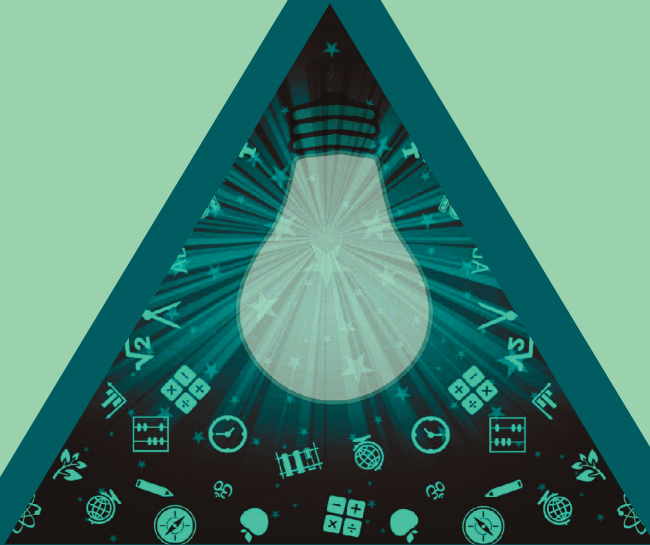


José Edimar de Souza

Educar: perspectivas e construções

2ª edição ampliada e atualizada



Educar:
perspectivas e construções

José Edimar de Souza

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL

Presidente:

José Quadros dos Santos

UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL

Reitor:

Evaldo Antonio Kuiava

Vice-Reitor:

Odacir Deonísio Gracioli

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação:

Juliano Rodrigues Gimenez

Pró-Reitora Acadêmica:

Flávia Fernanda Costa

Chefe de Gabinete:

Gelson Leonardo Rech

Coordenadora da Educus:

Simone Côrte Real Barbieri

CONSELHO EDITORIAL DA EDUCUS

Adir Ubaldo Rech (UCS)

Asdrubal Falavigna (UCS) – presidente

Cleide Calgaro (UCS)

Gelson Leonardo Rech (UCS)

Jayme Paviani (UCS)

Juliano Rodrigues Gimenez (UCS)

Nilda Stecanela (UCS)

Simone Côrte Real Barbieri (UCS)

Terciane Ângela Luchese (UCS)

Vania Elisabete Schneider (UCS)

Educar: perspectivas e construções

José Edimar de Souza



© do autor
2ª edição 2021

Revisão e editoração: Giovana Letícia Reolon
Capa: Alexandro Remonato
Imagem: Pixabay

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade de Caxias do Sul
UCS – BICE – Processamento Técnico

S729e Souza, José Edimar de
Educar [recurso eletrônico] : perspectivas e construções / José Edimar de Souza. – 2. ed. ampl. e rev. – Caxias do Sul, RS : Educs, 2022.
Dados eletrônicos (1 arquivo)

ISBN 978-65-5807-137-2
Apresenta bibliografia.
Modo de acesso: World Wide Web.

1. Educação. 2. Ensino. 3. Aprendizagem. I. Título.

CDU 2. ed.: 37

Índice para o catálogo sistemático:

1. Educação	37
2. Ensino	37.016
3. Aprendizagem	37.013

Catálogo na fonte elaborada pela bibliotecária
Márcia Servi Gonçalves – CRB 10/1500

Direitos reservados a:



EDUCS – Editora da Universidade de Caxias do Sul

Rua Francisco Getúlio Vargas, 1130 – Bairro Petrópolis – CEP 95070-560 – Caxias do Sul – RS – Brasil

Ou: Caixa Postal 1352 – CEP 95020-972 – Caxias do Sul – RS – Brasil

Telefone/Telefax: (54) 3218 2100 – Ramais: 2197 e 2281 – DDR (54) 3218 2197

Home Page: www.ucs.br – E-mail: educs@ucs.br



EDITORA AFILIADA

Sumário

Prefácio da 1ª edição Um caleidoscópio da escola viva / 9

Prefácio da 2ª edição / 12

Por uma aprendizagem humana: apresentação da 2ª edição / 16

Perspectivas de ensino / 18

Aquele brilho nos olhos! / 19

Educar além das habilidades e competências / 21

Educação a distância: uma aprendizagem autorreguladora / 23

Duzentos dias de aula? / 25

O ensino pela pesquisa: Fundação Liberato / 27

Ensino de História / 29

As Ciências Sociais nas séries iniciais: reflexões sobre a cultura escolar / 31

Relato de experiência no ensino de Geografia: a relação do trabalho na sociedade globalizada / 33

Calendário temático do loteamento dos eucaliptos / 38

A polêmica dos desenhos prontos / 40

Jovens discriminados! / 42

O espaço da Psicopedagogia nas relações de aprendizagens / 44

Em busca dos fantasmas: inconsciente e aprendizagem / 46

Pelos caminhos da aprendizagem: (des)acomodar o olhar / 50

Quando 1+1 pode ser \neq de 2: vivenciando experiências matemáticas / 52

Perspectivas das instituições e das culturas escolares / 58

Memórias de escola / 59

Memórias do ensino em Novo Hamburgo: documentos e acervos (1940-2009) / 61

Aula “Magui”: alguém lembra? / 64

Aulas em Lomba Grande: memórias da Casa Pastoral / 65

Como se constrói uma escola? /	67
Escola <i>no</i> ou <i>para</i> o campo? /	69
Biografismos /	71
Memória e trajetória docente /	72
Histórias de vida e docente /	74
A professora “Gersy”: ícone da Educação em Lomba Grande /	75
Inesquecível “Ceminha” /	77
Escola pública e imigração alemã /	78
A instrução pública em Campo Bom e Sapiranga no século XIX /	80
Aula Pública em Campo Bom no século XIX /	82
Escola pública primária em Campo Bom /	84
A 15 ^a Aula Pública Estadual de Campo Bom /	86
Grupo Escolar de Campo Bom: oitenta anos de sua fundação /	88
Um último diálogo com a normalista: professora Norma /	90
Ildenfonso Pinto: noventa anos de história /	92
Cultura e aprendizagem /	94
Vestígios de práticas de gestão: Escolas Isoladas /	96
Magistério e o Estado Neoliberal /	98
Escola Cidadã: uma questão de gestão /	100
Escola Cidadã: escola para todos /	102
É possível falar /	103
Caixa de memórias: o JEES /	104
As memórias na construção da História das instituições comerciais /	106
Perspectivas históricas /	108
Mensagens fotográficas /	109
Lugares de memória /	111
Museu e História local /	113
Os Brummer e a imigração alemã /	114
Pastor Farrapo: um herói campo-bonense /	116

Campo Bom: a história do tempo presente / 117
Campo Bom: uma história que cativa / 119
Campo Bom: marcas da memória / 121
Campo Bom: cultura histórica e desafios democráticos / 124
As memórias na construção da História das instituições comerciais / 126
Campo Bom “desperta” para a poesia / 128
Pátria amada, Brasil? / 130
Sessenta anos de Semana Farroupilha / 132
Jovem Peão Farroupilha / 134

Perspectivas éticas e filosóficas / 136

Educar o olhar: princípio da sustentabilidade / 137
Uma ética de consumo / 139
Um mundo de novas práticas e princípios / 141
Concepções de mundo, saber e conhecimento coerente: mundos truncados? / 143
Uma lição de amor / 145
Memórias de uma história de amor / 147
Infância e morros... / 149
Aprendizagem interétnica / 151
Valores sociais / 153
Olhar o outro / 155
Para um grande amigo / 156
Violência escolar / 158
Cidadania e direitos humanos para quem? / 160

O fato: Educação / 162

Educação, História e Cultura: questões em debate / 163
Arquivos pessoais e as fontes para escrita da história / 165
Práticas de leitura: uma visão de mundo / 167
Práticas pedagógicas e o laboratório de aprendizagem / 169

Práticas inclusivas na escola fundamental / 171
Instituições escolares: documentos para contar História / 173
As escolas multisseriadas / 175
As escolas multisseriadas, escolas isoladas rurais / 176
A prática dos exames finais nas escolas primárias / 178
“*Gemeindeschule*”, arte, expressão e cidadania em campo bom / 180
Notas de História da Psicopedagogia clínica e institucional / 182
Registros históricos nos boletins de avaliação e intervenção psicopedagógica / 184
O cotidiano e as novas tecnologias / 186
O uso da informática na escola: algumas reflexões / 188
Hoje tem prova? / 190
Qualidade de Educação: direito universal do acesso / 192
Para falar de Educação local, global e “*trainee*” / 194
Um ano cheio de esperança, prosperidade, trabalho... / 196
Quando tudo é nada! / 198

Estágio de pós-doutorado / 199

Os cinquenta anos da formatura da primeira turma do Curso Normal do Estadual De Sapiranga / 200

Experiências no nordeste brasileiro / 206

Ecosistemas socioeducativos para convivência com o semiárido: experiência e extensão no nordeste brasileiro / 207

Educação e patrimônio / 216

No silêncio do arquivo: narrativas construídas sobre educação em Novo Hamburgo/RS (1940-1952) / 217

Sobre o autor / 226

Prefácio da 1ª edição

Um caleidoscópio da escola vívida

Há muito tempo tenho advogado com minhas colegas e meus colegas da História da Educação que é fundamental que nós, a partir do ofício que exercemos, ou seja, como pesquisadoras(es) e professoras(es), participemos da disputa pública pelos sentidos da Educação. Tenho expressado a convicção de que é por meio dessas disputas sobre a escola e de suas representações que boa parte dos destinos da Educação é decidido.

Bem sabemos, a este respeito, que as pessoas que não têm o ofício de ensinar/trabalhar na escola raramente pensam nessa instituição de forma sistemática, muito menos fundamentados nessa ou naquela teoria da Educação. Seus pensamentos são emotivos, baseados nas memórias, nas experiências, às vezes duras, que a escola e, na maioria das vezes, as escolas lhes proporcionaram. São pensamentos que, não poucas ocasiões, mobilizam o ouvir falar, o ouvir dizer e, sobretudo, aquilo que foi vivido.

Nesse sentido, profissionais e militantes que somos da escola, e atuando nesse lugar em que podemos e devemos indagar sistematicamente essa instituição, sua história, sua situação atual e seus destinos, podemos e devemos dialogar com a população e com os demais profissionais da educação sobre os sentidos da escola e da Educação de um modo geral. Temos o dever, creio, de tornar mais densa a memória social sobre a escolas e as práticas de Educação, e uma das formas de fazer isso é por meio da divulgação de conhecimentos sistematizados sobre a História da Escola e sua realidade atual.

Bem sabemos que as imagens são sempre modos imperfeitos de representar a complexidade do real. Por outro lado, imperfeitos humanos que somos, mesmo com a linguagem mais sofisticada que temos ou tivermos, nossas relações com nossas realidades interiores e exteriores são sempre imagéticas, ou seja, simbólicas, imperfeitas, polissêmicas... e, portanto, disputadas.

O livro do professor José Edimar de Souza, que aqui tenho o prazer de prefaciá-lo, vem ao encontro desse meu apelo e o faz de uma

maneira formidável, que muito me lembrou um caleidoscópio sobre a escola brasileira. E uso propositalmente a imagem do caleidoscópio por vários motivos. Em primeiro lugar, pela profusão de imagens. O livro que o leitor tem em mãos, seja lá qual suporte esteja utilizando, é de uma riqueza imagética imensa. Nele estão contidas todas as cores da escola brasileira! Intensas e alegres às vezes; noutras, nubladas, tristes. Mas todas – alegres, tristes, nubladas, intensas... – são trazidas para os textos e neles traduzidas com grande sensibilidade. Todas elas comunicam – *nos* comunicam – sobre as escolas vividas e as escolas vívidas em que habitamos e/ou que nos habitam.

Também é disso que esse caleidoscópio nos fala: uma multiplicidade de histórias e rostos humanos que, no passado e no presente, fazem a escola brasileira, notadamente a escola gaúcha. Sim, uma das capacidades de José Edimar é justamente a de fazer com que o presente de outrora, que agora é nosso passado, continue a se comunicar conosco, ajudando-nos a entender melhor os sentidos das coisas, das escolas, das histórias... e, assim, contribuindo para que novos sentidos sejam construídos e partilhados.

No livro podemos ver que a escola gaúcha foi e é povoada de gentes, foi e é uma escola plural. São escolas que têm rostos, peles, sensibilidades, saberes, odores, alegrias... amores e dores! Nas histórias e nas experiências aqui trazidas as pessoas têm nomes, habitam territórios, fazem histórias, morrem... E, nesse sentido, este livro é uma bela ação contra o esquecimento e se transforma, ele mesmo, num importante lugar de memória.

Chama a atenção no conjunto do texto a experimentação com as narrativas, seus estilos e, eu diria mais, seus gêneros. Ora mais memorialísticos, ora mais factuais, ora mais de relatos de experiência, ora mais de comunicação de resultados de pesquisa, os textos vão revelando um autor com ânsia de se fazer entender, de se comunicar, de despertar as centelhas que porventura existam em seus leitores a respeito da escola e de engajá-los ou reengajá-los em sua própria história, na história da escola e na história dos múltiplos territórios por ele habitados.

Nesse sentido, penso, o leitor não deve buscar, aqui neste livro, doutrinas sobre a Educação, a Escola, os Processos Educativos, ou mesmo a História. Sem desconsiderar, nos textos, a presença de certas doutrinas e certos acercamentos teóricos sobre os assuntos abordados, o que o livro revela mobiliza um amplo repertório – o qual, como tal, nem sempre é coerente doutrinariamente – para agir junto ao público leitor que imagina ter. Nessa perspectiva, José Edimar se coloca no mesmo grupo de intelectuais que têm criado e/ou ocupado a imprensa como veículo pela excelência da Educação.

Há muitas décadas, Walter Benjamin nos chamava a atenção para o fato de que a dificuldade de narrar – os horrores da guerra, por exemplo – significava o declínio e o empobrecimento da experiência humana no mundo, e que era, portanto, imperativo retomar e valorizar as narrativas do mundo, as narrativas *sobre* o mundo, as quais são, ao fim e ao cabo, as narrativas *sobre o narrador*. Creio que seu alerta ainda continue valendo e é respondido, pelo menos em parte, neste livro. De vários modos e em muitos textos, de forma explícita ou apenas indiciária, o narrador nos conta a sua vida, as suas memórias, os seus medos e os seus anseios. Nesse sentido, longe de se postar como alguém que maneja, exteriormente, o caleidoscópio, ele se mostra continuamente como parte dele, como mais uma imagem que se forma e se conforma no encontro com as outras imagens, com as várias cores com as quais compartilha os espaços e os tempos do vivido.

Em sua luta contra o esquecimento e a favor da memória e da história, José Edimar, neste livro, convida tod@s a compartilhar de suas angústias e alegrias de ser aluno, professor, pesquisador e, acima de tudo, cidadão comprometido com uma Educação e uma Escola que estejam à altura daquelas que nossas infâncias e juventudes merecem. E, como sabe o leitor, isso não é pouco nestes tempos sombrios em que vivemos! Por isso, também, o livro merece ser lido com carinho e profunda atenção.

Prof. Dr. Luciano Mendes de Faria Filho
Programa de Pós-graduação em Educação – UFMG
Cidade do México, dezembro de 2018.

Prefácio da 2ª edição

Educar é um verbo desafiador de conjugar. Para comprovar, temos a história da Educação brasileira, demarcada por singularidades, carências, adversidades e limites a cada tempo, desde o período colonial e atravessando os séculos até a contemporaneidade.

No tempo presente a Educação e o Sistema Escolar merecem ter a devida atenção por seu papel e significado social. Entretanto, nunca como antes, hoje, numa conjuntura de contradições e conflitos de toda ordem, é importante exercitar a conjugação do verbo educar.

Qual o exercício a ser feito? Como concebê-lo? E qual a sua prática?

Mais que tudo isso! Que reflexões individuais e coletivas se vêm fazendo, fora e dentro da academia, para acertar o passo, cumprindo o papel que lhe é devido e esperado?

Eis que o professor José Edimar vem conjugando com maestria o verbo educar.

Talento não lhe falta! Desde sua formação acadêmica era notória a sua postura de convicções em defesa da Educação. Denotava, já naquela altura, seu engajamento e determinação para ser agente atuante entre os pares, agregando, reunindo, propondo e sendo assertivo. Sua trajetória bem-sucedida se agigantou no seu exercício cotidiano de trabalho. Notoriamente, foi ocupando espaços, compartilhando experiências, dividindo saberes, associando novos pares, dialogando com os diferentes, aproximando colegas, articulando investigações e, sobretudo, produzindo conhecimento.

Eis que este livro não é apenas uma expressão individual de José Edimar, é muito mais, pois reflete sua caminhada teórico-prática e seu movimento selado por ações coletivas – marca identitária que define sua condição de ser e estar no mundo –, nas quais foi construindo sua história a partir do seu *locus*. Sem dúvida, educar é fazer história. E a história que ele vem palmilhando retrata esse viés de educador coletivo ao abrir espaços para o diálogo, ensinar aproximações, ultrapassar fronteiras acadêmicas e se colocar como intelectual ativo na sociedade, nos grupos e nas comunidades. Ou

seja, compromete-se a educar em todos os espaços e em qualquer tempo. Ele respira compromisso. Aliás, o educador Moacyr Gadotti afirma que educar é a opção do compromisso, e esse é o sentido que o nosso autor dá à tessitura do seu cotidiano como sujeito do seu tempo vocacionado para a Educação, movido pela paixão de ser professor e pesquisador. Em essência, um militante! Como ele próprio acredita e afirma: “[...] minha luta não é uma utopia, talvez um sonho que se concretiza a cada obstáculo ultrapassado” (SOUZA, p. 17).

A obra, ora em mãos, é a expressão real do seu ativismo, da sua sede de promover o advento de uma nova sociedade alicerçada na inserção plena e consciente dos que lhe são tocados e sensibilizados pelo seu exemplo de educador. Sem dúvida seus textos se revestem de especial significado. Da análise à reafirmação da multifacetada capacidade de trabalho do autor, e a certeza de que não há de vir cidadão sem os fundamentos da Educação. Qual árvore se mantém firme ao solo e não se abate diante das tempestades? A Educação é a baliza que empodera os atores e atrizes do tempo, sinalizando o rumo diante das adversidades, da exclusão e da negação dos direitos. Assim, o professor José Edimar se mostra e se afirma como um abnegado que dá exemplo aos seus pares e alunos.

Cinco partes enfeixam este livro, ora reeditado com o acréscimo de mais alguns textos, e podem ser divididas em três blocos. Como direciona o seu título, o primeiro bloco contempla *perspectivas* em quatro vertentes: do ensino; das instituições; e das culturas escolares, históricas, éticas e filosóficas. O segundo se dirige ao fato “Educação” e, por último, o seu estágio de pós-doutorado.

A leitura atenta acerca de suas perspectivas de ensino potencializa o sentido das narrativas do autor para o desenvolvimento de uma consciência cidadã. Para tanto, ele traz experiências e práticas que fundamentam o seu olhar e sua concepção de Educação.

Cartografar instituições e culturas escolares de comunidades do Vale do Rio dos Sinos, no Rio Grande do Sul, foi um dos seus objetos de pesquisa. Essa rica e diversificada atuação exemplifica as suas perspectivas nesse enfoque. Muito interessantes suas narrativas, não só pelas histórias de vida de docentes como também pelos registros de

práticas de gestão escolar, que agregaram ao escopo da investigação, inclusive, memórias de instituições comerciais. Esse olhar integrador revela a amplitude do seu propósito.

Cativado pela história, José Edimar, com desenvoltura, transita por lugares de memória do seu entorno, registrando marcas da memória social, sobretudo do lugar onde habita e nele se insere com o sentimento de pertença, percebendo-se protagonista como educador. Não se trata de história distante – é a história da qual participa, é agente, é influenciador, pois cava espaços para compartilhar saberes e sensibilizar mentalidades.

Na sequência, suas perspectivas éticas e filosóficas de Educação revelam a visão de mundo que detém e os valores sociais que defende e propaga, pautados por princípios e práticas que percorrem as narrativas de sua vasta e alentada obra.

Eis que Educação é o fato! É a próxima seção da obra. José Edimar, ao ocupar um espaço da mídia regional para reverberar seu potencial educador, tem um significado ímpar. Uma coluna semanal num jornal do Vale dos Sinos, por mais de um ano, debatendo a escola, a Educação, a História e a Cultura e replicando nos lares e nas instituições – não só escolares –, deixou rastros, movimentou consciências, provocou reflexões, assim como promoveu inquietações, o que é muito bom. Aqui, outra visibilidade concreta da atuação coletiva de José Edimar.

Por fim, “uma pitada” do que foi a sua contribuição trazida pela oportunidade do seu pós-doutoramento. Sem desviar o rumo, uniu trajetória escolar e Educação, colhendo memórias de protagonistas do Curso de Magistério do Colégio Estadual de Sapiranga/RS. Além de incluir duas novas seções: sua experiência no nordeste brasileiro e Educação e patrimônio.

Aos que se debruçarem para palmilhar esta potente obra, alerta que o meu sentimento é de intensidade, que traduz a força do trabalho educativo de José Edimar.

Prefaciara esta obra foi um belo presente, que compartilho com todos que acreditam na Educação e que desejam, “conosco”, conjugar

esse belo verbo (educar), que pode ajudar na construção de um mundo melhor, mais equitativo, justo e includente.

Votos de uma perscrutadora leitura, sorvida na imersão de palavras tecidas com cuidado e sabedoria pelo Professor José Edimar de Souza.

Prof.^a Dr.^a Véra Lucia Maciel Barroso
Membro fundadora do GT Ensino de História e
Educação/ANPUH-RS

Por uma aprendizagem humana: apresentação da 2ª edição

Projetar e refletir sobre o futuro, como argumenta Nóvoa (2015, p. 51)¹, é um exercício arriscado, muitas vezes fútil. Mas, diante da incerteza, como forma de resistência e de esperança, buscamos “agarrar um destino que tantas vezes nos escapa”. Desde dezembro de 2019 o mundo contemporâneo vive os efeitos da mais perversa pandemia, a COVID-19, e, conforme Santos (2020, p. 29)², “esse novo cenário evidenciou as diferenças e realçou as desigualdades”. No contexto educativo a nova realidade tensionou paradigmas antigos e intensificou o debate sobre a função social da escola e da aprendizagem.

Nóvoa (2020, s.p.)³ argumenta que “a UNESCO lançou um movimento *#learningneverstops* (a aprendizagem nunca para)”, o que tem marcado significativamente as ações formativas, práticas e orientadoras nos planos de trabalho e no cotidiano das mais distintas formas de ensinar e de aprender em novas plataformas, espaços e formatos. Santos (2020, p. 29) complementa que a pandemia revelou “que são possíveis alternativas, que as sociedades se adaptam a novos modos de viver quando tal é necessário e sentido como correspondendo ao bem comum”.

Nesse sentido, pensar novas alternativas, mundos possíveis e viáveis para conviver e continuar a existir fez com que rapidamente uma explosão de *lives* e eventos *online* surgissem bem como ferramentas de TICs e novos formatos de livros e materiais pedagógicos assumissem a narrativa de escolarização.

¹ NÓVOA, António. Educação 2021: para uma história do futuro. In: CATANI, Denice Bárbara; GATTI JÚNIOR, Décio. (Orgs.) **O que a escola faz?** Elementos para a compreensão da vida escolar. Uberlândia: EDUFU, 2015, p. 51-70.

² NÓVOA, António. A pandemia de Covid-19 e o futuro da Educação. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, [s.l.], v. 7, n. 3, p. 8-12, ago. 2020.

³ SANTOS, Boaventura de Sousa. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Edições Almedina, S.A., 2020.

No que se refere à possibilidade de leitura eletrônica, os e-books, em PDF, HTML, ePUB, rapidamente passaram a circular e a necessidade de socializar e compartilhar conhecimento já produzido e/ou existente em plataformas mais acessíveis passou a ser uma prioridade na garantia do direito à aprendizagem.

A ideia de uma segunda edição, ampliada⁴ e revisada, da obra “Educar: perspectivas e construções” está ancorada no sentido democrático do conhecimento e da aprendizagem, uma vez que a capacidade de iniciativa, experimentação e inovação manifestadas durante a pandemia devem ser alargadas no futuro como parte do processo de inovação, reinvenção e reelaboração do fazer docente e profissional, como argumenta Nóvoa (2020).

Que essa singela escrita possa contribuir para ampliar os horizontes da aprendizagem, corroborando a inspiração de esperança bem como a valorização da experiência educativa em outros formatos, transformando o modo de ser e de fazer de cada sujeito. Ela é responsável e protagonista da renovação da história que perscrutamos, pois a questão de tornarmos nosso mundo mais humano, como afirma Biesta (2017, p. 15)⁵, “é também, e talvez até acima de tudo, uma questão educacional”.

Prof. Dr. José Edimar de Souza

Inverno de 2021

4 Foram incluídos mais dez trabalhos nesta segunda edição, além do prefácio e desta apresentação.

5 BIELSTA, Gert. **Para além da aprendizagem:** educação democrática para um futuro humano. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

PERSPECTIVAS DE ENSINO

Aquele brilho nos olhos!

Das lembranças da escola, a memória mais bonita que tenho é o brilho no olhar dos meus professores. De fato, o que mais cativa o aluno e contribui para se projetar sujeitos que se fazem na Cultura, na política e na história da sociedade é a singularidade do olhar do professor, aquele brilho nos olhos que faz qualquer aluno se envolver com o conhecimento.

Evidentemente cada professor tem suas práticas, jeitos de ser e estar na escola. Porém, quando o professor consegue “rasgar” o limite que existe entre apenas *estar professor* e *ser um mestre* é capaz de transpirar o mundo, ou melhor, outro mundo possível, inspirando e projetando não apenas para os alunos um lugar melhor, mas também para a humanidade.

O olhar do outro é indispensável para que cada um de nós se constitua enquanto sujeito. É a partir da convivência, da aprendizagem de relações, da experiência do grupo e com os outros que se produzem os projetos futuros do que e de como seremos e quais caminhos serão percorridos.

O primeiro dia de aula para os alunos é a descoberta de outro mundo, o qual, se apresentado com ternura e afeto, será agradável e tranquilo de conhecer e desvelar, mas que, se tratado com indiferença, pode ser frustrante para ambos, quem nele já “vive” e quem dele passa a “fazer parte”.

É aquele brilho nos olhos que me fortalece quando sinto medo ou tristeza pelas mazelas que assolam o mundo e tentam sobrepor-se à realidade que busco construir e insisto que seja possível! São as memórias corporificadas – as imagens, o rosto, o gesto do olhar carinhoso, carregado de esperança –, muito mais que a lembrança das palavras, que me fortalecem, fazendo-me acreditar que minha luta não é uma utopia, talvez um sonho que se concretiza a cada obstáculo ultrapassado.

Para este ano, desejo que, muito mais que aspectos materiais/estéticos dos espaços institucionais, dos materiais escolares “novinhos”, os alunos e os professores tenham a grandiosidade da

descoberta do olhar, que sejam reveladas no primeiro encontro as singularidades de ambos que olham, produzindo belezas no interior de quem enxerga.

Quero também poder ser a doce lembrança que meus alunos terão da escola, um professor que inspire o amanhã a partir do olhar, talvez a mais carinhosa das memórias da infância do aluno que se percebe sujeito da história, da sua história, que enxerga futuro no simples brilho nos olhos do seu professor!

Educar além das habilidades e competências

A expressão mais significativa do exercício de cidadania de cada indivíduo, na sociedade é garantida pela Constituição Federal (1988) por meio do sufrágio universal. Exercer a cidadania, portanto, é participar com autonomia de pensamento nas mais diferentes manifestações da sociedade. A cidadania se fortalece quando as relações que se estabelecem na sociedade ultrapassam os princípios mínimos da garantia dos direitos e ocorre uma equidade entre estes e os deveres de cada sujeito. Esse processo de construção passa pela escola e depende profundamente da postura democrática em que são tecidas as relações humanas.

No decorrer do processo histórico da constituição da cidadania a escola foi capaz de aprofundar a garantia do acesso aos mais diferentes atores sociais. O que torna este um desafio constante é a garantia da permanência e do sucesso à aprendizagem, questões que perpassam a prática e o objetivo da Educação.

A ideia de que a escola deve desenvolver competências e habilidades básicas para a formação do trabalhador é o que leva os empresários a defenderem um determinado tipo de avaliação, ou seja, aquela que desenvolve competências, e aí nós estamos aderindo a toda uma pedagogia das competências muito desenvolvida na década de 90 e que realmente instrumentaliza a Educação, pensando no papel do futuro trabalhador inserido no mercado de trabalho.

A escola tem um papel fundamental de preparar os cidadãos para que eles tenham condições de ocupar o seu lugar social, tendo, inclusive, seu direito ao trabalho. A grande questão é, pensando apenas numa escolarização básica que dê as competências instrumentais para o mundo do trabalho, se a formação do trabalhador se completará na empresa ou se nossa prática será de possibilidades de construção e inovação nas relações sociais e do mundo do trabalho.

A questão primordial, talvez, seja se efetivamente essa Educação oportuniza a todos os brasileiros a efetiva disputa democrática pelas melhores oportunidades no mercado de trabalho. Se nos restringirmos apenas às habilidades e competências básicas, como faremos para

proporcionar às crianças e jovens uma transformação social? Essa transformação passa pela escola e pelo mundo do trabalho, mas está profundamente vinculada à prática docente pela qual optamos.

O grande desafio da escola é superar o princípio instrumentalista do perfil formador de habilidades e competências. Para que seja plena a democracia, é necessária uma formação integral do cidadão. Portanto, para se chegar à constituição de um sujeito capaz de exercer suas funções sociais consciente e coerentemente que entenda seus direitos e deveres, o princípio epistemológico do conhecimento sugere ultrapassar a condição do conhecimento mínimo.

Acredito num mundo em que as relações humanas sejam mais harmoniosas e “puras”. Essa mudança de atitudes se materializa no discernimento das concepções de mundo de cada indivíduo. A escola tem um papel que vai além do seu caráter de formação de quadros para o mercado de trabalho. A mudança não é apenas “educacional”, mas também objetiva de toda a forma de vida, de todo o modo de ser da humanidade, da produção/reprodução de sua existência, de maneira que a Educação deixe de ser um momento específico da vida, com fins utilitários determinados, e passe a ser a própria vida de todos os homens.

Educação a distância: uma aprendizagem autorreguladora

A Educação a Distância vem produzindo e reforçando a construção de uma postura *aprendente* autorreguladora, ou seja, de autonomia e responsabilidade pela administração dos conhecimentos. Edgar Morin (2003, p. 49)⁶ acredita que “todo desenvolvimento verdadeiramente humano significa o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencer à espécie humana”. Dessa forma, a Educação a Distância corrobora o fortalecimento dos laços de cidadania, possibilitando a escuta e a participação democrática dos sujeitos em uma interatividade.

Penso que as aprendizagens acontecem a partir da pobreza ou da riqueza da intervenção do ambiente que nos é oportunizado frequentar e não de características inatas do sujeito. É pela efetiva dedicação e contato com o meio que construímos nossas aprendizagens. Entendo que aprender é estar em constante movimento, apropriando-se das inovações e transformações. Como os materialistas acreditam que tudo se transforma, todo fenômeno é um fenômeno dialético nele mesmo. Aprender significa vencer paradigmas e entrar em ruptura com o próprio conhecimento.

Todos possuem os genes que nos possibilitam a existência do cérebro, do espírito, e, conseqüentemente, a escolha, dentro de uma Cultura, dos elementos que nos interessam e de desenvolver nossas próprias ideias. Somos capazes de liberdade. Somos uma mescla de autonomia, liberdade, heteronomia e, inclusive, forças ocultas não totalmente explicadas, como o inconsciente. Acredito nas possibilidades que a Educação a Distância está construindo, mas penso que é um grande desafio. É preciso muita paciência para que ela se estruture. Reitero que esse recurso tecnológico é um instrumento que vem colaborando para que a autorregulação da aprendizagem se fortaleça nos sujeitos, pois é característica dos seres humanos a capacidade de organizar seu pensamento antes de desequilibrá-lo em aprendizagem.

⁶ MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 3. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2003.

Isso inclui planejamento, reflexão e responsabilidade pelas ações e tomadas de consciência. É também uma forma de valorizar saberes e conhecimentos trazidos pelos sujeitos e construir aprendizagens, motivando a curiosidade acerca do desconhecido.

Duzentos dias de aula?⁷

As informações que nos chegam pelas diferentes formas de expressão podem ser um convite democrático ao pensar. Na matéria veiculada no “Fantástico” do último domingo, Gustavo Ioschpe argumenta que os “alunos brasileiros não têm duzentos dias de aula”, uma das causas, no seu ponto de vista, do baixo rendimento que aparece nas avaliações de larga escala. A reportagem trata de uma discussão necessária, principalmente por quem cotidianamente se vê envolvido com a Educação. A realizada pela escola pública, que talvez seja a mais visível, nem sempre deixa transparecer o que os sistemas e as redes educacionais podem revelar. O que se ouviu na reportagem parece carecer de argumento consistente, o que é arriscado, pois desconsidera o contexto sócio-histórico e associa-se a discursos que se identificam com as políticas educacionais de “quase mercados” que diminuem a responsabilidade do Estado.

O problema das generalizações é a qualidade da informação. Ainda arrisco que a indução da comunidade de ver a questão a partir de concepções que parecem a serviço da “mercantilização” das práticas educacionais acabe por colaborar com uma falsa impressão de democracia participativa.

O questionamento dos duzentos dias letivos que o aluno estaria “recebendo aula” exterioriza um ponto de vista. O que seria aula na concepção desse economista? Cada ofício apresenta suas especificidades cujo domínio é daqueles que o desempenham. Este parece um “esquecimento” que precisa ser revisto no compromisso de “todos pela Educação”.

Quem melhor que o professor para falar (e pensar) sobre os processos educativos?

A concepção retrógrada do professor que dá a aula e do aluno a que recebe distancia-se do contexto atual e do propósito formativo que a escola pública ou privada precisaria buscar. Diferentemente do senhor Ioschpe, vemos a maioria dos professores comprometida com

⁷ Este texto tem como coautora Gisela Lange do Amaral e foi publicado na p. 2 do jornal **O Fato do Vale** do dia 30 de novembro de 2012.

o processo de construção e compreensão por parte do aluno acerca do mundo em que todos vivem. A Educação passa pelo sentido que damos à vida e por como nos relacionamos no espaço social, por isso é reflexo da realidade que nos cerca. Ela não pode, sozinha, resolver os problemas sociais. É ilusório (e até maldoso) levar as pessoas a acreditarem que só por meio da Educação podemos “salvar” nossa sociedade

Antes de nos deixarmos ludibriar pela influência imensa que a privatização e/ou terceirização de práticas da escola pública vêm representando, talvez fosse necessário dedicar atenção ao sentido de muito do que está sendo noticiado: geralmente não são feitas por “especialistas” (educadores cuja experiência se deu no chão da escola e nas pesquisas na e sobre a Educação); eximem-se da necessária crítica, comprometendo o valor da informação; reforçam o individualismo.

Afinal, quem tem conhecimento e autoridade para definir o que é uma aula?

O ensino pela pesquisa: Fundação Liberato

A implantação do Ensino Politécnico representou a inclusão de um modo de desenvolver os conhecimentos e saberes das disciplinas escolares, principalmente a partir da pesquisa científica. Esse aspecto, que se constitui uma prática comum para a Fundação Liberato, também faz parte de iniciativas isoladas que já aconteciam em algumas escolas de Ensino Médio da região e, mais recentemente, em algumas escolas de Ensino Fundamental.

Algumas resoluções da Câmara da Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, a partir de 2012, discorrem sobre a importância do ensino pela pesquisa científica nos cursos de Ensino Médio. A curiosidade assume caráter indispensável para o professor elaborar e problematizar suas práticas.

A pesquisa, como princípio pedagógico, representa a possibilidade da construção cotidiana e interdisciplinar dos saberes, conduzindo os alunos à atuação protagonista no processo de reconstrução de conhecimentos. O entendimento e a conceituação da Ciência, como o conjunto de conhecimentos sistematizados produzidos socialmente ao longo da história na busca pela compreensão e transformação da natureza e da sociedade, não é uma prática associada à invenção de uma tradição, mas uma há muitos anos utilizada pelos professores da Fundação Liberato. Como tradição inventada, entendem-se as práticas sociais construídas e institucionalizadas, por vezes difíceis de se localizar num período limitado e determinado de tempo.

Inicialmente identificada apenas por Escola Técnica de Novo Hamburgo, esta está inserida no contexto histórico de urbanização e industrialização do final da década de 50. As representações, lançadas diante do processo de implantação, anunciam as expectativas diante da sua concretização, “em Novo Hamburgo, uma das maiores Escolas Técnicas do Continente” e “preparação de homens para o desenvolvimentos”, noticiava O 5 de Abril de 1959.

As tradições se solidificam diante das práticas, de natureza ritual ou simbólica, que se identificam pela escolha e constituição de certos valores e normas, remetendo a um conhecimento apropriado e

a uma continuidade, diferenciando-se dos costumes. A instituição destaca-se pelo reconhecimento de seus formandos, nas mais diversas áreas de atuação, e pela organização de Feiras Científicas, desde 1978, um legado patrimonial, uma tradição.

A realização dessas feiras leva à concretização da tradição de ensino pelo uso da metodologia científica, aspecto que estimula professores e alunos à vontade de participar das feiras e, por consequência, buscar a formação para a melhoria das pesquisas realizadas. Além disso, amplia o sentido do conhecimento científico articulado às vivências e saberes dos estudantes, conduzindo a marcas identitárias, cognitivas e socioafetivas.

Em 2009 inicia-se oficialmente a inclusão da disciplina de Projetos de Pesquisa nos currículos dos cursos, fortalecendo a ênfase da metodologia científica; portanto, o ensino pela pesquisa como princípio educativo é muito mais que um método pedagógico utilizado pela Fundação. Ela sustenta o eixo das práticas pedagógicas e é referência para melhor compreender a invenção de uma tradição.

Ensino de História

Ensinar História deve ser estabelecer um diálogo entre o passado e o presente, favorecendo que as informações possibilitem a construção de um posicionamento, uma reflexão crítica e capaz de produzir conhecimento para aplicá-lo na vida em sociedade. Porém, o desinteresse de muitos alunos suscitou este texto que pretende compreender como a relação teórico-prática se desenvolve nas aulas de História. Como os alunos vêm aproveitando as aulas de história para se constituírem como sujeitos de suas histórias, como cidadãos? Do ponto de vista das Políticas Públicas, a construção da cidadania é entendida como uma construção social, da necessidade de se validar as políticas sociais, que se daria na interação entre professor/aluno e aluno/professor X realidade (práxis).

É preciso, contudo, salientar o peso que um determinado tipo de conhecimento, cristalizado no século XIX (método positivista), ainda exerce sobre os professores. A História que “constata”, “fala por si” e “estuda o passado para entender o presente e melhorar o futuro”, sobreviveu apesar das amplas transformações da historiografia no século passado, demonstrando a força de uma tradição difícil de ser superada e, ao mesmo tempo, ajudando-nos a compreender a dissonância entre prática e expectativa no ensino de História atual.

Partindo do pressuposto de que as aulas de História deveriam contribuir para o desenvolvimento de uma consciência cidadã, esse aspecto vem sofrendo alterações principalmente para que os alunos percebam, reflitam, compreendam e consigam ler sua realidade. A História, entendida aqui como resultado da ação inteligente dos humanos, contempla um acervo de memórias e histórias individuais que, somadas ao conjunto da evolução da humanidade, carregam consigo não apenas desenvolvimento, mas também marcas, descobertas, sofrimento, prazeres, conquistas e derrotas de todas as histórias dos sujeitos, da natureza e das certezas e incertezas sobre o ser cosmológico que constitui cada indivíduo.

A crítica à aula tradicional acaba sendo substituída pela concorrência do mercado capitalista. As discussões, que deveriam

versar por uma cidadania, por uma organização do pensamento frente à realidade, se perdem no cotidiano. Há intensificação das diferenças sociais e uma “teatralização” da aprendizagem. A falta de mobilidade na condição *ensinante-aprendente* e *aprendente-ensinante* conserva um pacto oculto de que cada um deve bem cumprir seu papel na sociedade tal qual como ela se apresenta, já que não há um encorajamento para se enxergar além daquilo que a ideologia dominante apresenta para os sujeitos.

Observam-se algumas situações em que as questões são elaboradas na hora e estas não se relacionam com o conteúdo em estudo. Os alunos fazem atividades sem conexão de grupo e com o que é desenvolvido. É pela atividade produtiva, teórica e prática, que os homens transformam a natureza, criam a ciência, desenvolvem seu pensamento e transformam a si próprios. O indivíduo, na sua realidade, é o conjunto das relações sociais que estabelece e estas expressam a atividade prática e teórica.

