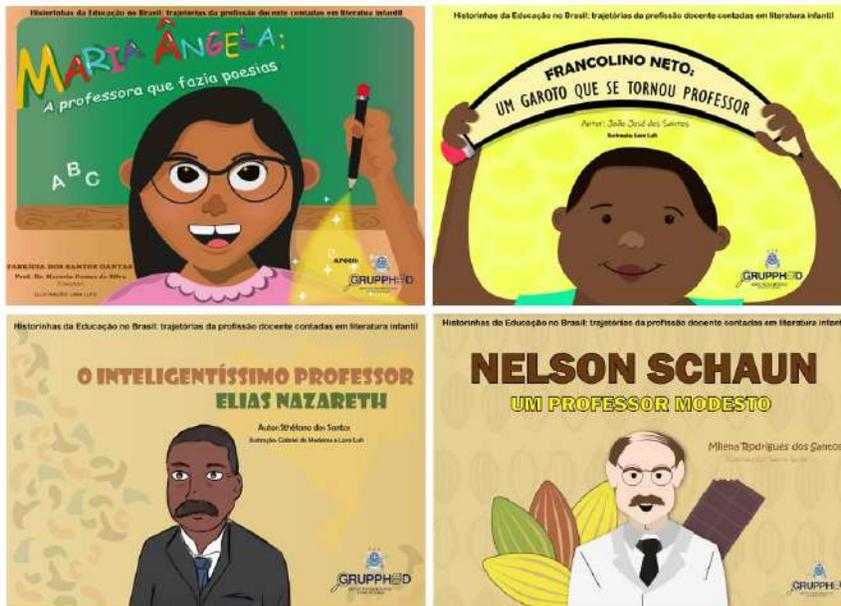
O resultado da pesquisa não é absoluto, haja vista a crescente no número de pesquisas em torno de intelectuais da educação, mas exprime o alcance da trajetória destes sujeitos nos principais meios de informação e comunicação. Em partes, reflete a continuidade de uma tradição, cuja história contada pelos “Grandes Heróis” ensurdece o grito dos excluídos. O resultado do levantamento bibliográfico norteou as etapas seguintes do projeto. Diante do cenário nas pesquisas, se fez necessário dar visibilidade àqueles sujeitos ocultos nos resultados.

Em vínculo com o Grupo de Pesquisa em Política e História da Educação, convidamos pesquisadores e pesquisadoras especialistas no campo de História da Educação a compartilharem as experiências e trajetórias de professores/as baianos, evidenciando os trabalhos acadêmicos desenvolvidos na região abrangida, com a intencionalidade de reparação da história e cultura no cenário das pesquisas. Com a seleção dos/das autores/as e intelectuais a serem contemplados, foi organizada e produzida a primeira coletânea de livros infantis. As histórias materializadas nas produções desenvolvidas foram cuidadosamente selecionadas, levando em conta a importância de evidenciar o que fora silenciado. Em especial, todas as narrativas nascem da pesquisa documental em acervos públicos que, em meio a fotografias, relatórios provinciais e periódicos, recontam, em outra perspectiva, a História da Educação brasileira.

Do surgimento da proposta pedagógica até a sua consolidação, o projeto de ensino foi pensado para atender como público-alvo a educação básica, em especial, a educação infantil e os anos iniciais da alfabetização. Durante a curadoria e organização dos textos, a coletânea passou a ser organizada pensando exclusivamente nas necessidades do público leitor. No processo de transposição da pesquisa acadêmica para o público infanto-juvenil, foi necessário adaptar a linguagem dos textos, devido à importância de criar uma comunicação acessível às infâncias, considerando que o livro infantil é uma fonte de estímulo à criatividade e à imaginação. Para além da linguagem acessível, é crucial garantir a ludicidade para o estímulo da leitura do livro infantil e a aptidão no processo de aprendizagem. Na produção das historinhas, propomos aguçar a criatividade, o brincar e o desenvolvimento dos leitores. Nesta direção, os personagens e elementos que narram as suas trajetórias passaram por um processo de ilustração didático-pedagógica, trazendo uma linguagem visual e imagética em complementação às narrativas produzidas a partir dos intelectuais.

Para a materialização dos objetivos traçados, a proposta pedagógica do projeto se articulou a um tripé: a discussão histórica sobre os sentidos da educação; a implementação de políticas educacionais e a função da escola; o surgimento da infância e a história social da criança imbricada ao papel da escola. Com o trabalho em torno da efeméride dos 200 anos de independência do Brasil, em congruência com as comemorações do Bicentenário da Independência do Brasil em 2022, o projeto de ensino concluiu, em sua primeira fase, a construção de diversas histórias em torno de intelectuais baianos, tendo como resultado a produção de 4 livros infantis, que podem ser observados na figura 1 abaixo:

## Figura 1 – Produção de quatro livros infantis



Coletânea de livros do projeto “Historinhas da Educação no Brasil: trajetórias da profissão docente contadas em literatura infantil”, produzida em 2023.

O primeiro número da coletânea traz a colaboração e autoria da pedagoga e Mestre em Educação - PPGE/UDESC, Fabrícia dos Santos Dantas, orientada pelo Prof. Doutor Marcelo Gomes da Silva, que descreve a história protagonizada pela professora baiana Maria Ângela Ramos Bezerra (1933-2012), produto educacional da sua dissertação no Mestrado Profissional. O segundo número da coletânea traz a colaboração e autoria do Mestre em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE/UDESC, João José dos Santos, que descreve a história protagonizada pelo Advogado e Professor baiano Francolino Gonçalves de Queiroz Neto Bezerra (1923--2006), fruto da sua pesquisa no Mestrado Profissional em Educação intitulado “Relações Étnico-raciais na Universidade Estadual de Santa Cruz-UESC: trajetórias e ações docentes”, orientado pela Profa. Dra.

Cristiane Batista da Silva Santos. O terceiro livro traz a colaboração e autoria do licenciado em História e Mestrando em História Local e Regional no PPGHIS/UNEB, Sthéfano dos Santos, que conta a trajetória do professor baiano Elias Nazareth. A obra é fruto da sua Iniciação Científica no projeto “Pelo Fio do Nome”: trajetória e sociabilidade do professor Elias de Figueiredo Nazareth”, orientado pelo Prof. Dr. Marcelo Gomes da Silva. O quarto e último livro conta a história protagonizada pelo professor ilheense Nelson Schaun, em autoria de Milena Rodrigues dos Santos, bolsista do projeto de ensino, tendo como base o livro **Nelson Schaun merece um Livro** (2001), desenvolvido por Maria Schaun, sobrinha do intelectual contemplado.

Nas entrelinhas imateriais da coletânea, se produzem contribuições significativas para a História da Educação. A confecção de quatro histórias infantis e a evidência dos intelectuais contemplados demonstram a resistência, o pertencimento e a representatividade na construção da nossa nação em processo de formação social através da criação da escola pública. Criam-se possibilidades de resgate da história e memória via representação da trajetória e vida profissional, demonstrando as experiências empreendidas por mulheres e homens, em um contexto inicial da formação e profissionalização docente, ao longo do processo de independência do Brasil. O resgate da história dos silenciados se concretiza nas possibilidades que a literatura infantil pode oferecer por meio de diferentes culturas e pessoas, a partir da história documental da profissão docente. A retomada da representatividade cultural, regional, racial, e de gênero dos sujeitos reescrevem uma história vista como única, original e imutável, revolucionando o cenário das pesquisas em torno da trajetória de professoras e professores, como também, nos ajuda a repensar as práticas pedagógicas e recursos didáticos no suporte do ensino em sala de aula. A apropriação e participação na construção das narrativas sobre o Brasil, sobretudo no universo escolar, explicitam a importância da

relação entre o ensino e a pesquisa e da circulação do conhecimento entre a universidade e a educação básica.

A materialização da coletânea foi o primeiro passo de um contínuo trabalho em torno da valorização dos sujeitos e das trajetórias empreendidas ao longo da História da Educação. Tendo a história e memória docente como um patrimônio cultural e imaterial da educação brasileira, as ações do projeto de ensino consistem em um desdobramento ancorado pelo tripé universitário: Ensino, Pesquisa e Extensão, envolvendo a circulação progressiva em diferentes espaços de divulgação científica, assim como a apresentação das produções em ambientes educativos voltados para a formação docente e trabalho pedagógico na educação básica.

Em parceria com as ações articuladas à rede educativa do *Portal do Bicentenário*, o projeto de ensino foi apresentado no *I Seminário Internacional 200 anos de escolas públicas do Brasil*, realizado na Universidade Estadual de Santa Cruz, nos dias 6 a 9 de dezembro de 2023. O projeto foi tema de debate da mesa “Historinhas da Educação: pesquisa e literatura na sala de aula”.

Figura 2 – Apresentação da Coletânea pelas discentes responsáveis pelo projeto



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Na oportunidade, a primeira coletânea de livros infantis foi oficialmente apresentada e divulgada para docentes e discentes de diversas universidades públicas, nacionais e internacionais, e professores/as e alunos/as da Educação Básica. O evento oportunizou o contato amplo da pesquisa e produto educacional com o público geral do ensino superior e básico, assim como a promoção do conhecimento e desenvolvimento acadêmico dos docentes e discentes participantes no evento. Apresentar o resultado do projeto neste evento nos permitiu conferir notoriedade às trajetórias dos intelectuais da educação, e aos diferentes sentidos das instituições educativas, sejam elas escolares ou não, instigando a valorização da profissão docente e a função social da escola, além de possibilitar a compreensão da importância das narrativas e processos de escolarização do estado baiano e das diferentes regiões brasileiras.

O movimento de visibilidade e resgate à memória das mulheres e homens partícipes nas transformações educacionais

mencionadas, e a divulgação dessas trajetórias em espaços acadêmicos variados, a exemplo do *I Seminário Internacional 200 anos de escolas públicas do Brasil*, exprimem a importância da relação entre a produção do conhecimento universitário e o uso desse suporte em sala de aula para futuros docentes e/ou em formação continuada. Desde a sua concepção, o projeto “Historinhas da Educação no Brasil: trajetórias da profissão docente contadas em literatura infantil” enseja o rompimento dos “muros universitários”, a fim de levar a História da Educação para a sala de aula da educação básica, sobretudo, na educação infantil e nos anos iniciais da alfabetização.

A escola pública, obrigatória, laica e universal, enfrenta constantemente mudanças e debates pedagógicos que desafiam os princípios democráticos. Em meio às recentes comemorações em torno do Bicentenário da Independência do Brasil e da Bahia, e em proximidade aos 200 anos das escolas públicas, a profissão docente ainda é alvo de disputas e questionamentos que deslegitimam, desvalorizam, e colocam em xeque a sua importância na construção e função social da escola. Defendemos uma abordagem educacional democrática, e nesta direção, buscamos alinhar nossas investigações às necessidades reais do ambiente escolar. Consideramos, portanto, uma formação docente emancipadora, que capacite os alunos a pensarem de forma crítica e reflexiva sobre a importância da escola pública, assim como o papel das professoras e professores na sua consolidação, de modo a pensar os sentidos da educação para a população brasileira.

Reconhecemos a importância da participação de pesquisadores/as da História da Educação no enaltecimento dos profissionais da educação e no estudo da trajetória docente para além do ensino superior. Em verdade, queremos levar as diversas experiências de educabilidade de professores/as brasileiros/as para a educação básica, principalmente para as crianças que, enquanto sujeitos sociais e históricos, vivenciam os reflexos das narrativas e práticas educacionais cristalizadas ao longo da história. A coletânea tem como intencionalidade a contribuição

para a formação social e o trabalho pedagógico em sala de aula, incentivando os/as discentes a pensarem em sua formação teórico/prática, e a compreenderem a escola enquanto processo social essencial na construção da identidade nacional. Propomos examinar a cultura escolar e as práticas educativas que se solidificaram ao longo do tempo, influenciando não apenas o ambiente escolar, mas também a vida cotidiana e social, de modo a refletir sobre a necessidade de mudanças nas práticas pedagógicas. As historinhas da educação pertencem, de fato, à educação básica, produzidas para o uso em sala de aula como material didático, a partir da memória construída e consolidada pela escola pública.

## Referências

BRASIL. **Lei de 15 de outubro de 1827**. Manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, villas e logares mais populosos do Imperio. Coleção de Leis do Império do Brasil - 1827, página 71, vol. 1. Disponível em: [https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei\\_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html](https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html). Acesso em: 2 ago. 2023.

SCHAUN, Maria (org.). **NELSON SCHAUN merece um livro**. Ilhéus: Editus, 2001. 248 p.

## Capítulo 11

### **Entrelaços de Memória: o fazer e o ser docente em uma dimensão reflexiva de suas práticas**

Marcelo Gomes da Silva  
Letícia Alves André

O campo da História da Educação sinaliza para diversos debates, na perspectiva histórica, relacionados à formação de professores no Brasil. Através de vastas pesquisas envolvendo a História da Profissão Docente<sup>1</sup>, podemos elucidar que a discussão em torno da formação pela prática permeou o processo de formação docente ao longo dos anos. Não por acaso tivemos uma inconstância das Escolas Normais (Araújo, Lopes, Freitas, 2017) juntamente com outras propostas de formação pela prática, a exemplo da experiência estabelecida na Corte Imperial, em 1854 (Garcia, 2005).

Este processo histórico deixou marcas e permanências que refletem nas perspectivas educacionais e de formação docente da atualidade. Neste aspecto, é importante concebermos o ensino de História da Educação como uma possibilidade de esclarecimento daquilo que reproduzimos e entendemos do campo educacional.

Deste modo, é perceptível, nos cursos de licenciatura, principalmente o curso de Pedagogia, a concepção de que os alunos e os colegas constroem a respeito da formação vinculada a uma sobrevalorização do espectro prático, o que pode ser comprovado pela estruturação dos currículos dos cursos. Essa visão não só permeia o senso comum dos alunos, como também está inserida no

---

<sup>1</sup> O Congresso Brasileiro de História da Educação (CBHE), possui um eixo temático sobre História da Profissão Docente. Em suas edições é possível visualizar o avanço e amplitude das pesquisas nos últimos anos.

debate mais profundo de disputas de perspectivas de formação entre os próprios pesquisadores da educação.

Neste sentido, ensinar História da Educação significa, em primeiro lugar, convencer os/as alunos/as da relevância de tal conhecimento para a sua atuação docente.

Em nossa atuação com a disciplina de História da Educação na Universidade Estadual de Santa Cruz, percebemos que os estudantes, ao adentrarem no ensino superior, apresentam uma visão enviesada sobre as representações sociais em torno do curso de Pedagogia e também sobre as disciplinas que compõem o currículo. Eles não entendem, por exemplo, que a disciplina de História da Educação é também um campo de pesquisa e de investigação. Esse é o primeiro desafio enfrentado pelo docente: mostrar para os alunos que a disciplina se trata de um campo de pesquisa e que compõem o campo de conhecimento da educação, portanto, é imprescindível para a formação do/a futuro/a professor/a.

O segundo movimento que buscamos frente a essas observações, é fazer com que os/as discentes percebam a relação entre a teoria e a prática. Eles entendem que as disciplinas denominadas como práticas, tem um outro peso, diferente daquilo que se define enquanto teórica e compreendem isso de forma separada.

Neste sentido, buscamos em nosso trabalho demonstrar para os alunos e alunas que não existe uma separação entre teoria e prática, são aspectos articulados no processo de ensino-aprendizagem, e que esse, inclusive, é o papel da universidade: trabalhar com ensino, pesquisa e extensão. Foi a partir dessas observações que corroboramos com a concepção da pesquisa enquanto princípio formativo/educativo. Assim, reafirmamos, junto ao corpo discente, que a História da educação não é só uma questão teórica, é um campo de investigação que envolve uma prática de pesquisa.

Seguindo nessa perspectiva, durante a pandemia, nas aulas remotas, estávamos construindo esse debate quando uma aluna

surgiu com alguns documentos, segundo ela, de sua mãe da época que era professora. Eram documentos da década de 1930, 1940 que remetiam ao cotidiano escolar, a uma burocracia administrativa etc.

A partir disso, fizemos uma atividade com a turma para que eles percebessem como era construída a História da Educação e produzida uma narrativa. Os/as alunos/as se sentiram partícipes da história através da sua trajetória escolar ao realizarem levantamentos de alguns documentos, etc. A partir dessa atividade tivemos a ideia de elaborar um projeto de Iniciação à Docência, no ano de 2022, denominado “Memórias e Formação de Professores/as: diálogos entre empiria, teoria e práticas pedagógicas<sup>2</sup>”.

Este projeto possibilitou que os anos a dimensão da metodologia da História e de como se constrói a História da Educação. Realizaram um levantamento documental, fizeram a apresentação e problematização dos documentos em sala de aula e, por fim, elaboraram, em grupos, uma análise dos documentos. Ficou perceptível, pelas impressões e os resultados das atividades, a compreensão mais profunda do campo da História da Educação por parte dos/as alunos/as, entendido como um campo de conhecimento formativo e imprescindível para quem vai atuar na docência, ou seja, para os cursos de licenciatura.

Finalizados essas duas fases, resolvemos transformar o projeto de Iniciação à Docência em um Projeto de Ensino (2023) denominado “Documentar a própria vida: História, memória e formação de professores/as” tendo como culminância a produção de um vídeo documentário, que apresenta, em relação ao ensino, uma outra dimensão de linguagem.

Continuamos a desenvolver as atividades com os alunos, em cada ano com características novas. Desta vez, também trabalhamos com memória, relatos de familiares, fotografias das escolas produzidas pela turma, ou seja, além de fazer um levantamento documental, os alunos/as refletiram sobre como

---

<sup>2</sup> Atuaram como bolsistas neste projeto as alunas do curso de Pedagogia: Letícia Alves André e Isis dos Santos Silva.

produzir documentos a partir do cotidiano educacional e escolar. O resultado das reflexões e discussões teóricas contribui para pensarmos sobre como a nossa trajetória escolar, a nossa trajetória docente e a nossa memória compõem a História da Educação.

O resultado do projeto e das discussões juntamente com os alunos fez com que eles percebessem alguns aspectos. Em primeiro lugar, a necessidade da preservação dos documentos. Ao visitar as escolas, muitos se surpreenderam ao não encontrar informações, por exemplo, sobre a própria fundação da escola. Isto compõem também um aspecto de pensar a necessidade de organização, de preservação e de construção de acervos escolares e a potencialidade que a própria escola tem na percepção de nos apresentar diferentes trajetórias e experiências educacionais, o que nos apresenta uma cartografia escolar no Brasil.

Todo esse debate apresentou a dimensão de que para ser professor, não basta apenas ser um técnico que reproduz um conteúdo, o docente é alguém que está inserido no campo intelectual e que atua na produção do conhecimento. Por último, entre tantas contribuições, a principal que o projeto tem trazido para os alunos é a percepção de possibilidade de pesquisa, de análise da realidade e uma ampliação do olhar da complexidade do que é ser professor, e que atuar enquanto docente, seja em qual segmento for, não está desvinculado da pesquisa e da investigação.

### **A pesquisa (documental) como princípio-formativo**

Esclarecer aos alunos que as disciplinas que compõem o currículo são também campos de pesquisa, permitiu a relação de um outro aspecto que embasou o projeto de ensino: a pesquisa também é um princípio formativo e educativo. Ou seja, a familiaridade com a metodologia da pesquisa contribuiu para a formação docente em seu sentido amplo.

A amplitude, neste caso, significa que foi apresentado ao discente, a partir da perspectiva histórica, entranhado na pesquisa documental, uma visão alargada da realidade. Alargada no sentido

da temporalidade, o que, inevitavelmente, insere a reflexão sobre a formação de professores em uma relação processual, quer dizer, histórica. É nesse viés que se refina a capacidade interpretativa e que torna “visível o invisível”, como bem definiu Clarice Nunes (1990) “todo o trabalho interpretativo é semelhante ao movimento do pássaro em seu voo. Quando as asas da imaginação do historiador se liberam, o seu mergulho no visível faz vir à tona o invisível” (p. 41).

Formar-se professor, para além do domínio do conteúdo, é adquirir a capacidade de análise e interpretação da realidade. Neste caso, analisar a realidade educacional em uma perspectiva histórica, é estabelecer a leitura dos vestígios, dos sinais deixados pelo processo através dos documentos (Ginzburg, 2014), é estabelecer uma narrativa a partir do diálogo entre teoria e empiria, pautado em uma lógica histórica (Thompson, 1981), é conseguir construir parâmetros e categorizações interpretativas ancoradas na organização documental, que se desembocará na operação historiográfica (Certeau, 2002).

Todas as atividades realizadas com os alunos no âmbito do projeto de ensino supracitado, seguiu os preceitos da metodologia da pesquisa documental. Foi necessário, no entanto, apresentar a noção de documento histórico aos discentes. Para isso, foi fundamental a compreensão das representações e significados da materialidade escolar, das possibilidades que essa materialidade nos ensina e quais as problematizações possíveis a partir desse repertório:

Um repertório dos elementos materiais da cultura escolar, desde os prédios até as lousas, passando por manuais, uniformes, cadernos escolares, instrumentos de escrita e os mais diversos materiais, vem sendo construído, paulatinamente, como resultado de pesquisas e projetos de preservação de acervos escolares. Tomá-los como portas de entrada para a compreensão dos processos educativos que ocorrem no espaço escolar exige o movimento de desconectá-los às práticas que os circunscrevem (Alves, 2010, p.105).

Ao buscar a materialidade de suas próprias trajetórias escolares e de seus familiares, os alunos “desconectaram” os objetos às práticas que os circunscreveram, tornando-os, assim, documentos de análise da História da Educação. Este exercício também remeteu a discussão sobre como arquivamos, ou não, nossa própria vida. Ao encontrar com os documentos, os alunos encontraram-se com si mesmos, questionaram o motivo de não terem guardado certos materiais e documentos, reviveram experiências escolares, deles e dos familiares, através dos vestígios encontrados, e, perceberam, como destacou Philippe Artières (1998) que “arquivar a própria vida é se pôr no espelho, é contrapor à imagem social a imagem íntima de si próprio, e nesse sentido o arquivamento do eu é uma prática de construção de si mesmo e de resistência” (p.11).

Para além dos motivos daquilo que arquivamos ou não, ficou latente um aspecto que remete às condições materiais e sociais que influenciam na guarda de documentos familiares. Desde o pouco espaço para guarda de cadernos escolares, por exemplo, até mesmo a condição de produção de certos documentos, como as fotografias. Por outro lado, quando não foi possível contar com a materialidade, sobressaiu-se a guarda pela memória.

Articulada à memória, a trajetória escolar e as histórias de vida são fundamentais para se construir a narrativa da História da Educação da região, tomando-se os cuidados, obviamente, sobre os limites da memória (Nora, 1993). Neste aspecto, chegou até nós, pelos alunos, documentos de cursos de formação de professores, cadernos de atividades, cadernos de anotações de professores em relação aos alunos, livros diversos, enfim, uma gama de vestígios da formação docente que nos diz muito sobre as experiências vividas pela profissão docente e escancara práticas diversas. A trajetória escolar e a trajetória de professores, nos forma no sentido que:

Escrever e refletir sobre a própria vida – experiências, formação, projetos, sonhos, frustrações, sucessos, insucessos, sentimentos etc. – é tarefa sugerida já há vários anos por especialistas em formação de

educadores como experiência que pode configurar-se como transformadora da prática pedagógica (Demartini, 2008, p. 46).

O ensino de História da Educação, à luz da pesquisa documental, proporciona uma consciência de nosso lugar social no mundo, nos localiza enquanto sujeitos imersos em uma sociedade, retira a ideia de indivíduo abstrato e o insere em relação com o outro e com o mundo. Isto, em termos de formação, nos coloca uma responsabilidade de ação frente ao conhecimento. São estes aspectos que o conhecimento sobre as trajetórias e os processos históricos permitem. Toda essa riqueza de experiência não poderia ficar “presa” à sala de aula. Assim nasceu a ideia de transformar e documentar tudo isso em forma de linguagem visual.

### **O documentário – entrelaçando o Projeto de Ensino, a formação e a produção**

Viver a universidade diz respeito a acessar um universo que não cabe apenas nas quatro paredes da sala de aula. Quando o discente se envolve em outras camadas universitárias que ultrapassam o “assistir às aulas”, fica perceptível o processo da ampliação do olhar, das experiências e das histórias. Assim, para executar o projeto, da mesma forma que os alunos, a bolsista precisou realizar estudos que trouxessem embasamento sobre a temática. Neste aspecto, foram essenciais internalizar as discussões sobre memória, Nora (1993), cultura escolar, Juliá (2001) e a relação entre documentos e ensino, Ramos (2004), que a fez refletir sobre o porquê documentar a própria vida escolar, como fazer essa documentação e, ainda, de qual/quais memória(s) estamos falando.

Desenvolver um documentário foi um grande desafio. Apesar de acessar esse nicho de produção audiovisual, não somos especialistas da área, o que exigiu de nós um processo de dedicação quanto à busca de ideias, inspirações e estrutura técnica. Vale ressaltar que o formato de um documentário foi uma grande

contribuição para o cunho do projeto de ensino que se relaciona com a História da Educação, revelando seu potencial educativo.

Nesse sentido, faz-se importante destacar que o processo criativo (por vezes) não é totalmente valorizado em meio à rotina acadêmica. São diversas demandas e pouco tempo, que muitas vezes se desequilibram causando cansaço físico e mental. O resultado desse cenário permeia pela pouca identificação com a arte de criar.

Expressar, vivenciar e criar são algumas ações que fazem diferença nos processos educativos. A Universidade precisa permitir e ser esse espaço de concepção de produtos, mas principalmente ser uma facilitadora dos processos de criação. Assim, a bolsista considera sua vivência como um cenário diferente do que é comum, pois além do projeto cruzar a História da Educação e a área da produção de mídia audiovisual (que são duas faces de identificação), houve um espaço de liberdade criativa.

Somado a esses aspectos, o projeto possibilitou que a bolsista vivenciasse e desenvolvesse habilidades necessárias para a atuação docente, levando em consideração alguns aspectos como conteúdo, comunicação, relacionamento, organização e planejamento. Para isso, diversas reuniões entre coordenador e bolsista foram feitas a fim de planejar o cronograma de atividades de execução do projeto e da disciplina, construir o roteiro do documentário e alinhar as ideias e execuções durante o processo.

Durante a execução, uma dúvida frequente surgia por parte dos/as discentes: o que é um documento? No início é comum ter essas dúvidas, porque não se sabe ainda, devido a superficialidade da discussão, o que é considerado um documento e muito menos como analisá-lo. Nesse sentido, a bolsista deu suporte a esses/as discentes, auxiliando e orientando acerca de questionamentos como esses e outros, pois houve a realização de atividades de Levantamento documental (Capítulo 4 do documentário), produção de fontes documentais (Capítulo 5 do documentário) e análises.

No Levantamento documental, a turma, que foi dividida em 6 grupos, coletou documentos como históricos escolares, diários de professores, caderno de anotações, boletins, fotografias, relatos da memória escolar, entre outros. A busca foi realizada em casa, com seus familiares, conhecidos, pessoas próximas e em escolas. Uma outra atividade foi a produção de fontes documentais por meio das Fotografias das Escolas, em que eles/as pesquisaram informações (nome, ano e cidade) sobre determinadas escolas e documentaram através da Fotografia. Todos esses movimentos compõem o exercício da pesquisa, e fazem com que os/as estudantes desenvolvam o olhar investigativo necessário para a formação e atuação docente.

O Documentário retrata como os alunos da licenciatura podem, através da compreensão da perspectiva da História da Educação, se identificarem como protagonistas, ou seja, como sujeitos históricos. Em um curso de formação de professores ter a dimensão dessa ideia se faz necessário, porque dá sentido ao presente e impede o processo de esvaziamento da identidade docente. Dessa forma, *Entrelaços de Memória* documenta o desenvolvimento do projeto de ensino ao olhar o processo de aprendizagem desses alunos recém ingressantes da graduação em Pedagogia. Durante o *Portal do bicentário: I Seminário Internacional 200 anos de escolas públicas no Brasil* tivemos a oportunidade de lançar o documentário e debater sobre a experiência aqui descrita.

Figura 1 – Mesa de apresentação do Documentário



Fonte: Arquivo Pessoal (2023).

Destacamos a importância da manutenção de um Projeto de Ensino como esse. A ampliação da perspectiva histórica trouxe entrelaçamentos. Entrelaçamento ao compreender os sujeitos como históricos. Entrelaçamentos ao enxergar o fazer e o ser docente em uma dimensão reflexiva de suas práticas. Entrelaçamentos ao olhar para a escola e enxergar que ela possui um papel social. Entrelaçamentos de narrativas de vida. Entrelaçamentos de Histórias. Entrelaçamentos de memórias.

### **Considerações Finais**

O debate proposto neste texto apresenta uma relação estreita entre ensino de História da Educação, pesquisa documental e divulgação científica, entrelaçado, como o próprio título diz, com o projeto de ensino desenvolvido com os/as discentes do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Santa Cruz. As discussões

que envolve o ensino em diferentes áreas se convergem em alguns aspectos, dentre eles, a dimensão da aprendizagem relacionada a uma preocupação com a transmissão do conhecimento através da criação de um canal cognitivo que seduza o receptor da mensagem.

Corroboramos com a tese de Fernando Penna (2013) que ao tratar do ensino vai dizer que este compõe a própria epistemologia da História, ou seja, não existe História sem ensino. Será que podemos pensar que não existe História da Educação sem o ensino de História da Educação? Retomemos a relação ensino, pesquisa documental, e divulgação.

Ao levar os documentos para dentro da sala de aula, analisá-los fora de seu contexto original, como objetos de memória, ativamos um canal de reflexão que permitiu aos alunos a relação pesquisa e ensino. Além disso, “reproduzir” ou esmiuçar a metodologia da pesquisa documental, com todos os seus procedimentos, induziu os alunos a questionarem às fontes/documentos, o que também compõem uma relação de aprendizagem sobre determinado campo de pesquisa. Em suma, para além do conteúdo disciplinar da História da Educação, o aluno pode se inserir na construção da narrativa da História da Educação, isso é formativo e também ensina sobre o conteúdo.

Por fim, o terceiro aspecto sinalizado por nós tratou da divulgação/comunicação. É importante frisar que há tempos o debate sobre História Digital, divulgação da ciência em espaços que abarque um público para além dos pares, outros mecanismos de linguagem etc. já são realizados pelo campo da História. Neste caso, os alunos atuaram nos três aspectos. Eles foram partícipes da pesquisa, se inseriram na feitura do ofício do historiador da educação e também foram personagens construtores do vídeo documental produzido, pois muitos deram seus depoimentos sobre os debates, parte de suas falas em sala de aula foram registradas, assim como as imagens dos documentos que aparecem no vídeo foram levantados pelos alunos.

Do mesmo modo, como já descrito, as memórias foram entrelaçadas, os aspectos do ensino, pesquisa e comunicação

também se articularam para compor uma narrativa que conta sobre a História da Educação no Sul da Bahia, mas conta também sobre uma prática de ensino, sobre pesquisa e sobre diálogo. Deixamos aqui o convite para que todos assistam no canal do Grupo de Pesquisa em Política e História da Educação- GRUPPHED/UESC, no *you tube*, a produção coletiva denominada *Entrelaços de Memória: um documentário*.

## Referências

ALVES, Cláudia. **Educação, Memória e Identidade**: dimensões imateriais da cultura material escolar. História da Educação, ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, v. 14, n. 30 p. 101-125, Jan/Abr 2010.

ARAÚJO, José Carlos Souza; FREITAS, Ana Maria Gonçalves Bueno de; LOPES, Antônio de Pádua Carvalho (orgs.). **As Escolas Normais no Brasil**: do Império à República. Campinas, SP: Editora Alínea, 2017.

ARTIÉRES, Philippe. Arquivar a própria vida. *In*: Arquivos pessoais, **Revista Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil, Fundação Getúlio Vargas (CPDOC/FGV), v. 11, n. 21, p.9-34. 1998.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da História**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

DEMARTINI, Zeila. Das histórias de vida às histórias de formação. *In*: SOUZA, Eliseu Clementino; MIGNOT, Ana Chrystina (orgs.) **Histórias de vida e formação de professores**. Rio de Janeiro: Quartet: FAPERJ, 2008.

GARCIA, I. **Certame de Atletas Vigorosos/as: Uma análise dos processos de seleção de professores no século XIX. (1855 - 1863)**, Rio de Janeiro, UERJ, Dissertação de Mestrado em Educação, 2005.

GINZBURG, Carlo. Sinais, raízes de um paradigma indiciário. *In*: **Mitos, emblemas e sinais**. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

- JULIÀ, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, SBHE, n.1, p. 9-43, jan/jun. 2001.
- NORA, Pierre. **Entre memória e história**: a problemática dos lugares. Trad.: Yara Khoury. Projeto História. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, p.7-28, dez. 1993.
- NUNES, Clarice. História da educação: espaço do desejo. **Em Aberto**, Brasília, v. 9, n. 47, p. 36-38, jul./set. 1990.
- PENNA, Fernando de Araujo. **Ensino de história: operação historiográfica escolar**. Rio de Janeiro. 2013. 267p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.
- RAMOS, Francisco Régis Lopes. **A danação do objeto**: o museu no ensino de História. Chapecó: Argos, 2004.
- THOMPSON, E. P. **A Miséria da Teoria ou Um Planetário de Erros**. Trad.: Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar Editores. 1981.



## Capítulo 12

### Filme-Cartas: 200 anos de Independência e Educação Pública no Brasil

Aléxia Pádua Franco  
João Victor da Fonseca Oliveira  
Raquel Freire Bonfim

#### Introdução

Neste capítulo, refletiremos sobre as potencialidades dos filmes-cartas que foram apresentados e debatidos na atividade “Cinema e Pipoca com o Portal”, durante o *I Seminário Internacional 200 anos de Escolas Públicas do Brasil*.

Entre as razões e sensibilidades produzidas por estes curtas-metragens que abordaram os 200 anos de escolas públicas no Brasil, depois de apresentar o processo de produção dos mesmos, discutiremos o significado das produções cinematográficas, e também de outras produções audiovisuais, como fonte histórica e material didático; a potência da autoria docente para transformar vivências em experiências, por meio de narrativas repletas de sons, imagens, cores e vozes. Faremos, também, provocações sobre a possibilidade dos(as) estudantes serem produtores(as) de narrativas audiovisuais e sobre quais corpos podemos e devemos representar para transgredir narrativas hegemônicas e padronizadas sobre a escola, dando visibilidade às múltiplas identidades que circulam pelas escolas.

Luz, câmera, ação!

## **Os filmes-cartas para as escolas no Bicentenário da Independência do Brasil: uma produção colaborativa**

No início do ano de 2022, a equipe do *Portal do Bicentenário* convidou professoras(es) da Educação Básica das várias regiões do Brasil para produzir vídeos<sup>1</sup> que criassem sentidos para (não)independências a partir de sua prática docente, de seus saberes adquiridos fora e dentro de sala de aula e do seu desejo de estabelecer um novo grito em direção às independências. Enfim, para se implicarem como professoras-cineastas e criarem filmes que dessem sentido, por meio de imagens e sons, às suas provocações e aos seus olhares sobre a Educação na comemoração dos 200 anos da emancipação do Brasil em relação a Portugal, mobilizando estudantes da Educação Básica a pensarem independências conquistadas e a conquistar.<sup>2</sup> –

Tunica Airles Martins de Mesquita (pedagoga e coordenadora do Centro de Educação Infantil no município de Sobral/CE), Carlos Barzotto (professor de História na rede municipal de Canoas/RS), Nilza Aparecida da Silva Oliveira (pedagoga e professora de História da rede municipal de Uberlândia/MG) e Sumara Leide (professora de História na rede pública estadual de ensino em Natal/RN) aceitaram o desafio. Com a coordenação de Thiago Rosado (licenciado em Teatro pela Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG – e pesquisador de Cinema e Educação e as pedagogias do cinema no Programa de Mestrado Profissional em Educação da UFMG), estes(as) professores(as) cineastas escreveram cartas para as escolas (Profa. Nilza), para o ensino de História (Prof. Carlos), para estudantes (Profa. Sumara) e para professores(as) (Profa. Tunica). Em seguida, gravaram a leitura

---

<sup>1</sup> Os vídeos foram produzidos com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES), por meio do edital Proap 2/2021-PPGE-UFPE.

<sup>2</sup> Resumimos aqui trechos da carta convite elaborada por Thiago Rosado (coordenador do processo de produção dos filmes-cartas) e enviada para cinco professores(as) das diferentes regiões do Brasil, em 10 de janeiro de 2022.

destas cartas, produziram vídeos em seus celulares ou selecionaram imagens de arquivo para seu filme-carta, escolheram as músicas para compor a trilha sonora.

A montagem de todo o material foi feita por Thiago Rosado com a participação das professoras Tunica, Sumara, Nilza e do professor Carlos. Entre edições e reedições que contaram também com a participação da intérprete de Libras, Jane Silva, os filmes-cartas, de duração entre 4 e 7 minutos, ficaram prontos e foram divulgados na Revista Brasileira de Educação Básica (Rosado *et al.*, 2022) e em uma playlist do canal do Youtube do Portal do Bicentenário.

Entre imagens e vozes de crianças, jovens, docentes, prédios escolares e ruas que levam a eles, os filmes-cartas de autoria colaborativa narram aprendizagens, indignações, resistências, contradições, subjetividades, esperanças sobre as escolas e seus agentes. Por onde são contemplados, estes audiovisuais geram diferentes emoções, reflexões, sobre algumas das quais falaremos a seguir.

### **A experiência sensível da aprendizagem<sup>3</sup>: falar de si, falar da escola, sentir a história**

Diante da tela desenrolam-se os filmes-cartas. A experiência aguça a sensibilidade: os sentidos da audição e da visão estão presentes na aprendizagem suscitada pelo material, mas também

---

<sup>3</sup> Expressão inspirada no conceito de experiência do sensível na sala de aula, presente na área da arte-educação, aqui alargada para incluir os diversos processos formativos desencadeados pela sensibilidade, tanto em relação ao efeito dos cinco sentidos quanto em relação às emoções, também ocorridos quando temos em consideração a formação e o exercício docentes em outros campos de saber, além da Educação Artística, e experiências tanto informais, quanto formais, de aprendizado. Sobre o conceito e implicações da experiência do sensível na sala de aula, ver: Silva, C. A. F. (2018). *Experiência do sensível: apontamentos para arte/educação*. [Apresentação de trabalho]. Anais do I CONARTES - Congresso de Artes, Ensino e Pesquisa (5p). Universidade Federal do Vale do São Francisco, Juazeiro, Bahia.

se envolvem o olfato – o cheiro daquela sala de auditório onde se senta para acompanhar as cenas – e o tato – a sensação do frio do ar-condicionado, a textura do assento, o contato acidental com o braço do(a) vizinho(a). As emoções afloram porque as imagens projetadas reacendem memórias, despertam identidades, fazem sentir as presenças e ausências que pulsam em nós.

A produção cinematográfica é *história* (além de arte), muito mais do que simplesmente contar *uma* história. Para refletir a respeito do cinema como material para a análise histórica, os artigos “O cinema como fonte para o estudo da História” de William R. Meirelles (1997) e “O cinema como fonte histórica na obra de Marc Ferro” de Eduardo Victorio Morettin (2003) podem compor uma bibliografia introdutória interessante. O primeiro, publicado em 1997 pela revista *História & Ensino*; o segundo, publicado no ano de 2003 no periódico *História: Questões & Debates* trazem noções básicas para discutir o assunto. O artigo de William Meirelles (1997) procura discorrer sobre a validade do uso do cinema como fonte histórica a partir de referenciais diversos como E. P. Thompson, Theodor Adorno e Horkheimer, além de Marc Ferro. Para Meirelles (1997), o cinema deve ser elencado como uma fonte para a História, posto que representa um testemunho da sensibilidade, do imaginário e das concepções de mundo de homens e mulheres situados no tempo, desde que se considere as influências às quais está submetido e seus condicionamentos ideológicos, culturais, econômicos, bem como aqueles que se relacionam com o público-alvo, com a aceitação ou resistência ao poder que, porventura, expressem.

No tocante ao seu uso como instrumento didático, Jairo Carvalho do Nascimento (2008) explica que as produções cinematográficas passam a ser consideradas para este fim, no Brasil, a partir da década de 1930, com a corrente escolanovista e se desdobram em outras iniciativas educativas com objetivos diversos nas décadas seguintes. Especificamente para o campo da História, o audiovisual passa a ser elencado como fonte possível e ferramenta de aprendizagem, de modo mais efetivo, entre os anos

1980 e 1990. Para o ensino dos conteúdos históricos, o cinema deve ser manuseado de modo que suas características de *representação* (e não transmissão fiel) da realidade sejam evidenciadas ao lado do seu contexto de produção, sua circulação e as intenções por trás da criação dos filmes. De modo crítico, deve ser relacionado com outros tipos de fontes em sala de aula e com atividades que favoreçam a análise, bem como uma reflexão autônoma dos alunos e alunas sobre o seu conteúdo.

Mas, quais são os efeitos quando o que se tem diante de si não é uma produção externa, mas a narrativa cinematográfica, em curta-metragem, feita diretamente pelos sujeitos participantes da educação? Feitas por docentes, sem que se limitem a si mesmos, pois falam do espaço escolar, dos colegas de profissão, das angústias e das esperanças que nutrem, dos educandos... No filme-carta do professor Carlos Barzotto, por exemplo, estão incluídas as vozes das suas alunas a contar o que conheciam sobre a Independência do Brasil, antes e depois das aulas. Não apenas receptores(as) das narrativas cinematográficas, analistas destacados(as) do seu fazer e, sim, sujeitos participantes, criadores, centrais ao processo.

A experiência sensível da aprendizagem proporcionada por este conjunto de filmes nos rememora a feliz expressão de Ivani Fazenda (2015) ao tratar da interdisciplinaridade na formação de professores(as) – na “interação envolvente, sintetizante e dinâmica”, isto é, a par de um movimento dialético e não hierarquizado, pode o sujeito garantir cientificidade e relevância social para um determinado objeto ou realidade, utilizando-se do diálogo entre os pressupostos, métodos e modos de investigação das diversas áreas, “aonde o ato profissional de diferentes saberes construídos pelos professores não se reduzem apenas a saberes disciplinares” (Fazenda, 2015). Na tessitura dos filmes-cartas, dialogam os conhecimentos do campo da Comunicação, aparecem os temas do ensino de História, veem-se análises de professoras(es) da educação infantil e de outras etapas, levando ao entrecruzamento da vivência real com reflexões que podem (e

devem) afetar os estudos em Ciências da Educação – interdisciplinares, por excelência. Na produção, envolvem-se a literatura, a escrita, a identificação das paisagens, a contagem do tempo e dos *takes*, a lida com tecnologias da informação e comunicação, com as mídias, porém em um sentido que não se aproxima do mero consumo e reprodução. Língua Portuguesa, Geografia, Matemática, inovação... Consciência de si e do mundo... Possibilidade de formação no sentido dado por Paulo Freire (2014).

Na oportunidade de retorno à escola de um material produzido a partir dela, como são os filmes-cartas, essa produção pode desdobrar-se em novas perspectivas, suscitar exercícios de decodificação e reapropriação das mensagens, das imagens. Talvez (quem sabe?) estimular os(as) estudantes a serem eles(as) os(as) jovens cineastas a captar esse espaço escolar. Serão eles(as), desta vez, que dirão de suas aprendizagens, que contarão suas inquietudes, suas esperanças, que farão da experiência, mais uma vez, um saber possível e passível de reconhecimento?<sup>4</sup> É um futuro cheio de possibilidades esse, onde os sujeitos podem falar, em sua diversidade.<sup>5</sup>

### **Os filmes-cartas como experiências éticas, estéticas e políticas**

Vaga-lumes não sobrevivem nos holofotes, mas aparecem na escuridão. Foi assim que Didi-Huberman (2017) tentou descrever aquilo que seriam as possibilidades mais insurgentes das

---

<sup>4</sup> Caso um projeto deste tipo interesse ao professor/a, pode-se consultar: GERBASE, C. (2011). **Projeto Primeiro Filme - Livro**. <http://www.primeirofilme.com.br/site/o-livro/introducao/>. O material é aberto e gratuito, feito em linguagem aplicável à sala de aula com orientações aos estudantes sobre como montar e executar um projeto de criação de filme. Obviamente, o uso do material, embora oportuno, exige a mediação e algumas adaptações do professor/a, caso escolha lançar mão do conteúdo.

<sup>5</sup> A expressão não é casual. A utilizamos inspirados em: SPIVAK, G. C. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

narrativas visuais, ao fazer da aparição uma dimensão sensível e política. Acostumados(as) com o espaço escolar, tendemos a naturalizar as múltiplas relações e aparições que atravessam os nossos cotidianos como professores(as) que, por descuido ou atropelo, não se transformam em experiência. Isso porque, toda vivência só se torna experiência se for narrada e transmitida (Benjamin, 1994).

Sabemos que as narrativas são dispositivos de constituição de si como sujeitos capazes da palavra e não apenas um simples recurso de revisitação do passado. As narrativas criam imagens com as quais constituímos nossos horizontes. Sendo assim, diante dos filmes-cartas, devemos nos perguntar: quais imagens temos colecionado da docência?

Não raro somos confrontados com representações pejorativas da escola e da docência. Professoras(es) cansadas(os), maltratadas(os), corpos abnegados, espaços insalubres, precariedades de toda ordem. Embora seja uma realidade pungente em muitos lugares do Brasil, e que devem ser enfrentados com políticas públicas efetivas, não podemos deixar de lado que a escola também é o lugar dos sonhos, onde brota o improvável.

Poderíamos pensar, então, em muitas narrativas visuais que compõem o nosso imaginário sobre a escola, a educação, a sala de aula e sobre nossos(as) estudantes. Compreendendo que não miramos no vazio, mas a partir de um conjunto de referências que informam nossa capacidade de imaginar. Por isso mesmo, a imaginação pode simbolizar para nós, professores(as) e educadores(as) um instrumento poderoso para a tessitura do nosso trabalho, justamente por tornar possível a invenção dos corpos, espaços e lugares que frequentamos com os nossos bordados pedagógicos.

Do ponto de vista prático, o trabalho com a narrativa cinematográfica quase sempre entra no espaço escolar como objeto a ser explorado pelos(as) estudantes. No lugar do(a) telespectador(a), espera-se que a escola consuma e trabalhe com os produtos culturais que nos rodeiam. Feito de outra forma, no lugar de professor(a)-

cinasta, temos a oportunidade de reconhecer não só as condições de recepção de uma obra pela comunidade escolar, mas de afirmar os processos de autoria docente que, por meio do cinema, podem explorar os diversos suportes disponíveis, além do texto.

Esses muitos processos de escritura, rasura, recorte, transformação, reedição e produção conferem à narrativa produzida pelos(as) protagonistas da educação um lugar privilegiado na construção de sentidos para a escola pública brasileira. Não sem as contradições e disputas que participam do modo com que olhamos para as cenas escolares e que, ao mesmo tempo, também nos olham.

Em meio a trama, não raras vezes perturbadora, que enfrentamos cotidianamente na sala de aula, o registro de fragmentos do dia a dia pode ser uma aposta na reflexão-ação-reflexão que fundamentam a nossa prática como educadores(as). No momento em que somos convidados(as) a mirar um estilhaço de vivência que nem sempre se anuncia como material de reflexão, algo em nós também muda porque se transforma o nosso próprio olhar para a realidade que nos cerca. Afinal, somos feitos das muitas cenas que figuram como lembranças ordenadas pelo dispositivo vivo da memória que não é apenas resultado da capacidade humana de se lembrar, mas agente operante na produção de significados que criam condições para as nossas experiências. Talvez seja esse o poder de uma câmera nas mãos: ao capturar uma cena, somos todos relançados ao tempo suspenso, diante da possibilidade de produzirmos outras narrativas sobre nós mesmos(as).

Vistos de outra forma, os filmes-cartas não são meros resultados de uma pesquisa experimental que explora as relações entre cinema e Educação, mas são possibilidades insurgentes com o poder de libertar perspectivas criadoras de outros futuros para a escola pública brasileira. Indo além, o que pensamos quando dizemos "corpo docente" e "corpo discente"?