A História, enquanto disciplina, ensina que a cidadania se aperfeiçoa na medida em que *ensinante e aprendente* conseguem se posicionar e, pela linguagem, estabelecer uma postura de autonomia de pensamento.

As Ciências Sociais nas séries iniciais: reflexões sobre a cultura escolar⁸

Uma discussão atual que está permeada pelas políticas da “qualidade da Educação”, cujo propósito é intensificar a “alfabetização na idade certa”, tem suscitado questionamentos sobre a permanência ou exclusão das disciplinas sociais nas séries iniciais. O propósito deste texto é contribuir para essa reflexão, pois pensar as práticas pedagógicas e a construção do conhecimento nas séries iniciais é também refletir sobre a construção de uma cultura escolar.

A intensa preocupação com as políticas de resultados, preocupadas antes em atender as cartilhas internacionais (BID, OIT, etc.), sejam elas feitas a baixo custo, nas instituições escolares, e com desprestígio dos trabalhadores da Educação, apresenta um cenário de constituição escolar que inibe a construção de uma cultura escolar diversificada.

Caberia refletir ainda que, além das disciplinas das ciências sociais, as disciplinas do corpo e movimento bem como as artes também se encontram em profusão diante da importância e destaque dado à leitura e à escrita. O conhecimento passa pelo corpo, mas a impressão que temos é a de que, ao se matricular na escola, o destaque é para as elaborações “intelectuais”. A ciência do movimento, as artes e a reflexão política parecem ter pouco a contribuir para o conhecimento.

As ciências sociais, no currículo das séries iniciais, são indispensáveis para se pensar categorias conceituais de espaço e tempo, por exemplo. Por meio dessas categorias conceituais podemos ampliar nossa visão diante das infinitas possibilidades de se trabalhar esses conceitos em nosso cotidiano escolar como educadores. Refletir e dialogar a partir de questionamentos diante do passado, do presente e do futuro, com relação a nós mesmos e às mudanças da sociedade, como tecnologias e costumes, promove diversas aprendizagens significativas. Um interessante exercício prático que gera infinitas (re)construções trata-se simplesmente de propor que os alunos coloquem no papel tudo sobre suas atividades diárias, desde o

⁸ Este texto tem como coautora Márcia Regina da Silva e foi publicado na p. 11 do jornal **O Fato do Vale** do dia 21 de junho de 2013.

momento em que acordam até a hora de repousarem novamente, sendo que observar e discutir, diante dessa sistematização, poderá surpreender e instigar importantes mudanças com o objetivo de qualificar a rotina cotidiana, além de situar a sua importância no contexto em que cada um vive.

O ensino de ciências sociais para a Educação Infantil e Anos Iniciais tem uma grande importância na formação dos alunos como sujeitos individuais e cidadãos integrantes da sociedade. Nessa área do conhecimento podemos desenvolver diferentes assuntos que envolvem sociedade, relações entre tempo e espaço bem como acontecimentos históricos, sociais e políticos de diversas culturas. A partir desse enfoque os alunos terão a oportunidade de conhecer, dialogar, problematizar e opinar relacionando as temáticas trabalhadas com o seu viver em sociedade e, conseqüentemente, construir o seu conhecimento de modo contextualizado.

Relato de experiência no ensino de Geografia: a relação do trabalho na sociedade globalizada

O homem ocupa um determinado espaço. Organiza-se e adapta-se ao meio de acordo com suas necessidades. Quem é e como se comporta o homem do século XXI? Em que sociedade ele manifesta suas ações? Que mecanismos geopolíticos se reforçam e se refletem nessa sociedade? Algumas dessas questões problematizaram o projeto de pesquisa realizado com os alunos da turma 71 do Colégio Santa Teresinha, de Campo Bom/RS, intitulado “A relação do trabalho na sociedade globalizada”.

Nessa fase os versos do poema “Eu, etiqueta”, de Carlos Drummond de Andrade, foram fundamentais para identificarmos o comportamento da sociedade americana no século XXI. Para envolver os alunos, na oportunidade, declamei o poema na sala de aula e em seguida surgiram as intervenções deles, ampliando os questionamentos. Decidimos estudar a sociedade americana, as relações de trabalho, os tipos de profissões, o relacionamento de patrão e empregado, a industrialização, a situação econômica, as organizações e os tratados socioeconômicos, o sistema capitalista, as desigualdades sociais, a sociedade de consumo, as práticas políticas governamentais na América, o nacionalismo, a crise da democracia liberal, a supremacia norte-americana, o desenvolvimento tecnológico e os reflexos na transformação geopolítica do continente, principalmente na América Latina, para compreender esse mundo globalizado em que vivemos.

Motivei os alunos a refletirem sobre os conteúdos do projeto organizando tarefas significativas que os envolvessem e sensibilizassem para a aprendizagem como produção de conhecimentos, mediando esse processo, valorizando os saberes e solidificando o projeto e a aprendizagem.

As situações dinâmicas e diversificadas das aulas valorizaram as potencialidades heterogêneas da turma com as novas situações apresentadas, não interferindo na flexibilidade do planejamento. Acredito que o contato com diferentes fontes de informações e o trabalho com subsídios de vários autores ampliam as possibilidades de produção

da “fala” do aluno e auxiliam a construção da sua escrita, já que ele percebe como é constituído o conhecimento e adquire visões múltiplas dos campos de atuação do homem na sociedade. Os posicionamentos divergentes polemizaram e aguçaram o senso crítico frente às situações da sociedade americana multiculturalmente globalizada.

Nos seminários de discussão de temas desenvolveram-se os conteúdos e a apresentação de sínteses de ideias dos textos de jornais, revistas e livros.

A prática envolveu a iniciativa da produção de conhecimentos por meio da pesquisa. Após orientar os alunos sobre aos métodos de pesquisa e algumas convenções na forma estética de apresentação, os assuntos foram sorteados e os trabalhos realizados. Os resultados foram surpreendentes e renderam a aquisição de um acervo adicional à biblioteca do colégio.

Para ilustrar os diferentes conteúdos desenvolvidos utilizei um conjunto de transparências que apresentavam gráficos, índices, localizações de países e cidades mencionadas, realidades sociais, como o contraste entre os empresários e proletários, bem como, talvez o que tenha chamado mais atenção dos alunos, sequências de charges que ampliaram as interpretações e críticas das situações atuais do mundo globalizado e da revolução tecnológica da informação.

Assistimos aos filmes “Alguém para dividir os sonhos”, “Oliwer Twist” e “Tempos Modernos” e debatemos o papel da democracia no sistema político.

Outro momento marcante do projeto foi o trabalho com poemas e músicas (“Operário em Construção”, de Vinícius de Moraes, e “Fábrica”, de Renato Russo). Nessas aulas colaborou de maneira interdisciplinar a professora de Música do colégio. Depois de estudarmos e analisarmos o poema e a música, cantamos e percebi que os alunos se sensibilizaram muito com a atividade. Enquanto cantávamos espontaneamente os alunos criaram coreografias e, como comentou uma das alunas, “Professor, essa música não sai da minha cabeça”. Nesses momentos descobri e explorei diferentes habilidades dos alunos, que resultaram em tomadas de atitudes coesas a um comportamento singular na sociedade.

Painéis ilustraram os sentimentos despertados com a atividade, riquíssimos em criticidade e discernimento.

Os fragmentos do Livro “O Mercosul: A integração econômica da América Latina”, de Vamire Chacon, enfatizou as alianças econômicas na América Latina, o nacionalismo, a identidade nacional, a Doutrina Monroe e as revoluções dos séculos XIX e XX. O livro didático foi utilizado para esclarecer dúvidas.

Visitando o Museu Arqueológico do Estado (MARSUL), relacionou-se o desenvolvimento tecnológico dos povos indígenas na época da Conquista Espanhola até o século XVIII bem como compreendeu-se o conceito de nação, mercantilismo e a importância das riquezas minerais para a industrialização. Os alunos adquiriram um comportamento diferenciado em relação ao povo indígena e realizaram uma campanha de alimentos doados às aldeias.

Com o texto “Os Americanos estão em Todas” estudou-se a supremacia norte-americana e a influência das multinacionais. Participou interdisciplinarmente da proposta a professora de Inglês, no estudo das palavras estrangeiras do cotidiano.

A interação da comunidade ocorreu com a participação dos pais no painel de discussão sobre o título do projeto. Eles responderam a perguntas e falaram sobre as relações entre patrão e empregado, o tempo disponível para o lazer e as condições sociais dos trabalhadores.

A partir do texto “Tempos Modernos”, de Aida Viega, instiguei-os a uma saída a campo que consistiu em entrevistas na comunidade. Organizando o questionário com as perguntas que atendiam nossos objetivos, cada aluno realizou uma entrevista no centro da cidade. Em seguida, produziu-se o levantamento dos índices da pesquisa e gráficos, contando com a participação da professora de matemática.

Analisando os gráficos e refletindo sobre as respostas dos entrevistados, identificou-se que grande parte da população ainda sofria pela falta de instrução e capacidade de reflexão. Após o seminário de discussão os alunos produziram um relatório conclusivo.

Concluindo o projeto, produziu-se uma história em quadrinhos sobre os conteúdos que estudamos. Nessa tarefa, como nas anteriores, os

alunos deveriam extrapolar a criatividade e explorar quantos dados conseguissem. Os resultados foram positivos, atendendo as expectativas.

As múltiplas atividades, em tempos distintos, possibilitaram avaliar os diferentes estilos de aprendizagem, o que fica claro nos trabalhos apresentados e nos significados atribuídos, às vezes cegos aos meus olhos. Houve entendimento de que para cada situação existem várias respostas e alternativas, que há aspectos favoráveis e desfavoráveis acerca da crença no potencial interior, da criatividade, da inovação, da colaboração na produção de conhecimento e da atuação democrática, ética e solidária na sociedade. E a geografia dinâmica e próxima da realidade permitiu aos alunos transcender e desafiar os limites do saber.

A escola não pode desconhecer a heterogeneidade dos alunos e o professor deve reconhecer a existência de diversos projetos de vida em sociedade, de jeitos diversificados de ser e agir num determinado tempo e espaço. Deve-se fazer com que o aluno compreenda o seu viver conhecendo e construindo conceitos sobre o estudo do meio em que atua e consolida sua personalidade.

O ensino de História e Geografia se revela no próprio cotidiano escolar. É nele que se percebe a importância, se revela a razão, se aprimoram, se processam, se adaptam e se constroem conceitos extremamente fundamentais para socialização do indivíduo. E é justamente nesse espaço que o aluno recebe atributos pertinentes a um desenvolvimento coerente com seu ambiente de convivência, respeitando suas peculiaridades acompanhadas pelas fases de crescimento e auxiliando, dessa forma, a sua autoafirmação enquanto cidadão.

Devemos atentar-nos mais ao sentido filosófico que nossos alunos adquirem, constituem e formulam a partir dos desafios que lançamos. Nosso trabalho docente é conduzi-los ao seu enriquecimento cultural, consubstanciando seu conhecimento, desafiando suas potencialidades e aprendendo conceitos.

Referências

CHACON, Vamireh. **O Mercosul**. A Integração Econômica da América Latina. Ilustrações de LEÃO, Jayme. São Paulo: Scipione.

KEMP, Tom. A Revolução Industrial na Europa do século XIX. Lisboa: Edições 70, 1987.

KOSHIBA, Luis. **História Origens, Estruturas e Processos**. São Paulo: Atual, 2000.

KRAJEWSKI, Angela Corrêa. GUIMARÃES, Raul Borges & RIBEIRO, Wagner Costa Ribeiro. **Geografia, pesquisa e ação**. São Paulo: Moderna, 2000.

LUCCI, Elian Alabi. **Geografia Homem & Espaço**. São Paulo: Saraiva, 2000.

PERRY, Marvin. **Civilização Ocidental, Uma História Concisa**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

STEPHANOU, Maria. **Currículos de História: Produzindo concepções de si e do Mundo. Qual História? Qual Ensino? Qual cidadania?** ANPUH/RS. São Leopoldo: Unisinos, 1997.

VESENTINI, José William; VLACH, Vânia. **O espaço social e o espaço americano**. São Paulo: Ática, 2001. v. 3.

Vídeos

Oliwer Twist. Inglaterra, 1948. David Lean, F. J. Lucas. Concorde.

Tempos Modernos. Estados Unidos da América, 1936, F. J. Lucas. Home Vídeo

Alguém para dividir os sonhos. EUA, 1993. Tim Hunter. Play Arte Home Vídeo.

Jornais

NH, Zero Hora e Jornal do Diretório Acadêmico da Filosofia-UNISINOS.

Revistas

Veja, 05/04/00. Reportagem de Aida Viega. p. 54-58.

Calendário temático do loteamento dos eucaliptos

No estudo da História se considera que o que existiu teve um lugar e um momento. O calendário é uma das formas de marcar o tempo e o tempo é um instrumento para se perceber e compreender a História. Utilizam-se calendários para possibilitar que diferentes pessoas possam compartilhar de uma mesma referência de localização dos acontecimentos no tempo. Dessa forma, é importante que as crianças conheçam o calendário utilizado por sua Cultura para que possam compartilhar as mesmas referências que localizam os acontecimentos no presente, no passado e no futuro. Este estudo pretende valorizar, pela História, as transformações do ambiente – do espaço – no decorrer do tempo e distinguir semelhanças e diferenças.

Entender o tempo e o jeito diferente de cada um foi um desafio, assim como a construção de um discurso cooperativo e uma produção coletiva por meio da escolha da melhor atividade para atingir os objetivos dentro de uma realidade escassa de recursos materiais. O trabalho foi desenvolvido com os alunos dos dois 4º anos do turno da tarde da E.M.E.F. Francisco Xavier Kunst, localizada no Loteamento dos Eucaliptos, bairro Canudos, Novo Hamburgo/RS. Utilizamos as imagens para interpretar e analisar as informações sobre um determinado espaço geográfico que se constitui histórico pela riqueza de seu movimento e sua construção.

Pelo fato de o loteamento se encontrar em constituição, para quem chega pela primeira vez ao lugar a paisagem pode ser assustadora. Com o trabalho, pretendíamos mostrar outra imagem do loteamento para que as pessoas que moram em Novo Hamburgo tivessem outro olhar desse lugar e das pessoas que vivem ali, que vissem que nem todos são “marginais”, que nem tudo ali é “feio”, que existe vida e muitas belezas para se “descobrir”.

Resolvemos que iríamos fotografar e fazer um calendário temático que mostraria o loteamento a partir dos olhares que cada um tinha e que refletisse sobre o que seria fotografado, que relevância possuía a história que estavam produzindo. Em grupo, os alunos realizaram a organização, ordenação e sequência dos dias e dos

meses, decoraram as margens com recursos ecológicos e, no verso, foram adicionadas as fotografias e as legendas com os fatos temáticos. Ao final do trabalho o calendário possuía mais que nossas marcas; reunia as memórias do loteamento, constituindo mais uma página da história desse espaço em construção. O trabalho foi apresentado para os professores, depois doado à biblioteca da escola.

Confesso que é difícil captar os diferentes e múltiplos olhares, gestos, paisagens, imagens, sentimentos e ecos de vozes que visitam meu pensamento na tentativa de singularizar a heterogeneidade dos fatos, dos atos, e construir uma representação coletiva da produção das memórias individuais sobre as relevantes para imortalizá-las como parte desse tempo, um tempo especial revestido de vida e caminhos a revelar!

A polêmica dos desenhos prontos⁹

Num tempo em que vivemos a multiplicidade de ideias e técnicas ainda é possível nos depararmos com educadores que, mesmo sem conhecimento estético, artístico e criativo, tecem suas críticas frente ao desenho pronto para pintar ou, ainda, que não se posicionam, que são influenciáveis e não conseguem elaborar seu discurso com autonomia.

Vivemos uma época em que a arte reflete as luzes de pensamentos múltiplos, heterogêneos e diversificados. A modernidade permite o resplandecer de corpos que agem, corroboram e se constituem nos mais variados espaços e se revelam nos seres indistintamente humanos e criativos.

O movimento que a arte provoca nos seres humanos consiste em perceber o significante e seu significado a partir das mais variadas possibilidades de expressão que os educadores instigam, instrumentalizando alunos para que estes representem artisticamente sua interação com o mundo que os cerca na medida em que se constroem como seres das sensações e da consciência.

Sabemos que a beleza estética ora se revela deformada ora (con)formada, criando e inebriando o pensamento, mas a questão que levantamos aqui é de que falta experiência aos sujeitos de se confrontarem com as formas, porque a forma valoriza aspectos psicológicos e psicomotores, como o estabelecimento de limites, traçados, caminhos e percepções. A polêmica dos desenhos prontos gera um mal estar nas escolas por não traduzir sua aplicabilidade com discernimento, o que acaba comprometendo a referência da coisa em si.

Criticar apenas por criticar, dizendo que um desenho pode inibir a capacidade criativa dos sujeitos é uma “afirmação leviana”. Se pensarmos do ponto de vista “apriorista”, talvez, essa afirmação tenha fundamento, até porque as atividades serão sempre livres, sem coordenadas! Mas se pensarmos como os cognitivistas, a prática versará pela vertente do equilíbrio das energias educativas e criadoras.

⁹ Este texto tem como coautoras Rosângela Mariano e Beatriz Chaves e foi publicado na p. 14 do **Jornal NH** do dia 01 de abril de 2008.

Quem nunca recebeu algum desenho para pintar? O objeto não traz em si a falta ou a potência da criação. O que compromete a prática é a delicadeza e a perspicácia que serão empregadas para alinhar o corpo pensante. Porém, enquanto nosso pensamento permanecer preso a teorias do passado com a mente “poluída” não conseguiremos utilizar todas as ferramentas para efetivar a construção em diferentes linguagens e estratégias de criação.

Como não nos depararmos com desenhos prontos nas aulas de ciências? Por exemplo, que criatividade os alunos usarão para reproduzir o sistema digestivo? Ou que professor nunca usou de uma imagem pronta para representar o citoplasma, uma ameba... Não há, nesses casos, como fugir de uma imagem de representação. Em tudo temos a chance de pensar junto aos sujeitos e refletir frente ao conhecimento novo! Em Educação não podemos enrijecer as práticas. Nosso desafio é aproximar as ideias e os conhecimentos bem como transcender o endurecimento das disciplinas.

Não podemos simplesmente aceitar que alguns educadores percebam o fato de educar de forma cristalizada, sem essência, e sim como algo a ser pensado como parte de um processo que deve ser visto no conjunto de habilidades do ensino de artes. Um convite a desnudar nosso olhar é rever nossa postura frente aos livros de histórias, formas, desenhos e convenções utilizadas pela sociedade. Se nosso olhar se permitir sensível, nossa visão enxergará além do horizonte e cada dia de experiência será um eterno recomeço!

Jovens discriminados!

A juventude no Brasil tem sido alvo de diferentes dilemas nos últimos anos. A qualificação das condições de vida da população favoreceu o crescimento jovem do país e com isso surgiram novas demandas sociais e desafios para o Estado. Esta escrita tem o propósito de desdobrar as muitas vozes que escuto dos diferentes jovens: “*somos discriminados pela escola do estado, não tem vaga para nós*”.

Um dos princípios do campo do Direito da Educação é garantir o que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996) prevê: acesso e permanência dos alunos, continuidade dos estudos e democratização dos processos de aprendizagem.

Diferentes razões, principalmente as necessidades humanas de sobrevivência, levam os jovens a estenderem os processos de escolarização fundamental com distorção idade/série, levando-os a concluir os estudos com aproximadamente 19 ou 20 anos.

As exigências do mercado de trabalho, mais do que nunca, têm acentuado a obrigatoriedade dos estudos para quem, com tanta dificuldade, busca o primeiro emprego ou está em início de carreira. Porém, nem todos os alunos que concluem o Ensino Fundamental conseguem ingressar no Ensino Médio.

De muitos lugares escuto vozes singularizarem a angústia de não poderem continuar os estudos. Não porque não querem estudar ou porque são jovens transgressores. Ocorre que em nossa sociedade há incapacidade do Estado de garantir e atender a demanda de jovens e adolescentes que estão sem escola.

Um dos alunos afirma que por ter 19 anos ficou fora do critério estabelecido pela Escola Pública do Estado para ingresso no 1º ano do Ensino Médio, quando não por menos algumas escolas estaduais centrais discriminam os alunos das áreas periféricas da cidade.

Entendo que seja pelo menos um despropósito recusar vaga aos alunos do Ensino Médio nas escolas do Estado, e a mesma sociedade que fecha as portas para a juventude é aquela que aponta os distúrbios sociais decorrentes daqueles que são abandonados,

esquecidos pela Escola. Onde estão os promotores públicos? Qual é, afinal, a responsabilidade do Estado na garantia da ampliação das vagas no Ensino Médio?

Esta escrita é muito mais um anúncio, no sentido freiriano, de que é possível e urgente construirmos práticas que atendam a realidade que nos cerca!

O espaço da Psicopedagogia nas relações de aprendizagens

A Psicopedagogia surgiu na Europa (França), no século XIX, a partir da preocupação de filósofos, médicos e educadores com a reeducação e principalmente para tratar os alunos com deficiência mental. O psicopedagogo possibilita ao sujeito colocar-se na condição de *ensinante-aprendente* constantemente, porém, rapidamente foram criados métodos específicos e próprios de testagens para melhor diagnosticar e perceber a avaliação dos progressos dos pacientes.

Aprender é passar da não posse à posse, é apropriar-se com autoria, é ser capaz de assumir suas limitações e ultrapassá-las, transgredindo pelo e no saber, é ser capaz de saberes práticos, constituintes e constituidores de espaços laborais e/ou educacionais.

O trabalho do psicopedagogo se direciona a “virar do avesso” um sujeito que apresenta dificuldades de aprendizagem, buscar na história dele as causas dos sintomas, desvendar e trabalhar as questões implicadas na não aprendizagem.

O nascimento da Psicopedagogia trouxe uma melhor compreensão do processo de aprendizagem. A interação entre as áreas de Psicologia, Pedagogia, Fonoaudiologia, Psicologia Social e Antropologia favoreceu o “virar do avesso”, característica da Psicopedagogia para atenuar o sofrimento daquela pessoa, de qualquer idade, que apresenta resistência a aprender.

Para alguém aprender é essencial que o organismo, o corpo, a inteligência e o desejo estejam de acordo com aquele que quer transmitir seu conhecimento. Qualquer informação, e esta está fora do indivíduo, se transforma em conhecimento quando o sujeito chega a conhecê-la.

Hoje em dia a área da Saúde aderiu à ciência da Psicopedagogia. É normal pediatras e outros profissionais dessa área encaminharem pacientes aos consultórios psicopedagógicos. Os resultados obtidos pela constante persistência em observar o comportamento de um sujeito e (re)construir com ele a história de sua vida, com lacunas e rupturas pessoais e familiares, e, por consequência, recuperar o desejo são percebidos na prática da Psicopedagogia.

A cada dia a Psicopedagogia vem conquistando mais espaço como um novo conhecimento que vem contribuir e se associar a outras teorias que buscam explicar e auxiliar as questões de ensino e aprendizagem. Utilizam-se esses saberes para melhor compreender os processos inerentes à aprendizagem humana para que, por dessa inter-relação, seja possível buscar novas formas de superação das dificuldades de aprendizagem.

Esse exercício oportuniza um momento de reflexão sobre a existência do sujeito nas suas mais amplas adversidades e o horizonte que se busca para endossar o equilíbrio das idiossincrasias e alinhar o pensamento. Alinhando-se o pensamento, a reflexão produz movimento e encontra, harmoniosamente, espaço para abarcar novas vivências e aprendizagens, de forma a combinar, como num bailado *desejante*, a inteligência, o desejo, o corpo e o organismo, ou seja, criando um novo significado para a teoria e a prática da qual se apropria ao longo do diagnóstico e da intervenção.

Em busca dos fantasmas: inconsciente e aprendizagem

As situações cotidianas são o principal instrumento para a elaboração de um diagnóstico e um espaço privilegiado para os sintomas do inconsciente se revelarem. A tensão entre *ensinante* e *aprendente*, a difícil aceitação da ordem e da Lei, os fantasmas manifestados por meio das brincadeiras infantis e mesmo das neuroses que habitam o limite entre a consciência e o inconsciente dos sujeitos são exemplos que permitem, além de uma leitura psicanalítica, um percurso para o reenquadramento.

O *sujeito* neste artigo refere-se ao *ser humano* submetido às leis da linguagem que o constituem e que se manifesta de forma privilegiada nas formações do inconsciente. Esse sujeito é também um sujeito desejante que Freud descobriu no inconsciente. O sujeito do desejo é uma imersão do filho do homem na linguagem.

Freud desejava criar sua própria independência, mas percebeu que algo lhe impedia, algo de natureza inconsciente, e para remover esse impedimento era preciso uma análise. Uma figura de autoridade ausente, mas investida de autoridade e confiança: estava aí instituído o inconsciente, o qual, quando encontra o conflito interno que consegue ser solucionado, produz a capacidade de autoria ou permite a manifestação dos recalques por meio do próprio inconsciente com o sintoma do ato falho.

Freud acreditava numa divisão da consciência e dizia que a ideia traumática é expulsa da consciência, mas se mantém registrada de algum modo no psiquismo, no espaço do não consciente, e por isso pode ser resgatado com tratamento. Ele assegurava que em todos nós deveria acontecer o recalque e que este garantiria uma construção sadia que equilibraria as tensões e pulsões entre Ego e Superego.

O inconsciente é como um instrumento composto de sistemas ou instâncias interdependentes. O sistema encarregado da crítica, tela entre a instância criticada e a consciência, está situado na extremidade motora que se chama pré-consciente, seguido do inconsciente, e para acender à consciência necessariamente precisa passar pela clivagem do pré-consciente, podendo ficar no inconsciente caso seja censurado.

A pulsão apresenta-se ao indivíduo por meio de uma representação de múltiplas pulsões que são imagens que chegam até o sujeito para informá-lo o que se passa em seu corpo. Portanto, o educador deve promover a sublimação, mas esta não se promove, por ser inconsciente. Deve-se ilustrar, esclarecer às crianças a respeito dos seus fantasmas, aproveitando-se da manifestação do inconsciente. Assim, só podem ser chamadas de inconsciente as representações.

Uma pulsão, que nunca é objeto de consciência, só poderá ser representada nos sistema inconsciente e pré-consciente por uma representação. O núcleo do inconsciente é constituído por representantes da pulsão que querem descarregar seu investimento por moções de desejo, desejos inconscientes.

A formulação de um sistema chamado inconsciente é freudiana. Para o autor a divisão da consciência era fruto do conflito de forças psíquicas encontradas no interior do psiquismo, o resultado de uma luta entre o *eu* e os impulsos de natureza inconsciente. O modo como se resolvia o conflito, uma espécie de assinatura de um tratado de paz, era entre outras manifestações, o sintoma neurótico. “Aceito que você se manifeste”, poderia o *eu* dizer a alguma pulsão, “contanto que você se disfarce”.

Logo, quando um aluno manifesta o medo de brincar durante o recreio, porque um colega (Outro) manifestou que lhe machucaria, pode ser um disfarce para algo mais complexo, como o medo que o mesmo possui da vida, do lugar em que vive, da família...

Para Freud os fantasmas representam um argumento para o imaginário, ou melhor, o inconsciente, implicado de vários personagens que, a partir de um desejo, disfarçadamente se manifestam. O fantasma é efeito do desejo arcaico inconsciente e também matriz dos desejos atuais, conscientes ou não.

Foi por meio do estudo dos sintomas que Freud pôde entender melhor o que era esse inconsciente manifestado por sintomas. Estes, por serem uma formação do inconsciente, utilizam os atos falhos e os sonhos. Os atos falhos são pequenas manifestações que emergem em nossa fala e às quais não se costuma dar muita importância; por meio deles um homem pode revelar seus mais íntimos segredos, e se

aparecem com facilidade e frequência é porque os indivíduos conseguiram realizar com êxito a repressão de suas tendências inconscientes que surgem. O *eu* os deixa passar, pois sabe que a essa ocorrência não é dada muita importância.

Os lapsos, os sonhos e os sintomas são momentos privilegiados de emergência do inconsciente e é por meio deles que Freud deduziu sua existência. A exemplo, interpretar um lapso é perceber que o inconsciente está não apenas no lapso, mas também entremeando nossa linguagem. Dessa forma, a consciência não é o primordial do psiquismo, não reina unicamente sobre nossa vontade.

A psicanálise não trata das emoções isoladamente, ela analisa o quanto o emocional e o afetivo estão interferindo no cognitivo, portanto, como afirma Freud, as emoções não sofrem ação do recalque e não se tornam inconscientes. Os registros do inconsciente são experiências, imagens e representações que, uma vez tornadas inconscientes, podem insistir em retornar e o fazem sob a forma de sonhos, de atos falhos ou de outras formações inconscientes.

A realidade do inconsciente ensina que a palavra escapa do falante – ao falar um educador estará também fadado a se perder, a revelar-se a ir da direção contrária àquela que seu *eu* havia determinado. A palavra a qual esperava submeter acaba, na verdade, submetendo-o à realidade de seu próprio desejo inconsciente. Ela é, ao mesmo tempo, lugar de poder e de submissão para a psicanálise, força e fraqueza, paradoxal.

A criança freudiana é um sujeito que está sujeito a um inconsciente, ou seja, não pode ser pensada como alguém cuja construção se inicia com o nascimento, pois sua história começa com seus avós e na subjetivação que estes darão ao processo de sujeição de sua constituição. A maneira como sua família vai criando e constituindo seus hábitos é também a maneira como a criança vai estruturar sua relação com o corpo e o desejo. É o que ocorre com um sujeito tomado por fantasmas: ele é significado pelo corpo em vários níveis, mostrando que o inconsciente não apenas fala ao corpo, mas também o paralisa, anestesia-o, joga com as representações mediante as quais o corpo pode inscrever-se e deixar-se suggestionar por ele.

Freud percebeu que poderia, por meio do inconsciente de seus pacientes, remodelar experiências e lembranças e amenizar o sofrimento que comprometia o paciente. Pelas relações que unem fantasma e desejo, existe fantasia consciente, pré-consciente e inconsciente. Alguns fantasmas preferem habitar o inconsciente e apenas se tornam acessíveis aos sujeitos com tratamento, enquanto outros permanecem para sempre sob o domínio do recalçamento original e não podem ser reconstruídos. Reconhecer o inconsciente é afirmar o poder da consciência e da razão. Freud afirma que se o fantasma representa o desejo inconsciente do sujeito, o próprio sujeito pode ser representado no fantasma.

A presença do Outro é indispensável na constituição do sujeito, também porque se vincula ao desejo. A dimensão do desejo contribui para que a criança, cativa de um organismo submetido à ordem da necessidade, do desejo, consiga construir a inscrição de uma relação com o Outro por meio do simbolismo.

A Psicopedagogia acredita que para aprender a pensar necessita-se de um Outro que é, ao mesmo tempo, semelhante e diferente e irá dar a possibilidade de o indivíduo tornar-se sujeito. É indispensável a presença do Outro, mesmo que de forma inconsciente, para que se alcance tal condição. Da mesma forma, é preciso que o Outro reconheça o processo de pensar desse sujeito, que lhe autorize a pensar diferente dos outros. Quando houver equilíbrio entre a sua posição frente ao Outro, o Outro poderá constituir uma modalidade sadia de aprendizagem. Como a aprendizagem passa pelo corpo, seu comportamento social frente à agressividade, à violência, aos fantasmas e a todas as outras vivências de sua vida estará sendo reordenado e possibilitará construir uma forma particular de aprender.

Pelos caminhos da aprendizagem: (des)acomodar o olhar¹⁰

*“Caminhante, é o teu rastro
o caminho, e nada mais;
caminhante, não há caminho
o caminho faz-se a andar”*

(Antônio Machado, Provérbios y cantares)

A epígrafe de Antônio Machado suscita refletir o ser e o estar dos sujeitos no processo educativo num tempo em que se constituem novos paradigmas. A necessidade do olhar é uma tentativa de captar a atmosfera das mais singulares essências e traduzir em palavras as idiossincrasias de cada um que está em constante movimento e relação com o cosmos (em todos nós).

Enquanto caminhamos produzimos nossa história e rememoramos as marcas deixadas pelas distintas estradas e territórios em que estivemos. Como seres que se encontram, o caminhante busca o seu caminho observando, tentando compreender o jeito de andar, sentir, falar... a partir dos rastros culturais e da transformação dos costumes como leitura possível de todo complexo estético e poético da realidade para projetar ou remodelar o caminhar.

Edgar Morin acredita na educação planetária da condição humana, na qual a tarefa de educar o humano se desdobra na valorização do hibridismo, da sua condição cultural de organização em contraste aos paradigmas filosóficos verticais da racionalidade.

Atualmente a Educação vive a emergência de um momento de reformulações no qual o espaço pedagógico possível para perceber a relação e o processo de aprendizagem se constitui a partir da reflexão, da ação e da análise do envolvimento de cada um dos membros da comunidade escolar. Para toda instituição que pretende formar cidadãos conscientes, atuantes e transformadores da realidade, se faz

¹⁰ Texto foi publicado no informativo Diálogos. No dia 19 de agosto de 2009, p. 9. Com circulação interna nas escolas do município. Folhetim elaborado pela Secretaria Municipal de Educação e Desporto de Novo Hamburgo.

necessário um olhar apurado frente à postura ética profissional acima de tudo, um olhar que participe e enfatize a construção coletiva.

Olhar o espaço escolar é perceber a essência da escola, os alunos. Nesse tocante, verificar o processo de construção da aprendizagem é se aventurar em territórios muitas vezes adormecidos em cada ser e, mais do que nunca, compreender o aprender e suas relações; em contradição, exige que o olhar se desdobre em múltiplas perspectivas, dialogando com os sujeitos. Nesse sentido, educar é um exercício profundo de enxergar e se enxergar no e com outro. É refletir não apenas sobre aquilo que se manifesta, mas sobre o que se revela pelo não dito, aquilo que não se exterioriza pelos nossos alunos, mas que no fundo sabemos que existe e que, se fosse possível ver do “lado de dentro”, se traduziria nas mais adversas e ricas expressões humanas.

Para Rubem Alves (2001), a Educação é um caminho e um percurso: um caminho que de fora se impõe a nós e o percurso que nele fazemos. Estes deviam ser, por isso, indivisíveis e indissociáveis, como os dois olhares com que nos abrimos ao mundo, as duas faces – a visível e a oculta – do que somos. Os caminhos existem para serem percorridos. “O caminho está lá, mas verdadeiramente só existe quando o percorremos – e só o percorremos quando o vemos e o percebemos dentro de nós” (ALVES, 2011, p. 10).

Ver é algo complicado, não é uma função natural, precisa ser aprendida. Os olhos são órgãos anatômicos que funcionam segundo as leis da física ótica. É preciso ser diferente para ver diferente. Os limites da minha linguagem denotam os limites do meu mundo. O ser é feito de palavras. Prisioneiros da linguagem, só vemos aquilo que ela nos permite e nos ordena ver. A visão é um processo pelo qual construímos nossas impressões óticas segundo o modelo que a linguagem impõe.

Referências

ALVES, Rubem. **A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. Campinas, SP: Papirus, 2001.

Quando 1+1 pode ser \neq de 2: vivenciando experiências matemáticas

Para início de conversa

Este exercício de deslocar nosso olhar e tecer interrogações sobre as aprendizagens vivenciadas é uma tentativa ousada e talvez pouco relevante para muitos matemáticos. Consideramos esse espaço de escuta possibilitado por este capítulo algo necessário, quem sabe, para desmistificar muitos fantasmas que insistem em manter as disciplinas “engavetas” e distantes de uma proposta lógica e significativa.

Isso, porque acreditamos que ensinar e aprender são processos recíprocos e incompletos (*do tamanho do infinito*), e essa convicção encoraja um olhar pelo “avesso do avesso” que permite, nas “*tessituras*” das diferenças, construir os significados de uma Matemática prazerosa, encantadora e fascinante, que se manteve escondida, “*atrapada*”, em muitos dos “espectadores” da disciplina de Psicopedagogia e a construção do número, do intensivo de verão “muito quente” da 9ª turma do curso do Programa de Pós-Graduação em Psicopedagogia: Abordagem Clínica e Institucional da FEEVALE.

(Re)visitando as práticas epistemológicas

É possível que, de tudo que passa, não nos passe jamais a essência do saber matemático que se construiu pelos múltiplos “desejos” e pela maneira graciosa que as discussões, a pergunta e a Matemática atravessaram nosso raciocínio. Penso num giro de 180º, porque *limpamos* nosso olhar.

Para Bondia (2002), experiência é o que nos toca, nos acontece. Conclui que quase nada nos acontece quando há uma pobreza de experiências, pois muitas coisas passam, mas poucas acontecem, então há o excesso de informação, não de experiência. Existe, no entanto, um saber de experiência (saber/saber) e um saber de informação (sociedade da informação). A experiência é cada vez mais rara, porque há excesso de opinião que é supostamente pessoal e própria, e passamos a vida toda opinando sobre qualquer coisa sobre

a qual nos sentimos informados, fator que anula a possibilidade da experiência quando alguém sente que não possui segurança para fazer sua afirmação.

O saber da experiência se dá na *relação* entre o conhecimento e a vida humana. Este é o saber da experiência: o que se adquire no modo como alguém vai responder ao que vai lhe acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao que nos acontece.

O saber da experiência é um saber que não pode separa-se do indivíduo concreto em quem encarna. Não está, como o conhecimento científico, fora de nós, mas somente tem sentido no modo como configura uma personalidade, um caráter, uma sensibilidade ou, em definitivo, uma forma humana singular de estar no mundo, que é por sua vez uma ética (um modo de conduzir-se) e uma estética (um estilo) (BONDÍA, 2002, p. 27).

A aprendizagem é algo que nos atravessa. A Matemática nos atravessou no verão de 2008 – ou melhor, fomos atravessados por ela – por meio de alguém que transborda paixão por aquilo que acredita, que faz e deixa o fazer com “gostinho de quero mais”.

Compreendendo a construção do conhecimento como objeto flexível, e nas palavras de Balandier (1997, p. 10):

A ciência atual não busca mais uma visão do mundo total explicativa, o que produz é parcial e provisório. A ciência confronta-se com uma realidade incerta, de fronteiras imprecisas e mutáveis, estuda “o jogo dos impossíveis”, explora o complexo, o imprevisível o inédito.

Nesse sentido, a partir da observação em sala de aula nossa turma de Psicopedagogia procurou entender olhares, gestos, silêncios e falas que circulavam no entorno das escolas. O diálogo construído entre alunos e professora permitiu compreender as indagações dessa proposta.

São falas, olhares, discursos, argumentos, lógicas, raciocínios de diferentes tempos, de lugares distintos e “*transversalizados*” pela cultura acadêmica de universitários galgando objetivos em curso de especialização. Essa busca pela formação contínua do magistério se transforma em consenso quando corroboram a busca de crescimento,

a tentativa de compreender esse *complexo* tempo em que vive a escola, no qual ela tem valor e deve manter os propósitos para os quais foi instituída: assegurar o desenvolvimento e a construção dos conhecimentos!

As “desculpas”, até o momento articuladas, de que durante o curso de Magistério existe a mesma Matemática ensinada na escolarização secundária encontrou “*outra morada*” na experiência vivida. A *imagem* e a representação das(os) professor(es) de Matemática se desconstituíram e se (re)elaboraram quando (des)cobrimos os sentidos daqueles algoritmos e compreendemos suas operações. Da mesma forma, encontramos lógica para nossas idiossincrasias ao analisarmos as situações criadas pela professora:

História do Zezinho:

Zezinho é vendedor ambulante de cocos. Em seu dia à dia ele realiza atividades tais como:

Freguês: Quanto é um coco?

Zezinho: é trinta e cinco

Freguês: Vou levar 4 cocos. Quanto é?

Zezinho: (pausa) Três são 105, mais trinta, são cento e trinta e cinco... um coco é trinta e cinco...são...cento e quarenta (CARRAHER, 2001, s. p.)

Com esse exemplo podemos entender o sentido da vida, a matemática da rua e os nossos alunos, e aqui nos referimos aos *alunos* indistintamente de públicos ou privados, com suas particularidades culturais e suas construções lógicas e mentais muitas vezes distantes da representação numérica feita pelos professores.

Enquanto na matemática da rua “Zezinho” não pode errar, porque muitas vezes é dessa prática que advém o sustento de sua família, podemos supor, a exemplos igualmente discutidos, que um aluno da escola particular também desenvolve lógicas *operantes* abstratas avançadas e o professor permanece “*cego*”, ainda exigindo uma representação concreta ou não compreendendo que mesmo que resolva abstratamente uma expressão, e por razões singulares não consiga “ainda” registrar o processo da operação, o aluno pode avançar nos estudos.