A pergunta sobre o corpo foi silenciada porque se supõe um corpo branco, hétero, masculino como a regra. No entanto, nos

corpos das crianças, dos jovens e dos adultos, que frequentam nossos espaços escolares, vemos essas fronteiras se borrarem. Corpos dissidentes povoam nossos corredores, salas, banheiros, laboratórios, cantinas, pátios e se engajam na produção de discursos mais livres e plurais. O corpo docente é um corpo que se trans-forma.

O corpo do(a) professor(a) também é narrativa. Seja o corpo que segura a câmera, aquele que narra, o que é capturado pelas lentes ou o que interage com o mundo ao redor. O corpo, seja ele qual for, sempre tem algo a nos dizer. A partir disso, é impossível deixar de pensar nos corpos que nos atravessam, ajustando-se muitas vezes violentamente às prescrições sociais. Em quais cenas cabem os corpos trans? De que modo podemos criar outros regimes de visibilidade que deem conta da multiplicidade das experiências dissidentes que participam do processo de ensino-aprendizagem? Quais histórias, então, nossos corpos podem produzir? Quais imagens eles recriam?

Se vamos rapidamente às respostas, tentando eliminar o incômodo que essas perguntas provocam, deixamos de lado o próprio efeito que esses incômodos podem gerar em nós, sobretudo porque as perguntas – e não as respostas – refazem o que era tido como óbvio e amplia os enquadramentos como formas de obter formas de reconhecimentos menos precários para quem participa dessa relação (Butler, 2018). Dito de outro modo, ao ampliarmos as cenas, as imagens, as gramáticas e as linguagens sobre a escola e a docência, reconhecendo as diversas autorias que participam desse discurso, chegaremos à conclusão de que toda forma de distinção (pensemos naquelas utilizadas pelas adolescências e juventudes) também reclama elos de identificação, já que ninguém sobrevive sem pleitear alguma forma de reconhecimento. Reconhecer é se render ao apelo que há no rosto do outro (Levinas, 2014).

Dito isso, toda produção narrativa é uma forma de organizar o mundo, posto que é uma forma de decodificar e problematizar a realidade que nos cerca a partir de uma ação intencional (Pereira; Torelly, 2023). Assim sendo, ao nos depararmos com os filmes-

cartas e tantas outras imagens da escola e da docência que vamos construindo em nosso cotidiano, organizam-se também formas que nos orientam no exercício da profissão.

A circularidade da narrativa visual nos ensina que as referências culturais e afetivas que se originam no território em que atuamos nos devolve às identidades compartilhadas. São essas identidades – que se transformam a todo tempo – que orientam o modo como nos relacionamos com o passado-presente de cada instituição escolar. As identidades, no entanto, não são onipotentes. Podem ser reconfiguradas e recriadas no exercício criativo da relação com os(as) outros(as).

As produções audiovisuais assumem, assim, o lugar de produzir sentido para a experiência do tempo, ao tecer relações entre os elementos da cena que poderiam ser outras. Essa aposta atua contra o sentido de escola e de educação que parecem, como salientaram Pereira; Torelly (2023, p. 126) ao pensar no ensino de história, “deixar escapar a dimensão corpórea, afetiva, nem sempre racional, mas sempre relacional, da aprendizagem”.

O compromisso político que deriva da prática com os(as) professores(as) brasileiros(as) se resume na compreensão de que não pode haver narrativa sobre a escola e a educação que não escute os(as) professores(as), alunos(as) e a comunidade escolar e não os reconheça como protagonistas do processo educativo. Se trata de propor e criar uma “aprendizagem como provocação de sentidos que criem mais vida, mais afirmação e mais existência” (Pereira; Torelly, 2023, p. 136).

As telas da docência permitem a reencenação da vida e o convite para que caminhemos com as borboletas amarelas que nos guiam no caminho. Parte importante da nossa capacidade de nos tornarmos educadores(as) consiste na coragem em se deixar orientar pelos desejos de quem caminha conosco, aprender com eles para que essas relações também nos eduquem.

Diante das imagens que compõem as produções dos filmes-cartas, podemos sentir o mundo de corpo inteiro. Talvez, discordar da expressão que diz que a escola é “o chão da fábrica”, e em seu

lugar propor a escola como uma comunidade de bordado. Não somos amadores(as), mas artesãos(ãs) e não fazemos nada em larga escala. Como professores(as), também nós devemos nos implicar nos relatos que produzimos ao compreender que eles partem da nossa vivência. Como também reconhecer que podem se tornar experiência em uma comunidade de aprendizagem.

Por isso, acreditamos que na potência ética, estética e política das narrativas visuais que não podem prescindir da palavra e do corpo na construção dos discursos que formam comunidades de experiência que se reconhecem mutuamente. Quando nos tornamos professores(as)-autores(as), outros enquadramentos substituem aqueles que não contam nossas histórias. Podemos, assim, hackear as imagens da escola e da docência (Aragão; Brunet; Pretto, 2021) que não dizem dos múltiplos corpos e experiências que lhe dão forma e contorno, ao mesmo tempo em que borram as fronteiras a que nos acostumamos. Apagam-se as luzes, aparecem os vaga-lumes. Incandescentes como as luzes que, em seu efeito de luz e sombra, fazem aparecer as cenas disponíveis ao olhar e à interpretação de cada um(a). A palavra-corpo do(a) professor(a)-autor(a) arrasta um mundo.

### **Considerações finais**

Muito do que escrevemos neste capítulo fará mais sentido se for acompanhado do assistir aos filmes-cartas. Assim, convidamos todos(as) a experimentarem este momento de contemplação que pode inspirar outras produções que narrem, com razão e sensibilidade, as vivências múltiplas de nossos corpos nas escolas quase bicentenárias do Brasil.

Vislumbramos que este movimento possibilita outras compreensões das escolas em sua multiplicidade e contribui para reconfigurações mais democráticas, antirracistas, antiLGBTfóbicas, antissexistas deste espaço formativo que reúne pessoas tão importantes e diversas entre si.

## Referências

- ARAGÃO, Carla; BRUNET, Karla Schuch; PRETTO, Nelson de Luca. Hackear a educação por dentro. **Perspectiva**, [S. l.], v. 39, n. 3, p. 1–17, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/73348>. Acesso em: 9 fev. 2024.
- BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. *In: **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura***. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 197-221.
- BUTLER, Judith. **Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto?** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. **Sobrevivência dos vagalumes**. Trad.: Vera Casa Nova e Márcia Arbex. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.
- FAZENDA, Ivani C. A. Interdisciplinaridade: Didática e prática de ensino. **Revista Interdisciplinaridade**, n.6, p. 9-17, 2015. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/interdisciplinaridade/article/view/22623>. Acesso em: 9 fev. 2024.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.
- GERBASE, Carlos. **Projeto Primeiro Filme - Livro**. 2011. Disponível em: <http://www.primeirofilme.com.br/site/o-livro/introducao/>. Acesso em: 9 fev. 2024.
- PEREIRA, Nilton M.; TORELLY, Gabriel. Para uma crítica da consciência pelos afetos: o ensino de História como desafio de uma aprendizagem das relações. **Revista História Hoje**, [S. l.], v. 12, n. 26, 2023. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/1042>. Acesso em: 9 fev. 2024.
- LEVINAS, Emmanuel. **Violência do rosto**. Trad.: Fernando Soares Moreira. São Paulo: Edições Loyola, 2014.
- MEIRELLES, William R. O cinema como fonte para o estudo da história. **História & Ensino**, [S. l.], v. 8, p. 155–167, 2002. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/12164>. Acesso em: 9 fev. 2024.

MORETTIN, Eduardo V. O Cinema como fonte histórica na obra de Marc Ferro. História: **Questões & Debates**, [S.l.], v. 38, n. 1, jun. 2003. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/historia/article/view/2713>. Acesso em: 9 fev. 2024.

NASCIMENTO, Jairo C. Cinema e ensino de História: realidade escolar, propostas e práticas na sala de aula. **Fênix - Revista de História e Estudos Culturais**, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 1–23, 2008. Disponível em: <https://www.revistafenix.pro.br/revistafenix/article/view/34>. Acesso em: 9 fev. 2024.

ROSADO, Thiago *et al.* Filmes carta. **Revista Brasileira de Educação Básica**, número especial – Bicentenário da Independência, set. 2022. Disponível em: <https://rbeducacaobasica.com.br/2022/09/08/video-bicentenario-da-independencia/>. Acesso em: 9 fev. 2024.

SILVA, Carlos Alberto F. Experiência do sensível: apontamentos para arte/educação. [Apresentação de trabalho]. **Anais do I CONARTES - Congresso de Artes, Ensino e Pesquisa**. Universidade Federal do Vale do São Francisco: Juazeiro, Bahia, 2018.

SPIVAK, Gayatri C. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.



## Capítulo 13

### Portal do Bicentenário e a construção de uma sociedade inclusiva em parceria com a escola pública

Julianno da Silva Lima

#### Introdução

Este relato de experiência visa compartilhar minha atuação como Tradutor Intérprete de Libras no *Portal do Bicentenário* e no *I Seminário Internacional 200 anos de escolas públicas no Brasil*. Abordarei os aspectos positivos e desafiadores da minha experiência, destacando a importância da inclusão e acessibilidade para a comunidade surda. Minha jornada no Portal do Bicentenário iniciou durante a pandemia de COVID-19, interpretando diversas *lives* de mesas redondas e vídeos sobre os desdobramentos dos 200 anos da "independência" do Brasil.

Figura 1 – Lives de mesas redondas e vídeos



Fonte: Canal do YouTube Portal do Bicentenário. Disponível em:  
<https://www.youtube.com/@Portaldobicentenario>

O trabalho remoto, nesse contexto, se mostrou uma ferramenta essencial para garantir o acesso à informação para a comunidade surda em um momento de distanciamento social. O termo surdo,

não é considerado uma forma pejorativa, mas uma questão de identidade, de acordo (Campos apud Lacerda; Santos, 2013, p.48). O surdo é aquele que apreende o mundo por meio de contatos visuais, que é capaz de se apropriar da língua de sinais e da língua escrita e de outras, de modo a propiciar pleno desenvolvimento cognitivo, cultural e social.

A língua de sinais permite ao ser surdo expressar seus sentimentos e visões sobre o mundo, sobre significados, de forma mais completa e acessível. A Língua Brasileira de Sinais (Libras) foi reconhecida no Brasil pela Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 (Brasil, 2002). Conforme seu artigo 1º: “É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – Libras e outros recursos de expressão a ela associados”. Em 2005, foi editado o Decreto Federal nº 5.626 (Brasil, 2005), em 22 de dezembro, que em seu Capítulo II, “institui a Libras como disciplina curricular obrigatória nos cursos de graduação em Fonoaudiologia, Pedagogia e Letras”, estendendo-se, a partir de um ano da publicação do Decreto, para as demais licenciaturas.

Este Decreto também regulamenta a obrigatoriedade do intérprete de Libras nos ensinamentos fundamental, médio e superior. O reconhecimento da Libras como língua oficial das comunidades surdas do Brasil trouxe mudanças significativas para a educação.

Não tendo pontos negativos do trabalho proposto pelo portal, pois o mesmo visa a construção de uma sociedade igualitária, democrática, laica, inclusiva, não violenta, antirracista, antiLGBTfobia, antissexista, anticapacitista, e está engajado no combate a todo e qualquer tipo de discriminação e violência, notadamente, aquelas que são motivadas pelo gênero, raça, etnia, orientação sexual, religião, região, profissão e engajamento político das pessoas. Entre os pontos positivos do trabalho remoto, destaco a acessibilidade ampliada: O trabalho remoto permitiu que pessoas surdas de todo o Brasil participasse das *lives*, sem a necessidade de se deslocarem para um local específico.

A democratização da informação: as interpretações em Libras possibilitaram que a comunidade surda tivesse acesso aos

conteúdos das *lives* e vídeos de forma plena e igualitária. É a inclusão e a diversidade: O Portal do Bicentenário se mostrou comprometido com a inclusão e a diversidade, reconhecendo a importância da Libras como língua oficial da comunidade surda.

No *I Seminário Internacional 200 anos de escolas públicas no Brasil*, realizado no mês de dezembro de 2023 na cidade de Ilhéus/Bahia, tive a oportunidade de interpretar relatos riquíssimos de alunos, professores e responsáveis de escola pública, um movimento necessário de intervenção a favor da escola pública de qualidade, em que a luta pela inclusão está atrelada.

A partir da Declaração de Salamanca (Unesco, 1998), o movimento de inclusão tem como meta não deixar nenhum aluno fora da sala de aula desde o início da escolarização, neste contexto de relato, não deixar nenhum indivíduo surdo sem as informações das efemérides aqui discutidas, propondo que as instituições e projetos de ensino, pesquisa e extensão é que devem adaptar-se ao aluno/indivíduo. Inclusão, nesse contexto, implica no compromisso que a instituição deve assumir de educar/informar, assim, a proposta de inclusão é contemplar a pedagogia da diversidade, ou seja, independentemente de sua origem social, étnica ou linguística todo indivíduo deve ser participante.

A interpretação em Libras é uma atividade complexa e desafiadora que exige do profissional um alto grau de conhecimento da língua, domínio da técnica de interpretação e sensibilidade cultural. Na escola, sua presença é fundamental para que o aluno surdo possa participar ativamente do processo de ensino-aprendizagem, sem barreiras de comunicação. As principais funções do TILS no portal são: Interpretação: traduzir do oral para a Libras os conteúdos ministrados em palestras, mesas e debates, eventos e outras atividades em vídeos. Tradução: traduzir textos escritos da Língua Portuguesa para Libras e vice-versa, incluindo materiais didáticos, livros, e outros documentos. Mediação: intermediar a comunicação entre o indivíduo surdo e o ouvinte e vice-versa. Orientação: orientar professores e equipe pedagógica sobre a Libras e a cultura surda, promovendo a

inclusão do surdo nos ambientes. Alguns dos desafios enfrentados: Interpretação simultânea: interpretar em tempo real exige concentração e agilidade para traduzir os conteúdos de forma precisa e fluida. Diversidade de contextos: cada evento apresenta um contexto diferente, exigindo do intérprete flexibilidade e adaptabilidade para ajustar sua interpretação ao público e à temática abordada.

A atuação do intérprete de Libras é fundamental para garantir a inclusão e acessibilidade da comunidade surda em eventos e atividades diversas e permite que pessoas surdas participem de forma plena e igualitária, promovendo a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. A experiência de trabalhar como intérprete de Libras no *Portal do Bicentenário* e no *I Seminário Internacional 200 anos de escolas públicas no Brasil* foi enriquecedora e gratificante para minha vida profissional e pessoal.

Através do meu trabalho, pude contribuir para a inclusão e garantir o acesso à informação e ao conhecimento para todos, tendo minha atuação como mediador comunicativo e linguístico, garantindo o acesso do indivíduo surdo aos materiais produzidos e aos conteúdos ministrados nas mesas redondas, nos debates, discussões e vídeos produzidos.

É importante ressaltar a relevância do Portal do Bicentenário na promoção da inclusão social em todo seu conteúdo para alcance da maior parcela possível de indivíduos, e expressar minha satisfação de atuar como profissional Tradutor Intérprete de Língua de Sinais (TILS) dentro do *Portal do Bicentenário no I Seminário Internacional 200 anos de escolas públicas no Brasil*. A partir da Lei 10.436/2002, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como língua oficial de comunicação da comunidade surda, o *Portal do Bicentenário* se engaja na luta por uma sociedade mais justa e igualitária, reconhecendo a importância da Libras na construção de materiais didáticos relacionados com conteúdos acadêmicos, pedagógicos e profissionais dentro da universidade em parceria com a escola pública.

A inclusão de alunos surdos no sistema regular de ensino, assegurada pela política educacional brasileira, representa um passo fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. No entanto, essa inclusão ainda enfrenta diversos desafios, especialmente, no que diz respeito à garantia de uma aprendizagem significativa para esses alunos.

Nesse contexto, o papel do tradutor/intérprete de Libras é crucial para mediar a comunicação entre o aluno surdo e o ambiente escolar. Sua atuação vai além da simples tradução de palavras, abrangendo a transposição cultural e a adaptação de conteúdos para a Língua Brasileira de Sinais.

A política educacional brasileira garante a todos os alunos com deficiência o direito à educação no sistema regular de ensino, no que se refere à surdez, deve-se considerar suas singularidades de apreensão e construção de sentidos quando comparados aos ouvintes. Nesse contexto, o presente texto teve por objetivo compartilhar um relato de experiência sobre a atuação do intérprete de Libras em parceria com o Portal do Bicentenário e seus eventos e produções.

O *Portal do Bicentenário* se coloca como um aliado na luta pela inclusão social através de diversas iniciativas, busca promover a acessibilidade e a participação dos indivíduos surdos às informações, reconhecendo a importância da Libras para o seu desenvolvimento integral.

Agradeço ao *Portal do Bicentenário* pela oportunidade de contribuir com a inclusão para a comunidade surda e por acreditar na importância da acessibilidade para todos, todas e todes.

## Referências

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 2005.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 abr. 2002.

CAMPOS, M. L. I. L. SANTOS, L. F. Ensino de LIBRAS para futuros professores da educação básica. *In*: LACERDA, C. B. F. SANTOS, L. F. (Org.) **Tenho um aluno surdo, e agora?**: Introdução à LIBRAS e educação de surdos. São Carlos: EdUFCSCar, 2013. Cap. 14, p. 237-250.

GESSER, Audrei. **LIBRAS? Que língua é essa?**: Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda/Audrei Gesser; [prefácio de Pedro M. Garcez]. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

UNESCO. **Declaração de Salamanca** sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais, 1994. [S.l.]: Unesco, 1998.

## Capítulo 14

### Escola Municipal Santa Irene e sua relação com a educação pública no Brasil

Priscilla Santos Nascimento

#### **A importância de celebrar as conquistas e refletir sobre o futuro...**

Os 200 anos de escola pública no Brasil correspondem a um marco muito importante na história da educação do país. Desde a promulgação da Lei Geral de Instrução Pública em 1827 (Brasil, 1827), as escolas públicas vêm cumprindo uma função essencial na formação e desenvolvimento da sociedade brasileira, sobretudo a partir do processo de escolarização, marcado por diversos fatores: políticas governamentais, movimentos sociais, avanços tecnológicos e demandas da sociedade civil.

Como sabemos, a educação no Brasil, a princípio, foi predominantemente direcionada para a elite, sob a influência da Igreja Católica e com foco na catequização dos povos indígenas; entretanto, com o passar do tempo, especialmente a partir do século XIX, surgiram iniciativas para democratizar o acesso à educação, como a criação das primeiras escolas públicas e a promulgação de leis educacionais, como a Lei de Instrução Pública de 1827. Além disso, ao longo do século XX, houve avanços significativos na expansão do sistema educacional, com a universalização do ensino fundamental e a criação de políticas públicas para garantir o acesso à educação básica (Vidal; Faria Filho, 2002)

O Brasil, atualmente, ainda enfrenta desafios relacionados à qualidade do ensino, desigualdade de acesso e infraestrutura das escolas, especialmente em áreas rurais e periféricas; mas podemos dizer que, ao longo desses dois séculos, houve avanços na educação pública, refletindo tanto as mudanças político-econômicas do país

quanto as transformações sociais decorrentes de movimentos que lutaram pela garantia do direito à educação para todos. Por causa disso, compreendemos que se trata de um momento para celebrar as conquistas alcançadas e refletir sobre os caminhos futuros para garantir que todos os brasileiros tenham acesso a uma educação pública de qualidade e inclusiva.

É com base nessa perspectiva, que procuramos contribuir para o reconhecimento das conquistas alcançadas e para reflexões sobre o futuro por meio da sistematização e escrita acerca da história da Escola Municipal Santa Irene, localizada em Gongogi, município do Sul da Bahia. A fim de inserir essa contribuição em um contexto histórico mais amplo das escolas brasileiras, apresentamos aqui a relação que podemos estabelecer entre o processo de formação da Escola Municipal Santa Irene e o *Seminário Internacional 200 anos de escolas públicas no Brasil*, o qual constitui as ações do *Portal do Bicentenário*, iniciativa que busca promover “[...] a sistematização e divulgação de conhecimentos escolares e debates educacionais relacionados ao bicentenário da Lei Geral de Instrução Pública que instituiu a escola pública no Brasil (1827/2027)”<sup>1</sup>.

### **Breve histórico da Escola Municipal Santa Irene**

Nos anos finais da década de 1970, principiou-se a organização do mais importante movimento social de luta pela terra no Brasil, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Como explicam Bezerra Neto e Santos (2016, p. 255), o MST já compreendia a formação escolar dos acampados e assentados como instrumento essencial para o prosseguimento da luta, a qual exigia e sempre exige conhecimentos para tratar de assuntos diversos, como os financiamentos bancários, a melhor escolha do produto a ser cultivado, aquisição de bens e insumos, utilização de novas máquinas e novas tecnologias, bem como para compreender, de

---

<sup>1</sup> Disponível em: [www.portaldobicentenario.org.br](http://www.portaldobicentenario.org.br). Acesso em: 25 nov. 2023.

forma crítica e para além da aparência, a conjuntura política, econômica e social brasileira e também mundial.

Assim, a educação tornou-se uma das prioridades do MST, o que colaborou para a inserção da educação para as populações rurais na agenda política brasileira e contribuiu para o desenvolvimento de um movimento nacional em defesa da educação do campo em nosso país. Nesse caso, para que possamos tratar da educação do campo, precisamos compreendê-la como fenômeno complexo e constitutivo da realidade brasileira, dotado de especificidade e cuja trajetória histórica revela tensões e contradições fomentadas principalmente na relação entre movimentos sociais e Estado, ou seja, na reivindicação por políticas públicas que garantam o acesso da classe trabalhadora do campo à educação escolar em seu próprio território.

Sobre essa concepção, Caldart afirma: “a Educação do Campo nomeia um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas”. Segundo a autora, “objetivo e sujeitos a remetem às questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses e ao embate (de classe) entre projetos de campo e entre lógicas de agricultura [...]” (Caldart, 2012, p. 259).

Considerando as especificidades desse público, os movimentos sociais camponeses defendem a implementação de políticas públicas educacionais que valorizem seu modo de viver; pois o camponês aprende com a prática, isto é, com base no trabalho com a terra e com o campo, com o seu entorno, cujos rios e matas muitas vezes ainda estão preservados, com o plantio. Entretanto, de qualquer forma, esse aprendizado necessita de um local que privilegie a articulação e sistematização desse conhecimento advindo da prática e, além disso, amplie-o, por meio da apropriação de outros conhecimentos produzidos ao longo da história e que podem contribuir ainda mais e de forma significativa para o desenvolvimento e emancipação da pessoa do campo.

A Educação do Campo corresponde a um processo ainda em andamento, mas já tem algumas características bem delimitadas e que devem ser destacadas para que sua concepção, sustentada pela intencionalidade educativa, esteja sempre atrelada a de sociedade, de humanidade, de formação humana. Desse modo, segundo Caldart (2012, p. 263), tal educação corresponde à “[...] luta social pelo acesso dos trabalhadores do campo à educação (e não a qualquer educação) feita por eles mesmos e não apenas em seu nome. A Educação do Campo não é para nem apenas com, mas sim, dos camponeses [...]”.

Nesse caso, com base nessa perspectiva, precisamos destacar a importância do MST para o desenvolvimento da Educação do Campo no Brasil e, conseqüentemente, para a constituição da Escola Municipal Santa Irene. Sobre o MST, Bezerra Neto e Santos (2016, p. 255) explicam que o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra “[...] é decorrência direta da questão agrária, que é histórica e estrutural em nosso país”. O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) surgiu em 1984, a partir do Encontro Nacional de Trabalhadores Sem Terra, no Paraná. Esse período foi marcado pela Ditadura Militar, quando as desigualdades sociais eram de larga escala e ecoavam vozes pioneiras no processo de constituição do movimento, tais como as dos trabalhadores rurais e sem terras. Como atestam Kolling, Vargas e Caldart (2012), a preocupação do MST em relação à educação iniciou-se pela infância, ou seja, antes mesmo de o movimento ganhar a organização e relevância que o caracterizam hoje, as famílias Sem Terra já notavam a necessidade de se educar as crianças. “A necessidade do cuidado pedagógico das crianças dos acampamentos de luta pela terra, aliada a certa intuição das primeiras famílias em luta sobre serem a escola e o acesso ao conhecimento um direito de todos, foi, portanto, o motor do surgimento do trabalho com educação no MST” (Kolling; Vargas, Caldart, 2012, p. 502).

Não podemos compreender a origem do MST sem considerar as características da formação social brasileira, sem levar em conta

a realidade educacional de um país marcado pela desigualdade social e ressignificação de formas de exploração e que ainda não conseguiu assegurar a universalização do acesso à educação básica. São as condições de sobrevivência impostas no país que levaram o MST à “luta por escolas públicas dentro das áreas de assentamentos e acampamentos” (Kolling; Vargas, Caldart, 2012, p. 503). O MST, movido pelas circunstâncias históricas que o produziram, tomou decisões políticas que compuseram sua forma de luta e de organização coletiva, como, por exemplo, a decisão a educação das novas gerações no interior de sua organicidade e “[...] elaborar uma proposta pedagógica específica para as escolas dos assentamentos e dos acampamentos, bem como formar seus educadores. (Kolling; Vargas, Caldart, 2012, p. 503).

Com isso, é importante ressaltar que a educação proposta em instituições escolares oriundas das lutas do Movimento Sem Terra deve estar carregada de intencionalidade cultural e crítica. A preocupação com a formação política e sociocultural é uma forte característica que diferencia essas instituições de outras, assim como a formação para o trabalho cooperativo e efetivação das políticas de modo democrático na sociedade. Assim, a nossa intenção aqui é mostrar a constituição histórico, social e política da escola Santa Irene, abrindo a “[...] caixa preta da escola, ao buscar compreender o que ocorre nesse espaço particular” (Julia, 2001, p. 13).

Na Bahia, a existência do movimento já completou 36 anos (MST, 2019, n.p.). Sabemos, portanto, que são muitos anos de existência e principalmente de resistência ao sistema capitalista e à ideologia neoliberal, que muito negaram e invisibilizaram a luta desse povo. Em meio ao processo de solidificação do movimento no Estado da Bahia, em 1998, o Sr. Waldemiro Bispo dos Santos, um trabalhador rural da região e envolvido na luta pela terra, teve a iniciativa de criar uma Associação de Pequenos Produtores Rurais no município de Gongogi, no Sul Baiano, com a finalidade de ocupar terras improdutivas, solicitando apoio ao órgão responsável pela desapropriação de terras para fins de Reforma Agrária, o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra).

No processo de constituição da Associação de Pequenos Produtores Rurais de Gongogi, o Sr. Waldemiro, com persistência e insistência, buscou parcerias em cidades da região e começou a realizar reuniões para mobilizar pessoas interessadas no objetivo da associação, pois sabia que, em Gongogi, já havia sujeitos ativos que lutavam por causas sociais e tinham experiência em criação de associações. Neste contexto, no dia 12 de março de 1998, ocorreu uma reunião para formar o Conselho Deliberativo da futura associação. Assim, por meio desse processo de mobilização e articulação de trabalhadores, a Associação de Pequenos Produtores Rurais de Gongogi foi fundada e obteve a aprovação do seu Estatuto Social no dia 20 de fevereiro de 1999, quando ocorreu sua primeira reunião de fundação, com o número de 134 sócios-participantes e fundadores.

Após a fundação da referida associação, foram nove meses de conscientização dos associados sobre os objetivos ali propostos e para, assim, poderem acampar e ocupar determinadas terras, ações para as quais era necessário fazer uma pauta de reivindicação pela delegacia regional do Incra, que na época ficava em Vitória da Conquista. Depois desse processo de conscientização dos associados e tramitação burocrática necessária, em 31 de outubro de 1999, ocorre a ocupação das terras da fazenda São Benedito, situada nas proximidades do Povoado de Nova Palma, com 52 famílias a princípio, pois depois esse número aumentou para 72. Nesse processo, houve a vistoria das terras da fazenda São Benedito, sua desapropriação e, mais adiante, no dia 25 de outubro de 2001, ocorreu também o cadastramento das famílias acampadas, com a pretensão de serem assentadas.

Com isso, impulsionados pela conquista anterior, surgiram pedidos de vistoria de outras propriedades, como as fazendas Gebara, Monte Belo e Santa Irene. Em 22 de novembro de 2001, os moradores da Fazenda Santa Irene se organizaram e pleitearam essa propriedade, que foi decretada para fins de Reforma Agrária pelo então presidente da época, Fernando Henrique Cardoso.

No ano de 2003, foi concedida pelo Incra a liberação para os associados entrarem na Fazenda Santa Irene e aguardarem a emissão dos Títulos de Posse e, desde então, permanecem no assentamento. Desse modo, nesse momento, o Assentamento Santa Irene foi oficializado, embora seu histórico de ocupação tenha se iniciado em 2001.

Hoje, há 81 famílias no Assentamento Santa Irene e, com isso, precisamos dizer que a desapropriação da Fazenda Santa Irene no ano de 2003 e fundação do Assentamento Santa Irene pelo MST configuraram-se como mais dois importantes marcos históricos para o movimento e para o Estado da Bahia e, principalmente, para o desenvolvimento sustentável do município de Gongogi.

A Escola Municipal Santa Irene foi fundada pelo MST em 2001 e, pela perspectiva histórica, corresponde a uma construção cultural e complexa, que seleciona e recria saberes, discursos e práticas, assegurando uma estabilidade estrutural e mantendo uma lógica institucional.

Antes da oficialização do Assentamento Santa Irene, essa escola funcionava na fazenda da qual se originou o assentamento como espaço cedido para a educação dos filhos dos trabalhadores rurais, como uma escola rural sem organização pedagógica oficialmente fundamentada em diretrizes educacionais, sem fundamentação teórica e específica determinada por políticas públicas, portanto, sem a implantação efetiva de políticas educacionais da época. Sendo assim, embora não houvesse de fato uma fundamentação teórica específica e direcionada para a formação dos professores que ali atuavam, o trabalho desenvolvido na escola se caracterizava como Educação Rural.

Como a formação da sociedade brasileira compreende processos que retomam aspectos característicos de fases anteriores, ou seja, apesar de as mudanças ocorrerem, muitas características da sociedade perduram por décadas e/ou séculos, podemos verificar resquícios da concepção agrarista de país e do Movimento de Ruralização das décadas iniciais do Século XX na educação rural, oferecida aos filhos dos trabalhadores da Fazenda Santa Irene

na década de 1990. Afirmamos isso porque o proprietário da Fazenda Santa Irene (e, provavelmente, outros proprietários de outras fazendas da região) cedia o espaço para o funcionamento de escola local, não por engajamento e/ou compromisso social, mas pelo interesse de manter o trabalhador rural preso àquela terra, ao trabalho daquela terra. No contexto local, na Educação Rural até então promovida pela Fazenda Santa Irene até o fim do Século XX, o ensino oferecido, além de carecer de infraestrutura e recursos adequados, limitava-se ao trabalho com conhecimentos elementares de leitura, escrita e operações matemáticas simples, já que decorria também da necessidade de mão de obra mais especializada para as atividades agropecuárias.

De certa forma, ainda que com intensidade menor e roupagens diferentes, tais aspectos estavam presentes na Educação Rural promovida pela Escola Santa Irene, antes da oficialização do Assentamento que recebeu o mesmo nome, uma vez que os objetivos locais e, logo, do proprietário fazenda coincidiam com o conservadorismo histórico de donos de grandes extensões de terra: promoção da ordem, obediência e prevenção de conflitos. Entretanto, as concepções de educação, seja em âmbito nacional ou estadual seja em âmbito local, mudam conforme o movimento da sociedade ou de uma comunidade e, com isso, compreendemos também o processo de mudança que se deu na Escola Santa Irene a partir das ações do MST, as quais levaram à fundação do Assentamento Santa Irene e, mais tarde, à oficialização da referida instituição como Escola Municipal Santa Irene, fundamentada em uma concepção de Educação do Campo.

Hoje, a Escola Municipal Santa Irene, embora ainda tenha limitações pedagógicas e de infraestrutura como muitas outras instituições e que precisam ser superadas, adota uma concepção de educação que, além de considerar a realidade e o entorno de seus alunos, os seus modos de viver e as suas culturas, se revela comprometida com a emancipação deles. Analisando o Projeto Político-Pedagógico da escola e considerando o conhecimento que temos sobre ela, com base em vivências, podemos dizer que se trata

de uma instituição que respeita as especificidades e necessidades de seu público e busca possibilitar às crianças e aos demais estudantes o acesso a conhecimentos que acarretam o pensar, a reflexão e a ação em prol da transformação qualitativa da realidade em que vivem (Escola Municipal Santa Irene, 2018).

A comunidade do entorno da referida escola encara-a como uma instituição que se insere em um contexto mais amplo do que o do modelo de educação focado na transmissão de conhecimentos presentes em livros, pois o trabalho educativo desenvolvido nessa escola lida com o conhecimento teórico, mas foca também nas especificidades do seu público, na valorização do seu modo de viver, na aprendizagem adquirida com a prática e vivências significativas, no trabalho com a terra e com o campo, com o seu entorno (Escola Municipal Santa Irene, 2018).

Nesse caso, podemos dizer que a Escola Municipal Santa Irene foi fundada como instituição municipal no ano de 2001, a partir da luta de moradores e integrantes do MST, sujeitos internos e externos a ela, para transformar a antiga Fazenda Santa Irene em local de trabalho, aprendizagem e lazer para as famílias camponesas. É a partir da concretização desse intuito, isto é, da fundação do Assentamento Santa Irene, que surge a necessidade de uma escola para atender as famílias dessa localidade. Essa reconfiguração da Escola Municipal Santa Irene resultou, portanto, da organização coletiva do assentamento, de lutas sociais dos trabalhadores do campo e, logo, de modo mais amplo, faz parte das reivindicações históricas do MST pelo desenvolvimento da Educação do Campo. Sendo assim, compreendemos que a oficialização da Escola Municipal Santa Irene como escola do campo representa a conquista de direitos inalienáveis, conquistados pelos trabalhadores do campo e assegurados pelas legislações mencionadas e que marcaram o contexto histórico da sua trajetória. A participação do MST influenciou decisivamente o processo de (re)constituição da referida escola e, logo, o contexto histórico e cultural da comunidade assentada na Fazenda Santa Irene, à medida que estudou a história e cultura locais e regionais,

a fim de propor um projeto educacional relacionado ao contexto social e cultural do assentamento e do município. O MST buscou por condições educacionais igualitárias e de qualidade para as famílias camponesas e conseguiu, junto à referida associação, prosseguir com os trâmites legais e resolver problemas burocráticos, não apenas para a oficialização da escola, mas também para a concepção de educação que fundamentaria sua prática pedagógica, a Educação do Campo.

Assim, analisando e refletindo sobre essa trajetória da formação da Escola Municipal Santa Irene, compreendemos que, partindo de um posicionamento de contestação, os trabalhadores do campo e o MST contribuíram decisivamente para a materialização de um projeto de Educação do Campo em Gongogi, ou seja, a (re)inauguração da referida escola. Pensar a constituição histórica e cultural da Escola Santa Irene nos revela então a persistência e força do MST, no Brasil e na Bahia, na busca por condições igualitárias e de qualidade educacional. Com isso, notamos que as políticas públicas educacionais chegaram até o município de Gongogi com a mesma força que atingiram outras localidades baianas, tendo a fazenda Santa Irene como principal referência de conquista.

### **O Portal do Bicentenário e a Escola Municipal Santa Irene: um encontro entre a comunidade escolar e pesquisadores**

Foram trazidas diversas estratégias pedagógicas que podem somar ainda mais com a proposta da escola, tudo foi explicado com clareza e paciência. E ficaram à disposição da escola algumas sugestões. O portal Bicentenário foi exposto passo a passo para termos maior facilidade no acesso às informações que ajudam a escola. Fomos orientados sobre como se organizam os documentos internos de uma escola, fazendo com que fique mais fácil o trabalho da escola<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Depoimento de Alessandra Silva de Jesus, filha de assentados e atual coordenadora pedagógica da Escola Municipal Santa Irene, sobre como o encontro

Gente, estou exausto, mas muito feliz. Chorei várias vezes hoje. O evento todo foi muito bonito, profundo, e para mim, uma amostra do que somos capazes de produzir sob a perspectiva analítica da história da educação. Os estudos valem a pena, a dedicação vale a pena, a vida vale a pena. Sigamos juntos, com dedicação, transformando a nós mesmos e o mundo<sup>3</sup>.

Entre os dias 6 e 9 de dezembro de 2023, foi realizado o *I Seminário Internacional 200 anos de escola pública no Brasil*, na Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), em Ilhéus-BA, como uma das ações do *Portal do Bicentenário* para promover a discussão sobre a história da educação pública no Brasil e, logo, a divulgação e sistematização de trabalhos relacionados ao processo de escolarização brasileiro. Um dos encontros, mais especificamente o dia do “Varal do Portal: exposição da história das escolas e a construção de uma cartografia escolar”, ocorreu dia 8 de dezembro de 2023, na Escola Municipal Santa Irene, para, entre outros propósitos, promover um encontro entre a comunidade escolar e pesquisadores do *Portal do Bicentenário*.

Diversas atividades foram realizadas nesse encontro, tais como palestras, minicursos para docentes e discentes, exposição da histórias de várias escolas, atividades culturais, oficinas de produção de literatura para sala de aula, exibição do curta-metragem Filme-carta, roda de conversa, exposição histórica de recursos pedagógicos, aula pública, ato público e homenagem ao Sr. Waldemiro Bispo dos Santos, o trabalhador rural que, como mencionamos, colaborou para o processo de formação da Escola Municipal Santa Irene ao ter a iniciativa de criar a Associação de Pequenos Produtores Rurais no município de Gongogi e, conseqüentemente, contribuir para a oficialização do Assentamento Santa Irene. A homenagem correspondeu à entrega

---

entre o Portal do Bicentenário e a comunidade escolar pode ter influenciado a prática docente na escola.

<sup>3</sup> Depoimento do Prof. Dr. Marcelo Gomes da Silva sobre a realização do *I Seminário Internacional 200 anos de escola pública no Brasil*.

ao Sr. Waldemiro de sua biografia, produzida no âmbito da disciplina “Políticas públicas educacionais e diversidade cultural”, ministrada na UESC. Na Figura 1, podemos verificar esse momento de homenagem.

Figura 1 - Entrega da biografia ao Sr. Waldemiro Bispo dos Santos



Fonte: acervo pessoal (2023).

As atividades desenvolvidas no *Seminário Internacional 200 anos de escolas públicas no Brasil* buscaram movimentar discussões importantes sobre o bicentenário da Lei Geral de Instrução Pública que instituiu a escola pública no Brasil e, logo, para a história da educação no Brasil, resgatando o processo de escolarização, as transformações ocorridas nas instituições educacionais públicas, os diferentes contextos regionais, as peculiaridades e contribuições de cada região para a escola brasileira, entre outros aspectos. Nas Figuras 2 e 3, podemos observar o registro de algumas atividades realizadas no referido encontro.

Figura 2 - Museu pedagógico – exposição histórica de recursos pedagógicos



Fonte: acervo pessoal (2023).

Figura 3 - Debaixo da lona preta: atividade de resgate da história da Escola Municipal Santa Irene e de sua comunidade



Fonte: acervo pessoal (2023).

Nesse evento, buscando contribuir para as discussões realizadas, apresentei parte da pesquisa realizada sobre o processo de formação da Escola Municipal Santa Irene, sob o título de *Da lona*

*preta ao quadro negro: história da escola do assentamento Santa Irene-Gongogi-BA.* A pesquisa guarda relações com o tema do seminário porque a referida escola, como explicamos, representa parte das conquistas relacionadas ao desenvolvimento da Educação do Campo no país. Tais conquistas, por sua vez, expressas muitas vezes em políticas públicas educacionais, foram alcançadas por meio da luta de movimentos sociais e instituições, os quais, argumentando a favor das demandas sociais de um país fortemente agrário, se articularam a favor da educação dos povos do campo.

Ocorre que as iniciativas para a garantia da Educação do Campo para o seu público específico não se deram junto ao esforço inicial para a democratização do acesso à educação básica no país, na primeira metade do século XIX, quando foi promulgada a Lei de 15 de outubro de 1827. Essa lei estabeleceu as bases para o ensino primário no Brasil (Brasil, 1827) e teve um impacto significativo na história da educação no Brasil, representando o reconhecimento da importância da educação formal para o desenvolvimento da nação. Ela instituiu escolas de primeiras letras, com o objetivo de promover a educação básica e a alfabetização da população e, além disso, também determinou a obrigatoriedade do ensino primário para todas as crianças brasileiras, independentemente de sua condição social (Brasil, 1827). Entretanto, na prática, sua implementação enfrentou desafios significativos, como a falta de recursos financeiros e infraestrutura adequada, além das disparidades regionais existentes no país.

Nesse caso, embora essa lei deva ser considerada um marco muito importante no desenvolvimento do sistema educacional brasileiro, não abordava diretamente a questão da Educação do Campo. Esta legislação focava na criação de escolas de primeiras letras em cidades, vilas e lugares mais populosos, mas não especificava medidas específicas para garantir a educação nas áreas rurais. Desse modo, a Educação do Campo, historicamente recebeu menos atenção e recursos do que a educação urbana, o que contribuiu para uma lacuna educacional entre áreas urbanas e rurais. Nos tempos mais recentes, têm ocorrido esforços para

melhorar a qualidade e a acessibilidade da educação pública em todo o país, incluindo iniciativas voltadas para a Educação do Campo, visando reduzir as disparidades e promover um desenvolvimento mais equitativo (Vidal; Faria Filho, 2002).

Assim, a história da educação pública no Brasil está intrinsecamente ligada à questão da Educação do Campo; uma vez que, ao longo do tempo, surgiram avanços significativos na tentativa de reduzir a disparidade entre educação destinada à área urbana e a educação direcionada para as pessoas do meio rural, com a implementação de programas e políticas específicas voltadas para a melhoria da educação do campo. Eis aí a importância da sistematização do processo de formação da Escola Municipal Santa Irene, pois trata-se de uma escola, dentro do contexto histórico mais da educação brasileira, representa os esforços que vêm sendo feitos por pessoas e instituições para que seja garantido a todos, sobretudo aos povos do campo, o direito inalienável do acesso à educação.

## Referências

BEZERRA NETO, L.; SANTOS, F. R. dos. Educação no Campo: história, desafios e perspectivas atuais. *In*: BASSO, J. D.; SANTOS NETO, J. L. dos; BEZERRA, M. C. dos S. (Org.). **Pedagogia histórico-crítica e educação no campo**: história, desafios e perspectivas atuais. São Carlos: Pedro & João Editores; Navegando: 2016.

BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827. Manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. **Chancellaria-mór do Imperio do Brazil**, Rio de Janeiro, 31 de outubro de 1827.

CALDART, R. S. Educação do campo. *In*: CALDART, R. S. *et al.* (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 257-264.

ESCOLA MUNICIPAL SANTA IRENE. **Projeto Político-Pedagógico**: Escola Municipal Santa Irene. Gongogi: Escola Municipal Santa Irene, 2018.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, nº 1, Janeiro/Junho, 2001. p. 9-43.

KOLLING, E. J.; VARGAS, M. C.; CALDART, R. S. MST e Educação. In: CALDART, R. S. *et al.* (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 502-509.

Movimento De Assentados, Acampados, Extrativistas E Quilombolas – CETA. **Ceta Bahia**, [S.l.], 2011. Disponível em: <http://cetabahia.blogspot.com/search?updated-max=2012-01-30T11:02:00-08:00&max-results=5>. Acesso em: 6 jun. 2023.

MST completa 32 anos na Bahia. Movimento Sem Terra – MST, 8 set. 2019. Disponível em: <https://mst.org.br/2019/09/08/mst-completa-32-anos-na-bahia/>. Acesso em: 18 fev. 2023.

VIDAL, D. G.; FARIA FILHO, L. M. de. Reescrevendo a história do ensino primário: o centenário da lei de 1827 e as reformas Francisco Campos e Fernando de Azevedo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 31-50, jan./jun. 2002.

## Capítulo 15

### **Produção de materiais didáticos pela e para a escola: uma experiência de pedagogia do patrimônio no Portal do Bicentenário**

Danielle Aparecida Arruda  
Pedro Castellan Medeiros

#### **Introdução**

O *I Seminário Internacional 200 anos de Escolas Públicas no Brasil* fez parte da segunda fase da iniciativa *Portal do Bicentenário*. Partindo dos debates sobre o bicentenário da Lei Geral de Instrução Pública (1827-2027) que criou as escolas de primeiras letras no país, logo após o processo de Independência do Brasil, resultando em diversos projetos de práticas educativas que estiveram em constante disputa durante os dois últimos séculos. Este processo esteve atrelado à criação e estabelecimento de uma identidade nacional que, assim como o ensino em seus primeiros momentos, era elitista e excludente. A didática baseava-se em repetição e memorização, a disciplina não dava espaço para a criatividade, nem por parte dos professores, menos ainda dos estudantes. A luta por uma educação emancipatória, dialógica e que possibilite uma real independência dos cidadãos demonstra a complexidade das experiências educativas e sua relação com a constituição de nossa sociedade.

Para contribuir com essa educação que almejamos e participar dos debates sobre as mudanças e permanências na função social da escola, foram pensadas atividades durante o Seminário do Portal do Bicentenário que possibilitassem a divulgação de pesquisas regionais, o diálogo com instituições educativas de outros países, promovessem ações de formação docente e discente em diferentes

níveis de ensino, além da constituição de uma cartografia sobre as escolas públicas de todo o país. O desenvolvimento de uma proposta de minicurso que pudesse contribuir para o fortalecimento das iniciativas de produção e conservação de memórias e histórias, em uma perspectiva de valorização das referências culturais locais, partiu de uma noção pedagógica do patrimônio, elementos que desenvolvemos a seguir.

## **1. Se apropriar do mundo e de si mesmo**

O processo de construção de uma identidade nacional, fortalecido após a Independência do Brasil, foi composto em boa medida pela invenção e difusão dos elos que ligam os diferentes indivíduos que compõem nossa sociedade. Parte fundamental da fixação desses imaginários é o reconhecimento e constante reafirmação de traços culturais existentes no território. Contudo, sendo intencionalmente selecionado, o patrimônio cultural fruto desse movimento reflete muito mais do que as artes, as culinárias ou as religiões, ele também revela vertentes ideológicas, políticas e formas de poder vigentes em nossa sociedade.

Nos últimos dois séculos o discurso institucional pretensamente hegemônico esteve voltado a um Brasil construído a partir de uma ótica europeizante, sendo valorizados aspectos do período colonial e corroborado constantemente o mito da democracia racial. Foram estabelecidos heróis nacionais e ressaltados acontecimentos centrados no eixo sul-sudeste, um imaginário que não abarca a complexidade da diversidade existente em nosso país. O patrimônio cultural tem representado essa noção de hierarquias, desigualdades, conflitos e violências. Assim como os conteúdos educacionais, é produto e testemunho de histórias de vencedores sobre vencidos.

A trajetória de dominação da América Latina advém de um passado violento envolto em colonialidade, em um padrão de poder que envolve diversas formas de domínio e subalternidade. Manifesta-se na compreensão que temos de nós mesmos, nas

relações de poder, de produção, na educação, em todos os aspectos da vida social e naquilo que conhecemos como “discurso autorizado do patrimônio” (Smith, 2011), que seria algo naturalmente digno de valor e objeto das políticas públicas e de preservação. Para subverter esta lógica é necessário decolonizar o pensamento e as ações através de uma reflexão contínua sobre nossa realidade política e cultural, ver além das estruturas de dominação e assumir nosso lugar enquanto produtores da história restaurando “a historicidade das estratégias sociais e comunitárias de adaptação, negociação e contestação das forças de saber e poder” (Arruda, 2022).

Só muito recentemente, a partir da década de 1970, as manifestações culturais dos povos originários, das populações negras, dos trabalhadores e da comunidade LGBTQIAP+ passaram a ser reconhecidas como patrimônio cultural. Esse movimento de decolonização é produto de questionamentos e lutas dessas populações considerando que o patrimônio, assim como todos os aspectos da vida cotidiana, é um espaço de constante disputa. A mobilização e pressão de grupos tidos como socialmente minoritários têm operado efeitos nesse processo, lutando por espaço e representação que resultem em negociações e co-autoria das narrativas.

A ideia de que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, do educador Paulo Freire (1989), traduz essa necessidade de entender o mundo e suas referências, dando sentido ao ensino a partir da realidade. O conhecimento desses elementos essenciais à constituição da identidade não fala só sobre nós mesmos, mas também sobre o outro, sobre reconhecer a diversidade a partir da alteridade. Desta forma o trabalho com questões patrimoniais na escola estimula o olhar para os territórios, os valores, crenças e costumes nele existentes.

[...] é preciso descentrar o patrimônio, ou seja, tirá-lo desse entendimento de coisa em si mesma, para situar seus principais sentido e significado como vetor de valores, acionador e mobilizador

de memórias e identidades. (...) requer uma nova prática educativa capaz de superar a separação e a hierarquia entre o ensinar e o aprender (Scifoni, 2022, p. 4).

Considerando essas premissas, o minicurso “Materiais escolares: produzir histórias pela e para a escola”, partiu de uma proposta de decolonizar os olhares sobre o patrimônio entendendo-o como plural e dinâmico. As atividades foram elaboradas como ferramentas para que a educação através do patrimônio se apresentasse como uma alternativa para elaboração de conteúdos palpáveis a partir da realidade dos educandos e educadores de todos os níveis de ensino.

### **1.1. A educação patrimonial como ferramenta educativa**

Analisando as legislações referentes à educação brasileira, é possível observar fundamentos para construção de uma proposta pautada na preservação cultural e reconhecimento de contribuições diversas para a constituição de nossa sociedade. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) existe a obrigatoriedade do estudo da realidade social, cultural e política brasileira abrangendo também as escalas regionais. Já na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) brasileira, que é um guia para o desenvolvimento dos currículos, vemos a valorização da memória como essencial para a produção e reconhecimento de patrimônios, tanto materiais quanto imateriais e a sugestão de desenvolvimento de habilidades que contribuam para a preservação dessa diversidade cultural. Em relação a ambos os documentos percebemos que o trabalho com educação patrimonial possui grande potencial em auxiliar na concretização destas determinações.

A proposta de desenvolvimento de materiais didáticos que abordem a historicidade e que se utilizem da educação patrimonial como suporte parte da necessidade da elaboração de conteúdos pedagógicos como ferramenta de ensino sobre e para a preservação

da memória e da história locais. O trabalho assim desenvolvido possibilita a valorização de conhecimentos históricos significativos apoiados na trajetória dos discentes, docentes e demais membros da comunidade escolar. Assim, é essencial compreender a possibilidade de construção de propostas educativas a partir dos espaços de memória como elementos fundamentais na constituição das identidades. O pressuposto essencial está na produção de conhecimento a partir da compreensão que as populações têm de si mesmas e da necessidade de assumir a apropriação do lugar de produtor da história. Essencial também é contestar a visão corriqueira e hegemônica nos ambientes institucionais do que é o patrimônio, ampliando a compreensão sobre as manifestações culturais, considerando a importância dos saberes e fazeres, das memórias e tradições orais, dos bens não tutelados pelo Estado e tudo aquilo que faz sentido para a população cotidianamente.

Nesse processo é retirado o caráter informativo da educação, em uma dinâmica de transmissão de conteúdos engessados através de uma perspectiva instrutivista, ou seja, sem incentivo ao pensamento crítico, que circundou o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) durante várias décadas e que é constantemente reproduzida ao considerar a educação patrimonial como uma espécie de “alfabetização cultural”.

[...] a educação patrimonial efetiva é dialógica, reflexiva e crítica, que contribui para a construção democrática do conhecimento e para a transformação da realidade. Isso implica conceber o patrimônio cultural como um elemento social inserido no espaço de vida dos sujeitos e que, nas práticas educativas, deve ser levada em conta sua dimensão social, política e simbólica (Tolentino, 2016, p. 38).

Desta maneira, o conhecimento é construído em conjunto, em uma perspectiva mediadora, para que nenhum contexto cultural específico seja considerado mais importante ou representativo do que outro. A produção do conhecimento a partir da educação patrimonial possibilita ao professor colocar o aluno como sujeito

do conhecimento histórico, estabelecendo significados na/da escola e em diferentes espaços em que a memória e a história de sua comunidade apareçam, na observação e no reconhecimento dos patrimônios materiais e imateriais. Para isso é essencial ouvir os sujeitos com escuta ativa, aprender com suas experiências de vida, trabalho, convivência e reconhecer que esses conhecimentos têm tanta importância quanto aqueles advindos dos meios formais (Arruda, 2022). Implica ainda possuir olhar atento àquilo que vem sendo realizado no cotidiano da escola, para repensar os sentidos do currículo, do projeto pedagógico e da própria escola. Enfim, repensar as práticas e formular novas propostas sintonizadas com a realidade dos sujeitos.

A partir do ano de 2006 com a renovação do quadro de servidores do IPHAN a concepção de trabalho com educação e patrimônio passou por uma guinada e atualização nos princípios, que incluiu a importância essencial de criação conjunta de conhecimentos, consideração da relevância dos saberes e tradições, desenvolvimento de trabalhos que envolvam esses elementos, além do reconhecimento pelos próprios detentores dos patrimônios do que para eles é significativo. Após este movimento podemos observar diversos programas de educação patrimonial sendo implantados nas escolas brasileiras, assim como também a produção de material de apoio para inspirar o desenvolvimento de ações regionais.

Trabalhar a educação patrimonial como tema transversal possibilita a integração de conteúdo de diversas áreas além de oferecer oportunidades para reflexões sobre o contexto sócio-cultural e seus significados.

[...] a Educação Patrimonial propõe a articulação de saberes diferenciados. No caso das ações na escola, une o conhecimento oferecido pelo programa curricular com o conhecimento tradicional das nossas comunidades. Esta proposta, pode ser trabalhada nos diferentes níveis de ensino, e também no âmbito da educação não-

formal, centrando as ações nos espaços de vida representados pelos territórios educativos (Iphan, 2013, p. 09).

A ideia de partir inicialmente das referências culturais locais e, através delas, acessar processos sociais e culturais mais amplos e abrangentes, objetiva a compreensão e reflexão sobre a diversidade cultural e a valorização da memória. A elaboração de materiais pelas próprias unidades escolares surge como uma alternativa para novas contribuições ao campo. Nesse processo é essencial o reconhecimento da importância da transmissão das memórias, das referências culturais e de tudo aquilo que é considerado patrimônio, aos olhos da própria comunidade. A utilização de quaisquer fontes que forneçam ao pesquisador elementos para apreender a dinâmica social dos grupos, as condições de vida, comportamentos, normas, fazeres, práticas tradicionais entre tantos outros elementos, é uma forma de reconhecer a importância dos sujeitos locais e, através de seus conhecimentos e experiências, elaborar materiais significativos sobre a trajetória da comunidade escolar.

## **2. Produzir histórias pela e para a escola**

O Portal do Bicentenário, iniciativa em rede constituída por instituições da educação básica, ensino superior, sindicatos e movimentos sociais, possui como objetivo produzir e organizar conteúdos didáticos que realizem problematizações acerca de temáticas históricas, sociais, políticas e ambientais, que interferem no processo de Independência do Brasil. O Portal defende uma sociedade igualitária democrática, inclusiva, antirracista, antiLGBTfobia, antissexista, anticapacitista e laica<sup>1</sup>. A preocupação dos membros é trazer ao debate público a perspectiva dos

---

<sup>1</sup> Os princípios do Portal do Bicentenário podem ser conhecidos na íntegra no próprio site, na aba “Institucional - quem somos”. Disponível em: <https://portaldobicentenario.org.br/sobre-o-portal/>. Acesso em: 8 de fevereiro de 2024.

indivíduos invisibilizados nas narrativas ditas hegemônicas sobre a constituição do nosso país.

Considerando esses princípios, a atividade formativa “Materiais escolares: produzir histórias pela e para escola” foi idealizada pelos professores Danielle Arruda e Pedro Castellan reforçando a relação dos ideais do Portal do Bicentenário e o trabalho educativo com patrimônio. O objetivo era refletir sobre referências culturais, memória e história em duas instituições de ensino do Sul da Bahia e como esses elementos podem ser utilizados na elaboração de materiais didáticos a partir da própria comunidade escolar. Os encontros fizeram parte da programação do *I Seminário Internacional 200 anos de escolas públicas no Brasil*, promovido pelo *Portal do Bicentenário*, realizado na Universidade de Santa Cruz (UESC), em Ilhéus, Bahia, entre os dias 6 e 9 de dezembro de 2023. As atividades ocorreram na Escola Estadual Álvaro Melo Vieira, no centro da cidade de Ilhéus e na Escola Municipal Santa Irene, integrada ao assentamento rural de mesmo nome do município de Gongogi.

A ideia principal era centrar a atividade em perguntas problematizadoras visando entender qual era a percepção dos participantes sobre patrimônio, registrando as respostas para discussão posterior. Em seguida, seria realizada uma provocação sobre quais referências culturais eram consideradas essenciais nas trajetórias dos participantes, essa etapa foi também registrada, possibilitando a comparação das percepções. A partir desse processo buscamos promover uma reflexão sobre aquilo que está afixado em nossas mentes ao pensar sobre patrimônio e se essas primeiras noções que surgem são significativas quando somos provocados a refletir sobre aquilo que realmente tem significado na constituição de nossas identidades e afetos. De acordo com o planejamento, em seguida discutimos o que as categorias como patrimônio material, imaterial, arquivístico/documental, patrimônio vivo significavam para os participantes e como elas poderiam ser utilizadas no trabalho em sala de aula.

Tendo como guia a construção horizontal e conjunta do conhecimento, os participantes foram estimulados a dar suas contribuições, debater e dialogar da forma mais participativa possível, de acordo com suas realidades. O propósito final não era fornecer um modelo de material didático padronizado, ou um manual de como realizar esta atividade, mas sim discutir possibilidades a partir da experiência de cada escola e compreender que este é um fazer constante e essencialmente mutável.

## **2.1. Escola Estadual Álvaro Melo Vieira, Ilhéus/BA**

No dia 6 de dezembro de 2023 foi realizado o minicurso “Materiais escolares: produzir histórias pela e para escola” no Centro Estadual de Educação Profissional Gestão e Tecnologia da Informação Álvaro Melo Vieira. Contando com quase noventa anos como instituição de ensino, funcionou inicialmente de maneira privada, ligada à Associação dos Empregados do Comércio, atualmente a escola oferta o ensino médio integrado à educação profissional, fazendo parte da rede estadual da Bahia<sup>2</sup>.

Na ocasião da realização da atividade estavam presentes as professoras e professores, funcionários da instituição, estudantes, além de integrantes do Portal do Bicentenário. Logo no início do evento todos puderam visitar o “Varal de histórias: a escola em exposição” que contava com painéis sobre a trajetória da instituição escolar; livros de registros de professores e alunos; *banners* com trabalhos acadêmicos dos estudantes; objetos de memória como camisas de eventos, medalhas, troféus e ainda cadernos de campo com anotação das práticas e pesquisas. Este momento inicial foi muito importante por apresentar as memórias da escola, em um movimento de reconhecimento das referências mais essenciais antes mesmo da realização da atividade em que essa temática seria

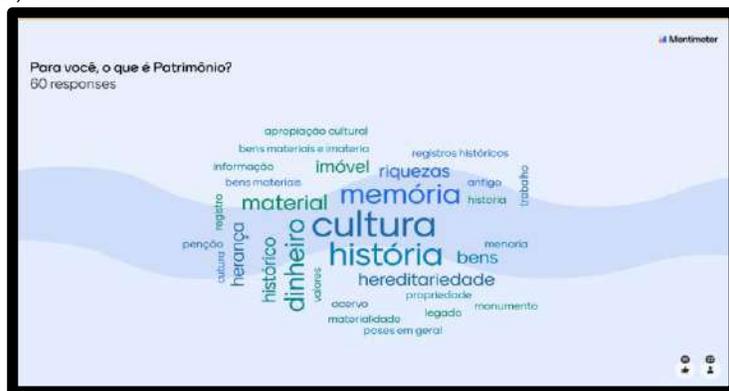
---

<sup>2</sup> Varal de Histórias. Disponível em: <https://portaldobicentenario.org.br/wp-content/uploads/2023/12/1934-CEEP-Alvaro-Melo-Vieira.docx.pdf>. Acesso em: 8 de fevereiro de 2024.

abordada. Em seguida, os presentes acompanharam a exposição oral da pesquisa “Dos galpões de cacau aos balcões do comércio: debates, disputas e enfrentamentos na criação da Escola Comercial de Ilhéus”, produto da dissertação de mestrado da professora Flordeni Santos, sobre os primeiros anos da instituição de ensino.

Ao iniciarmos a atividade do minicurso, foi levantada a seguinte questão problematizadora: “para você, o que é Patrimônio?”. Realizamos o registro das respostas através da ferramenta pedagógica digital *mentimeter* que nos auxiliou de maneira mais dinâmica e efetiva a compartilhar, em tempo real, a participação do grupo. Com essa ferramenta, é possível elaborar diversas formas de questionários, desde nuvens de palavras até perguntas abertas. Por meio de um dispositivo móvel, as questões são respondidas e exibidas simultaneamente e de forma anônima. Assim, os participantes tendem a interagir mais com questionamentos propostos. A imagem abaixo apresenta as respostas dos participantes à primeira pergunta feita no minicurso:

Figura 1 - Resultados Mentimeter na Escola Estadual Álvaro Melo Vieira, Ilhéus, Bahia<sup>3</sup>.



<sup>3</sup> As palavras observadas no quadro foram respostas dadas no recurso Mentimeter pelos participantes do minicurso, portanto possíveis erros na grafia são decorrentes da inserção incorreta no momento da realização da atividade não podendo ser modificados posteriormente. Onde se lê “imateria”, “penção” e “menoria” leia-se imaterial, pensão e memória.

Neste questionário utilizamos o formato “nuvem de palavras” para apresentar de maneira mais lúdica os resultados. Nesta configuração, quando as palavras-chaves respondidas se repetem, ficam maiores e mais centralizadas na apresentação, as outras palavras com menos menções ficam mais próximas das bordas e em tamanho menor. Na apreciação dos resultados, percebemos a presença de palavras que os ministrantes iam utilizando ao longo do minicurso, como: memória, cultura e história. Além disso, pudemos notar que o entendimento inicial dos participantes era bastante influenciado pelo “discurso autorizado do patrimônio”, pois os registros indicavam termos associados a elementos como “propriedade” e “imóvel”.

No decorrer da atividade as reflexões em torno da noção de patrimônio foram sendo ampliadas através de discussões sobre a valorização das memórias locais. Para isso, partimos da segunda pergunta problematizadora que indagou aos participantes “quais lugares ou sujeitos fazem ou fizeram parte da memória da escola?”. Se no primeiro momento do minicurso as respostas indicaram uma compreensão predominante tradicional e exterior aos sujeitos, nesta segunda pergunta percebemos uma mudança significativa na concepção. Os participantes responderam que os lugares e sujeitos detentores de memória daquela instituição escolar poderiam ser os diversos laboratórios, a cantina, o próprio prédio escolar. Surgiram nomes de professores e funcionários da instituição, também foram mencionados os arquivos escolares, os planos de pesquisa e a própria produção dos estudantes, entre outros.

A segunda questão problematizadora foi importante para mudar a perspectiva pautada no senso comum de que patrimônio são apenas os bens reconhecidos e tutelados pelo Estado. Vimos nestes registros que os participantes consideravam a importância das suas próprias produções, dos diversos saberes e fazeres escolares, das pessoas, do acervo institucional e de outras memórias possíveis que contam a história da Escola Álvaro Melo Vieira.

Um dos objetivos do minicurso estava relacionado ao desenvolvimento de materiais didáticos que pudessem ser

pensados e elaborados a partir das referências culturais, da memória e história das instituições escolares. Acreditamos que o compartilhamento de práticas pedagógicas nos possibilita enxergar o potencial autoral de cada educador situado em seu contexto escolar específico. Diante disto, a última pergunta problematizadora foi direcionada ao corpo docente: “Como você, professora(or), utilizaria esses materiais do acervo escolar na sua sala de aula?”. Seleccionamos aqui algumas das respostas registradas no *mentimeter*.

Um docente registrou a possibilidade de iniciar um processo de digitalização e organização de um repositório documental contemplando o acervo escolar já compilado pela escola. Na esteira desta proposta, outra professora indicou que já estava realizando um trabalho de elaboração de “livros de literatura infantil a partir da documentação dos professores”. Ao ser indagada sobre essa resposta, a educadora apontou para importância do acervo escolar como fonte histórica e as possibilidades didático-pedagógicas que elas teriam em sala de aula. Outra docente registrou ainda a possibilidade de trabalhar com os estudantes a história da escola através da imprensa e dos acervos de jornais existentes nos arquivos escolares e arquivos públicos da cidade de Ilhéus.

O compartilhamento de práticas pedagógicas foi bastante frutífero. Ao final, uma das docentes sugeriu realizar um projeto mais amplo, que contemplasse toda a instituição, segundo ela, um “projeto tendo como objetivo geral a conservação do patrimônio da escola”. Nesta perspectiva, e pelo que foi discutido ao longo do minicurso, podemos inferir que esta proposição de projeto visava não apenas preservar o patrimônio material, como o prédio, os laboratórios e a cantina da escola, mas também outros patrimônios e referências culturais como memórias de sujeitos importantes na trajetória da instituição.

No intuito de aproximarmos as expectativas do Portal do Bicentenário e as experiências vivenciadas nos dias dos minicursos, realizamos uma entrevista estruturada com alguns dos participantes que puderam nos contar, a partir de sua perspectiva,

quais reflexões e aprendizados foram produzidos no momento da oficina. Quais foram os momentos mais marcantes e como essa formação pode ter influenciado nas práticas pedagógicas da escola.

Segundo a professora Flordeni Santos Matos Freitas,

[...]A instituição se sentiu prestigiada em receber o Portal do Bicentenário. O evento fortaleceu a importância da nossa trajetória, trouxe aprendizados significativos e nos proporcionou ensinamentos para continuar no caminho da preservação da nossa história. [...]Além da importância histórica da temática, significativa em todos os campos dos saberes, foi possível aprender um pouco mais sobre a história da Educação, os valores dos documentos e demais materiais que dispomos em nosso espaço escolar (Freitas, 2024).

O minicurso de produção de materiais pedagógicos a partir das experiências da própria unidade escolar teve muitos resultados positivos nesta ocasião. Notamos que diversos projetos com essa perspectiva já estavam em desenvolvimento e muitos outros podem ser planejados a partir do que foi dialogado. O trabalho inspirado em memórias e histórias locais incentivou os participantes a ressignificar as narrativas que reproduzem e se assumirem enquanto produtores de conteúdo com base em suas próprias experiências.

## **2.2. Escola Municipal Santa Irene, Gongogi/BA**

No dia 8 de dezembro de 2023, terceiro dia da programação do *I Seminário Internacional 200 anos de Escolas Públicas no Brasil*, os integrantes do Portal do Bicentenário se deslocaram para o município de Gongogi, há cerca de 120 km de Ilhéus. Fruto da luta e mobilização do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e das famílias assentadas na zona rural do município, a Escola Municipal Santa Irene foi criada em 2001 e possui atualmente 120 alunos matriculados, oriundos de 81 famílias

residentes na fazenda que deu nome à instituição escolar<sup>4</sup>. Localizada na mesorregião do Sul Baiano, o município de Gongogi está encravado na área denominada popularmente de “região cacauceira”.

Desde o período colonial a cacauicultura no Sul da Bahia, desenvolveu-se como monocultura voltada para exportação e, conseqüentemente, pela concentração fundiária em sua produção. Entre os anos 1970 e meados dos anos 1980, houve um aumento expressivo na produção de cacau destinada à exportação, devido principalmente, à inauguração do Porto Malhados em Ilhéus, substituindo o porto do Pontal. O crescimento tornou-se tão significativo que as autoridades locais do sul-baiano chegaram a propor o seu desmembramento da Bahia sugerindo assim a criação do estado da Santa Cruz, algo que não se concretizou. Mesmo diante deste crescimento, os frutos econômicos gerados pelo cacau acabavam concentrando-se na mão de poucos latifundiários que exploravam a mão de obra campesina.

A partir da década de 1980, com o fim da Ditadura Militar (1964-1985) e o processo de redemocratização, os trabalhadores rurais da região passaram a reivindicar demandas históricas de acesso à terra e de luta por liberdade representada pela reforma agrária. Em 1984, inicia-se na região do sul da Bahia a mobilização em torno dos Projetos de Assentamento Rurais no âmbito federal (PAs) (Aguilar, 2019). É neste contexto que se insere a luta do assentamento Santa Irene e a formação da sua própria instituição escolar.

Ao chegarmos na escola fomos recepcionados por várias pessoas da comunidade. Assim como na Escola Álvaro Melo Vieira a primeira atividade era o “Varal de histórias: a escola em exposição”. No lado externo do prédio escolar estavam dispostos vários objetos, em um museu pedagógico: máquina de escrever, retroprojeter, máquinas fotográficas, lampião, mimeógrafo e

---

<sup>4</sup> Varal de Histórias. Disponível em: [https://portaldobicentenario.org.br/wp-content/uploads/2023/11/2001\\_Escola-Santa-irene.pdf](https://portaldobicentenario.org.br/wp-content/uploads/2023/11/2001_Escola-Santa-irene.pdf). Acesso em: 9 de fevereiro de 2024.

panelas de barro. Segundo a coordenadora pedagógica e filha de assentados, Alessandra Silva de Jesus, a escola se preparou para acolher os integrantes do Portal do Bicentenário:

[...]Foram criadas comissões de organização para montarmos um cenário onde mostrasse a realidade da nossa comunidade e também um pouco da história da nossa escola. Foi um movimento de muitas parcerias voluntárias. Tanto os funcionários da Escola quanto os moradores da comunidade (Jesus, 2024).

Estavam expostos também a produção de agricultura familiar do assentamento contendo cacau, graviola, mangas, entre outros produtos. A atividade contou com a participação especial do Sr. Waldemiro Bispo dos Santos, trabalhador e presidente da Associação do Assentamento Santa Irene. Foi ele quem nos apresentou um outro importante objeto de exposição elaborado para nosso encontro: a lona preta. De acordo com os trabalhadores do Movimento Sem Terra,

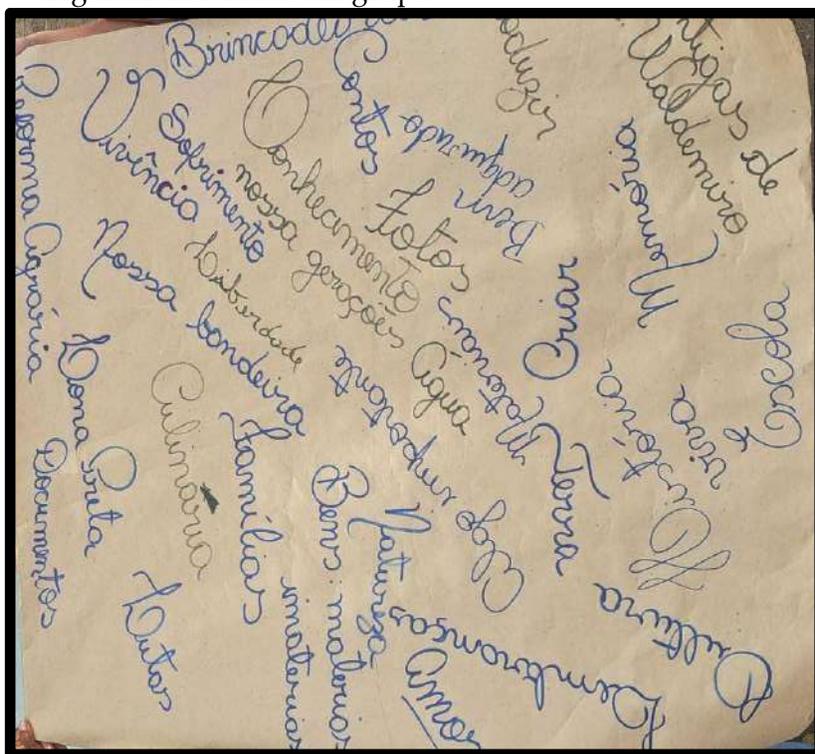
[...]A lona preta é mais do que uma barraca, é um rito de passagem, um símbolo presente na transição entre o acampamento e o assentamento das famílias Sem Terra, o caminho para a conquista da terra. É símbolo da luta pela Reforma Agrária que as mais de 120 mil famílias acampadas em todo Brasil carregam. A lona preta é o retrato da luta cotidiana do Movimento contra o latifúndio, a segregação e as injustiças sociais que tanto castigam esse país (MST, s/d).

Os objetos em exposição contavam mais do que a trajetória da instituição escolar, falava também sobre a luta pela terra, pela sobrevivência das famílias das crianças que hoje frequentam a Escola Municipal Santa Irene e sobre toda a memória que há por trás de elementos tão corriqueiros para uns, mas tão representativos para outros.

Quando nos reunimos no salão principal da escola, fomos agraciados pela apresentação artística de uma das alunas que marcou o início das atividades que ocorreriam naquele dia.

Inicialmente acompanhamos a exposição oral da pesquisa “História e cultura escolar em Gongogi/BA e o protagonismo do movimento sem terra: contribuições para a história da educação” da pesquisadora Priscilla Santos Nascimento. Em sua pesquisa de mestrado a professora disserta sobre a história da escola e sua relação com o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra. Todo esse momento inicial foi essencial para a atividade que viria a seguir, pois a importância da história pregressa daquela instituição já era evidente e estava em todos os elementos organizados para representar a instituição de ensino e sua trajetória.

Figura 2: Atividade em grupo



Palavras registradas em papel durante a atividade na Escola Municipal Santa Irene. Gongogi/BA.

Após essa exposição inicial pudemos nos organizar em círculo para realizar o minicurso. Dada a ausência de uma rede de internet estável, utilizamos um papel pardo para registrar as respostas dos participantes. Para a primeira pergunta problematizadora, “para você, o que é patrimônio?” as palavras escolhidas pelos presentes foram bastante abrangentes, falavam sobre afetos, sentimentos, memórias e pessoas. Abaixo podemos ver as palavras escritas pelos participantes durante a atividade:

Para cada palavra que ia sendo registrada no papel pardo, novas indagações e questionamentos foram sendo propostas pelas próprias participantes, fazendo com que a sequência didática antes pensada para o minicurso fosse modificada naturalmente para nos adequarmos às especificidades daquelas reflexões. Desta forma, o que guiou as nossas discussões foram as próprias palavras registradas e, a partir delas, pudemos debater sobre o conceito de patrimônio, acervo escolar e possibilidades de novas práticas pedagógicas.

Um dos momentos significativos dessa atividade foi quando os participantes escolheram registrar no papel a palavra “lona preta” como parte do patrimônio da escola. Ao ser perguntada sobre o que mais marcou no nosso encontro a assentada e coordenadora pedagógica da escola Alessandra Silva de Jesus afirmou:

[...]Ter revisitado meu passado através do barraco de lona que representa o início de toda nossa história de luta pela terra foi a experiência mais perfeita que eu vivi naquele dia, foi maravilhosamente emocionante (Jesus, 2024).

A secretária da escola fez questão de colocar no papel as palavras “documentos” e “fotos”, já que a mesma organiza o acervo escolar compilando desde as fotografias, fichas de alunos e relatórios administrativos que, segundo ela, possibilita contar a história daquela instituição. Esta era uma questão muito importante que surgiu nas falas de diversos participantes. O zelo pela memória, por guardar todo o necessário ao funcionamento da

escola, mas também à manutenção das lembranças daquele lugar. Priscilla Santos Nascimento, que passou a vida como assentada e que hoje pesquisa sobre a Escola Municipal Santa Irene no programa de pós-graduação na Universidade de Santa Cruz (UESC), ao ser perguntada sobre quais reflexões e aprendizados foram compartilhados no momento do minicurso, respondeu:

[...] de antemão, eu penso que as pessoas que estavam envolvidas na oficina achavam que acervo era só material, o que a gente pega o que a gente sente o que a gente tá vendo ali de concreto, mas durante a dinâmica foi possível compreender e as pessoas compartilharam suas memórias em relação ao patrimônio, que é imaterial, que é um patrimônio vivo que tá na memória das pessoas e que tudo que tem na escola, inclusive as pessoas e seus conhecimentos (Nascimento, 2024).

Priscila reafirmou que este conhecimento não é, necessariamente, um conhecimento formal, “de ler e escrever”, mas sim um conhecimento que evidencia o caráter da sabedoria, experiência e vivência daqueles que fazem parte do assentamento.

[...]Esse dia o que mais marcou foi a participação da comunidade, sabe, quanto que a comunidade percebeu que o patrimônio, né, os documentos, as vivências são importantes para a construção da história e como essa história não pode morrer, através desse acervo que tem. E uma dinâmica que eu achei bem interessante foi quando os oficinairos colocou um papel, um papel madeira e nesse papel eles pediram para que a gente escrevesse o que é patrimônio, né, aí todo mundo deu sua contribuição e a gente percebeu que Patrimônio é tudo... O patrimônio da escola, o acervo da escola, os documentos da escola, memória, as vivências, tudo isso é interessante, é importante e é necessário de se construir um processo de conhecimento da história da educação e o quanto a escola ela é importante no sentido de formar cidadãos críticos, participativos e atuantes, né, porque é uma escola que está dentro de um assentamento e é uma escola viva, uma escola que tem uma história que é interessante e que essa escola não pode morrer (Nascimento, 2024).

Chegando ao final do minicurso e a partir das demandas apresentadas pelas professoras e funcionárias da escola, foram apresentadas algumas possibilidades didático-pedagógicas que dialogassem com o que foi discutido naquele dia, a exemplo da série “Uso de Datas Comemorativas nas Escolas”, produzido pelo *Portal do Bicentenário*. Este material tem por objetivo olhar de maneira crítica para as datas que são comemoradas ao longo do ano no calendário escolar. Pensar essas efemérides é uma forma de relembrar eventos históricos, lutas sociais ou conquistas importantes para uma nação, região ou comunidade. Este material pedagógico visa apresentar algumas dessas datas, sua contextualização histórica e a relação com a educação brasileira nos 200 anos de independência. O objetivo é justamente possibilitar uma alternativa de trabalho que questione o lugar “tradicional” transformando as datas comemorativas em situações de aprendizagem, que as compreendam como produtoras de significados e identidades sociais e culturais. Ao apresentar essa possibilidade pedagógica do *Portal do Bicentenário* para os professores, foi despertado o interesse em reconhecer quais datas são significativas para a história do assentamento, da região e da nação. Pensar de forma crítica a seleção e uso dessas datas comemorativas é também rememorar lutas, feitos e conquistas em relação à própria história daquela gente e sua comunidade.

A realização do minicurso na Escola Santa Irene representou um importante momento no Seminário do Portal do Bicentenário. Em uma via de mão dupla, as reflexões feitas em conjunto foram essenciais para confirmar a importância do trabalho pedagógico com patrimônio, as memórias e histórias locais. O trabalho desenvolvido na escola envolvendo as lembranças, canções, saberes tradicionais e tantos outros elementos foi percebido como atividade pedagógica essencial tanto como conteúdo curricular quanto para a continuidade e existência da comunidade.

## Conclusão

O ensinar-aprender como prática educativa em patrimônio busca romper com o ensino enquanto exterioridade, como mera transmissão bancária de conteúdos manifesta em poder sobre o outro (Scifoni, 2022, p. 4). Esse movimento se dá através do olhar crítico sobre a realidade que nos cerca e vem sendo implementado pelo próprio IPHAN nas últimas décadas, a partir da contribuição da concepção de educação popular de Paulo Freire e das lutas dos movimentos sociais, comunidades tradicionais e grupos deixados à margem como mulheres, pessoas LGBTQIAP+, trabalhadores rurais e urbanos, pessoas negras entre tantos outros. O reconhecimento do patrimônio e da educação como campos de interlocução e disputa foi essencial nesse processo, possibilitando a ampliação de concepções e da participação popular na construção das narrativas sobre nossa história.

A história tem um papel valioso no desenvolvimento da sociedade, cada grupo é produtor e guardião de suas memórias e deve participar do processo de construção de narrativas através do (re)conhecimento de suas trajetórias, experiências, formas de transmissão de tradições, valores e todas as formas de se estar no mundo. A história assim produzida impactará no desenvolvimento de políticas, na compreensão da sociedade sobre si, na construção da memória social e coletiva. Para isso, as diferentes memórias precisam ser ouvidas e socializadas, é necessário que existam trocas, estratégias para sensibilizar e envolver pessoas, abrir espaços para que ocorra uma escuta ativa e a criação de narrativas compartilhadas.

O trabalho transversal com patrimônio cultural nas escolas depende do olhar do corpo docente para as potencialidades da temática. São essenciais as discussões sobre as referências culturais da comunidade e o planejamento de atividades inspiradas naquilo que é considerado importante, em um processo de apropriação da produção de materiais didáticos por parte dos professores (Nóvoa, 2012). Esse processo pode se basear nas experiências e vivências

cotidianas, nos sujeitos guardiões das memórias, nos territórios, objetos, enfim, em tudo aquilo que é representativo para a comunidade.

A proposta de minicurso centrada na pedagogia do patrimônio buscou compreender a ação educativa como um processo dialógico, construído a partir da diversidade de saberes, percepções, olhares e narrativas. Buscamos a realização de um debate crítico, questionando tanto as concepções usuais sobre patrimônio quanto a transmissão de conteúdos meramente informativos. Compreendemos que ambos são processos que envolvem disputas e desta forma não podem ser ações de reprodução acríticas, mas necessitam estar em constante construção com participação e envolvimento das comunidades, dos detentores dos saberes, dos sujeitos que habitam e vivem os lugares, produzem memórias e desta forma são também agentes da história.

## Referências

- AGUIAR, Paulo César Bahia de; PIRES, Mônica de Moura. A região cacauieira do sul do estado da Bahia, Brasil: crise e transformação. *Cuadernos de Geografía: Revista Colombiana de Geografía*. v. 28, n. 1, 2019, p. 192-208.
- ARRUDA, Danielle A. Decolonizar o patrimônio através da educação, uma ação possível. *Revista Casa D'Italia*, Juiz de Fora, Ano 3, n. 28, 2022.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**, BNCC. Brasília: MEC, 2018.
- FREIRE, Paulo. **A importância do Ato de Ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados. Cortez, 1989.
- Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Educação patrimonial**: Manual de Aplicação: Programa Mais Educação. Brasília, DF: Iphan, 2013.

MST. Lona preta (verbete). s/d. Disponível em <https://mst.org.br/nossos-simbolos/>.

NÓVOA, António. Devolver a formação de professores aos professores. **Cadernos de Pesquisa em Educação** - PPGE/UFES. Vitória, v. 18, n. 35, jan./jun. 2012, p. 11-22.

SCIFONI, Simone. Patrimônio e educação no Brasil: o que há de novo? *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 43, 2022. **Dossiê identidades, patrimônios e educação em perspectiva internacional: questões para o Século XXI**.

SMITH, Laurajane. El “espejo patrimonial”. ¿Ilusión narcisista o reflexiones múltiples? **Antipoda Revista de Antropología y Arqueología**, Bogotá, n. 12, 2011. p. 39-63.

TOLENTINO, Átila Bezerra. O que não é educação patrimonial: cinco falácias sobre seu conceito e sua prática. *In*: TOLENTINO, Átila Bezerra; BRAGA, Emanuel Oliveira (orgs). **Educação patrimonial: políticas, relações de poder e ações afirmativas**. João Pessoa: IPHAN-PB; Casa do Patrimônio da Paraíba, 2016. – (Caderno Temático; 5), p. 39-47.

### **Entrevistas**

Entrevista realizada em 05/02/2024, concedida pela professora de História Flordeni Santos Matos Freitas que participou da oficina na Escola Álvaro Melo Vieira.

Entrevista realizada em 05/02/2024, concedida pela assentada e coordenadora pedagógica, Alessandra Silva de Jesus que participou do minicurso na Escola Municipal Santa Irene.

Entrevista realizada em 04/02/2024, concedida pela pesquisadora Priscilla Santos Nascimento que participou do minicurso na Escola Municipal Santa Irene.

## Capítulo 16

### **Arquivo Vivo: a importância da digitalização na formação de professores/pesquisadores para a área da História da Educação**

Alessandro Carvalho Bica  
Raissa Lamadril da Silva Silveira

#### **Introdução**

O *I Seminário Internacional 200 anos de Escolas Públicas no Brasil* ocorreu na Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) na cidade Ilheus/BA entre os dias 06 a 09 de dezembro de 2023, e fez parte da segunda fase da iniciativa *Portal do Bicentenário*. Os debates sobre o bicentenário da Lei Geral de Instrução Pública (1827-2027) que criou as escolas de primeiras letras no país, são o foco e escopo desta fase do Portal, pretende-se construir uma cartografia historiografia das escolas brasileiras a partir da sistematização e divulgação destes conhecimentos escolares.

Partindo deste escopo teórico é que se pensou o desenvolvimento de um minicurso que contribuísse para o incremento de iniciativas de digitalização nas escolas que buscam a preservação documental de fontes e acervos históricos escolares. Nesse sentido, foram oferecidas duas Oficinas para professores e discentes, intituladas “Portal na Escola: Minicurso para Discentes” e “Arquivo Vivo” nas escolas Álvaro Melo Vieira na cidade de Ilhéus/BA. e Escola Municipal Santa Irene no município de Gongogi/BA.

#### **A digitalização como forma de preservação**

Pensar o processo de digitalização atualmente vem se consolidando como um debate profícuo abrindo possibilidades

para diferentes perspectivas e vieses teórico-metodológicos. Amparando-se no campo da Tecnologia da Informação, as digitalizações se concentram em atividades que permitem o armazenamento de materiais caros a um campo específico do conhecimento e que, por muitas vezes, não estão mais em circulação devido ao seu mal acondicionamento.

Para o campo de pesquisa em História da Educação, as inovações tecnológicas chegam e passam a ser aliadas em várias fases do processo de investigação, escrita, coleta e análise de dados, como um instrumento metodológico que dinamiza a pesquisa e encurta as distâncias e o modo de se relacionar entre o pesquisador e suas fontes. Isso porque é incontestável que a internet impulsionou a ampliação do acesso à informação e ao conhecimento acumulado pela humanidade ao longo da história. Outra característica importante que precisa ser ressaltada, é sua capacidade de proporcionar o compartilhamento de produções intelectuais em tempo real, se assim for desejado pelo usuário/autor.

Dessa forma, a democratização do conhecimento é o processo pelo qual o acesso à informação e a disseminação do conhecimento são feitos sem obstáculos ou discriminação, instrumentalizando o indivíduo a optar pela manutenção do *status quo* e de seus meios materiais de existência ou a lutar pela emancipação no aspecto mais amplo de sua vida, seja do ponto de vista cognitivo, social, político ou econômico.

Para a área da História da Educação e para os professores pesquisadores da mesma, este processo tem ganhado um espaço cada vez maior nas discussões devido a importância da preservação das fontes de pesquisa, imprescindíveis para o desenvolvimento dos trabalhos, e que, por vezes, possuem dificultado acesso. Desta forma, o garimpo das fontes demanda do pesquisador uma organicidade no processo, requerendo uma compreensão de que digitalizar esses materiais e abrigá-los de maneira adequada (seja de forma virtual ou acondicionamento em

saco plástico) é uma maneira de preservar a História e a Memória contida em tais documentos.

A preservação de acervos, neste contexto, compõe uma importante ferramenta estratégica que funciona como facilitadora das interlocuções entre as diferentes culturas e das relações entre o passado, o presente e o futuro, permitindo o conhecimento mais profundo da história e da cultura que, por fim, subjazem as relações e a existência humana.

Pensar a digitalização como um elemento parte do processo de formação de professores/pesquisadores em História da Educação é assentar-se no fato de que fazer pesquisa e produzir conhecimento está correlacionado com a docência em seu sentido mais completo, de maneira que a digitalização vai assumir, neste momento, um papel fundamental de manutenção e/ou comprovação das perguntas que fazemos aos documentos históricos que interrogamos, dada a premissa de que a história nunca está pronta, ela está por ser contada.

Por outro lado, é preciso destacar que tal processo vai se consolidando à medida que o ofício da pesquisa nos pesquisadores vai se desenvolvendo e suas habilidades são aplicadas, pois manipular documentos históricos para as pesquisas de maneira digitalizada é, de certa forma, realizar um trabalho levemente diferenciado daquele que seria feito com o documento físico, já que as maneiras de manuseio são outras.

Figura 01 – Oficina de Digitalização



Acervo: Portal do Bicentenário

Figura 02 – Oficina de Digitalização



Acervo: Portal do Bicentenário

Em finalização, cabe destacar que o trabalho realizado pelo Repositório Digital Tatu possui um caráter indisciplinar, relacionado também ao perfil dos alunos de graduação, mestrado e doutorado que integram o grupo de pesquisa PHERA e que são a força produtiva e reflexiva do repositório, contribuindo com

conhecimentos e expertises das áreas da História, Arquivologia, Educação, Tecnologia da Informação e Comunicação em prol de um trabalho colaborativo, muitas vezes intuitivo e em processo de consolidação e constante aperfeiçoamento. Rodrigues (2020) contribui ao realizar um balanço geral sobre o trabalho do Repositório Digital Tatu:

Contudo, considerando as condições teóricas e técnicas que compõem o trabalho desenvolvido pelo Repositório Digital Tatu, é possível compreender que a iniciativa representa uma importante ferramenta interdisciplinar, interativa, acessível e inovadora que busca ser capaz de preservar as memórias da História da Educação, constituindo-se em um ambiente digital para a preservação da memória do ensino, que possibilita que obras impressas sejam armazenadas no formato digital, gerando grandes vantagens no acesso aos documentos por pesquisadores e público em geral. Assim, ao mesmo tempo em que o Repositório Digital Tatu desponta na direção de um ambiente apropriado para armazenar os documentos eletrônicos resultantes do processo de digitalização, contribuindo de forma direta para a divulgação do acervo e para a preservação dos originais – poupando-os dos desgastes causados pelo uso, ele também representa uma ferramenta para o ensino e para a pesquisa em História da Educação, a qual aproxima alunos e pesquisadores de suas fontes, criando alternativas para a pesquisa. Contribuindo para o fortalecimento de possíveis conhecimentos gerados a partir de fontes documentais, ainda não exploradas, ou, já bastante visitadas, como é o caso das Revistas do Ensino do Rio Grande do Sul, mas que demonstram seu potencial em proporcionar novos olhares e possibilidades de estudo e, assim, favorecendo a produção de novos conhecimentos (Rodrigues, 2020, p. 101).

De qualquer maneira, a atividade da digitalização é um pilar que vem se consolidando no fazer docente e no fazer pesquisador,

combinado a um modo de pesquisar, que busca além da preservação da História e da Memória ser um aliado para quem escreve e pesquisa nesses temas, como forma de promover diálogos ininterruptos com a difusão do conhecimento que, há bem pouco tempo, ocupavam apenas os espaços bibliotecários cujo acesso era bastante dificultoso e, hoje, alcança diversos públicos que chegam a esses materiais através de um novo tratamento que os documentos históricos tem sofrido.

As fontes documentais são a matéria prima do historiador que, mais do que interpretar dados, precisa lidar com os vestígios do passado preservados pelo tempo. A materialidade dos documentos históricos neste sentido ganha centralidade porque dela depende a viabilidade de pesquisas do campo da História da Educação. Neste sentido, muitas são as estratégias para a preservação e conservação dos documentos históricos, envolvendo profissionais da arquivologia, biblioteconomia e, mais recentemente, da tecnologia da informação e comunicação com o advento dos repositórios digitais e as estratégias de digitalização dos documentos.

Por fim, o trabalho realizado no Repositório Digital Tatu, vinculado à Universidade Federal do Pampa (Unipampa), *campus* Bagé, por meio de Grupo de Pesquisa em História da Educação, Repositórios Digitais e Acervos Históricos (PHERA), foi apresentado e problematizado como uma forma de exemplificar a digitalização de fontes documentais históricas, mantendo os princípios do trabalho desenvolvido por repositórios digitais temáticos e tendo atenção às demandas, necessidades e preocupações dos historiadores no trabalho de preservação e difusão de acervos históricos. O Repositório Digital Tatu se apresenta, neste sentido como uma alternativa viável, de baixo custo e com potencial para ser replicada em diferentes contextos educacionais, sempre visando a digitalização de documentos capazes de interessar pesquisadores, assim como também representar uma oportunidade para o desenvolvimento do ensino e extensão universitária.

Este artigo espera, então, ter sido capaz de problematizar as relações, desafios e tensões presentes no campo da História da Educação sobre a materialidade dos documentos e acervos históricos e as estratégias de preservação por meio dos acervos digitalizados.

## Referências

AZEVEDO, Laís Paula de Medeiros Campos; ARAÚJO, Ana Liziane da Paz; DA SILVA, Maria Gabriella Guimarães; NETA, Olívia Moraes de Medeiros. Os Repositórios Digitais e a pesquisa em História da Educação. **Revista Pesquisa e Ensino, Barreiras (BA)**, Brasil. v. 1, 2020. p. 1 - 25.

BICA, Alessandro Carvalho; RODRIGUES, Tobias Medeiros; & GERVASIO, Simôni Costa Monteiro. Tatu Magazine: os modos de ser e fazer do Repositório Digital Tatu. **Revista História da Educação**. Porto Alegre. v. 23. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2236-3459/88290>. Acesso em: 25 maio 2023.

BRASIL, Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia. Repositórios digitais. 2019. Disponível em: <http://www.ibict.br/informacao-para-apesquisa/repositorios-digitais>. Acesso em: 15 set. 2022.

DE LUCA, Tânia. **Práticas de Pesquisa em História**. São Paulo: Contexto, 2021.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; LOPES, Eliane Marta Teixeira. **Território Plural - a pesquisa em História da Educação**. São Paulo: Ática, 2010.

GREENHALGH, Raphael Diego. **Digitalização de obras raras: algumas considerações**. *Perspectiva Ciência. Inf.*, Belo Horizonte, v. 16, n.3, Jul./Sept. 2011.

NARDINO, A. T. D.; CAREGNATO, S. E. **O futuro dos livros do passado: a biblioteca digital contribuindo na preservação e acesso às obras raras**. *Em Questão*, Porto Alegre, v. 11, n. 2, p. 381-407, jul./dez. 2005.

PIRES, Raquel Lopes; AMORIM, Sara Raphaela Machado de. **História Digital e o ofício do Historiador: modos de ser e fazer no repositório da revista Pour l'ère nouvelle**. Hologos. 37 (8), 1 - 16.

RODRIGUES, Tobias de Medeiros. **As contribuições do Repositório Digital Tatu da UNIPAMPA para a pesquisa e pesquisadores em história da educação**. 2020. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Universidade Federal do Pampa, Bagé, 2020.

SAVIANI, Demerval. Breves considerações sobre fontes para a história da educação. *In*: LOMBARDI, José Claudinei; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. **Fontes, história e historiografia da educação**. Campinas (SP): Autores Associados, 2004, p. 1-12.

SILVA, Sérgio Conde Albite. **Algumas reflexões sobre preservação de acervos em arquivos e bibliotecas**. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Letras, 1998.

ZÚÑIGA, Solange Sette G. De. **A importância de um programa de preservação em arquivos públicos e privados**. Indaiatuba, v. 1, n. 1, p. 71-89, 2002. Disponível em: <http://www.promemoria.deindaiatuba.hpg.com.br> . Acesso em: 12 set. 2022.

## Capítulo 17

### De “Palácio” a “Pardieiro”: um ato em defesa da memória escolar de Ilhéus

Letícia Alves André  
Marcelo Gomes da Silva

As ruas das cidades contam histórias, desde o desenho de seus traçados, como observou Sérgio Buarque de Holanda (1976) ao diferenciar a estrutura de construção das vilas pelos portugueses e espanhóis, até os prédios imponentes que se mantiveram de pé depois de muitos anos. Podemos considerar, ainda, os monumentos que foram demolidos e sobre eles permaneceram apenas as memórias e registros fotográficos.