Nosso questionamento dilacera a fronteira e alarga esses horizontes, fazendo-nos refletir: quantos momentos um professor consegue dialogar com seu aluno?! Mas tendo, de fato, um diálogo sincero, honesto e “limpo”. Quantas vezes não afirmamos que nossa prática é construtiva, que existe o espaço para a pergunta na sala de aula, e mesmo assim os resultados das avaliações indicam outra postura? Até que ponto *suportamos* nosso vício de estarmos sempre na condição de “*ensinantes*”, “nunca” perante os alunos e “quase nunca” perante os colegas, em situações como esta, de formações continuadas? Em que “*medida*” “*valorizamos*” as construções e saberes dos nossos alunos? Até que ponto não *distorcemos* a fala, o questionamento de nossos alunos, e acabamos com expectativas, sonhos...

Para a aprendizagem ser algo “*desejante*” no sujeito que aprende é preciso que o professor e a escola possibilitem transcender a aspereza do capitalismo e vivenciem, mesmo em meio às adversidades, o prazer pelo conhecimento, pela comunicação, pelo diálogo, fundamental para aquisição dos valores de sociabilidade, respeito, humanidade e convivência cidadã.

Não conseguimos perceber uma aprendizagem sem o pressuposto do diálogo e das relações que devem ser estabelecidas no período de construção de um conhecimento. É necessário tempo, paciência e espaço para que a aprendizagem seja recíproca e capaz de sintetizar efeitos no futuro próximo. Da mesma forma, acreditamos que enquanto as academias não modificarem o grau de exigência de seus programas de ensino, fatos como esses continuarão a acontecer. Nossa reflexão sobre o tempo de cada um e o respeito às individualidades deve atentar ao cumprimento das leis criadas para uma Educação pública e/ou privada de qualidade, e não cumprir programas apenas porque o vestibular exigirá.

O humano é um ser histórico que acumula conhecimento e, por meio da aprendizagem, se integra à Cultura e garante sua semelhança, sua continuidade. Portanto, para que haja conhecimento é preciso que a aprendizagem se estabeleça na inter-relação social e na intervenção entre *organismo, corpo, inteligência e desejo*.

Na perspectiva vygotskyniana, na escola a criança tem como tarefa entender as bases dos estudos científicos, ou seja, apropriar-se de um sistema de conceitos abstratos que mantêm entre si relações hierarquizadas. Dessa forma, só haverá coordenação e transferência de novos conceitos se o sujeito se doar na discussão e na dialética causada por pontos de vistas diferentes. O conhecimento deve ser discutido com professor e colegas e buscado por meio de pesquisa e na interação do aluno no meio social.

Afinal, quantas vezes seriam suficientes para que um aluno aprendesse algo? Na verdade, essa expressão deveria ser diferente, a pergunta-chave deveria ser: o vou fazer para que meus alunos diferentes aprendam? Uma possibilidade para repensar essas práticas é a *clareagem*¹¹ psicanalítica, que nos ajuda a inventar e permite aos profissionais ficarem abertos ao imprevisto e proporem formas alternativas que mudem a direção do trabalho, reafirmando nosso compromisso com a promoção do sucesso escolar e com o progresso das aquisições evolutivas dos sujeitos da aprendizagem.

Continuando no exemplo do Zezinho, num exercício de cálculo ele escreve: “[...] 35 x 4, alinhados verticalmente da direita para a esquerda, e explica enquanto resolve a conta: quatro vezes cinco, vinte, vão dois; dois mais três, cinco, vezes quatro, vinte” Resultado escrito 200” (CARRAHER, 2001, s.p.).

Então, tomando o exemplo do Zezinho, como explicar que nos exercícios de Matemática da escola opera uma lógica inversa? Desconsiderar a técnica matemática e apenas valorizar a matemática oral, permitindo que o aluno permaneça na mesma condição cultural? Talvez fosse preciso, para situações como essa, que o professor de Matemática tivesse sensibilidade suficiente para (*des*)prender-se de seus (*pre*)conceitos e criasse condições para que o aluno tivesse acesso à cultura escolar, afinal esse é o papel da escola.

Arremates finais

No curto espaço da disciplina desse curso, tivemos experiências marcantes, e a partir de atividades e jogos e da descoberta matemática

¹¹ Para mais esclarecimentos sobre esse conceito, ver Fortuna (2004).

nossas memórias se entrelaçaram e nos recordamos, talvez nostalgicamente, do famoso jogo da “rolha”, do “tapão”... (Des)construímos e (re)construímos sentidos, por exemplo, do fato de que nem sempre $1+1=2$, a exemplo das sociedades indígenas de Sumaré ou do Parque Xingu, nas quais a lógica dos atributos matemáticos não é a mesma lógica ocidental, que optamos por convencionar nos currículos de matemática de nossa sociedade. Quem sabe a escrita deste artigo também seja uma inversão dessa ordem de perceber os sentidos da matemática narrada na multiplicidade de especialidades.

Desse modo, podemos refletir se o melhor professor de Matemática não seria aquele que sabe perguntar, que tem uma intervenção do aluno, que utiliza para construção de conceitos a verbalização do aluno sobre o seu processo e seu conhecimento, que elabora perguntas e que consegue se dar conta de seus argumentos e dizer quando isso está acontecendo, permitindo um olhar *sobre si, de si*.

Referências

BALANDIER, Georges. **O Contorno: poder e modernidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, jan./abr. 2002.

CARRAHER, Terezinha; CARRAHER, David; SCHLIEMANN, Analúcia. **Na vida dez, na escola zero**. São Paulo: Cortez, 2001.

FORTUNA, Tânia Ramos. Ciclos da Vida e escola por Ciclos – A adolescência na escola. In: MOLL, Jaqueline (org.) **Ciclos na escola, tempos na vida: criando possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PERSPECTIVAS DAS INSTITUIÇÕES E DAS CULTURAS ESCOLARES

Memórias de escola¹²

Cartografar uma História da Educação Pública municipal em Novo Hamburgo tem sido um dos propósitos percorridos em nossa incursão aos arquivos, aos acervos particulares e, principalmente, às narrativas de memórias. As marcas culturais da presença germânica em nosso município registram os primórdios do que chamamos de processo de escolarização pública. Contudo, passa despercebida a presença luso-açoriana em nossa região. Novo Hamburgo, como região que até o início do século XX pertencia a São Leopoldo, no século XVIII servia de caminho aos tropeiros que também demarcaram sua contribuição para a história da cultura escolar desse lugar.

Se por um lado a presença portuguesa não foi capaz de constituir um lastro cultural tão forte quanto às raízes do *status* de vila e comunidade como os imigrantes alemães, na segunda metade do século XIX a memória das “Aulas”, como eram chamadas as escolas municipais, sobreviveu à cronologia do tempo.

Pensar a escola pública como nós conhecemos hoje é reconhecer o percurso construído no sentido de qualificar uma escola boa e acessível para todos. Porém, nem sempre foi assim, já que no século XVIII, em Lomba Grande e região, havia aulas particulares e preceptores que ensinavam conteúdos humanísticos, morais e religiosos. No curso do tempo, percebeu-se em Novo Hamburgo uma diversidade rica de institucionalização de práticas de ensino.

Como estratégia dos governos municipal e estadual, algumas parcerias se firmaram para expandir o acesso à escola pública. Dessa forma, convênios e parcerias subvencionavam Aulas. Em Lomba Grande as Aulas Reunidas Municipais e Estaduais nº 5, em 1939, anteciparam o aparecimento do primeiro Grupo Escolar, que se consolidou na década de 40.

¹² Esta seção procura apresentar uma primeira síntese da pesquisa em desenvolvimento referente ao Edital Universal 01/2016, projeto de investigação com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico CNPq-Brasil: “**Modos de Organizar a Escola Primária no RS (1889-1950)** – histórias, memórias e práticas educativas”. Processo número 405151/2016-0.

Mesmo que o município tenha se emancipado em 1927, apenas a partir do Decreto nº 4 de 1952 é que se inicia o processo de *normalização* das Aulas. Além de Isoladas, estas também foram chamadas de Avulsas, e em pequeno número havia as Aulas Reunidas e os Grupos Escolares.

É importante destacar que se por um lado os Grupos Escolares favoreceram a seriação da escola, em sua gênese, na história do ensino em Novo Hamburgo, por outro a essência se encontra na evidência das escolas isoladas multisseriadas ainda hoje remanescentes nas localidades de Taimbé e Morro dos Bois.

Memórias do ensino em Novo Hamburgo: documentos e acervos (1940-2009)¹³

O mundo esquece tanto que nem sequer dá pela falta do que esqueceu.

(José Saramago)

Somente porque temos capacidade de lembrar é que somos o que somos. Somente porque armazenamos lembranças é que sobrevivemos e construímos nossas identidades. Uma comunidade sem memória é uma comunidade sem vida. Somos constituídos a partir de histórias transmitidas de geração em geração. Respeitando e colecionando memórias, preservando fotografias e papéis aparentemente sem valor conseguimos levar em frente marcas de um passado que precisa ser narrado aos jovens no presente e no futuro.

Na Cultura brasileira tem sido comum o descrédito do passado e, por isso, lamentavelmente, o descarte: o abandono daquilo que, de imediato, não tem utilidade. Nosso trabalho no município de Novo Hamburgo tem sido no sentido de impedir que isso aconteça. A História da Educação Pública municipal é escrita cotidianamente pelos professores, alunos, funcionários, enfim, por toda a comunidade que, direta ou indiretamente, viveu e vive no contexto das instituições escolares. Para superar o esquecimento, Maria Tereza dos Santos Cunha propõe o texto escrito como remédio eficaz contra a fragilidade da amnésia como meio mais adequado para fixar a memória e transcender a fragilidade do monumento.

Cartografar a História da Educação Pública municipal em Novo Hamburgo tem sido um dos propósitos percorridos em nossa incursão aos arquivos, principalmente buscando ouvir narrativas de professoras e demais pessoas envolvidas com a Educação. As marcas culturais da presença germânica em nosso município registram os primórdios do que chamamos de processo de escolarização pública. Contudo, a presença luso-açoriana ainda é, em grande parte,

¹³ Este texto tem como coautora Beatriz Terezinha Daudt Fischer e foi publicado na p. 2 do **Jornal NH – Suplemento NH na Escola** em outubro de 2012.

despercebida. No século XVIII, Novo Hamburgo servia de caminho aos tropeiros, os quais, de certo modo, também contribuíram para a história da cultura escolar desse lugar. Se por um lado a presença portuguesa não foi capaz de constituir um lastro cultural tão forte quanto as raízes do *status* de vila (legado dos alemães na segunda metade do século XIX), por outro a memória das “Aulas” sobreviveu à cronologia do tempo.

Pensar a escola pública como nós a concebemos hoje é reconhecer o percurso em busca de uma instituição escolar de qualidade e acessível a todos. Não temos como saber se tal luta aconteceu desde sempre, mas o que sabemos, por meio da pesquisa, queremos ir divulgando. Houve tempos em que, em Lomba Grande e região, havia aulas particulares e preceptores que ensinavam conteúdos humanísticos. Em 1863 registra-se uma *Aula Pública* em Lomba Grande, regida pelo professor Wilhelmine Burger (Brummer). Ao lado desta, a “*Kolonieschulen*”, as *Aulas* da comunidade evangélica e as da comunidade católica. Já no século XX, como estratégia dos governos municipal e estadual, algumas parcerias se firmaram para expandir o acesso à escola pública. Convênios e parcerias subvencionavam *Aulas* que futuramente originariam as escolas municipais.

Mesmo que o município tenha se emancipado em 1927, apenas a partir do Decreto nº 4 de 1952 é que se inicia o processo de “*regimentação*” das *Aulas*. Assim eram denominadas as escolas municipais: Aulas Isoladas, Aulas Avulsas, Aulas Reunidas (em número menor) e, posteriormente, Grupos Escolares, estes exclusivamente pertencendo à rede estadual.

A cultura escolar é descrita por Dominique Julia como um conjunto de conhecimentos e condutas a ensinar bem como um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos. Essas práticas devem ser compreendidas e investigadas a partir do modo como se comportam os agentes profissionais responsáveis por levar a cabo essas práticas no contexto escolar, especialmente os conhecimentos que trazem as práticas pedagógicas do professor primário.

Nesse sentido é interessante também trazer o pensamento de Hannah Arendt, para quem a Educação, no seu sentido clássico, caracteriza-se pela transmissão do legado dos antigos às gerações mais novas. O educador, no sentido clássico, é aquele que se responsabiliza por compartilhar com os mais jovens a tradição herdada do passado, o “mediador entre o velho e o novo”. Assim, é impossível uma professora ou um professor atuar no campo educacional – em particular na escola – sem enfrentar no mínimo este desafio: deparar-se com o novo, com o novíssimo, com posturas inusitadas por parte do aluno, para as quais nem sempre estaremos devidamente preparados.

É importante que o aluno possa se dar conta de que o mundo – as coisas que nele existem, os modos de viver, os sujeitos e a sua respectiva Cultura – faz parte de um processo de longa duração. Nesse sentido, o conhecimento do passado de uma escola, uma comunidade, uma família ou um bairro permite reconhecer e refletir sobre mudanças ocorridas ao longo dos tempos. Um trabalho de preservação de documentos e memórias pode envolver toda a comunidade, mas deve começar pela escola. Um argumento às vezes utilizado pelas pessoas é de que tudo isso é em vão, já que muita gente nem sabe o que é Cultura ou memória, portanto qualquer iniciativa nesse sentido estaria fadada ao fracasso, mas não é justamente a ausência dessa consciência que deve orientar o trabalho de preservação?

Aula “Magui”: alguém lembra?

A escrita da História da Educação e das práticas de ensino em Novo Hamburgo tem ocupado boa parte do tempo que dedico à pesquisa. As páginas amareladas de alguns documentos (recortes de jornais, papéis, decretos, etc.) suscitam perguntas e sugerem percursos investigativos. O objetivo desta escrita, além de já divulgar o que se sabe, é encontrar e localizar sujeitos na comunidade que possam contribuir e se agregar à pesquisa.

O interesse neste estudo está em conhecer e compreender um pouco mais sobre a história da constituição do ensino público em Novo Hamburgo. A origem da escola pública municipal, no início do século XX, é resultado de um conjunto de práticas. Refletir sobre as iniciativas e políticas que foram sendo constituídas é uma tentativa de evidenciar importantes ações dos primeiros moradores, pois, ao rememorar o tempo pretérito, é possível se projetar um panorama de desenvolvimento do ensino na atualidade.

Em geral, até os anos 50 as escolas chamavam-se “Aulas” e eram numeradas em ordem de acordo com sua localidade e categoria. Elas poderiam ser Estaduais, Municipais e Federais. Algumas eram subvencionadas e outras particulares. Muitas eram conhecidas pelo nome do seu professor, referindo-se ao *status* que este exercia naquela época. Ser professor primário era sinônimo de poder representativo e social. Da mesma forma, as aulas estavam associadas à forma pela qual acontecia e se desenvolvia o ensino. As classes eram reunidas e/ou multisseriadas e o professor atendia todos os alunos que se encontravam em níveis de adiantamento diferenciados.

Sabe-se, até o momento, que a Aula “Magui” em Novo Hamburgo era uma escola particular que foi municipalizada na década de 40. Ela era dirigida pela irmã Maria Filomena e, posteriormente, pela irmã Maria Ana, da Congregação de Santa Catarina. Era uma classe para moças operárias adultas que frequentavam a aula após saírem das fábricas, à tardinha. Além de serem alfabetizadas, elas recebiam ensinamentos de higiene, religião, trabalhos manuais e arte culinária.

Aulas em Lomba Grande: memórias da Casa Pastoral

Pensar a escola pública como nós a conhecemos hoje é reconhecer o percurso construído no sentido de qualificar escola boa e acessível para todos. Porém, nem sempre foi assim. Em Lomba Grande as escolas eram chamadas de Aulas, Isoladas ou Avulsas e recebiam uma numeração a partir do registro no setor de instrução pública (federal e/ou estadual). Com o passar do tempo os municípios também passaram a ter ingerências sobre a institucionalização de práticas de ensino.

As marcas culturais da presença germânica em nosso município registram os primórdios do que chamamos de processo de escolarização pública. Contudo, passa despercebida a presença luso-açoriana em nossa região. Novo Hamburgo, como região que até o início do século XX pertencia a São Leopoldo, no século XVIII servia de caminho aos tropeiros que também demarcaram sua contribuição para a história da cultura escolar local. Se por um lado a presença portuguesa não foi capaz de constituir um lastro cultural tão forte quanto as raízes do *status* de vila e comunidade, como os imigrantes alemães na segunda metade do século XIX, por outro lado a memória das Aulas sobreviveu à cronologia do tempo.

Em Lomba Grande a “comunitariedade” destaca-se na organização do processo de escolarização. Embora as comunidades germânicas, que se instalaram em diferentes partes do Brasil, costumassem fundar uma Igreja, uma Escola “*Kolonieschulen*” e um armazém como característica das vilas que se constituíram nas picadas que foram abertas, adentrando o sertão do país, isso era mais comum aos evangélicos. Pesquisas recentes apontam que dentre os imigrantes havia analfabetos, pois a grande maioria cultuava a religião católica. Esse fato talvez justifique a evidência de uma Aula Pública mista em Lomba Grande ainda no Segundo Império Brasileiro.

Com uma relação profunda com as Aulas Régias, em 1863 havia uma Aula Pública em Lomba Grande. No final do século XIX, com o advento da República, as Aulas Públicas chamavam-se Federais. No século XX surgem as Aulas Públicas Estaduais que concorrem com as Municipais.

Em recente pesquisa localizei documentos referentes à antiga Casa Pastoral, espaço onde funcionaram as Aulas da Comunidade Evangélica bem como as Aulas Públicas e Comunitárias. O documento mais antigo referente à escolarização é um livro de atas que se inicia em 1901 e tem os últimos registros em 1940. O Pastor Jacob Sauer é o responsável pelo registro inicial desse documento que se encontra escrito em alemão gótico. Mesmo que de forma ainda preliminar, é possível perceber que até a década de 50 funcionaram aulas comunitárias no espaço da antiga Casa Pastoral.

Além das atas e dos livros escolares que compreendem elementos da cultura material escolar da primeira metade do século XX, o registro mais antigo sobre as Aulas na Casa Pastoral é de 1913, um livro formado de 29 folhas numeradas e pautadas duplas unidas com uma costura artesanal que ainda era utilizada em algumas impressões de livros de literatura. As folhas estão rubricadas pelo “membro escolar” senhor João Schmitz na época que a região de Lomba Grande ainda era 6º Distrito de São Leopoldo.

Dentre os alunos, na relação constam os nomes de: Oscar Beck, Hilda Scherer, Ilse Nabinger e Helma Muller. Na década de 30 do século XX observa-se, nos livros de chamadas da comunidade evangélica posteriores, que Ilse e Helma seriam professoras juntamente ao professor Jacob Sauer. O registro de 1913 totaliza 56 alunos entre meninos e meninas.

Como se constrói uma escola?

A pauta de discussão na atualidade tem se sustentado essencialmente em teorias, modelos e “formas” de se qualificar a Educação, principalmente no que se refere à escola pública.

Permito-me registrar neste espaço fragmentos que talvez proporcionem conhecer e compreender o sentido que toma minhas reflexões agora. Em 2011 estive diretor da E.M.E.F. Professora Helena Canho Sampaio, na localidade chamada Integração, no bairro Lomba Grande, neste município. É desse lugar que falo e é a partir das memórias das práticas que nesse período perscrutamos que pretendo dialogar.

Todos os dias, quando acordava e ao chegar ao trabalho, eu me dizia: “preciso aprender como se constrói uma escola!”. Confesso que a comunidade da Integração me surpreendeu. Entendo que nenhuma titulação acadêmica é definidora da realidade que se vive no cotidiano da escola. No entanto, estudos e teorias conseguem aproximar hipóteses e caracterizar contextos do que talvez seja a escola pública hoje.

Acredito que a escola se construa no miúdo, na “concretude” de gestos, ações, olhares, expressões e demonstrações que, no exercício da profissão e na dedicação que cada um destina em prol da “boniteza” da escola, resultam na sua grandeza.

No momento em que ensaiei a despedida dessa experiência profissional, para dirigir um educandário é necessário agradecer. Mais do que nunca, preciso compartilhar uma constatação, um aprendizado: uma escola autêntica apenas adquire “*status*” de escola quando é construída pela e para a sua comunidade!

Sou profissionalmente grato, porque “conseguimos” viver, de modo intenso, a atmosfera da escola, permitindo-nos sentir os cheiros de diferentes tempos e ritmos, enxergar e projetar nossas utopias bem como ouvir as demandas e a voz de todos em um diálogo que ensaiou a democracia e a liberdade de pensamento. Conhecemos o paladar, os sabores e os aromas de outras naturezas e, principalmente, materializamos sonhos antigos quando abraçamos conscientemente a comunidade lombagrandense.

Nessa escola compreendi um pouco sobre o mundo e o sentido da escola, que ela existe nas e pelas relações que conseguimos estabelecer na construção de práticas honestas, sinceras e leais, cumprindo seu propósito essencial: fazer com que os sujeitos e a comunidade sejam produtores de conhecimento. Afinal, nós podemos ser aquilo que desejamos, portanto desejem ser mais, ser amigo, ser participativo, ser um verdadeiro leitor, ser sábio para dizer o que for necessário falar utilizando-se das palavras mais adequadas, ser estudioso e dedicado, ser responsável pela transformação desse mundo, para que ele aproxime cada vez mais os homens em prol da humanidade!

Escola *no* ou *para* o campo?

Desde os tempos em que as classes não eram seriadas e estudavam todos os alunos nas Aulas Públicas, Particulares, Isoladas ou Reunidas no espaço rural, as práticas pedagógicas eram permeadas pelo fazer pedagógico das escolas urbanas. O grande desafio dos anos 50 do século XX foi marcado por diferentes processos de qualificação do trabalho nas escolas, naquele tempo já chamadas de seriadas/multisseriadas por meio do processo de ruralização do campo. Nestes últimos dez anos um movimento diferente tem sido responsável pela reflexão e alternância nesse espaço com o Programa do Governo Federal da Escola Ativa.

A escola do campo desses primeiros tempos, mesmo que fosse aperfeiçoado o trabalho com os conhecimentos e organizada a escola em disciplina, atendia ao modelo perverso da sociedade capitalista, principalmente contribuindo para o êxodo rural. O currículo nesse tempo preocupava-se em preparar os alunos para que estes se transformassem em cidadãos, homens das Letras com conhecimentos da cidade, o que determinava índices elevados de evasão, repetência e descontinuidade dos níveis de escolarização.

Pensar a escola no campo nos remete ao espaço natural da constituição histórica e cultural do Brasil. A estrutura urbana tal como está posta, sedimentada na cultura, foi e é fruto da presença estrangeira e emigrante, o que se reflete na escola. Nessa lógica, pensar professores com formação e práticas pedagógicas urbanas era adequado a esse modelo, porque atendia uma parcela mínima da sociedade.

Refletir sobre a escola num contexto de sustentabilidade e desenvolvimento local e regional bem como potencializar as práticas para a construção de um espaço socioeducativo que atenda a realidade tem sido um dos grandes desafios do Programa da Escola Ativa e de algumas instituições que se encontram no espaço rural.

Avaliar a relação teórico-prática das instituições de ensino das áreas rurais e campesinas parece ser um dos grandes dilemas para se pensar a escola *no* ou *para* o campo, e educar o olhar para a sensibilidade, a Cultura, o jeito e o fazer dos sujeitos do campo pode

revelar um salto qualitativo na apropriação do conhecimento pelos e com os habitantes desse espaço.

Um caminho de possibilidades se abre frente à Escola Ativa. Esse programa é um convite a revisitar memórias, refletir sobre trajetórias e superar pressupostos mínimos da preparação dos sujeitos para habilidades e competência, encontrando uma forma de não apenas ser escola no campo, mas também interagindo com ele e transformando a realidade.

Biografismos

O texto de André Moraes, recentemente publicado nesta coluna, suscitou esta escrita. As biografias, como uma forma narrativa de expressão, atravessaram o “tempo” e de fato registram um modo de “fazer História”. Contudo, uma biografia é sempre plural, pois evidencia reflexões sobre os valores humanos e os métodos e técnicas que guiam ou deveriam guiar os biógrafos contemporâneos.

Concordo que esse gênero ainda é pouco compreendido no Brasil, porém há de se distinguir as modalidades em que se desdobram “a moda das biografias”. As generalizações e grandes categorias de análise que “enquadram” essa prática ao determinismo da História podem representar fragilidade e inconsistência na sua elaboração. De fato, a perspectiva orientadora nesses trabalhos deveria inclinar-se aos questionamentos de *como* a escrita biográfica se constrói, *por quem* e *para quem*!

Acredito que a biografia deva ser lida como uma dentre as muitas formas de texto que “explodiram” nos últimos anos (facebook, twitter, blog, etc.). Um aspecto relevante que justifica a retomada dessa forma de escrita talvez seja a possibilidade de os sujeitos perceberem-se protagonistas no “espaço” e no “tempo”.

Diferente do propósito jornalístico e/ou artístico dos escritos biográficos e/ou autobiográficos, em uma investigação acadêmica a biografia configura-se como um instrumento que qualifica a pesquisa científica. São os questionamentos elaborados pelo pesquisador e mesmo pelo leitor de biografias e/ou a sua construção como documento que colocam os personagens em cena, reconstruindo cenários cotidianos de uma época.

Discordo que estejamos vivendo “tempos melancólicos”. Biografias, histórias de vida, narrativas de vida e tantos outros sinônimos que podem ser tanto coincidentes quanto conflitantes devem ser lidos conforme o contexto em que são empregados. Estão sujeitos a convenções que estruturam a maneira como vidas têm sido escritas.

Memória e trajetória docente

Vive-se hoje a efervescência de profundos paradigmas educacionais na sociedade, principalmente no que tange à relação teórico-prática materializada no exercício da docência. Encontramos professores que se constituíram noutra espaço-tempo e que, frente às inovações científicas e tecnológicas, “sobrevivem” com suas práticas metodológicas. Nesse sentido, o grande desafio para as instituições sociais educacionais tem sido encontrar um referencial que diga quem é o professor hoje.

Essa reflexão permite o questionamento que talvez surja como possibilidade de desdobramento dessa problemática: como nos tornamos aquilo que somos enquanto sujeitos de saber?

Somos um pouco de tudo daquilo que vivemos. Cada um de nós traz consigo, em sua trajetória, fragmentos da totalidade da História como forma de materializar o tempo e este se dilui nas entranhas da terra e se espalha na atmosfera como um véu de perfume na realidade, trazendo à luz as mais diferentes memórias e histórias de pessoas que fizeram/fazem com que a humanidade contasse/conte a vida vivida, seu cotidiano, por meio do desenvolvimento e das ações dos indivíduos/coletivos nesse espaço em que nos constituímos.

A trajetória de vida é fundamental para a constituição docente, já que o conhecimento é o que cada pessoa traz consigo em sua essência como forma própria de saber. Entendendo que todo saber é válido para a construção do conhecimento nesse percurso, pois cada indivíduo é um agente fundamental na elaboração da Cultura que se constitui. Cada um é a síntese da Cultura que representa e que se explica pela trajetória histórica, pela experiência individual, de vida e de partilha de cada pessoa. Assim, as pessoas aprendem e educam-se umas às outras e mutuamente ensinam e aprendem por meio do diálogo mediatizado por mundos e vivências de comunidades diferentes, mas nunca desiguais, em uma perspectiva freiriana.

Ao estudar as trajetórias profissionais, oportuniza-se o trânsito por diferentes espaços, vivências, sentimentos e histórias, e são essas experiências que constituem os sujeitos. A partir do momento em que

se elucidam as memórias singulares à realidade é possível caracterizar uma realidade e perceber o que identifica essas memórias e as torna especiais, diferentes e particulares, ao mesmo tempo. Estas servem de referências e inspiração para quem está no percurso ou a caminho da descoberta pela docência.

Histórias de vida e docente

A História deve buscar descobrir o passado que a memória carrega em si sem saber. Pela memória, o passado não vem só à tona das águas presentes, misturando-se com as percepções imediatas, como também empurra, “desloca”, estas últimas, ocupando o espaço todo da consciência. A memória aparece como força subjetiva, ao mesmo tempo profunda e ativa, latente e penetrante, oculta e invasora.

Narrar e compor a história de vida de professores que se fizeram/fazem docentes pela experiência, no cotidiano, revela mais que fragmentos de memórias: fala sobre a história de uma época, caracteriza contextos específicos. A identidade do professor é constituída não só a partir das referências pedagógicas ou do universo escolar, mas também das interações existentes no mundo social.

O mais interessante quando se estuda histórias de vida é compreender o professor como sujeito da História que produz/constrói e cujas suas singularidades se pulverizam nela, entendendo-o como sujeito responsável pela História que “tece” e transforma esse mundo e não um professor voltado apenas a uma escola sem relação com as histórias que a cercam.

A prática docente precisa ser narrada para que os sujeitos possam compor seu ofício. Contudo, é uma profissão em perscruto e construção. Ser professor obriga opções constantes que cruzam maneiras de ser e ensinar e desvendam modos de ser. As histórias de vida contribuem para a produção de um pensamento propriamente pedagógico sobre a profissão docente.

A história de vida permite captar o modo como cada sujeito se transforma, e no modo como se mobiliza, articula e trama sua trajetória se desvelam valores, crenças e identidades, tornando possível o diálogo em seus contextos de atuação. Numa história de vida é possível identificar as continuidades e as rupturas, as coincidências no tempo e no espaço, as “transferências” de preocupações e interesses.

A professora “Gersy”: ícone da Educação em Lomba Grande

Fazer pesquisa no Brasil, no contexto atual, tem sido um desafio imenso, e investigar a partir da metodologia da história oral algo mais complexo ainda. No dia 06 de setembro, Novo Hamburgo, mais especificamente o bairro rural de Lomba Grande, amanheceu cinza: perdemos a professora Maria Gersy Höher Thiesen, uma educadora ímpar na História da Educação do município.

Acompanhamos com tristeza cortes na Educação e um descaso dos governos em relação à manutenção de escolas, ao respeito e à dignidade docente bem como à valorização do ensino. Não bastasse, ainda há o fato de que o magistério não tem mais sido a escolha profissional dos jovens estudantes. Como projetar a Educação do futuro? Como alimentar nossa esperança por dias melhores?

As memórias de sua trajetória como professora em Lomba Grande representam um alento diante do cenário que encontramos na Educação nacional. É impossível falar dos processos e das práticas de escolarização nesse lugar sem lembrar-se da “Gersy”, como carinhosamente era conhecida. Além disso, filha do professor José Afonso Höher, ela figura-se como pioneira na implantação de escolas e grande batalhadora pela causa da Educação.

Gersy foi professora estadual e a primeira docente da Educação Infantil na localidade, quando fora implantado o Jardim da Infância Getúlio Vargas, anexo do Grupo Escolar de Lomba Grande, na década de 40. Sua trajetória se compõe pela passagem por mais três escolas municipais, porém a contribuição mais expressiva talvez se relacione a sua passagem pela Escola Municipal Castro Alves.

Das memórias que reverberam na comunidade materializa-se a lembrança de uma educadora que “contava histórias de literatura como ninguém”, foi a responsável e batalhou pela construção de um dos primeiros prédios escolares de alvenaria nesse bairro, a escola Castro Alves, com refeitório, um detalhe, numa época que não existia merenda escolar! Em síntese, em uma época de poucos recursos, foi uma protagonista política, cultural e social que se preocupava com os

alunos, com o bem comum e com o progresso da comunidade. Espero que este texto chame atenção da escola, da administração municipal e dos vereadores do município para uma educadora que merece uma homenagem à altura das ações que empreendeu nesse lugar.

Inesquecível “Ceminha”¹⁴

A história da cultura escolar em Novo Hamburgo ao longo do século XX tem sido nosso objeto de pesquisa. Documentos, fotografias e vestígios do passado somam-se a depoimentos de professoras e professores relatando histórias de vida na docência. Como narrar a história de uma rede de ensino tão ampla, com universo aproximado de 26 mil alunos e 1,5 mil professores/funcionários?

Compreender o presente supõe buscar sobre sua constituição ao longo do tempo, contando com a disponibilidade de pessoas que queiram relembrar tempos pretéritos. Hoje, aqui, nosso objetivo é registrar uma homenagem à memória da professora Iracema Brandi Grin, que nos deixou recentemente. Ela representa uma marca significativa na memória social por sua trajetória junto aos processos da gestão municipal da Educação como, por exemplo, o encontro de gerações que se materializam a partir de uma fotografia. Em recente entrevista com professores rurais, uma fotografia da década de 50 registrava um encontro com todos os professores municipais da época. Diante da imagem, um desafio: “fazer falar a fotografia”. Nesse momento (como em outras vezes), fomos até a casa de Lenira e Iracema, ou “Ceminha”, como carinhosamente foi lembrada pelos docentes da área rural de Lomba Grande: “pessoa maravilhosa”. Então elas deram vida àquela imagem.

Ceminha, em especial, fez questão de falar. Seus olhos brilhavam. Por alguns instantes compartilhamos daquele tempo com ela, que fitava a foto e ia identificando professores um a um. Relatou feitos, características, além de ter reconhecido o local daquele encontro, o antigo Colégio São Luiz, que, conforme Ceminha, várias vezes serviu como espaço para reunir professores municipais na época.

Para escrever a história da Educação em nosso município – em especial a história da SMED (desde os tempos de DIMEP, SEDEP) – é impossível ignorar a figura de Ceminha, cuja simpatia e a vivacidade sempre foram inversamente proporcionais a sua estatura física. À Ceminha, nossa gratidão e reconhecimento. E a ti, estimada Lenira, todo o nosso carinho.

¹⁴ Este texto tem como coautora Beatriz Terezinha Daudt Fischer e foi publicado na p. 12 do **Jornal NH** do dia 27 de julho de 2011.

Escola pública e imigração alemã

Ao refletir sobre o processo de institucionalização escolar na região do Vale dos Sinos, são legítimos os créditos ao legado educacional com que os imigrantes europeus, especialmente os alemães, contribuíram para a história da escola. Há algum tempo venho dedicando minhas pesquisas a compreender um pouco desse importante aspecto e o modo como esse fato repercutiu na constituição de uma cultura escolar.

As datas comemorativas, antes de celebrarem o saudosismo de um feito, servem de pretexto para no emergir contexto e para que a crítica dialogue com o tempo presente. Ao festejar os 190 anos da presença germânica aqui no Vale é preciso reconhecer as diferenças e a diversidade nos processos migratórios, pois há um trânsito interessante de sujeitos que contribuíram para a edificação da história social, política e cultural dos municípios de nossa região.

Quando o assunto é imigração alemã, pesquisadores de referência como Martin Dreher e Lúcio Kreutz, por exemplo, nos auxiliam a ampliar argumentos da escrita que venho propondo. Do mesmo modo que não devemos nos pretender a uma única versão para reconstruir os aspectos históricos dos demais povos que constituem a trama cultural da população do Vale dos Sinos, há de se considerar a diferença argumentativa dos estudos apresentados sobre a temática da imigração alemã.

Sabe-se que a tentativa de síntese nem sempre contempla as características singulares que enriquecem em detalhes a história; portanto, refletir sobre os primeiros tempos de vida dos imigrantes exige um esforço maior para compreender as adversidades e a forma como cada sujeito estabeleceu relações com os demais membros do grupo que se estabeleceu em nossa região a partir de 1824.

Reconstruir elementos de um povo, cujo aspecto não representava ainda uma unidade, nos permite afirmar que a riqueza da diferença favoreceu a construção de um detalhe híbrido no mínimo interessante. Para os diferentes grupos que constituíam a Comunidade Germânica antes da sua unificação, no final do século XIX, a escola acumulava um sentido social que transcendia os princípios da escola paroquial.

Os povos que emigraram da atual região prussiana encontravam-se em constituição de um sistema escolar público com subsídio do governo para escolarização. Nesse sentido, a implantação de escola pública, em nossa região, talvez tenha sido o principal legado da imigração alemã.

A instrução pública em Campo Bom e Sapiranga no século XIX

A História da formação do atual território do estado, até o século XVIII, compreendia um espaço de disputas entre Portugal e Espanha. O movimento demarcatório das coroas ibéricas aconteceu em dois sentidos: o governo português no Brasil avançava à região da Encosta da Serra até Rio Grande e os espanhóis à região centro-sul. Com o tratado de Badajós, no início do século XIX, estabeleceram-se os limites e as fronteiras mais próximos do que conhecemos hoje como Rio Grande do Sul.

Com a transferência da corte portuguesa para o Brasil, em 1808, muitos projetos e iniciativas dimensionam o cotidiano da vida em algumas cidades do reino. As aulas de primeiras Letras – de ler, escrever e contar –, até a proclamação da independência, não se concretizaram na colônia, sendo os colégios jesuíticos, ou seja, o *método de ensino paroquial* o realizado em grande parte das vilas e freguesias.

A primeira Constituição Nacional (1824) previa a criação de aulas públicas, porém apenas a lei de outubro de 1827 organizava o método que deveria ser utilizado para a Educação Primária no país – o *“método lancasteriano de ensino”*. A Educação pública republicana só se consolidou realmente a partir de 1850, também devido às convulsões sociais que compreendem o período inicial da história do Brasil independente. Afinal, a unificação de tamanha diversidade social e cultural comprometeu o ensino e a aplicação do “vernáculo”.

No Rio Grande do Sul a colonização europeia – *alemães e italianos* – bem como a presença castelhana colaborou para que a dificuldade de compreensão da língua portuguesa se disseminasse nas vilas e no interior das comunidades. Em 1854 criou-se, no município da Corte, a Inspeção Geral da Instrução Primária e Secundária, cujo trabalho era orientar e supervisionar o ensino. Essa organização foi indispensável para se pensar a estrutura da Instrução Pública Primária. No nosso estado elas foram criadas pela Resolução de 14 de janeiro de 1820 e regularizadas pela Lei Geral de 25 de outubro de 1831.

A vila de São Leopoldo foi elevada à categoria de município na década de 40 do século XIX e Campo Bom e Sapiranga, nessa época, se caracterizavam como localidades rurais, considerando a sede do município do qual eram distritos. Os imigrantes alemães instituíram as escolas comunitárias em diferentes localidades e, além do ensino doméstico realizado pelos familiares utilizando a “ardósia” – *pedra pra riscar as primeiras letras* –, foi com a implantação das primeiras cadeiras de ensino primário que uma rede de ensino público começou a ser construída em nossa região.

As primeiras cadeiras públicas de ensino de 1º grau de instrução primária, do sexo masculino, em Campo Bom e Sapiranga, foram criadas pela Lei Provincial nº 771, de 04 de maio de 1871, e pelo Ato de 30 de novembro de 1871, sendo, respectivamente, as cadeiras de número 144 e 145.

A criação de cadeiras não garantia a concretização destas, por isso conseguir professor com Curso Normal que ocupasse essas classes era um grande desafio. Em 1895 a cadeira de Campo Bom foi transformada em Aula Mista pela Reorganização nº 147, de 14 de março de 1898, e passou a ser a 16ª escola pública de 1ª entrância mista do município de São Leopoldo. Os professores Júlio Wortmann, Olimpia Guedes F. Menezes e Anna Francisca de Carvalho Kunnech foram os primeiros em Campo Bom e a professora Amália Gomes Pereira a primeira em Sapiranga.

Quanto aos materiais escolares utilizados pelos professores no final do século XIX, sabe-se até o momento que se fazia chegar em “caixões” feitos de madeira conduzidos pelo rio até São Leopoldo e por carreteiros até o interior das localidades – dentre eles, por exemplo, livros, pedras de escrever, etc. Já as disciplinas ministradas compreendiam: Leitura, Gramática, Aritmética, Geografia e Cartografia, Cartilha História Sagrada e da Igreja, além de Índole, Inteligência e Comportamento. As aulas do sexo feminino também compreendiam a prática de coser como requisito para adiantamento dos alunos.

Aula Pública em Campo Bom no século XIX

Até o primeiro quartel do século XX algumas escolas recebiam o nome de Aulas. Geralmente a “Aula” recebia o nome do professor ou da localidade. Em recente pesquisa de mestrado, buscando perscrutar os primórdios da escola pública, na região do Vale dos Sinos, localizei um documento indicando a existência de “Aulas Públicas” de ensino elementar em Campo Bom em 1852.

De acordo com o documento, o professor “Frederico Michaelsen”, *Brummer*, exerceu o magistério público em Campo Bom no período de oito meses no final de 1853. Os proventos, na época, ocorriam sob responsabilidade do governo federal.

Michaelsen desenvolveu essencialmente sua trajetória docente em Nova Petrópolis, porém o início do seu trabalho com a Educação no Rio Grande de São Pedro se deu na região das “Quatro Colônias”.

Brummer é um termo com diversas versões, sendo a mais decorrente a que relaciona essa palavra às grandes moedas de cobre de 40 réis que recebiam os mercenários no Brasil.