Andando pelas ruas tortuosas do centro de Ilhéus é possível perceber a construção de uma narrativa histórica através do que se escolheu preservar enquanto patrimônio histórico. De um passado recheado de causos e casas de coronéis, reflexo dos tempos onde foi a maior produtora de cacau do mundo, à terra de Jorge Amado, vislumbra-se uma história que sirva de guia, na turística cidade do litoral sul da Bahia.

Entre rupturas, permanências, ruínas e esquecimentos, histórias de guias turísticos e invenções literárias que se misturam quase em uma única narrativa, podemos observar um debate profundo, que não afeta apenas a cidade de Ilhéus, mas o Brasil como um todo, no que tange à preservação do patrimônio histórico e artístico nacional. Um debate que adentrou no cenário das políticas de preservação nos anos de 1930, no bojo de ideais nacionalistas e o “Estado Novo”, e que ainda permanece marcado, infelizmente, pelo descaso e pouco caso do poder público e da própria população em relação a defesa de seu patrimônio.

Pelas lentes dos celulares e olhares curiosos, os visitantes são levados ao circuito construído muito pela influência Amadiana e não pelos fatos em si ocorridos no território urbano (Santos, 2022.). Escolhe-se o que preservar, imputa-se “lugares de memória” (Nora, 1993) que atuam como *algoritmos*, selecionando o que se vê. Alguém que esteve em Ilhéus, conheceu o famoso prédio do *Bataclan*, observou que ao lado tem um outro prédio, em ruínas, que abrigou a *Sociedade Beneficente dos Artistas e Operários em Ilhéus*? Apesar das inscrições em sua fachada o prédio é apagado dos olhares de quase todos que circulam por ali, apesar da sua relevância para a história do movimento operário da região (Carvalho, 2015).

Pelas ruas tortuosas e estreitas do centro de Ilhéus, coroneis, Gabrielas, e tantas outras personagens da obra de Jorge Amado nomeando lojas, restaurantes e comércios, vislumbramos, ao caminhar pela cidade, projetos de modernização de tempos outrora, simbolizado pela avenida larga e em linha reta, que cruza todo o centro dando vista para a imensidão do mar.

É neste cenário, que o projeto de modernização republicana para a educação brasileira, insiste em sobreviver. Localizado na praça Castro Alves, nomeada informalmente pela população como “praça da Irene”, podemos avistar o prédio do *Grupo Escolar de Ilhéus*, fundado em 1915. Tomado pelo tempo e pelo descaso, rachaduras, umidade, sujeira e matagal, tornou-se um símbolo de como lidamos com nosso patrimônio histórico. Segundo Grupo Escolar da Bahia, abrigou também o Grupo Escolar General Osório, como é conhecido pela maioria da população. Nos últimos anos abrigou a Biblioteca Municipal e parte do arquivo público. Atualmente, está fechado e sem previsão de restauro, abertura ou qualquer utilidade por parte da população.

O que as escolhas, do poder público e da população, sobre aquilo que se preserva diz sobre nós mesmos enquanto sociedade? Entre as transformações da cidade, especulação imobiliária, vários empreendimentos ocupando espaços de preservação ambiental, crescimento desordenado e um rapto da cidade pelo

empreendedorismo mercadológico, parece desimportante chamarmos a atenção para a importância da manutenção de um espaço como esse.

Em tempos de desprezo pela história, corremos o risco iminente de perdemos um patrimônio que nos serve como conectivo histórico, um elo entre diferentes temporalidades, que nos ensina sobre avanços e retrocessos no processo educacional, que nos lembra dos projetos possíveis em termos de escolarização. Debate-se sobre o futuro da educação, sem considerar uma visão ampla do processo. Estamos presos ao imediato, ao presentismo, “que se impõe como único horizonte possível e que valoriza só o imediatismo” (Hartog, 2014, p.15). Hartog (2014) também aponta que a noção de futuro, hoje, não é mais percebida como “promessa, mas como ameaça, sob a forma de catástrofe” (p.15).

Andar pelas ruas de Ilhéus e se deparar com o atual estado do Grupo Escolar, é realmente catastrófico, diferente do projeto que alicerçou a construção desses prédios no início da República, com a intenção de serem verdadeiros “palácios”, frente aos “pardieiros” das escolas do regime anterior, como bem destacado por Luciano Faria Filho (2000). Que possamos abraçar a escola pública, sensibilizando a todos da importância de preservação de sua história.

### **Grupo Escolar de Ilhéus**

A transição do Império para a República promoveu mudanças administrativas significativas na gestão do Estado. No entanto, do ponto de vista educacional, lançou-se um desafio para a formação dos sujeitos, agora habitantes de uma *res pública*. Por mais que saibamos que muitas coisas permaneceram como antes, é fato que era necessário que o discurso da modernização, frente ao atraso imperial, necessitava de um projeto que abarcasse o novo regime.

Neste aspecto, o regime governamental do Brasil, agora republicano, buscou imprimir marcas no ideal imaginário das pessoas que mostrassem, sobretudo, “um discurso de valores,

como organização, ordem, disciplina e vigilância.” (Cruz; Stamatto, 2018, p. 2).

Se nas esferas culturais, econômicas e políticas houve a tentativa de rompimento dos moldes imperiais, se tratando da esfera da educação não foi diferente. O higienismo perpassa por esse projeto educacional moderno, uma vez que se busca de forma mais efetiva pela criação de espaços próprios e destinados para o agrupamento de escolas e salas antes isoladas. Dessa forma, o Estado reforça sua intenção via Grupos Escolares (Chaloba, 2019).

Na Bahia, o primeiro marco a ser pontuado nesse contexto foi a instalação inicial do Grupo Escolar da Penha em 1905, na cidade de Salvador (BA), capital do estado. Após esse ano, um novo Grupo Escolar é inaugurado no interior, no município de Ilhéus, em 31 de dezembro de 1915.

Os Grupos Escolares possuem a característica de reunir escolas e salas isoladas espalhadas pelo município, em que estas funcionavam, em sua maioria, nas casas dos próprios professores que lecionavam. Essa prática em Ilhéus resultou na formalização de diversos requerimentos à Intendência Municipal por parte dos professores que eram publicados em jornais da cidade, como o *Jornal de Ilhéos* (1914-1919). Em determinadas situações os professores ficavam meses sem receber o salário e muito menos o valor a ser pago no aluguel da locação escolar.

O “bello e magestoso edificio” (*Jornal de Ilhéos*, ed. 188, 27/02/1916, p. 2) chamava a atenção para a ideia de progresso, que muitas vezes era exaltada a partir das representações de líderes políticos da esfera municipal e estadual. Havia, portanto, um discurso de patriotismo e dedicação que endeusava as figuras políticas, e que se mostrou bastante intenso nos veículos de imprensa com a criação do Grupo Escolar na cidade.

Pelas conversas de quem por perto passava, aclamava-se entre todos a data escolhida. No último dia do ano de 1915, o prédio escolar “que se ergue à Praça castro Alves” (*Jornal de Ilhéos*, ed.

181, 09/01/1916, p. 2) é inaugurado com a presença da população e de lideranças políticas.

Figura 1 - Fachada do Grupo Escolar de Ilhéos (s/d)



Fonte: Centro de Documentação e Memória Regional/UESC, 1916.

Sendo o segundo prédio escolar inaugurado no estado, foi projetado de modo a esbanjar imponência e modernidade, reveladas em sua arquitetura neocolonial. Possui dois pavilhões, em que um se destina ao sexo masculino e o outro ao sexo feminino, informações essas que estão sinalizadas na fachada. Além disso, possui um grande pátio externo e diversas janelas grandes em sentido vertical.

Para além da arquitetura moderna, uma outra característica desse modelo de agrupamento é a utilização de um currículo planejado e que, ainda, apresentava disciplinas que eram destinadas de maneiras distintas para os meninos e as meninas, reflexos de uma sociedade que fazia recorte de papéis sociais a partir do gênero. Como pontua Nagle (2001) em sua tese “Educação e Sociedade na Primeira República”, o ensino primário na Bahia, assim como em outros estados do Brasil, passa por uma reforma

que, dentre algumas características, divide a instrução primária entre gêneros a fim de adequar as ocupações sociais desses estudantes.

### **Um abraço à escola pública**

A proposta da aula pública teve como objetivo socializar conhecimentos acerca das relações existentes entre o papel social da escola pública, o Patrimônio cultural e artístico em suas potências sociais e educativas e a Memória produzida e possível de produção a partir das experiências compartilhadas que dão sentido, vida e continuidade à história do que o prédio do Grupo Escolar representa.

Figura 2 – Relatos sobre experiências e vivências na Instituição



Fonte: Arquivo Pessoal (2023).

O ato público do abraço foi em defesa desse Patrimônio escolar de Ilhéus. Foi realizado para publicizar que algo precisa ser feito e que continuamos atentos e atentas por respostas. O “Portal nas ruas” com o tema “Escola, Memória e Patrimônio” foi realizado em frente ao prédio do Grupo Escolar de Ilhéus, atual Biblioteca

Pública Municipal Adonias Filho e Arquivo Público João Mangabeira, que é hoje um Patrimônio oficialmente reconhecido.

Este patrimônio tombado carece de um olhar de restauração. Funcionou como espaço escolar até 2002, quando passou a abrigar até os dias atuais a Biblioteca Municipal e o Arquivo Público. Hoje vemos portões e janelas fechadas, pouca ou nenhuma movimentação de pessoas, desgaste do prédio visto na pintura e conservação do ambiente, sujeira e memórias se apagando. A configuração atual é de um espaço fechado para uma reforma, desculpa essa que perdura por anos.

Esse descaso nos faz questionar: qual seria a intenção da administração pública nesse atraso e descompromisso com o que é do povo? Quantas memórias de trabalhadores e trabalhadoras, de professores e professoras, de alunos e alunas, de estudantes que utilizavam o espaço público para estudo, de pesquisadores e pesquisadoras interessados em investigar a história e de todos que observam o prédio diariamente estão sofrendo o apagamento fruto do silenciamento da administração pública? Todo esse movimento ainda gera na população uma baixa ou quase nenhuma identificação com este Patrimônio Escolar.

Figura 3 - Fachada do prédio escolar no dia da Aula Pública (2023)



Fonte: Arquivo pessoal

Durante a aula pública realizada, pudemos ouvir falas que simbolizam o sentido da luta pela restauração de um prédio carregado de histórias e discutir sobre essa importante causa principalmente na cidade de Ilhéus. O patrimônio que o prédio representa compõe parte da memória de muitos sujeitos. A discussão perpassa pelo apagamento da história e esvaziamento da memória. É preciso entender o contexto pedagógico e político dessa instituição desde a sua criação e, assim, almejar por uma mudança significativa acerca de seu funcionamento.

Somado a essas falas, conhecemos, naquele momento, algumas personalidades que tiveram contato direto seja com o funcionamento do Grupo Escolar (1915-2002), seja com a Biblioteca Pública Municipal Adonias Filho (2002-atual). Poder interagir com essas pessoas, ouvi-las de perto e compartilhar experiências foi extremamente enriquecedor para a união de forças em prol da defesa do Patrimônio de Ilhéus.

O sentimento comum de todos os presentes na Aula Pública ao voltar seus olhares para o prédio foi de tristeza. Aliás, não apenas para o prédio em si, como também para toda a potência patrimonial que ele significa e dá sentido para as trajetórias, principalmente dos ilheenses. Tantas são as possibilidades de conservação do Arquivo Público João Mangabeira que guarda a memória da cidade e da Biblioteca Municipal Adonias Filho que potencializa o incentivo à leitura e o acesso gratuito ao espaço, condições e materiais para estudo. O abraço simbólico realizado sinaliza a busca urgente por respostas e o interesse em compreender e dialogar com a administração pública sobre um prédio que foi de “palácio” a “pardieiro”.

## **Referências**

CARVALHO, P. M. S. de. **Trabalhadores, associativismo e política no Sul da Bahia** (Ilhéus e Itabuna, 1919-1934). Tese (Doutorado em

História) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

CHALOBA, Rosa Fátima de Souza. A contribuição dos Estudos sobre Grupos Escolares para a Historiografia da Educação Brasileira: reflexões para debate. **Revista. Bras. Hist. Educ.**, 19, e063 2019.

CRUZ, Paula Lorena C. A.; STAMATTO, Maria Inês S. A arquitetura escolar na construção do imaginário republicano. **Acta Scientiarum. Education**, v. 40(2), e35554, p. 1-9, 2018.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. 9. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1976

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Dos pardieiros aos palácios: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República**. Passo Fundo: UPF, 2000.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República**. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. 411p.

NORA, Pierre. **Entre memória e história: a problemática dos lugares**. Trad.: Yara Khoury. Projeto História. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, p.7-28, dez. 1993.

SANTOS, Igor Campos. **A cidade Subalterna representada nos romances da saga do cacau de Jorge Amado: imaginário urbano sobre “outra” Ilhéus nas décadas de 1920 e 1930**. *Política, História e Sociedade, Vitória da Conquista*, v. 21, n. 2, p. 146-163, jul-dez. 2022. ISSN 2236-8094. DOI: 10.22481/politeia.v21i2.10743

## Fontes

### Centro de Documentação e Memória Regional/UESC

Figura 1 - Pasta 25 Instituições - Fotografia IL/IN 02.01 (s/d).

Jornal de Ilhéus - (1914-1919)

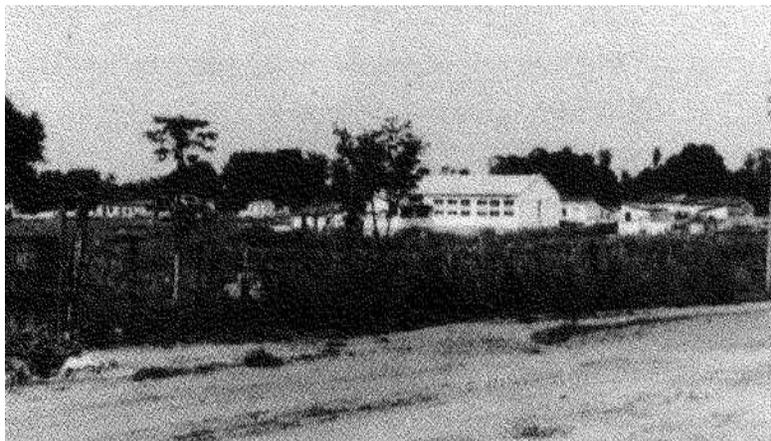


**PARTE IV – VARAL DO PORTAL**  
**Resumos de histórias de escolas**  
**públicas no Brasil**



## Instituição Escolar Pedro Gardés: Várzea Grande-MT

Jeferson dos Santos  
Marijâne Silveira da Silva



Fonte: IBGE, 1958, p. 317.

### Resumo

A instituição escolar denominada de Pedro Gardés foi criada, inicialmente, na modalidade de Escolas Reunidas, em 30 de janeiro de 1931, na região de Várzea Grande no estado de Mato Grosso. Na investigação utilizamos da pesquisa documental, cujas fontes foram localizadas no Arquivo Público de Mato Grosso, no arquivo do GEM, na Hemeroteca digital da BN e do IBGE no qual encontramos a fotografia usada acima. Em 1947, essa instituição escolar é elevada à categoria de Grupo Escolar, seguindo os critérios do Regulamento da Instrução Pública do Estado (1927). A análise conta com aporte da História Cultural e das Instituições Escolares, com ênfase em autores como Chartier (1990; 1991); Burke (2005); Nosella e Buffa (2013); Magalhães (2004). Os dados possibilitam compreender o funcionamento interno da escola e

trabalhar as culturas docentes e as culturas infantis que interferem diretamente na cultura escolar.

## Referências

- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Enciclopédia dos Municípios Brasileiros**. Rio de Janeiro: IBGE, 1958. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?id=227295&view=detalhes>. Acesso em: 2 de jun. de 2022.
- BURKE, Peter. **O que é história cultural?**. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Editora, 2005.
- CHARTIER, Roger. **O mundo como representação**. São Paulo, v.5, n.11, abril, 1991.
- NOSELLA, Paola; BUFFA, Ester. **Instituições escolares: por que e como pesquisar**. Campinas, SP. 2 ed. Alínea, 2013.
- MAGALHÃES, Justino Pereira de. **Tecendo nexos: história das instituições educativas**. Bragança Paulista: EDUSF, 2004.

## Escola Municipal Nossa Senhora das Graças

Michele Maria da Silva  
Astrogildo Fernandes da Silva Júnior



Escola Municipal Nossa Senhora das Graças. Fonte: acervo pessoal da Direção Escolar.

### Resumo

Este trabalho se constitui a partir de uma pesquisa documental e narrativa acerca da Escola Municipal Nossa Senhora das Graças. De acordo com o Projeto Político Pedagógico (2022), a mesma foi criada pela Lei nº 415 de 05.07.1974 e reconhecida pela Portaria nº GAB-020/80 de 17.01.1981, estabelecendo-se em uma pequena casa com estrutura precária, nos arredores da Fazenda Ribeirão dos Patos, zona rural do município de Santa Vitória – MG. No ano de 2002, após um processo de luta dos Trabalhadores Rurais Sem-terra, no contexto da Reforma Agrária, a escola foi transferida para a casa sede da fazenda, um imóvel grande e de boa qualidade. A regularização do processo de mudança de endereço ocorreu no ano

de 2005, face à legalização da transferência da área pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA, para os assentados do Assentamento Paulo Freire, local na qual a escola permanece instalada até hoje. A instituição atende em média 80 alunos, todos oriundos da zona rural. Dessa forma, tem sua identidade e orientação pedagógica atreladas aos princípios da educação do campo.

### **Referência**

Escola Municipal Nossa Senhora das Graças. **Projeto Político Pedagógico**. Santa Vitória-MG, 2022, 60 p.

Fonte oral com nome fictício de Mariza. Entrevista realizada de forma *on-line* em 14.07.2022.

## Escola Municipal Governador Paulo Souto

Everaldo Góes Santos



FONTE: Secretaria Municipal de Educação

### Resumo

A Escola Municipal Governador Paulo Souto foi inaugurada em setembro de 1997 e fica localizada na Rua Valdívio Costa no Bairro Parque Ecológico João Carlos, no município de Porto Seguro, na Bahia. Tem como entidades mantenedoras a Prefeitura de Porto Seguro por intermédio da Secretaria Municipal de Educação e Cultura, sendo que o Professor Floriano Souza foi o primeiro diretor da Escola. No início de seu funcionamento, a instituição ofereceu matrículas destinadas a atender alunos do 1º ao 4º ano dos anos iniciais da Educação Básica. No ano de 1998, passou a oferecer vagas para os anos finais, ou seja, do 6º ao 9º ano. Atualmente, atendendo o que rege a LDB 9396/96, a escola oferece somente os anos finais no turno diurno e a modalidade Educação de Jovens e Adultos – EJA, no turno noturno. Conta com 14 salas de aulas e atende atualmente cerca de 1122 alunos distribuídos nos três turnos

de funcionamento De acordo com a atual gestora da Escola Municipal Governador Paulo Souto, “temos o orgulho de ter o melhor IDEB do núcleo educacional do complexo do Baianão”.

### **Referências**

**PROJETO POLITICO PEDAGÓGICO. Escola Municipal Governador Paulo Souto, Porto Seguro,2015.**

## A Escola São Vicente de Paulo no Alto da Conquista em Ilhéus

Cristiane Batista da Silva Santos



Escola São Vicente. Disponível em <https://ilheuscomamor.files.wordpress.com/2011/09/6foto.jpg>.

### Resumo

Este texto resulta da pesquisa História da Educação, Racialização e Trabalho no Pós-Abolição no Sul da Bahia que mapeia a presença das populações negras na História da Educação. O Objetivo deste texto é historicizar a criação de uma escola primária para pobres num dos bairros de maior população negra no período pós-abolição em Ilhéus, o Alto da Conquista. Utilizamos como fontes fotografias e impresso, o Jornal Correio de Ilhéus editado na cidade. O tratamento metodológico da pesquisa documental com Ginzburg (1989, 2006) e o Método Indiciário da ligação nominativa de fontes na análise qualitativa dos dados. Além da imprensa, utiliza-se fontes como livros de memorialistas locais como Heine (2007) e Silva Campos (2006). A Escola foi criada em 1927 para atender as crianças pobres, pois o Grupo Escolar General Osório,

há uma década no centro da cidade, não os atendia. Somente um decênio depois, o Correio de Ilhéus, em 5 de fevereiro de 1927 convidava a sociedade para a inauguração com a presença das mais de mais de 60 crianças matriculadas, o professor Nelson Schaun, o Intendente Dr. Mário Pessoa, o Delegado Escolar, Dr. Augusto Weyll Júnior, a diretora e professora, Alzira Nazareth e a Filarmônica Euterpe 3 de Maio. Após os discursos, foi lavrada uma ata e a escola recebeu o nome do santo padroeiro da instituição. Naquele mesmo ano, em setembro, em 4 de outubro de 1927, pelo Correio de Ilhéus, foi promulgada a Lei nº 332, que conselho Municipal decretou, e no Art. 1º ficou o Sr. Intendente autorizado a auxiliar com a quantia de um conto de réis (1:000\$) subvencionando-a.

## **Referências**

CEDOC – UESC, Correio de Ilhéus, edições de fevereiro, setembro e dezembro de 1927.

CAMPOS, J. S. **Crônicas da Capitania de São Jorge dos Ilhéus**. Ilhéus: Editus. 2006.

HEINE, Maria Luiza (Org.). **Sociedade São Vicente de Paulo de Ilhéus**. Ilhéus: Editus, 2007

## “Escola Pública Mixta do Povoado Garangau” – Campo Do Brito/SE (1914-1922)

Jálisson Santos de Araújo  
João Paulo Gama Oliveira

The image shows two pages of a handwritten matriculation book. The left page is titled "Matricula dos alumnos da escola publica mista do povoado Garangau" and lists names, dates, and locations. The right page is titled "matricula do povoado Garangau" and lists names, dates, and locations. The handwriting is in ink on aged paper.

FONTE: Imagem retirada pelo autor a partir do Livro de Matrícula encontrado no Arquivo do APES. Primeira página das matrículas realizadas na EPMPG – Campo do Brito/SE (1914). p. 57.

### Resumo

A “Escola Publica Mixta do Povoado Garangau” funcionou no povoado Garangau na cidade de Campo do Brito/Sergipe de 1914 a 1922. Durante o tempo que desempenhou suas atividades duas docentes estiveram à frente da escola isolada, Olga Bispo e Anna Fontes. As escolas isoladas foram instituições que vigoraram em diferentes partes do Brasil entre o século XIX e início do XX, mesmo antes dos grupos escolares. A pesquisa possuiu como fontes o livro de matrícula, livro de ponto e as correspondências expedidas da

referida escola salvaguardadas no Arquivo Público do Estado de Sergipe, bem como no acervo digital da Hemeroteca Digital da Fundação da Biblioteca Nacional.

## **Referências**

ARAUJO, Jálisson Santos de. **Educação primária em Campo do Brito**: A “Escola Publica Mixta do Povoado Garangau” (1914 – 1922). Monografia. Itabaiana. 2023.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de civilização**: a implantação da Escola Primária Graduada no Estado de São Paulo (1890-1910). São Paulo: Unesp, 1998.

VIDAL, Diana Gonçalves. História da Educação como Arqueologia: cultura material escolar e escolarização. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 18, n. 36, p. 251-272, jan./abr.2017.

## Colégio Estadual Mestre Paulo dos Anjos

Taila Jesus da Silva Oliveira  
Cleide Falcão de Carvalho



Colégio Estadual Mestre Paulo dos Anjos, 2012

### Resumo

O presente resumo visa socializar, por meio da celebração entre a história e a cultura escolar, a trajetória do Colégio Mestre Paulo dos Anjos que, desde 05 de junho de 2005, vem imprimindo mudanças na comunidade onde se encontra e na vida dos estudantes que, de forma substancial, constroem o espaço escolar. São alunos de distintas etariedades, mulheres, homens, jovens e/ou adolescentes, majoritariamente negros que, por fatores como: dificuldades financeiras, gravidez na adolescência, violência doméstica, homofobia, lesbofobia, racismo religioso, vulnerabilidade social e/ou conflitos com a lei ainda resistem e se encontram nas salas de aulas, com o manifesto desejo de dar continuidade à educação escolar. Sendo assim, para a compreensão da instituição escolar, volta-se à sua localização, que se alicerça na cidade de Salvador, no Bairro da Paz, espaço que surgiu por volta da década de 70, início

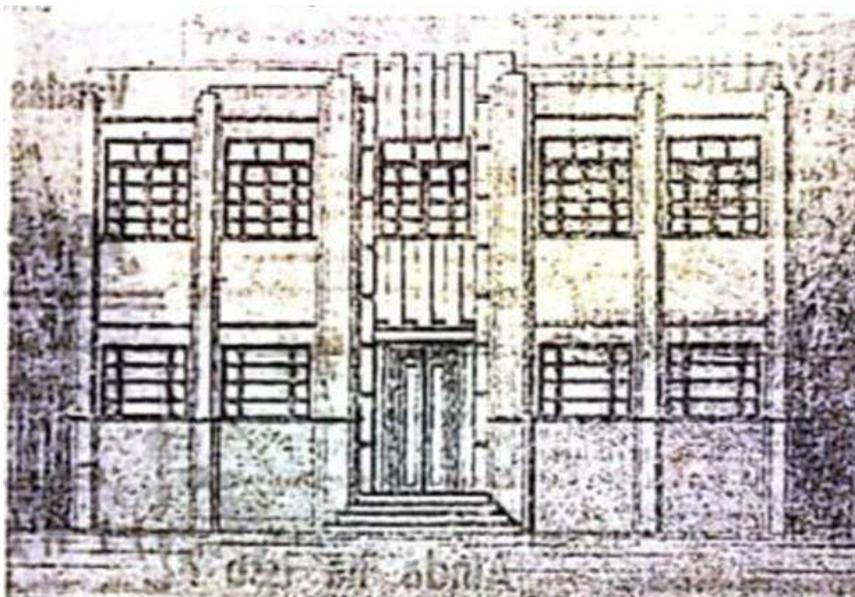
da década de 80, e recebeu, primeiramente, o nome de Malvinas, como resultado de uma invasão que remonta ao período da Guerra das Malvinas. Com uma população estimada em 19.000 habitantes, segundo o Censo Demográfico de 2009, o bairro não possuía, até a data de fundação do colégio, uma instituição para atender ao Ensino Fundamental II e ao Ensino Médio, o que impelia a saída dos estudantes para bairros vizinhos. Por ser fruto de uma resistência da comunidade, reivindicando a existência de um espaço próprio, o nome do colégio é uma homenagem ao Mestre de Capoeira José Paulo dos Anjos, morador antigo do bairro e considerado um educador, pelo trabalho de valorização da Capoeira como uma expressão cultural. O colégio estabelece parcerias com instituições e entidades de educação profissional no seu entorno para melhorar a qualidade do ensino, como o CIMATEC (Centro Integrado de Manufatura e Tecnologia), na elaboração de vários projetos, como a metodologia TheoPrax, cujo objetivo é incrementar a motivação na aprendizagem, por meio de desenvolvimento de projetos reais voltados para empresas; o projeto *Garotas 4.0*, que estimula a inclusão de mulheres na engenharia, e o projeto Robótica na escola, com a equipe Flash Light, dentre outros.

## **Referências**

**BAHIA. Projeto Político Pedagógico, Colégio Estadual Mestre Paulo dos Anjos.** SEC: Salvador, 2017.

## Centro Estadual de Educação Profissional Gestão e Tecnologia da Informação Álvaro Melo Vieira

Flordeni Santos Matos Freitas



Fonte: Diário da Tarde, 15 de agosto de 1939, p. 1, num. 3.663. Centro de Documentação e Memória Regional – CEDOC/UESC.

### **Resumo**

A Escola Comercial de Ilhéus foi criada em 1934, a partir de uma ação da Associação dos Empregados do Comércio, com a finalidade de atender os funcionários do comércio. O início das atividades educacionais ocorreu em 1936, mas o reconhecimento oficial somente em 1939. Segundo Barbosa (2001) “os seus fundadores descuidaram na elaboração dos documentos exigidos pelo governo”, sendo corrigido com a vinda de um inspetor federal. Após esta regularização, os esforços foram direcionados para a construção de uma sede própria, sendo reforçada por

inúmeras reportagens do jornal Diário da Tarde, que lançou a campanha “Uma obra de ensino que merece a ajuda de todos”. (Diário da Tarde, 24/05/1939, p. 1). Esta instituição de ensino tem 89 anos de fundação, oferta o ensino médio integrado à educação profissional, fazendo parte da rede estadual do Estado da Bahia, funcionando à Av. Canavieiras, 92, centro da cidade de Ilhéus.

## **Referências**

DIÁRIO DA TARDE, Ilhéus, ed. 3295, 24/05/1939.

BARBOSA, Carlos Roberto Arléo. **A rede pública de ensino médio em Ilhéus**: Análise de um trajeto histórico – Décadas de 1940/1980. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal da Bahia e Universidade Estadual de Santa Cruz. Ilhéus, 2001.

## Escola Municipal Rotary Renato Leite da Silveira

Fabrcia dos Santos Dantas



Fonte: Escola Rotary / 2023

### Resumo

A Escola Rotary é fruto da campanha a favor do acesso à educação pública, realizada por Renato Leite da Silveira, irmão do ex prefeito e primeiro presidente do Rotary Clube de Ilhéus, Arthur Leite da Silveira, que durante o seu mandato em 1950, doou o terreno para a construção da unidade escolar, ao lado da antiga estação de trem Ponto Itaípe, situada próximo a um chafariz que abastecia de água potável a comunidade da Barra de Itaípe- Zona Norte de Ilhéus. Em 1966, a gestão passou a ser de responsabilidade do Estado da Bahia. Em 1975, na gestão do Dr. Antônio Espírito Santo, o Rotary Clube coordenou uma campanha junto aos associados e as autoridades do município para a construção de mais salas, pois a comunidade do Bairro Barra de Itaípe cresceu e houve a necessidade de ampliação e modernização da escola. Uma das primeiras

reivindicações da comunidade: a construção do muro, foi atendida e como já não existia mais o fluxo do trem nem chafariz, o terreno ao lado da Rua da Linha, serviu para a construção de mais 4 salas de aula, pois muitas crianças de 7 a 14 anos tinham que ir a outro bairro para chegar a sua escola. A primeira professora a lecionar na escola foi Marinalva Andrade Menezes, intelectual negra, que em 1976 foi nomeada diretora da unidade escolar. Em 1999, a comunidade se mobilizou para reivindicar turmas do segundo ciclo do ensino fundamental (5ª a 8ª série). Em 2003, a Secretaria de Educação do Estado da Bahia mudou o nome oficial da unidade para Colégio Estadual Rotary Renato Leite da Silveira. Atualmente a escola atende ao ensino fundamental II e Educação de Jovens e Adultos (EJA), possui 10 salas e 25 turmas. A instituição escolar foi municipalizada em 2022, pela lei nº. 4.192, de 25 de julho de 2022.

## **Referências**

Acervo escolar – **Revista do Rotary**: Edição comemorativa dos 80 anos do Rotary Club de Ilhéus, ano 01, nº 01, 202, p.18-19.

## Escola de Aprendizes e Artífices da Bahia

Fernando José Siteo



Escola de aprendizes e artífices da Bahia, 1910

### Resumo

Foi criada por meio do decreto de 23 de dezembro de 1909, sob gestão de Francisco António Caymi, antigo e digno servidor do estado, Sebastião de Queiroz Barros, como secretário e como professor, Francelino de E. Santo Correia de Andrade e D. Aurélia Vianna. Ela se “instalou solenemente em 2 de junho provisoriamente, no edifício do Centro operativo, ao Maciel de Baixo freguesia da Sé, generosamente cedido para tal fim pelo digno Conselho Executivo dessa associação” (Revista do Brasil, 1910, p.53). A escola funcionava das 10 da manhã às 4 da tarde e das 5 às 8 da noite, ofertando um curso de quatro anos que

compreende o aprendizado de ofícios, ensino primário e de desenho. Portanto, se leciona dentro da subdivisão elencada, a leitura, escrita, noção de aritmética, gramática, história do Brasil, desenho de memória, do natural, composição, arquitetura e lições de educação cívica. Assim, de acordo com o regulamento, a escola deveria funcionar em prédios próprios pertencentes à união. Enfim, a escola incrementou largamente as Artes e Ofícios, que tem prestado largos e valiosos serviços à Bahia no que diz respeito à instrução pública e a todas as artes.

### **Referência**

Revista do Brasil, Notícia: “Escola de aprendizes e artífices da Bahia”, Edição: 00007, 1910.

## Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Antônio Balbino

Zenádia Nunes de Souza Lopes



Fonte: Acervo da Escola M.E. F. Dr. Antônio Balbino (2022)

### Resumo

A Escola Reunida Dr. Antônio Balbino, localizada à rua Augusto Linheiros, s/nº, município de Taperoá, situada no território do Baixo Sul da Bahia, foi inaugurada em 28 de janeiro de 1951, pelo então governador da Bahia, o médico Régis Pacheco, atendendo apenas o ensino primário, (Diário oficial, janeiro de 1951). A escola levou esse nome, pois havia várias salas de aulas funcionando em casas de algumas professoras da época, tais como, Tércila Bonfim, Nair Démetria, entre outras, (Pinheiro, 1989). Surgiu com o objetivo de atender as demandas educacionais da população da cidade de Taperoá, em especial os estudantes oriundos do campo. Mais tarde, no ano de 2010, a referida escola implantou o Ensino Fundamental II (5ª a 8ª série), regular diurno e a aceleração I e II no turno noturno, para jovens e adultos (portaria nº 305), publicada em 25 de janeiro de 2011, e a partir desta data a Escola Reunida Dr. Antônio Balbino passou a denominar-se Escola Estadual Antônio

Balbino. Nesse mesmo ano é ofertada também a aceleração III, na modalidade Jovens e Adultos. A escola tem como missão oferecer uma educação de qualidade com o propósito de formar cidadãos competentes e atuantes na sociedade, agir com responsabilidade social e ambiental, além de assegurar o cumprimento do artigo 205 da Constituição Federal, no qual consta que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, (CF/88). No dia 23 de agosto de 2021, (Diário Oficial do Estado de 23.08.2021), a referida escola foi municipalizada e, a partir desta data, foi renomeada como Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Antônio Balbino, passando a ter como instituição mantenedora a Prefeitura Municipal de Taperoá.

## **Referências**

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Senado Federal: Brasília,1988.

PINHEIRO, Oscar. **Taperoá. Minha Terra, Minha Gente e Sua Política**, 1989.

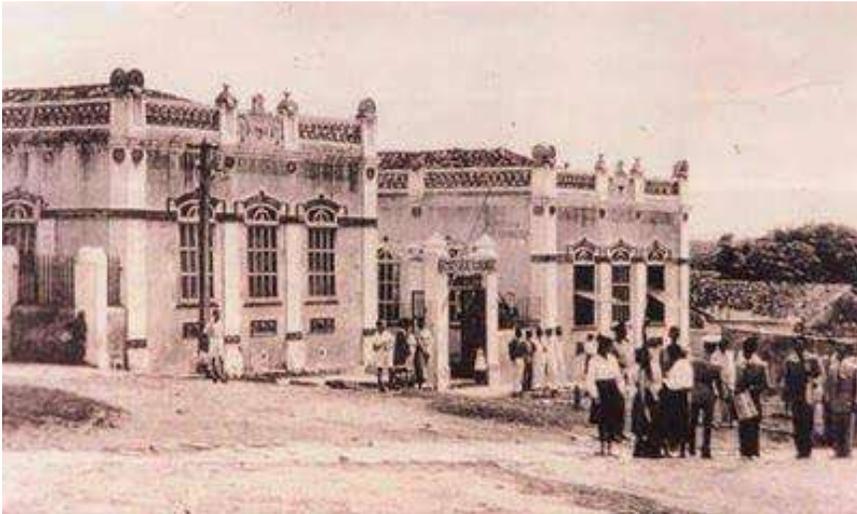
TAPEROÁ, Bahia. Escola Estadual Dr. Antônio Balbino.

**Projeto Político-Pedagógico**, 2019.

TAPEROÁ, Bahia. Escola Estadual Dr. Antônio Balbino. **Plano de Gestão Escolar**, 2016.

## Escola Normal de Caetité

Rick de Jesus Santos



Escola Normal de Caetité, s/d

### Resumo

A Escola Normal de Caetité foi fundada em 1895 e inaugurada em 1898 – sendo sua fundação feita por Deocleciano Pires Teixeira. A partir de um levantamento de documentações, foi possível entender que essa escola abrigou professores(as) negros(as) que se formaram e/ou foram docentes nas Escolas Primárias da região – além do fato de que essa escola teve um diretor negro que foi editor da Revista de Educação de Caetité (1927-1928) – Alfredo José da Silva, atuando de (1930-1935) e no mais tardar prefeito de Caetité de (1947-1948), durante a Primeira República, formando uma intelectualidade ao acessar uma cultura letrada, assumindo lugar de poder. Essa pesquisa está se baseando nos parâmetros do historiador italiano Ginzburg<sup>2</sup> (1986), que está em busca da micro história e de seus vestígios.

## Referências

GINZBURG, C. Sinais – raízes de um paradigma indiciário. *In: Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história*. São Paulo: Cia. das Letras, 1989. p. 143-171.

MIGUEL, Antonieta. LUZ, José Augusto Ramos da. Pesquisa em história da educação: o uso de jornais e revistas pedagógicas. *In: SILVA, Genilson Ferreira. LIMA, Iracema Oliveira. PASSOS, Maria Sigmar Coutinho. Pesquisa em História da educação: desafios teóricos e metodológicos*. CRV, 2019.

MIGUEL, Antonieta. **Memórias da Educação: 200 anos de instrução pública na Bahia: Legislação, Escolarização e Docência**. Proposta de Projeto de Pesquisa. 2021.

## Escola Municipal Professora Amélia Araújo Lage

Ivi Rocha Sloboda



Foto do perfil da escola no Facebook

### Resumo

A Escola Municipal Professora Amélia Araújo Lage, fundada no dia 6 de janeiro de 1976, localizada no bairro de Garatuaia, Angra dos Reis, Rio de Janeiro atende estudantes do Ensino Fundamental I e II. A escola fica situada numa área próxima da praia, cercada atualmente por um condomínio de classe média, chamado Condomínio Garatuaia. Temos estudantes de bairros vizinhos e que foram se formando a partir da construção da estrada Rio Santos, que muito impactou o modo de vida, a territorialidade e a distribuição sócio econômica dos antigos e novos moradores da região. São os bairros do Cantagalo, Conceição de Jacaré e Caetés. A escola atende ainda estudantes de outro condomínio de classe média alta, do antigo bairro de Itapinhocanga, hoje chamado de Portugal. Nesse bairro também há uma localidade chamada recanto dos pescadores, área destinada aos antigos moradores

caiçaras no período de expulsão de seus territórios para construção dos referidos condomínios. Buscando trazer uma reflexão crítica sobre essa realidade através da história local, foi desenvolvido o projeto pedagógico interdisciplinar “Identidades”, com intuito de promover o reconhecimento da cultura caiçara, a importância da preservação ambiental e percepção da localidade como lugar de oportunidades e valor. Além disso, através dos depoimentos de moradores, desenvolvemos o conceito de consciência histórica, de acordo com Rüsen.

## **Referências**

PINA, Max Lanio Martins; SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Org.). **Jörn Rüsen e o Ensino de História**. Curitiba: Editora da UFPR, 2011. (2015).  
Facebook, perfil da E.M. Prof. Amélia Araújo Lage. Acesso em: 15 nov. 2023.

## Escola Jesuítica

Everaldo Góes Santos



Fonte: IPHAN

### Resumo

A cidade de Porto Seguro está localizada a cerca de 745 km da capital Salvador, mais precisamente na Região Extremo Sul da Bahia. Em meio a belas paisagens naturais e culturais, encontramos um conjunto arquitetônico de 4 construções que datam dos séculos XVI a XVIII que fazem parte do Parque Histórico de Porto Seguro – BA. Entre essas paisagens culturais podem ser observadas as ruínas do que foi a primeira escola do Brasil colônia, a mesma juntamente com a Igreja de São Benedito, formavam o Colégio Residência de Salvador. A princípio a escola era administrada por padres que também usavam o espaço como alojamento e depósito de mercadorias. O ensino era voltado para os colonos e as populações nativas locais que eram submetidas ao processo de conversão a religião católica. Seu funcionamento se deu até 1759

quando a Reforma Pombalina entrou em vigor e os jesuítas foram expulsos do país, no local ainda abrigou um professor de latim até 1820. O prédio resistiu até 1917 quando os materiais utilizados na sua construção foram retirados e empregados na construção de uma serraria na parte baixa da cidade.

## **Referência**

LISBOA, Gheisa Santos; SOUSA, Ana Cristina de. Território, devoção e educação em São Benedito: ritos de sociabilidade portosegurense. **Revista Ifesciência**.v.6.n.2.ano 2020-p-124-138; Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ric/articled/view/121>. Acesso em: 3 nov.2023.

## Sociedade Musical Maestro Lindemberg Cardoso

Antoniél Neves Cruz  
Cristian Batista Medeiros Cardoso



Fonte: Google Maps,2023.

### Resumo

A Sociedade Musical Maestro Lindemberg Cardoso é uma escola de música fundada em 18 de outubro de 1997, na cidade de Livramento de Nossa Senhora, estado da Bahia, que dispõe de aulas de teoria musical e prática instrumental, para estudantes a partir dos sete anos de idade, além de ensaios da filarmônica. A Sociedade Musical possui diversos instrumentos de corda, sopro e percussão, dos quais podem ser utilizados durante as aulas, permitindo assim a participação de estudantes que não possuem o próprio instrumento. No entanto, apesar das narrativas orais da população local indicarem contribuições da escola para o desenvolvimento da educação, da cultura e da preservação da

memória do maestro livramentense, falecido em 1989, pesquisas como as de Eduardo Bastos e em dissertações e teses, no site da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações têm como foco a vida e obra do músico, sem aprofundar no trabalho desenvolvido na instituição, o que reforça a necessidade de ampliar as pesquisas nessa temática.

## Referências

BASTOS, Eduardo. **Lindemberg Cardoso**: Réquiem para o Sol. Coleção Gente da Bahia. Salvador: Assembleia Legislativa do Estado da Bahia, 2010.

Memorial Lindemberg Cardoso. **Homenagens**. Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2023. Disponível em: <http://www.lindemberguecardoso.mus.ufba.br/homenagens.htm>. Acesso em: 20 nov. 2023.

## Unidade Escolar Urbino Alves de Amorim

Antoniél Neves Cruz  
Flaviana dos Santos Silva



Fonte: Projeto Escola do Futuro, 2023.

### Resumo

Durante muitos anos, em Livramento de Nossa Senhora, no estado da Bahia, a educação dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio se concentravam nas escolas localizadas no centro da cidade, o que contribuía para a evasão escolar e para o analfabetismo, pois os estudantes da zona rural em situação de vulnerabilidade social não conseguiam se deslocar até essas escolas e consequentemente não concluíram a educação básica. Neste sentido, em 14 de abril de 1996, no povoado de Várzea, foi fundada a Unidade Escolar Urbino Alves de Amorim, que tem como uma das metas garantir a continuidade da educação de estudantes da

zona rural, tendo por base a educação libertadora de Paulo Freire. Desde então, algumas ações vêm sendo realizadas para melhorar a qualidade do ensino e aprendizagem, como a construção de uma quadra poliesportiva e a instalação de um laboratório de informática. Além disso, as metas atuais preveem a criação de projetos para promover a educação especial e inclusiva.

## **Referências**

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia** - Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra (Coleção Leitura), 1997.

## Escola Luterana Emanuel- Hulha Negra/ RS

Simone Gomes de Faria

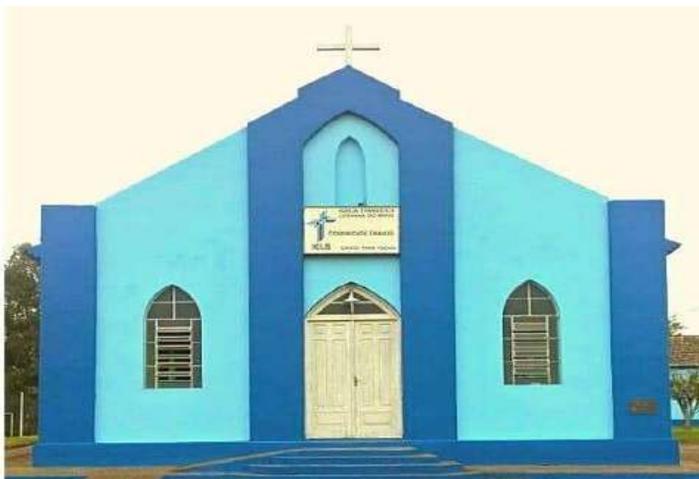


Foto pessoal da autora.

### Resumo

Os descendentes de alemães organizaram suas instituições escolares e religiosas. Partindo disso, nosso objetivo central é o analisar por meio da **escrituração escolar** as práticas escolares desenvolvidas na instituição rural evangélica do município da Hulha Negra, no marco temporal, de 1960-1980 denominada de Escola Luterana Emanuel. A Comunidade Evangélica Luterana Emanuel, localizada na Trilogândia, pertencente ao Sínodo de Missouri se organizou enquanto instituição escolar na década 60. A criação da escola ocorre em 1968 por meio de um Decreto de nº: 856 de 19.11.86. A instituição foi escolhida porque inicialmente foi consolidada como Escola Comunitária Luterana para posteriormente se municipalizar. Portanto, o estudo desta temática enseja aferir o processo histórico de formação educativa e religiosa neste singular espaço geográfico: zona de fronteira. A metodologia

de investigação conta com a análise documental – arquivos escolares – na perspectiva dos estudos da área da História da Educação, em específico: imigração alemã e educação. Este material analisado faz parte dos acervos escolares mantidos pela Secretaria Municipal da Educação e Cultura do município da Hulha Negra. O trabalho está ancorado em conceitos norteadores como: cultura escolar e no ruralismo pedagógico. A abordagem metodológica de pesquisa é a c. Assim sendo, buscamos contextualizar o local onde a instituição consolidou-se e posteriormente à luz da documentação analisada entrelaçarmos com a questão da educação no do/no campo apontando uma retrospectiva dos primeiros passos deste modelo escolar.

## **Referência**

GOUBERT, P. Local History. *In*: GILBERT, F.; GRAUBARD, S. R. **Historical Studies Today**. Boston: W.W. Norton, 1972. p. 1- 12.

## Colônia Salvador Jardim- Hulha Negra/ RS

Simone Gomes de Faria



Cássio Lopes- Fotografias de Campo Micro-História Regional  
[https://www.facebook.com/photo/?fbid=1002232490186993&set=a.1002245746852334&locale=id\\_ID](https://www.facebook.com/photo/?fbid=1002232490186993&set=a.1002245746852334&locale=id_ID)

### **Resumo**

Na Região da Campanha, no Estado do Rio Grande do Sul, descendentes de imigrantes alemães se deslocam de Morro Redondo e Santa Coleta/ distrito de Pelotas, em busca de melhores condições de vida. Em abril de 1925, Francisco Krenzinger inicia o processo de formação e desenvolvimento de uma Colônia Alemã na Hulha Negra, antigo distrito de Bagé. Portanto, o estudo pretende analisar a escrituração escolar da escola Colônia Salvador Jardim que tem seu surgimento em 1964 a partir dos descendentes alemães da Trigolândia e costuma-se dizer que são os "filhos da Trigolândia." Em tempos idos foi uma escola multisseriada e rural. A análise documental, contempla os acervos escolares mantidos pela Secretaria Municipal da Educação e Cultura, do município da

Hulha Negra, na perspectiva dos estudos da área da História da Educação, em específico: imigração alemã e educação. O trabalho está ancorado em conceitos norteadores como: cultura escolar de Julia (2001), Vinão (1995, 2001), Forquin (1993) e Escolano (1993). No ruralismo pedagógico nos amparamos de Quadros (2003, 2014); Werle (2007); Kreutz (1994); Ferri (1994); Weiduschadt (2007, 2015), Souza (2012) e Almeida (2009). A abordagem metodológica de pesquisa é a História Local de Goubert (1972). Em linhas conclusivas, durante aferição da análise escolar foi possível observarmos as taxas de reprovação, a escolaridade dos professores, a questão econômica das famílias pertencentes à comunidade e a influência da religião durante o processo de escolarização.

## Escola Municipal Lúcia Oliveira

Matheus Silva Souza Pina



Fonte: Acervo da Fundação Henrique Alvez de Itabuna-Ba.

### Resumo

Inaugurada no dia 5 de outubro de 1935, foi criado o Grupo Escolar Lúcia Oliveira. Além disso, foi o primeiro do gênero entre as escolas estaduais da cidade de Itabuna, com a diferença de quase 40 anos em relação ao primeiro grupo escolar do Brasil e de 20 anos atinente ao município vizinho de Ilhéus; em 2003, a escola tornou-se municipal. A primeira professora do estado a se instalar na cidade é homenageada no nome da escola. Como qualquer outra escola, teve dificuldades no início, mas com uma liderança sábia, conseguiu superar alguns obstáculos. A escola tem tido sucesso ao longo da sua existência; em particular, os seus alunos ganharam prêmios em concursos acadêmicos em 2006 e 2007. Contudo, a falta de alunos e os problemas estruturais das instalações forçaram o

encerramento da escola em 2015. Os sindicatos e outros grupos passaram a utilizar o edifício quando lhes foi atribuída a propriedade do local. Em 2018, após uma profunda reforma, a instituição reabriu como escola/creche Lúcia Oliveira, oferecendo educação infantil a tempo integral.

## **Referências**

MOREIRA DE ASSIS, Raimunda Alves. **A Educação em Itabuna:** um estudo da organização escolar (1906 - 1930). Ilhéus - BA: EDITUS, 2006.

MOREIRA DE ASSIS, Raimunda Alves. **A educação na Bahia:** percurso histórico da educação na Região Cacaueira. ResearchGate, 2016. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/312657899\\_A\\_educacao\\_na\\_Bahia\\_percurso\\_historico\\_da\\_educacao\\_na\\_Regiao\\_Cacaueira](https://www.researchgate.net/publication/312657899_A_educacao_na_Bahia_percurso_historico_da_educacao_na_Regiao_Cacaueira) Acesso em:

## Colégio Estadual de Tempo Integral Adeum Hilário Sauer

Bruno Gomes dos Santos  
Mariana Macêdo e Souza



Colégio Estadual de Tempo Integral Adeum Hilário Sauer. Fonte: Portal A Tarde

### Resumo

A trajetória da escola pública no Brasil está presente há dois séculos, desempenhando um papel essencial para a população no processo de escolarização para aqueles que não dispõem de condições de acesso. Uma dessas iniciativas foi o Colégio Estadual Félix Mendonça, localizado em Itabuna, Bahia, que foi fundado no dia 11 de agosto de 1972, durante o regime civil-militar brasileiro. Em 2015, o ex-governador Rui Costa visitou a escola e propôs um novo prédio, que foi inaugurado em 3 de março de 2023, pelo atual governador Jerônimo Rodrigues, e rebatizado como Colégio Estadual de Tempo Integral Adeum Hilário Sauer. Dessa forma, este trabalho procura narrar e analisar o percurso dessa instituição que passou por transformações sociais, políticas e pedagógicas ao

longo de 51 anos, através da história oral. Realizamos uma entrevista com a diretora Rosimeire dos Santos Guerras, que compartilhou sobre a cronologia de 1972 a 2023 do ambiente escolar, e suas mudanças ao longo do tempo. Além de comentar sobre o objetivo do projeto político pedagógico (PPC), e como a comunidade externa ajudou na sua construção e manutenção. Almejamos que este trabalho contribua no viés da percepção geral da identidade do Colégio Estadual Adeum Hilário Sauer, desde sua implementação na região sul-baiana até os tempos atuais.

## **Referências**

Governo da Bahia entrega oito escolas de tempo integral em menos de um mês. Disponível em: <https://www.consed.org.br/noticia/estado-entrega-oito-colegios-de-tempo-integral-em-menos-de-um-mes-inauguracao-de-sexta-3-foi-em-itabuna>. Acesso em: 2 nov. 2023.

## Grupo Escolar Raquel Pereira

Maria Lucimaura Xavier Silva



Arquivo pessoal: Maria Lucimaura Xavier Silva (2023)

### Resumo

O Grupo Escolar Raquel Pereira foi fundado em 1974 e recebeu o nome da primeira professora concursada da cidade. Raquel Pereira Carneiro, como destaca Amado (2021) e Carvalho (2012), foi uma das poucas mulheres negras que conseguiu estudar na Escola Normal de Caetité, devido sua cor e a precária condição de vida. Os resultados destacam que a professora dedicou parte de sua vida à educação e melhorias em Tanque Novo, oferecendo perspicácias significativas para a história social e educacional, uma vez que traz a memória de uma mulher negra e humilde, que enfrentou os mais variados tipos de mazelas da escravidão para tornar educadora. O Grupo Escolar recebeu o seu nome como forma de gratidão aos

relevantes serviços prestados pela professora. Assim, a escola conta com ensino público e primário, tornando referência em Tanque Novo devido aos excelentes resultados obtidos pelos alunos.

## **Referências**

AMADO, Laura Caroline Fernandes Alves. **Uma história de vida dedicada a educação:** trajetória da profa. Rachel Pereira de Andrade (1932-1965). Monografia apresentada ao Colegiado de História, do curso de Licenciatura em História, na Universidade do Estado da Bahia- UNEB- DCH- VI.2021.

CARVALHO, Edvan Santos. **Raquel Pereira Carneiro:** compreendendo uma trajetória de vida (1927-1932). Artigo apresentado ao componente curricular Pesquisa Histórica IV, do curso de Licenciatura em História, na Universidade do Estado da Bahia- UNEB- DCH- VI. 2012.

## Escola Municipal Joaquim Nabuco (1922)

Maria do Carmo Figueredo Soares



Fonte: ARAÚJO, Luiz Felipe M. de (2023). Prédio da escola Municipal Joaquim Nabuco em 2023.

### Resumo

Trata-se de escola centenária, localizada na zona rural de Ribeirão-PE, surgida no contexto histórico do desejo da Senhora Agda Pontual, filha do usineiro Leocádio Pontual e que tinha este sonho: uma escola na Usina! Então, seu marido e primo o Major Duarte o concretizou utilizando para isto, recursos da firma Pontual & Cia e foi buscar junto à prefeitura de Amaragi o restante da verba para tal empreendimento. À época, Aripibu era distrito dessa cidade. A metodologia do trabalho foi visitas, vídeos assistidos sobre a Usina Aripibu, história oral com a gestora e a professora na escola e pesquisas documentais. A abertura ao diálogo dos integrantes da escola permitiu-nos levar adiante, este resgate histórico sobre a educação desenvolvida nesta escola pública. Em 1922 foi concluído

o prédio, com 22m de frente e 18m de profundidade, projetada pelo engenheiro Pascoal Fiorentino. A escola tinha capacidade para 116 alunos, sendo inaugurada em 8/05/1922 com festa, banda de música e a presença de autoridades. A estrutura da escola sobrevive até hoje. Foi inspirada no reino marinho, com conchas na arquitetura e o reino de Netuno, algas e outras representações. Atualmente, encontra-se sob a jurisdição do GRE Mata Sul Palmares. Atua nas etapas ensino fundamental, anos iniciais e anos finais, na modalidade de Ensino Regular e Educação de Jovens e Adultos, com IDEB de 4,9 (anos finais), 10 professores e 94 matrículas (Censo Escolar 2022, INEP).

## Referências

- ANDRADE, Manuel Correia de. **História das usinas de açúcar de Pernambuco**. Recife: FJN. Ed. Massangana, 1989. 114 p. (República, v.1)
- GASPAR, Lúcia. Usina Aripibú. *In: Pesquisa Escolar*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2003. Disponível em: <https://pesquisaescolar.fundaj.gov.br/pt-br/artigo/usina-aripibu/>. Acesso em: 19 out. 2013.
- MOURA, Severino. **Senhores de engenho e usineiros, a nobreza de Pernambuco**. Recife: Fiam, CEHM, Sindaçúcar, 1998. 320 p. (Tempo municipal, 17).

# Instituto Estadual de Educação Carmela Dutra

Robson Fonseca Simões



Adaptação da Página do Colégio Barão de Solimões no *Facebook*

Fonte: < <https://www.facebook.com/colegiosolimoespvh> > Acesso em: 07/09/2018

## Resumo

Um convite à história dessa instituição de ensino rondoniense foi lançado através das postagens da escrita e da imagem na Página do Colégio Estadual Carmela Dutra de Porto Velho no *Facebook*, como se pode observar na figura acima. Os estudos de Simões (2018) ajudam a entender que a historiografia da Educação também pode ser encontrada nas redes sociais virtuais. Da escrita postada no canto superior da Página, na qual se salienta a data em que o prédio da escola foi construído, em 1943, até a imagem, vai-se compondo o memorialismo do educandário, explicitado também nos uniformes que ali aparecem, na tentativa de se revisitar a memória da instituição de ensino. As reflexões de Lima (1993) ressaltam que o primeiro Curso Normal foi regularizado através do Decreto 78, de 20 de abril de 1947, na Escola Normal

Regional Carmela Dutra, ainda sobre o Território Federal do Guaporé, que em 17 de fevereiro de 1956, mudou a denominação para Território Federal de Rondônia, pela Lei nº 2731 de 17 de fevereiro de 1956. Em 4 de janeiro de 1982, Rondônia se transforma em estado. Por seu turno, o portal do governo do estado de Rondônia, página oficial da Secretaria de Estado da Educação, destaca que em 1984, a escola passa a se chamar Instituto Estadual de Educação Carmela Dutra.

## **Referências**

LIMA, A. M. **Achegas para História da Educação no estado de Rondônia**. Porto Velho: SEDUC, 1993.

SIMÕES, Robson Fonseca. **Memórias digitais: histórias escolares nas comunidades do Orkut**. Appris: Curitiba, 2018.

## Instituto Estadual de Educação Espírito Santo

Carlos José de Azevedo Machado



Fonte: Acervo da escola

### Resumo

Este trabalho é um estudo de caso sobre o Instituto Estadual de Educação Espírito Santo, da cidade de Jaguarão/RS. Traz uma história que já alcança mais de 80 anos, começando em 11 de maio de 1942, quando foi fundado este educandário em um prédio inaugurado em 1910 pela Ordem Religiosa dos Premonstratenses. Sobre esta escola, o Ginásio Espírito Santo, que vai existir de 1901 a 1914, há uma tese em desenvolvimento pelo autor desta apresentação, pelo PPGE/UFPel, sob orientação da Profa. Giana Lange do Amaral. Em 1942, o Instituto Porto Alegre (IPA) da Igreja Metodista, funda um Ginásio neste prédio, o IPA-Departamento de Jaguarão. Em 1952 o Estado do Rio Grande do Sul encampa a instituição e em 1957 passou a ser conhecida por Ginásio Estadual Espírito Santo. Em 1971 muda-se para um novo prédio em um

amplo espaço, situado na Rua Duque de Caxias. Foi responsável pela formação de muitos professores, através do Curso Normal oferecido pela escola, além do Ensino Fundamental e Médio completo. A orientação epistemológica utilizada é a História Cultural que fundamenta estudos ligados a Instituições Escolares e Educativas. A metodologia é a análise documental e as fontes são documentos escolares, reportagens, fotografias encontradas até este momento.

### **Referências**

Memorial da escola: documentos escolares, fotografias, reportagens.

## Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Braz (1917 – 1937)

Anna Clara Granado



Antigo palacete (registro antes da demolição – 1938) –  
Repositório CEFET/RJ

### Resumo

A Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Braz, lotada na rua General Canabarro, nº 338, no Maracanã, Rio de Janeiro, foi criada nos anos de 1917, porém as suas atividades só se efetivaram em 11 de agosto de 1919. Inicialmente, os professores primários e os mestres de ofício das fábricas foram convidados a lecionar e a escola passou a ser pioneira em formar professores para atuar no ensino profissional (Cardoso, 2013). Nos anos de 1889, após a instauração da República, uma nova forma de vida foi sendo implementada, dando início a um processo de industrialização que se tornou crescente com o passar dos anos. A educação, na República, procurava solucionar esse atendimento das demandas da industrialização (Cunha, 2000). Em pleno surto da industrialização brasileira, em 1909, foi criada uma rede de 19 escolas de aprendizes artífices com o objetivo de ampliar o ensino

profissional e gratuito por meio do Decreto nº 7.566 de 23 de setembro de 1909. Este ensino profissional foi defendido e implementado como forma de melhorar as questões sociais, devido ao seu caráter assistencialista e disciplinador (Borba, 2017). Desse modo, a formação profissional passou a ser um dos quesitos enfrentados no estabelecimento da República, com o surgimento de escolas federais de formação técnica, modernizando não só as instituições escolares, mas também a qualificação técnica e profissional para esse novo contingente de trabalho.

## Referências

- BORBA, Rodrigo Cerqueira do Nascimento. **Entre a técnica e a tática: movimentos estudantis na Escola Técnica Federal Celso Suckow da Fonseca (1967 – 1978)**. [Dissertação de Mestrado em Educação]. Faculdade de Educação, UFRJ, Rio de Janeiro, 2017.
- CARDOSO, T. F. L. Uma escola normal, uma “escola de trabalho”. **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 8, n. 15, janeiro/julho. p. 58-72. 2013.
- CUNHA, L. A. O ensino industrial-manufatureiro no Brasil. *In: Revista Brasileira de Educação*, n. 14, p. 89 a 107, maio/ago. 2000.

## Escola Normal da Bahia

Antonieta Miguel



Fonte: França, 1936

### Resumo

A Escola Normal da Bahia foi criada em 14/04/1836 e marcou o início da institucionalização da formação de professores e professoras para atender a instrução pública primária. Segundo Isabel V. Costa (1988), o governo provincial baiano ao criar, no mesmo ano (1836) a Escola Normal e o Liceu Provincial, iniciou a “política baiana para a instrução pública” (p. 22). Em sua criação, a Escola Normal estabeleceu duas cadeiras, uma de ensino mútuo e outra de leitura, caligrafia, aritmética, desenho linear, religião cristã e gramática filosófica do português. Para preenchimento das cadeiras, dois professores seguiram para Paris a fim de adquirir qualificação quanto ao método de ensino e assumirem a primeira cadeira, um como efetivo, outro como monitor (João Alves Portela e Manoel Correia Garcia): a segunda cadeira foi submetida a concurso público, assumindo o professor Bellarmino Gratuliano de

Aquino. Outra particularidade baiana consistiu na admissão de mulheres na Escola Normal. Segundo Tiane Melo dos Anjos (2018) e Maria Leone Lima (2006), as primeiras classes do curso normal contavam com a matrículas de alunas. A legislação de 1846 autorizou o ingresso de mulheres e criou normas para que ambos os sexos frequentassem o mesmo espaço, intercalando os dias de aulas. Em 1960 passam a funcionar a Escola Normal de Homens e a Escola Normal para Senhoras. Em 1895, na República, passou a funcionar como escola única, o Instituto Normal da Bahia.

## Referências

ANJOS, Tiane Melo dos. **A Escola Normal e a feminização do magistério primário na Bahia entre 1842 e 1889**. Salvador: UNEB, 2018.

COSTA, Izabel Maria Villela. **Uma leitura sobre a história da política provincial baiana de formação de professores: a Escola Normal, 1836 a 1862**. Salvador: UFBA, 1988.

FRANCA, Alípio. **Memória Histórica: 1836-1936**. Escola Normal da Bahia. Salvador: Imprensa Oficial do Estado, 1936.

LIMA, Marta Maria Leone. **Ingresso das mulheres no magistério da Bahia: o resgate de uma história**. Salvador: UFBA, 2006.

## Instituto Estadual de Educação Espírito Santo (IEEES)

Michele Machado Souza  
Alessandro Carvalho Bica



Fonte: IEEES, 2023.

### Resumo

Em 1901, o Vigário da Matriz do Divino Espírito Santo, Padre Josué Vieira Mattos, solicitou a vinda dos Padres Belgas para organizar um ginásio em Jaguarão. Os Belgas, fundaram o Ginásio Espírito Santo de Jaguarão, de 1901 a 1914. Em 11 de maio de 1942, foi reaberto, pelo IPA – Instituto Porto Alegre. O Instituto Educacional é uma escola pública, localizada na cidade de Jaguarão/RS, e completou 81 anos em 2023, sendo 13 anos com os Padres Belgas e 68 anos com o IPA e a Secretaria Estadual de Educação. Atualmente a escola conta com ensino fundamental, médio e educação de jovens e adultos, com um total aproximado de 480 alunos.

## **Referências**

**IEES. Blog do Instituto Estadual de Educação Espírito Santo.**  
Disponível em: <<http://ieees-jag.blogspot.com/>>. Acesso em: 22  
nov. 2023.

## Escola Normal De Caetité

Angelita de Souza Leite



Fonte: Arquivo Público Municipal de Caetité – Autor desconhecido

### Resumo

A Escola Normal de Caetité foi inaugurada em 21 de abril de 1926, destinada à formação de mestres com “nova mentalidade pedagógica” para atuarem na educação primária (Teixeira, 1926). Este estudo baseia-se na História Oral (Bosi, 1994), com a construção de fontes históricas através das entrevistas com ex-normalistas, bem como outros documentos considerados “oficiais”. Nas narrativas constatamos que a formação da professora primária reforçava a “proteção às moças” e os privilégios dos rapazes: “os meninos entravam primeiro na sala e se sentavam todos à frente, e as meninas no fundo, para não distrair a atenção dos meninos [...]” (Dona Lili); “E outra coisa, o recreio era separado, não ficávamos juntos não. [...]” (Dona Zilda); “[...] eram homens que aprendiam a matemática com mais facilidade [...]” (Marília). Em suas narrativas,

observamos que há aceitação e conformidade quanto às mulheres não acompanharem a aprendizagem dos homens. Para Bourdieu (2019), essas heranças de fundo patriarcal sustentam as relações de hierarquização dos lugares entre homens e mulheres, ocasionando ideias estereotipadas, comportamentos bivalentes, fazendo emergir tabus, preconceitos. Vemos nos discursos das ex-normalistas representações em que culturalmente homens/mulheres estão em lugares distintos, o homem na esfera do público e a mulher no espaço do privado.

## Referências

- BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: Lembranças de Velhos**. 3. ed. São Paulo, Companhia das Letras, 1994.
- BOURDIEU, Pierre. **Dominação masculina: a condição feminina e a violência simbólica**; Trad.: Maria Helena Kuhner. 15. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2019.
- TEIXEIRA, Anísio Spinola. Escola Normal de Caetité sua solemne inauguração. **Jornal A PENNA**, Anno XV – Caetite/ BA 29 de abril de 1926.

## Ginásio Municipal José Carlos Aleluia

Diva Menezes Duarte dos Santos  
Rute Sheila Moura Gomes



Fonte: Acervo da escola

### Resumo

O Ginásio Municipal José Carlos Aleluia está situado na Rua da Cachoeira, 206 – Povoado São Benedito, em Nilo Peçanha-Bahia: um lugar em ascensão socioeconômica e cultural, cuja simplicidade encontra-se ligada ao trabalho agrícola, ao comércio e aos seus costumes e festas no mês de maio, como Desfiles de Blocos – “Amigos do Boi”, “Os Cambutes”, “As Poderosas” e a “As Patroas” e, em outubro, com a Lavagem da Igreja e Festa do Padroeiro São Benedito. O Ginásio foi fundado em 1994 e recebeu o nome Educandário Dr. Heraldo Rocha. Essa Instituição de Ensino passou por várias mudanças ao longo dos anos. No seu primeiro ano letivo atendeu da 5ª à 7ª série, e funcionava apenas no turno noturno. De 1996 até 1998 o seu nome mudou para Escola Estadual São

Benedito, passou a atender alunos desde a Pré-Escola à 8ª série, funcionando em todos os turnos. Com a municipalização das escolas no ano de 1999, foi transformado em duas e passou a ser o Ginásio São Benedito (5ª à 8ª séries) e Grupo Escolar São Benedito (1ª à 4ª séries), com funcionamento nos três turnos. No ano 2000 iniciou a construção de um novo prédio. Inaugurado em 2001, o Ginásio Municipal José Carlos Aleluia passa a atender apenas estudantes de 5ª a 8ª séries, que moram na sede do povoado e na região do entorno. Da sede do município responsável por esta escola até onde ela está localizada são 46 quilômetros de estrada de chão, portanto ela é fundamental para a comunidade.

## **Referências**

Ginásio Municipal José Carlos Aleluia. **Projeto Político Pedagógico Ginásio Municipal José Carlos Aleluia**, Nilo Peçanha. 2022.

## Escola Estadual Floriano Witt

Natália Fraga de Oliveira



Foto: Arquivo fotográfico da Escola Estadual Floriano Witt.

### Resumo

Em 1963, o sr. Floriano Witt fundou em sua fazenda na cidade de Resplendor, Minas Gerais, a Escola Estadual Floriano Witt, ao construir duas salas de aula e cozinha, para o funcionamento da Escola Combinada à Escola Rural Mista de São Simeão, criada pela Lei Municipal nº 38 em 10 de outubro de 1950. Em 9 de agosto de 1966 passou a ser da rede estadual de Minas Gerais, passando a chamar-se de E. E. de São Simeão 0.2.0.Z. Ao longo dos 60 anos de existência da referida instituição, muitas foram as lutas e resistências de toda a comunidade para a sua sobrevivência. A nossa escola entende que todos os integrantes da comunidade escolar são responsáveis pela construção de um homem novo, um cidadão participativo, consciente e agente de mudança. Por isso, buscamos ofertar um ensino de qualidade que atenda às reais necessidades dos nossos estudantes para que possamos manter as

nossas portas abertas e atender a nossa região. Segundo Folmer *et al.* (2013) a maior causa do fechamento das escolas do campo está relacionada ao pequeno número de estudantes matriculados, pois grande tem sido o êxodo rural e a taxa de natalidade. Hoje, em média, nas famílias rurais, gira em torno de três filhos. Todas as mazelas citadas pelos autores são enfrentadas pela nossa escola. Para construirmos a pequena narrativa a respeito da formação da E. E. Floriano Witt foi necessária a realização de entrevistas com ex-funcionários e ex-estudantes, além da busca no acervo fotográfico e documental da instituição.

## Referências

Arquivo Escolar. Escola Estadual Floriano Witt (1963-2023).  
FOLMER, I.; DAVID, C.; ZIEGLER, A. J. F.. Pensando a Educação no Campo: Interpretando os desafios e as diferenças para uma Educação no Campo nas Escolas do Campo no Município de Santa Maria. *In: I Seminário Regional de Educação do Campo: Projetos Políticos Pedagógicos das Escolas do Campo I*, 2013, Santa Maria.

## Escola Municipal Santa Irene

Priscilla Nascimento



Fonte: Acervo da Escola Municipal Santa Irene (2014).

### **Resumo**

A Escola Municipal Santa Irene, localizada em Gongogi, município do Sul da Bahia, foi fundada como instituição municipal no ano de 2001, a partir da luta de famílias do Assentamento Santa Irene e integrantes do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST, sujeitos internos e externos a ela. A atuação desses sujeitos teve como objetivo transformar a antiga Fazenda Santa Irene em local de trabalho, aprendizagem e lazer para as famílias camponesas. É a partir da concretização desse intuito que surge a necessidade de uma escola para atender as famílias dessa localidade. Desse modo, a referida escola, que antes era considerada um espaço de promoção de educação rural, passa por uma reconfiguração, resultado da organização coletiva do assentamento, logo, das reivindicações históricas do MST pelo

desenvolvimento da Educação do Campo. Sendo assim, a oficialização da Escola Municipal Santa Irene como escola do campo representa a conquista de direitos inalienáveis, conquistados pela participação social. Hoje, a Escola Municipal Santa Irene, embora ainda tenha limitações pedagógicas e de infraestrutura, adota uma concepção de educação que, além de considerar a realidade e o entorno de seus alunos, os seus modos de viver e as suas culturas, se revela comprometida com a emancipação deles. Trata-se, portanto, de uma instituição que respeita as especificidades e necessidades de seu público, em uma construção cultural e complexa, que seleciona e recria saberes.

## **Referências**

Escola Municipal Santa Irene. **Projeto Político-Pedagógico**.

Gongogi: Escola Municipal Santa Irene, 2018.

SILVA, A. L. B. da. A educação do campo no contexto da luta do movimento social. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 20, n. 1, p. e112, 9 abr. 2020.

## O Instituto Municipal de Excepcionais (IMEX)

Mírian da Paz Braga



Foto: Instituto Municipal de Excepcionais de Ituiutaba (IMEX).

### Resumo

A presente pesquisa trata do início do ensino escolar dos surdos em Ituiutaba-MG, enfocando especificamente a criação do Instituto Municipal dos Excepcionais (IMEX), no período entre 1971 a 1976. Durante muito tempo, este grupo social foi desvalorizado como cidadãos, mas também como indivíduos portadores do direito à sociabilidade, sendo privados do acesso ao convívio social, até mesmo pela própria família. Na antiguidade, os surdos eram considerados como seres humanos incompetentes, num determinado período histórico as crianças com deficiência eram sacrificadas e eliminadas da sociedade logo ao nascerem, pois se não possuísem a “capacidade” da audição logo não aprenderiam, em consequência eram vistos como incapacitados para sobreviverem e se defenderem, não tendo valor utilitário para sua sociedade. Gradativamente, essa situação de exclusão do surdo foi

mudada no mundo e no Brasil, por meio de ações que auxiliaram na diminuição desta concepção depreciativa. Como conquista brasileira, por exemplo, tivemos a criação do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) - primeira escola de educação para surdos fundada no Rio de Janeiro. Já no contexto local, o IMEX foi criado em 1971 pela ação de Arlete Silva Santos juntamente com o Prefeito Álvaro Otávio Macedo de Andrade e demais participantes com o objetivo de atender ao público chamado, à época, de "excepcional", na cidade de Ituiutaba, que não contava ainda com instituições como APAE para esse público. Ao longo desse estudo percebemos que o IMEX teve papel fundamental para a inserção de outras instituições especializadas na educação especial nessa cidade do interior de Minas Gerais. Foram cinco anos de atuação em forma de IMEX. Embora não seja possível identificar quantos alunos foram atendidos, devido a ausência de material, a linguagem utilizada se pautava na comunicação oral, ensinando o aluno a falar por meio de técnicas.

## **Referências**

JANNUZZI, Gilberta de Martino. **A Educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas, SP.

Autores Associados, 2004.

FERREIRA, Marieta de Moraes. Desafios e dilemas da história oral nos anos 90: o caso do Brasil. **História Oral**. São Paulo, nº 1, p. 19-30, jun. 1998.

## Instituto Cultural Orfanológico Santa Terezinha

Gerinalda de Souza Ferreira  
Elizabeth Miranda de Lima



Fonte: Acervo Instituto Santa Teresinha, 1937.

### Resumo

A fotografia retrata indícios da materialidade arquitetônica da casa de madeira, coberta de palha, que originou o Instituto Orfanológico Santa Terezinha, fundado em 1938, na cidade de Cruzeiro do Sul, Território do Acre, pelas Irmãs Dominicanas oriundas da Alemanha. Inicialmente para órfãs, o instituto introduziu o Curso Primário em 5 de outubro de 1939. Ofertava predominantemente Ensino Primário, Normal Regional, funcionou ainda como curso Normal Pedagógico (Colegial), e, posteriormente, curso ginasial, seguindo uma educação humanística, moral, religiosa e cívica (Schneider, 1996). A pesquisa adotou a abordagem da história cultural e práticas escolares, usando o conceito de cultura escolar de Vidal (2006) com ênfase em pesquisa documental. As fontes incluem programas de ensino, relatórios governamentais,

resoluções, decretos, cartas, jornais, livros de atas e fotos dos acervos do Instituto Santa Terezinha, Museu universitário da Ufac e Museu da Borracha.

## **Referências**

SCHNEIDER, M. Ângela, **Um ramo cresce numa árvore multissecular do rio Reno ao Rio Juruá: história das filiais brasileiras de Santa Madalena Spira, 1937 – 1996.** Speyer – DE, [1996].

VIDAL, Diana Gonçalves. **Grupos Escolares: cultura escolar primária, escolarização da infância no Brasil (1893 a 1971).** Campinas, Mercado de Letras, 2006.

Estatutos do Instituto Orfanológico Santa Terezinha, 1940. Arquivo Instituto Santa Terezinha.

## Escola Municipal Inspetora France Abadia Machado Santana

Cristiana Teixeira Costa de Andrade



Foto: Escola Municipal Inspetora France Abadia Machado Santana. Foto de Cristiana Teixeira Costa de Andrade, 2023.

### Resumo

A Escola Municipal Inspetora France Abadia Machado Santana, situada na rua Laurindo Fonseca Silva, 144 - Jardim Patrícia, Uberlândia - MG, CEP: 38414-188, foi estabelecida em resposta ao crescimento populacional de Uberlândia. Criada pela Lei Municipal nº10.143, de 13 de maio de 2009, sua estrutura pedagógica e administrativa foi aprovada pela Lei nº 10.235, de 24 de agosto de 2009. Essa instituição foi projetada para atender à crescente demanda educacional dos bairros Luizote de Freitas, Jardim Patrícia, Dona Zulmira, Chácaras Tubaina e Mansour, direcionada às crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano. A instituição escolar tem uma presença na

plataforma do *Facebook*. Nessa página, são divulgados trabalhos pedagógicos, eventos e uma variedade de atividades que englobam toda a comunidade escolar ao longo de toda sua história.

## **Referências**

Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Inspetora France Abadia Machado.

## Primeiro Grupo Escolar de Anápolis (GO)

Sandra Elaine Aires de Abreu  
Tarsio Paula dos Santos



Fonte: Museu Histórico de Anápolis. 1ª sede do Grupo Escolar (1926)

### Resumo

Este resumo tem como objetivo analisar a criação e as denominações do primeiro grupo escolar de Anápolis (GO). Para tanto, adotou-se como concepção historiográfica a História cultural e, como procedimentos, a pesquisa bibliográfica e análise documental. Os documentos utilizados, como o livro de atas de implantação do grupo escolar e o livro de ponto dos professores, estão salvaguardados no arquivo da referida unidade de ensino. O grupo foi criado pela Lei n. 213, de 1925, e inaugurado no dia 18 de março de 1926. Ao longo de sua trajetória, recebeu três denominações (1) Grupo Escolar Dr. Brasil Caiado (1926), laureando o Presidente do Estado de Goiás em exercício durante o processo de criação, (2) Grupo Escolar 24 de Outubro (1931),

coroando a data da vitória da Aliança Liberal e (3) Grupo Escolar Antensina Santana (1949), em homenagem à filha de Moisés Augusto Santana, Juiz de Direito da comarca de Anápolis, uma professora primária que faleceu aos 27 anos de idade.

## **Referências**

ABREU, Sandra Elaine Aires de; SOUTO, Débora Aires. O grupo escolar Antensina Santana: criação, denominação e a arquitetura escolar. **Revista Linhas. Florianópolis**, v. 16, n. 30, p. 49 – 84, jan./abr. 2015.

Grupo Escolar Dr. Brasil Caiado. **Livro de Atas da Implantação do Grupo Dr. Brasil. 1926 – 1937 e Livro de frequência dos professores de 1926 a 1949.** (Arquivo do Colégio Estadual Antensina Santana).

## Centro de Atenção Integral à Criança (CAIC)

Célia Serafim Santana  
Cosmerina de Souza Carvalho



Fonte: Facebook CAIC - Darcy Ribeiro

### Resumo

O Centro de Atenção Integral à Criança (CAIC), de acordo com o Projeto Político-Pedagógico (PPP), foi inaugurado em 1997 como parte do "Projeto Minha Gente", inspirado no modelo dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) do Rio de Janeiro. Seu propósito era oferecer atenção às crianças e adolescentes, incluindo educação fundamental em período integral, programas de assistência à saúde, atividades recreativas, iniciação ao trabalho, entre outros serviços. Localizado no bairro Hernani Sá, zona sul de Ilhéus, recebeu o nome do antropólogo e educador Darcy Ribeiro, que a idealizou. A professora aposentada Ângela Maria de Carvalho Serafim relata: "o projeto foi um encanto para zona sul, todas as professoras queriam trabalhar na instituição", embora ela discorde da data de inauguração. Segundo sua versão, em 1995,

várias professoras foram sendo alocadas em escolas pequenas próximo ao CAIC, esperando a conclusão da obra. Quando o CAIC ficou pronto, foram instruídas a ocupar as salas de aula para garantir suas posições. No entanto, em 1997, quando o prefeito Jabes Ribeiro assumiu o cargo, a data de inauguração foi alterada para o ano de sua posse. A professora também observa que o CAIC nunca operou conforme o planejado em período integral. Atualmente, a estrutura do CAIC encontra-se em condições precárias, entre a construção de uma escola estadual, com seu funcionamento incerto.

## **Referências**

Centro de atenção integral à criança. Projeto Político Pedagógico. Caic Darcy Ribeiro. 2022.

RIBEIRO, Caic Darcy CAIC - Darcy Ribeiro. Ilhéus/ BA.1 de setembro de 2022. *Facebook*: Jose Nazal.

SERAFIM, Angela de Carvalho. Comunicação pessoal a Célia Serafim Santana. Ilhéus/BA. 15 de novembro de 2023.

## Escola Municipal Gisélia Soares

Célia Serafim Santana  
Cosmerina de Souza Carvalho



Fonte: Acervo Pessoal (2023).

### Resumo

A Escola Municipal Gisélia Soares foi criada através do decreto 012 de 19 de janeiro de 2012. Antes de ocupar o local atual, a Escola Estadual José Haroldo Castro Vieira operava lá, gerida em conjunto pelo município, que também tinha salas da Educação Infantil no mesmo local. Posteriormente, a Escola José Haroldo foi transferida para a Escola da Proa, também pertencente ao estado. Conseqüentemente, o espaço que anteriormente abrigava a turma da Educação Infantil do município tornou-se um anexo da Escola Dr. Nelson de Oliveira, em 2011. Embora a criação da Escola Municipal Gisélia Soares tenha sido decretada, ela permaneceu como anexo do Dr. Nelson de Oliveira durante todo o ano de 2012, devido à falta de recursos para administrar o espaço. Somente em 2013 é que a escola começou a receber financiamento federal. Por um longo período, a comunidade a identificava como o "antigo José

Haroldo" ou "Anexo do Nelson Oliveira". Para consolidar sua identidade, foi iniciado o projeto "Minha escola tem nome", envolvendo palestras e desfiles nas ruas. Como resultado desse projeto, a escola ganhou o prêmio "Nestlé: Nutrir, Cuidar e Saber", utilizando os recursos para adquirir geladeira, freezer e fogão. Quanto ao nome da escola, ela presta homenagem à professora Gisélia Soares, uma defensora da alfabetização. Segundo ela, a alfabetização é a base essencial para o desenvolvimento profissional e cultural do ser humano. Gisélia Soares também desempenhou papéis importantes na Diretoria Regional da Educação (DIREC) e no Conselho Municipal de Educação.

## **Referências**

ILHÉUS. **Projeto Político Pedagógico**. Escola Municipal Gisélia Soares. Bahia, Ilhéus. 2022-2026.

## Escola Municipal Santa Irene

Adeoblandino Ricardo dos Santos Neto



Fonte: Acervo da Escola Santa Irene (2015).

### Resumo

Localizada no Sul da Bahia, no coração da região cacauceira, Município de Gongogi, a Escola Municipal Santa Irene nasceu em 2001, fruto da mobilização do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e das famílias de assentados da fazenda de mesmo nome. Desta forma, representa a identidade cultural de seu povo. Como se sabe, por muito tempo, a educação voltada à população camponesa era uma espécie de imitação de um modelo destinado para a população urbana. Seus costumes, valores em relação à vida urbana, eram vistos como algo menor, inferior, estereotipado. Desta forma, necessitada de reflexão para uma mudança significativa em sua essência. Com essa nova concepção, o contexto, a cultura, as relações de trabalho e produção, a forma com que se relaciona, o território do homem do campo passou a ser valorizado. A denominada Educação do Campo da referida escola,

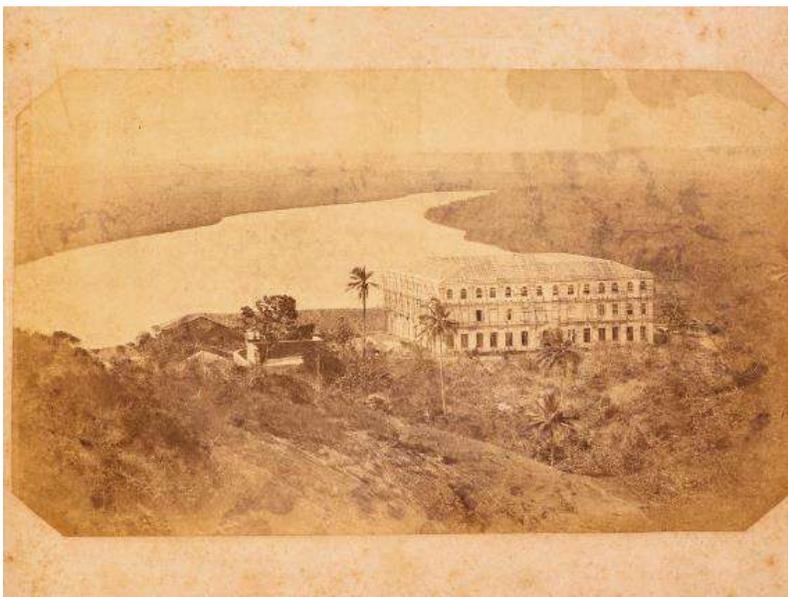
hoje utilizada, tem um significado especial, em que a expressão “do campo” representa muito mais que um local geográfico específico. A escola é a representação da luta do povo do campo contra o latifúndio, ao modelo de agronegócio tão difundido nos dias atuais. Hoje, a escola possui 120 alunos matriculados, oriundos de 81 famílias, todas residentes na própria fazenda.

## **Referências**

Escola Municipal Santa Irene. **Projeto Político-Pedagógico**: Escola Municipal Santa Irene.

## Imperial Escola Agrícola da Bahia

Milena Rodrigues dos Santos



Fonte: Biblioteca Nacional. [Escola Agrícola da Bahia, S. Bento das Lages]: [final da construção]. [S.l.: s.n.], 1872.

### Resumo

Inaugurada em 15 de fevereiro de 1877, a primeira Escola Agrícola da Bahia foi construída em São Bento das Lages, atual cidade de São Francisco do Conde (BA). Surgiu como iniciativa do Imperial Instituto Bahiano de Agricultura, visando atender as necessidades de ensino agrícola. Conforme o “Relatório dos Trabalhos do Conselho Interino de Governo (BA)”, publicado em 1875, a lavoura baiana passava por um “problema social”, cuja solução era a difusão do ensino metódico da agricultura. Nesta direção, o documento supracitado traz que “[...] a Eschola Agricola que se trata de estabelecer é uma semente que produzirá os mais profícuos

frutos para o futuro da lavoura [...]” (Relatório...,1875, p. 51) A princípio, a instituição objetivava o ensino elementar para operários e regentes agrícolas. Dentre as práticas pedagógicas, a escola ofertou o ensino prático de agricultura, manejo de instrumentos e máquinas modernas.

## Referências

Escola Agrícola da Bahia, S. Bento das Lages: [final da construção]. [S.l.: s.n.], 1872. Disponível em: [http://acervo.bndigital.bn.br/sophia/index.asp?codigo\\_sophia=3220](http://acervo.bndigital.bn.br/sophia/index.asp?codigo_sophia=3220). Acesso em: 14 nov. 2023.

MAGALHÃES, J. Municípios e História da Educação. **Cadernos de História da Educação**, v.18, n.1, p.9-20, jan./abr. 2019. DOI: 10.14393/che-v18n1-2019-2.

**Relatório dos Trabalhos do Conselho Interino de Governo**. Bahia, 1875, Edição 01, p. 51. Disponível em: <http://memoria.bn.br/docreader/130605/8065>. Acesso em: 14 nov. 2023.

## Escola Estadual de Ensino Médio Getúlio Dornelles Vargas

Maria do Horto Machado Camponogara  
Patrícia Silva Ribeiro



Fonte: Fachada da Escola Estadual de Ensino Médio Getúlio Dornelles Vargas, Dom Pedrito (RS) – Autoras (2023)

### Resumo

Este trabalho advém de uma pesquisa documental no acervo desta instituição, realizada em 2017, alusivo ao Jubileu de Prata da escola. Em 16/09/1992, o Centro Integrado de Educação Popular Getúlio Dornelles Vargas, foi o 1.º CIEP a ser inaugurado no interior do RS – Decreto 34.404, D.O. de 17/07/1992. O prédio possui 4.367 m<sup>2</sup> de área, capacidade para mil alunos em turno integral, 14 salas de aula, refeitório para 180 pessoas e cozinha semi-industrial. Em 1995, contava com assistência médica dentária e com o Centro de Assistência ao Educando (CAE). Pelo Parecer 697/1995, do Conselho Estadual de Educação/RS, foi autorizado o

funcionamento da Classe Especial Deficiência Intelectual (Cessada em 2018). Em 2001 passou a se chamar Escola Estadual de Ensino Fundamental Getúlio Dornelles Vargas – CIEP, como é conhecida. Em 04/08/2011, iniciou-se a Educação de Jovens e Adultos (EJA), turno noite. Em 28/12/2010, pelo Parecer n.º 88/2010, do D.P./SE, houve a implantação da 1ª Sala de Recursos Multifuncional do Município. Dados apontam que em 2012 a escola tinha: 373 alunos, 35 professores e 14 funcionários. Em 26/11/2015, pelo Decreto 52.738, passou à atual denominação, descrita acima, tendo em 2022: 248 alunos, 36 professores e 12 funcionários.

### **Referência**

Acervo Documental da Escola Estadual de Ensino Médio Getúlio Dornelles Vargas. Dom Pedrito, Rio Grande do Sul, 2017-2023.

## Escola Normal Regional de Ponta Porã

Marilu Marqueto Rodrigues  
Nilce Vieira Campos Ferreira



Fonte: Arquivo Permanente Escola Estadual Adê Marques [Entre 1963 a 1965].

### Resumo

A Escola Normal Regional de Ponta Porã foi a primeira escola normal regional pública mato-grossenses e formou professoras e professores para atuarem nas séries primárias, de 1ª a 4ª série, e em escolas rurais do estado. Foi fundada em 1959, mas iniciou o ano letivo em 1960. Entre os anos de 1960 a 1974, a escola formou 271 professores para a atuação no meio rural. Entre as disciplinas ministradas, havia aulas voltadas para conteúdos agrícolas. Professores estudavam, aprendiam e praticavam práticas manuais rurícolas. Além disso, preparavam a merenda escolar, organizavam e limpavam a escola e ministravam aulas. A despeito das inúmeras atribuições de professores e estudantes, a Escola

Normal Regional de Ponta Porã ofertou os cursos: Ginásial, Curso Normal Primeiro Ciclo, Curso Normal Segundo Ciclo e o Curso de Adaptação Normal.

## **Referência**

MARQUETO RODRIGUES, Marilu. **Professoras e Professores Rurais em Mato Grosso: entre Várzea Grande e Ponta-Porã na Fronteira do Estado (1940 – 1974)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso, Programa de Pós-Graduação em Educação, Cuiabá, 2019.

## Escola de Iniciação Agrícola de Araquari (1954-1959)

Gisele Gutstein



Fonte: Escola de Iniciação Agrícola de Araquari, Relatório do ano de 1956, p.12.

### Resumo

A Escola de Iniciação Agrícola de Araquari teve por finalidade prover uma formação educacional no setor agrícola para estudantes que cursavam o quinto e sexto ano do ginásio nos anos de 1950. As obras para a constituição dessa escola tiveram início em 26 de fevereiro de 1954 (Cristofolini, *et al.*, 2009). No ano de 1959 tiveram início as atividades escolares com vinte alunos matriculados no curso denominado de Iniciação Agrícola, com duração de dois anos; sendo que três turmas receberam esta formação educacional agrícola. Essa escola foi uma das primeiras na educação agrícola no estado de Santa Catarina, estabelecendo-

se no município de Araquari. Atualmente este estabelecimento de ensino é o Instituto Federal Catarinense – *campus* Araquari e conta com um acervo localizado no Arquivo Institucional do *campus*, que está em construção, desde do ano de 2014.

## **Referências**

Cristofolini, Nilton José; Pocera, Joverci Antônio; Monzani, Rodrigo Martins; Oliveira, Sueli Regina. **Os 50 anos do ensino agrícola em Araquari – uma história de sucesso!** Instituto Federal Catarinense - Campus Araquari. Jaraguá do Sul: gráfica Arte Impressa, 2009.

## Escola Municipal Barão de Macaúbas

Raquel Freire Bonfim



Fonte: *Correio de Ilhéus*, 23/06/1927

### Resumo

Os municípios se instituíram como instância pública cada vez mais legítima, valendo-se de suas funções educativas, intermediando demandas estatais, de nacionalização e a formação de uma identidade local própria (Magalhães, 2019). No início do século XX, é possível mapear uma série de escolas fundadas no município de Ilhéus em um contexto de urbanização e transformações sociais. Em dezembro de 1923, aprova-se a lei 254 para um conjunto de obras. Entre elas, a construção do Prédio Escolar do Pontal (Ilhéus, 1923). A inauguração da instituição somente se daria dois anos depois, com a construção finalizada. Sob a regência da professora Antonietta Portella Leal, a escola se inaugura em janeiro de 1925,

destinada ao ensino primário (Escolas..., 1925; Acta..., 1925), desta feita já sendo denominada pelo nome do “Barão de Macahubas”. O prédio atual, embora tenha passado por algumas reformas, preserva parte de sua estrutura original, sobretudo, a fachada e o mesmo nome. A escola atende estudantes do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental.

## Referências

MAGALHÃES, Justino. Municípios e História da Educação. **Cadernos de História da Educação**, Uberlândia, v. 18, n. 1, pp. 9-20, jan./abr. 2019.

ILHÉUS. **Lei n. 254. 21 de dezembro de 1923**. Leis do Município de Ilhéus do ano de 1923.

Ilhéus, 1927.

ESCOLAS Municipaes. **Correio de Ilhéus**, Ilhéus, n. 555, 07 de fevereiro de 1925.

ACTA da inauguração do prédio escolar “Barão de Macahubas”, sito na povoação de S. João da Barra do Pontal. 01 de janeiro de 1925. Disponível em: <https://ilheuscomamor.wordpress.com/2008/10/24/o-baro-de-macahubas/>. Acesso em: 10 de novembro de 2023.

## Escola Doméstica Santa Terezinha

Palloma Victoria Nunes e Silva  
Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro



Fonte: Escola Doméstica Santa Terezinha, 1930. Fonte: Museu Histórico Municipal Tuany Toledo.

### Resumo

Inaugurada em 1929 na cidade de Pouso Alegre, no sul de Minas Gerais, a Escola Doméstica de Santa Terezinha foi uma iniciativa da Igreja Católica na cidade para o ensino dos mistérios e prendas domésticas às moças pobres da cidade. Sua gestão foi confiada inicialmente, de 1929 a 1950, às Irmãs da Providência de Gap e em 1951, às Irmãs Missionárias de Jesus Crucificado. As atividades da escola visavam a formação profissional das mulheres, mas também ocorriam outras atividades nas dependências da escola, promovidas pela Juventude Feminina Católica que objetivavam propagar os princípios da Igreja Católica na juventude feminina.

Sendo uma das três primeiras escolas domésticas criadas no Estado de Minas Gerais, recebia subsídio do Estado devido à Lei Estadual n.º 1.028, de 1928. Para realização desta pesquisa, utilizamos como fontes a legislação, estatuto e atas da instituição e da Juventude Feminina Católica de Pouso Alegre e iconografias. Os acervos consultados foram: Museu Histórico Municipal Tuany Toledo, Arquivo histórico da Arquidiocese de Pouso Alegre (MG), Arquivo Público Mineiro e arquivos das Irmãs da Providência de Gap, Província Leste, e das Irmãs Missionárias de Jesus Crucificado.