Embora tenha ingressado no Brasil como soldado contratado pelo Império brasileiro para lutar na guerra contra Rosas em 1851, diferentemente dos muitos desertores, Frederico permaneceu no país e envolveu-se com o magistério.

Com o término da guerra, Michaelsen chegou a Campo Bom e procurou “o pai dos *Brummer*”, o senhor Felter (que tinha um curtume junto da casa de negócios). Ali foi socorrido por Felter. Pela manhã trabalhava no curtume, abrindo covas onde eram curtidos os couros, e à tarde lecionava para as crianças. À noite colocava em ordem a contabilidade e as anotações diárias da casa de negócios.

Frederico destaca a importância que os soldados *Brummer*, que aqui chegaram com um bom nível de instrução, trazidos da Alemanha tiveram para a Educação na região colonial. Dentre os educadores além dele, cita-se: Koseritz, Wichmann, Roehe, Jurgensen, Emílio Meyer e Oye.

Em 1853 Michaelsen se casou e abriu sua própria escola, em Sapiranga. Dentre os seus alunos ilustres destaca-se João Jorge Maurer, mais tarde esposo de Jacobina, quem, na década de 70 do século XIX, foi responsável pelo incidente dos Mucker.

Escola pública primária em Campo Bom

Sobre a difusão da escolarização primária no Brasil, é comum focalizarmos as primeiras décadas republicanas e principalmente a criação dos Grupos Escolares para caracterizar o contexto de modernização da nação. Escola para os seus sempre foi uma reivindicação dos primeiros habitantes de Campo Bom, mesmo que esta não associasse o viés democrático, tão caro no século XXI.

Investigando os primórdios do ensino público no Vale dos Sinos, durante muitos anos Campo Bom foi distrito de São Leopoldo. Mesmo que a escola não contemplasse a maioria da população em idade escolar, no século XIX o estado do Rio Grande do Sul ocupava o 5º lugar no ranking das províncias brasileiras (com 92 escolas e 3.543 alunos), perdendo apenas para Minas Gerais, Rio de Janeiro, Bahia e São Paulo. O quadro estatístico, publicado pelo Governo do Estado em 1921, indica que 94,60% de pessoas sabiam ler e escrever. Em 1851 o relatório sobre a instrução salientava que na colônia de São Leopoldo havia 22 escolas primárias, frequentadas por 816 alunos.

Em 1923 a área territorial de São Leopoldo compreendia 122.490 hectares, distribuídos administrativamente em oito distritos. A intendência municipal, por meio de convênios e subvenções, procurava atender a região com diferentes escolas mistas, procurando suprir a carência dos colégios e dos grupos escolares.

A história da Educação em Campo Bom está associada à “*Gemeideschule*”, escola comunitária cujo principal objetivo era ensinar a “ler, escrever e contar”. Ao lado desta, a escola Isolada parece ter preponderado todo o Vale dos Sinos. A Aula (Particular, Municipal, Estadual ou Subvencionada) garantiu uma formação básica para a comunidade até os anos 50.

As escolas de caráter público pretendiam suprir as fendas que permeavam escolas e colégios étnicos. Dessa forma, as escolas multisseriadas predominavam no contexto do ensino no país. Nestas, os alunos geralmente não ultrapassavam os três primeiros anos de escolarização. Apenas em 1933 a construção do primeiro Grupo

Escolar em um distrito rural – Grupo Escolar de Campo Bom – possibilitou a conclusão do Ensino Primário.

Quanto aos professores, em 1853 ocupava uma cadeira pública em Campo Bom o professor Frederico Michelsen, provavelmente atendendo o Regulamento para as Escolas Públicas de Instrução Primária de 1842. Nessa época os proventos corriam sob responsabilidade de subvenção federal, repassada para províncias/estados. Além de Michelsen, localizamos registro de uma classe regida pelo professor Júlio Wortmann em 1895.

Com a República, no início do século XX, o número de escolas aumentou. Além das escolas da comunidade evangélica e da comunidade católica, a instrução se completava com Aulas Federais, Subvencionadas Estaduais e Municipais. Dentre os professores, no período de 1899 a 1950, cito: Henrique Kietzmann, Ottília Christmann, Amália Ada Diefenthaeler, Maria Lydia dos Santos, Glória Velho Weiss, Analia de Oliveira e Silva, Antonio Anschau, Gustavo Foerster, Carmen Rocca Beltrão, Eliza F. da Silva, Luiza Knieling, irmã da professora Ida Gulhermina Knieling de Souza, que fora a primeira diretora do Grupo Escolar de Campo Bom.

A 15ª Aula Pública Estadual de Campo Bom

Em Campo Bom a 15ª Aula, da professora Guilhermina Knieling de Souza, mais conhecida como Grupo Escolar de Campo Bom – Escola Estadual de Ensino Fundamental Ildefonso Pinto –, sempre esteve presente nas conversas que minha avó costumava ter com os netos, todos reunidos após o almoço de domingo. Além disso, o fato de eu ter sido aluno dessa escola contribuía para o meu interesse e curiosidade sobre as memórias daquele tempo.

As escolas, em geral, até os anos 50, no Rio Grande do Sul, eram chamadas de “Aulas” e numeradas em ordem de acordo com sua localidade e categoria. Elas poderiam ser Estaduais, Municipais e Federais. Algumas eram subvencionadas, além dos recursos que se destinavam às escolas particulares. Recebiam essa nomeação referindo-se ao *status* que o professor exercia nessa época. Ser professor primário era sinônimo de poder representativo e social. Da mesma forma, as aulas estavam associadas à forma como acontecia e se desenvolvia o ensino no primeiro quartel do século XX. As classes eram reunidas e/ou multisseriadas e o professor atendia todos os alunos do curso primário.

Em minhas recentes investidas aos museus e arquivos públicos e pessoais localizei uma matéria publicada no jornal “O 5 de Abril” no dia 18 de setembro de 1931. O texto, assinado pela sigla “G.W”, refere-se ao distrito de Campo Bom e ressalta a forma geniosa e carinhosa com a qual a professora Guilhermina se dedicava aos alunos dessa Aula Pública de Campo Bom.

Ao ler essa notícia e transcrevê-la, tive a rápida sensação de estar escutando minha avó Celina contar sobre como a professora Guilhermina segurava sua mão ou chamava os alunos para “tomar as lições”. A manchete “Campo Bom” ressalta a apresentação feita pelos alunos da 15ª Aula Pública nas festividades da semana da pátria. Sob a orquestra de música do senhor Armindo Jacobus, realizou-se apresentação teatral acompanhada de recital, canto e aclamações nos salões da Sociedade Concórdia.

O reconhecimento social da apresentação dos alunos dessa professora perante a região ecoou nos distritos vizinhos. O

documento registra a seguinte impressão sobre o trabalho pedagógico desenvolvido pela distinta educadora: “[...] corresponderam muito além da expectativa, onde também não forram poupados aplausos do grande número de espectadores [...]”.

Penso que esse aspecto tenha contribuído para que, em 22 de agosto de 1933, a 15^a Aula se transformasse em Grupo Escolar, o que era incomum nos distritos rurais. A repercussão foi tamanha que,

[...] a pedido da numerosa assistência, e de comum acordo entre a diretoria da Sociedade Concórdia e a Excelentíssima Professora Dona Guilhermina K. de Souza, haverá, no dia 19 do corrente, reprise do referido programa, ao qual serão animadas algumas peças novas, e cuja renda será destinada em benefício do ajardinamento da Sociedade Concórdia cujos trabalhos já se acham quase concluídos. Reina geral ansiedade pela repetição do espetáculo que já alcançou um sucesso extraordinário.

Observa-se, ainda, que a forma de tratamento utilizada pelo jornalista recupera a importância e a relevância social que o professor ainda representava para sociedade.

Grupo Escolar de Campo Bom: oitenta anos de sua fundação

Dez anos! Uma década pode não representar muito para a História, mas o tempo vivido e compartilhado na “Ildefonso Pinto” foi imprescindível para construir, inclusive, os alicerces da minha profissão. Esta escrita pretende reconstruir fragmentos da inauguração do Grupo Escolar de Campo Bom em 1933. Além disso, esta singela homenagem é uma forma de expressar gratidão aos meus professores e colegas, como ex-aluno (1985-1994) e ex-professor estagiário (1999). Investigando sobre a História da Educação pública primária no Vale dos Sinos, me deparei com os relatórios da intendência municipal de São Leopoldo (1933-1934) e, para minha surpresa, a análise destes indicou Campo Bom como pioneira também na construção de Grupos Escolares em regiões rurais.

Os Grupos Escolares, prédios construídos pelo Estado, eram edificações grandiosas que começaram a aparecer na paisagem urbana no final do século XIX. Essa instituição suntuosa foi utilizada como símbolo do republicanismo e caracterizou a transformação do ensino no país. Esses grupos ficaram conhecidos como Escolas da República, pela tentativa de laicizar o ensino e as práticas escolares. De fato, uma cultura escolar singular se produziu a partir deles. A sua grande marca parece ser a divisão das classes – antes multisseriadas – em séries específicas. Esse aspecto garantiria o sucesso na aprendizagem dos alunos, pois um professor atenderia um número menor de alunos a cada ano.

Observa-se que os grupos escolares não foram suficientemente capazes de substituir a escola isolada (antigas aulas públicas unitaristas), sendo instalado um pequeno número de grupos escolares nas áreas urbanas mais industrializadas. É muito raro identificar sua presença em áreas rurais. O fato de Campo Bom destacar-se política e industrialmente talvez tenha influenciado que nosso município recebesse mais um título *pioneiro* – primeiro Grupo Escolar instalado em uma zona rural – no ano de 1933.

Quanto à história da instituição, sabe-se que ela começou antes da sua criação, iniciando suas atividades a partir da 15ª Aula Pública Estadual, sob a regência da professora Ida Guilhermina Knieling de Souza. O nome escolhido pela comunidade (Theodomiro Porto da Fonseca) não pôde ser utilizado, então, quando oficialmente instituído, passou a se chamar Grupo Escolar de Campo Bom; posteriormente, Grupo Escolar Ildefonso Pinto, Escola Estadual de 1º Grau Ildefonso Pinto e, finalmente, Escola Estadual de Ensino Fundamental.

De acordo com os relatórios, o grupo Escolar de Campo Bom, criado pelo Decreto Estadual nº 5.412, de 22 de agosto de 1933, foi festivamente inaugurado em 10 de setembro de 1933, atendendo aspirações de uma “população trabalhadora e progressista, como a que constitui o distrito do Campo Bom”. Entre as autoridades presentes, destaca-se Raul de Bitencourt, diretor da Instrução Pública do Estado, que também representou o Interventor Estadual, General Flores da Cunha. A recepção às autoridades, feita pela senhora Lily Kunz, acompanhada pela banda musical da localidade, conduziu-os à frente do prédio escolar. Pronunciaram-se, dentre outros, os senhores Ernesto Kunz, Raul de Bitencourt e Albano de Oliveira. Os discursos enaltecem a comissão Pró-Grupo Escolar e ressaltaram o papel importante do grupo para elevar física e moralmente a alma das crianças à nação e o progresso em nosso município.

Um último diálogo com a normalista: professora Norma

Ser gente no dizer freireano é ser humano, sujeito de si, processo que implica compreender e praticar qualidades de personalidade que estão se redefinindo diante desse novo contexto mercadológico e social. Pessoa sábia, encantadora e de uma idoneidade singular conheci no pouco tempo de convivência que tive com a professora *Norma Zerwes*.

Infelizmente não fui aluno da professora Norma, mas desde o início do século XXI, em diferentes momentos, tive a oportunidade de conversar e com ela aprender importantes fatos sobre a História da Educação no Vale dos Sinos. Sempre tive muita curiosidade de conhecê-la, já que ela havia sido professora do meu pai no 5º ano, e talvez a maior relação que tínhamos era o fato de termos nossa trajetória escolar desenvolvida na Escola Estadual Ildefonso Pinto.

No mês de abril tivemos nosso último diálogo, uma conversa rápida, mas profunda e cheia de expectativa. Ela havia aceitado realizar uma entrevista que contribuiria para a escrita da minha tese. Sempre disposta e com uma memória invejável, foi citando alguns dos meus escritos já publicados no ano de 2013 e me surpreendeu quando disse: “estou preparando um texto para publicar em agosto sobre os 80 anos da instalação do Grupo Escolar de Campo Bom”. Ela fazia referência a uma escrita que eu havia feito e publicado no jornal no mês de março! Nosso encontro foi no portão de sua casa, num curto espaço de tempo. Seu olhar, como sempre penetrante e cheio de aprendizado, deixou-me feliz e ao mesmo tempo curioso pelo escrito que ela preparava. Como ela me disse, “é o registro de quem viveu” tudo aquilo que outros haviam escrito e eu singelamente traduzi em um simples texto homenageando minha querida Ildefonso!

As palavras e a memória da professora Norma Zerwes se atualizam cotidianamente quando busco argumentos para pensar e refletir sobre a Educação em nosso município e região. Compreender o processo de construção de uma escola pública de qualidade implica agregar ao fazer diário docente hábitos que vêm se redefinindo e se transformando na atualidade.

Aprenendo com as experiências aquilo que me fortalece não apenas como sujeito em convivência nesse grupo social que escolhi para cumprir uma trajetória pessoal e profissional, mas também como ser humano que sente, pensa e reflete constantemente sobre sua prática. A professora Norma, em sua intensa trajetória vinculada à escola e especialmente à educação pública estadual, deixa um legado que se materializa em intenso patrimônio.

O patrimônio de um lugar supera as marcas da memória coletiva, por exemplo, que nas palavras do teórico Halbwachs não chega até nós em forma de *resgate*, pelo contrário, é um modo de se repensar as práticas e reconstruir conceitos essenciais para a manutenção da Cultura. *Se fazer e fazer-se* docente, por exemplo, construindo um modo idiossincrático de trabalho diante das inovações propostas neste novo milênio, será bem mais fácil se houver na dinamicidade da Cultura sua matriz de referência.

Cultura, como equivocadamente alguns interpretam, não é possível transmitir – difícil tarefa que temos como professores! A Cultura se cultiva *no viver com* e na convivência. Desse modo, é pelo exemplo prático que aprendemos de outros as culturas a partir do momento que solidificamos nosso grupo de pertença. Com certeza ainda temos muito aprender com o legado deixado pela professora Norma!

Ildefonso Pinto: noventa anos de história

Quando retornamos aos lugares pelos quais trilhamos nosso caminho, é como se fosse possível recortar o tempo e retornar à paisagem daquele lugar, exatamente como ele se fizera memória em nós. Estranha percepção que os sentimentos nos permitem. No dia 8 de julho a Escola Estadual de Ensino Médio Ildefonso Pinto promoveu um encontro de diferentes tempos no espaço escolar. O encontro de diferentes gerações de alunos, professores e funcionários foi celebrado com chá, quitutes, lembranças e sensibilidades.

O valor que uma lembrança agrega em um “quadro de memória”, no dizer da psicóloga Ecléa Bosi, significa a memória social. Os grupos sociais são responsáveis pela manutenção da tradição, dos valores, de certas normas e de condutas que reverberam no cotidiano da história e alcançam o tempo presente.

O nosso encontro com as memórias mais singulares pode ser pretexto para compreender os processos e as construções de uma coletividade, dos feitos de uma comunidade.

Como traduzir as narrativas intensas vividas nesses 90 anos de história da “minha/nossa” Ildefonso Pinto? Há captura das emoções – do jeito de olhar, do modo como fomos recepcionados, do aperto de mão quente e acolhedor, do abraço demorado que comunica mais que palavras bonitas do querer bem e do bem-querer – dos que ali se encontraram?

Estar em contato com professores, que foram e são inspiração para nosso ser docente, é inenarrável. Respirar a atmosfera desse lugar é permitir alegria na chegada e alimentar muitas expectativas na partida. No Ildefonso passei dez anos da minha vida. Lá cresci e conheci as primeiras impressões de uma realidade que seria posteriormente compreendida e matizada pelas escolhas que passamos a fazer neste mundo.

Ao nos perguntarmos o que é uma escola, a Ildefonso representa, pelo menos do meu ponto de vista, aquilo que se espera ou se esperava de uma instituição de ensino. Na nossa escola convivemos, erramos, aprendemos e, sobretudo, nos constituímos sujeitos protagonistas de

nossas histórias. E mesmo diante de práticas que podem ser julgadas como inadequadas para alguns, pois o grupo que se constitui é indispensável para que o equilíbrio das boas práticas prevaleça e configure marcas significativas no curso do tempo, a Ildefonso foi muito importante na condução de nossas escolhas, do jeito que aprendemos a caminhar.

Particularmente, lá conheci as coisas boas da mocidade. Entre os meus colegas, fiz grandes amigos e comecei minha vida de professor sob o olhar atento da minha professora “Beti”, na ocasião supervisora titular da turma em que eu estagiava. Descobri que, para ser professor, “é preciso ler muito”. Com certeza é um grande ensinamento que espero ter internalizado. E foi nesse lugar que o olhar atento e zeloso nos garantiu segurança para irmos adiante, pois o dizer se traduzia além do que era dito, evidenciava o que estava no clima institucional da escola: a forma responsável e carinhosa que os professores dedicavam à comunidade escolar.

Cultura e aprendizagem¹⁵

O ser humano é um ser histórico que acumula conhecimento e, por meio da aprendizagem, se integra à Cultura, garantindo sua semelhança, sua continuidade. A Cultura é como uma teia que busca interpretar os mais diferentes significados produzidos pela ação humana, desvendando ou interpretando as expressões sociais enigmáticas manifestadas. Dessa forma, consiste no que quer que seja que alguém tem que saber ou acreditar a fim de agir de uma forma aceita pelos seus membros.

A Cultura é uma das principais características humanas pelo fato de somente o homem ter a capacidade de desenvolvê-la. Além disso, ela é muito importante para que possamos compreender os diversos valores morais e éticos que estão nos nossos comportamentos sociais, pois não os herdamos geneticamente.

Em nossa sociedade o termo *Cultura* tem o significado de que o homem que a tem é culto no sentido de possuir uma inteligência, pois pode ser considerada como tudo aquilo que ele, com a sua inteligência, consegue executar e assim passar para as próximas gerações, tanto o conhecimento presente nos livros como crenças, leis, língua, costumes de seu grupo social, culinária e tudo o que tem adquirido durante os anos vividos.

É bom ressaltar que não são todos os grupos e países que possuem uma Cultura semelhante ou igual, já que esta é passada pelos seus pais e assim vai sendo seguida muitas vezes estando em constante processo de mudanças ao decorrer dos anos. Mas também temos países que adotam a Cultura de sua fronteira. Chama-se de Cultura híbrida, pois os habitantes dessa área vivem em um intercâmbio tanto cultural quanto econômico, possuindo as culturas das populações fronteiriças.

A Cultura se aprende do outro a partir da compreensão, aceitação e identificação da sua própria Cultura. É, portanto, a Cultura da

¹⁵ Este texto tem como coautoras Fernanda Terabe Engelke e Mozara Stumpf e foi publicado na p. 3 do Jornal **O Fato do Vale** do dia 01 de abril de 2010.

comunidade em que se nasce que desenvolve o ponto de partida, a base, a raiz que permitirá, sem deixar de ser o que se é, conviver e aprender outras culturas, implementar a Cultura singular, construir uma Cultura escrita e ler a manifestação da Cultura na sociedade (plural).

A aprendizagem é algo que atravessa, em diferentes sentidos, um corpo que manifesta desejos. Nesse sentido, o corpo é responsável por acumular experiências, vivências de uma determinada Cultura, uma História, pela coordenação de ações que produzem comportamentos culturais específicos. É pelo corpo que ocorre a apropriação do conhecimento e é pela interação com o meio que se coordenam os movimentos e se constitui uma identificação consigo mesmo.

Vestígios de práticas de gestão: Escolas Isoladas

A democratização do acesso à escola pública nas últimas décadas do século XX e início do século XXI tem contribuído para as discussões acerca das práticas de gestão. O republicanismo associa-se à máxima da gestão democrática e, por vezes, caracteriza tais práticas apenas aos elementos econômicos, políticos e organizacionais. Esta escrita pretende discutir a gestão da Educação, portanto, amplia a problemática que se desdobra nos elementos sociais e culturais constituídos na escola primária.

A escola com lugar físico específico e organizado por meio de estruturas arquitetônicas é algo muito recente, pois começa a surgir a partir do século XIX e coincide com o estabelecimento de uma escola pública e gratuita. Para refletir sobre os vestígios que consolidaram e/ou contribuíram para as práticas aplicadas nas instituições atualmente, faz-se necessário retomar aspectos da história da gestão bem como desse processo que se gestou no interior da escola primária.

Quanto ao espaço e ao tempo da escola e as práticas que se relacionam à gestão, o discurso global sobre Educação foi antecipado pela discussão das políticas educativas. Apenas no século XX o discurso sobre a escola deslocou-se do âmbito externo para a análise interna das práticas em sala de aula. A qualificação do espaço escolar se define pela aceitação ou pela produção de estruturas e subestruturas educacionais. Ele próprio é constituído como um programa que ambiciona gerar uma prática educativa a partir das suas determinações.

O Grupo Escolar instituiu a figura do diretor, elemento que mais se associa ao papel do gestor, tal qual como conhecemos hoje, porém os diretores de Aulas Isoladas é que sustentaram o ensino público no nosso estado. Nessas escolas, diferentemente do que acontecia nos Grupos Escolares, o professor tinha certa autonomia docente, pois, a escola geralmente se reduzia à aula de um professor.

O investimento que promoveu ensino público primário entre o final do século XIX e as primeiras décadas do século XX contava com a prática das subvenções, recursos financeiros de contribuição federal, estadual e – algumas vezes – complementados por políticas municipais.

No interior das Aulas Isoladas circulavam cotidianamente os discursos que os grupos escolares inauguraram. O ingresso na modernidade pedagógica também aconteceu por meio das escolas reunidas, o que permitia mais mobilidade para o professor regente.

Quanto aos vestígios que estruturam uma memória organizacional que se produziu no interior dessas instituições, destaca-se o acúmulo de tarefas docentes. O professor, além de ensinar os conhecimentos e saberes que estabeleciam os programas e currículos preocupados com os exames finais que promoviam os alunos, acumulava as tarefas burocráticas. O professor regente nas Aulas Isoladas cumpria atribuições como: preencher documentos, emitir históricos e atestados, encaminhar correspondências, zelar pelo patrimônio bem como participar de reuniões, cursos de formação e atualização pedagógica.

Refletir sobre a constituição das escolas primárias, hoje escolas municipais de Ensino Fundamental, necessariamente exige reconhecer o processo e a evolução das práticas consolidadas no interior das Aulas Isoladas. Os Grupos Escolares, os ginásios e os colégios situados no espaço urbano passaram a absorver essas escolas apenas na década de 70, quando outro fenômeno – êxodo rural – também contribuiu para se compreender o contexto de gestão de práticas escolares.

Magistério e o Estado Neoliberal

As marcas do neoliberalismo são fortes e expressivas na administração do governo estadual quanto ao discurso da Secretaria de Educação de “cortar o ponto, substituir professores e funcionários que optarem pela paralisação”, o qual contradiz as conquistas democráticas e cidadãs históricas do nosso estado e do nosso país. O discurso da própria secretária é uma contradição. Em que momento o direito de se manifestar se tornou novamente um “ato institucional”, em que momento na atualidade, em plena evolução tecnológica, se perderam os princípios da nossa Constituição Federal?

Enquanto o presidente de nosso país, na Europa, estimula a constituição e sindicalização em todos os setores, a repressão e a postura indiferente em relação à educação é a realidade manifestada pela administração pública estadual. Quando perdemos nossa identidade nacional?

Acompanhando as reportagens da rede Globo, que manifestam a onda de violência da qual os professores vêm sendo alvo, esse discurso me parece também uma violência contra os professores que, no contexto desse discurso, nas relações neoliberais, são meros “empregados” que ocupam o tempo dos “objetos” alunos, desfazendo qualquer teoria de aprendizagem.

Enquanto em outros setores do mundo do trabalho há um respeito aos direitos dos trabalhadores, no setor público ocorre o descaso e o descuido dos também cidadãos que atuam como funcionários públicos. Que amparo, diálogo, respeito é dado aos professores? Como os alunos terão uma postura de aprendentes se a postura do governo é de que o professor é “descartável”? Que árdua visão capitalista esse governo vem manifestando em relação aos sujeitos, aos seres humanos? A visão do governo é positivista, de análise superficial e irracional, sem propósito de construção de uma política pública de respeito e valorização humana, social e cultural. É uma prática distante dos princípios democráticos dos partidos históricos do nosso Rio Grande do Sul.

Por que o magistério é a única classe “obrigada” a recuperar suas paralisações – e o faz com competência – enquanto outros setores, classes e sindicatos expressam suas reivindicações e não recebem respaldo público? Enquanto a sociedade menospreza a Educação, nenhuma política educacional terá êxito. É preciso a constituição de uma imagem coletiva de classe que seja prática e se fortaleça nas estruturas (federal, estadual e municipal). Não podemos esquecer o fim para o qual estamos em movimento neste mundo: o de educar. E construir uma consciência de classe do magistério é o primeiro aspecto que devemos educar em nossos princípios, para nos identificarmos e não nos descaracterizarmos bem como, inclusive para nossos alunos, para que seja possível perceber e criticar com capacidade argumentativa a perversidade de tais ideologias.

Espero que um movimento se articule para coibir esses atos. Que professores, alunos, pais, funcionários e população gaúcha se mobilizem com entusiasmo frente aos atos que relembram o retorno de uma “ditadura”. De outra forma, estaremos colaborando para a construção de um mundo que reforça as injustiças sociais, a desigualdade e o desrespeito pela alteridade, pela diversidade e pela diferença.

Escola Cidadã: uma questão de gestão

Mário Quintana, definindo “Democracia”, diz: “É dar a todos o mesmo ponto de partida. Quanto ao ponto de chegada, isso depende de cada um”. Nesse sentido, minha inquietação é quanto à gestão democrática na escola, à ampliação dos limites entre os pontos de partida e de chegada dos sujeitos nesse espaço.

O filósofo Deleuze afirma que, em termos lógicos, a cada operação de ambivalência há reposição. Já na prática, no próprio processo de formação está presente a vontade de poder, ampliando as desigualdades.

As políticas públicas nos falam em democratização do ensino, subsidiando o direito e o dever de aprender *direito*. Porém, no contexto, perceber na prática o democrático na escola é reconhecer uma série de ambiguidades. A democracia vem associada ao caráter público do Estado. Essa construção moderna e iluminista tem raízes na Grécia Antiga, onde o público comum era a esfera em que as coisas emergiam das sombras do privado. Porém, a igualdade política era direito de poucos, apenas dos que não se distinguiam pelo poder.

A democracia da escola não deve se suprimir aos “donos do poder” e aviltar sua Cultura e identidade. Deve, pois, reduzir sua responsabilidade social, cultural e histórica na construção cognitiva do aluno, respeitando e zelando pelo bem comum.

A consciência acontece na evolução do processo histórico bem como na mediação da vida material e das transformações ideológicas nela imbricadas. Gramsci sustenta a disseminação de um pensar por aparelhos de hegemonia, os quais também são instrumentos de controle. Assim a escola acaba propagando uma ideologia dominante. Qualidade, equidade e democracia atendem perfeitamente aos “donos do poder”, com cartilhas de como gerenciar e administrar o espaço escolar, a avaliação e as promoções por mérito e desempenho de trabalho, distando a construção, o diálogo e o pensamento de uma ideologia ética e cidadã.

As iniciativas da escola parecem em vão quando tentam “remendar” o buraco aberto pela dominação da Economia. A cidadania

não se transforma numa prática vivenciada, mas em mais um dos objetos de transmissão da escola, quase como se fosse possível *aprender* a cidadania.

O mercado é a ideologia da escola. Educar para o mercado exige adaptar os alunos à realidade (meio). Com certeza a necessidade emergente é transformar esse meio que não é fim, mas processo dinâmico e possível para o diálogo e para todos, pressuposto indispensável para se pensar a gestão no espaço escolar.

Para sermos sujeitos da História o que digo tem que estar pautado no que faço e nas consequências desse fazer, daí resultam o aprendizado e a possibilidade de mudança e formas igualitárias e plurais de convivência.

Benno Sander apresenta quatro princípios para gestão da Educação: eficiência econômica, relevância, equidade e qualidade. Ele dá ênfase à importância da aprendizagem ativa, do aprender fazendo, de o professor orientar o processo de aprendizagem. O administrador deve ser o líder intelectual responsável pela coordenação do projeto pedagógico da escola, facilitando o processo coletivo e solidário de aprendizagem numa organização descentralizada e com uma gestão horizontal participativa em que a voz da cidadania seja o governo da escola e a parceria da comunidade ocorra de forma efetiva.

Pensar a escola já é um passo para o desenvolvimento da valorização das construções sociais, da participação. Gerir, sobretudo se movimentar nesse espaço, convivendo é quem sabe uma possibilidade de acalantar as inquietações dessa nossa sociedade marcada pela desigualdade.

Escola Cidadã: escola para todos

A História da Educação desenvolveu-se timidamente no Brasil durante o século XX. Muitas foram as manifestações em prol da escola pública sufocadas pelas ditaduras vivenciadas no século passado. A grande conquista da escola cidadã parece ter sido a Constituição de 1988, que promoveu e garantiu escola para todos. Portanto, ela é resultado de um processo e, dessa forma, reconhece genealogia na construção de novas identidades.

No século passado a estrutura da escola (proposta Capanema), vigente até a década de 90, engessava a possibilidade de ensino, impedindo o acesso de muitos. A escola pública seguia o *modus* da “seleção natural”, cuja trajetória escolar encerrava no exame de admissão, forma encontrada pelo governo para justificar o reduzido número de escolas, professores... Além disso, o melhor aluno era aquele que “mecanicamente” reproduzia a figura do mestre, decorava e copiava o traçado das letras. A concepção de conhecimento nessa época era outra, porém a escola cidadã entende o conhecimento na perspectiva da atualização deste, construído dialeticamente na complexidade.

Se na escola tradicional o conhecimento era individual, justamente porque a escola era para poucos, para os “homens bons”, representando um *status* de “lastro cultural” que envaidecia apenas suas idiossincrasias, a escola cidadã representou uma possibilidade de visibilidade para modos diferenciados de fazer que singularizam e legitimam “pessoas” no registro da História, contribuindo para que o conhecimento se desdobre, se multiplique e beneficie uma coletividade. Nessa escola o conhecimento não é entendido como uma vaidade humana; pelo contrário, empresta uma transformação social, cultural, política e democrática cuja postura dos sujeitos os torna mais humana. Contudo, a diferença talvez esteja na metodologia dessa escola, pelas práticas que se pautam na construção de um tempo social e, principalmente, na definição dos conteúdos cuja problematização da pesquisa desencadeia o currículo a partir das grandes categorias de conhecimento. O princípio democrático está se constituindo culturalmente na sociedade. É nesse sentido que nasce a escola cidadã.

É possível falar...

O “moralismo” cívico e o saudosismo fortalecem a ideia positivista do século passado ainda presente em algumas formas de pensar e agir na atualidade. Em resposta a texto recente de autoria da professora Anamaria Cypriano, é necessário dizer que artigos servem para que novas leituras explodam. Afinal, a democracia permite expressar o direito de manifestá-las.

No entanto, elas se constituem pautadas por visões de mundo. Cada um de nós opta por uma, mesmo que grande parte da população esteja alienada.

Quando escrevemos, precisamos ter conhecimento, disciplina e rigor. O magistério exige do profissional disciplina para formação, leitura e desejo bem como desejo para conviver com a adversidade que o novo milênio nos apresenta. Como professor do século passado – o que me encoraja a novos desafios –, entendo que sejam a pesquisa e o conhecimento as pautas da discussão do professor.

Se identificarmos a escola como meio, não como fim – até porque as aprendizagens acontecem em diferentes espaços –, nela professor e alunos organizam “artefatos” para o conhecimento. A discussão versa sobre o tipo de conhecimento e para que ele serve. Ou serviu? A pergunta é algo que assusta. A certeza não é mais instrumento de poder de quem detém o saber sobre quem recebe aprendizagens, ela deve se diluir pela curiosidade epistemológica, despertando professor e aluno, fazendo do saber pauta das discussões e divergindo da visão “virtuosa/apriorística” do conhecimento, pois todo sujeito sabe e tem condições de aprender.

Quanto ao documento do MEC que trata da progressão continuada, talvez seja necessário conhecer outras realidades cuja seriação e métodos de avaliação evoluíram. O documento enfatiza o sucesso na aprendizagem como possibilidade. A pergunta talvez se incline nesse momento para: quem faz o caos? O risco é “a não reprovação”? Quando a reprovação foi “eficaz” (para usar uma expressão neoliberal)? Se fosse mesmo eficiente, teríamos tantos jovens com formação incompleta? Os direitos, antes dos deveres, produziram e continuam a produzir cenários de caos! Contudo, o sujeito que se apropria de sua palavra mostra que o conhecimento aconteceu. Com certeza era um princípio do professor Sarlet que o aluno fosse um sujeito de conhecimento, principalmente de sucesso!

Caixa de memórias: o JEES

Há dias eu queria escrever. Não me considero um escritor, mas gosto das palavras. Em momentos como o de agora (que escrevo este texto) as ideias que gravitam na atmosfera que me acompanha nessa caminhada ganham corpo e se materializam. E mesmo que o tempo insista em consumir o cotidiano vivido, quando uma caixa de memórias se apresenta é inevitável retardá-la.

As caixas de memórias se equiparam a “arquivos”, pois são como caminhos possíveis que se ampliam a partir da perspectiva investigativa. São os arquivos, mas também os novos olhares sobre eles – os impressos, com as diferentes abordagens para analisá-los –, que, para a atualização do conhecimento, contribuem como olhar que projeta a partir das memórias o futuro que desenha a História.

Em meio a muitos papéis, as histórias se reconstituem permitindo que se estabeleça novamente uma conexão com um tempo que já não existe mais. Mas para que escrevo este texto? Serve para alimentar minha alma, para atualizar minha memória ou para encontrar novamente a feição, os gestos e os olhares de todas as pessoas que compartilharam suas vidas em nossas histórias?

Escrevo porque entendo que as pessoas são resultados das “marcas do passado” que se acumulam com o passar do tempo e são reveladoras do ponto de vista de construções, sucessos, crises, rupturas e permanências.

O que construímos enquanto estudantes? Essa pergunta me levou a um lugar do passado, à juventude vivida na Escola Estadual de Sapiranga no período em que me preparava para o exercício do magistério. Nessa escola, em 1996, tive a inspiração de criar um “fanzine” (informativo) intitulado JEES – Jornal Escolar Estadual Sapiranga, o qual circulou em nossa sala de aula (turmas MA 231, 331 e 431) até 1998.

A coragem e a ousadia de um jovem em criar um folhetim que reunisse informações, curiosidades e conhecimento acabaram constituindo parte da minha formação. O mais interessante é que não imaginava a repercussão que esse “jornalzinho” teria. Hoje, relendo

alguns exemplares, infelizmente não tenho todos, mesmo porque criamos uma sistemática em que a cada edição haveria um grupo responsável pelo editorial, percebi que são minhas a autoria da ideia e a responsabilidade das primeiras edições, porém as edições carregam um pouco de todos os mais de quarenta alunos do curso de magistério formados em 1999.

Espero que meus ex-colegas possam ler este texto e ter essa lembrança que não é apenas pessoal, mas também uma memória social que construímos em nossa trajetória de formação e que hoje significo, consigo ter consciência de nossa produção. Espero que recordem da primeira edição, em folhas mimeografadas, que trazia as informações sobre o “Descobrimento do Brasil”, da lista de apresentações do nosso “teatro de literatura” (como o Sempre Será, Exagerado, Dona, Como eu quero, Mina, entre outros) e ainda das entrevistas e dos depoimentos que fazíamos. Como escreveu a colega Morguetti: “A escola significa muito para mim. Pois faz parte da minha vida desde 95. Aprendi muitas coisas, fiz muitas amizades e o mais importante: o meu conhecimento cresceu e adquiri experiências”, já no ano 2, número 2, de 1997.

Quem sabe alguém mais guardou na memória essas histórias que escrevo. Talvez o tempo nos revele alguma surpresa e a natureza nos coloque novamente frente a frente para vivermos a felicidade daqueles momentos. Quantos vestígios deixamos para trás, não no intuito de os abandonarmos, mas no sentido de vencermos o novo e nos lançarmos a caminhos ainda não percorridos?

As memórias na construção da História das instituições comerciais

É durante a Baixa Idade Média, na Europa, que se tem notícia do aparecimento dos primeiros grupos organizativos da nova configuração social que se germinava no contexto global: as corporações de ofícios. As “Guildas” e “Hansas” talvez expressem os melhores exemplos das formas primitivas mais próximas do que conhecemos hoje como associações comerciais. O seu desenvolvimento está ligado ao processo de renascimento comercial e urbano que ocorreu no mesmo período.

Como filho, neto e bisneto de comerciantes, a tradição dessa prática social me permite rememorar diferentes momentos do processo de institucionalização comercial vivido nas cidades da região, principalmente em Campo Bom. A memória, não sendo a História, possibilita que se problematizem e se reconstruam versões do passado a partir do que os sujeitos se lembram, de como se recordam e de como significam no presente os acontecimentos vivenciados. Contudo, jamais se resgata o vivido, o que se produz é parcial, fragmentado, são vestígios que desenham cenários do cotidiano recomposto pelas lembranças coletivas.

Refletir sobre as memórias é reconhecer a evidência do antônimo esquecimento. Da mesma forma que necessitamos lembrar para sobreviver, o esquecer, para algumas pessoas, constitui recurso de ajuste e enquadre social. A velocidade com que o século XXI nos obriga a reelaborar as práticas e comportamentos favorece a homogeneização de uma Cultura e compromete a diversidade de memórias.

As lembranças de uma cultura alimentar específica do nosso município têm sido rapidamente substituídas pelos hábitos de consumo padronizados. Quem ainda recorda o cheiro e o aroma do café moído na hora (como tinha no armazém do meu avô), do pão de forno, dos doces maria-mole, queijadinha, chocolate surpresa, pirocóptero, bala soft, minichietes, rapaduras, bolo inglês, mariola, do suco em formato de fusca, do guaraná Brahma... Além dos doces, os alimentos que se consumia eram preparados cuidadosamente por alguém da família. A refeição tinha outro sentido e sentar-se à mesa representava um ritual no final dos anos 80 e 90.

Ainda havia as grandes sacas de alimentos, as tulhas e a enorme balança. Depois de escolhidos eram embalados e levados em pacote de papel: feijão, arroz, farinha, batata, cebola, tomate, etc. Lembro-me de algumas pessoas enviarem listas de compras ao armazém. Minha curiosidade, mesmo que eu ainda não soubesse ler, acompanhava todo aquele movimento: preparo do rancho e entrega feita na casa do freguês com a Kombi verde do seu Zeca!

Contar a história das instituições comerciais do nosso município frente a esse novo contexto que se configura é uma tarefa obrigatória que ainda está por ser escrita! Afinal, quem ainda lembra pode nos auxiliar a compreender termos, expressões e linguajar próprio de uma época que não está tão distante do presente, mas que se atualiza a partir de outro ritmo, o qual é diferente do tempo estabelecido nas relações cotidianas.

PERSPECTIVAS HISTÓRICAS

Mensagens fotográficas

O que nos dizem as fotografias? É incrível como elas conseguem dialogar e se tornam objetos capazes de falar e nos levar a lugares inusitados em que o *tempo real* se mistura a um *tempo memória*, corporificando-se em lembranças, narrativas, História.

A memória é uma construção social; portanto, coletiva. Embora seja um processo individual que ocorre em um meio social dinâmico, vale-se de instrumentos criados e compartilhados por cada sujeito nas suas mais singulares idiosincrasias. Cada um de nós carrega consigo a síntese de outros tempos, mesmo que esta seja percebida por meio de fragmentos da evolução da humanidade e de vestígios da História que ora guardamos, ora fazemos questão de mostrar, ora silenciemos ou somos obrigados a esquecer, ora rememoramos cotidianamente ou inventamos para sobreviver!

Uma fotografia é um artefato curioso, extremante indispensável para o perscruto e a compreensão da História. Porém, as imagens não falam por si, elas respondem ao diálogo necessário que se deve estabelecer entre quem a admira, quem a investiga ou simplesmente quem dela se utiliza para amalgamar a nostalgia das lembranças, afagando a saudade.

Ao mirarmos os traços, desenhos e grafismos que o contato com a luz produziu/produz, somos capazes de constituir um vínculo com aquele tempo ao qual as mensagens fotográficas nos encaminham. São escritas que saltam aos olhos e se materializam em fios que tecem novas e inusitadas imagens.