### **Referências**

Secretaria do Bispado de Pouso Alegre. **Pouso Alegre e seus institutos de ensino e caridade**. 1941. Disponível no Arquivo Público Mineiro.

## Escola Profissional Feminina de Belo Horizonte, MG

Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro  
José Carlos Souza Araújo



Fonte: Fon Fon (1925, p. 46)

### Resumo

A Escola Profissional Feminina de Belo Horizonte, MG, foi fundada pelo professor Benjamin Flores que defendia o ensino profissional em vista da profissionalização de mulheres pobres. A escola foi mencionada em discurso em 1912, porém, a data de criação é incerta. Em 1919, o Estado mineiro reconhece a instituição e passa a subsidiá-la a partir desse ano. A instituição foi marco da possibilidade de escolarizar mulheres que até então lhes havia sido negada, “uma instituição de ensino técnico e profissional, com duração indefinida, que tem por fim preparar suas alunas, ministrando-lhes sólidos conhecimentos de uma arte ou profissão, de modo a

torná-las na luta pela vida, úteis a si e à pátria” (Minas Geraes, 23 jan. 1920, p. 4). Essa pesquisa baseia-se em fontes documentais, imprensa, legislação, fontes orais, iconográficas e bibliográficas. Foram consultados acervos pessoais de ex-alunas, Arquivo Público Mineiro, discursos e mensagens de presidentes de estado.

## **Referência**

Minas Geraes. Belo Horizonte, MG, 23 de janeiro de 1920, ano XXIX, n. 19, “Seção alheia”.

RIBEIRO, Betânia de Oliveira Laterza; RIBEIRO, José Carlos Souza Araújo. **Na luta pela vida, úteis a si e à pátria**: Escola Profissional Feminina de Belo Horizonte (1919-1947). Uberlândia: EDUFU, 2021.

## Centro Educacional São José Operário

Maria José Lobato Rodrigues  
Marisa Bittar



**Fonte:** Instituto Pobres Servos da Divina Providência. Arquivo Histórico Institucional

Rino Corradini/São Luís/MA. Acervo de fotos impressas, nº 1953, ano 1988.

### Resumo

Os estudos sobre o Centro Educacional São José Operário (CESJO) permitem compreender aspectos da relação laico-confessional presente na educação brasileira e revelam especificidades regionais e locais, mediante sua trajetória (Magalhães, 2004). A escola está localizada na Cidade Operária, conjunto da periferia de São Luís/MA. Na foto podemos observar sua arquitetura de dois pavimentos formada por dois pavilhões paralelos. Foi fundada em 10 de fevereiro de 1988 pela congregação italiana Pobres Servos da Divina Providência. Apesar de construído e financiado em sua maioria com recursos públicos, até 2003, era uma escola católica filantrópica, de natureza privada, que oferecia ensino regular e profissionalizante a adolescentes pobres. As novas relações que a

instituição estabeleceu com o poder público a partir de 2004, aliadas às influências socioculturais, interferiram no seu caráter confessional e identidade cristã, fazendo com que se tornasse uma escola pública e laica. Visando às interseções documentais fizemos uso de diferentes fontes: correspondências, contratos, convênios, termos de doação, diários oficiais, discursos, relatórios diversos, projetos político-pedagógicos, diários escolares, atas, fichas, fotografias, boletins informativos e jornais disponíveis no arquivo escolar e no Arquivo Histórico Institucional Rino Corradini. Recorreremos ainda às entrevistas para produzir fontes orais e enriquecer o estudo com as práticas e experiências escolares registradas apenas na memória.

## **Referências**

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

## Colégio Estadual Inácio Tosta Filho

Silvia Figueiredo dos Santos



Fonte: acervo da escola

### Resumo

O Colégio Estadual Inácio Tosta Filho está localizado na Cidade de Itabuna, no Estado da Bahia, tendo como órgão mantenedor o Governo do Estado da Bahia, através do decreto de criação: 2877181. A partir do acervo da escola e alguns documentos como o PPP, observamos que a história da criação deste colégio inicia-se na década de 1970, com a reivindicação dos moradores do bairro de Fátima e comunidades vizinhas em prol da construção de uma unidade escolar que de fato e de direito atendesse a demanda local, sendo naquele período o ensino fundamental. A origem do nome desta unidade escolar, naquele contexto, se constituiu em

homenagem ao Sr. Joaquim Inácio Tosta Filho, pelos relevantes serviços prestados à comunidade. No dia 11 de agosto de 1972 a unidade escolar é inaugurada, tendo como Secretário de Educação e Cultura Prof. Romulo Galvão de Carvalho e o governador Antônio Carlos Magalhães. Essa prática política era bastante utilizada pelos governantes em nomear instituições públicas com nomes de parentes ou personalidades políticas atrelados ao seu grupo ideológico.

### **Referências**

ITABUNA, **Projeto Político Pedagógico**. Colégio Estadual Inácio Tosta Filho, 2018.

OLIVEIRA, L.H.M.M; GATTI JÚNIOR, D. História das Instituições Educativas: um novo olhar historiográfico. **Cadernos de História da Educação**, 1; 2008.

## Escola Duque de Caxias – Salvador/BA

Andreza Brito França Lau



Fonte: Bahia Tradicional e Moderna (BA) - 1939

### Resumo

Inaugurada 06/07/1938, a Escola Duque de Caxias apresentava uma infraestrutura considerada moderna para a época, incluindo um sistema eletroacústico, cinema, sala de atendimento médico e odontológico, auditório e áreas destinadas a atividades físicas. Inicialmente, a escola atendia pelo nome Escola Primária Coronel Pombo, mas, após a Portaria 144, foi renomeada em menos de um mês de sua inauguração como Escola Duque de Caxias. No entanto, passou novamente a ser alterada no dia 25 de agosto de 1938 para “Soldado Brasileiro” o que permaneceu até o ano de 1957. Devido à portaria de nº 16.880, mudou novamente seu nome para Colégio Estadual Duque de Caxias, conhecido hoje como CEDC. Este período foi marcado pela prática comum de nomear escolas com base em figuras como coronéis, soldados e políticos, especialmente em áreas com influência política significativa, como foi o caso da referida escola. Além disso, a escola foi parte integrante de um

amplo movimento que permeava o estado da Bahia na época, centrado em questões como o combate ao analfabetismo, modernização das escolas e princípios higienistas. Os debates públicos destacavam a necessidade de criar escolas que atendesse a essas demandas, neste caso, a Escola Duque de Caxias destacou-se como uma dessas escolas, conforme noticiado no jornal *Bahia Tradicional e Moderna (BA)* de 1939. Localizada na estrada da liberdade, em um dos bairros mais populosos da cidade de Salvador, a escola tinha como alvo atender a educação primária de crianças pobres, filhos de trabalhadores e trabalhadoras da cidade.

## Referências

EDUCAÇÃO na Bahia. **Bahia Tradicional e Moderna**, Salvador, n. I, abril de 1939. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/165174/40>. Acesso em: inserir data

PIBID Filosofia Ufba. **Colégio Estadual Duque de Caxias**. Salvador, 16 de março de 2022. Disponível em: <https://filosofiapibidufba.blogspot.com/p/duque-de-caxias.html> Acesso em: inserir data

## Colégio Estadual da Bahia (CENTRAL)

Iure Alcântara dos Santos Barros



Fonte: Blog Central

### Resumo

O Colégio Estadual da Bahia (Central) está localizado no bairro de Nazaré, área central de Salvador. É uma instituição urbana de grande porte, que nos últimos anos vem sobrevivendo ao sucateamento dos descasos das escolas públicas na Bahia, atualmente atende os segmentos de Ensino Médio e cursos profissionalizantes. A instituição é um dos mais antigos colégios públicos da Bahia, fundada em 1836 pela lei nº 33 como Liceu Provincial da Bahia, na data de sete de setembro, escolhida de forma intencional como dia da Independência do Brasil. Em 1890 é transformado em Instituto Oficial do Ensino Secundário e em 1895 tem sua nomenclatura alterada para Ginásio da Bahia, um lugar masculino e reservado para uma elite baiana. Foi a partir de 1942

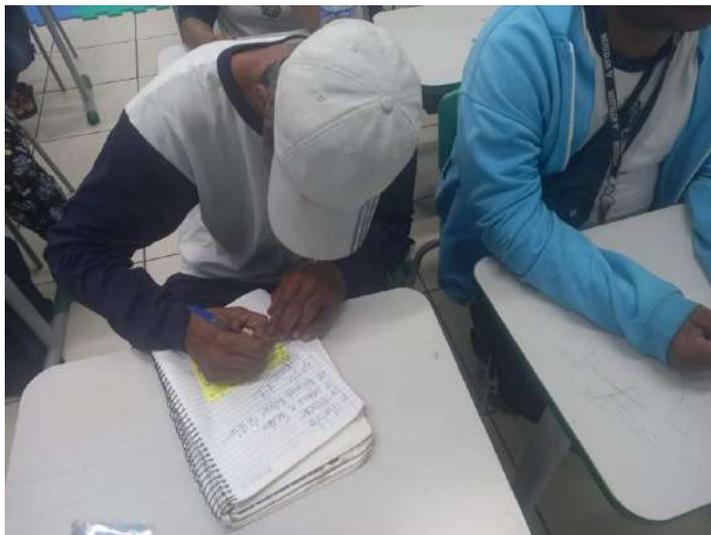
que, aos poucos, através de reivindicação de Anísio Teixeira, identificamos uma pequena abertura para as camadas sociais. O Colégio Central, a partir dos anos de 1960, se torna um dos principais epicentros de resistência estudantil secundarista durante o Golpe Civil Militar. Foi possível identificar através dos documentos as ações do Grêmio estudantil assim como do grupo de teatro (GATEB), a escrita de peças que criticavam o autoritarismo da gestão da escola e o próprio estado, envolvimento de alunos envolvidos na luta armada, invasões policiais, assim como as constantes ações da Comissão Nacional da Educação Moral e Cívica. Por fim, os resultados da pesquisa nos mostram que apesar dos impactos na materialidade e na vida dos sujeitos, os diversos mecanismos de resistências dispostos pelos sujeitos do Colégio Central para a luta de uma escola pública democrática, tornaram-se como principal símbolo e modelo de resistência para os soteropolitanos. A escola foi tombada pelo Instituto do Patrimônio Histórico da Bahia (IPHAN-BA).

## Referências

FARIAS, Gelasio de Abreu; MENEZES, Francisco da Conceição. Memória histórica do ensino secundário official na Bahia durante o primeiro século: 1837-1937. **Bahia: Imprensa Oficial do Estado**, 1937.

## Escola Municipal de Educação Fundamental e Ensino de Jovens e Adultos Professor André Tosello

Harian Pires Braga



Estudantes de EJA realizando atividade escrita, autoria própria, 2023

### Resumo

A EMEF/EJA Prof. André Tosello foi fundada em 1983, num contexto de expansão de unidades escolares para as regiões da periferia de Campinas. Atualmente a escola está localizada no distrito do Ouro Verde, região sudoeste da cidade, que conta com o maior volume populacional e áreas variadas, desde uma classe média estabelecida, até populações em vulnerabilidade social. Em suma, a escola atende áreas com relativa urbanização, de uma Comunidade no seu entorno, além de estudantes de regiões de ocupação mais recente, que tem acesso à escola por transporte escolar fretado. Na unidade há desde os anos iniciais do ensino fundamental (manhã), passando pelos anos finais (tarde) e a

Educação de Jovens e Adultos (noite). No projeto pedagógico da escola são apresentados preceitos como a alteridade, a promoção da diversidade, o trabalho interdisciplinar, o reagrupamento por saberes e problematização de temas contemporâneos. O trabalho aqui apresentado versa sobre o registro imagético como forma de preservação da memória escolar, com atividades extraordinárias (palestras, estudos do meio, oficinas) sendo registradas e minimamente divulgadas em ambiente virtual. O projeto, em construção inicial, busca criar um acervo digital da escola, reunindo imagens recentes, já em formato digital e a digitalização do acervo imagético anterior, que a escola possui, incluindo o recebimento de itens da Comunidade Escolar.

## **Referências**

CAMPINAS. **Projeto Pedagógico EMEF/EJA Professor André Tosello** – 2023. Prefeitura Municipal de Campinas, Secretaria Municipal de Educação, Campinas, SP, 2023. Disponível em: <https://pponlinesme.campinas.sp.gov.br/homologados/visualizacao-publica.php>. Acesso em: 29 out. 2023.

## Etec Orlando Quagliato

Janice Zilio Martins Pedroso  
Vanessa Campos Mariano Ruckstadter



Fonte: <https://www.etcasantacruz.com.br/institucional/estrutura-e-alojamento>

### **Resumo**

A Escola Técnica Estadual (Etec) Orlando Quagliato é uma instituição de ensino, vinculada ao Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, localizada no município de Santa Cruz do Rio Pardo, no interior do Estado de São Paulo. Sua criação se deu através do Decreto nº 52.553 de 6 de novembro de 1970, por conta do desenvolvimento da agricultura, da pecuária e da indústria no Estado de São Paulo. A pesquisa em andamento tem como fontes documentais o acervo do arquivo escolar e a legislação. O arquivo escolar é composto por documentos que as escolas produzem em decorrência de suas atividades (Medeiros, 2004). Atualmente esses documentos estão armazenados no

“arquivo morto” da escola. No final de 2022 foi instituído na unidade escolar o Centro de Memória com o intuito de salvaguardar e preservar a história institucional. O acervo escolar está em fase de organização e abrange documentos, fotografias, objetos utilizados nos cursos, dentre outros materiais. Preservar esses materiais e objetos é possibilitar que a comunidade escolar conheça sua origem e sua história, construindo sua identidade e sentimento de pertencimento. A materialização da história da instituição possibilitará aproximação aos documentos que facilitarão o acesso na utilização como fonte de pesquisa e conhecimento.

## **Referências**

MEDEIROS, R. H. A. Arquivos escolares: breve introdução a seu conhecimento. **Revista HistedBR**, Campinas, n.14, jun. 2004, 11 p. SÃO PAULO. Decreto n. 52.553 de 6 de novembro de 1970. Cria Colégios Técnicos na rede estadual de ensino e dá outras providências correlatas. **Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo**. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1970/decreto-52553-06.11.1970.html>. Acesso em: 21 nov. 2023.

**Escola Técnica Estadual Professor Aprígio Gonzaga  
(São Paulo, 1950 a 1970)**

Marcos Antonio Motta



Fonte: A Gazeta Esportiva (1955, p. 20)

**Resumo**

Esta pesquisa situa-se no âmbito da História da Educação voltada, especificamente, para a Educação Profissional, com a finalidade de compreender a formação da cultura escolar. Atualmente denominada Etec Prof. Aprígio Gonzaga, localizada no bairro da Penha, ZL do município de São Paulo, foi criada em 1958 como Escola Artesanal da Penha. A unidade escolar tinha como objetivo formar mão de obra qualificada na área de mecânica. Em 1962 é transformada em Escola Industrial, formando aprendizes em mecânica de automóveis; já a partir de 1965, passa a denominar como ginásio, com o curso Ginásio Industrial para os períodos

diurnos e Desenho Técnico, no período noturno. As datas acima dizem respeito à localização e objetivo formativo da escola que, desde a sua instalação até o ano de 1973, esteve sediada em um imóvel locado pela Sec. da Educação, próximo a indústrias do segmento automotivo. A pesquisa desenvolvida é de natureza histórica, o método a revisão bibliográfica, documental a partir leis, decretos e análise dos prontuários de alunos, professores e funcionários.

### **Referências**

A Gazeta Esportiva. Mercadinho Azul n.º 1. São Paulo, 5/set/1955, n.º 9.166. Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=104140&Pesq=%22MERCADINHO%20AZUL%22&pagfis=30209>> Acesso em: 29/ago./2022.

## Escola da Missão Evangélica Caiuá

Cristiane Pereira Peres  
Alessandra Cristina Furtado



Fonte: Museu Histórico de Dourados, década de 1930.

### Resumo

A Escola da Missão Evangélica Caiuá, conhecida como Escola da Missão, foi construída em espaço improvisado próxima a sede do Posto Indígena Francisco Horta Barbosa, na Reserva Indígena de Dourados, no sul de Mato Grosso, no ano de 1929. Período em que os protestantes metodistas e presbiterianos chegaram em Dourados/MT para desenvolver os trabalhos de evangelização, escolarização, na área social e da saúde com os indígenas das etnias Kaiowá, Guarani e Terena. De início, as aulas na Escola da Missão foram ministradas para os indígenas adultos, por meio das reuniões religiosas e das aulas de alfabetização, com objetivo de desenvolver a assimilação, “civilização” e integração das etnias à

sociedade não indígena. Para a escrita da história da Escola, foi necessário recorrer aos arquivos dos jornais *O Estandarte*, *Expositor Cristão* e do Museu Histórico de Dourados. As análises das fontes, foram realizadas a partir do referencial teórico da Nova História Cultural, em autores como Chartier (1990).

## **Referências**

CHARTIER, Roger. **História cultural**: entre práticas e representações. Trad.: Maria Manuela Galhardo. Lisboa: DIFEL; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990. (Coleção Memória e Sociedade).

FOTOGRAFIA Construção improvisada da primeira escola da MEC. Arquivo do Museu Histórico de Dourados, década 1930.

## Colégio Agrícola de Rio Verde – GO

Jeanne Mesquita de Paula Leão  
Sauloéber Társio de Souza



Foto da escola entre os anos de 1960-1969. Fonte: Arquivo Jadir Carvalho.

### Resumo

O Colégio Agrícola de Rio Verde - GO teve seu funcionamento autorizado em maio de 1967, como Ginásio Agrícola, passando para Colégio Agrícola em 1968, e em 1979, foi transformado em Escola Agrotécnica Federal de Rio Verde. Situado no sudoeste goiano, o Colégio iniciou suas atividades com apenas dois prédios, em que funcionavam todas as suas atividades, administrativas, acadêmicas e alojamento de alunos. Na parte da fazenda, funcionava apenas o setor de suinocultura, com uma pequena instalação. Seus principais enfoques, a saber: o contexto socioeconômico da região onde a escola foi instalada, justificando

a necessidade da formação do profissional para o trabalho agrícola; a necessidade de acolhimento dos alunos oriundos do Ginásio Agrícola de Urutaí, que fechara por más condições de funcionamento, e, ainda, a criação e implantação de uma instituição, dentro do contexto da Ditadura civil-militar, que atenderia um momento de grande estímulo à profissionalização e controle da população jovem. Metodologicamente, além da revisão bibliográfica, a pesquisa se apoiou em documentos encontrados nos arquivos da escola, relativos ao período entre 1967 e 1979, e também em jornais e acervos particulares, fonte de fotografias e registros escolares que foram agregados ao estudo.

## **Referências**

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Esther. **Instituições escolares: por que e como pesquisar**. São Paulo: Alínea, 2009.

CUNHA NETO, Oscar. **Rio Verde: Apontamentos para a sua história – documentário ilustrado**. Goiânia: O Popular, 1988.

## Colégio da Polícia Militar (Cpm) - Antônio Carlos Magalhães

Bárbara Jessik Marques



Fonte: <https://br.worldorgs.com/cat%C3%A1logo/itabuna/entidade-p%C3%BAblica/colegio-da-policia-militar-cpm-antonio-carlos-magalhaes> . Acesso em: 20 nov. 2023

### Resumo

A Escola Antônio Carlos Magalhães (ACM) foi fundada em 1981, na Avenida Manoel Sousa Chaves, nº 1536, no bairro Jardim Primavera da cidade de Itabuna pela secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC). Inicialmente, era chamada de Escola Agrupada ACM, onde os alunos eram agrupados em faixas ou etapas para facilitar o desenvolvimento. Carinhosamente chamada por seus integrantes de *Tonhão*, era composta por 20 salas e possuía apenas o chamado 1º grau. No ano seguinte, o colégio passou a ser conhecido como Centro Educacional ACM, mas, ofertando o 2º grau apenas em 1994. Anos depois, em 2004, incorporou o Ensino Médio e EJA (Educação de Jovens e Adultos). Em 30 março de 2005, o Colégio da Polícia Militar (CPM) – Antônio Carlos Magalhães iniciou suas atividades na então antiga instalação do Colégio Estadual ACM. A

1ª diretora pedagógica do CPM foi a antiga diretora do *Tonhão*, que já exercia o cargo há mais de 10 anos. O CPM foi pioneiro na prestação de serviços educacionais no formato militar. Atendendo a filhos de militares e civis, destaca-se por enfatizar a disciplina como fator importante em seu objetivo pedagógico, incorporando normas militares na aprendizagem. (informação verbal fornecida pela atual Coordenadora do Colégio da Polícia Militar – Ma. Daniela Carvalho)

## Referências

AUGUSTO, M.H. Organização escolar seriada. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **Dicionário**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

Colégio da Polícia Militar. Histórico da Unidade Escolar. 01 nov. 2012. Disponível em: <[http://cpu001818.ba.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1842&Itemid=767](http://cpu001818.ba.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1842&Itemid=767)>. Acesso em: 06, nov. 2023.

## Ginasio Municipal De Ilhéus

Milena Rodrigues dos Santos



Fonte: Jornal “Diário da Tarde”, 02/01/1939, p. 01, ed. 3.181. Centro de Documentação e Memória Regional – CEDOC/UESC.

### Resumo

Inaugurado simbolicamente no dia 1º de janeiro de 1939, o prédio do Ginasio Municipal de Ilhéus está localizado na Avenida Canavieiras, s/n, no centro da cidade. Construído na gestão do prefeito Mario Pessoa, a instituição foi entregue ao município como o primeiro ginásio público da região. O edifício possui um formato de “T”, contendo dois pavimentos. Em uma notícia do jornal “Diário da Tarde”, o Ginasio Municipal de Ilhéus é descrito como “[...] monumento arquitetônico que honrará d’agora por diante as demonstrações da evolução do ensino público na Bahia” (Diário da

tarde, 02/01/1939, p. 02). Foi oficialmente aberto em 15 de março de 1939. A ideia de construir a instituição surgiu como uma iniciativa da gestão do prefeito Eusínio Lavigne, que objetivava o desenvolvimento do ensino da mocidade ilheense. Em análise às notícias divulgadas no periódico mencionado, nota-se que, para a sociedade local, a inauguração da Instituição foi um grande passo para o progresso, a riqueza e a civilização ilheense. Com 84 anos de fundação, a Instituição, hoje, funciona como uma escola de ensino fundamental, renomeada como “Instituto Municipal de Ensino Eusínio Lavigne”.

## Referências

Diário da tarde, Ilhéus, ed. 3181, 02 jan.1939.

MAGALHÃES, J. Municípios e História da Educação. **Cadernos de História da Educação**, v.18, n.1, p.9-20, jan./abr. 2019.

## Escola Estadual Maria Constança Barros Machado

Tiago Rezende Lopes



Ginásio Estadual Campograndense, 1954 (Atual Escola Estadual Maria Constança de Barros Machado), Arquivo Público Estadual

### Resumo

Na década de 1930 três grandes ginásios particulares dominavam o cenário educacional de Campo Grande/MS: Osvaldo Cruz, Dom Bosco e o Colégio Nossa Senhora Auxiliadora. A normalista cuiabana Maria Constança Barros Machado obtém autorização em 1939 do então interventor Júlio Müller para criar um ginásio estadual. Garantia assim a criação da primeira escola secundária pública de Campo Grande na região do antigo estado uno de Mato Grosso, propunha uma opção de acesso pós-primário para aqueles que não possuíam condições de continuar no setor dominado pela iniciativa privada dos já mencionados três ginásios. A escola secundarista pública recebe o nome de Liceu Campograndense,

mas posteriormente com o Decreto Lei nº 42.245 de 9 de abril de 1942, passa a denominar Ginásio Estadual Campograndense pelo Decreto Estadual Nº 111. Funcionou em seus primeiros anos em prédio anexo ao Grupo Escolar Joaquim Murtinho. Apenas em 1954 conquistou prédio próprio, elaborado pelo arquiteto Oscar Niemeyer. Em 1998 passa finalmente a designar-se com seu atual nome: Escola Estadual Maria Constança Barros Machado.

## **Referências**

Relatório de Inspeção Prévia do Liceu Campograndense de 1941. In: PESSANHA, E. C.; ASSIS, W. S. **Arquivos Digitalizados da Escola Estadual Maria Constança de Barros Machado** (Campo Grande, MS). Mato Grosso do Sul, 2011. DVD 4, Caixa 10, livro 1. PESSANHA, Eurize Caldas e DANIEL, Maria Emília. B. & MENEGAZZO, M. A. Da história das disciplinas escolares à história da cultura escolar: uma trajetória de pesquisa. **Revista Educação em foco**. n. 27, p. 57-69, 2004.

## Grupo Escolar José Emílio de Aguiar

Suzele Sany lacerda Alves  
Sauloéber Társio de Souza



Fonte: Acervo da escola.

### Resumo

O Grupo Escolar José Emílio de Aguiar, estabelecido em Coromandel, Minas Gerais, terceiro grupo da cidade, foi criado em janeiro de 1961 com a finalidade de suprir as necessidades de vagas para alunos de baixo capital socioeconômico e cultural. Antes de sua efetiva criação, ele funcionava como um anexo da primeira escola de Coromandel com duas salas de aula. Chamado de “Balança, mas não cai”, o prédio que acomodou o Grupo Escolar por cerca de 15 anos, ganhou esta definição em razão de seu precário estado de conservação. A edificação modesta e improvisada da escola e o baixo grau de escolaridade dos pais dos

alunos, os quais possuíam profissões de baixo prestígio social, constituíram elementos que corroboraram para a formação de uma distinção social que contribuiu para a cristalização do conceito e representação de que o Grupo Escolar José Emílio de Aguiar era a escola das crianças pauperizadas. A pesquisa se valeu de diversas fontes, quais sejam, atas de instalação da escola, livro de registro de matrículas, livro de resultados finais, termo de posse dos funcionários, livro registro de ponto dos funcionários, ofícios, jornais, fotografias e entrevistas semiestruturadas.

## **Referências**

CHARTIER, Roger. **A História cultural: entre práticas e representações**. 2. ed. Trad.: Maria Manuela Galhardo. Lisboa: Difel; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Dos pardieiros aos palácios: forma e cultura escolar em Belo Horizonte (1906/1918)**. 2. ed. Uberlândia: EDUFU, 2014.

## E.E Amando de Oliveira

Ana Leticia Benites Cavalcante

Eduardo Henrique Gobbi

Juliana dos Reis Malaquias



Fonte: *Facebook* da escola, imagem do perfil, retirada em 17/11/23 as 13h21, disponível em: <https://www.facebook.com/amandodeoliveira.73?mibextid=ZbWKwL>

### Resumo

Este artigo apresenta a Escola Estadual Amando de Oliveira, destacando sua fundação em 1973 e sua localização em Campo Grande. Inicialmente focada no 1º e 2º grau, a escola cresceu para atender alunos do 6º ano do ensino fundamental até o 3º ano do ensino médio, alcançando 1000 alunos entre 2019 e 2020. Sob a gestão do Diretor Henrique Manoel Ramos e coordenação pedagógica dos professores Josinei Vieira, Giane Maria e Guilherme Madeira, a instituição se destaca pela qualidade de sua estrutura e pelo projeto político-pedagógico bem elaborado. A

abordagem da cultura escolar, segundo Antônio Vaino Frago, é crucial para este estudo, utilizando diversas fontes, como o website da escola, fotos oficiais, relatos da coordenação e análise do Projeto Político-Pedagógico (PPP). A visita à escola permitiu uma compreensão da vivência escolar, possibilitando a análise acadêmica dos elementos presentes no cotidiano educacional.

## **Referências**

Escola Estadual “Amando de Oliveira”. **Projeto Político Pedagógico – PPP (2022) Circulação restrita**. Campo Grande – MS. Acesso em: 2023.

## Escola Normal da Bahia

Sthéfano dos Santos



Prédio da Escola Normal em 1936. Fonte: Alípio Franca, *in*: **Escola Normal da Bahia: Memória Histórica 1836 a 1936**.

### Resumo

Buscando formar professores primários, o governo baiano decreta em 1836 a criação da Escola Normal da Bahia (Franca, 1936). As atividades da instituição começaram apenas em 1842, seis anos após a lei de criação. Um dos motivos do atraso deve-se a falta de professores para reger a cadeira de ensino mútuo que seria ensinado na instituição, além da falta de um prédio para o funcionamento das aulas. (Costa 1988 *apud* Vieira 2013). Inicialmente, o curso tinha duração de dois anos e, para ser admitido, era necessário ser maior de 16 anos e ter sido aprovado em alguma aula de instrução primária pública ou particular, além

de provar o "bom comportamento na conformidade das leis e estilo" (Franca, 1936, p. 9). Em seus anos iniciais, o número de mulheres matriculadas no curso normal da Bahia era inferior em comparação à presença masculina. Nesse contexto, alunos e alunas frequentavam o mesmo espaço do prédio, porém, em dias alternados. Apenas em 1862 foi criada duas escolas normais em regime de internato com duração de três anos, uma para homens e outra para mulheres (Vieira, 2013). Para a admissão no curso normal, os (as) candidatos (as) precisavam prometer formalmente que, após diplomados, iriam servir a instrução pública por, pelo menos, cinco anos (Franca, 1936).

## **Referências**

FRANCA, Alipio. **Escola Normal da Bahia: Memória Histórica 1836 a 1936**. 1936.

VIEIRA, Débora Magali Miranda. **A Escola Normal da Bahia: saberes veiculados na formação das mulheres para o magistério (1890-1914)**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

## Escola Municipal Lígia Fialho

Juliete Santos Silva



Fonte: Acervo da Escola Municipal Lígia Fialho (2023).

### **Resumo:**

A criação desta escola foi motivada pelo fato de um número significativo de alunos se deslocarem para frequentar escolas distantes de suas residências e de inserir-se em um contexto social bastante precário. Assim, necessitou de um serviço social educacional que, de algum modo, pudesse oportunizar as crianças, moradoras desta localidade, uma melhor formação educacional, respeitando seus níveis de desenvolvimento, sua cultura e sua realidade sociocultural. José Fialho Costa, atendendo aos anseios da comunidade coaraciense e do então prefeito Joaquim Almeida Torquato, doou um terreno de sua propriedade rural para construção dessa escola. E como forma de reconhecimento por este gesto, o executivo colocou o nome da escola recém-criada, Escola Lígia Fialho, em homenagem a esposa do doador do terreno. Então, no ano de 1987, a escola iniciou suas atividades escolares com 4 salas de aula construídas e atendendo ao número de 332 alunos

matriculados, distribuídos nos quatro turnos: matutino, vespertino, intermediário e noturno. A Escola Lígia Fialho tem como função principal respeitar e valorizar as experiências de vida dos educandos e de suas famílias. De acordo com o seu Projeto Político-Pedagógico, tem como propósito fortalecer nos educandos a postura humana e os valores aprendidos: o inconformismo, a sensibilidade, a indignação diante das injustiças, a contestação social, a criatividade diante das situações difíceis, a esperança.

### **Referências**

Escola Municipal Lígia Fialho, **Projeto Político-Pedagógico**: Escola Municipal Lígia Fialho. Coaraci: Escola Municipal Lígia Fialho, 2023.

CASTRO, Josefina; CARVALHO, Maria Luiza. **Escrevendo o passado e o futuro da educação de Coaraci**, 2002. p.83

## Grupo Escolar Frei Caneca

Rafael de Souza Pinheiro



Fonte: Grupo Escolar Frei Caneca e o letreiro de identificação, 1940.

### Resumo

O presente estudo buscou produzir uma narrativa investigativa acerca das práticas de escolarização desenvolvidas no Grupo Escolar Frei Caneca, na cidade de Flores da Cunha/RS, entre os anos 1925 e 1940 considerando as articulações políticas e sociais do período. O ano de 1925 é marcado pela criação do Grupo Escolar, oriunda da Emancipação Política de Flores da Cunha (antes Nova Trento), em 1924. Já o ano de 1940, pode ser caracterizado por sua nova construção e nomenclatura, através de movimentações da Secretaria da Educação do Estado, com cunho nacionalista do período investigado. Sendo assim, objetivou-se analisar e

compreender os processos de escolarização que permearam o Grupo Escolar, identificando-os e caracterizando as práticas escolares presentes nas fontes documentais analisadas, tendo como metodologia aplicada a análise documental, a partir de Livros de Atas, fragmentos de jornais e fotografias que contemplam o recorte e a temática analisada. Atualmente a instituição utiliza o mesmo espaço criado em 1940, sendo assim um dos prédios mais antigos da cidade. Em 2025, a Escola Frei Caneca (nomenclatura atual) comemora seu centenário de criação.

## **Referências**

Álbum Comemorativo do 75º aniversário da colonização italiana no Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Editora Globo, 1950.

## Erem Tito Pereira de Oliveira: Nascimento e Vida

Célia Lira Guimarães



Foto: Paula Macambira, 2023.

### Resumo

A Escola de Referência em Ensino Médio Tito Pereira de Oliveira, da rede pública estadual, está localizada na Estrada de Aldeia, km 12, s/nº, em Araçá, no município de Camaragibe, Pernambuco. No ano de 1950, o advogado e professor da Faculdade de Direito do Recife, Dr. Torquato da Silva Castro, dono da fazenda Bem-te-vi, em Araçá, fez a doação de um terreno nessa localidade para o governo construir uma escola. Ela surgiu como Escola Rural de Araçá. A Secretaria de Educação, já no início do ano seguinte, nomeou uma professora e um trabalhador de campo para atuarem na pequena escola. Atendia apenas crianças. Em 1961 foi

denominada Escola Típica Rural de Araçá; em 1966, Escola Mínima de Araçá; em 1984, Escolas Reunidas de Araçá (com Ensino de 1º Grau); em 1985, Escolas Reunidas Tito Pereira de Oliveira; em 1992, Escola Tito Pereira de Oliveira (classificada como uma escola do tipo 4); em 1994 é elevada e denominada Escola Tito Pereira de Oliveira – Ensino de 1º e 2º Graus, uma luta da comunidade. Em 2008, já com a implantação do Programa de Educação Integral no Estado de Pernambuco, é criada pelo Decreto nº 31.312, a Escola de Referência em Ensino Médio Tito Pereira de Oliveira. A comunidade sempre manteve uma relação de proximidade com a escola. As gerações das famílias do entorno nela se sucedem. A escola cresceu conforme as necessidades de estudos das cidadãs e cidadãos moradores de Araçá. Atende hoje, em torno de 450 adolescentes e jovens, em estudo de tempo integral.

## Referências

Guimarães, Celia Lira; Barbosa, Nadja Assis. **Camaragibe das minhas memórias**: história oral de Araçá. Camaragibe, Editora IGP, 2018.

## Escola Municipal Professora Carmem Corrêa de Carvalho Reis Bráz

Andressa Veniz da Silva  
Beatriz Silva do Nascimento



Fonte: Imagem cedida por: Luciene Cabral, atual diretora da Escola

### Resumo

A Escola Municipal Professora Carmem Corrêa de Carvalho Reis Bráz, está localizada no bairro de Santa Lúcia, Imbariê, 3º Distrito de Duque de Caxias, e foi inaugurada em 23 de agosto de 1985 pelo prefeito Hydekel de Freitas. O nome da Escola surgiu a partir de uma homenagem do prefeito à sua ex-professora Carmem Corrêa, que aos 16 anos, após se formar na Escola Normal, começou a lecionar como professora-adjunta no Grupo Escolar 21 de Novembro, em Campos/RJ. Entre os anos de 1951 a 1954 ela trabalhou na Escola Regional de Meriti (Plessim, 2017), fundada por Armanda Álvaro Alberto. A Escola funcionou até 2010 em um

prédio térreo, com 8 salas de aula, tendo sido transferida para um novo prédio, com 15 salas de aula, 3 andares e quadra, no mesmo logradouro, com o intuito de reformar o antigo, que estava muito deteriorado. Em 2022, o prédio provisório foi comprado pela Prefeitura, encerrando as expectativas de retornar para o local original. Atualmente, a Escola atende cerca de 600 alunos da Educação Infantil ao 9º ano, atuando para a construção de uma sociedade mais justa, humanitária e feliz (PPP, 2023).

## **Referências**

Inauguração da Escola pelo prefeito Hydekel Freitas. *Jornal do Comércio*, Rio de Janeiro, 24/08/1985.

PLESSIM, Vinicius Kapicius. *A Profissão Docente na Escola Regional de Meriti (1921-1954)*. 2017. 201 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2017. Projeto Político-Pedagógico. Escola M. Profa. Carmem Corrêa de C. R. Bráz. Duque de Caxias, 2023.

## Grupo Escolar Minas Gerais, 2º Grupo Escolar de Uberaba (MG)

Marilsa Aparecida Alberto



Fonte: acervo pessoal.

### Resumo

O Grupo Escolar Minas Gerais, hoje Escola Estadual Minas Gerais, foi o 2º grupo escolar de Uberaba/MG. Entende-se por grupo escolar o modelo de organização do ensino primário criado a partir do final do século XIX e que passou a ser símbolo da educação republicana. O Grupo Escolar Minas Gerais foi criado em 4/10/1927, mas só começou a funcionar em 1944. Por meio de pesquisa em diversas fontes (jornais, atas da Câmara Municipal, relatórios de inspetores etc.) constatou-se que a escola ficou quase 18 anos sem funcionar porque seu prédio foi cedido para o Batalhão da Força Pública Mineira. Mesmo havendo demanda para um 2º grupo escolar, acordos políticos adiaram sua efetiva instalação.

Infere-se, assim, que embora os grupos escolares tenham se destacado enquanto representação da escola pública primária, sua expansão não ocorreu de maneira uniforme no país. De 1944 a 1962 a escola teve como diretora a sra. Esmeralda Rocha Bunazar. Por meio de atas de reuniões pedagógicas realizadas em sua gestão, foi possível conhecer o cotidiano da escola, no qual se destacaram as práticas pedagógicas, disciplinares e religiosas. Cabe ressaltar que além de lidar com questões administrativas, burocráticas e disciplinares, a diretora também transitava com desenvoltura no campo pedagógico, tendo contribuído significativamente para o processo de formação docente.

## **Referências**

SOUZA, M. A. A. A. **O Grupo Escolar Minas Gerais e a educação pública primária em Uberaba (MG) entre 1927 e 1962**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/13903>. Acesso em: 5 nov. 2023

## Fazenda-Escola De Florestal-MG

Celi Marcelino  
Irlen Gonçalves



Fonte: S.I. Disponível em: <https://www2.dti.ufv.br/noticias/scripts/exibeNoticiaMulti.php?codNot=20941>

### **Resumo**

Esta exposição faz parte de uma pesquisa em desenvolvimento que lida com a questão histórica da educação profissional em Minas dentro de um projeto econômico de governo, tendo como objeto a Fazenda-Escola de Florestal. Objetiva compreender o constituir da Fazenda cruzando algumas fontes primárias: Anais da Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais das décadas de 1930/1940; Pasta João Pinheiro (Atividades da Fazenda-1939); Estatuto da Fazenda-Escola; Escrituras Públicas do imóvel de 1935 a 1943 e as Pastas dos Alunos (1943-1948). Para tanto, será preciso integrar a Fazenda em um projeto de Governo, embasado em uma política econômica de fomento à agricultura e pecuária a partir de 1935, mas talvez não seja possível separar a Fazenda da “escola”, pois de

acordo com seu estatuto, “é fazenda e escola ao mesmo tempo”. A imagem faz alusão ao prédio da Escola Agrícola inaugurado em 1939, ano em que a instituição passou à Fazenda-Escola de Florestal ministrando cursos “rápidos e práticos” para formar os trabalhadores do campo. Todavia em 1943 passou a abrigar menores pobres em regime de internato, ministrando ensino primário e profissional com ênfase agrícola até o final de 1948.

### **Referências**

Anais da Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais das décadas de 1930/1940; Pasta João Pinheiro (Atividades da Fazenda-1939); Estatuto da Fazenda-Escola; Escrituras Públicas do imóvel de 1935 a 1943 e as Pastas dos Alunos (1943-1948).

## Colégio Modelo Luis Eduardo Magalhães

Cristiano Rocha Santos  
Cristiane Batista da Silva Santos



Fonte: Projeto Político Pedagógico da Colégio

### Resumo

O Colégio Modelo Luis Eduardo Magalhães de Itabuna-BA é uma Unidade Escolar Estadual de Ensino Médio, localizado na Avenida Antônio Carlos Magalhães s/n, bairro Lomanto, em zona urbana. De acordo o Projeto Político Pedagógico da unidade estudada, a Escola funciona em três turnos num total de 31 turmas assim distribuídas: 14 no turno matutino, 6 no turno vespertino e 10 no turno noturno. Atualmente a escola atende cerca de 1140 alunos de primeiro, segundo e terceiro ano, dos cursos técnicos modalidade subsequente e Ensino Médio Integrado (EPI) contando com um quadro de 46 professores, 2 funcionários administrativos e 14 servidores em regime REDA entre auxiliares administrativos e auxiliares de serviços gerais. A inauguração do Colégio Modelo de Itabuna aconteceu em 18 de março de 2002, contudo suas

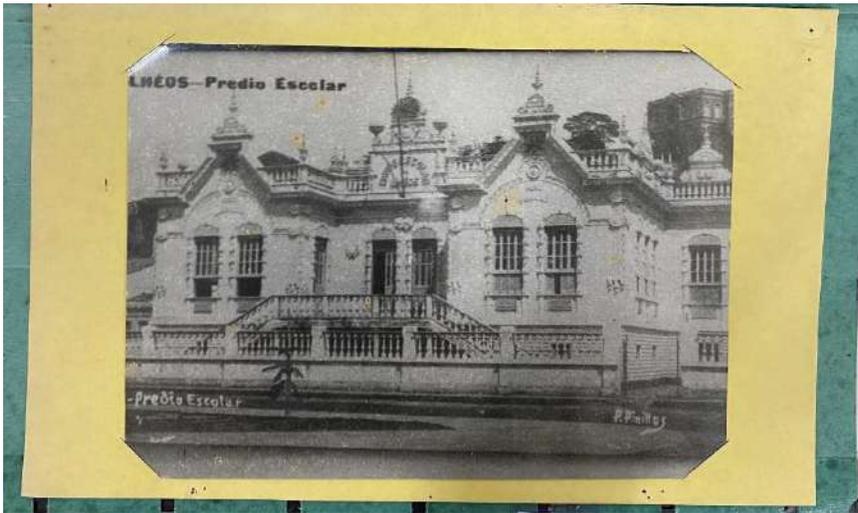
atividades foram iniciadas em dezembro de 2001 com a posse de professores e técnicos-administrativos aprovados no concurso público. Naquele momento a estrutura física era o grande diferencial da escola em relação às outras unidades da rede. Por se tratar de uma “escola modelo” oferecia laboratórios bem equipados, sala de aula digital, sala de multimeios, biblioteca, sala multifuncional, quadra poliesportiva e auditório. Nos três primeiros anos de funcionamento a matrícula era realizada através de sorteio eletrônico. Essa modalidade de acesso se mostrou ineficaz, pois excluiu alunos carentes que não tinham acesso à internet ou contato com as tecnologias de informação e comunicação. Em 2019, o Colégio Modelo foi selecionado como uma das quatro escolas pilotos para implementação do Novo Ensino Médio em 2020.

## **Referências**

BAHIA. Secretaria Estadual de Educação. **Projeto Político Pedagógico do Colégio Modelo Luis Eduardo Magalhães**, 2020.

## Grupo Escolar de Ilhéus

Letícia Alves André



Fonte: Centro de Documentação e Memória Regional/UESC

### Resumo

Localizado na área central da cidade, o Grupo Escolar de Ilhéus, o segundo da Bahia, teve sua obra iniciada em 1912. Sua inauguração ocorreu em 1915, com a presença de autoridades políticas do município. Inserido no contexto de um projeto educacional republicano, os Grupos Escolares se tornaram símbolos da modernidade que se vislumbrava com o novo regime político. Apresentava turmas seriadas, aulas simultâneas e um currículo planejado e articulado. Nota-se na imagem acima a divisão do prédio em masculino e feminino, características de uma época que definia os papéis sociais a partir do recorte de gênero. O debate presente nos jornais chama o leitor a presenciar a grandiosidade e modernidade arquitetônica da instituição, fomentando o ideal republicano. A partir da década de 1930 passou a se chamar Grupo

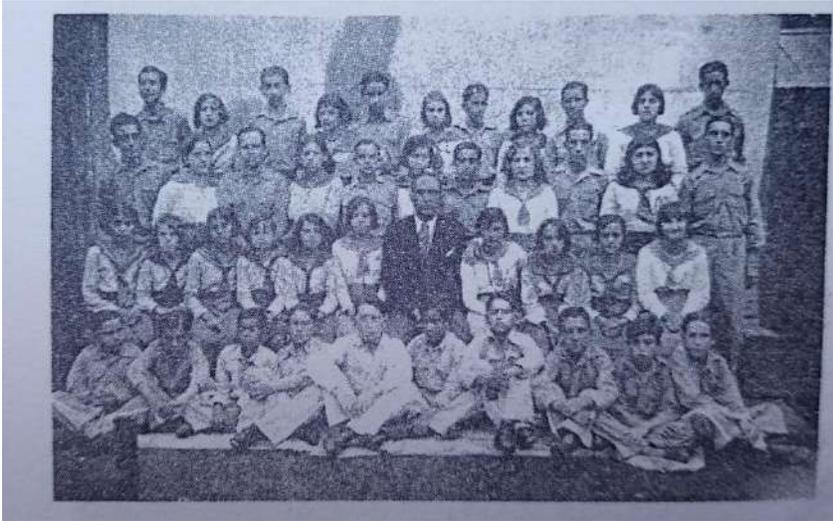
Escolar General Osório, como é conhecido até os dias atuais. Em 2002, encerrou seu funcionamento como escola e passou a sediar a Biblioteca Municipal e o Arquivo Público Municipal. O Grupo Escolar de Ilhéus possui grande importância enquanto patrimônio histórico e educacional para conservação e preservação da memória da educação do município e da região.

## **Referências**

HEINE, Maria Luiza. **Dados para a Elaboração de uma História de Ilhéus**. Fundação Cultural de Ilhéus. Disponível em: Centro de Memória e Documentação Regional - UESC. S/d, S/p **Jornal de Ilhéus**, 1914-1919.

## Escola Normal de Anápolis/GO

Tarsio Paula dos Santos  
Sandra Elaine Aires de Abreu



Corpo discente e diretor (ao centro) da Escola Normal de Anápolis/GO em 1933. Fonte: Borges, 1975

### Resumo

Este resumo objetiva apresentar a história da Escola Normal de Anápolis/GO. Para tanto, seguindo os pressupostos teóricos da História Cultural, as metodologias adotadas foram a pesquisa bibliográfica, a partir de Borges (1975), e a análise documental, cujos dados foram coletados do arquivo do referido educandário que estavam, à época da apuração em 2019, na guarda do Colégio Auxilium de Anápolis/GO, extinto em 2021. A Escola Normal Anapolina, criada no ano de 1931, funcionava em sistema de coeducação, como mostra a imagem acima, oferecendo dois cursos: Complementar, com dois anos de duração, e normal, dividido em 4 anos/séries. Quanto à intencionalidade, essa escola objetivava

formar professores para o ensino primário na concepção da renovação educacional, funcionando até 1937 (Escola Normal de Anápolis, 1931 a 1937). Isto que, em 1937, a administração e a direção da Escola Normal Anapolina foram entregues às Irmãs Salesianas, que fundaram em seu lugar um outro educandário exclusivo para o público feminino.

### **Referências**

BORGES, Humberto Crispim. **História de Anápolis**. Goiânia: Editora Cerne, 1975.

ESCOLA NORMAL DE ANNAPOLIS. **Livro de atas de reuniões da congregação da Escola Normal de Anápolis, 1931 a 1937**. Anápolis/GO, 1931 -1937.

## Ginásio Estadual de Matão

Carlos Alberto Diniz



Fonte: Diniz (2014)

### Resumo

A instalação de um ginásio público no interior paulista, sobretudo entre as décadas de 1930 e 1960, significava prestígio para o município e era visto como elemento imprescindível de desenvolvimento sociocultural e de modernização daquela localidade. O Ginásio Estadual da cidade de Matão, município distante 310 quilômetros do município da capital, foi criado em 31 de dezembro de 1940 como Ginásio Municipal Dr. Adhemar de Barros. Atualmente denominado Escola Estadual Professor Henrique Morato, tal estabelecimento sofreu transformações institucionais entre os anos de 1940 e 1965. Nesse trabalho procuramos compreender o jogo político implicado nesse período no que tange à expansão do ensino secundário paulista iniciado na década de 1930. Para tanto, recorreremos ao arcabouço teórico da

História Política e História Cultural, da história das instituições escolares e da história local, além dos trabalhos de Roger Chartier sobre o conceito de representação, norteados a análise do corpus documental, permitindo-nos compreender que o restrito acesso a essa escola, bem como o rigor e o elevado índice de evasão escolar presentes no seu cotidiano, podem ser vistos como fatores determinantes na manutenção dessa representação social.

### **Referências**

Artigos publicados no jornal A Comarca; atas da Câmara Municipal de Matão; decretos, portarias e editais da Prefeitura Municipal de Matão; relatórios do Recenseamento Geral do Brasil produzidos pelo IBGE; legislação educacional; Projetos de Lei apresentados na Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, e; documentos escolares (livros de atas, prontuários dos alunos, livros de matrículas).

## Ginásio Municipal Nossa Senhora do Patrocínio

Pâmela Soares Jardim



Fonte: Imagem atual da Escola Nossa Senhora do Patrocínio, 2023

### Resumo

Fundado em 1939, pelo padre Antônio Paul, natural da Alemanha, que teve vivência e moradia na cidade de Dom Pedrito/RS devido à solicitação de superiores da Congregação, o Ginásio Municipal somente atendia educandos de sexo masculino e seu grupo pedagógico era formado apenas por padres. Através das práticas educativas e da cultura escolar desta instituição, a pesquisa tenta investigar e responder os questionamentos por meio de uma análise documental, visando acreditar na importância e na colaboração que os documentos têm para a história, memória e, principalmente, para o reconhecimento de um passado, aqui neste caso, de uma instituição escolar, com o objetivo de compreender sua história e seu processo educacional. Como enfatiza Bica (2012, p. 10) “A análise documental se constitui em um importante aporte

teórico-metodológico na pesquisa qualitativa, impulsionando o surgimento de novos aspectos de um tema ou de um problema de pesquisa”. Por mais que se mantenha focado na história e em seu rigor metodológico, sempre irá permanecer “fluidos e fugidios os pedaços de história que se quer reconstruir” (Lopes; Galvão, 2005, p. 77). E, então, é quando se nota que o passado talvez nunca seja completamente conhecido, porém, ainda assim, podemos tentar compreendê-lo a partir de suas incertezas.

## Referências

BICA, Alessandro Carvalho. A pesquisa em história da educação: caminhos, etapas e escolhas no trabalho do historiador. *In*: Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, **Anais** [...]. Gravataí: Unisinos /Ulbra, 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/768/7>. Acesso em: 20 jun. 2023.

LOPES, Eliana Marta Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **História da Educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

## Primeiro Gymnasio da Capital no Estado de São Paulo 1894

Maria Aparecida da Silva Cabral



Fonte: Imagem do Primeiro Gymnasio da Capital. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/>. Acesso em: 12 nov. 2023.

### Resumo

Em 1894, na cidade de São Paulo, foi inaugurado o Primeiro Gymnasio da Capital com o objetivo de promover uma nova educação secundária aos filhos das elites paulistas. Sua implantação fazia parte de um projeto maior dos republicanos paulistas, que se materializou com a reforma da instrução pública no Estado de São Paulo, iniciada com a revisão dos processos de formação dos professores primários, com a aprovação de uma legislação que atendesse aos preceitos republicanos e com a criação de instituições escolares para o ensino primário e também secundário. É nesse momento de construção e, conseqüentemente, de legitimação da República que os conteúdos de ensino passaram

a ser objetos de intensa disputa entre os reformadores da instrução pública, os quais traduziram, por meio de suas ações, as ideias vigentes a respeito dos vínculos da educação com as questões da moral, do progresso e do desenvolvimento social do país. As fontes documentais pesquisadas para a construção da história desta instituição escolar foram as atas da congregação de professores, os ofícios encaminhados aos pais dos estudantes, os relatórios da diretoria da instituição pública e a legislação do período da pesquisa.

### **Referências**

CABRAL. Maria Aparecida da Silva. **O curso de Bacharelado em Ciências e Letras, do Primeiro Gymnasio da Capital, em São Paulo: um estudo sobre o currículo da escola secundária (1894-1913)**. 2008. 174f. Tese (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

## Escola Conde de Agrolongo no Rio de Janeiro/RJ (1932)

Felipe Cavalcanti Ivo  
Maria Elizete Guimarães Carvalho



Fonte: Projeto Memórias do Subúrbio Carioca

### Resumo

O *Diário de Notícias* (RJ), em 1 de março de 1932, publicado na cidade do Rio de Janeiro/RJ, assinalou que a entrega do prédio da Escola Conde de Agrolongo, à Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro/RJ, aconteceria apenas no dia vinte do mesmo mês, devido a atrasos nas reparações das instalações físicas. A longeva instituição localiza-se no bairro da Penha, e sua capacidade inicial atendia cerca de mil alunos, sendo considerada um modelo das Escolas idealizadas/criadas por Anísio Texeira (Acervo, 2023). Para Ghirdelli Junior (2016), essas escolas representavam o pensamento educacional do intelectual, com instituições escolares “renovadas” e com volumosa extensão de área para atender a alta

demanda populacional. No propósito de analisar memórias dessa instituição, utilizou-se a pesquisa historiográfica, recorrendo a fascículos do jornal *Diário de Notícias* (RJ), produção bibliográfica e acervos digitais oficiais.

## Referências

ENTREGA da “Escola Agrolongo”. **Diário de Notícias (RJ)**, Rio de Janeiro, v.1, n.00618, 1 de março de 1932. Cinematografia, p.12.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **História da educação brasileira**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2016, p. 272.

### ACERVO

Nossas Escolas. **Prefeitura do Rio de Janeiro**. Disponível em: [http://www0.rio.rj.gov.br/sme/crep/escolas/escolas\\_era\\_vargas/\\_4\\_dec/conde-de-agrolongo.html](http://www0.rio.rj.gov.br/sme/crep/escolas/escolas_era_vargas/_4_dec/conde-de-agrolongo.html). Acesso em: 01 nov.2023.

## Escola Estadual Blanche dos Santos Pereira

Graciela Vilela Pereira  
Luana Rodrigues Araújo



Fonte: Escola Estadual Blanche dos Santos Pereira, 2022. Arquivo fotográfico pessoal.

### Resumo

Este trabalho apresenta uma pesquisa realizada na Escola Estadual Blanche dos Santos Pereira, em Campo Grande - MS, com o propósito de analisar sua cultura escolar, História e os desafios enfrentados no período pós-pandêmico. A metodologia envolveu visitas à escola, entrevistas com o diretor e análise do espaço escolar, a fim de compreender a cultura escolar. A instituição foi criada em 19 de outubro de 1990, sob o nome Escola Estadual Pré-Escolar Primeiro e Segundo Grau (E.E.P.E.P.E.S.G.). Seu nome foi escolhido pelo Dr. Valter Pereira, na época Secretário de Educação do Estado, em homenagem à Blanche Henriette Poliane, que após

se casar adotou o sobrenome de seu marido, Eduardo Santos Pereira. Blanche foi professora primária e professora particular de piano e de francês, e também se dedicou à educação de seus quinze filhos. Atualmente a Escola oferece o Ensino Fundamental II e Ensino Médio, conta com uma direção colegiada (APM e Colegiado Escolar), e destaca-se pela busca da integração escola-comunidade.

## Referências

Acervo fotográfico da escola.

Acervo bibliográfico da escola.

BARROSO, João. Cultura, Cultura Escolar, Cultura da Escola. *In: Revista da Unesp*, 2012,7p. Disponível em: [https://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/65262?locale=pt\\_BR](https://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/65262?locale=pt_BR). Acesso em: 02/06/2022.

## **Escola Estadual Antônio Souza Martins – Polivalente**

Genis Alves Pereira de Lima  
Sauloéber Társio de Souza



Fonte: Arquivo pessoal dos pesquisadores.

### **Resumo**

A Escola Estadual Antônio Souza Martins – Polivalente, na cidade de Ituiutaba-MG, foi criada em 1974, durante o período da ditadura civil-militar, tendo como principal característica estabelecerem novos parâmetros ao modelo tecnicista educacional do regime por todo o país, o qual se baseou nas relações entre o Brasil e os Estados Unidos. Essa escola se mostrou à população tijucana como uma nova expectativa de instituição pública que viria ser instalada na cidade, considerada uma Escola Modelo, destacando-se desde sua ampla arquitetura até ao seu espaço físico. Metodologicamente o estudo se pautou por análises de fontes composta por bibliografias, histórico e regimento escolar, livro de exercícios, atas, fotografias, jornais e relatos dos entrevistados.

## **Referências**

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 1996.

SANFELICE, José L. A história das instituições escolares: desafios teóricos. **Revista série estudos**, Campo Grande, n. 25, p. 11-17, jan./jun. 2008.

## Escola Manoel Vitorino

Marcelo Gomes da Silva



Fonte: Arquivo da Sociedade Montepio dos Artistas de Itabuna. s/d

### Resumo

Inaugurada em 1921 para ministrar instrução primária elementar aos filhos dos artistas e crianças pobres, a Escola Manoel Vitorino estava vinculada à Sociedade Montepio dos Artistas de Itabuna (1919). Era regida por professores diplomados e leigos com prática no magistério. Permitia a matrícula de crianças de 7 a 12 anos de idade, que não sofriam moléstia contagiosa e comprovassem estar vacinadas. No currículo, apresentava o ensino de língua vernácula,

caligrafia, aritmética, noções de geometria, geografia e História, noções de Ciências Físicas e naturais aplicadas e Higiene, Desenho, canto e exercícios ginásticos. Além da escola, a Sociedade também previa a criação de uma biblioteca para promover a instrução moral, cívica e técnica dos membros. Informações orais indicam o funcionamento da escola até os anos 1960, apesar dos documentos encontrados datarem da década de 1950.

### **Referências**

CARVALHO, Philipe Murillo Santana de. **Trabalhadores, Associativismo e Política no sul da Bahia (Ilhéus e Itabuna, 1918-1934)**. 294 f. Tese (Doutorado) -Universidade Federal da Bahia. Salvador. 2015.

CEDOC-UESC. Estatutos da Sociedade Monte Pio dos Artistas de Itabuna. Tombo: 826179

## Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

Alba Fernanda Oliveira Brito  
Daniel Ferraz Chiozzini



Fonte: <https://www.ime.usp.br>

### Resumo

Com mais de cem anos de existência, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo tem sua origem na Escola de Aprendizes Artífices de São Paulo (EAA-SP), criada oficialmente em 1909, como parte de uma rede de instituições de Educação Profissional. O projeto visava atender de forma assistencialista àqueles em situação de vulnerabilidade social e a demanda das indústrias paulistas por profissionais mais qualificados, diante dos processos de desenvolvimento econômico no país. Em fevereiro de 1910, iniciou o ensino primário de ofícios. Em sua trajetória histórica a instituição passou por diversas mudanças de nomenclaturas, endereços, arquiteturas de seus prédios e diversificou currículos e cursos. Hoje, atuando no Estado de São Paulo, o IFSP é uma instituição que disponibiliza cursos em diferentes modalidades e níveis de ensino, a partir de abordagens pedagógicas que reconheçam a importância da formação integral do educando no contexto do desenvolvimento das Ciências técnicas e tecnológicas, da sustentabilidade ambiental, da ética, da cultura e do combate às desigualdades sociais, assentadas nas atividades de ensino, pesquisa e extensão. A pesquisa de Doutorado em curso busca investigar o sentido histórico e

identitário do IFSP, como instituição educativa, buscando localizá-la no tempo e no espaço, em suas ações e nas materialidades reunidas no Centro de Memória do IFSP. O local reúne acervo de diversas fontes e tem como objetivo a guarda, conservação, preservação, disponibilização e difusão da história e da memória do IFSP.

## Referências

MAGALHÃES, Justino. Contributos para a história das instituições educativas – entre a memória e o arquivo. *In*: FERNANDES, Rogério; MAGALHÃES, Justino (Org.). **Para a história do ensino liceal em Portugal**. Actas dos Colóquios do I Centenário da Reforma de Jaime Moniz (1894-1895). Braga, Portugal: Universidade do Minho, 1999, p.63-78.

## Instituto Estadual de Educação Bernardino Ângelo

Maria do Horto Machado Camponogara



4.º ano primário, do Grupo Escolar Bernardino Ângelo, Dom Pedrito/RS, 1959 – Acervo Família Fontoura/Autora (2020)

### Resumo

Este é um recorte da pesquisa documental, com aporte em fontes orais, realizada entre 2019-2020, para o Programa de Pós-Graduação Mestrado Acadêmico em Ensino da UNIPAMPA/Bagé/RS. A recordação de um dos estudantes, relembra a “Tia” normalista, que atuou no “Grupo Escolar.” Esse termo foi utilizado inicialmente para designar escolas reunidas de até 200 alunos. (Souza, 2020). Fundado pelo Estado em 04/08/1915, como Grupo Escolar Professor Pamplona de Azevedo, em 21/08/1916, passou a se chamar Colégio Elementar. Com prédio em estilo neoclássico, pelo Decreto n° 110, de 08/07/1940, passou a chamar-se Grupo Escolar Bernardino Ângelo, inaugurando o espaço do pré-primário em 1968, denominado Jardim de Infância

Criança Feliz. Em 1975 passou a denominar-se Escola Estadual de 1º Grau Bernardino Ângelo. Pelo Parecer 821/1994, iniciou o funcionamento do Curso Magistério, passando a chamar-se Instituto Estadual de Educação Bernardino Ângelo, formando a primeira turma de Professoras de 1ª a 4ª séries em 1997, dando continuidade a essa formação – atual Curso Normal.

## **Referências**

SOUZA, José Edimar de. **Escola no Rio Grande do Sul (1889-1950)** [recurso eletrônico]: ensino, cultura e práticas escolares / org. José Edimar de Souza. – Caxias do Sul, RS: Educs, 2020. Disponível em: <http://museopedagogico.Pedagogica.edu.co/wp-content/uploads/2020/10/escola-no-rio-grande-do-sul-1889-1950-ensino-cultura-e-praticas-escolares.pdf>. Acesso em: 25 set. 2020.

**Família Fontoura.** Foto da atuação de uma normalista da Escola Normal Nossa Senhora do Horto, no Grupo Escolar Bernardino Ângelo, ano de 1959. Dom Pedrito/RS, 2020.

## Escola Agrotécnica Estadual Sílvio Gonçalves de Faria

Geovânia de Souza Andrade Maciel  
Robson Fonseca Simões



Fonte: Acervo da Escola Agrotécnica Estadual Sílvio Gonçalves de Faria  
(1996)

### Resumo

Uma das entradas da escola Agrotécnica Estadual Sílvio Gonçalves de Faria (1996), como se pode examinar acima, pode ser um ponto de partida para uma doutoranda, professora do Instituto Federal de Rondônia, campus Ji-Paraná, se debruçar nas relações entre a história e a memória das instituições rondonienses. Ciavatta (2002) destaca que a fotografia sintetiza o pertencimento a um determinado passado. Já Chartier (2002) reflete que as imagens se (des)figuram numa teia, atribuindo significados a representação do mundo presente. Nesse sentido, a pesquisadora investiga a História da Educação em Rondônia, procurando ampliar os estudos sobre as escolas públicas da Educação Básica. A Escola Agrotécnica Sílvio Gonçalves de Faria, criada pelo Decreto 1224 de 19 de fevereiro de 1981, ofertou os cursos de nível médio em

Floresta e Agropecuária. As suas atividades foram encerradas em 1999; ainda nos primeiros anos do século XXI, o educandário passou a se chamar Centro Estadual de Educação Profissional Sílvio Gonçalves de Farias. Os jornais da época registram as tratativas das entidades governamentais para a recuperação da instituição, com o intuito de ofertar o ensino profissionalizante. A Lei n. 11.892 de 2008 instituiu a rede federal de ensino com a criação dos Institutos Federais. Assim, esse patrimônio escolar estadual foi totalmente cedido, tornando-se o atual Instituto Federal de Rondônia, campus Ji-Paraná.

## **Referências**

CIAVATTA, M. **O mundo do trabalho em imagens**: a fotografia como fonte histórica (Rio de Janeiro, 1900-1930). Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

CHARTIER, R. **Os desafios da escrita**. São Paulo: Unesp.

## Escola Dona Alexandra Pedreiro

Nilza Aparecida da Silva Oliveira



Prédio desativado da Escola Dona Alexandra Pedreiro, Uberlândia/MG.  
Foto de Nilza Aparecida da Silva Oliveira. 2009.

### Resumo

A Escola Dona Alexandra Pedreiro, de 1947 (ano de sua fundação) a 1991 (ano de sua transferência para a zona urbana, na qual atende até hoje crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental), funcionou na zona rural do município de Uberlândia. Ela integrava o complexo Patronato Buritis, uma instituição de amparo ao menor carente, administrada pelo Rotary Clube, inaugurada em maio de 1948 e desativada, a partir de 1986, pelo Juiz de Menores do município, ao avaliar que o local não tinha mais condições de funcionar. O Patronato chegou a abrigar até 123 internos do sexo masculino e, de acordo com Silva (2010, p. 47), “tinha como meta educar o corpo pela educação física; a mente pela educação moral; o intelecto pela educação instrucional e para o trabalho através da educação profissional”. Segundo depoimento do Sr. Nicanor, um dos internos da instituição, “O garoto com seis anos de idade já trabalhava, desde o menorzinho até o mais velho trabalhava”

(Uberlândia de Ontem e Sempre, 2018). Esses pequenos trabalhadores constituíam, em maioria, os alunos da escola que tinha turmas de 1ª a 4ª séries. Somavam-se poucas crianças que moravam em fazendas próximas. O prédio da escola foi doado pelo comerciante Miguel Pedreiro e o nome da instituição homenageia sua genitora, D. Alexandra Pedreiro. Até 1964, quando foi instalada legalmente como Escola Estadual de Minas Gerais, ela era mantida pela Prefeitura Municipal.

## Referências

SILVA, Valneide Viana da. **Fundação de amparo ao menor (Patronato Buriti):** realizações e dificuldades na assistência ao menor carente no município de Uberlândia-MG. 2010. 69 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2010.

UBERLÂNDIA DE ONTEM E SEMPRE. Nicanor Silva e as memórias do Patronato dos Buritis. **YouTube**, 22 nov. 2018. Disponível em: [https://youtu.be/6UY\\_DTBUqtw](https://youtu.be/6UY_DTBUqtw). Acesso em: 12 nov. 2023.

E.E. D. Alexandra Pedreiro. **Histórico**. Arquivo da escola. Uberlândia, s/d.

## Almirante Boiteux: a história do primeiro grupo Escolar de Araquari/SC

Pedro Augusto da Cruz Crispim



Fonte: Arquivo Público/SC.

### Resumo

A presente pesquisa se debruça sobre a história do primeiro Grupo Escolar da cidade de Araquari/SC, autorizado a ser construído pelo Governador de Santa Catarina (decreto nº 3.407/46) e inaugurado em 30/11/1947, com grande festa (foto acima). Esse modelo escolar, segundo Marina Baduy e Betânia Ribeiro, era um projeto político com fim pedagógico (2020, p. 7). O nome do grupo homenageia um almirante, que curiosamente se encontra ancorado em terra firme, entre o porto de São Francisco do Sul e Joinville. A partir das fontes encontradas no Arquivo Público/SC é possível prescrutar a organização, o funcionamento e o currículo do grupo. Um exemplo é o que se extrai da ata da reunião pedagógica, de 13/03/1948, que trata da estrutura da escola: diretor, zelador, uma professora/

secretária, seis professoras, sendo uma de educação física. Além disso, funcionavam no grupo, em paralelo ao currículo obrigatório, as Associações Auxiliares da Escola como: Biblioteca, Jornal e Museu Escolar, entre outras.

## **Referências**

BADUY, M.; RIBEIRO, B. O. L. Origens do grupo escolar e a modernização (educacional) no Brasil. *In: Intercursos Revista Científica UEMG*. v. 19, n. 1, Jan-Jun 2020, p. 5-17.

**Fontes primárias:** Foto inauguração, ata reunião pedagógica e decreto de construção.

## Colégio Comercial Oficial de Ituiutaba (MG)

Jóbio Balduino da Silva



**Fonte:** arquivos da Superintendência Regional de Ensino  
- SRE - Ituiutaba, MG.

### **Resumo**

Criado pela Lei nº 3878, de 20 de dezembro de 1965, o Colégio Comercial Oficial de Ituiutaba contribuiu para a formação profissional de jovens da cidade e região. Antes de sua instalação, os cursos profissionalizantes eram ofertados exclusivamente por instituições particulares de ensino, confessionais ou laicas. Com o passar do tempo, o colégio se tornou conhecido como o “Comercial” e teve, no decorrer de sua história a denominação alterada para Colégio Estadual de Ituiutaba (1968) e, por último e até os dias atuais, para Escola Estadual Professora Maria de Barros (1980). Sem sede própria, o Comercial funcionou em salas cedidas pelas Escolas Rotary e Governador Clóvis Salgado. Em 1973,

transferiu-se para as novas instalações da Escola Estadual Rotary e, finalmente, em 1979, após o encerramento das atividades do Educandário Ituiutabano, absorveu os alunos do educandário e transferiu-se definitivamente para o prédio da escola extinta. Desde a sua criação, o Comercial representou a possibilidade de acesso à educação pública e posteriormente ao mercado de trabalho urbano, principalmente para aqueles que não podiam pagar pelos estudos, porém essa expectativa nem sempre se realizava em função da necessidade de se priorizar a sobrevivência.

## **Referências**

SILVA, Jóbio Balduino da. **Colégio Comercial Oficial de Ituiutaba: reflexões sobre a história da educação profissional pública no pontal do Triângulo Mineiro (1965-1979)**. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Uberlândia, 2012.

## Escola Municipal de Ensino Fundamental Sady Hammes

Angelita Vargas Kolmar



Fonte: acervo da autora

### **Resumo**

A escola surgiu após a comunidade do Coqueiro tornar-se povoado. O número de habitantes crescia consideravelmente e, em 1969, construía-se uma escola para oportunizar o acesso da população deste distrito à rede escolar, com o nome de Escola Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco, com três professoras atendendo alunos da primeira à quinta série. A realidade familiar na época mostrava que os pais e ou responsáveis pelos alunos eram funcionários dos pequenos comércios e serviços existentes na região e trabalhadores rurais, abrangendo todo o quinto distrito e parte do primeiro. Tendo em vista a procura e

aumento de alunos, o prédio da escola não comportou mais a demanda, conseqüentemente os pais reuniram-se e organizaram um abaixo assinado reivindicando uma escola polo, que foi decretada em 10 de março de 1992, passando a oferecer ensino do pré a 8ª série, gradativamente, e, desde a publicação, em 1996, da LDB - lei 9394/96, o ensino fundamental de nove anos de duração. Essa escola foi erguida em um terreno doado pela empresa Hammes e Härter Ltda., passando a denominar-se Sady Hammes, em homenagem a um integrante da família Hammes e Härter. Esses dados foram levantados junto ao Projeto Político Pedagógico da Escola.

## **Referências**

São Lourenço do Sul. **Projeto político pedagógico**, E.M.E.F. Sady Hammes, 2022.

## Grupo Escolar Silvio Romero de Lagarto-SE

Laudemila dos Santos



Fonte: Acervo Histórico do Lagartense Maninho de Zilá cedidos à pesquisa pelo Jornalista Kiko Monteiro, 2008.

### **Resumo**

O Grupo Escolar Silvio Romero, atualmente Colégio estadual Silvio Romero, foi a primeira escola pública primária da cidade de Lagarto, no estado de Sergipe; seu nome faz uma homenagem a um dos ilustres filhos lagartenses, o escritor e jornalista Silvio Romero. Embora construído em 1923, segundo a Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Lagarto, foi inaugurado apenas em 23 de dezembro de 1924. Localizado no Largo do Rosário (atual praça Manoel Emílio de Carvalho) e fundado no governo de Gracco Cardoso 1922-1926, apresenta em sua arquitetura os padrões de instituição escolar moderna da época e a marca da águia em sua

fachada, a qual associa-se às obras realizadas pelo referido governador, (Santos, 2020). A instituição foi um grande marco na educação da respectiva cidade, por anos consolidou-se como exemplo instrutivo e modelo escolar. O interior sergipano ganhava a oportunidade de se enquadrar nos novos moldes republicanos, caracterizados pelas concepções inovadoras dos ideais escolanovistas. Vale lembrar que os Grupos Escolares, para além da conquista educacional, representava uma forte representação política, um investimento para consolidação dos interesses aos respectivos governantes da época. O GESR ressignificava, assim, os moldes pedagógicos lagartenses, ao tempo que se estabelecia como referência institucional do município. Seu legado se faz presente na história da educação de Lagarto.

## Referências

SANTOS, Claudefranklin Monteiro. Grupo Escolar Sílvio Romero – Lagarto-SE. In: OLIVEIRA, João Paulo Gama. (Org.) *Et al.*

**Educação primária:** instituições e práticas educativas em Sergipe no início do século XX. No prelo

SANTOS, Laudemila dos. **Encarregada da direção:** vestígios das diretoras do Grupo Escolar Sílvio Romero em Lagarto-SE (1924-1971). Monografia – Curso de Pedagogia – Universidade Federal de Sergipe, 2023.

## Colégio Estadual Barbosa Rodrigues

Adriane Luiza Narciso



Fachada do Colégio Barbosa Rodrigues. Acervo Pessoal.

### Resumo

O Colégio Estadual Barbosa Rodrigues foi fundado em 22 de outubro de 1922, no município de Gravataí, região metropolitana de Porto Alegre, Rio Grande do Sul. Chamada de Grupo Escolar Gravatahy, em uma casa com quatro salas, a escola deu início às suas aulas, sob a direção da professora Áurea Celi Barbosa. Em 1936, a escola recebeu um prédio do governo do estado do RS, no qual as suas aulas são ministradas até hoje, sendo as séries finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Técnico em Administração, na região central do município, recebendo alunos de toda a região. O nome Barbosa Rodrigues, em homenagem ao botânico João Barbosa Rodrigues, foi recebido em 1947, mas o nome atual, Colégio Barbosa Rodrigues, foi dado somente no ano 2000. A instituição contribuiu com a formação de gerações e

desenvolvimento educacional e cultural de uma população, testemunhando mudanças sociais, políticas e econômicas do país.

## **Referências**

GONÇALVES, Lucas de Oliveira; SILVEIRA Tayane Pereira; WAVGINIAK, Sarah. **Gravataí Histórica**. Gravataí, RS: Ed. dos Autores, 2021.

MEDEIROS, Sebastião. **Gravataí: Um olhar histórico de 1732 a 2011**. Gravataí: Tecnicópias, 2011.

## Grupo Escolar Carneiro Ribeiro

Sônia Valéria Barbosa de Oliveira



Fachada do Grupo Escolar Carneiro Ribeiro. Atualmente Colégio Estadual Carneiro Ribeiro. Acervo da instituição.

### Resumo

Entre 1930 e 1931, governaram a Bahia, Frederico Costa, Leopoldo Amaral, Artur Neiva e Raymundo Barbosa, interventores federais. Nesse contexto, o município de Ilhéus, até outubro de 1930, foi administrado pelo intendente Durval Olivieri, seguido por Eusínio Lavigne, prefeito nomeado com mandato entre 25/10/1930 à 10/11/1937. A administração de Ilhéus, unida a representações locais, levou ao Governo do Estado da Bahia a demanda da construção de uma escola para atender a população do distrito de Água Preta. Solicitação acatada, a construção foi iniciada em 1930. Esse prédio materializa o poder político da monocultura cacaueteira e seus coronéis quando estabeleceram a delimitação espacial, exigindo uma construção tão imponente à época, no distrito e não na sede do município de Ilhéus. Conforme arquivo da instituição, o Grupo Escolar Carneiro Ribeiro foi inaugurado no

dia 07/09/1931, no distrito de Água Preta, ofertando matrícula de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental I. Inicialmente dispunha de quatro salas de aula, uma sala para direção e secretaria e uma sala para delegacia escolar. Estava subordinado ao Colégio Estadual de Ilhéus. Hoje, o Colégio Estadual Carneiro Ribeiro, em Uruçuca-BA, oferece matrícula para o Ensino Médio, nas modalidades regular e EJA, em tempo parcial e integral.

### **Referências**

Acervo documental e fotográfico do Colégio Estadual Carneiro Ribeiro. Uruçuca-BA.

## Grupo Escolar de Ribeirão Claro (PR)

Maria Antonia de Lima  
Vanessa Campos Mariano Ruckstadter



Fonte: Acervo pessoal das autoras (2023).

### Resumo

Este trabalho constituiu-se pelo estudo da história do Grupo Escolar de Ribeirão Claro (PR), fundado em 1925, no período de 1932 a 1969. O objetivo foi reconstruir a história da referida instituição escolar por meio da análise de parte das fontes históricas (sabatinas e boletins) presentes no arquivo da escola, paralelamente ao estudo do contexto histórico, social, econômico e político da sociedade no espaço de tempo delimitado – época em que a pedagogia nova teve papel preeminente no cenário educacional brasileiro. Para isso, o presente estudo utilizou o método dialético marxista como referencial teórico-metodológico, caracterizando-se como uma pesquisa aplicada e explicativa, com caráter documental e bibliográfico. Assim sendo, o estudo tornou possível verificar a atuação do Grupo Escolar de Ribeirão Claro na realidade local, bem

como sua conexão com os acontecimentos do contexto geral. Concluiu-se que esta instituição escolar surgiu quando o Norte Pioneiro Paranaense passava pela interiorização da educação, gerada pelo aumento populacional causado pela produção cafeeira e pelo intuito de modernizar a educação, funcionando, nos próximos anos, como uma escola destinada à elite e com rígidos padrões de disciplina (Lima; Ruckstadter, 2022).

## **Referências**

LIMA, Maria Antonia de; RUCKSTADTER, Vanessa Campos Mariano. Reconstrução histórica do Grupo Escolar de Ribeirão Claro no período de predominância da pedagogia nova no Brasil (1932-1969). **Educação em Foco**, Belo Horizonte, v. 25, n. 45, p. 461-494, jan./abr. 2022. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/5851>. Acesso em: 22 nov. 2023.

## Casa de Ensaio

Marcos Pavão Schinelo



Foto extraída do livro **Casa de Ensaio**, de Laís Dória.

### Resumo

O trabalho apresenta a experiência da Casa de Ensaio, entidade educacional, localizada em Campo Grande/MS, fundada no ano de 1996. Essa OSCIP (Organização da Sociedade Civil de Interesse Público) contribui, por meio da arte, para a emancipação de crianças e adolescentes. A instituição se originou a partir da iniciativa da atriz e professora Laís Dória pelo seu trabalho com crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social. As atividades da Casa são desenvolvidas por meio da interação entre estudantes e “brincantes”, termo pelo qual são designadas as pessoas arte-educadoras que contribuem com o projeto. A Casa não é uma escola convencional: trabalha com as artes emendadas, metodologia na qual crianças e adolescentes vivenciam

experiências com diferentes formas de arte (música, dança, teatro e artes visuais). Criação de Laís Dória, o modelo configura o curso “Brincaturas e Teatrics”. Atualmente essa instituição atende à faixa etária dos 11 aos 17 anos, dando prioridade a estudantes de escolas públicas. Foram utilizados como fontes entrevistas com um “brincante”, a tese de doutorado de Laís Dória que estuda a instituição, o livro comemorativo de 17 anos da Casa e a ementa de uma das linguagens artísticas (a escola opta por utilizar esse termo em vez da palavra disciplina).

## Referências

CASA DE ENSAIO. Ementa. Campo Grande: 2022.

CARVALHO, Luiz. Plano de aula. 2021.

DÓRIA, Laís. **Casa de Ensaio**. Campo Grande, Editora Casa de Ensaio, 2014.

CASA DE ENSAIO. Quem somos. Disponível em: <https://www.casadeensaio.org.br/quemsomos>. Acesso em: 15 nov. 2023.

## Escola Estadual Padre João Greiner

Gabriela Vilamaior Proença  
Guilherme Augusto de Souza Santos  
Letícia Miglioli de Miranda



Foto da entrada da escola.

### Resumo

O referente trabalho teve como objetivo estudar a instituição E.E. Padre João Greiner, fundada em 24 de fevereiro de 1986, localizada no bairro Estrela do Sul, na zona Norte de Campo Grande, MS, trazendo como foco um evento representante de sua cultura escolar. Para isso, realizaram-se entrevistas com professoras idealizadoras do projeto denominado Expogreiner, uma Feira de Empreendedorismo que acontece uma vez por ano na escola. A escolha da Expogreiner se deu em função da necessidade de entendermos o que o projeto representa para a comunidade escolar, uma vez que tem como finalidade, seja direta ou indiretamente, produzir cultura, contribuindo para a construção de uma

identidade própria do Greiner, que engloba tanto os discentes, professores, funcionários, como as famílias, relacionando-se com a cultura do bairro em que está localizada. O grupo adota o conceito de cultura escolar definido por Julia (2001) e parte das contribuições de Cabral (2015) e Dayrell (1996) sobre a relação entre o espaço escolar, memória e identidades.

## **Referências**

CABRAL, Anne Emílie Souza de Almeida. História, Memória e Identidade: Aspectos Metodológicos de Pesquisa. *In: Encontro Internacional de Formação de Professores e Fórum Permanente de Inovação Educacional*, [S. l.], v. 8, n. 8, 2015.

DAYRELL, Juez Tarcísio. **A escola como espaço sócio-cultural**. Múltiplos olhares sobre educação e cultura. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1996.

JULIA, Dominique. A Cultura Escolar como objeto Histórico. *In: Revista brasileira de História da Educação*. Campinas, n. 1, p. 9-43, 2001.

## Escola Municipal Padre Carlos

Danielle A. Arruda  
Juliano D. dos Santos



Fotografia: Danielle A. Arruda, 2023.

### Resumo

Os primeiros registros de educação pública em Conceição de Ibitipoca, distrito pertencente ao município de Lima Duarte/MG, são datados de 1832. Devido à dificuldade de acesso e o número reduzido de estudantes, desde o início as turmas eram multisseriadas e funcionavam em espaços alternativos, não possuindo uma sede fixa direcionada especialmente à unidade escolar. Com o nome de Escola de Primeiras Letras funcionou na Casa do Conselho, unidade de apoio à tomada de decisões na comunidade durante o período em que a mineração era o ponto forte da localidade. Em seguida passou a funcionar em casas particulares durante muitos anos, até a criação de um prédio

direcionado especialmente à educação no distrito. A escola Municipal Padre Carlos foi fundada no ano de 1912, como escola estadual, sendo municipalizada em 1997. Atende ainda à comunidade de Rancharia, às regiões da Serrinha, Tapera, Boa Vista e Fazenda do Engenho. No prédio da escola, no período noturno, funciona um braço da Escola Estadual Adalgisa de Paula Duque, que fornece o ensino médio para os alunos da região. A escola possui esse nome em homenagem a um pároco que viveu na vila dedicando especial atenção à educação pública.

### **Referências**

Escola Municipal “Padre Carlos”, baú de lembranças - 100 anos. Folheto de divulgação da pesquisa conduzida pelas equipes da gincana escolar de 2012.

## Escola Estadual João Belo de Oliveira

Francisco Eduardo Pimentel



Fonte: Eduardo Pimentel, 2023

### Resumo

A memória, enquanto fenômeno atual em constante evolução, estabelece vívida ligação do presente com o passado do grupo do qual ela emerge e que por ela é unido (Nora, 1993). Sendo assim, a memória consiste em promover a apropriação e valorização da herança cultural e do sentimento de identidade daqueles que a compartilham. Em vista disso, propõe-se a organização do “Memorial da Escola Estadual João Belo de Oliveira”, Carangola-MG, em celebração dos 60 anos de seu decreto de criação. Em 26 de maio de 1964 foi criado o Colégio Estadual de Carangola e em 28 de janeiro de 1965 foi denominada de João Belo de Oliveira pelo então governador Magalhães Pinto. O Memorial é dedicado a conservar a história e memória do patrimônio associado à escola e tem por objetivo despertar na comunidade atendida pela escola o

senso de pertencimento e identidade. Aberto ao público e disposto em local de fácil acesso dentro da instituição, o espaço exhibe documentos, livros, jornais, fotografias, troféus, biografias de ex-professores e ex-diretores, uniformes e outros itens que remontam à trajetória da própria escola. Deste modo, contribui para que os visitantes do Memorial desenvolvam o pensamento crítico ao propiciar contato direto com bens materiais vinculados à escola. Concomitantemente, permite conhecer o patrimônio imaterial da Escola como festas cívicas, formaturas, dentre outros eventos que fizeram parte do Calendário Escolar ao longo dos anos, provocando naqueles que o visitam uma atitude positiva de valorização e conservação dos bens culturais que compõem a memória e história da instituição.

## **Referências**

NORA, Pierre. Entre memória e história: A problemática dos lugares. **Projeto História**. São Paulo, v.10, n.10, 1993, p. 7-28.  
LE GOFF, Jacques. **História e memória**. São Paulo: UNICAMP, 2013.

## Escola Estadual Amando de Oliveira

João Guilherme Vieira Poiati  
Kauê Silva de Araújo



Fonte: a imagem foi coletada por meio de registro de aparelho celular quando o trabalho foi realizado.

### Resumo

A Escola Estadual Amando de Oliveira, localizada no município de Campo Grande (MS), foi fundada no ano de 1973 com 1º e 2º graus. Ela carrega o nome do proprietário de terras – coronel e vereador Amando de Oliveira –, que viveu na vila de Campo Grande de 1889 a 1914, quando foi assassinado. Em 1974, o colégio também contava com um projeto de Educação de Jovens Adultos (EJA) que, na época, conforme lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, era denominado Ensino Supletivo de Adolescentes e Adultos. A

nomenclatura EJA foi estabelecida pela Lei de Diretrizes e Base (LDB) promulgada em 1996. Este projeto persistiu por pouco menos de 30 anos, encerrando-se em 2003. Atualmente, a escola funciona nos períodos diurno e noturno com educação básica nas etapas do ensino fundamental e médio. A escola possui 13 salas de aula, 1 biblioteca, 1 sala de informática, 1 laboratório de ciências e uma sala de recursos para estudantes com deficiência. O Novo Ensino Médio começou a ser implementado na escola no ano de 2022, cujos impactos na cultura escolar, na vida dos alunos, na prática docente, e na organização escolar ainda estão sendo avaliados.

## **Referências**

Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Amando de Oliveira. Disponível em: <http://www.sistemas.sed.ms.gov.br/PortalSistemas/PPP>. Acesso em:

## Colégio Estadual de Ilhéus

Bárbara Júlia Góis Vivas de Souza



Fonte: Imagem da autora (2023)

### Resumo

A instituição em questão teve seu prédio construído em 1960, mas foi inaugurado apenas em 1º de abril de 1968, acontecendo no dia 15 sua aula inaugural. Foi inicialmente denominado de *Ginásio Estadual de Ilhéus* e sua primeira gestão era composta pelo professor José Raimundo Salles de Oliveira (diretor), pela professora Denise Kruschewsky (vice-diretora) e pela professora Terezinha de Jesus Machado Brandão (secretária). No ano de 1969 foi renomeado para Colégio Estadual de Ilhéus. Atualmente, o colégio está localizado na Av. Antônio Carlos Magalhães, passando a ser denominado

Centro Estadual de Educação Profissional do Chocolate Nelson Schaun, em homenagem ao intelectual baiano que atuou no campo da Educação, Política e Cultura.

### **Referências**

MAGALHÃES, J. Municípios e História da Educação. **Cadernos de História da Educação**, v.18, n.1, p.9-20, jan./abr. 2019.

SCHAUN, M. **Nelson Schaun merece um livro**. Ilhéus: Editus, 2018.

## Colégio Estadual Doutor Inocêncio Góes

Carlos Mateus Santos Paixão



Fonte: Agildo Junior, 2018.

### Resumo

O Colégio Estadual Doutor Inocêncio Góes foi fundado em 11 de dezembro de 1927 no município de Catu, Estado da Bahia. Por conta da baixa demanda de matrícula, sua extinção ocorreu no ano de 2010, por isso esta pesquisa se orienta pela necessidade de resgatar aspectos da cultura escolar, com ênfase no ensino de História, inserida na historicidade das práticas escolares. Nesse sentido, as reflexões sobre as representações identitárias de uma escola pode contribuir para a ampliação das discussões sobre ensino, currículo, história regional e local. Essa pesquisa dialoga com a perspectiva de Saviani (2007) quando discute que para fazer a análise sobre o ensino nas instituições escolares, é preciso

correlacionar com as condições nas quais se encontraram, a partir dos contextos históricos e geográficos. Dessa forma, é válido o questionamento sobre os sujeitos históricos que fizeram parte da instituição, pois quem sabe assim se possa ter mais ferramentas para traçar sobre as possíveis representações de um perfil institucional do colégio, trazendo ainda, indicações importantes sobre o ensino de História em escola pública, a partir do contexto local, problematizando a história ensinada ao longo do tempo.

### **Referências**

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. São Paulo/Campinas: Autores Associados, 2007.  
Ata de Atividade Complementar (AC).  
Quadro Curricular do Ensino Fundamental e Médio.  
Cadernos de Registros.

## Grupo Escolar Juracy Magalhaes - Atual Cetep Litoral Sul

Micaela Souza dos Santos Fernandes



Fonte: Arquivo pessoal

### Resumo

O Grupo Escolar Juracy Magalhães, em Marará - Bahia, foi inaugurado em 21 de setembro de 1934, na gestão do prefeito interino Dr. Ney de Lemos Luz. Nessa época, a Vila de São Sebastião do Marará pertencia a Camamu – BA. A região era produtora de cacau, piaçava, farinha e funcionava uma usina inglesa para destilação de querosene, extração de xisto betuminoso, e ainda contava com a existência de petróleo, de grande interesse do Estado. A ideia de construir a instituição surgiu após uma consulta aos cacauicultores, inclusive os marauenses, com o interventor federal Juracy Magalhães, que expôs a promessa da construção de escola estadual na Vila de Marará, levando seu nome como homenagem. A construção do Grupo Escolar Juracy

Magalhães teve início no ano de 1933, publicada no periódico *Correio da Manhã* como “um prédio escolar com capacidade para duzentos alunos” (*Correio da Manhã*, RJ, 04/04/1934, p. 11). Em janeiro de 2009, passou a ser o Centro Territorial de Educação Profissional do Litoral Sul - Comunidade Quilombola. O prédio está localizado na Avenida Vasco Filho, 106, no centro da cidade, ofertando cursos de formação técnica integrada com o Ensino Médio nas modalidades EPI (Educação Profissional Integrada com o Ensino Médio), PROEJA e PRONATEC.

## Referências

**Correio da Manhã**, Rio de Janeiro: tipografia própria, período: 04 de abril de 1934. p. 11. Disponível em: [http://memoria.bn.br/DocReader/089842\\_04/21370](http://memoria.bn.br/DocReader/089842_04/21370). Acesso em: 11 de outubro de 2023.

MARAÚ, Centro Territorial De Educação Profissional Do Litoral Sul - Comunidade Quilombola. **Projeto Político-Pedagógico**. 2018. Disponível em: Acesso em: 10 de outubro de 2023.

SANTOS, C. B. S. **Histórias de africanos e seus descendentes no sul da Bahia** [online]. Ilhéus: EDITUS, 2019.

## Escola Dendê da Serra

Maria Luiza Duarte Barreto  
Cândida Maria Santos Daltro Alves



Fonte: <https://www.dendeserra.org.br>

### Resumo

A Escola Dendê da Serra iniciou-se no ano de 2001, no curral de uma fazenda, com crianças de uma pequena escola rural multisseriada que funcionava por perto. Em seguida, começou com uma turma da educação infantil e, nos anos seguintes, através de doações parceiras, a Escola criou sua própria sede em meio a mata atlântica e com salas de aula adaptadas pedagogicamente. A Escola em seus 22 anos aprimora seu trabalho de educação e integração social, localiza-se na Área de Proteção Ambiental - Itacaré/Serra Grande, onde interage com a diversidade de alunos e suas bagagens culturais. A Escola, além de desenvolver trabalhos envolvendo questões socioculturais, também é um projeto filantrópico que contribui para a redução da desigualdade social através de uma educação de qualidade que atende desde a educação infantil até o ensino médio. Hoje atende mais de 300

crianças de 3 a 18 anos, a maioria vinda da comunidade local. A Associação Pedagógica Dendê da Serra (APDS) é a instituição mantenedora do projeto, que conta com a participação de pais, professores e apoiadores da Escola no planejamento estratégico e na organização da Comunidade Escolar. O ensino é baseado na Pedagogia Waldorf. Em 2015, a Dendê da Serra recebeu o reconhecimento das organizações internacionais Ashoka e Alana, como uma das 21 Escolas Transformadoras do Brasil.

## **Referências**

ZIEGLER, Sandra Sylvia. **Educação ambiental e a pedagogia waldorf**: estudo comparativo do processo de ambientalização da educação em três escolas com os princípios Steinernianos. Dissertação - UFPB, João Pessoa-PB, 2017.

## Escola Santa Ângela – Ilhéus/Ba

Andreza Brito França Lau



Fonte: <https:pimenta.blog.br>

### Resumo

Fundada em 1930 pelas religiosas ursulinas de Ilhéus, a Escola Santa Ângela, que inicialmente era nomeada como Escola Santa Terezinha, surgiu como uma extensão da Escola Nossa Senhora da Piedade, uma escola particular direcionada para as meninas da elite Ilheense. Essa expansão visava proporcionar ensino primário gratuito para crianças de baixa renda. A relação entre as duas escolas era bidirecional: para a escola particular, que também abrigava a Escola Normal da cidade, representava uma oportunidade de suas alunas exercerem o magistério; para a escola gratuita, significava oferecer ensino primário baseado em princípios da moral católica. Em 1954, a Escola Santa Terezinha foi renomeada como Escola Santa Ângela, e em 1960 foi estabelecido o primeiro convênio com a Secretaria de Educação e Cultura do

Estado da Bahia, conforme o decreto nº 1837. Esse marco possibilitou a implementação de outras ofertas de formação pelo governo, incluindo o curso noturno em 1966, destinado a homens e mulheres que ultrapassaram a idade legal na época para cursar o ensino primário. A Escola Santa Ângela destacou-se como uma das principais instituições de ensino público em Ilhéus, possuindo relevância educacional, como também um valor histórico e arquitetônico significativo. O Palácio Episcopal, que serviu como sede da escola, foi reconhecido e tombado como patrimônio histórico pela UNESCO. Contudo, em 2020, a escola encerrou suas atividades.

## **Referências**

Instituto Nossa Senhora da Piedade. **Histórico do Instituto Nossa Senhora da Piedade**. Ilhéus, 27 de setembro de 2016.

SILVA, Ivaneide Almeida da. **História e Educação Religiosa em Ilhéus, 1916-1930**. Dissertação (Mestrado em História), Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (UFBA), Salvador. 2004.

## Escola Estadual Raul Soares

Viviane da Silva Pereira Máximo



Prédio da E. E. Raul Soares em 2000. Fonte: Araguari – MG. Arquivo da E.E. Raul Soares

### Resumo

No cenário urbano de Araguari (MG) encontramos um prédio amarelo, construído no início do século XX, que destoa das outras edificações mais recentes. Nesse edifício, funciona a Escola Estadual Raul Soares, a instituição de ensino mais antiga da cidade. Fundada em abril de 1909, a E.E. Raul Soares possui 114 anos de existência e ocupa há 96 anos o mesmo prédio que foi construído para abrigar suas instalações. A pesquisa Acervo Digital da E.E. Raul Soares: Diálogos entre Ensino de História, Escola e Memória, realizada entre os anos de 2020 e 2022, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Aléxia Pádua Franco, no Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Federal de Uberlândia, objetivou construir um espaço digital por meio da seleção, digitalização, organização de fontes históricas impressas,

fotográficas e proposição de atividades didáticas para explorá-las em aulas de História da Educação Básica. Além de armazenar parte dos recortes de jornais e das fotografias jogadas a esmo em duas gavetas arquivo da escola, com vistas a preservar essa documentação que corre sérios riscos de deterioração, esse acervo também se configura num laboratório de ensino e aprendizagem, apresentando sequências didáticas que problematizam as memórias divulgadas nesses documentos, incentivando professores e estudantes a analisarem criticamente essas fontes, como também, a produzirem outras narrativas que façam emergir experiências de sujeitos silenciados nas fontes arquivadas. Para acessar o nosso acervo, utilize o endereço <https://eerau Isoares.com.br/>.