As fotografias, que ora guardamos naquela “caixa de sapatos”, entre álbuns ou livros, em porta-retratos, em grande ou diminuta quantidade, têm pesos, alturas e métricas diversas. Um “punhado” de fotografias permite horas de diálogo consigo e com os outros, conta o percurso de uma vida, da história de uma vida, e agrega memórias vivas numa determinada sociedade sendo atravessadas por diferentes “espaço-tempos”.

Elas são forjadas num contexto social, cultural, econômico e político. Também são produtoras de narrativas específicas, únicas e insubstituíveis, mas extremamente urgentes de serem preservadas.

Elas marcam um tempo que pode ou não dizer de nós, de si e de uma época. As mensagens estão por ser decifradas, escritas e reinterpretadas, porque falam de um tempo, do progresso e da tecnologia que tecem seus contextos. A emergência do registro, do zelo e da preservação anuncia que há muito a se fazer; que nosso olhar não está atento o suficiente para atualizar a História. Essa História carece de ser desvelada, reescrita ou elaborada constantemente. É preciso o desejo do olhar de muito mais que um de nós para que o perfume das palavras se embrenhe na nostalgia das memórias!

Lugares de memória

A memória, não sendo História, é um dos indícios, dos caminhos possíveis que servem ao historiador na construção dos sentidos que este atribui à reconstrução do tempo que investiga. No entanto, elas são edificadoras da História e representam uma forma de compreender nossa realidade.

Reconstruir o cotidiano de um grupo social, especialmente de uma época, pressupõe considerar o desafio de capturar os significados nas fontes documentais e/ou a partir das memórias dos sujeitos que rememoram suas experiências, compreendendo que esta é uma dentre as muitas possibilidades explicativas para o contexto histórico construído.

Revisitar as memórias tendo o discernimento de analisá-las sem cair em uma nostalgia memorialista torna-se um dos principais exercícios na pesquisa e na escrita do cotidiano. No entanto, escutar e conhecer um pouco do passado, de outros tempos vividos pela nossa comunidade, é um exercício necessário. Preservar a História é muito mais que conservar fontes e documentos em museus, bibliotecas e acervos pessoais. Esse aspecto consiste em valorizar, destacar e compartilhar memórias, sejam elas escritas ou orais, disponibilizando-as solidariamente para que nossos contemporâneos consigam entender os processos pelos quais se tramaram nosso percurso na escrita da História.

Um exemplo do registro do cotidiano que talvez a comunidade não perceba tamanha grandiosidade é “O Domingo no Parque”. A história encontra-se em constante movimento de construção e reconstrução. Da mesma forma, o cotidiano se recupera a partir do olhar sensível de quem se permite perceber-se protagonista da História. De fato, pensar o domingo em Campo Bom, hoje, remete-nos obrigatoriamente ao alargamento físico e cultural dos espaços de produção de memórias, como diria o historiador francês Pierre Nora: o museu, o cotidiano e as paisagens também se configuram como lugares de memória.

Se para os nossos pais a memória de um domingo no parque correspondia à brincadeira no Arroio Schmitt, atualmente as memórias se produzem oferecendo atrações culturais a um número muito mais

expressivo de pessoas. Afinal, o centro do nosso município cresceu, as oportunidades adquiriram outra dinâmica, as memórias se desdobraram entre embalos de balanços e encontros de ritmos musicais (pop, rock, sertanejo e tradicionalista). Firmam-se vínculos e compartilham-se memórias entre um abraço acalorado e um “chima” com o compadre! Promovem-se encontros de diferentes grupos culturais que convivem, compartilham e escrevem esses novos espaços de memória.

Museu e História local

A notícia de um museu em Campo Bom demonstra, mais uma vez, a sensibilidade e o respeito que a administração municipal vem dedicando nos últimos anos à valorização do seu patrimônio sócio-histórico e cultural. Uma comunidade se fortalece na medida em que constrói e reconhece o dinamismo de sua identidade.

Diferentemente dos que pensam que o museu é lugar por excelência do passado, estudos recentes apresentam inúmeras possibilidades, considerando-o um dentre os muitos “lugares de memória”. O museu deve ser um espaço dinâmico, um lugar em que parte da cultura material (escrita, oral ou representativa) de uma determinada localidade seja elaborada, exposta e interpretada de modo a assumir, ao longo desse processo, uma série de representações simbólicas cujos mecanismos de interlocução com os sujeitos permitam uma relação e projeção de sua responsabilidade protagonista na História.

Deve ser um lugar que convide a comunidade a participar mais ativamente da releitura de sua história, contribuindo para que se aprofunde o senso crítico e o respeito com os “bens culturais de uma época/geração” que compreende o patrimônio histórico.

O museu não pode ser considerado de forma isolada, ou seja, para ter sentido necessita expressar retratos, memórias, fatos, as múltiplas características e percursos dos seus diferentes protagonistas.

Cativar os alunos para a História Antiga e/ou para a relevância que o estudo do passado remete à contemporaneidade: o trabalho de um museu apresenta, se não o mesmo, desafio maior ainda. De fato, são as associações e os mistérios que se problematizam a partir de um fragmento os instrumentos mais poderosos para se conquistar adeptos e transformar vestígios em grandes narrativas do cotidiano vivido e explorado pelos olhos curiosos de uma criança!

Os Brummer e a imigração alemã

Em alguns momentos da vida somos surpreendidos com eventos inesperados, situações que mudam nossas impressões e o modo como percebemos a realidade! A perda de uma pessoa importante me afastou por 120 dias da escrita, das pesquisas e das reflexões que tenho por hábito realizar. Este texto pretende contribuir para as comemorações que festejam os 190 anos da instalação dos primeiros imigrantes alemães.

Desde a minha graduação a temática da imigração, especialmente o aspecto educacional desta, tem sido meu principal interesse. Acredito que as datas comemorativas sirvam de pretexto para que todo um cenário de contexto seja construído e as críticas possibilitem diálogos com o tempo presente. Desse modo, ao se referir à presença germânica no Vale dos Sinos é preciso reconhecer que o trânsito de imigrantes europeus acontece desde o século XVI e que no final do século XVIII algumas famílias tinham se estabelecido em Hamburgo Velho.

O ano de 1824 inaugura uma importante data para a imigração alemã, com a criação da Colônia de São Leopoldo e a iniciativa política do governo imperial. É preciso reconhecer as diferenças e a diversidade nos processos migratórios, pois há um trânsito interessante de sujeitos que contribuíram para edificar a História social, política e cultural nos municípios de nossa região. Um fato ainda pouco explorado aqui no Vale dos Sinos é o desdobramento que os *Brummer* e seus descendentes desempenharam, especialmente no que se refere à sua contribuição na Educação.

Um dos personagens que tem despertado minha curiosidade é o professor Henrique Meyer, que, na década de 50 do século XIX, ingressou como soldado contratado pelo governo brasileiro para atuar nos conflitos fronteiriços na região do Rio da Prata.

Os *Brummer* foram contratados pelo Império para lutar na Guerra contra Rosas, na Argentina, em 1852. Tratavam-se de alemães que haviam participado estreitamente das revoluções liberais sufocadas na Europa a partir de 1848. O Brasil, ameaçado por Rosas em sua fronteira meridional e ocidental, elaborou um tratado com o Uruguai e o general Urquiza na defesa de seus interesses. A guerra veio e a

derrota de Rosas se deu na batalha em Monte Caseros em 3 de fevereiro de 1852.

Com o fim da guerra contra Rosas, em torno de 1.800 *Brummer* se estabeleceram no Rio Grande do Sul. Estes, por sua vez, tiveram rápida ascendência sobre os demais imigrantes, pois tinham formação acadêmica, facilidade para aprender outras línguas e participação em diferentes movimentos sociais. Como eram questionadores e faziam “zunido”, receberam o apelido *Brummer*.

Meyer foi um destacado professor que, entre 1859 e 1881, desenvolveu sua trajetória docente em Lomba Grande. Além disso, participou de bancas examinadoras de concursos para o magistério público. O seu filho, Henrique Emílio Meyer, seguindo os passos do pai, atuou durante muitos anos na Escola Normal de Porto Alegre.

Pastor Farrapo: um herói campo-bonense

Campo Bom, setembro de 1989. Em meio à multidão, numa tarde de primavera florida durante uma tarefa escolar de “Estudos Sociais”, o tempo registra o primeiro encontro entre o homem e a memória. Desde a quarta série a Rua Pastor Frederico despertara minha curiosidade e alimentou meu interesse pela pesquisa de Klingelhoetter. O desconhecimento da comunidade sobre a memória de Klingelhoetter talvez tenha colaborado para este estudo, uma vez que estamos em constante mudança e, particularmente nos dias de hoje, ela acontece tão rápido que quase não temos tempo de refletir ou mesmo de registrar na memória os acontecimentos. A chamada globalização é um fenômeno universal. Porém, só conseguimos viver no nosso planeta se soubermos o que aconteceu e o que acontece no “nosso pedaço”, naquele em que ou nascemos ou escolhemos para viver. Pesquisar Klingelhoetter é uma tentativa de atualizar nossa memória e nossa Cultura. Esse é um processo em construção. Como a própria vida, não tem um ponto de chegada, estamos o tempo todo aprendendo, ensinando, interpretando e produzindo conhecimentos. É também um importante momento para se pensar os espaços construídos da memória da cidade, considerando as edificações e até mesmo os nomes das ruas como parte integrante do patrimônio histórico-cultural.

Nossa História foi e é construída na ação de homens como Klingelhoetter, homens de seu tempo. Se para Klingelhoetter a Revolução não possuiu o efeito desejado, esta bastou para que o Império brasileiro notasse o Rio Grande do Sul e percebesse que nele havia homens mais que determinados que batalhavam por uma liberdade e igualdade de justiça perante as demais províncias brasileiras.

E o tempo foi passando. Dessa forma, construí novas interrogações e minha principal pergunta, neste trabalho, é sobre o que teria levado Frederico, um pastor, um homem devotado às causas da religião, a pegar em armas e transformar-se em caudilho. Detive minha atenção a essa pergunta e, na busca para um termo mais adequado a Klingelhoetter, descobri que ele é a soma de soldado, professor, pastor e homem acima de tudo determinado a lutar pelos seus objetivos.

Campo Bom: a história do tempo presente

Narrar a História do tempo presente é uma necessidade, principalmente a do progresso, das transformações e do sentido da História que estamos perscrutando. Embora muitos historiadores tenham receio quanto ao registro da História do presente, nesse tempo, devido à estreita fronteira entre a historicidade e o senso comum, enfatizo a necessidade de se registrar em fontes, mesmo que primárias, como este artigo, as transformações que está projetando Campo Bom como uma grande e importante cidade da região metropolitana.

Quando vivemos num lugar somos reconhecidos por alguma coisa que fazemos, pelo que fazem nossos pais ou as pessoas com quem vivemos ou por coisas que vão nos acontecendo. Fazer amigos, ir à escola, trabalhar, ajudar os outros, tudo isso faz parte da construção da história de cada um, da história de todos nós, isso é memória e a memória coletiva de um acontecimento marcante na comunidade é História, é patrimônio cultural!

A cidade é o cenário da memória coletiva. Portanto, historiadores, é urgente contar a História do tempo presente e registrar as memórias que transpassam as transformações do nosso lugar, do “Operário em construção”, da “Administração pública”, “dos sujeitos dessa cidade e de seu olhar e sentido”, das obras públicas, do CEI, do “alargamento” das vias. Com um olhar e uma reflexão muito transparentes, ousou afirmar que nunca se fez tantas obras importantes para o progresso de nossa cidade numa administração pública como nesse momento de nossa história.

Se observarmos, nossa cidade está vivendo um fenômeno geográfico chamado “conurbação”, já que os limites dela vêm desaparecendo na última década e cada vez mais o rótulo de “pacata cidade” substitui-se pelo de “cidade metropolizada”. Arrisco o trocadilho: é preciso refletir a imagem urbana, ir de cidade das ciclovias para o novo estigma de cidade das “rótulas”!

Marc Bloch assinala que o passado é, por definição, um dado que coisa alguma pode modificar, mas o conhecimento do passado é algo em progresso, que se transforma e se aperfeiçoa. Felix Guattari

ressalta a importância do olhar sensível aos microespaços da cidade. O cotidiano supõe o passado como herança. O cotidiano supõe o futuro como projeto. O presente é essa estreita nesga entre o passado e o futuro cuja definição depende das definições de passado e futuro.

A representação de mundo que os sujeitos realizam é um importante elemento da ecologia social, pois se trata do modo como os indivíduos – constituídos na rede social de produção de valores – representam essa mesma ambiência em que se constituem. Para entendermos o presente, é necessário que conheçamos o passado. Para que nossa história registre significado nos campo-bonenses, ela deve causar, além de admiração, encantamento, curiosidade para ser percebida, sentida e refletida!

Mas faço uma advertência: devemos cuidar do nosso lugar para que ele seja o mais agradável e tranquilo possível. Isso inclui não capitalizarmos “toda” a nossa Cultura para não nos arrependermos e daqui a cem anos ela não representar mais a identidade e a memória de nosso povo. A cidade deve ser a promotora da vida social, cenário de participação e vida política.

Para aqueles que possam interpretar mal esta pequena contribuição para a História do presente, trago as ideias de Eric Hobsbawm, que diz: “Ser membro de uma comunidade humana é situar-se em relação ao seu passado (ou da comunidade) ainda que apenas para rejeitá-lo”. Vivemos num lugar importante e apenas nós somos responsáveis pelo elevado grau de importância que os outros atribuíram a ele. Afinal, você tem uma enorme contribuição nesse progresso de nossa cidade, na construção da história local, porque a história de cada um é a história de todos nós.

Campo Bom: uma história que cativa

Quando se deixa a memória viajar, é como se as imagens saltassem o tempo e se materializassem na realidade. As lembranças, a memória, são um espaço próprio para se consolidar uma ligação entre os homens fundada sobre a memória. Campo Bom é uma cidade que se destaca de forma singular na região metropolitana de Porto Alegre. É uma cidade de “entres”, e por esse fato se torna tão agradável para habitar.

Está “entre” as grandes cidades brasileiras, mas também está “entre” as cidades que ainda conservam o hábito cidadão, já que as famílias se conhecem bem como as notícias se evidenciam e são sentidas pelos cidadãos. É um lugar em que a população pode exercer seus direitos e cumprir com suas responsabilidades.

Um lugar que se destaca pelas ciclovias, característica ímpar na América Latina, onde é possível caminhar e se deslumbrar com o verde de seu entorno e encontrar amigos, aproximando a distante aparência que possa existir entre o afastamento necessário do trabalho.

É uma cidade com um povo muito trabalhador, um lugar em que as pessoas buscam concretizar seus sonhos e batalham para torná-los concretos, porém tentando transformar o seu espaço, deixando-o melhor, mais bonito e confortável.

Além de ser uma cidade cosmopolita, é acolhedora e aconchegante. Ainda é possível em Campo Bom a tranquilidade que já não habita muitas cidades. Sentar para a prosa do chimarrão e escutar o canto dos pássaros, alcançar um mate a um amigo que cruza o caminho e destinar um tempo ao ócio criativo.

É o lugar que escolhi para viver, constituir família e deixar meu filho crescer. Porque a cada dia nossa cidade cresce, acompanha o desenvolvimento, mas ainda conserva o *status* de comuna, legado dos imigrantes alemães. São muitos os motivos que me conectam a essa terra. Aqui nasci, cresci, vivi uma infância infinita e uma juventude plena. Foi também onde me percebi professor pela primeira vez, onde conheci minha esposa e fiz muitos amigos. Onde meu filho vai crescer!

É inevitável não se lembrar dos anos 80, época de grande desenvolvimento industrial calçadista em que se escutava o apito da

fábrica anunciando que o início da aula também se aproximava, além das inúmeras bicicletas que circulavam pela cidade no horário das onze e trinta e das cinco e quinze.

Não há como se esquecer da fantasia que as crianças se permitiam quando fazíamos piquenique no “Parcão”, lugar em que embalamos sonhos projetando nosso futuro e era possível brincar às margens do Arroio Schmitt questionando as grandiosidades da natureza. Ou ainda das peripécias da “gurizada” da Rua Leão XIII do bairro 25 de Julho, que brincavam até tarde, pulando de galho em galho, fugindo no pega-pega. Do jogo de taco no meio da rua, do esconde-esconde, dos apelidos, das jantas que fazíamos na casa do “Fofó”, das histórias dos nossos avós (a participação deles na Segunda Guerra Mundial, como é o caso de um ex-pracinha da FEB, Sr. Criatiano Duarte), das cambalhotas na grama, do balanço de cipó, até mesmo das vezes que importunávamos a vizinhança apertando as campainhas das casas e fugindo!

Campo Bom é uma cidade que se transforma a cada dia, porque nela é possível encontrar pessoas muito determinadas, cheias de esperança, otimismo e vontade de viver. Quando chegamos numa cidade, é possível perceber a atmosfera dela. Em Campo Bom ainda se percebe a vida em plena construção. Afinal, é na diversidade da beleza humana que uma cidade se alimenta e cria suas mais inesperadas idiosincrasias!

Campo Bom: marcas da memória

O exercício é o de mirar as memórias encharcadas pelo tempo e desvelar as marcas que os percursos “torcidos/retorcidos” desenham quando a lembrança se abre e dá vida à alameda da saudade.

Reunir algumas lembranças e desenhar novamente cenários que perfizeram/perfazem a história de Campo Bom é uma tarefa no mínimo ousada para uma cidade que apresenta tamanha diversidade e na qual as singularidades se diluem pela pluralidade da Cultura: gestos, ações, projetos e esperança! Porém, o aparentemente simples não passa despercebido àqueles que conservam no olhar a expressão de carinho em perceber a realidade.

Anos e décadas se confundem em instantes e segundos são capazes de revelar expressões eternas carregadas de virtudes.

Ao narrar os feitos dessa “distinta senhora” as dimensões do lugar ganham forma, força e história. A História permite cantar na realidade melodias para o tempo e agrupar acordes de muitas conquistas, marcas ímpares que a consagram pioneira, contornos de uma cidade que se projeta e produz futuros a todos que dela se servem!

Entre os muitos percursos que se concretizam na força do homem que nessa cidade vive, além de aprender e ensinar, ali reside a energia do saber que se transversaliza e se constitui no desejo de ensinar, de contribuir para o progresso. Os caminhos dessa gente hospitaleira, carinhosa e amiga transpiram paladares que descortinam estradas de possibilidades e levam ao desenvolvimento, ao investimento e à insistência por um lugar melhor.

As memórias, muito além da materialidade, da cidade, do que suscita recordações, me autorizam a refazer caminhos, seguir por estradas conhecidas e criar pontes com os contextos micro e macrossocial, nos quais me constituo sujeito dessa História. Ao remexer as memórias, as histórias se corporificam, adquirem identidade, criam cenários e telas como se o tempo parasse e fosse possível viver de novo o evento vivido.

Começo a escrever e, ao tentar falar das marcas que fazem a minha história com Campo Bom e a dela comigo, recolho as telas da

infância e da juventude como se fossem retalhos de papel a serem colados num desses murais de cortiça nos quais se vai cravando, com percevejos diferentes, papeizinhos em torno de um tema.

Em minhas três décadas vividas muitos acontecimentos cercam diferentes momentos de pleno crescimento da nossa cidade. Ao mesmo tempo em que as brincadeiras da infância anunciavam as premissas do futuro, o próprio tempo registrava as mudanças na estrutura urbana, arquitetônica, industrial e comercial. Os campos e morros cederam espaço a novos caminhos e as estradas redesenhavam cotidianamente a cidade.

As brincadeiras da infância no morro da CORSAN, o carrinho de lomba, a chilita, a canoa permitiam avistar no horizonte as mudanças do lugar. O doce sabor dos “bolinhos de chuva” da “tia Brunilda”, merendeira da Escola Ildefonso Pinto, se confundem na atmosfera dessas reminiscências aos ensinamentos recebidos, princípios para se pensar grande, para construir uma Campo Bom que se lançava aos novos desafios.

A infância em Campo Bom não foi muito diferente das de outros lugares. Porém, as memórias que recordamos apenas se sustentam porque outros também lembram. Nesse sentido, são as pessoas que dão requinte e singularizam momentos, acontecimentos e nossas histórias.

O caminho da escola, pouco a pouco renovado pela inovação, foi sendo constituído e, no cotidiano da lembrança, a vasta área de terra recebeu o CEI, a Biblioteca, o Centro de Ludicidade e o Memorial do Trem; a Avenida Brasil novos contornos; os Municípios as rótulas; o rio acentuou sua sinuosidade.

As relações sociais na pré-adolescência permitiram as “reuniões dançantes”, que foram substituídas pelo “Calabouço”, o “Farol” e o “Moinho”. A juventude chega como chega a primavera, o romance, o primeiro beijo. O grupo de amigos, em torno da praça, no parque ou nas esquinas, registra a necessidade de se encontrar, mesmo que seja para não dizer nada, mas estar junto, ao lado, conversando e deixando a História consumir as experiências.

A rua Leão, dos meninos que saltavam o paralelepípedo nos dias aquecidos de verão, percebeu a moda do skate substituindo as

brincadeiras de esconde-esconde e pega-pega, a bicicleta deu lugar aos motores e as residências ao comércio.

A juventude, no tradicionalismo caracterizado por práticas de grandes responsabilidades e compromissos, fez com que Campo Bom fosse pioneira também por ter sediado o 1º Concurso Regional de Peões da 30ª Região Tradicionalista (RT), realizado em 1996 no Centro de Tradições Gaúchas (CTG) Campo Verde. As muitas oportunidades e ensinamentos que adquiri nesse espaço permitiram que eu participasse pela primeira vez de um concurso de Peões do Rio Grande do Sul, pois tive a felicidade de viver esse momento representando nossa cidade!

Aqui me fiz professor, seja no momento do estágio de magistério, na mesma escola em que me conheci pela primeira vez sujeito na História, a Ildefonso, seja como funcionário de carreira da prefeitura na Escola Adriano Dias.

Da mesma forma, foi em Campo Bom que meus primeiros escritos (de poesia, crônica e literatura) se tornaram públicos.

Aos trinta, sou grato pela vida, pelas experiências que se cruzam e pelo encontro que significa cotidianamente nossa história. Nesse lugar as marcas da minha história se multiplicam e se desdobram na história de diferentes tempos. As lembranças pulverizam memórias que se cruzam e tecem esse cenário que, refletido na correnteza do rio, sugere cursos, ousa ultrapassar obstáculos pela persistência, invade e rasga a permanências, insinua e manifesta progresso, alinha e perscruta continuidades...

Campo Bom: cultura histórica e desafios democráticos

Em História, tudo começa com o ato de separar, organizar e transformar em “[...] documentos determinados objetos repartidos de outra maneira” (CERTEAU, 2011, p. 69)¹⁶. A arte da narrativa histórica se produz encharcada de escolhas realizadas pelo historiador. Nesse sentido, este pequeno excerto reflete sobre um modo possível de enxergar nossa Campo Bom, uma cidade que, nas suas idiossincrasias, nos apresenta cotidianamente os desafios das permanências e descontinuidades tecidas ao longo do seu processo histórico e cultural.

Érico Veríssimo, no seu livro “Incidente em Antares”, argumenta que a História não pode ser escrita apenas em preto e branco. Concordando com o escritor, entendo que nossa história se constitui das experiências do passado, o que serve para refletirmos sobre os nossos projetos, dimensões de futuro, para os mais distintos e diferentes cidadãos que fizeram e que fazem com que as suas ações possibilitem a interpretação, o significado e a tessitura de histórias.

Nossa História é resultado da ação de diferentes grupos sociais. Portanto, a diversidade é uma das características com mais potencial para se pensar nos empreendimentos de futuro e de resultados da ação humana nesse lugar.

Entendo que as cidades funcionam como transformadores elétricos que caldeiam constantemente a vida das pessoas. Nelas nascemos, vivemos nossos amores e desamores, elaboramos e realizamos nossos sonhos. Além disso, as cidades possuem liturgias que se compõem pelas anatomias que caracterizam e estruturam os ritos.

Uma cidade implica certo número de realidade e de processos com regularidades evidentes. Nossa riqueza cultural é o bem patrimonial mais expressivo que traduz nossa identidade. Nossa cidade, no natalício da sua emancipação, representa um momento singular de sua Cultura, do modo de perceber e avaliar suas conquistas e edificações sociais, econômicas, políticas e culturais.

¹⁶ CERTEAU, M. **A escrita da história**. Tradução de Maria de Lourdes Menezes. Revisão técnica de Arno Vogel. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2011.

Estamos diante de um tempo de novos desafios, o que exige de cada campo-bonense receptividade não apenas para o espetáculo da chegada, mas também disposição e solidariedade democrática nos processos de continuidades.

As memórias na construção da História das instituições comerciais¹⁷

É durante a Baixa Idade Média, na Europa, que se tem notícia do aparecimento dos primeiros grupos organizativos da nova configuração social que se germinava no contexto global: as corporações de ofícios. As “Guildas” e “Hansas” talvez expressem os melhores exemplos das formas primitivas mais próximas do que conhecemos hoje como associações comerciais. O seu desenvolvimento está ligado ao processo de renascimento comercial e urbano que ocorreu no mesmo período.

Como filho, neto e bisneto de pequenos comerciantes, a tradição dessa prática social permite-me rememorar diferentes momentos do processo de industrialização comercial vivido nas cidades da região, principalmente em Campo Bom. A memória, não sendo a História, possibilita que se problematizem e se reconstruam versões do passado a partir do que os sujeitos se lembram, de como se recordam e de como significam no presente os acontecimentos vivenciados. Contudo, jamais se resgata o vivido, o que se produz é parcial, fragmentado, são vestígios que desenham cenários do cotidiano recomposto pelas lembranças coletivas.

Refletir sobre as memórias é reconhecer a evidência do antônimo esquecimento. Da mesma forma que necessitamos lembrar para sobreviver, o esquecer, para algumas pessoas, constitui recurso de ajuste e enquadre social. A velocidade com que o século XXI nos obriga a reelaborar as práticas e comportamentos favorece a homogeneização de uma Cultura e compromete a diversidade de memórias.

As lembranças de uma cultura alimentar específica do nosso município têm sido rapidamente substituídas pelos hábitos de consumo padronizados. Quem ainda recorda o cheiro e o aroma do café moído na hora (como tinha no armazém do meu avô), do pão de forno, dos doces maria-mole, queijadinha, chocolate surpresa, pirocóptero e bala soft, do suco em formato de fusca, do guaraná Brahma, dos minichicles, das rapaduras, do bolo inglês, da mariola... Além dos

¹⁷ Texto publicado na p. 32 da **Revista CDL News**, Campo Bom, Ano 2, n.6, dezembro de 2012.

doces, os alimentos que se consumia eram preparados cuidadosamente por alguém da família. A refeição tinha outro sentido e sentar-se à mesa representava um ritual no final dos anos 80 e 90.

Ainda havia as grandes sacas de alimentos, as tulhas e a enorme balança. Depois de escolhidos, os alimentos eram embalados e levados em pacotes de papel – feijão, arroz, farinha, batata, cebola, tomate. Lembro-me de algumas pessoas enviarem listas de compras ao Armazém. Minha curiosidade, mesmo que eu ainda não soubesse ler, acompanhava todo aquele movimento, desde o preparo do rancho até a entrega, que era feita na casa do freguês com a Kombi verde do seu Zeca.

Contar a história das instituições comerciais do nosso município frente a esse novo contexto que se configura é uma tarefa obrigatória e que ainda está por ser escrita. Afinal, quem ainda lembra pode nos auxiliar a compreender termos, expressões e linguajar próprio de uma época que não está tão distante do presente, mas que se atualiza a partir de outro ritmo, o qual é diferente do tempo estabelecido nas relações cotidianas.

Campo Bom “desperta” para a poesia¹⁸

A primavera chegou! Com ela nossa cidade floresce para os versos, a expressão, a imaginação e a liberdade.

O lançamento da coletânea poética “Retratos e Alma”, no dia 26 de setembro, marcou o encontro da literatura com a presença maciça da comunidade, autoridades, literatos, artistas e escolas, o que possibilitou que apreciássemos o grande interesse que manifesta a comunidade por essa arte.

Nossa cidade respira poesia. Agora mais do que nunca, com a publicação da coletânea poética pela POEBOM.

O mais inebriante em saborear a leitura de uma coletânea é perceber a diferença. Acima de tudo, ideais se conjugam e uma consciência singular floresceu nos termos de atitude em sociedade: o comportamento e a ampla compreensão do outro.

A obra entrelaça vivências interessantes e revela ao leitor essências, permitindo a fantasia de imagens... Retratos de almas conhecidas; outras, fantasiadas.

Mais do que nunca, POEBOM, é preciso comemorar o número de estreia. Afinal, o evento fez cultura e animou a comunidade que, entre melodias, canções e recitais, deslumbrou ainda os sentimentos em prosa e verso dos poetas da entidade.

Com certeza Campo Bom “despertou” poesia mais uma vez. E quando afirmo que nossa cidade respira poesia, refiro-me às diversas manifestações de amor a terra, como o nativismo e a tradição, que retribuem à cidade o Bivaque da Poesia. A arte e a narrativa, que durante três anos o “despertar literário” possibilitou e agora despertam nossa cidade, preparam-se para mais um evento que certamente terá êxito, o primeiro prêmio literário A Gazeta. Tendo em vista esses exemplos de Cultura, ainda falta para Campo Bom, talvez, um olhar, um ânimo, um projeto político mais eficiente, que possibilite conhecimento a todos os grupos sociais, pois não é mais objeto da Cultura a seletividade natural, uma vez que o momento

¹⁸ Este texto tem como coautora Rosa Godoy, publicado na p. 3 do **Jornal A Gazeta**, do dia 10 de outubro de 2003.

social exige a tomada de um novo posicionamento: o de transformar de fato a Educação e dar à Cultura seu verdadeiro tino. Pois Cultura é reunir, celebrar, abranger e, nessa tarefa, respeitar e compreender a diversidade de *ser*.

“Retratos e Alma”, no seu ápice, também é arte. Nesse enlace cultural ocorre o intercâmbio entre a magia da arte e a essência poética com a exposição dos artistas plásticos do Espaço Gerir, já que o artista, com sua sensibilidade, carinho, inspiração e dedicação, deu asas ao poema e o transformou numa linda obra de arte. Acredito ser esse um momento histórico em Campo Bom, porque a literatura e a arte encontram espaço e, juntas, promovem à nossa sociedade o encontro gostoso de poder apreciar o poema e a arte caminhando de mãos dadas.

Pátria amada, Brasil?

Quem são os filhos desse “amável” solo do Brasil? Que sentidos os hinos revelam na realidade objetiva para a sociedade desse país em constituição? O que comemorar na Semana da Pátria? Que pátria é essa que não contempla seus filhos (uma nação desamparada), apenas os filhos destes?

Independência é sinônimo de sustentabilidade, de subsistência, de capacidade de autonomia política. Em contrapartida, a ausência de consciência política e de profundidade compreensiva da realidade é algo marcante em grande parte da nação, a qual se entrega com facilidade aos prestígios individuais, aos prazeres e algozes da perversidade com a qual o capitalismo e a massiva alienação corrompem os seres humanos.

Em quem confiar? Como construir um mundo mais justo, humano e solidário para a nação e com a nação se os sujeitos desconhecem o requisito básico para qualquer compreensão: a clareza de uma concepção de mundo, de entendimento e de posicionamento cultural, ideológico, social...

Como dar sentido aos “fatos históricos” que conduziram o “ato da independência” em 7 de setembro de 1822? Como exigir do povo, da nação, de forma democrática o exercício da cidadania se durante séculos aos filhos desse solo foi negado o sufrágio universal?

Que independência é essa que no século XIX atendeu ao partido português e a alguns representantes do partido brasileiro (elite colonial) e deu a um europeu os méritos heroicos? Como aceitar um hino que contempla os feitos heroicos de uma nação que representava, de forma insignificante, o povo dessa terra como “*brasilis*”? Que sacrifício estava D. Pedro realizando pela sua pátria quando, em janeiro de 1822, manifestou o Dia do Fico? Estava anunciando que ficaria com a coroa brasileira ou com a nação brasileira?

Que político arbitrário se revela D. Pedro Alcântara Francisco Antônio José Gonzaga Pascoal Cipriano Serafim de Bragança e Bourbon, nosso conhecido D. Pedro I e Pedro IV de Portugal, criando um poder moderador em pleno século XIX, quando os demais países latino-americanos proclamavam uma independência iluminada pela

República democrática e constitucionalista, desvinculando-se de sistemas monárquicos e autoritários? O Brasil bebia em fontes arcaicas de um sistema que ruía na Europa com a queda do Antigo Regime Absolutista.

Acredito na força que os muitos povos desse país solidificam com amor que têm por essa terra que ou adotaram para viver ou que dela já se sentem filhos. É a esses que construíram e que continuam bravamente erigindo alicerces de uma nação em perescuto que é dirigido o reconhecimento patriótico e cívico desse Sete de setembro.

Sessenta anos de Semana Farroupilha

Primavera de 1947, Porto Alegre, capital do Rio Grande do Sul. Um grupo de jovens estudantes do Colégio Júlio de Castilhos, motivados pelo sentimento nativista, de amor ao pago, à natureza e à ecologia social, organizaram a 1º Ronda Crioula, o que viria a se institucionalizar como a Semana Farroupilha.

Autênticos gaúchos, simples, sábios, virtuosos e aguerridos, enfrentaram a sociedade adversa de sua época que se mobilizava para o aculturamento e o estrangeirismo; apresentaram uma possibilidade de cultivar os preceitos da terra, da localidade, aproximar elementos da história e criar uma memória coletiva que pudesse ser transmitida, ensinada e ritualizada pelo povo gaúcho.

É louvável a ação dos jovens de 1947, como João Carlos Paixão Cortês e Barbosa Lessa, que, na tentativa de transformar o espaço que ocupavam naquele momento, tentaram recriar, por meio do Departamento de Tradições Gaúchas do “Julinho”, a imagem do galpão e promover a hospitalidade, a simplicidade da vida do homem do campo, os usos e costumes do Rio Grande do Sul.

Em 1947, durante as comemorações da Semana da Pátria, haveria o traslado dos restos mortais do general farroupilha David Canabarro, que seriam recolhidos ao Panteão da Irmandade da Santa Casa de Misericórdia. Por ideia da liga de Defesa Nacional, e a partir da ideia de Paixão Cortês, uma guarda cavalariana foi organizada para acompanhar o cortejo, lembrando os heroicos soldados de 1835 que, lutando por reconhecimento, igualdade e justiça, avançaram contra o Império brasileiro durante dez anos, numa peleia Farroupilha. Nesse momento criava-se o Piquete da Tradição (Grupo dos Oito pioneiros do tradicionalismo), que tomou parte na solenidade cívica por meio duma cavalgada que atravessou a capital num cenário inusitado para a época.

A 1ª Semana Farroupilha (Ronda) desenvolveu-se da madrugada do dia 7 de setembro até o dia 20, data máxima para os nascidos aqui no Rio Grande do Sul, ou para aqueles que escolheram o nosso estado para morar. Pouco antes do encerramento do apagamento do Fogo Simbólico, Cortês, Cyro Ferreira e Fernando Vieira simbolicamente

instituíram a Chama Crioula, alma do gaúcho, a partir da retirada, num archote improvisado, por Paixões Cortes que retirou uma centelha da pira da pátria, na Avenida João Pessoa, transportou-a até o “Julinho” e acendeu num candeeiro crioulo que alimentou e continua a alimentar nossa memória, Cultura e sentimentos de amor e reflexão da construção do gaúcho.

Durante esses dias ocorreram bailes, concursos de poesia, charlas com apresentações dos associados do Departamento de Tradições, concursos de prenda, apresentações de danças e cultivo da culinária e do mate cevado de mão em mão.

A Semana Farroupilha foi oficializada pela Lei nº 4.850, de 11 de dezembro de 1964, que estabeleceu sua comemoração de 14 a 20 de setembro de cada ano em homenagem à memória da epopeia farroupilha. E, como ação de conquista dos tradicionalistas, atualmente o Vinte de Setembro é feriado estadual.

A partir da 1ª Ronda Crioula, o Movimento Tradicionalista Gaúcho (MTG) se organiza. Hoje, o MTG, instituído em 1966, é considerado a maior entidade cultural cívica associativa no mundo e tem uma repercussão de Cultura espalhada por todo o mundo. É uma entidade associativa que congrega mais de 1.400 entidades no Rio Grande do Sul e pelo mundo.

Dedica-se à preservação, ao resgate e ao desenvolvimento da cultura gaúcha, por entender que o tradicionalismo é um organismo social, de natureza cívica, artística, cultural, literária e folclórica. Que sirva de exemplo para a juventude a ação de 1947, que possamos, por muitos anos, batalhar pela Cultura e resgatar as manifestações culturais populares, valorizando o social, o progresso do país e a identidade do gaúcho num projeto de bem-estar.

Jovem Peão Farroupilha

Ainda conservo a juventude – um jovem de 30 anos. Muitas vezes fazemos coisas e desconhecemos a proporção que nossas iniciativas podem adquirir. Há 15 anos a história de jovens peões das cidades de Novo Hamburgo, Campo Bom e Estância Velha se tramaram, marcando no tempo um fato histórico para a Região do Vale dos Sinos. Em 1996, em Campo Bom, no CTG Campo Verde, aconteceu o 1º Concurso de Peão Farroupilha da 30ª Região Tradicionalista.

O que pensam os jovens? Eles são capazes de assumir responsabilidades, se lançar ao futuro, propor, projetar o desconhecido? Quem imaginaria o percurso que a figura do Peão Farroupilha construiria nessa região do Rio Grande do Sul?

Quando as ideias se apresentam, as discussões são boas, porém se manifestam apenas em nossos pensamentos. Ousamos, fomos além, materializamos os sonhos, concretizamos objetivos e, sem saudosismo, contribuímos para a escrita da História dessa região.

Da mesma forma, ao permitir que a memória viaje pelo nosso pensamento, deixamos que os desejos e a saudade se manifestem sobre nossa trajetória. Eu queria poder reencontrar meus amigos, os peões da primeira gestão (1996/1997), a gestão do “Grupo dos 15”, que marcou o pioneirismo na primeira gestão dos peões e prendas da 30ª Região Tradicionalista.

A escrita é uma tentativa de compartilhar com os amigos a intensa saudade e acalentar as memórias. Algumas palavras precisam ser ditas: era agosto e já estávamos cansados de escutar que, em nossa região, os peões eram de “asfalto”, que apenas conhecíamos a parte dos tablados (da invernada artística!). Apresentada a proposição aos patrões e à coordenadoria da região, os patrões, um tanto desconfiados, impuseram a condição de que se conseguissem os concorrentes. O 1º Seminário de Peões que realizamos motivou os concorrentes e, com a turma reunida, realizamos o primeiro concurso em 2 de novembro de 1996, aliás, uma data danada para se fazer qualquer festividade. A 30ª Região Tradicionalista conheceu seus primeiros representantes: 1º Peão Farroupilha – José Edimar de

Souza, de Campo Bom; Destaque Campeiro – Juliano Dreyer, de Campo Bom; Destaque Campeiro –

– Rafael Pugen, de Estância Velha; 1º Peão Farroupilha Juvenil – Joel Steffen, de Estância Velha; Destaque Artístico Juvenil – Lisandro Bueno, de Campo Bom; Destaque Cultural Juvenil – Alessandro Homem, de Campo Bom; e Destaque Campeiro Juvenil – Carlos Amorim, de Novo Hamburgo.

Agradeço a todos que acreditaram em nossa juventude, especialmente aos patrões das entidades e ao amigo Marcos Riegel, coordenador da 30ª Região Tradicionalista na época da realização do concurso. Obrigado! Saudades!

PERSPECTIVAS ÉTICAS E FILOSÓFICAS

Educar o olhar: princípio da sustentabilidade

A necessidade de educar o olhar é uma tentativa de fazer com que cada sujeito possa captar da atmosfera as mais singulares essências e traduzir em palavras as idiossincrasias de cada um que está em constante movimento e relação com o universo. Não enxergamos para dentro, por isso não percebemos a felicidade e as soluções para nossos problemas. Fomos educados, desde pequenos, para enxergarmos para fora e apenas compreendermos as situações que de fora se manifestavam, permanecendo na superficialidade do espaço em que elas se desenvolviam.

Edgar Morin acredita na educação planetária da condição humana, na qual a tarefa de educar o humano, para valorização do hibridismo da sua condição cultural de organização, é o principal desafio, porque exige sentido em ampliar os horizontes filosóficos da racionalidade.

Atualmente, a Educação vive a emergência de um momento de reformulações no qual o espaço pedagógico possível, para perceber a relação e o processo de aprendizagem, se constitui a partir da reflexão, da ação e da análise do envolvimento de cada um dos membros da comunidade escolar. Para toda instituição que pretende formar cidadãos atuantes e transformadores da realidade se faz necessário um olhar apurado frente à postura ética profissional acima de tudo. Um olhar que participe e que enfatize a construção coletiva.

Educar para a sustentabilidade pressupõe ampliar nossa capacidade de percepção e compreensão bem como constituir e desenvolver ações que favoreçam a elaboração de pensamentos, ideias e posturas práticas de cooperação, solidariedade e humanismo. Para o mundo ser sustentável é preciso que os interesses beneficiem não apenas os projetos singulares de mundo, mas também o projeto do outro, para que este esteja incluído no cosmos. Em outras palavras, é prover o melhor para as pessoas e para o ambiente, tanto agora como num futuro indefinido. É suprir as necessidades da geração presente sem afetar a habilidade das gerações futuras.

A materialidade das relações engessadas e das representações de realidade que as mazelas econômicas ditam colabora para a aspereza de visibilidade dos sujeitos. O caminho para aprender e ser capaz de ensinar a enxergar o outro e no outro uma posição democrática bem como de encorajar cada um na sua condição gestora desse planeta é um princípio que conduziria o mundo a práticas ecologicamente sustentáveis.

Quem sabe a condição sensível, problematizadora e cristalina de pensamento que as crianças possuem possa servir de esteio para se perceber a essência das coisas, a solução dos problemas, autorizando ao homem sua autonomia e consciência na construção de outro mundo possível, um mundo mais humano e real.

Uma ética de consumo¹⁹

Viver a diversidade pressupõe ultrapassar os princípios morais e éticos que foram constituídos ao longo do tempo na vida de cada sujeito. Educar na diversidade é muito mais que a possibilidade da prática de outra economia de consumo, é ser diferente no jeito de ser e fazer, agindo de forma solidária e cooperativa. Essa prática é um esforço que enxerga muito além daquilo que está como verdade, como única razão no mundo.

O ambiente, os aspectos que fundamentam e colaboram para que uma determinada filosofia de vida, uma concepção de mundo, se torne consciente na nossa realidade, se relaciona aos aspectos que nossa condição histórica apresenta. Uma nova ética de consumo se materializou na realidade vivida durante o Acampamento Intercontinental da Juventude (AIJ) de 2010, em Novo Hamburgo.

A Economia Solidária oferece práticas não alienadas, corroborando a construção de uma igualdade social, participativa e de autogestão. Ela é um embrião de uma nova sociedade e uma alternativa real do capitalismo que, por natureza, é incapaz de atender todos e todas com justiça. A Economia Solidária ainda resgata o caráter contestatário alternativo dos primórdios do grande movimento da Educação popular. Ela é, antes de qualquer coisa, a doação de um conceito de bem viver.

Nesse propósito, durante o Fórum Social Mundial, no período do AIJ, o Mercado de Trocas Solidárias operou instalado próximo ao credenciamento, cujo funcionamento ocorreu das 9h às 22hs. Foram dias em que se vivenciou e se experimentou outra ética de consumo e se concretizou uma prática solidária de trocas de produtos de forma ecologicamente consciente.

As trocas solidárias já acontecem em Novo Hamburgo há muito tempo, sendo iniciativa de um grupo de professores e comunidade que hoje se constitui num coletivo de educadores que atuam de forma solidária. Lomba Grande viveu a riqueza da diferença por meio do

¹⁹ Este texto tem como coautora Solange Manica, publicado na p. 7, do **Jornal O Fato do Vale**, dia 19 de março de 2010.

Mercado de Trocas, operando com o ECOBANCO. A iniciativa possibilitou uma metodologia de uso da Moeda Social “Mate”, que pode ser obtida com produtos, serviços, saberes e na compra de cartilhas pedagógicas. Os anúncios mais expressivos nos Classificados foram: Troca de máquina Olivete, Carburador de moto, Assessorias jurídica e Social, chip de 1GB, máquina digital e trabalho voluntário por um mate/hora. Além disso, mais de 1.200 pessoas se beneficiaram desse mercado, jovens e estudantes que se alimentaram e conviveram experimentando outra realidade, a da troca solidária.

Para não travar o mercado é necessário garantir um lastro dinâmico de mercadorias para o destoque diário, recolocando as moedas em circulação, e outro lastro fixo de produtos para o destoque final antes do evento acabar, resgatando a moeda que não deve ser acumulada, contrapondo o sistema vigente.

A Moeda Social “Mate” agregou diversas questões, como inclusão, solidariedade, cooperativismo, troca de saberes, conhecimento e produtos. Demonstramos, por meio dessa prática, que não estamos totalmente dominados pelo mercado capitalista explorador e que outras formas de Economia são possíveis com a força das comunidades.

Um mundo de novas práticas e princípios²⁰

A Nova Economia, “Economia Solidária”, consiste em produzir critérios ambientais e sociais bem como organizar as iniciativas sociais e empresariais e os que nelas trabalham em entes autogestionados. Significa produzir, gerir, comercializar e consumir com critérios éticos, depositar a poupança em sistemas financeiros baseados em solidariedade, consumir produtos ecológicos ou de comércio justo, usar dinheiro social ou moeda local, tecer redes de Trocas Solidárias e de desenvolvimento local, educativas ou culturais.

Um elemento unificador é a busca e realização de atividades econômicas de alto componente social, ambiental e solidário. Essa prática da Nova Economia, presente em todas as regiões do planeta, se percebe na realidade com o consumo ético, as finanças solidárias, o comércio justo e de bens de serviços, a agroecologia e a agricultura sustentáveis, os meios e as redes de comunicação alternativa. O desenvolvimento local, o desenvolvimento rural, os projetos comunitários no meio urbano e os diálogos interculturais também são expressões dessa outra Economia possível.

Outro mundo é possível e só será construído se alcançarmos a transformação de valores, estruturas e relações econômicas, agindo como atores sociais na nossa comunidade. Nosso objetivo final é uma mundialização cooperativa da solidariedade, uma Economia (do grego *oikonomía*) recriada com a gestão e o cuidado (nomia) da casa (oikos), desde o doméstico, o lar e a comunidade local, que seja capaz de ecoar em raio, atingindo todo o planeta Terra.

Novo Hamburgo, pioneira no mercado de trocas, por meio do Clube de Trocas Pampa Vivo, vem desenvolvendo desde 2003 essa prática – integrando as comunidades São Jorge e Canudos – para a qual foi criada a Moeda Social Pampa Vivo, ideia surgida nos debates com os moradores sobre desenvolvimento da Micro Bacia do Arroio Pampa. Esse exercício tem o apoio do Fórum Municipal de Economias Populares Solidárias (EPS) e da Incubadora de Economia Solidária da

²⁰ Este texto tem como coautora Solange Manica e foi publicado na p. 7 do Jornal **O Fato do Vale** do dia 26 de março de 2010.

Universidade Feevale. Hoje, agregaram-se novos grupos por meio das escolas abertas nos finais de semana com o apoio da Secretaria Municipal de Educação e Desporto (SMED). Também há Trocas Solidárias da Vila Palmeira, cuja Moeda Social Palmeirinha está em fase de elaboração. As feiras solidárias ocorrem aos sábados, no Centro Social Regina Comunidade, com apoio da SMED e do Coletivo Educador do Pró-Sinos.

Podemos dizer que o trabalho nos clubes de trocas tem uma dimensão pedagógica. Em todas as práticas, junto aos grupos populares, nos baseamos na Educação popular. A metodologia utilizada nos clubes de trocas se inspira na Educação Libertadora proposta por Paulo Freire, compreendendo-a em especial a partir de sua intencionalidade: a de superação das relações de dominação. Ou seja, que cada cidadão tenha voz nas rodas de conversas, validando o seu saber, e nas rodas de trocas solidárias, validando o seu produto e serviço.

Trocamos para fazer circular as riquezas, para gerar abundância, para conhecer novas pessoas e participar da conservação do planeta. Salientamos que essa prática só é possível com o esforço de um grupo de pessoas comprometidas no processo de construção democrática e participativa da Economia Popular Solidária.

Concepções de mundo, saber e conhecimento coerente: mundos truncados?

Somos um pouco de tudo aquilo que vivemos. Cada um de nós traz consigo, em sua trajetória, fragmentos da totalidade da história como forma de materializar o tempo. Os vestígios do tempo se diluem e iluminam diferentes memórias, histórias de pessoas que fizeram com que a humanidade constasse seu cotidiano a partir do desenvolvimento e das ações individuais no espaço em que nos constituímos.

A concepção de mundo, que se estabelece a partir da realidade, entende que os fenômenos são materiais e sociais bem como dizem respeito aos lugares que ocupamos e às decisões que tomamos. Nesse sentido, a realidade é o ponto de partida para compreensão, produção, interpretação e dinâmica de mundo. É o modo que influencia e determina um comportamento social, humanizado ou não!

A História da humanidade evidencia desafios que a realidade material impôs aos homens, fazendo-os refletir e adquirir consciência sobre suas ações, construções e questionamentos. Se fizermos o exercício de observar o mundo, verifica-se que a realidade está constituída de fenômenos e objetos, de natureza material ou espiritual, e que torna possível refletir sobre as contradições que definem nossas práticas cotidianas.

A realidade social demonstra o modo como as ações globalizantes do capital demarcaram essas singularidades práticas que comprometem as relações sociais, singularidades que expressam apropriação de uma Cultura hegemônica. A própria natureza da construção do conhecimento, diante do avanço tecnológico e do imediatismo, interrompe protocolos necessários que vêm desaparecendo do cenário dos diálogos pessoais. Serão essas ações uma reação às práticas contraditórias da organização social? Como nos portamos diante de aprendizagens e conhecimentos científicos originários das novas tecnologias?

Ao longo da História do pensamento foram muitos os exemplos do modo de progredir as ideias. Um dos mais evidentes está na raiz pré-socrática, em Heráclito de Éfeso, no século VI a.C., quando afirmou-se que o *ser* mudava, transformava-se, o que ia contra a ideia

geral que concebia o *ser* como estático, perfeito e eterno, ou seja, Platão entendia que o *ser* verdadeiro e real era formado pelas ideias essenciais, autônomas, independentes.

Aristóteles, divergindo de Platão, assegurava que as categorias se caracterizavam em noções gerais e que elas não existem antes das coisas singulares, pelo contrário, são o resultado do conhecimento destas, assim como o reflexo das propriedades e das relações que lhes são próprias, estando fora da consciência humana. Os materialistas consideravam aquele corpo concreto sensível a substância mais expandida, o princípio de todas as coisas.

A consciência, considerada reflexo da realidade, permite que se identifique não apenas o singular da coisa em si, mas suas relações com uma estrutura social complexa e global. Criar uma teoria, produzir um conhecimento coerente, identificar um discurso coerente no modo de agir do *ser social* tem sido cada vez mais um desafio para as relações humanas. Como sobreviver em um mundo tão diverso e diferente? Ou seja, como avançar o conhecimento da nossa realidade específica, do desempenho profissional ou do campo amplo da Cultura?

As opções e os argumentos escolhidos por cada indivíduo para responder aos dilemas da visão prática implicam a escolha por uma concepção de mundo. Nossa compreensão de mundo enfatiza a dimensão de fenômenos a partir de seu acontecer histórico, já que o particular é considerado uma instância da totalidade social.

Uma lição de amor

Bem que poderia ser uma história de Natal, porém a ideia presente neste texto é compartilhar a grandiosidade de um momento que vivenciei em minha prática pedagógica. A realidade da escola se permite ser acolhedora e, mesmo que algumas ainda não conheçam na totalidade a sua essência, o humanismo tem sido o terreno mais fértil para se alcançar o sucesso e o progresso da aprendizagem.

Nesse sentido, a escola acolhe, ou pelo menos deveria acolher, diferentes sujeitos que trazem consigo as marcas de trajetórias de vidas específicas e singulares, o que possibilita uma explosão humana para o trabalho pedagógico.

Dessa maneira, o encontro com histórias e realidades distintas permite que, no cotidiano, os sujeitos se aproximem, construam uma história coletiva e se identifiquem a partir da complexidade do mundo em que vivem, aprendendo, compreendendo e refletindo conscientemente sobre as relações que se firmam, as que se desconectam e as que se elaboram e se constituem nos espaços de aprendizagem e sociabilidade.

Nem sempre os caminhos escolhidos e as medidas adotadas no percurso para se atingir o sucesso na aprendizagem permitem que se considere o sujeito nas suas idiossincrasias, mas o que importa é aquilo que o aluno percebe e significa, os gestos, as expressões, os olhares, o jeito de fazer e falar que fazem com que nossa estadia na escola seja inesquecível. Por isso o trabalho docente é fundamental e marcante para cada sujeito, seja para quem oferece, seja quem recebe afeto, atenção, carinho, conhecimento, saberes... um beijo!

Há alguns dias, enquanto acompanhava o trabalho pedagógico de uma escola, aprendi que o conhecimento só tem valor prático se nos permitirmos ser mais humanos, mais solidários, mais companheiros e mais fraternos. Com certeza havia insistência naquele menino, que no seu jeito ingênuo e pouco polido de olhar procurava um carinho, atenção que permanece na essência, porém o mais inebriante é lembrar o gesto da professora, que insistentemente disse “vem cá, me dá um abraço... agora me dá um beijo...” e o menino tímido e desajeitado mirou a professora e se aproximou dela, vidrado, atônito, sem reação, até a

professora perguntar: “você não sabe beijar?”, “nunca ninguém lhe deu um beijo no rosto?” e surpreendentemente o menino respondeu que não, que nunca havia recebido um beijo no rosto, um carinho, mas seu olhar, fitando a professora, esperava por um de mãos tão macias e leves, mãos de sabedoria e experiência que para aquele menino representavam tudo! Tudo aquilo que ele precisava para se permitir aprender, sair daquele lugar se sentindo humano e importante!

Fiquei reflexivo. Como uma criança de nove anos ainda não tinha recebido um beijo no rosto de alguém da sua família?! Essa história do menino de aparência muito simples que não sabia o que era receber um beijo de carinho, de amizade e de humanismo permanece viva em mim. Cada vez que beijo meu filho, lembro-me daquele menino e fortaleço minhas convicções de que nenhuma aprendizagem se sustenta sem uma relação dialética e material entre teoria e prática.

Memórias de uma história de amor

Houve um tempo em que os chapéus conduziam os homens, uma época em que o olhar traduzia mais que palavras escritas, as quais, ao serem exteriorizadas, representavam o poder mais elevado de justiça, sinceridade e honra. Nesse tempo era dialética a relação de respeito entre a natureza e os homens. Esperar era sinônimo de paciência e sabedoria. Receber uma carta era, de fato, receber a visita de um mensageiro, sujeito capaz de revelar e constituir inúmeros significados. Viviam os homens e todos os seres vivos muito mais no espaço rural do que nas cidades. Eram as cidades muito mais rurais do que urbanas e também nos espaços urbanos as portas e janelas simbolizavam o universo obscuro frente ao futuro que se projetava.

Um lugar, qualquer lugar, se reconhecia específico porque evidenciava suas características em cada movimento. As pessoas deixavam suas heranças em marcas, jeitos, traços que se personificavam em cada novo ente, cada nova geração que se estabelecia. Gente que respirava, gente natural. Pessoas que criavam, como até hoje fazem, ocasiões para se encontrarem, momentos que alimentavam a prosperidade e consumiam o tempo, possibilitando-as firmar memórias e escrever trajetórias de vida, de grupos e de instituições.

E quando chegava a noite e a lua invadia as casas, a família reunida escutava histórias, causos e aprendia a libertar a imaginação, aprendendo com os sábios a sua vida e a história construída.

E enquanto a casa dormia as janelas permaneciam abertas e as portas permaneciam como eternas guardiãs daqueles que chegavam. Cada chegada era uma aventura de partida e cada partida uma esperança de prosperidade. Todos conheciam todos e também cuidavam para que, com fraternidade e harmonia, as relações fossem preservadas em cada lugar. E quando chegavam as férias algumas janelas ficavam fechadas e as portas se aconchegavam nas trameças.

Um dia na praia parecia um sonho, conhecer o mar e desvendar o que as águas tranquilas dos rios e lagos ensaiavam era incendiar as mentes! Os preparativos para viagens pareciam mais saborosos que o desfrute do lazer consumado! Fazer as malas, reunir os amigos,

preparar a merenda, arrumar a cesta do piquenique... O tempo da viagem retardava o tempo cronológico, alimentava histórias e cada paisagem servia de esboço para narrativas, contos e nostalgias. A estrada rústica deixava mais emocionante a viagem e servia de morada para estender a toalha, arrumar os quitutes e alimentar a alma à sombra de uma figueira.

A praia parecia distante e ao mesmo tempo tão próxima. As águas deixavam os dias mais claros e suavizavam o calor. O dia na praia começava cedo e, enquanto os sujeitos festejavam a beleza do dia, muitos encontros marcavam o tempo, fazendo da História uma história singular. E, ao mesmo tempo que o sol se despedia, uma história de amor no despertar do novo dia surgia.

Infância e morros...

As lembranças, muitas vezes coloridas e aromatizadas, nos surpreendem com a sensação de que a percepção da passagem do tempo é apenas uma questão de sentido. Das memórias que me constituem, as recordações situadas em torno do “Morro da CORSAN” são as que deixam mais saudades!

O Morro do 25 de Julho, do Mônaco ou da CORSAN é o espaço em que a narrativa das minhas lembranças estão ancoradas, porém apresenta semelhanças com as memórias de outras crianças, em outros morros e outros lugares. O ponto de contato entre as recordações, que se evidenciam no instante em que nos lembramos, é o mesmo que embala os sonhos de crianças que cresceram e ainda hoje inventam seus brinquedos ou que usam o espaço da rua para realizar suas brincadeiras!

O morro, de imenso verde e horizonte a serem explorados, foi o espaço para eu elaborar e experimentar os diferentes “sabores” da infância! Ao longo da vida vamos acumulando experiências a partir dos grupos que compomos e/ou com o qual permanecemos interagindo. Na convivência com o outro, e em comunidade, aprende-se o valor da diferença e que as semelhanças agregam elementos singulares de cada sujeito que constitui o grupo social do qual se escolhe participar.

O tempo adquire sentido nas construções lúdicas da infância, o que permite nos apropriarmos de um conhecimento. Aprender com o outro e do outro conduz à lembrança de práticas que se concretizaram e de imagens que carregamos da infância, dos caminhos percorridos e desbravados com “bravura”, das espadas de madeira feitas com qualquer galho arrancado do chão! Sorrisos e vozes que entoam gritos de liberdade, ousadia e ingenuidade!

Quando se é criança não se mede a proporção do perigo... uma corda e uma roldana são pontes para verdadeiras aventuras; um galho se transforma em espada, escudo, vara de pescar ou varinha mágica; o topo de uma árvore é um novo território descoberto e a escalada de um morro a infinidade de realizações; um buraco serve de gude, de laboratório para experimentos científicos, de espaço para produção de arte, sabores que só cabem na representação simbólica da imaginação!

No morro da CORSAN as crianças costumavam brincar, descendo-o com chilita, pneu e carrinho de lomba. Lá as árvores tinham a companhia do sorriso de crianças, o campo misturava sua cor com a cor das nossas marcas, o morro tingia nossas memórias com cheiros, cores e sabores de uma época em que se aprendia coisas simples e boas da vida!

Aprendizagem interétnica

Para alguns autores a cultura capitalista, construída no lado ocidental do globo durante muito tempo, se constrói nas diferenças culturais que se dão no nível da diferenciação socioeconômica. Porém, a História da humanidade apresenta evidências de que a diversidade cultural no planeta se estabelece pela Cultura, porque cada etnia possui uma forma distinta de cultivar suas idiossincrasias, suas ideologias e sua sustentabilidade.

Quando se fala em Educação é importante lembrar que esta é um processo amplo, contínuo, que acontece ao longo da vida de cada pessoa e não se restringe às experiências de escolarização.

Dessa forma, os currículos escolares se estruturam de acordo com os conhecimentos e saberes consagrados e ordenados de um modo significativo para o mundo ocidental. Nesse modelo, a ordem e a classificação das disciplinas impedem a formulação de um pensamento e, principalmente, que a prática pedagógica que se revele interétnica. A prática não corresponde ao movimento que as escolas vêm produzindo: uma verdadeira adequação periférica de leis, diretrizes e orientações.

O desafio de constituir uma equidade de princípios, valores e história numa condição *ensinante/aprendente*, diferente da sua etnia, parece ser um dos principais desafios deste século. Ensinamos e aprendemos a partir daquilo que constituímos. O ambiente, os aspectos que fundamentam e colaboram para que uma determinada filosofia de vida, uma concepção de mundo, se torne consciente na nossa realidade, se relaciona aos aspectos que nossa condição histórica apresenta. Nesse sentido, fica a pergunta: será que nós, professores, estamos preparados para viver e educar na diversidade? Será mesmo que estamos educando para a diversidade?

Viver a diversidade pressupõe ultrapassar princípios morais e éticos que foram constituídos ao longo do tempo na vida de cada sujeito. Quando o professor consegue “dizer a sua palavra”, apropriar-se do conhecimento e perceber sua essência a partir do encontro empírico e epistemológico, uma nova realidade é percebida. Nesta há a possibilidade de posturas singulares. Educar na diversidade é muito

mais que a possibilidade de outro mundo, de colocar-se no lugar do outro e respeitar o jeito de cada um. O respeito é o primeiro passo para que se opere outra lógica na diversidade, para que seja tecido na realidade um pensamento capaz de distorcer o que está engessado pelas amarras do capitalismo e torcer o avesso àquilo que o neoliberalismo representa como única alternativa possível. Ser diferente no jeito de fazer, teorizar e trabalhar cooperativamente é um esforço que exige enxergar além daquilo que está como verdade, é avaliar, refletir e decidir. Isso não depende apenas de vontade, mas de sinceridade e humanização das relações.

Nas palavras de Boaventura de Souza Santos, a luta constante dos sujeitos na batalha por uma visibilidade nesse mundo nebuloso é pela igualdade sempre que as diferenças nos discriminarem e pelas diferenças sempre que a igualdade nos descaracterizar.

Valores sociais²¹

O homem é um ser que sente necessidade de cuidado e zelo. Sua busca pela felicidade é uma tensão essencial para satisfazer suas necessidades, como o prazer, o bem-estar, a saúde e a obrigação com a sua consciência e o meio em que habita.

Mas onde estão os valores, a moral e os princípios das pessoas hoje em dia?

Os valores estão se redefinindo de uma forma assustadora! A sociedade, cada vez mais capitalizada, mascara as relações sociais. A disputa e a hipocrisia figuram a luta diária pelo espaço de trabalho e pela busca de qualidade de vida! Mas que qualidade? Que vida?! Uma vida que atende a sociedade dominante, que apenas prioriza os “valores” que cada um representa, desmerecendo os valores humanos, sociais e culturais que cada ser representa e possui em sua essência?

É necessária reflexão! Refletir sobre o nosso comportamento cotidiano, pensar se nos permitimos ser sujeitos, de fato, capazes de perceber os fenômenos sociais que cercam nossas práticas e vivências!

Que vivências e experiências nos permitimos enquanto corpos que gravitam no espaço à procura de conforto para suas marcas “doloridas” pela aspereza do capitalismo que os obriga a esquecer da função orgânica e social da corporeidade?

Quantas vezes você se permite um tempo para perceber seu próprio tempo, para perceber a evolução do seu corpo? Durante a juventude é comum se observar a evolução do corpo, mas quando se está incorporado no mundo do trabalho os sentidos se encontram comprometidos e as sensações adormecidas.

Você já acariciou seus cabelos, observou atentamente a sua mão e o quanto ela tem a comunicar sobre suas experiências, sobre o tempo que você a utilizou e nem percebeu como ela é indispensável para você?

De acordo com Morin, precisamos resistir à crueldade do mundo e à crueldade da humanidade pela solidariedade, pelo amor; o combate essencial da ética é a dupla resistência à crueldade humana.

²¹ Este texto tem como coautoras Andressa Teixeira e Gisele Melo e foi publicado na p. 2 do Jornal **O Fato do Vale** do dia 18 de julho de 2008.

As experiências e o cuidado com o nosso canto, a nossa casa, são indispensáveis para o processo de construção dos bons costumes que fortalecem a constituição da moral dos sujeitos.

Pensamos que os princípios fundamentais da família devem ser retomados. É preciso viver mais a experiência em família, que foi esquecida e trocada pela competitividade financeira, pela necessidade do trabalho e da sobrevivência. A supervalorização do dinheiro é uma das principais causas do enfraquecimento da solidariedade, pois, de acordo com a Lei do Capital, para que uns tenham, outros tantos devem ficar sem.

Somos cidadãos com direitos e deveres, mesmo que esses direitos estejam carregados por uma ideologia que é apenas representativa. Devemos lutar para que o direito à felicidade, à alegria e à harmonia seja conservado. Além de tudo, jamais esquecer o dever maior de amar e respeitar o outro e sua diferença.

Olhar o outro²²

Conviver com o semiárido tem sido a prática diária experienciada pela equipe e cada encontro com o outro é um momento inexplicável, expressivo, emocionante... um transcender individual... é ultrapassar os limites de si.

Viver Monte Alegre do Sergipe é despertar em si e no outro a capacidade de reflexão da existência. É perceber a beleza que existe num sorriso ao mesmo tempo a ânsia e a tristeza num olhar.

Como não se sensibilizar frente à seca e à fome? Como não repudiar esse sentimento sabendo que temos uma responsabilidade cidadã e democrática com nossa ética política?

Permitir-se no Sertão é encantar-se com as palavras verdadeiras de José Queiroz, com o sorriso de Cleide e a emoção de Dona Iolanda que se fortificam com a nossa presença. Então, compreender o outro é fundamental para a sustentação dos sonhos e nos faz perceber que é preciso acreditar e que sempre há tempo para se viver.

Ter a crença de que a chuva virá e irrigará as plantações, transformando a paisagem num verde de espécies nativas ímpares que só existe aqui, faz parte desse acreditar e viver.

Às vezes escutamos músicas e não percebemos a profundidade de suas palavras; somente depois de estar, viver e sentir o Sertão é que os versos, por exemplo, de “Asa Branca”, ganham sentido e expressão, pois quando se consegue diluir as palavras elas passam a fazer parte de nós. É como escutar o silêncio do vento que insiste em cantar a aridez do Sertão.

Há, na realidade, um festival de encontros em que se torna impossível conter os sentidos, porque estes estão aguçados frente ao cheiro de mangaba, jaca, seriguela... à melodia do forró pé de serra; à emoção das crianças que se encantam com as dinâmicas e determinam uma relação de troca mais visível; à fala sábia do seu Francisco; à música, que tem sido um instrumento para universalizarmos nossa convivência; ao escutar, falar, sentir, tocar e abraçar, que possuem um tom único de uma paisagem que *está/é* e que pintamos a cada dia, particularmente, o nosso *estar/ser* em Monte Alegre de Sergipe.

²² Este é um depoimento registrado na página da Unisinos, no ano de 2003, referente à experiência como aluno do projeto de extensão universitária no nordeste brasileiro. Projeto Unisol-Xingó.

Para um grande amigo²³

No Egito Antigo acreditava-se que, quando se encontravam com a morte, no momento do julgamento duas perguntas eram feitas aos homens. A primeira é se haviam vivido com felicidade e a segunda é se haviam deixado felizes as pessoas com quem conviveram. Com certeza o Sandro cumpriu esses dois presságios da mitologia.

A psicologia nos ensina que quando amadurecemos as ideias somos capazes de organizá-las e registrar com clareza nosso pensamento. A pretensão deste escrito não é eternizar na memória a grandiosidade da figura que foi o nosso amigo Sandro André Flôr, que partiu em 11 de janeiro de 2009, mas traduzir de forma singela um pensamento de um grande amigo, ou melhor, de milhares de amigos que esse sujeito cativou neste plano cosmológico.

Filho da primavera, Sandro, 29 anos, nascido em 1979, em Campo Bom: artista, criativo, genioso, inteligente, carismático, simpático, extrovertido, caridoso, irreverente, ousado, “abusado”, sincero, humanitário, prestativo, companheiro, professor, colega e amigo! Um jovem que inspirou muitas discussões, esteve ao lado de grandes causas, produziu polêmicas e defendeu suas ideologias, um cara que com suas idiosincrasias traduzia um mundo em plena rebeldia contra injustiças e desigualdades humanas, sociais, culturais, educacionais...

O que falar de um grande amigo? É inevitável mencionar seu nome sem se lembrar dos versos poéticos que traduziam de forma tão sensível toda sua perspicácia e sensibilidade sobre a realidade humana natural, ou ainda da sua geniosa alma criadora dos nossos roteiros de teatro amador no Estadual de Sapiranga, da nossa coragem em teatralizar um ícone como Renato Russo, da nossa cara de pau de pedir a chácara da diretora emprestada para filmar nossa película amadora! Tivemos ótimos desempenhos, como em nosso sucesso de audiência: a releitura de Machado de Assis, com *A Cartomante*, o que é louvável!

Foram muitas atividades artísticas e criadoras que durante nossa formação de magistério nos deram suporte para bem desempenharmos nossa função de educadores. A dança dos anos 80, o “Chote Carreirinha”,

²³ Artigo publicado no **Jornal NH** de 14 de janeiro de 2009.

a alegria da “palhaçada” no dia das crianças! E muitas foram as vezes em que compartilhamos ideias na produção de nossos trabalhos em duplas, trios, grupos. Jamais vou esquecer o cartaz da porta de nossa sala de aula em 1996 – “Os anjos da MA 231” – nem seu discurso empolgado, um tanto trêmulo, em nossa formatura em 1999, na qual foi o orador. Tais palavras carregamos numa tentativa de tornar consciente aquilo que assumimos quando optamos pela Educação: educar a alma além do corpo, do organismo, e imbuir de desejo o coração, fazendo de nossos alunos sujeitos singulares!

Um excelente professor, dedicado e afetivo, que fazia com que a Cultura não fosse ensinada ou reproduzida, mas sim vivida e intensificada em cada gesto inovador. Um amigo que sempre que cruzava o meu caminho deixava um pouco de si e levava um pouco do que discutíamos de nossos projetos e nossas ideologias.

Eterno amigo. Amigo eterno. Que tua doce poesia possa brilhar do céu como um véu que planta igualdade, justiça e amor. Saudade, saudade e saudade. Dos teus amigos. Há vidas que não valem um só momento, mas há momentos que valem por toda a vida!

Violência escolar²⁴

Mais do que nunca, as situações de vulnerabilidade escolar têm sido problematizadas pela mídia falada e escrita. A polêmica apresentada em “Caminhos das Índias” dividiu pais, professores e especialistas. Pais apresentam seus argumentos frente ao papel da escola e do professor, professores cobram a presença e a participação dos pais e especialistas procuram as raízes da patologia instalada para esse comportamento “incontrolável” da humanidade.

Nesse sentido, cada grupo defende suas razões como se estivesse numa grande “batalha” para justificar as falhas ou as brechas pelas quais a infância e a juventude se “perderam” do objetivo comum de vida em sociedade, da convivência ética e da perpetuação da moralidade como aspecto fundamental da organização da civilidade cultural e social dos seres humanos.

Uma primeira hipótese de explicação da indisciplina seria a de que o aluno de hoje em dia é menos respeitador que o de antes e que, na verdade, a escola atual teria se tornado muito permissiva quando comparada ao rigor e à qualidade da Educação de antigamente. Na realidade, o saudosismo com o qual se recorda dessa escola “para poucos” se distancia da escola nova, ou melhor, da escola democrática que a “redemocratização” possibilitou.

É muito comum se reportar à escola da infância com reverência, admiração, nostalgia. Pois bem, na verdade essa escola anterior aos anos 70 era uma para poucos, muito poucos. Uma escola elitista e, portanto, de exclusão. As marcas da violência já estavam lá, nessa escola de antigamente hoje tão idealizada.

Entendo que ainda não se problematizou a razão principal profundamente responsável por essa mudança de comportamento: a algema social à qual todos os outros aspectos abordados estão presos. É necessário lembrar que há uma forte tendência a uma “recolonização” cultural presente em nossa sociedade, que valoriza demasiadamente a estética, o inglês e o estrangeirismo e preconiza o conhecimento da língua pátria, por exemplo.

²⁴ Texto publicado na p. 14 do **Jornal NH** do dia 2 de abril de 2009.

Dessa forma, enquanto a grande maioria da população “enlouquece” à procura dos “culpados” e dos “vitimados” por fatos, relações, ações, formas... uma minoria se sustenta e se fortalece às custas dessas polêmicas. Enquanto não se enxergar muito mais além daquilo que as essências aparentam não haverá compreensão das profundezas que cada essência representa na sua natureza. É necessário perceber que apenas se conseguirão respostas concretas para realidades forjadas quando se conhecer uma nova realidade para a estrutura mundial; quando a concepção de um mundo mais justo estiver a serviço da construção de um Estado de bem-estar social, igualitário e solidário.

Cidadania e direitos humanos para quem?

Quem julga, executa e elabora as leis está distante da realidade objetiva, da essência de tais fenômenos, o que completa a total contradição presente no sentido da segurança, direito primordial da dignidade, da vida.

Historicamente, no Brasil, a violência sempre foi mais que uma marca. Ela é característica das idiossincrasias de um povo que não se contenta com o próprio percurso de sua trajetória. A exemplo disso temos a Ditadura Militar, na qual vidas foram sacrificadas. Infelizmente em nosso país é preciso que sujeitos inocentes morram para que surjam atitudes (não atitudes políticas) para “organizar” a sociedade.

Nesse sentido as experiências ditas “cidadãs” não estão contemplando a sociedade. O “humano” está sendo usado como “cobaia” para as experiências às avessas do governo, as teorias políticas e sociais elaboradas em gabinetes, distantes da prática.

Para Céli Pinto os filósofos antigos refletiam muito mais do que liam, por isso se ligavam tão estreitamente ao concreto. A tipografia mudou isso. Nós lemos mais do que refletimos. Não temos filosofias, apenas comentários. Há nessa atitude tanto modéstia quanto impotência.

Se refletíssemos sobre a essência, deveríamos nos questionar o quão “brasileira” é a nossa Constituição, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Os modelos são pensados para um conjunto de sujeitos de forma que as leis se sujeitam apenas na condição social, econômica e política de humanos.

Brasil! Compartilho minha ânsia por atitudes e posturas referentes à Educação em nosso país. A valorização e dignidade do profissional, que deveria ser o grande responsável por uma experiência cidadã e democrática e por um mundo melhor, se perde em suas referências.

Infelizmente São Paulo tem sido referência de experiências desastrosas no cenário educacional, como assassinatos, perseguições e agressões de diferentes tipos praticados pelos alunos.

Penso que o ECA vem “amedrontando” alguns pais, logo nossas crianças e jovens fazem um uso pouco educativo desse importante

documento. O estímulo por trabalho e políticas que conduzam um lugar e espaço para a juventude não existe nesse mundo capitalista. O ECA abre precedência para um ócio desastroso e, com disponibilidade da tecnologia, violência virtual, sexual, etc. O discurso recorrente é o de que “não dá nada”, reforçando-se a virtualidade da realidade.

Mas os jogos da vida estão delineando um perfil assustador e ao mesmo tempo de desamparo. Não me parece coerente por parte do Estado o descuido à proteção dos professores, que ao sofrerem abusos e agressões têm como resposta da administração pública a desculpa de que “não podem fazer nada”! Qual a responsabilidade pública de gestão para que os professores tenham assegurado o seu direito? Até que ponto a resposta pública vem carregada de ideologias objetivas do humano? Que medida será necessária para se encontrar um equilíbrio entre os deveres e os direitos dos agentes educativos envolvidos no processo de escolarização? Eis nosso desafio como educadores: construir o futuro.

O FATO: EDUCAÇÃO

Os textos desta seção referem-se ao período em eu que era responsável pela coluna do jornal **O Fato do Vale**, com circulação em municípios do Vale dos Sinos (Campo Bom, Sapiranga, Araricá, Nova Hartz), no período de 18 de outubro de 2013 a 28 de março de 2014. A publicação da coluna ocorria semanalmente.

Educação, História e Cultura: questões em debate

Iniciar este texto foi um árduo exercício! Confesso que o peso e a responsabilidade de escrever periodicamente para o jornal *O Fato do Vale*, ocupando o espaço privilegiado de uma coluna, fez com que meu pensamento circulasse o labirinto da linguagem. Qual seria a melhor forma para iniciar esse projeto?

Como argumenta o pesquisador Mikhail Bakhtin, cada sujeito possui um horizonte social que orienta sua compreensão e o coloca diante de interlocutores como forma própria de relacionamento. É o cenário de contexto no qual se está inserido que permite a realização de leitura social do espaço e do tempo em que se vive. Nesse sentido é que a temática da Educação tem se consolidado minha fiel companheira nas elaborações sociais.

Este projeto pretende construir um espaço de discussão de temáticas que têm sido caras em minha trajetória profissional e acadêmica. Debater a escola, a Educação, a História e a Cultura caracteriza pauta permanente cujo propósito é a qualificação das instituições sociais que nelas estão imbricadas. A formação do educador e da família como protagonistas ativos na construção da Educação tem atendido inicialmente uma proposta neoliberal de práticas e representações, por vezes apresentando fendas constitutivas e evidenciando-se na constituição da identidade profissional dos educadores. Os direitos, antes mesmo dos deveres, talvez tivessem um efeito superior se estivessem pautados em valores éticos construídos e inventados pela “tradição”.

A tradição não é aqui associada àquilo intitulado como tradicional, mas sim ao modo como cada organização política elabora seu dizer, adquirindo valor, historicidade e uma gramática de convivência. Há de se reconhecer que, na atualidade, o paradigma científico da construção do conhecimento inclina-se para uma concepção flexível cujo saber se renova constantemente. Dessa forma, o que se propõe é uma possibilidade interpretativa sempre crivada pelas idiosincrasias do sujeito que escreve e daquele que lê.

O dia do Professor

Um dos motivos que compreendem este enredo é o fato de a primeira Lei Geral do Ensino, ou seja, a Lei do Ensino Primário ter sido promulgada no Brasil em 15 de outubro de 1827. As festividades pelo dia do professor, manifestações que envolveram diferentes naturezas de celebração, originaram-se no país em 1933, quando a Associação dos Professores Católicos do Distrito Federal (APC-DF) teve a iniciativa de festejar o Dia do Primeiro Mestre. Uma leitura mais densa sobre esse assunto pode ser recuperada na obra “História da Profissão Docente no Brasil: representações em disputa”, publicada pelos pesquisadores Paula Vicentini e Rosário Lugli.

O valor atribuído ao modo de produção capitalista e à força de trabalho das diferentes categorias profissionais é algo definido há muito tempo. Contudo, a profissão docente, mesmo estando em destaque no cenário conjuntural, tem sofrido um desprestígio que não traduz coerência com as políticas de mercado. As datas comemorativas já não exaltam mais a figura “vocacional” e “sacralizada” do ofício de mestre. A competência e a responsabilidade de caráter profissional evidenciam outros elementos de lutas travadas no dia do professor.

Em minhas linhas finais, apoio-me em Fransesc Ibernón, que afirma ser necessário ouvir as vozes e os relatos dos(as) professores(as) para desvendar uma parte do ofício e recuperar a esperança de que a paixão por ensinar ainda seja possível! Que possamos estabelecer um diálogo a partir do espaço aberto nessa coluna.

Arquivos pessoais e as fontes para escrita da história

Clio é a musa da História e da criatividade, aquela que divulga e celebra as realizações, filha de Mnemósine, a memória, aquela que precede do esquecimento. A temática da memória é uma preocupação que remonta aos filósofos gregos. Os gregos cultivavam a arte da memória, que consistia em associar imagens a lugares organizados rigorosamente. Assim guardadas, essas imagens seriam mais facilmente evocadas quando necessário.

A memória, não sendo História, é um dos indícios de que se serve o historiador na incursão de seu itinerário investigativo. Efetivamente, ela tornou-se objeto de reflexão das Ciências Humanas somente no século XX. Nesse período há certa redefinição de questões culturais nas Ciências Humanas, principalmente na História. No último quartel desse mesmo século as memórias individuais e coletivas passaram a representar um frutífero campo de estudo e os arquivos pessoais e institucionais passaram a custodiar o conjunto de registros produzidos ou acumulados ao longo das trajetórias de vida e/ou institucionais.

Mas, como lembra Maurice Halbwachs, um dos especialistas nos estudos de memória, nenhuma memória é possível fora dos contextos usados por pessoas vivendo em sociedade para determinar e recordar as suas lembranças. Para reconstruir espaços e tempos na pesquisa histórica não basta apenas recuperar documentos e informações armazenadas, é necessário interrogar-se diante das fontes, reivindicando e compondo um sentido para o passado revisitado.

A pesquisadora Maria Teresa dos Santos Cunha enfatiza que ao lidar com memórias biográficas é importante não desconhecer que estas tendem a descrever o passado com termos românticos e nostálgicos e, como a época rememorada, se referem a um dado momento da vida; por isso parece compreensível que sejam percebidas e descritas como uma representação que pode se valer da imaginação e da construção e subjetivação de quem as escreve.