## **Referências**

MÁXIMO, Viviane da Silva Pereira. **Acervo Digital da E. E. Raul Soares**: Diálogos entre Ensino de História, Escola e Memória. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Instituto de História, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História. Uberlândia, MG, 2022.

## Centro Municipal de Educação Infantil "São Domingos Sávio"

Maria Geni Pereira Bilio  
Cristiane Angélica Ribeiro  
Gabriel Bilio Lombardi



<http://www.varzeagrande.mt.gov.br/conteudo/18172/a-atual-administracao-municipal-j-inaugurou-em-parceria-com-o-governo-federal>

### Resumo

O CMEI São Domingos Sávio foi criado pelo decreto lei Nº 27/7799 de 27 de dezembro de 1979 recebeu a denominação de Creche Domingos Sávio, acrescentado a palavra "São" via Decreto que a considerou como de utilidade pública. Em cumprimento a legislação educacional, a creche passa a ser administrada pela Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esporte e Lazer pelo Decreto nº36/2005, sendo denominado de Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) "São Domingos Sávio". Está localizado na Rua Ministro Mario Machado, Quadra 13, S/N, Bairro Cristo Rei, Várzea Grande – Mato Grosso. O CMEI São Domingos Sávio oferta

a modalidade de ensino Educação Infantil com a carga horária de 1600 horas, distribuídas em 200 dias letivos em efetivo trabalho escolar, com jornada de período em atendimento para crianças de 2 e 3 anos. Com horário a partir das 6h30min e entregue aos pais ou responsáveis a partir das 16h30min . Atende nos aspectos físicos, afetivo, intelectual, linguístico e social (PPP, 2023).

## **Referências**

PPP – Projeto Político Pedagógico, 2023 Disponível em: <http://www.varzeagrande.mt.gov.br/conteudo/18172/a-atual-administr-ao-municipal-j-inaugurou-em-parceria-com-o-governo-federal>. Acesso em:

## Internato e Externato Sant'anna

Isadora Xavier da Silva



Fonte: Arquivo Municipal de Rio de Contas- 2023

### **Resumo:**

O Internato e Externato Sant'Anna foi fundado por Francisco José de Sant'Anna, professor e intelectual negro, que contribuiu para a história das escolas públicas brasileiras. Estudou na Escola Normal de Homens em Salvador, assim que recebeu o diploma lecionou em diversas escolas na capital e interior do estado, em especial Caetité e Rio de Contas. Em 1881 criou sua escola noturna para adultos, na Freguesia de Nossa Senhora do Rosário do Gentio. As aulas por ele ministradas contavam com uma boa frequência, sua dedicação e métodos eram sempre bem avaliados. Em Minas de Rio de Contas, assumiu a Cadeira Estadual do município em 1905. No mesmo ano, começou a dar aulas particulares em sua casa, em seguida fundou

a própria escola do sexo masculino, nomeada “Internato e Externato Sant’Anna”, que recebia alunos de diferentes regiões em busca de instrução, devido os seus “métodos aperfeiçoados” e a pequena quantidade de escolas na localidade.

## **Referências**

SIRINELLI, Jean-François. Os intelectuais. *In*: REMÓND, René (ORG.) **Por uma História política**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003.

VIEIRA, Carlos Eduardo. Intelligentsia e intelectuais: sentidos, conceitos e possibilidades para a história intelectual. **Revista 16**. indd, n. 63, 2008.

VIEIRA, Carlos Eduardo. **Intelectuais e educação**. Curitiba/Belo Horizonte, v. 1, n. 1. abr-jun, 2015.

# Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia

Isac Rocha da Silva  
Robson Fonseca Simões



Imagem Acervo institucional do IFRO Campus Ariquemes

## Resumo

Este trabalho de cunho documental e historiográfico apresenta sinteticamente o IFRO Campus Ariquemes, a partir de dados coletados no acervo desta Instituição (plano escolar e Regimento interno). Fundamenta-se na Nova História Cultural a compreensão de que a escrita da história também pode incorporar temáticas outras, como as instituições escolares e seus cotidianos (Burke, 2005), ajudando a refletir sobre as histórias e memórias escolares da Educação Profissional na Amazônia Ocidental. O IFRO Ariquemes é um Campus rural, contendo 300 hectares, localizado no Município de Ariquemes – RO. Destaca-se a oferta dos cursos de nível médio de Agropecuária, Alimentos e Aquicultura e a Graduação em Agronomia. O *Campus* foi fundado em 13 de abril

de 1987 com o nome de Escola Média de Agropecuária de Ariquemes – EMARC, objetivando apoiar o desenvolvimento socioeconômico do meio rural e fixar o homem no campo, evitando o êxodo rural. Com o Decreto-Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 (Brasil, 2008), a EMARC passou a denominar-se Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia, Campus Ariquemes.

## Referências

BURKE, Peter. **O que é História Cultural?** Trad.: Sergio Goes de Paula. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2005.

BRASIL. Decreto-Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, Seção 1, p. 1, 20 dez. 2008.

Escola Média de Agropecuária Regional da CEPLAC/RO. **Plano Escolar EMARC**. Ariquemes, 1987. Mimeo.

Escola Média de Agropecuária Regional da CEPLAC/RO. **Regimento Interno Escolar Emarc/RO**. Ariquemes, 1998. Mimeo.

## Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora

Alexandre Borges Miranda



Foto do autor, em 02/06/2021

### Resumo

Fotografia da fachada do Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora, conhecido como *Escola Normal*, situado no centro de Juiz de Fora, Minas Gerais, em 02/06/2021. Inicialmente chamada Escola Normal Oficial de Juiz de Fora, foi inaugurada em 14/08/1930 e atualmente trata-se de uma escola estadual de ensino fundamental e médio. Foi projetada pelo engenheiro Lourenço Baeta Neves, no estilo *Art Déco*, e executado pela firma Pantaleone Arcuri, é bem tombado do patrimônio cultural de Juiz de Fora (Juiz de Fora) e, como descreveu Antônio Carlos Duarte: “As armas de Minas Gerais, no topo de pilastras, informam do caráter institucional e estadual do edifício. O vestíbulo de entrada apresenta-se nobre: escadaria de mármore, colunas e estuques, pisos de ladrilho hidráulico, luminárias requintadas e telas a óleo com temática histórica, assinadas por H. Repetto. O Salão de Honra tem piso de

parquet, pilastras greco-romanas, relevos, ostenta o retrato a óleo de Antônio Carlos, execução de Boscagli” (Duarte, 2016, p. 121).

## **Referências**

DUARTE, Antônio Carlos. **Arquitetura eclética – Juiz de Fora**. Juiz de Fora, MG: FUNALFA, 2016.

Escola Normal: antes cadeia, hoje escola. **Tribuna de Minas**, 14/05/2023. Disponível em: <<https://tribunademinas.com.br/noticias/cidade/14-05-2023/escola-normal-antes-cadeia-hoje-escola.html>> Acesso em: 15/11/2023.

JUIZ DE FORA, Prefeitura Municipal de. Patrimônio Cultural: bens tombados. Disponível em: [https://www.pjf.mg.gov.br/administracao\\_indireta/funalfa/patrimonio/historico/instituto\\_educacao.php](https://www.pjf.mg.gov.br/administracao_indireta/funalfa/patrimonio/historico/instituto_educacao.php)> Acesso em: 15/11/23.

## O Atheneu Sergipense: uma Instituição Educacional Pública e seus 153 anos de História

Luana de Jesus Santos  
João Paulo Gama Oliveira



FONTE: Álbum: Atheneu Sergipense (2022, p. 24)

### Resumo

Em 24 de outubro de 1870 foi instituído o Atheneu Sergipense, instituição de ensino secundário que marca a trajetória de personagens basilares para a constituição de Sergipe. Mediante as reformas educacionais, a própria infraestrutura da capital sergipana e os aspectos políticos, o Atheneu Sergipense passou por diferentes mudanças, desde as suas finalidades, até mesmo o local de funcionamento. A sua memória está registrada em livros, atas, ofícios, concursos, jornais, objetos e tantas outros vestígios do passado. Grande parte desses documentos e artefatos estão salvaguardados no Centro de Educação e Memória do Atheneu

Sergipense (CEMAS), criado em 2005 e em pleno funcionamento. Uma “Casa de Educação Literária” que comemorou 153 anos ininterruptos de atividades administrativas e pedagógicas significativas para a história da educação sergipana e brasileira.

## **Referências**

ALVES, Eva Maria Siqueira. **O Atheneu Sergipense**: uma Casa de Educação Literária examinada segundo os Planos de Estudos (1870-1908). Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2005. 318p.

ALVES, Eva Maria Siqueira; OLIVEIRA, João Paulo Gama; COSTA, Rosemeire Macedo (Orgs.). **Álbum Atheneu Sergipense**. Aracaju: Códice, 2022.

## Escola Estadual de Primeiro Grau Isolada da Fazenda Grama, Monte Aprazível/SP

Luzia de Fátima Paula



Escola Estadual de Primeiro Grau Isolada da Fazenda Grama, 2023.

### **Resumo:**

A reconstituição da memória da escola rural Escola Estadual de Primeiro Grau Isolada da Fazenda Grama, no período de 1946 a 1985, foi possível a partir da entrevista de sujeitos dessas décadas. Alguns conceitos foram utilizados como revisão bibliográfica: “escola rural”, para Carlos Roberto Martins (1983): “[...] a tendência ruralista definiu um modelo próprio de educação.”; memória, para Le Goff (2003): “[...] elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva”; história oral, para Thompson (1992), aspectos que reconhecem pessoas até então ignoradas; fontes documentais, para Lopes e Galvão (2001), são instrumentais de pesquisa. Representações possibilitaram esta construção: merenda, formação e infraestrutura. Conclui-se que a Escola conduziu o desenvolvimento, juntamente com a Estrada de Ferro

Araraquarense. O professor foi o responsável pela merenda e transporte das crianças, sem formação para atuar especificamente na Educação Rural, e sem livros e materiais para o trabalho.

## **Referências**

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 5. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 2003.

LOPES, Eliane Marta Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **História da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

MARTINS, Carlos Roberto. Considerações sobre a escola rural em São Paulo. *In: SÃO PAULO (Estado)*. Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas.

FAZENDA GRAMA. **Atas de Exames e Termos de visitas da Escola Mista da Fazenda Grama, em Monte Aprazível**. 1952.

FAZENDA GRAMA. **Inventário de material da Escola Mista da Fazenda Grama**. 1954.

FAZENDA GRAMA. **Livro de matrícula dos alunos**. 1963, 1981, 1982, 1983.

PAULA, Luzia de Fátima. **Escola Estadual de Primeiro Grau Isolada da Fazenda Grama**. 2023.

## **Etec Professor Pedro Leme Brisolla Sobrinho**

Tânia Janaína Borda Landi  
Vanessa Campos Mariano Ruckstadter



Fonte: Acervo da Etec Ipaussu

<https://etecipaussu097.blogspot.com/p/historico-da-etec.html>

### **Resumo**

Através da Lei Estadual nº 77 de 1948 foi autorizada a inauguração da escola técnica em Ipaussu/SP no ano de 1955, em um município com cerca de 15.000 habitantes no interior do Estado. Inicialmente foi denominada Escola Artesanal, depois para o Ensino Industrial e Técnico. A trajetória da unidade escolar apresentou mudanças predial em 1974. Desde sua inauguração até 1994 foram três Secretarias Estaduais que ofertaram todos os níveis da Educação Básica e sete mudanças de nomenclatura indicadas pelas políticas educacionais. A unidade de ensino encontrou estabilidade em 1994, período que passou para a gestão do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. Durante o recorte temporal (1955-1994) um dos aspectos observados foi a intencionalidade da Educação Profissional. A princípio, homens e mulheres eram tratados com desigualdade. Os cursos para o primeiro grupo em 1955 eram voltados para o mundo do trabalho com formação

Técnica em Mecânica. O segundo grupo, exclusivo para as mulheres, em 1958, apresentou uma formação voltada para o lar com o curso Educação Doméstica. A busca no acervo do arquivo escolar, em prontuários dos alunos e nos demais documentos bibliográfico-documentais compuseram a pesquisa (Landi, 2022).

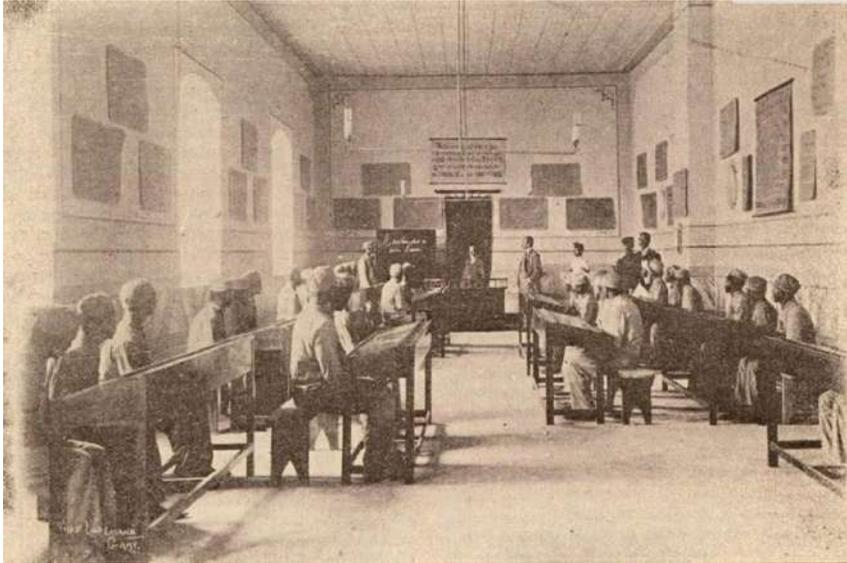
## Referências

LANDI, Tânia Janaína Borda. **Implantação do Centro de Memória virtual da Escola Técnica Estadual Professor Pedro Leme Brisolla Sobrinho (ETEC) de Ipaussu/SP (1955-1994)**. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação Básica) – Universidade Estadual do Norte do Paraná. Campos Jacarezinho. 2022.

SÃO PAULO (Estado). Lei nº 77, de 23 de fevereiro de 1948. Dispõe sobre criação de curso prático no interior do Estado. **Diário Oficial do Estado**, São Paulo. Diário do Executivo. São Paulo, 24 de fev. 1948, p.2.

## Escola da Penitenciária

Cíntia Borges de Almeida  
Raquel Freire Bonfim



Fonte: Revista do Brasil, 31/03/1908.

### Resumo

Com o compromisso patriota em se tornar “a escola do bem”, regenerando “pelos braços da caridade” delinquentes e miseráveis a serem devolvidos para a sociedade baiana via os parâmetros de modernidade, civilização, ordenamento social e progresso da nação, a história da Escola da Penitenciária é uma experiência de educabilidade para problematizarmos a diversidade de escolas ao longo de 200 anos de Instrução Pública no Brasil Independente. Localizada dentro da Penitenciária do estado da Bahia, em Salvador, a escola para carcerários têm seus trabalhos iniciados em 15 de junho de 1871 no interior da Casa de Prisão Com Trabalho –

CPCT, a partir da reforma prisional, com início da sua construção em 1832 e inaugurada em 1861. Dirigida pelo Professor Benvindo Alves Barbosa, a Escola da Penitenciária priorizava o ensino das primeiras letras, a educação moral e religiosa, além da oferta de cursos para o trabalho, tendo como público majoritário sujeitos analfabetos, sendo eles pretos e pardos [sem] “muita tendência aos estudos”, conforme apontado no relatório do diretor institucional (Trindade, 2012, p. 59).

### **Referências**

REVISTA DO BRASIL, 31/03/1908.

TRINDADE, Cláudia Moraes. **Ser preso na Bahia no século XIX**. Tese (Doutorado). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

## AUTORAS E AUTORES

Adeoblandino Ricardo dos Santos Neto, Mestrando em Educação (PPGE/UESC), Universidade Estadual de Santa Cruz-UESC, Ilhéus - Bahia, [arsantos3@uesc.br](mailto:arsantos3@uesc.br)

Adriane Luiza Narciso, Mestranda em Ensino de História pela Universidade Federal do Rio Grande Do Sul - IFCH/PROFHISTÓRIA, Gravataí - Rio Grande do Sul, [adriane.narciso@hotmail.com](mailto:adriane.narciso@hotmail.com)

Alba Fernanda Oliveira Brito, doutoranda PUC/SP, Pontifícia Universidade de São Paulo, São Paulo – SP, [albafebrit@gmail.com](mailto:albafebrit@gmail.com)

Alessandra Cristina Furtado, Universidade Federal da Grande Dourados, Doutora em Educação pela USP – Universidade de São Paulo, São Paulo - SP, [alessandrafurtado@ufgd.edu.br](mailto:alessandrafurtado@ufgd.edu.br)

Alessandro Carvalho Bica, Doutor em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos, Professor da Universidade Federal do Pampa, Líder do Projeto de Projeto Repositório Digital TATU e do PHERA – Grupo de Pesquisa em História da Educação, Repositórios Digitais e Acervos Históricos, Bagé – RS, [alessandrobica@unipampa.edu.br](mailto:alessandrobica@unipampa.edu.br)

Alexandre Borges Miranda, Doutor em Educação pela USP, Departamento de Administração Escolar da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte – MG, [alexandremiranda@ufmg.br](mailto:alexandremiranda@ufmg.br)

Aléxia Pádua Franco, Historiadora e Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas, Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia – UFU, MG, [alexia@ufu.br](mailto:alexia@ufu.br)

Andressa Veniz da Silva, graduação em História – UERJ, professora na Escola M. Profa. Carmem Corrêa de C. Reis Bráz,

bolsista TCT-FAPERJ, Universidade do Estado do Rio De Janeiro, dessa.veniz@gmail.com

Andreza Brito França Lau, Mestranda em Educação (PPGE-UESC), bolsista CNPQ, integrante do Grupo de Pesquisa em Política e História da Educação (GRUPPHED), Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC, Ilhéus – Bahia, abflau.ppge@uesc.br

Angelita de Souza Leite, Doutora em Educação, UNEB/DCH VI, Universidade do Estado da Bahia, CAETITÉ/BAHIA, aleite@uneb.br

Angelita Vargas Kolmar, Mestre em Educação, Universidade Federal de Pelotas, São Lourenço do Sul/RS, angelkol@yahoo.com

Anna Clara Granado, Mestra em Educação pela UFF e Doutoranda em Educação pela UERJ/FFP, Universidade do Estado do Rio De Janeiro, São Gonçalo - Rio De Janeiro, annaclaragranado@gmail.com

Antoniél Neves Cruz, Mestrando em Educação em Ciências e Matemática, Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC, Ilhéus – Bahia, ancruz.ppgecm@uesc.br

Antonieta Miguel, Doutora em Educação e Mestre em História, Universidade do Estado da Bahia (UESB), Rio de Contas/BA, amiguel@uneb.br

Astrogildo Fernandes da Silva Júnior, Professor Doutor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia – MG, silvajunior\_af@yahoo.com.br

Bárbara Jessik Marques, Mestranda em Educação (PPGE-UESC), Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC, Ilhéus – Bahia, bjsmarques.ppge@uesc.br

Bárbara Júlia Góis Vivas de Souza, Graduanda em Pedagogia/UESC, bolsista de Iniciação Científica (ICB/UESC) pelo Grupo de Pesquisa em Política e História da Educação –

GRUPPHED, Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus – BA,  
bjgvsouza.pdg@uesc.br

Beatriz Silva do Nascimento, Graduada em Pedagogia - UERJ-  
FEBF; Bolsista IC-FAPERJ, Universidade do Estado do Rio de  
Janeiro, beatrizuerjfebf@gmail.com

Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro, doutora em Educação pela  
Universidade de São Paulo, Universidade Federal de Uberlândia,  
Ituiutaba - Minas Gerais, betania.laterza@gmail.com

Bruno Gomes dos Santos, Letras – Português e Espanhol,  
Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC, Ilhéus – Bahia,  
bgsantos.let@uesc.br

Cândida Maria Santos Daltro Alves, docente do Departamento de  
Ciências da Educação – UESC, atua no Curso de Pedagogia,  
Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus – BA  
cmsdalves@uesc.br

Carlos Alberto Diniz, Doutor em Educação pela Unesp – *Campus*  
Marília, Pós-Doutorado e Mestrado em Educação Escolar pela  
UNESP – *Campus* Araraquara, Centro Estadual de Educação  
Tecnológica Paula Souza, Matão/SP, carlos.diniz@etec.sp.gov.br

Carlos José de Azevedo Machado, Doutorando em Educação pela  
UFPEL, mestre em Memória Social e Patrimônio Cultural (UFPEL),  
Licenciado em Filosofia (UFPEL). Professor do IFRS/Campus BG,  
Bento Gonçalves – RS, cjmaninho@gmail.com

Carlos Mateus Santos Paixão, graduando de História na UESB,  
Universidade do Estado da Bahia, Catu - Bahia,  
profhistoria.mateus@gmail.com

Celi Marcelino, Mestranda pelo Programa de pós-graduação em  
Educação Tecnológica – PPGET/CEFET MG, Centro Federal de  
Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET MG, Belo  
Horizonte – MG, celimarcelino@gmail.com

Célia Lira Guimarães, Mestre em Educação, Universidade de  
Pernambuco, Camaragibe/PE, celialira04@gmail.com

Célia Serafim Santana, Mestranda do Programa de pós-graduação Mestrado Profissional em Educação (PPGE) da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), Ilhéus - Bahia, celiaserafim@live.com

Cíntia Borges de Almeida, Doutora em Educação. Professora Adjunta da UESC/PPGE/DCIE/GRUPPHED - Grupo de Pesquisa em Política e História da Educação, Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, Bahia, cbalmeida@uesc.br

Cleide Falcão de Carvalho, Especialista em Educação Integral, Universidade Federal da Bahia - UFBA, Salvador - Bahia, cleide.carvalho@enova.educacao.ba.gov.br

Cosmerina de Souza Carvalho, Mestranda do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação (PPGE) da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), Ilhéus - Bahia, cscarvalho@uesc.br

Cristian Batista Medeiros Cardoso, Especialista Em Violão Clássico, Instituto Universal Brasileiro-IUB, São Paulo - SP, cribamecardoso@gmail.com

Cristiana Teixeira Costa de Andrade, graduação em Pedagogia pela UFOP, mestranda em Arte pela UFU, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia - MG, cristianacostaandrade@hotmail.com

Cristiane Angélica Ribeiro, Doutoranda em Educação - PPGED/UFU, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia - MG, crysangelyca@hotmail.com.br

Cristiane Batista da Silva Santos, Professora Adjunta da UESC/PPGE/GRUPPHED - Grupo de Pesquisa em Política e História da Educação, Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, Bahia, cbssantos@uesc.br

Cristiane Pereira Peres, Doutora em Educação pela UFGD, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados/MS, cristiapereira@hotmail.com

Cristiano Rocha Santos, Mestrando PPGE/UESC, Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC, Ilhéus - Bahia, crsantos.ppge@uesc.br

Daniel Ferraz Chiozzini, Doutor em Educação (Unicamp), Professor PUC/SP, Pontifícia Universidade de São Paulo, São Paulo - SP, danielchiozzini@yahoo.com.br

Danielle Aparecida Arruda, Doutoranda em História pela Universidade Federal de Juiz de Fora, Mestra em Ciência da Religião pela Universidade Federal de Juiz de Fora. Atualmente é bolsista de dedicação exclusiva da CAPES, Lima Duarte - MG, daniellehistjf@gmail.com

Diva Menezes Duarte dos Santos, Mestranda do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação, Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC, Ilhéus - Bahia, dmduantos@uesc.br

Elizabeth Miranda de Lima, Doutora em História e Filosofia da Educação - PUC/SP, Professora Titular na Universidade Federal do Acre vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Letras: Linguagem e Identidade - PPGLI/UFAC, elizabeth.lima@ufac.br

Everaldo Góes Santos, Professor da Educação Básica da Rede Municipal de Porto Seguro - BA, Especialista em Ensino de Geografia - UCAM, Mestrando em Educação - PPGE/UESC, Universidade Estadual De Santa Cruz, Ilhéus - Bahia, egsantos.ppge@uesc.br

Fabrcia dos Santos Dantas, Mestra em Educação (PPGE/UESC), Supervisora Pedagógica da Escola Municipal Rotary Renato Leite da Silveira, Ilhéus - Bahia, fabriciapedag@gmail.com

Felipe Cavalcanti Ivo, Doutorado em Educação, Universidade Federal da Paraíba/PB, João Pessoa - Paraíba, felipejohnny@gmail.com

Felipe Zurita Garrido, Doutorado em Educação, Profesor Titular em Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educacion -

UMCE, Departamento de Educación Básica, Chile,  
felipe.zurita@umce.cl

Fernando José Siteo, Mestrando em Educação na Universidade Estadual de Santa Cruz (PPGE/UESC), Ilhéus - Bahia, Bolsista da FAPESB e Integrante do GRUPPHED, fjsiteo@uesc.br

Flaviana dos Santos Silva, Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP, fssilva@uesc.br

Flordeni Santos Matos Freitas, Mestre em Educação pela UESC, Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus – Bahia, Professora da Rede Estadual de Ensino da Bahia e participante do GRUPPHED, flordeni.freitas@enova.educacao.ba.gov.br

Francisco Eduardo Pimentel, Licenciado em História, especialista em História Regional e mestre em Museologia e Patrimônio, E. E. João Belo de Oliveira, Carangola – MG, eduardo.pimentel@educacao.mg.gov.br

Gabriel Bilio Lombardi, Graduando de Psicologia – UFMT, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá – Mato Grosso, gbilio55@gmail.com

Gabriela Vilamaior Proença, Graduanda de História Licenciatura, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande – MS, gabriela\_proenca@ufms.br

Genis Alves Pereira de Lima, Mestre em Educação (UFU), Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia – MG, genisalvespereira@hotmail.com

Geovânia de Souza Andrade Maciel, Doutoranda em Educação, Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho - Rondônia, geovania.maciel@ifro.edu.br

Gerinalda de Souza Ferreira, Mestranda em Educação na Universidade Federal do Acre – PPGE/UFAC, RIO BRANCO - AC, gerinalda.ferreira@sou.ufac.br

Gisele Gutstein, Doutorado em Educação – UFPR, Instituto Federal Catarinense- Brusque, Brusque/SC, gisele.gutstein@ifc.edu.br

Graciela Vilela Pereira, Graduanda em História - Licenciatura pela Faculdade de Ciências Humanas/UFMS, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande - Mato Grosso do Sul, g.vilela@ufms.br

Guilherme Augusto de Souza Santos, Graduando de História Licenciatura, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande - MS, guilherme\_a@ufms.br

Harian Pires Braga, Licenciado em História e Mestre em Educação Física e Sociedade (UNICAMP), Prefeitura Municipal de Campinas, Campinas, São Paulo, harian.braga@gmail.com

Irlen Gonçalves, Doutor em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais, professor no Departamento de Educação/Mestrado no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET MG, Belo Horizonte - MG, irlen@terra.com.br

Isac Rocha da Silva, Doutor em Educação Escolar, Instituto Federal de Rondônia, Ariquemes/RO, isac.silva@ifro.edu.br

Isadora Xavier da Silva, Graduanda em História, Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Caetité/BA, isadoraxavier90@gmail.com

Iure Alcântara dos Santos Barros, Licenciado e bacharel em História-UFBA, Mestre em Educação- PPGE/UESC, Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC, Salvador - Bahia, iurealcantara@gmail.com

Ivi Rocha Sloboda, Mestranda do Programa Prof. História da Universidade Federal do Rio De Janeiro - UFRJ, Angra dos Reis - RJ, ivi.sloboda33@gmail.com

Jálisson Santos de Araújo, Graduado em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal de Sergipe (UFS), jalisson@academico.ufs.br

Janice Zilio Martins Pedroso, Mestranda em Educação- PPED, Universidade Estadual do Norte do Paraná, professora da ETEC

Orlando Quagliato, Universidade Estadual do Norte do Paraná,  
Santa Cruz do Rio Pardo - SP, janice.pedroso@etec.sp.gov.br

Jeanne Mesquita de Paula Leão, Mestre em Educação,  
Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia – MG,  
jeannempleao@gmail.com

Jeferson dos Santos, Mestrando no Programa de pós-graduação em  
Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá – MT,  
jefersonsantos54@gmail.com

João Guilherme Vieira Poiati, Graduando de História Licenciatura,  
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande – MS,  
joao.poiati@ufms.br

João Paulo Gama Oliveira, Professor Adjunto da Universidade  
Federal de Sergipe com Atuação no Departamento De Educação  
(DEDI) e nos Programas de pós-graduação em Educação e Ensino  
de História, joapaulogama@gmail.com

João Victor da Fonseca Oliveira, Doutorando e Mestre em História  
pela Universidade Federal de Minas Gerais, Professor de História  
na Rede Estadual de Educação de Minas Gerais, nos níveis  
fundamental e médio, e professor de História no Centro  
Pedagógico da UFMG, joaovfonsecaoliveira@gmail.com

Jóbio Balduino da Silva, Mestrado em Educação, Universidade  
Federal de Uberlândia, Ituiutaba – MG, jobio@terra.com.br

José Carlos Souza Araújo, Doutorado em Educação pela  
Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Professor da  
Universidade de Uberaba, Uberaba – MG, jcaraujo.ufu@gmail.com

Julianno da Silva Lima, Graduado em Letras Libras na Uniasselvi,  
Especialista em LIBRAS com ênfase em Tradução e Interpretação  
na Faculdade Rio Sono, Especialista em Educação Especial e  
inclusiva na Faculdade Rio Sono, Especializando em Docência para  
a Educação Profissional e Tecnológica no Instituto Federal  
Baiano, Candiba/Bahia, juliannolimacba@hotmail.com

Juliano D. dos Santos, Graduado em Pedagogia pelo Centro Universitário FAVENI, docente na Escola Municipal Padre Carlos, Lima Duarte – MG, julianoibiti@gmail.com

Juliete Santos Silva, Graduada em Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas e Sociais e suas Tecnologias - UFSB, integrante do Grupo de Estudos Lélia González – UFSB I, Universidade Federal do Sul da Bahia, Ilhéus - Bahia, jully\_unime10@hotmail.com

Kauê Silva de Araújo, Graduando de História Licenciatura, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande – MS, kaue.silva.araujo@ufms.br

Lara Luisa Faria Silva; Graduada em Comunicação Social – Rádio e TV/UESC, Bolsista de Ensino PID pelo Grupo de Pesquisa em Política e História da Educação – GRUPPHED, Ilhéus/Bahia, llfs.cos@uesc.br

Laudemila dos Santos, Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Sergipe (UFS), Lagarto – SE, laudemila\_santos@hotmail.com

Letícia Alves André, Graduada da Licenciatura em Pedagogia, bolsista PID e membro integrante do Grupo de Pesquisa em Política e História da Educação – GRUPPHED, Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC, Ilhéus – Bahia, laandre.pdg@uesc.br

Letícia Miglioli de Miranda, Graduando de História Licenciatura, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande – MS, leticia.miglioli@ufms.br

Luana de Jesus Santos, Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (UFS), Universidade Federal de Sergipe, São Cristovão – SE, luanajs16@gmail.com

Luana Rodrigues Araújo, Graduada em História - Licenciatura pela Faculdade de Ciências Humanas/UFMS, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande - Mato Grosso do Sul, luana.araujo@ufms.br

Luciano Mendes de Faria Filho, Pedagogo, Doutor em História da Educação (USP), Professor Titular da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, Pesquisador do campo da História da Educação, Belo Horizonte – MG, lucianomff@uol.com.br

Luzia de Fátima Paula, Pós-Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), *campus* de Araraquara/SP, Universidade Estadual Paulista, Araraquara – SP, luzfapa@gmail.com

Marcelo Gomes da Silva, Doutor em Educação. Professor Adjunto da UESC/DCIE/PPGE/GRUPPHED - Grupo de Pesquisa em Política e História da Educação, Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, Bahia, mgsilva@uesc.br

Marcos Antonio Motta, Mestre em Educação (UNIFESP), professor do Ensino Médio e Técnico (CEETEPS), Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo – SP, marcos.motta3@etec.sp.gov.br

Marcos Pavão Schinelo, estudante de História Licenciatura, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande – MS, marcoschinelo@gmail.com

Maria Antonia de Lima, licenciada em Pedagogia (UENP), Mestranda em Educação (UFSCAR). Ribeirão Claro/PR, Universidade Federal de São Carlos, Ribeirão Claro/PR, delimaantoniamaria@gmail.com

Maria Aparecida da Silva Cabral, Doutora em Educação e Professora Associada - UERJ, Departamento de Ciências Humanas da Faculdade de Formação de Professores, Prof. História UERJ, PPGHS, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, cidacabral4567@gmail.com

Maria do Carmo Figueredo Soares, Professora aposentada do DEPAq/UFRPE. Representante da SBPC-PE junto a Cátedra Paulo Freire da UFPE. Recife, Pernambuco. mcfigueredosoares@gmail.com

Maria do Horto Machado Camponogara, Mestre em Ensino, Universidade Federal do Pampa – Unipampa, Bagé - Rio Grande do Sul, mariadohortocamponogara@gmail.com

Maria Elizete Guimarães Carvalho, Doutorado em Educação, Universidade Federal da Paraíba/PB, João Pessoa – Paraíba, mecarvalho23@yahoo.com.br

Maria Geni Pereira Bilio, Doutoranda em Educação – PPGED/UFU, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia – MG, genibilioprofessora@gmail.com

Maria José Lobato Rodrigues, Historiadora e Pedagoga, Doutora em Educação, Universidade Federal do Maranhão, Pinheiro - MA, maria.jlr@ufma.br

Maria Lucimaura Xavier Silva, Graduando em História, Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Caetité – Bahia, simarasilva.xavier@hotmail.com

Maria Luiza Duarte Barreto, Graduanda em Pedagogia na UESC, Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus – BA, mldbarreto.pdg@uesc.br

Mariana Macêdo e Souza, Letras – Português e Espanhol, Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC, Ilhéus – Bahia, mmsouza.let@uesc.br

Marijâne Silveira da Silva, Professora Doutora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá – MT, mjanasilva@gmail.com

Marilsa Aparecida Alberto, Doutora em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia – MG, marilsa.alberto@uftm.edu.br

Marilu Marqueto Rodrigues, Mestre em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Professora Pedagoga da Rede Municipal de Cuiabá/MT (SME), Rede Municipal De Cuiabá/MT (SME), Cuiabá-MT, mluumk@gmail.com

Marisa Bittar, historiadora, Doutora em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos - SP, bittar@ufscar.br

Martín Aveiro Coppolino, Doctor en Humanidades y Artes con mención en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Rosario, Profesor-investigador adjunto regular exclusivo de la cátedra de Teoría Educativa y del seminario de Perspectivas Pedagógicas del Nivel Superior en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Sur, Argentina, lic.aveiro@gmail.com

Matheus Silva Souza Pina, Graduando em Pedagogia/UESC, bolsista de Iniciação Científica pelo Grupo de Pesquisa em Política e História da Educação – GRUPPHED, Universidade Federal de Santa Cruz, Itabuna – Bahia, msspina.pdg@uesc.br

Micaela Souza dos Santos Fernandes, Mestranda em Educação (PPGE-UESC), Bolsista FAPESB. Integrante do Grupo de Pesquisa em Política e História da Educação (GRUPPHED), Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus – BA, mssfernandes.ppge@uesc.br

Michele Machado Souza, Mestranda na Universidade Federal do Pampa, Jaguarão - Rio Grande do Sul, Brasil, michelemachado.aluno@unipampa.edu.br

Michele Maria da Silva, formada em Letras pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Doutoranda em Educação pela UFU, Uberlândia – MG, michelems3@hotmail.com

Milena Rodrigues dos Santos, Graduanda em Pedagogia/UESC, bolsista de Ensino PId pelo Grupo de Pesquisa em Política e História da Educação – GRUPPHED, Universidade Estadual de Santa Cruz-UESC, Ilhéus – Bahia, mrsantos.pdg@uesc.br

Natália Fraga de Oliveira, Graduada em História pela Universidade Federal de Viçosa e Mestra em História pela Universidade Federal de Ouro Preto, Resplendor - MG, natalia.fraga@educacao.mg.gov.br

Nilce Vieira Campos Ferreira, Doutora e pós-doutora em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Professora na Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Cuiabá (UFMT), Cuiabá-MT, nilcevieiraufmt@gmail.com

Nilza Aparecida da Silva Oliveira, Graduação em História/UFU, Mestrado em História Social/UFU e doutoranda em Educação/UFU, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia – MG, nilzaasol@gmail.com

Palloma Victoria Nunes e Silva, Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Ituiutaba - Minas Gerais, pallomavictoria@live.com

Pâmela Soares Jardim, Letras - Línguas Adicionais; UNIPAMPA, Universidade Federal do Pampa, Bagé/RS, psoaresjardim@gmail.com

Patrícia Silva Ribeiro, pós-graduada em Neuropsicopedagogia Clínica e Institucional, Faculdade Dom Bosco, patriciaribeiro-1993@hotmail.com

Pedro Augusto da Cruz Crispim, Graduado Em Educação Física/UNIVILLE e em Pedagogia/UNIASSELVI, professor da Secretaria de Educação/Araquari/SC, Araquari - SC, ppedrocruz@hotmail.com

Pedro Castellan Medeiros, Doutorando em História Social na Universidade de São Paulo, Mestre em História Social – USP, Professor na disciplina de história para o ensino médio e fundamental II. Membro da equipe do Portal do Bicentenário. E-mail: castellan.pe@gmail.com

Priscilla Nascimento, Mestranda em Educação (PPGE/UESC), especialista em Gestão Escolar (UFBA), graduada em Pedagogia (Faculdade do Piemonte), Integrante do Grupo de Pesquisa em Política e História da Educação – GRUPPHED, Ilhéus – Bahia, psnascimento1@uesc.br

Rafael de Souza Pinheiro, Mestre em Educação, Universidade de Caxias do Sul – UCS, Caxias do Sul - Rio Grande Do Sul, rspinheiro@ucs.br

Raíssa Lamadril da Silva Silveira, Graduada em Letras, Discente do Programa de Mestrado Acadêmico em Ensino da UNIPAMPA, Campus Bagé, raissasilveira.aluno@unipampa.edu.br

Raquel Freire Bonfim, Mestranda do PPGE da Universidade Estadual de Santa Cruz, Bolsista PROBOL, Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC, Integrante do Grupo de Pesquisa em Política e História da Educação – GRUPPHED, Ilhéus – Bahia, raquelfreire31@gmail.com

Rick de Jesus Santos, Graduando em História, Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Caetité - Bahia, exchangerick@gmail.com

Rosalía Menéndez Martínez, Doctora en Historia por la Universidad Iberoamericana de México, Profesora investigadora titular “C” de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco, México, Miembro del Sistema Nacional de Investigadores del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnología, r\_menindez@upn.mx

Robson Fonseca Simões, Doutorado em Educação, Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho – Rondônia, robson.simoese@unir.br

Rute Sheila Moura Gomes, Mestranda do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação, Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC, Ilhéus – Bahia, rutesheila@hotmail.com

Sandra Elaine Aires de Abreu, Pós-Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Universidade Estadual de Goiás (UEG), Anápolis - GO, sandraeaa@yahoo.com.br

Saulóber Társo de Souza, Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Professor

Associado II da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia – MG, sauloeber@gmail.com

Silvia Figueiredo dos Santos, Mestranda em Educação (PPGE), Integrante do Grupo de Pesquisa Política e História da Educação, Bolsista FAPESB, Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC, Ilhéus – Bahia, sfsantos2@uesc.br

Simone Gomes de Faria, Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Pelotas/RS, Pelotas – Rio Grande do Sul, simonegomesdefaria@gmail.com

Sônia Valéria Barbosa de Oliveira, Mestre em Educação - PPGE/UESC, Especialista em Gestão Escolar (UFBA), Pedagogia (UESC), docente no Ensino Médio, Colégio Estadual Carneiro Ribeiro, Uruçuca/BA, soniavaléria.menezes@gmail.com

Sthéfano dos Santos, licenciado em História (UESC), Mestrando em História (UNEB), Universidade do Estado da Bahia, Itabuna, Bahia, xrsthefano@hotmail.com

Suzele Sany Lacerda Alves, doutoranda em Educação – UFU, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia – MG, suzelesanylacialves@hotmail.com

Taila Jesus da Silva Oliveira, Mestra em Língua e Cultura, Universidade Federal da Bahia - UFBA, Salvador - Bahia, tai.jds@hotmail.com

Tânia Janaína Borda Landi, mestra em Educação, ETEC Professor Pedro Leme Brisolla Sobrinho, Ipaussu - São Paulo, janainaipaussu@yahoo.com.br

Tarsio Paula dos Santos, Mestre em Educação, Linguagem e Tecnologias (UEG), Universidade Estadual de Goiás (UEG), Anápolis – GO, tarsio\_13@hotmail.com

Tiago Rezende Lopes, acadêmico do Curso de História - Licenciatura da Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande – MS, tiago.lopes@ufms.br

Vanessa Campos Mariano Ruckstadter, Doutora Em Educação, professora associada da Universidade Estadual do Norte do Paraná, *Campus* Jacarezinho/PR, Jacarezinho/PR, vanessaruckstadter@uenp.edu.br

Viviane da Silva Pereira Máximo, Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA), Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia – MG, logusvivianefe@yahoo.com.br

Zenádia Nunes de Souza Lopes, Estudante Mestrado Profissional em Educação (PPGE – UESC), Grupo de Pesquisa Redes educativas, juventudes e diversidade na cibercultura, DCIE/PPGE-UESC, Ilhéus – Bahia, znslopes.ppge@uesc.br

## LISTA DO COMITÊ AVALIADOR

Comitê Científico Nacional:

1. Cíntia Borges de Almeida, Doutora com vínculo na Universidade Estadual de Santa Cruz/UESC
2. Marcelo Gomes da Silva, Doutor com vínculo na Universidade Estadual de Santa Cruz/UESC
3. Cristiane Batista dos Santos Silva, Doutora com vínculo na Universidade Estadual de Santa Cruz/UESC
4. Aléxia Pádua Franco, Doutora com vínculo na Universidade Federal de Uberlândia/UFU
5. Dilza Pôrto Gonçalves, Doutora com vínculo na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/UFMS
6. Marcilaine Soares Inácio Gomes, Doutora com vínculo no Centro Pedagógico/Universidade Federal de Minas Gerais/UFMG
7. Robson Fonseca Simões, Doutor com vínculo na Universidade Federal de Rondônia/UNIR
8. Alessandro Carvalho Bica, Doutor com vínculo na Universidade Federal do Pampa/UNIPAMPA
9. Luciano Mendes de Faria Filho, Doutor com vínculo na Universidade Federal de Minas Gerais/UFMG
10. Emilia Peixoto Vieira, Doutora com vínculo na Universidade Estadual de Santa Cruz/UESC
11. Isac Pimentel Guimarães, Doutor com vínculo na Universidade Estadual de Santa Cruz/UESC
12. Rachel de Oliveira, Doutora com vínculo na Universidade Estadual de Santa Cruz/UESC
13. Jussara Tânia Silva Moreira, Doutora com vínculo na Universidade Estadual de Santa Cruz/UESC
14. Olívia Morais de Medeiros Neta, Doutora com vínculo na Universidade Federal do Rio Grande do Norte/UFRN

15. Márcia Cabral da Silva, Doutora com vínculo na Universidade do Estado do Rio de Janeiro/UERJ
16. Ariadne Lopes Ecar, Doutora com vínculo na Universidade de São Paulo/USP
17. Amália Cristina Dias da Rocha Bezerra, Doutora com vínculo na Universidade do Estado do Rio de Janeiro/FEBF- UERJ
18. Raimundo Alberto de Figueiredo Damasceno, Doutor com vínculo na Universidade Federal do Pará/UFPA
19. Leonardo Dias da Fonseca, Doutor com vínculo na Universidade do Estado do Amazonas/ UEA
20. Raylane Andreza Dias Navarro Barreto, Doutora com vínculo na Universidade Federal de Pernambuco/UFPE
21. Cristiano de Jesus Ferronato, Doutor com vínculo na Universidade Tiradentes/UNIT - SE
22. Alexandra Lima da Silva, Doutora com vínculo na Universidade do Estado do Rio de Janeiro/ UERJ
23. Paloma Rezende de Oliveira, Doutora com vínculo na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro/UNIRIO
24. Ilka Miglio de Mesquita, Doutora, com vínculo na Universidade Estadual de Santa Cruz/UESC
25. Cleverson Rodrigues da Silva, Doutor com vínculo na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/UFMS
26. Adriana Aparecida Pinto, Doutora com vínculo na Universidade Federal da Grande Dourados/UFGD
27. Jairo Luis Fleck Falcão, Doutor com vínculo na Universidade do Estado de Mato Grosso /UNEMAT
28. Carlos Eduardo da Costa Campos, Doutor com vínculo na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/UFMS
29. Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro, Doutora com vínculo na Universidade Federal de Uberlândia/UFU
30. Mônica Martins da Silva, Doutora com vínculo na Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC
31. Cristiani Bereta da Silva, Doutora com vínculo na Universidade do Estado de Santa Catarina/UEDESC

32. Sauloéber Tarsio de Souza, Doutor com vínculo na Universidade Federal de Uberlândia/UFU
33. Damiana Valente Guimarães Gutierrez, Doutora com vínculo na Secretaria Municipal de Educação de Barcarena/PA
34. Maria Beatriz Gomes Bellens Porto, Doutora com vínculo na Fundação Centro de Ciências e Educação Superior à Distância do Estado do RJ/CECIERJ
35. Elaine Aparecida Teixeira Pereira, Doutora com vínculo na Secretaria Municipal de Educação de São Lourenço do Oeste /SC.
36. Astrogildo Fernandes da Silva Júnior, Doutor com vínculo na Universidade Federal de Uberlândia/UFU
37. Aline de Moraes Limeira, Doutora com vínculo na Universidade Federal da Paraíba/UFPB
38. Cláudio Pinto Nunes, Doutor com vínculo na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/UESB
39. Cecília Vieira do Nascimento, Doutora com vínculo no Centro Pedagógico/Universidade Federal de Minas Gerais/UFMG
40. Adalson de Oliveira Nascimento, Doutor com vínculo na Escola de Ciência da Informação/Universidade Federal de Minas Gerais/UFMG
41. Arlete Ramos dos Santos, Doutora com vínculo na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/UESB
42. Virgínia Pereira da Silva de Ávila, Doutora com vínculo na Universidade de Pernambuco/UPE
43. Leni Rodrigues Coelho. Doutora com vínculo na Universidade do Estado do Amazonas/UEA

Comitê Científico Internacional:

1. Luís Carlos Martins DAlmeida Mota, Doutor com vínculo na Instituto Politécnico de Coimbra/Portugal
2. Martín Omar Aveiro, Doutor com vínculo na Universidad Nacional del Sur/ Argentina
3. Felipe Andres Zurita Garrido, Doutor com vínculo na Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación/Chile

4. Pedro Ramón Dabin, Doutor com vínculo na Universidad Nacional de Rosario/Argentina
5. Ideleichy Lombillo Rivero, Doutora com vínculo na Universidad Agraria de la Habana/Cuba
6. Fernanda Cortes, Doutora com vínculo na Universidad de Buenos Aires/Argentina
7. Frédéric André Robert Vaillant, Mestre com vínculo na Instituição Education Nationale/França
8. Rosalía Menéndez Martínez, Doutora com vínculo na Universidad Pedagógica Nacional/México
9. René Medina Esquivel, Doutora com vínculo na El Colegio de San Luis/México