O sociólogo Pierre Bourdieu também alerta para o perigo da “ilusão biográfica”, que reforça o aspecto de tomar a descrição de

memórias ou documentos como verdades absolutas. Uma análise coerente da própria vida compreende os limites, as tensões e a reconstrução de contexto para que seja possível comparar e confrontar os fatos e acontecimentos.

O número de estudos que se utilizam de arquivos pessoais e/ou institucionais tem alcançado grande proporção, mesmo que exista uma cultura do descarte e que aparentemente aquilo que seja velho tenha pouco valor para a maioria da população. Sobre isso é interessante conferir a Lei Federal nº 8.159, que se refere à política nacional de arquivos públicos e privados. Ou seja, “todos têm direito a receber dos órgãos públicos informações de seu interesse particular ou de interesse coletivo ou geral, contidas em documentos de arquivos”, bem como ao acesso dos arquivos privados. A propósito, o que guardam os arquivos e por qual motivo se preservaram determinadas memórias são indagações que carecem reflexão. As trajetórias também se constituem de perdas e silêncios.

A vida e as trajetórias institucionais se constituem de fragmentos irregulares e não se estruturam de forma linear e racional. Portanto, o passado é uma versão, uma interpretação que exercita e dá vida ao historiador. Para concluir, apoiado em Robert Darton, reitero que o historiador certamente cria vida, ele insufla vida no barro que escava dos arquivos.

Práticas de leitura: uma visão de mundo

O mês de outubro tem sido a opção de diferentes municípios para brindar a população com a Feira do Livro. Um dos motivos talvez seja a homenagem ao Dia Nacional do Livro, comemorado no Brasil em 29 de outubro, ou uma alusão também à transferência da Real Biblioteca Portuguesa, em 1810, e à instalação da Biblioteca Nacional em nosso território.

Com o surgimento da prensa e o posterior avanço dessa tecnologia a imprensa passou a representar um dos principais meios de comunicação. No mundo ocidental, até o século XV, os textos eram manuscritos em tecidos, papiros e pergaminhos, ou gravados, página por página, a partir de um bloco de madeira embebido em tinta usado para transferir o texto para o papel. Durante o período da Idade Média os livros eram feitos a mão e produzidos por monges que usavam tinta e bico de pena para escrever os textos. Um livro pequeno levava meses para ficar pronto.

Nessa época os livros eram objetos raros e inacessíveis, mas em 1438 o alemão Johannes Gutenberg criou a prensa tipográfica, formada por tipos móveis, marco inicial do surgimento da imprensa. A invenção de Gutenberg marca uma revolução tecnológica que irá repercutir em diferentes áreas sociais, especialmente nas responsáveis pela difusão das grandes descobertas da fase renascentista.

Mesmo diante da literatura que circulava pelos jesuítas, um dos primeiros livros editados no país foi do autor Tomás Antônio Gonzaga, a obra “Marília de Dirceu”, no século XIX. A decisão sobre o que seria lido e divulgado no Império consistia no poder de escolha do soberano. Além disso, só era divulgado o que não ofendia o Estado, a religião e os costumes. Folhetins, revistas e jornais só começam a circular na década de 30 do século XIX, apresentando uma variedade estilística na sua composição.

Nunca é demais lembrar que a leitura, como forma de traduzir os signos e os símbolos, que envolvem imagens e representações sociais da realidade, ainda **não se encontra ao alcance de todos!** Talvez seja esse o nosso grande desafio enquanto educadores em

busca de um mundo mais humano e consciente! Mesmo diante de inúmeras políticas de leitura, promoções e ações sociais, que infelizmente nem sempre atingem o sucesso almejado, o mais conveniente ainda me parece ser “trazer a população a cabresto”!

Práticas pedagógicas e o laboratório de aprendizagem²⁵

Dessa vez compartilho a escrita da coluna com a professora Márcia, que foi minha aluna no curso de Pedagogia da Unisinos e atualmente é mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação dessa instituição. Nossa discussão é acerca da integração entre práticas pedagógicas desenvolvidas na sala de aula e nos projetos de Laboratório de Aprendizagem que existem em algumas escolas de Ensino Fundamental.

O projeto de Laboratório de Aprendizagem é um espaço de atendimento educacional especializado para alunos que, ao longo de sua aprendizagem, apresentam alguma necessidade educacional especial que interfira em seus processos de aprendizagem e/ou desempenho escolar, ou seja, com dificuldades cognitivas e múltiplas repetências.

Por meio de estratégias de aprendizagem diferenciadas, com ênfase no lúdico, incentivando a autonomia e a autoria, o professor que atua nesse espaço realiza atividades e vivências que visam a desenvolver o potencial de todos os alunos, a sua participação e a aprendizagem. A organização do trabalho dá-se da seguinte forma: atendimento em grupos de no máximo oito alunos em turno inverso ao da sala de aula; registro da assiduidade do aluno, sendo que casos de infrequência devem ser encaminhados ao Serviço de Orientação Escolar; registro de evolução a cada atendimento, no qual consta o motivo do encaminhamento, o planejamento, as construções e o que é preciso enfatizar em relação às dificuldades de aprendizagem de cada aluno.

Como aspecto autorreflexivo de nossas práticas – professor atuando em sala de aula e professora de Laboratório de Aprendizagem –, propomos uma discussão. Observamos que nos últimos anos a inclusão social e o trabalho de atendimento ao aluno com dificuldade de aprendizagem alteraram o cotidiano das práticas pedagógicas. O desafio não é apenas garantir o acesso dos alunos com diferentes níveis de desenvolvimento da aprendizagem. Ele consiste em criar um elo entre o serviço de atendimento e as práticas para que esses alunos pelo menos aprendam. Constatamos que as construções e a significação de

²⁵ Este texto tem como coautora Márcia Regina da Silva e foi publicado na p. 8 do jornal do dia 14 de março de 2014.

aprendizagens construídas nos distintos espaços, tanto no laboratório, com uma intervenção muito mais intensa para o lúdico, quanto na sala de aula, não se encontram em diálogo. Além disso, dificilmente os professores conseguem construir um projeto de trabalho coletivo para o sujeito atendido no laboratório em que se possa refletir sobre o atendimento. A forma dinâmica como o cotidiano das práticas nos absorve impede que um sucesso pleno seja alcançado. O mais adequado seria que não houvesse apenas uma devolução, mas uma construção significativa que fosse capaz de dizer do que realmente o sujeito se apropriou e como construiu conhecimento. Essa construção seria de extrema importância para um trabalho mais efetivo com relação a cada aluno e aluna atendidos, além de fortalecer todo o investimento que cada profissional que atende o sujeito planeja e concretiza por meio de suas intervenções. Esse diálogo valoriza a prática de cada docente que, apesar de atuar em diferentes espaços, atende o mesmo aluno e busca o seu crescimento a partir de suas potencialidades. As observações diante do trabalho pedagógico são enriquecedores e impulsionam todos os envolvidos a uma constante (re)avaliação diante das intervenções pedagógicas e de novos planejamentos que contemplem as necessidades diretamente relacionadas à aprendizagem dos alunos.

Para concluir, acreditamos na utopia, pois ela, no dizer freireano, se ancora no presente concreto e aponta o futuro, que só se constitui na e pela transformação do presente. Acreditamos que podemos vislumbrar um futuro de relações humanas bem mais dialógicas, justas e significativas, e isso passa pela escola, pelos setores de atendimento, pelas interações que devemos estar dispostos a estabelecer, como as aqui propostas de refinar relações e práticas entre o Laboratório de Aprendizagem e a sala de aula com propósito comum: o sucesso na aprendizagem dos sujeitos!

Práticas inclusivas na escola fundamental²⁶

Neste texto compartilho a escrita com a pedagoga e professora Monica. Como entendemos que o conhecimento se produz pelo diálogo e pela interação, aspecto que viemos estabelecendo desde o curso de magistério no Estadual de Sapiranga, nosso desafio é refletir frente às possibilidades de realizações de práticas inclusivas nas séries que compõem o Ensino Fundamental.

Em primeiro lugar é importante ressaltar que as práticas de inclusão na Educação Básica, de modo geral, configuram-se como tema polêmico e ainda carecem de refinamento tanto do ponto de vista teórico quanto do prático. Para o estudioso Michel Foucault, até o início do século XX havia marginalização dos sujeitos cujas práticas fugiam à conduta padrão moral e social, o que inclui aquilo que não correspondia à figura homogênea e aparentemente equilibrada da sociedade, por isso temos que nos perguntar até que ponto está se avançando nos processos de inclusão especial e social.

Sem querer adentrar na discussão conceitual, os últimos documentos falam em pessoas com deficiência e, nesse sentido, uma gama imensa de diferenças é incluída. Cabe-se aí a reflexão de que o diferente pode assustar e/ou produzir sensação de impotência e insegurança para o outro que subjetiva e é subjetivado.

Do ponto de vista das políticas que passam a considerar as diferentes formas de construir o conhecimento e produzir práticas de aprendizagens, desde a década de 50, no Rio Grande do Sul, surgem tais políticas, especialmente a partir da disseminação da Revista do Ensino, editada pelo Centro de Pesquisas e Orientação Educacional (CPOE). E ao longo da história da humanidade há registros de pessoas “estranhas” cujos discursos podem ser associados à criação das condições para o surgimento do discurso da pessoa com deficiência.

Como prática do que vem sendo construído na escola Fundamental, a inclusão e a exclusão caminham lado a lado. O que se pode dizer é que a questão da inclusão é muito mais complexa do que

²⁶ Este texto tem como coautora Mônica Ceni Bom e foi publicado na p. 12 do jornal do dia 13 de dezembro de 2013.

simplesmente a escola receber um aluno com deficiência e inseri-lo em uma turma. Para a professora e pesquisadora Maura C. Lopes, a inclusão é uma invenção moderna, produto do nosso tempo e, por isso, se faz necessário aprender a trabalhar com ela. Não basta apenas colocarmos o sujeito para dentro do ambiente escolar, precisamos de um processo de inclusão para que as diferenças tenham espaço dentro do currículo e as diferentes vozes dos sujeitos possam falar de si e serem ouvidas.

Para que essas vozes sejam ouvidas no ambiente escolar o sujeito incluído tem por direito receber atendimento adequado para as suas necessidades especiais. As Salas Multifuncionais têm o grande papel de auxiliar sujeitos e professores nessa tarefa, pois nelas o sujeito pode desenvolver mecanismos de aprendizagem que depois podem ser aplicados na sala de aula. Mas somente isso não basta. Vivemos com salas lotadas de alunos, cada um com seu ritmo de aprendizagem e sua identidade que precisa ser respeitada. O professor, para fazer um bom trabalho, tem que ter no mínimo condições para isso. Currículos adaptados, professores de apoio e uma turma reduzida “facilitaria” que o professor pudesse atender *de verdade* as necessidades desses alunos incluídos.

Mudar não é uma tarefa fácil, ainda mais quando o processo de aprendizagem está articulado com o currículo e as práticas pedagógicas. Para estar incluído em um espaço escolar, é preciso estar integrado nas relações que nele se estabelecem bem como ser inserido no contexto social da escola. Finalizamos este artigo entendendo a inclusão e a exclusão como um conceito único, visto que estão tão entrelaçados um ao outro que fica difícil compreendê-los separadamente.

Instituições escolares: documentos para contar História²⁷

Dessa vez conto com a contribuição do colega Artur, que integra um dos grupos de pesquisa ao qual estou vinculado. Nossa escrita tem como foco refletir sobre a instituição escolar e a produção de “vestígios”, pistas indispensáveis de que se vale o historiador no momento de reconstruir o passado.

Recompor o passado a partir de documentos escritos ou orais é um exercício que exige “desconstruir” para posteriormente elaborar uma narrativa que represente o passado vivido. Ao desconstruir os documentos, o pesquisador separa, divide, reordena e elege fragmentos que possam servir para se conhecer, identificar ou compreender o passado. Em nossas pesquisas, temos utilizado também os ditos documentos “vulgares”, aqueles que durante muito tempo não foram considerados pelas investigações científicas.

Carlo Ginzburg, uma referência quanto ao “paradigma indiciário”, sugere ao historiador seguir pistas, produzindo, se necessário, o que o sociólogo Pierre Bourdieu chamou de “bricolagem” e Michel de Certeau atribui significado nas práticas da cultura popular, realizando recorte social do cotidiano e abrindo possibilidades de estudos a partir de livros de receitas, bilhetes, cartas e a própria leitura simbólica dos escritos literários!

A escola instituída – ou seja, quando ela passa do estágio doméstico para o institucionalizado – fabrica registros que não se associam às exigências burocratizadas das instituições modernas. O que é produzido no miúdo da sala de aula retrata uma condição sociocultural imbricada às relações de poder bem como define um ritmo e um ritual que se pretende civilizador. Os vestígios dessas relações, que se propõem formadoras/civilizadoras, se constituem vastos aparatos documentais nos quais os historiadores constroem seus processos de análise para compreender o passado. Para citar alguns: marcas nas provas, testes, textos; registros nos cadernos;

²⁷ Este texto tem como coautor Artur Diego da Silva Alexandrino e foi publicado na p. 10 do jornal do dia 20 de dezembro de 2013.

produções artísticas, objetos e modos criativos que alunos e professores se utilizam para construir conhecimento.

No século XX a ciência histórica se ressignificou e formulou uma nova fundamentação: as ditas práticas burocráticas ou gerencialistas/burocráticas. Esse material documental também se constitui como fonte documental, algo muito utilitário nas fundamentações científicas, porém, no repensar, em seus processos históricos as instituições escolares buscam, conforme ilustra o pesquisador português Justino Magalhães, problematizar esses vestígios, fazendo surgir outros elementos significativos que devem ser considerados para recompor o passado pedagógico.

Para finalizar, ainda poderíamos citar outros recursos documentais, como livros de literatura, materiais de laboratórios, diários de classes, canetas, lapiseiras, etc. Os pesquisadores necessitam potencializar esses valiosos registros temporais e assim buscar compreender as representações e as influências sobre os sujeitos.

Quem sabe na escola básica os próprios projetos de trabalho também possam ser pensados a partir do cotidiano vivido pelos alunos e professores em classe, escrevendo e refletindo sobre sua prática, seu fazer, registrando e capturando cenários do “tempo presente”, seus modos e fazeres!

As escolas multisseriadas

A realidade das classes multisseriadas, desconhecida por alguns, revela-se uma prática atual em diferentes municípios do país. A modernidade e a tecnologia desenvolvidas, principalmente no último século, melhoraram e qualificaram de modo geral a vida da humanidade. Porém, os efeitos desse progresso são percebidos de forma desigual no espaço rural.

Embora as classes multisseriadas existam em espaços urbanos, o “interior” parece ter se configurado como lugar privilegiado dessa prática. O argumento da adversidade às condições físicas espaciais e o reduzido número de alunos das comunidades rurais colaboram para a continuidade e permanência da escola multisseriada.

No século XIX e início do século XX, época em que a população brasileira habitava principalmente a região rural, houve o auge desse tipo de escola que muito serviu para escolarizar, disciplinar e formar os “sujeitos bons”, mão de obra responsável pelo progresso.

A partir das duas últimas décadas do século XX esse tipo de escola tem sido alvo de massivas críticas. Argumentos como a desqualificação docente e a reprovação parecem ser os principais pontos que levaram ao desaparecimento de muitas instituições. A sua característica básica de reunir em torno de um professor vários alunos de séries diferentes data de décadas atrás e perpetua-se até hoje.

Noutro sentido, a seriação apresenta-se como único projeto de mundo e de possibilidade de aprendizagem e Educação. O êxodo rural colaborou para a cristalização de um tipo de escola impermeável à contemporaneidade.

Há, de fato, diferentes realidades em que as classes multisseriadas se constituem, porém a proposta interdisciplinar e a possibilidade do desenvolvimento de zonas proximais que essa prática produz contribuíram para o desdobramento de relações de ensino-aprendizagem ímpares. A experiência revela que as memórias de alunos/professores manifestam “um ensino de muita qualidade”, capaz de produzir inéditos viáveis e encontros entre o “saber fazer da experiência feito”, no sentido freiriano, e o saber científico.

As escolas multisseriadas, escolas isoladas rurais

No início do século XX percebia-se, ainda, a continuidade, no Rio Grande do Sul, de aspectos que marcaram o ensino no século XIX, no qual a escolarização destinava-se aos filhos de alguns homens de posses que contratavam professores particulares para instruí-los bem como contava com Aulas dos Estudos Elementares. O pouco investimento do Estado na Educação, e de modo geral na Educação do campo, possibilitou a construção de uma identidade específica de valor étnico, cultural e agrícola nas diferentes comunidades rurais. As políticas educacionais atinham-se aos estudos iniciais, bastando, portanto, ensinar a decifrar códigos de leitura e escrita.

O século XX também assistiu a inúmeras transformações no que se refere ao espaço rural, já que o Brasil passou de uma sociedade eminentemente agrária a uma industrial e a cidade assumiu a posição de guia, modelo dos paradigmas culturais e sociais. As mudanças econômicas e sociais promoveram transfigurações identitárias e, portanto, afirmou-se uma tendência de construção de identidades urbanas, associando à cidade o *status* de progresso.

No contexto educacional brasileiro, com o advento da República, abriu-se um processo de mudanças estruturais que se pautavam na consolidação do trabalho assalariado e nos melhoramentos urbanos aliados ao início da industrialização. Os novos olhares para a Educação indicavam o caráter público, universal e laico. O paradigma republicano promoveu uma reestruturação do Estado que buscava na escolarização uma possibilidade alternativa para acompanhar as transformações que o país vivia nessa época.

Durante a República Velha (1889-1930), época em que se imprimiu na sociedade brasileira o *status* da modernidade, as escolas rurais mantiveram os aspectos descontínuos e desordenados da época do Império. A Educação promovida pelo Estado priorizava o ensino da leitura e da escrita, por exemplo, de meios repetitivos do catecismo cívico-nacional, em que a criança era impregnada de todos os deveres que dela se esperavam. As características alteraram-se apenas a partir

da década de 30, quando o capitalismo atingiu fortemente a zona rural, intensificando a necessidade de formação escolar dos camponeses.

A inserção do ensino regular, formal e oficial em áreas rurais iniciou no final do Segundo Império a partir das classes de mestre-único e ampliou-se na primeira metade do século XX. O seu desenvolvimento reflete, de certo modo, as necessidades decorrentes da evolução das estruturas socioagrárias do país. É nesse contexto que a escola rural se instaurou tardia e descontinuamente.

As classes multisseriadas ainda se conservam como única alternativa para a escolarização das comunidades de difícil acesso e não podem ser entendidas como um momento precário, uma medida paliativa, provisória. Um número significativo de alunos, professores e pais dependem e fazem seu cotidiano a partir dessas escolas.

Embora as classes multisseriadas existam em espaços urbanos, o “interior” parece ter se configurado como lugar privilegiado dessa prática. O argumento da adversidade às condições físicas espaciais e o reduzido número de alunos das comunidades rurais colaboram para a continuidade desse tipo de escola.

A Educação rural foi vista como um instrumento capaz de formar, de modelar um cidadão adaptado ao seu meio de origem, mas lapidado pelos conhecimentos científicos endossados pelo meio urbano. Ou seja, a cidade é quem apresentava as diretrizes para formar o homem do campo, partindo daí os ensinamentos capazes de civilizá-lo e orientá-lo a bem viver suas atividades com conhecimentos de saúde, saneamento, alimentação adequada, administração de tempo, técnicas agrícolas modernas amparadas na ciência, etc. A escolarização deveria preparar e instrumentalizar o homem rural para enfrentar as mudanças sociais e econômicas, dessa forma o sujeito do campo poderia participar e compreender as ideias de progresso e modernidade que emergiam no país.

A prática dos exames finais nas escolas primárias²⁸

Entendemos que a construção do conhecimento é uma prática coletiva que acontece em diferentes espaços. Sendo assim, neste texto iremos mesclar dois trabalhos desenvolvidos por nós sobre a mesma temática: os exames escolares. Fizemos essa escolha devido à afinidade que temos em nossas pesquisas e, nesse caso, ambos os trabalhos abordam o tema sob a perspectiva histórica, tendo como recorte o mesmo período. Dessa forma, nosso objetivo é dialogar sobre os *exames finais*, provas prontas que aconteciam como forma de promover os alunos ao nível de adiantamento, especialmente, até a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1971.

Inicialmente, é importante esclarecer que as provas prontas – as quais eram aplicadas pelos inspetores de ensino e posteriormente pelos supervisores indicados e/ou que constituíam o corpo técnico das Delegacias de Ensino – não correspondem ao sistema de avaliação atual, conhecido como avaliação de larga escala (ENEM, ENADE, etc.).

Os exames finais aconteciam em nossa região geralmente na primeira quinzena de dezembro. Os alunos eram avaliados por uma banca examinadora constituída de autoridades locais indicadas pelos Diretores da Instrução Pública e, posteriormente, pelos Orientadores do Ensino, que, nos anos 50 e 60, ocupavam cargos de gestão nas prefeituras municipais e no governo estadual.

Os exames conferiam aprovação aos alunos. Havia testes de Linguagem escrita e oral, Aritmética e, em alguns casos, Ciências e História. Os professores também preparavam apresentações que ilustravam “grandes heróis” e personalidades do período. O dia do exame culminava na entrega dos prêmios, ou seja, os alunos que se destacavam ganhavam destaque perante a classe.

Por meio de um estudo feito a partir de um jornal que circulou em São Leopoldo entre as décadas de 30 e 50 foi possível perceber a ênfase dada a tais exames, pois com a aproximação do fim do ano letivo esse jornal passava a publicar notas anunciando-os. Tais

²⁸ Este texto tem como coautora Ariane Duarte e foi publicado na p. 9 do jornal do dia 14 de novembro de 2013.

publicações não eram imparciais, vindo carregadas de forte apoio e elogios às práticas da instrução pública. Além disso, após a aplicação dos exames era publicada a relação dos alunos aprovados, classificando-os por seu empenho no exame e apontando, inclusive, a nota alcançada por cada um.

É importante observar que os procedimentos citados ao longo desta escrita evidenciam as práticas pedagógicas do momento e suscitam discussões que os limites deste texto não permitem abordar. Porém, mesmo que do ponto de vista da inserção social os exames tenham dificultado a permanência dos alunos na escola, destacamos que essa prática avaliativa contribuiu para que se constituísse um rito, um modo subjetivo associado à cultura escolar primária.

“*Gemeindeschule*”, arte, expressão e cidadania em Campo Bom

Os últimos dias foram surpreendentes! Em dois momentos distintos dos quais participei de atividades culturais em Campo Bom foi possível identificar o empenho na preservação da História bem como na construção de uma postura ética e democrática.

Celebrar os 185 anos do Colégio Sinodal Tiradentes é nos remeter às iniciativas mais singulares que traduzem uma forma de conviver inventada, aprendida e projetada às gerações futuras. O historiador Eric Hobsbawm argumenta que são pelas práticas sociais que se constituem as tradições. Ou seja, as tradições inventadas incluem tanto as realmente construídas e formalmente institucionalizadas quanto as que surgiram de maneira mais difícil de localizar num período limitado e determinado de tempo.

O reconhecimento adquirido socialmente diante dos usos e representações associadas à “*Gemeindeschule*”, ou escola da comunidade, sugere que desde a instalação das primeiras famílias de imigrantes em Campo Bom a escola esteve entre as prioridades sociais. Desse modo, mesmo que instalado em outro lugar e estando sujeito ao contato com outras práticas de espaços e tempos distintos, o valor *híbrido* impresso na presença da escola em Campo Bom associa um importante legado das escolas germânicas.

O aspecto escolar implica conceber que havia um lugar privilegiado para a infância para esses colonizadores. No início do século XIX, com a chegada das primeiras famílias de imigrantes alemães em Campo Bom, instala-se em prédio rústico, a primeira escola da localidade. É possível imaginar que, mesmo sem os objetos e materiais que costumamos identificar na escola atualmente, existiram iniciativas de aprendizagens que evidenciavam “aprender ler, escrever e contar”.

O grupo social estabelecido a partir de 1824 – a propósito, em 2014 festejou-se os 190 anos da chegada desses primeiros imigrantes – representava procedências diversas e não uma unidade identitária. Refletir sobre como as identidades se forjaram diante do contato com o diferente (indígena, tropeiro, luso-português...) exige reconhecer a

complexidade de associar uma herança cultural hegemônica ao ensino e à presença da escola no município.

Esse exercício não invalida o valor do processo histórico construído; pelo contrário, agrega a presença do outro e inclui o “estrangeiro”, seja ele procedente da mesma ou de outra natureza. A cidadania, como forma elevada da aquisição dos valores comungados por um grupo social, encontra-se na virtude de aceitar e compreender os diferentes posicionamentos. Esse argumento foi muito bem recuperado pelo trabalho da equipe diretiva, dos professores e dos colaboradores que preparam o espetáculo “185 anos de história do Colégio Sinodal Tiradentes”.

Outro momento importante que converge ao desse espetáculo foi o bonito trabalho realizado pela equipe da Escola de Arte-Educação da rede municipal de ensino. Trata-se do espetáculo “Natal em Hollywood”, parte do projeto Festejando Campo Bom com Arte, apresentado ao ar livre no Anfiteatro do Centro de Educação Integrada. Nesse sentido, foram, sem dúvida, dois momentos marcantes cuja imaginação encontrou terra fértil para projetar demarcações necessárias ao registro histórico de nossa comunidade!

Notas de História da Psicopedagogia clínica e institucional

A Psicopedagogia é uma profissão que possibilita colocar-se na condição de *ensinante-aprendente* constantemente, porém rapidamente alguns psicopedagogos criaram métodos específicos e próprios de testagens para melhor diagnosticar e perceber a avaliação dos progressos dos pacientes, distanciando-se da reeducação.

No século XX surgiram, nos Estados Unidos, escolas de Orientação Infantil. Na França, após a 2^a Guerra Mundial, vieram os Centros Psicopedagógicos para pais, crianças e educadores; em seguida, é criada a Associação dos Centros Psicopedagógicos.

No Brasil a Psicopedagogia surge, na década de 60, a partir das situações de fracasso escolar e em 1988 surge a Associação Brasileira de Psicopedagogia (ABPp), com diferentes núcleos nos estados brasileiros. Em 2001 instituem-se no Rio Grande do Sul os cursos de Bacharelado em Psicopedagogia, inicialmente apenas oferecidos na pós-graduação.

Com o advento da Psicopedagogia há tentativa de superar apenas as justificativas essencialistas para a não aprendizagem dos sujeitos, como a desnutrição, os problemas neurológicos ou ainda os psicológicos, mas foi preciso um longo percurso para o rompimento dessa concepção, sendo necessário a Psicopedagogia bater de frente com o princípio da patologização, como argumenta a pesquisadora Patrícia Wolffenbüttel.

O nascimento da Psicopedagogia trouxe uma melhor compreensão do processo de aprendizagem. A interação entre as áreas de Psicologia, Pedagogia, Fonoaudiologia, Psicologia Social e Antropologia favoreceu a intenção de “virar do avesso” para compreender a dificuldade apresentada, característica da Psicopedagogia, e atenuar o sofrimento da pessoa, de qualquer idade, que apresenta resistência para aprender. Para alguém aprender é essencial o organismo, o corpo, a inteligência e o desejo estarem de acordo com aquele que quer transmitir seu conhecimento, pois entendo que qualquer informação que esteja no âmbito externo e em relação com o sujeito possa se transformar em conhecimento.

A Psicopedagogia é um novo conhecimento que vem contribuir e se associar com outras teorias que buscam explicar e auxiliar as

questões de ensino e aprendizagem. Talvez o que ainda seja preciso é aprender a se utilizar desses saberes para melhor compreender os processos inerentes à aprendizagem humana, para que assim, por meio dessa interrelação, possamos buscar novas formas de superar as dificuldades de aprendizagem.

Registros históricos nos boletins de avaliação e intervenção psicopedagógica

Quando os primeiros cursos de Psicopedagogia surgiram havia certa resistência da área da medicina em aceitar e reconhecer esse como uma ciência. A gênese dessa área de conhecimento nasceu da junção de outras áreas científicas com o objetivo de compreender melhor o processo de aprendizagem. Hoje, a partir das contribuições teóricas dessas áreas, podemos verificar que algumas crianças apresentam problemas de natureza orgânica; outras problemas que têm origem em sua estrutura individual e familiar, sem uma disfunção orgânica.

Interessado em localizar os motivos de altos índices de reprovação dos alunos em escolas rurais entre as décadas de 50 e 70, identifiquei nos boletins de avaliação final, aqueles realizados após os exames e as bancas examinadoras externas, o registro de desempenho de alunos como: “fraco em linguagem”, “saúde precária” e/ou “pouca capacidade de aprendizagem”.

Durante muitos anos os argumentos utilizados para justificar a reprovação dos alunos se baseavam em aspectos estruturais da sociedade. Nos cadernos de chamada também encontramos expressões como “reprovado por fraqueza mental” ou, ainda, “desnutrido”. Com isso não quero afirmar que ainda não tenhamos que superar os obstáculos impostos pela diferença e a melhor distribuição do capital.

Hoje em dia, com adesão da área da saúde à ciência da Psicopedagogia, é comum que pediatras e outros profissionais encaminhem pacientes aos consultórios psicopedagógicos. Os resultados obtidos pela constante persistência em observar o comportamento de um sujeito e (re)construir com este a sua história de vida – com lacunas e rupturas pessoais e familiares – e, por consequência, resgatar o desejo são percebidos na prática da Psicopedagogia.

A abordagem clínica da Psicopedagogia preocupa-se com sujeitos que apresentam dificuldades no seu processo de aprender e cuja causa desse problema advenha do próprio sujeito, da sua relação com a família e do significado que o não aprender adquire e seu

contexto. O objetivo principal é, por meio de uma intervenção terapêutica, devolver ao sujeito a possibilidade de ele construir seu conhecimento, ser autor de seu pensar e sentir prazer em aprender, como argumenta a pesquisadora Patrícia Wolffenbüttel.

O investigador Augusto Triviños, baseando-se no pensamento piagetiano, assegura que a ação psicopedagógica consiste não em fazer originar respostas, mas fazer falar livremente e descobrir as tendências espontâneas em vez de canalizá-las e encerrá-las. Seu trabalho deve consistir em situar todo o sintoma num contexto mental em vez de fazer abstração do contexto. O método deve partir das observações espontâneas da infância.

Aprender é passar da não posse à posse, é apropriar-se com autoria, é ser capaz de assumir suas limitações e ultrapassá-las, transgredindo pelo e no saber, ser capaz de saberes práticos, constituintes e constituidores de espaços laborais e/ou educacionais. Como acrescenta Alicia Fernandez, conseguiremos situar-nos ante o futuro, autorizando-nos a construir um passado, tarefa permanente, nunca acabada. Tarefa que só podemos fazer, cada um de nós, como autores e biógrafos de nossa História.

O cotidiano e as novas tecnologias²⁹

Tablet, celular conectado, e-mail, redes sociais! As novas tecnologias invadem o nosso cotidiano como um lugar privilegiado para se reinventar práticas e modos de convivência. Dessa vez compartilho a escrita com a colega Joseane, cujo trabalho se vincula diretamente à pauta de nossa discussão.

Se há algum tempo o uso da calculadora implicava conhecimento menor, os estudos mais recentes apontam que é preciso habilidade, construção lógica e atribuição de sentido para manusear esse artefato da cultura escolar. A informática, de modo geral, trouxe novos hábitos e imprimiu condutas que carecem de muita atenção e reflexão particular. Como é e por que utilizar ferramentas tecnológicas para construir objetos de aprendizagens? Ou ainda: quais mecanismos são úteis para um consumo consciente dessa tecnologia?

A internet é acessada diariamente por milhões de pessoas, público de diversas faixas etárias, entre elas os jovens “há mais tempo”, uma faixa etária que não está muito familiarizada com o uso da tecnologia e ainda é um pouco ingênua quanto ao uso das mídias sociais. Esse aspecto fortalece a intenção e a necessidade de se desenvolver atividades que envolvam a tecnologia da informática e do desenvolvimento da informação com segurança no ambiente escolar.

A rede social que parece ter conquistado atualmente a maior parte da população é o Facebook, que também parece ser o mais complexo para se estabelecer medidas protetivas. É comum identificar pessoas que utilizam a internet, mas não se sentem seguros ao navegarem em determinadas páginas e principalmente ao usarem essa rede social.

Expor a imagem pessoal em uma rede social hoje em dia requer certos cuidados de privacidade e preservação. Todos sabemos que é muito bom manter contato com parentes distantes e amigos de infância, ampliar o ciclo de amizades, mostrar nossas conquistas e nossa família, às vezes até expor nossa indignação, opinião, medos,

²⁹ Este texto tem como coautora Joseane Knewitz e foi publicado na p. 5 do jornal do dia 10 de janeiro de 2014.

angústias, desejos, enfim, mas até que ponto tornar isso público em uma rede mundial de computadores não nos prejudica?

Deve-se refletir um pouco sobre a história da internet e algumas leis que regem os Direitos Autorais (Lei nº 9.610 de 1998) e os Crimes Digitais (Lei nº 12.735 e Lei nº 12.737 de 2012), mostrando exemplos práticos, já trazidos à tona pela mídia, de alguns crimes digitais, como roubo de dados pessoais, calúnia e difamação, discriminação, ameaça, pedofilia, entre outros, que muitas vezes resultam até em homicídios na vida real.

Não podemos fugir da realidade de que o uso da internet, principalmente das redes sociais, em nosso país cresceu em grande proporção, entretanto cabe a nós, educadores, tratar desse tema de maneira que a cidadania digital possa ser exercida com consciência e responsabilidade, favorecendo o respeito pelas normas de conduta, não apenas na internet, mas também em seus vários desdobramentos sociais.

Refletir sobre o trabalho realizado e o tempo destinado à realização deste nos leva a identificar atitudes de um novo comportamento. A tecnologia é válida enquanto não compromete a condição humana do sujeito. Ou seja, qual seria o limite entre o virtual e o estabelecido pelo contato pessoal?

O uso da informática na escola: algumas reflexões³⁰

Continuando a discussão acerca da segurança quanto à utilização da informática, especialmente no ambiente escolar, as redes tecnológicas como a rede mundial de computadores (internet), como argumenta o pesquisador José Moran, vêm explodindo como a mídia mais promissora desde a implantação da televisão, com uma vasta fonte de informações e recursos disponíveis, como: sites, correio eletrônico, redes sociais, chats, blogs e portais que servem como fonte de pesquisa, entretenimento, relacionamentos e outras facilidades – como a de superar distâncias – para seus inúmeros usuários.

Os recursos tecnológicos também evoluíram. Além do computador, surgiram: notebooks, netbooks, tablets, iphones, smartphones, entre outros. E com o uso acentuado destes pelos jovens a escola também teve que evoluir, incluindo em seu processo de ensino o uso dessas tecnologias; para isso os educadores tiveram que se capacitar, realizando especializações e cursos nessa área.

Segundo Maria Olyntho, é só a partir do momento em que incorporamos as novas mídias que valorizamos seu uso. A utilização de diferentes linguagens de mídia na escola pode ser um caminho para promover mudanças de atitudes e metodologias de trabalho.

Mas esse avanço das mídias fez com que a internet passasse a aparecer também em páginas policiais, em casos de roubo de informações pessoais, fraudes, pornografia, pirataria, notícias falsas, entre outros, inclusive como a causa de crimes passionais, tendo por motivo relacionamentos iniciados virtualmente.

O descontrole dos administradores da rede internacional de informações passou a conviver com a presença de hackers e a pirataria. A invasão da privacidade civil está cada vez mais suscetível à ação de aproveitadores, como enfatiza o investigador Cezar Calligaris.

Percebe-se, assim, a importância de a escola abordar o assunto do uso consciente e responsável da internet em seu currículo, despertando nos alunos uma postura cidadã frente ao mundo digital.

³⁰ Este texto tem como coautora Joseane Knewitz e foi publicado na p. 7 do jornal do dia 7 de março de 2014.

Ao dar enfoque à cidadania digital, numa tomada de consciência ativa no âmbito escolar (envolvendo alunos, professores, gestores e familiares), a escola estará participando da construção do conhecimento e do pensamento crítico de seus alunos, um dos aspectos centrais trabalhados nos anos finais do Ensino Fundamental.

Acreditamos que a escola seja a instituição mais indicada para tratar desse tema. Um exemplo do que pode ser feito é orientar os jovens sobre o que pode ou não ser falado na internet e sobre o que é ilegal, contribuindo para uma postura cidadã no meio digital, uma atitude crítica e reflexiva na avaliação da informação disponível nas mídias digitais e um respeito pelas normas de conduta, não só na *web*, mas também em seus vários desdobramentos sociais.

Levar o aluno a refletir sobre o conteúdo que compartilha na rede social e a divulgação de imagens via ferramentas tecnológicas é outra pauta que deve estar presente no cotidiano das aulas. Antes dos direitos é preciso saber os deveres que o exercício da cidadania impõe, desse modo muitos inconvenientes podem ser prevenidos. Além disso, ao manterem uma postura consciente na *web* os alunos tornam-se mais críticos e reflexivos, não só em suas postagens e ações como também no momento de suas práticas de pesquisa e na credibilidade científica de páginas e conteúdos publicados.

Hoje tem prova?

As últimas semanas de aula se aproximam! O mais comum, no cotidiano das práticas escolares, é aplicar trabalhos e intensificar revisões e/ou tarefas que ficaram perdidas em função de outras prioridades. Alunos, professores e comunidade escolar iniciam uma mobilização que se estende, geralmente, até a segunda semana de dezembro. O ciclo da escola seriada parece cumprir as representações que caracterizam uma realidade do ensino e o que o marca são as avaliações finais!

Nessa época é comum encontrar pelo menos três tipos de alunos. Existe o grupo dos que se mantêm aliados aos professores e já significaram um modo singular de apropriação do conhecimento; o segundo classifico como aquele de sujeitos que não precisam muito do auxílio dos mestres, não se preocupam muito com o estudo, mas se saem muito bem nas avaliações, talvez se associem às “mentes brilhantes”; e o terceiro é o que já determinou seu fracasso escolar!

Não sou muito adepto de classificações, até porque elas impedem a flexibilidade necessária em tempos de novas tecnologias e novas formas de abordagem do saber, mas, sem receio, detalho um pouco mais sobre a atitude desses grupos que categorizei e utilizo para isso um simples questionamento escolar: “professor, hoje tem prova?”

Os aliados são aqueles alunos que estão sempre dispostos a auxiliar o professor e, em muitos casos, atuam como “tradutores culturais”, um conceito que o historiador Peter Burke construiu para definir os processos de hibridização, ou seja, são aqueles colegas de escola inesquecíveis e que sempre traduzem o conhecimento duro que os professores transmitem e não é compreendido num primeiro momento. Além disso, costumam reagir com serenidade e diante de um questionamento como esse respondem a partir do que já conseguem falar e dizer de seu conhecimento.

Os desligados não se importam muito, sabem que fazer ou não aquela prova não irá influenciar muito no resultado final e, se for preciso, realizam a recuperação – e ainda são capazes de se saírem razoavelmente bem! Em alguns casos existem alunos “transfugas”,

ou seja, aqueles que transitam em dois grupos enquanto atingem o *status* de aliados. Podem também ter uma avaliação mediana, destacando-se apenas em algumas matérias, o que gera rumores diante de situações inesperadas.

Quanto ao último grupo é que pretendo chamar atenção com a escrita deste texto. São os que já definiram que serão reprovados. Em uma situação como essa costumam ser agressivos ou simplesmente negligentes. Ou realizam o enfrentamento ou entregam a prova em branco!

Mesmo que se relativizem essas classificações, o mais importante é ressaltar que o espaço e o tempo para construção da aprendizagem não se encerra em uma avaliação. A prova pode ser um bom instrumento para medir o conhecimento, porém ela não consegue absorver a compreensão de duas grandes exigências formativas da atualidade: competências e habilidades. O desafio para professores e alunos é o de inventar modos de criar “pontos de contato” entre esses aspectos e a condição idiossincrática de cada indivíduo para que o sucesso se torne realidade!

Qualidade de Educação: direito universal do acesso³¹

Escola para todos é o discurso mais propalado pelo Estado. O direito de ter acesso à escola, quando absorvido pelo Estado-Nação, incorporou o discurso liberal que, na atualidade, associa-se à gestão democrática. Dessa vez compartilho a discussão da temática com a colega Itaara, que além de ser minha colega no curso de doutorado integra um dos grupos de pesquisas a que estou vinculado: História, política e gestão da escola básica. A Educação, como um direito, agrega a discussão sobre o processo de ampliação do acesso à escola. Nessa esteira, observa-se a frequente discussão que associa um declínio qualitativo no atendimento educacional quando este passa a incorporar uma parcela da sociedade que outrora estava excluída do processo educativo.

Ocorre que os que nostalgicamente conferem alguma excelência ao modelo de atendimento escolar anterior muito provavelmente desconsideram que o direito à Educação também é, como os demais direitos, o resultado de lutas históricas. Nesse sentido, é possível compreender esse fenômeno a partir do estudo desenvolvido por patamares postos em três gerações, semelhante às especificidades dos direitos da humanidade.

A pesquisadora Carlota Boto assim define essas três gerações: a primeira seria aquela que considera o momento em que todos adquirem a possibilidade de acesso à escola pública; a segunda aquela caracterizada pelo salto qualitativo do ponto de vista do direito ao acesso, momento histórico que passa a contemplar, pouco a pouco, o atendimento a padrões de exigência voltados à busca de maior qualidade do ensino; e a última aquela de consagração dos direitos de escola, quando os currículos e orientações políticas passam a representar atendimento que contempla justiça distributiva, ou seja, atendimento aos grupos sociais reconhecidamente com maior dificuldade para participar desse direito subjetivo universal.

³¹ Este texto tem como coautora Itaara Gomes Pires e foi publicado na p. 8 do jornal do dia 7 de março de 2014.

A Educação, como um direito de terceira geração, responde à emergência do debate contemporâneo relativo à diversidade dos seres humanos e evidencia a necessidade de se questionar as estratégias de governo construídas com o intuito de, ampliando-se o acesso à Educação, garantir que, independentemente da idade, os sujeitos ingressem na escola e possam usufruir de condições que possibilitem o sucesso na aprendizagem, assegurando uma Educação de qualidade.

Ao considerar a ampliação do acesso ao ensino regular obrigatório, destaca-se, dentre as diferentes situações, a preocupação com as condições de permanência e aprendizagem significativa dos alunos. Apontamos que a aprendizagem perpassa as dimensões da organização do trabalho escolar, incluindo as condições de trabalho, a gestão da escola, a análise e articulação do currículo bem como a formação docente inicial e continuada.

Falar de qualidade na Educação – ainda que se caracterize, a grosso modo, ponto de convergência entre os diferentes atores que compõem o cenário das políticas públicas, quando analisada – demonstra uma gama de percepções diferenciadas e, por vezes, conflitantes.

Assim, frente à difusão da política de “*accountability*”, a qual, de um modo amplo, corresponde à “prestação de contas” dos atores envolvidos no sistema educacional diante do desempenho atingido e demonstrado por meio da comparação entre as instituições, o que se observa é uma crescente imputação de responsabilidade única aos docentes pelos parcos índices apontados nas avaliações de larga escala. Cabe-se, nesse contexto, uma maior atenção da comunidade escolar a esses dados, pois, não negando a necessidade das avaliações, convém ressaltarmos que a “*accountability*” tende a não levar em consideração os desníveis socioeconômicos e a própria construção cognitiva prévia dos alunos. Além disso, destacamos que a vida cotidiana das escolas é um espaço complexo cujas condições materiais e subjetivas refletem em outras lógicas e práticas, por vezes distintas, dos planejamentos de gabinete.

Para falar de Educação local, global e “*trainee*”

Para início de conversa, quero agradecer aos leitores de nossa coluna! Espero que possamos construir sempre um diálogo franco e sincero! Dessa vez a reflexão objetiva pensar como os organismos internacionais têm influenciado as práticas de gestão, não apenas no setor educacional, mas, sobretudo, na descaracterização dos lugares historicamente construídos.

A figura do administrador, ou ainda do diretor escolar, é algo recente na organização das instituições escolares. O movimento conhecido como Escola Nova, a partir da década de 30, não apenas redimensionou a estrutura do ensino público no país como também foi responsável por implantar práticas que se consolidaram nas décadas seguintes.

Se durante a ditadura do governo Getúlio Vargas houve a pretensão de constituir uma unidade educacional, mesmo com políticas descentralizadas de recursos e gestão, o modo de traduzir o prescrito dos documentos legais permitia que emergissem as singularidades de cada lugar.

Estudos da pesquisadora paulista Rosa Fátima de Souza têm identificado que, mesmo existindo a proposta de um ensino unitário, a legitimação social da definição dos elementos da Cultura local prevaleceu no projeto que se vinculou aos ideais civilizatórios e às representações sobre progresso e desenvolvimento da sociedade.

É interessante considerar que há um entrecruzamento e não uma sobreposição de práticas culturais nesse sentido. Chamo atenção para os programas que dissociam a prática do serviço burocratizado da escola da prática pedagógica. As ferramentas da área da administração, especialmente da administração de empresas, nunca estiveram tão presentes no cotidiano escolar.

São Paulo realiza concurso público distinto para administradores e corpo técnico pedagógico como se não existisse diálogo algum entre as duas partes que, do meu ponto de vista, se entrecruzam. Além disso, outros estados da União, como o Rio Grande do Sul, se aventuram nessa seara.

Realizar, mesmo que de modo apurado, associação com a figura do “*trainee*”, como já aconteceu em Campo Bom, quanto à história de uma empresa importante, com experiência de “chefe”, que não conseguia compreender e traduzir culturalmente a anatomia e organicidade da empresa, e se manteve alheio à Cultura local, levando ao fracasso da instituição, como pensar a chegada dessa figura “estrangeira” no sistema de ensino?

As lideranças emergem no e do cotidiano escolar. Cabe ao setor público responsável investir e municiar seu corpo funcional para que tenha e saiba utilizar as ferramentas e os artefatos para gestar a escola. Afinal, vamos deixar as mazelas de práticas “gerencialistas” e perversas para aquelas empresas que visam apenas ao seu benefício próprio.

Um ano cheio de esperança, prosperidade, trabalho...

De mais um ano nos despedimos. Em 2013 inúmeros fatos permitiram que os mais diferentes sentimentos fossem por nós tensionados! Os momentos tristes, as catástrofes, o alerta para a segurança, a juventude e a sociedade que “se ergueram” de modo singular para reviver uma experiência democrática... Um ano cujos elementos da natureza água e fogo também demonstraram sua incompreensão diante das mazelas que comprometem melhores condições sociais, culturais, políticas e de dignidade!

Esperança, prosperidade e trabalho! Palavras que desde muito me apropriei e escolhi para esta reflexão para que elas também alcancem o ser e o fazer de outras pessoas e podem traduzir a expressão maior de *ser gente!*

Pensar a Educação no Brasil e sua repercussão no contexto nacional e internacional exige reconhecer o progresso alcançado e a constituição de políticas que têm, cada vez mais, favorecido condições de se a população de perceber diante do outro, das diferenças e das promoções sociais. Mas ainda há muito o que fazer: diálogos a construir, atitude a se concretizar, políticas que carecem de meios para serem efetivadas! Tenho a esperança de que 2014 nos revele o digno lugar que os docentes merecem e que a Educação seja de fato prioridade!

Entendo que os processos que envolvem as políticas educacionais e culturais, em benefício social, não são objetos de uso imediatista. Estabeleço o tempo da prosperidade para que se potencialize o conhecimento teórico e se traduza este em ações concretas de transcendência e relevante qualificação das condições humanas e materiais. Que os objetivos sejam alcançados para que aconteça o êxito das práticas pedagógicas, de situações de aprendizagens...

Que possamos atribuir um sentido distinto ao nosso trabalho para exercermos, sempre com sabedoria, consciência e ética o labor de nossa profissão. A conquista da dignidade é uma nova semente que necessita de cuidado, zelo e alimento. Para que se perceba vida no projeto se esboça um equilíbrio de motivações internas e externas que deve ser construído em relação com o outro. Por isso, deve-se ter a

postura vigilante para que a compreensão alcance o olhar indiferente de gestores, líderes, políticos e famílias que ainda não perceberam o valor singular que é próprio da Educação, do professor e da escola.

Que 2014 nos permita vibrar com os momentos de sucesso e superar as adversidades, tendo o eixo da esperança como referência para “descobrir a boniteza da vida!”

Quando tudo é nada!

Este é o último texto que escrevo na curta trajetória de columnista que assumi em outubro de 2014! Buscar argumentos para esta escrita é um esforço semelhante à escrita iniciante, quando rabiscos se confundem com sentimentos de diferentes naturezas. O risco de se tentar buscar explicação para tudo sugere que nada pode ser explicado, ou seja, quando algumas ações, fatos e atividades podem ser tudo ou qualquer coisa, passa também a ser nada na gênese e nas funções para as quais existiram!

O escritor espanhol Augustin Escolano entende que ocupamos espaço e tempo quando escrevemos, quando demarcamos nosso lugar na história pela escrita, pelo nosso grito democrático, pelo ajustamento social das práticas, pela nossa luta! Nesse sentido, o que foi dito, escrito e produzido reflete a tentativa de se projetar um lugar melhor e mais justo, mais humano e solidário, reflexo da gratidão de um lugar que se pensava adequado, um “concreto viável”, no sentido que desenha Paulo Freire, ou ainda ousadia demais para que se iluminasse a paisagem com a sabedoria de vagalume!

Agora busco o sossego, o aconchego de quem parte e quer paz, de quem já não acredita mais na ação coletiva e social, mas sim nos pequenos gestos que *podem*, mas nem sempre agem em prol do bem comum, da compreensão que o *micropoder* e a sagacidade tripudiam diante do gênio perverso que ludibria as lentes de quem tenta enxergar!

Os registros dos atos e dos fatos, no tempo certo, se acomodam e remodelam as condutas e as posturas que tivemos e ainda precisamos lapidar, palavras que *devem* ecoar nos clarins das diferentes direções. Agradeço aos sinceros leitores e aos amigos que acompanharam o trajeto que se desenhou, os caminhos que escolhi trilhar e as estradas que me levaram a outros lugares e circunstâncias amargas que conduziram minhas escolhas: assumir postura mais severa e realista!

Gratidão extensiva ao grupo de funcionários que faz a notícia desse jornal acontecer! Pessoas sérias, responsáveis e generosas que sempre demonstraram pronta disponibilidade para viabilizar que as ideias se traduzissem em diálogo com a comunidade! A todos vocês, e em especial ao público leitor, crítico e colaborar expresso, minha autêntica felicidade e justo reconhecimento. Até mais! Obrigado!

ESTÁGIO DE PÓS-DOCTORADO

Os cinquenta anos da formatura da primeira turma do Curso Normal do Estadual De Saporanga

Escrever sobre o Estadual de Saporanga é uma possibilidade de refletir sobre nossa prática, aquela que no curso de uma trajetória profissional venho construindo. Como argumenta Michel de Certeau, a historiografia é resultado da articulação entre *um lugar, uma prática e uma escrita*.

O Estadual de Saporanga é parte das memórias que compõem itinerários formativos – não apenas dos sujeitos que constituem a pesquisa realizada no meu estudo de pós-doutoramento, realizado entre janeiro de 2015 e janeiro de 2016 na UNISINOS – e caracterizam uma inteira relação na trajetória do investigador. As memórias dos sujeitos, de certo modo, também entrecruzam trajetórias e, de alguma forma, a instituição e a escolha pelo magistério são um viés condutor das narrativas que foram analisadas. Nesse sentido, no processo em que me constituo professor pesquisador, o Instituto Estadual de Educação Saporanga representa um lugar especial. “Gratidão” é a palavra que melhor expressa o apreço que possuo diante desse educandário, dos meus ex-professores, dos funcionários, dos meus ex-colegas de caminhada.

Tendo como referencial teórico a História Cultural, a fundamentação dessa investigação desenvolveu-se como uma possibilidade para se conhecer e analisar as práticas e representações produzidas pelos sujeitos identificados a um grupo social. A pesquisa compreendeu análise de documentos diversos: quadros de formatura, jornais locais, ofícios, entrevistas orais.

Os sujeitos entrevistados foram ex-alunas, professoras e ex-professoras, a saber: Dóris Rejane Fernandes, Naira Denise Zimmer Rodrigues, Gilda Jerusia da Costa Carraro, Saionara dos Reis Saldanha, Maristela da Silva Machado, Suzana Michels Reichert, Anabela Santos Henz. Ex-alunas: Renilda Adi Gerhardt, Lisiane Rosa de Souza, Janice Marie Blos, Rejane Maria Mödinger, Jussara Rissi, Leda Kuwer Brenner, Marcia Reniza Peglow e Edi Auler. Agrega-se a essas memórias a

entrevista realizada pela cursista³² Débora Caroline dos Santos com a ex-aluna Patrícia Nunes da Silva. Todas assinaram termo de consentimento livre esclarecido e optaram pela utilização da sua identificação.

No total foram realizadas quinze entrevistas. A relação com a instituição apresenta três singularidades: o primeiro conjunto refere-se à situação de sete ex-professoras que também foram ex-alunas; o segundo caso é daquelas que foram apenas ex-alunas da escola, contabilizando cinco entrevistas; e o terceiro caso é de três narrativas daquelas que foram apenas professoras.

A grosso modo, o tempo das entrevistas foi de aproximadamente uma hora e meia, com exceção do depoimento de Dóris Rejane Fernandes. Destaca-se que o grupo de sujeitos foi construído a partir do método “bola de neve”. A indicação inicial foi realizada pela atual supervisora do Curso Normal, professora Edi Auler. A faixa etária das entrevistadas encontra-se entre os 50 e 76 anos e foi possível abranger três municípios da região do Vale dos Sinos (Campo Bom, Sapiranga e Novo Hamburgo).

A grande maioria das entrevistadas apresenta formação superior e pós-graduação, destacando-se a formação de uma doutora em História. A formação é diversificada, contemplando as áreas de Pedagogia, Letras, História e, quanto aos cursos de pós-graduação, Psicopedagogia, Linguística, Gestão Educacional e Supervisão Escolar.

Destaca-se que esse grupo de sujeitos exerceu ou ainda exerce funções públicas de destaque, e todas ocuparam, em algum momento da sua trajetória, cargos que compõem a equipe pedagógica ou administrativa da escola. Além disso, as que já são aposentadas atuam ativamente em grupos e atividades que de alguma forma envolvem situações de aprendizagem em espaços não formais. Essas características podem ser entendidas como compósitas de uma formação diferenciada no processo de constituição profissional, como argumenta Escolano Benito (1999)³³, quando a instituição escolar

³² Uma das atividades do estágio de pós-doutorado foi a realização de um curso de extensão universitária para alunas do Curso Normal do Estadual de Sapiranga.

³³ ESCOLANO BENITO, Agustín. Los profesores em la historia. *In*: MAGALHÃES, Justino; BENITO, Agustín Escolano. **Os professores**

desafia e proporciona aos sujeitos uma formação diferenciada e vinculada ao meio social no qual está inserido. Seria este um diferencial dos egressos do Estadual de Sapiranga?

As escolas normais brasileiras foram criadas na época do Império com o objetivo de preparar profissionais para viabilizar o projeto de expansão e desenvolvimento do ensino primário. A primeira foi a de Niterói, nascida em 1835. Na década seguinte instituições semelhantes foram fundadas em outras províncias do país, porém a efetiva expansão das escolas de formação de professores ocorreu apenas no início do século XX.

A história do Curso Normal dessa escola estadual está vinculada à história do Grupo Escolar implantado na década de 30, em Sapiranga. No final da década de 50 o município passou a oferecer uma formação em nível profissionalizante. Nesse sentido, em 1958 o curso ginásial passou a ser oferecido no período noturno. Além disso, instalou-se a Escola Técnica de Comércio de Sapiranga. Em 1962 o prédio que abrigava o Grupo Escolar e o Ginásio Estadual de Sapiranga foi ampliado e nele implantou-se o Colégio Estadual de Sapiranga, no qual passou a funcionar o Curso Ginásial. Com a ampliação do prédio, a instituição passou a abrigar outros cursos, como o Curso Normal Regional de 1º Ciclo, pelo Decreto nº 13.927, de 26 de julho de 1959. Em 1962 passou a oferecer outros cursos na modalidade 2º Ciclo, inclusive o Curso Normal de 2º Ciclo, pelo Decreto nº 14.363, de 19 de novembro de 1962. Em 1969 o Grupo Escolar é transformado em Escola Primária de Aplicação da Escola Normal Coronel Genuíno Sampaio, para alunas normalistas que atuavam em escolas da região.

O prédio do antigo Grupo Escolar foi entregue aos proprietários em 1975. Em 1972, com a nova LDBEN 5692/71, o ensino primário ficou com a Escola Estadual de 1º Grau Coronel Genuíno Sampaio e o ensino de 2º grau ficou com o Estadual de Sapiranga, o qual, em abril de 1975, passou a funcionar na Rua Padre Antônio Vieira, nº 588, no bairro Centenário. Em agosto de 2016 foram comemorados os 50

na história. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 1999, p. 15-27.

anos da formatura da primeira turma de alunas do Curso Normal, e apresentei neste texto alguns aspectos desse tempo evidenciados nas memórias da professora Renilda Gerhardt, entrevistada em 2015.

A primeira turma do Curso Normal formou-se no dia 13 de agosto de 1966, e das vinte e três normalistas, como se observa na fotografia da Figura 1, apenas dezesseis ainda vivem. Elas se reúnem anualmente e em 2016 realizaram uma visita ao Instituto Estadual de Educação Sapiroanga (IEES) para conversar com as alunas das classes atuais do Curso Normal.

Figura 1 – Primeira turma do Curso Normal Coronel Genuíno Sampaio – 1966.



Fonte: Acervo do IEES.

Na fotografia da Figura 1, ocasião da formatura da primeira turma do Curso Normal de 2º ciclo, destaca-se na segunda fileira, da direita para esquerda, a professora Renilda Adi Gerhardt, a qual foi entrevistada para minha pesquisa de pós-doutorado. Encontra-se na

fotografia ainda: Geluza Jacua Luckmann, Mariane Hattge, Marisa Kautzmann Engel, Aracy Michel, na primeira fileira de cima para baixo; na sequência, Sônia Klein, Ondina Vera Schumann Burzlaff, Liane Bauer, Naura Blankenheim, Ignez Clori Lauer Scholottfeldt, Wali Teresinha Glentz Bernardes, Sônia Maria Lauer de Garcia, Renilda Adi Adam Gerhardt; e, na última fileira, Sônia Maria Perch Winck, Sílvia Maria Schein, Vera Bisol, Carla Luana Weizel Becker, Neidy Goethe Petry, Maria Eronita, Ivani Strauss Alves, Hedy Grahl, Soenilda Ev.

A professora homenageada e paraninfa da turma foi Lourdes Conceição Panatieri Lerotic, que era docente de Ensino Religioso, Filosofia e Didática. A primeira diretora da Escola Normal Coronel Genuíno Sampaio foi a professora Adelina Antonelli dos Santos (1963-1967) e posteriormente o professor José Jorge Dotta (1967-1975).

Escolano Benito (1999) acrescenta que os professores são responsáveis pela manutenção e continuidade de uma “memória da corporação”, que é transmitida e recriada de geração a geração. As normalistas da primeira turma do Curso Normal do atual Instituto Estadual de Educação de Sapiroanga mantêm encontro periódico para conversar sobre Educação, magistério, e reforçar os “votos feitos no momento da formatura”, como argumenta Renilda. Os encontros iniciaram em 1981, ocasião dos 15 anos da data da formatura. Seguiram-se encontros de cinco em cinco anos até 2006, e a partir de 2007 encontram-se anualmente. Esses reencontros exigiram a organização de uma equipe que sempre realiza a recepção, que ocorre em uma cafeteria escolhida pela maioria. Como as tituladas de 1966 eram de três distintos municípios, em cada ano um grupo desses municípios se responsabiliza pela acolhida das demais. O ritual desses encontros, conforme Renilda, é regido da leitura e reflexão de um texto pedagógico, poema, mensagem, ou uma colega é escolhida para realizar uma explanação sobre Educação. Há um momento de brincadeira e descontração bem como uma surpresa. A atividade final destina-se às recordações, às memórias e à atualização sobre o que aconteceu com as colegas no curso do último ano.

Propor-se a conhecer aspectos dos primeiros tempos dessa importante instituição pública para essa região, considerando o fato de que esta ainda oferece o Curso Normal, possibilita a reflexão sobre o processo histórico que conferiu uma identidade que associou aspectos institucionais de comprometimento assumidos com rigorosa e qualificada formação aos seus alunos. A formação profissional do professor implica concebê-lo como responsável pelas suas escolhas, como ator do protagonismo de uma trajetória construída diante das relações com os diferentes contextos em que atua.

É importante destacar, ainda, que em 1996 a organização da nova LDBEN 9394/96 passou a exigir como habilitação mínima para docência algum curso de Licenciatura realizado no Ensino Superior, contudo, em 2001, uma portaria ministerial reabilitou o Curso Normal, que passou a ser oferecido tanto em Instituições de Ensino Superior quanto em Institutos de Educação de Ensino Médio. Nesse sentido, o Estado do Rio Grande do Sul reorganizou suas escolas.

EXPERIÊNCIAS NO NORDESTE BRASILEIRO

Ecossistemas socioeducativos para convivência com o semiárido: experiência e extensão no nordeste brasileiro

O Conselho da Comunidade Solidária foi criado em 1995 para enfrentar a pobreza e a exclusão social, aliado a organizações das sociedades civis, terceiro setor e organizações não governamentais. O Programa da Universidade Solidária, criado para o fortalecimento da sociedade civil, atua em áreas prioritárias e o trabalho de extensão concentra-se na área do trabalho voluntário, ético e solidário. Dessa forma, a proposta foi realizar a troca, a interculturalidade, na convivência e a constituição de uma rede de agentes para enfrentar os desafios do município e buscar o Desenvolvimento Local Sustentável, proposta assentada no Fórum da Rede de desenvolvimento local integrado e sustentável (DLIS). É um programa realizado em parceria com o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), a Sudene e a Hidrelétrica do Rio São Francisco.

Com essa atividade de extensão universitária ampliam-se os sistemas de constituição de redes, tem-se o encontro da sabedoria das pessoas que vivem nos municípios e somam-se as culturas locais, enriquecendo o saber acadêmico e desenvolvendo o senso de cidadania. Na perspectiva do trabalho de campo preparatório realizado em julho de 2002, pretendemos caminhar com a proposta da oficina de constituição de ecossistemas socioeducativos para convivência com o semiárido, em específico, detive minha atenção às questões da memória e Cultura, com a equipe³⁴ de trabalho da Unisinos – Unisol/Xingó, grupo representado na Figura 2:

³⁴ Na fotografia, identifica-se na primeira fileira a professora Sinara Santos Robin, Tiago Martinelli, José Eloy dos Santos Júnior; na segunda fileira José Edimar de Souza, Márcia Rafaeli de Aguiar, Marciele Hoch, Veridianda Freitas Lara, Yumie Okuyama da Silva; na terceira fileira João Batista Lucas, Guilherme Menezes Betiollo e Silvana Regina Pereira da Silva.

Figura 2 – Equipe Unisol/Xingó – 2002/2003



Fonte: acervo pessoal do autor.

Como filosofia e metodologia de trabalho optou-se pela convivência e determinação de um diálogo de confiança, seriedade, trabalho e muito afeto. Objetivou-se a reconstrução da autonomia a partir da coleta de dados sobre a História e a sensibilização da Memória.

Marc Bloch (1974, p. 14) assinala que “O passado é por definição, um dado que coisa alguma pode modificar. Mas o conhecimento do passado é coisa em progresso, que ininterruptamente se transforma e se aperfeiçoa”. Assim, concordando com Bloch, as formas para perscrutar e construir conhecimento sobre o passado podem ser ampliadas. Logo, fontes como as imagens e a entrevista oral também pode ser compulsadas enquanto um possível indicador da história local por meio do seu estudo enquanto documento e relato.

[...] O cotidiano supõe o passado como herança. O cotidiano supõe o futuro como projeto. O presente é esta estreita nesga entre o passado e o futuro e cuja a definição depende das definições de passado e futuro [...] (REGO, 2000, p. 33).

O que considerar como patrimônio cultural? A prática cotidiana da comunidade nos diz muito a respeito da diversidade cultural, do *saber fazer* do homem da região, como os artefatos da cultura material, o patrimônio edificado, a cultura popular e suas diversas manifestações e religiosidade. No conviver cotidiano de Monte Alegre de Sergipe, respeitando a natureza temporal e cultural da população, percebe-se a realização patrimonial.

Monte Alegre do Sergipe é um município do alto sertão, às margens da SE 216, que liga os estados da Bahia, Alagoas e Pernambuco.

Entendo como patrimônio local tudo o que fazemos, criamos ou inventamos a partir do que vemos, sentimos e aprendemos. São as manifestações de nossos hábitos e costumes. É tanta coisa, tantos jeitos diferentes de viver, de tratar o meio ambiente e os animais, de cuidar dos doentes, de fazer festas e comidas, mas tudo isso fala o que somos. Também as brincadeiras, as músicas, as danças, os jogos, as poesias, as histórias. Essa série de particularidades chamamos de patrimônio cultural. Ele é constituído pelo que já encontramos desde que nascemos, pelo que nossos antepassados nos legaram, mas também pelo que vamos construindo e acrescentando com a nossa vida e a nossa ação no meio em que atuamos. É como uma herança que todos recebemos ao nascer e com o passar do tempo se transforma no conjunto dos bens que pertencem a um povo ou a um país: o meio ambiente, tudo o que se escreve nos livros, o que se produz nas artes, tudo o que se aprende e se faz para sobreviver, como o saber subir em árvores, pescar, plantar e colher...

Para entendermos o presente é necessário que conheçamos o passado. Um museu traz à tona a História vivida pelos nossos antepassados e conta a nossa história desde as atividades mais simples até as mais complexas.

A proposta foi trazer à tona os elementos da identidade cultural montealegrense como a culinária, o artesanato, o folclore, enfim, as particularidades socioeconômicas e culturais da cidade.

Economicamente a feira de Monte Alegre é um dos vieses dessa contribuição, na qual observamos a exposição da sabedoria no cultivo

de diferentes culturas, destacando-se os frutos de cultivo orgânico e inorgânico, que salientam a qualidade de vida (produção orgânica) como preservação da Cultura do município.

E como é patrimônio cultural tudo o que possuímos – a nossa Cultura, os nossos costumes, particularmente a biodiversidade da caatinga, o nosso conhecimento sobre a vida no semiárido nordestino –, temos que valorizar o saber que há na convivência com a seca, e no município é evidente essa carência de preparar o homem para conviver com a ela.

Tratando-se de memória não podemos esquecer o Cemitério Velho, a Feira Livre, o Mercado Aberto. A Feira Livre é muito importante nas relações econômicas, sociais, religiosas, culturais e políticas, pois é por meio dela que as pessoas vindas de diversos povoados e cidades dos circos vizinhos compram e vendem seus produtos, visitam seus parentes e amigos, casam e batizam seus filhos bem como procuram diversos serviços, como dentistas, barbeiros, farmacêuticos, mecânicos, relojoeiros, ciclistas e outros.

No dia a dia o sertanejo encontra meios de conviver tanto com as condições naturais quanto com o seu semelhante. Ele é forte e solidário; nos momentos mais difíceis sempre encontra em sua fé e em seus irmãos a força suficiente para uma convivência harmoniosa.

A Cultura local é rica em festas religiosas: Novenário do Sagrado Coração de Jesus, Paixão e Morte de Cristo, Dramas de Lava-pés e Ressurreição de Cristo, nas quais a comunidade se envolve fazendo apresentações. Nesses eventos a comunidade se integra solidariamente no intuito de transmitir paz e eles são mantidos até hoje.

Nos dias de hoje comemora-se na cidade durante o mês de junho, período das festas juninas, o Forró Alegre. São cinco dias em que a cidade se veste de cores vivas e dança o forró. Essa é uma festa popular que se vale da tradição folclórica do nordeste e divulga a importância de vivenciar as raízes culturais.

No que tange à História e à Memória, o levantamento de fontes (escritas e orais) possibilita a construção das histórias locais. A coleta de dados feita por entrevistas orais em diferentes níveis da população ampliou as interpretações dos acontecimentos, possibilitando conhe-

cimento do patrimônio cultural, desde o que fazem as pessoas que ali vivem até o que desejam e esperam para o futuro.

Na convivência com os Protagonistas Juvenis locais surgiu a ideia da criação de um museu. Para iniciar o trabalho de sensibilização da memória optou-se pela organização de painéis fotográficos de caráter itinerante para exposição em diferentes momentos e lugares da comunidade.

A prática do trabalho foi desenvolvida em etapas. Depois dos encontros de convivência, discussão e reflexão sobre o que se poderia desenvolver, sugeri, para a ideia do museu, que o grupo refletisse para o próximo encontro sobre o que precisava ser mostrado. Quem seria entrevistado? Por quê? Quais eram os espaços mais lembrados? O que aconteceu com os espaços e a partir da ação de quem?

Em seguida construímos o formulário de entrevistas constituído por três perguntas básicas que ajudaria a equipe de trabalho (Jovens Protagonistas e alguns professores convidados) a conhecer a realidade que se buscava reconstituir. Como era monte Alegre de Sergipe na sua infância? Quais momentos marcantes aconteceram na cidade no decorrer de sua vida que você pode relatar? Se pudesse fazer alguma coisa para melhorar o município, o que seria e como você contribuiria?

Foram realizadas entrevistas com os habitantes que, por meio das suas observações, trouxeram informações sobre a história vivenciada por cada um, e com isso contamos um pouco da história de todos nós. Esses sujeitos/personagens se deixaram fotografar e, dessa forma, suas fotos e seus depoimentos passaram a ser elementos integrantes do museu.

Na etapa de coleta de fotos a gincana recreativa e socioeducativa que a equipe Unisol/Xingó organizou tinha uma tarefa que solicitava a constituição de um painel com fotos históricas da comunidade e/ou a coleta destas para depois organizar-se o painel.

Os espaços lembrados pelo grupo foram: Matadouro Municipal, Tanque Velho, Colégio Estadual 28 de Janeiro, Escola Municipal José Inácio de Farias, Praça, Prefeitura, Igreja Católica, sede da Igreja Assembleia de Deus, enfim, lugares como o Rancho Velho, num povoado.

Outra etapa foi a elaboração dos resumos das falas dos entrevistados, e em seguida a organização dos painéis e a redação do texto propondo a constituição de um museu para preservação do patrimônio cultural do município. Nosso texto inclinou-se mais para

um levantamento de “coisas” da Cultura local. Ainda selecionei algumas perguntas para os encontros da elaboração do texto, como “por que elegemos esse título?” “qual a finalidade do que foi feito e o que seria feito depois?” Então a equipe fez a leitura e transcrição das entrevistas realizadas, organizando os textos para a exposição em painéis, como se identifica na Figura 3.

Figura 3 – Equipe de trabalho e mural da exposição (2003)



Fonte: acervo pessoal do autor.

A atividade inclinou-se com a elaboração de painéis para serem utilizados na exposição que constitui o museu itinerante. A proposta do museu itinerante era percorrer as escolas de Monte Alegre de Sergipe e povoados servindo de recurso didático para os professores utilizarem em sala de aula, como se identifica na Figura 4, e para a comunidade assistir nos dias e locais de exposição.

Figura 4 – Exposição itinerante Monte Alegre do Sergipe (2003)



Fonte: acervo pessoal do autor.

Apresentamos com o trabalho uma série de “retalhos” de diferentes momentos da história local que podem ser costurados pelas diferentes áreas do conhecimento, constituindo uma “colcha de retalhos” interdisciplinar de aprendizagem.

Estamos em constante mudança e, particularmente nos dias de hoje, esta acontece tão rápido que quase não temos tempo de refletir ou mesmo registrar na memória os acontecimentos. A chamada globalização é um fenômeno universal, porém só conseguiremos viver no nosso planeta se soubermos o que aconteceu e o que acontece no “nosso pedaço”, naquele em que ou nascemos ou escolhemos viver. A ideia de um museu é bonita porque nos mostra uma maneira de registrarmos as mudanças e atualizarmos a memória sobre a nossa Cultura. É um processo de construção que não tem um ponto de chegada – é como a própria vida, estamos o tempo todo aprendendo, ensinando, interpretando e produzindo novos conhecimentos. A esses painéis têm de ser somados muitos outros para que se escreva, de fato, a história de todos nós.

É pela oralidade que os homens se reconhecem e constroem sua própria identidade. “A oralidade também demonstra de forma inequívoca que o passado é construído segundo as necessidades do presente e que, portanto, se pode fazer usos políticos do passado” (FERREIRA, 1998, p. 22). As lembranças e a memória são um espaço próprio para se consolidar uma ligação entre os homens fundada sobre a memória, como argumenta Bosi (1987).

Em síntese, trabalhar com coletas individuais amplia as possibilidades de se conhecer as experiências dos diferentes espaços para a diversidade, assim reconhecendo as particularidades de cada um, as quais são ouvidas e respeitadas.

Nesse contato percebe-se o brilho diferente de cada indivíduo. O olhar em Monte Alegre de Sergipe se altera, pois o encontro com o outro é um momento inexplicável, expressivo, emocionante.

De acordo com Rego (2000), para entendermos o presente é necessário que conheçamos o passado. Um museu traz à tona a história vivida pelos nossos antepassados e conta a nossa história desde as atividades mais simples até as mais complexas.

O resultado do projeto foi surpreendente. Estamos acostumados a fazer as práticas num espaço de tempo menor que o utilizado para a construção da atividade, e adquiri com os Jovens Protagonistas a aprendizagem de viver o tempo natural das coisas, pois no semiárido vivi o tempo deles, então sem pressa e com tranquilidade cumprimos nossa proposta. O resultado positivo da ação se deve ao comprometido envolvimento dos participantes que colaboraram e tiveram paciência para a construção da proposta, assim os dias passavam e novas ideias surgiam para a resolução dos desafios que a proposta apresentava. O trabalho coletivo fortaleceu a iniciativa e possibilitou a sua concretização.

Com a experiência de Monte Alegre com os Jovens Protagonistas perdi o medo da decepção e convivi com o inesperado. Eu sabia onde queria chegar, mas os instrumentos para chegar eram outros. O mais fabuloso de tudo é que construímos o painel e ele foi produzido com a sensibilidade de cada integrante da equipe³⁵, à sua maneira e modo, com os jeitos de fazer e de ser que tentamos expor para a materialidade do painel.

A sensação é complexa e bonita, é como explicar o silêncio inanimado que nos permite escutar a conversa entre a terra seca/árida e o vento. É preciso caminhar para compreender essa paisagem e perceber o outro, para entender o que somos e por que estamos aqui.

É maravilhoso escutar as sábias palavras da comunidade, que mesmo sem muito estudo fala coisas tão significativas e óbvias e toca tão profundamente nossos coração, talvez porque quando a explicação é simples deixamos o coração falar e então, ao termos o coração aberto, a sinceridade e as palavras fluem com mais facilidade e de tão verdadeiras elas adoçam nossos ouvidos como se fossem poesia.

³⁵ Minha gratidão à equipe de trabalho dessa atividade de extensão, aos Jovens Protagonistas e aos integrantes da comunidade de Monte Alegre de Sergipe. Angélica Maria Oliveira, Carlos Roberto Correia da Silva, Cícero Gomes de Souza (professor), Cledson dos Santos, Jakson Roberto Andrade Teixeira, Joelma Góis, José Edimar de Souza, Sinara Santos Robin, Walfran Lima Souza e Neuza Nunes Santos. Agradeço ainda a acolhida da diretora do Colégio 28 de Janeiro professora Edinalda Correia dos Santos Lima e da Secretária Municipal de Educação professora Cícera Araújo Barros Lima.

Referências

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: lembrar de Velhos**. 2.ed. São Paulo: Edusp, 1987.

BLOCH, Marc. **Introdução a História**. Mira-Sitra: Ed. Publicações Europa-América, 1976.

FERREIRA, Marieta Moraes. Desafios e dilemas da História Oral nos anos 90: o caso do Brasil. **Revista da Associação Brasileira de História Oral**, n. 1, p. 22, jun. 1998.

REGO, Nelson; SUERTEGARY, Dirce; HEINDRICH, Álvaro (Orgs.). **Geografia e Educação: geração de ambiências**. Porto Alegre: UFRGS, 2000.

EDUCAÇÃO E PATRIMÔNIO

No silêncio do arquivo: narrativas construídas sobre educação em Novo Hamburgo/RS (1940-1952)

Introdução

Este texto expõe reflexões construídas a partir das pesquisas de mestrado e doutorado realizado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) entre 2010 e 2015. O objeto principal desta escrita é contribuir para a discussão das potencialidades investigativas que constituem o acervo do Arquivo Público Municipal de Novo Hamburgo.

Arlette Farge escreve que na relação do historiador com seus arquivos tudo começa com a descoberta, o momento em que “a palavra dita, o objeto encontrado, o vestígio deixado torna-se representações do real. Como se a prova do que foi o passado estivesse ali, enfim, definitiva e próxima” (FARGE, 2009, p. 18). As narrativas, manuscritas, impressas e registradas em documentos de diferentes naturezas evidenciam aspectos de um determinado espaço e tempo. É o exercício de escrita da História que possibilita problematizar, questionar e conduzir novas formas de olhar para os registros do passado.

Cartografar uma História da Educação pública municipal em Novo Hamburgo tem sido um dos propósitos percorridos em minha incursão aos arquivos, principalmente buscando ouvir narrativas de professoras e demais pessoas envolvidas com a Educação. Dessa forma, a escrita deste texto apresenta alguns resultados produzidos a partir de diferentes fontes com o objetivo de colaborar para os estudos sobre a História da Educação desse município.

A Educação em Novo Hamburgo nos documentos arquivísticos

No Brasil é comum associar a História da escola primária com a dos grupos escolares. A escola primária graduada foi implantada no sistema público, de modo inovador, no estado de São Paulo no início do período republicano brasileiro, passando a ser conhecida como Grupo Escolar (TEIVE; DALLABRIDA, 2011). Embora boa parte da população brasileira tenha usufruído dessa modalidade escolar, a sua

implementação, na primeira metade do século XX, não foi suficiente para substituir totalmente a prática do magistério nas escolas isoladas.

A escola pública primária, ou escola isolada, como também é conhecida, no Rio Grande do Sul foi edificada nas primeiras décadas do século XX. Segundo Peres (2010), com a passagem da escola isolada para o posterior Grupo Escolar houve a reinvenção de uma cultura escolar no contexto do ensino público primário. Além disso, o número de escolas primárias estaduais em relação às escolas municipais apresentava maior representatividade, o que pode ser entendido como “[...] controle e imposição de um modelo escolar que o Estado fez sentir seu maior domínio” (PERES, 2010, p. 61).

A História de Novo Hamburgo está imersa no contexto da colônia alemã de São Leopoldo, principalmente as religiões luterana e católica, que no decorrer do século XIX contribuíram para a constituição da origem do Vale dos Sinos (considerando o estabelecimento de colonos ao longo do rio dos Sinos). Como de costume, a influência religiosa – legado europeu da colonização –sugeriu que ao lado de cada igreja deveria haver uma escola, e isso também se reproduziu em Novo Hamburgo (SOUZA; GRAZZIOTIN, 2015).

Em Novo Hamburgo, no início da década de 30, havia oito escolas estaduais, seis municipais e oito particulares. Além disso, outras instituições de ensino do município eram: Evangelisches Stift, em Hamburgo Velho, com Pensionato evangélico; Colégio Santa Catarina, em Hamburgo Velho, funcionando com Curso Complementar; Escola São Luiz, funcionando como anexo do Colégio Santa Catarina; Colégio São Jacob, que além do Curso Elementar oferecia Curso Comercial e sediava a Escola de Instrução Militar nº 90; Colégio Evangélico de Novo Hamburgo; Escola Normal Católica; Grupo Escolar de Novo Hamburgo; e as Escolas Isoladas (PETRY, 1944). A ampliação do número de escolas públicas foi feita sob a tutela das subvenções, como se identifica na Tabela 1 abaixo:

Tabela 1 – Aulas de Novo Hamburgo (1930).

			Masc.	Fem.	Total
Aula Pública e Subvencionada	1 D. Zozina Soares	Novo Hamburgo	37	30	67
	2 D. Christiano J. Haag	Novo Hamburgo	38	27	65
	3 D. Frederica Schütz Pacheco	Novo Hamburgo	39	31	70
	4 D. Izabel Fschiedel	Novo Hamburgo	24	24	48
	5 D. Maria das Neves Marques	Mat. Kroeff	29	25	54
	6 D. Elsa Zottmann	Ex. Prado	17	23	40
	7 D. Elvira Brandi	Ex. Prado	9	4	13
	8 D. Maria A. Ribeiro	Hamburgo Velho	19	24	43
	9 D. Francisca Saile	Hamburgo Velho	43	31	74
	10 D. Ludwina Vier	Hamburgo Velho	20	55	75
Aulas Particulares	11 Escola São Luiz	Novo Hamburgo	53	88	141
	12 Escola Comun. Evangélica	Novo Hamburgo	54	48	102
	13 Escola Comun. Luterana	Novo Hamburgo	15	15	30
	14 Colégio São Jacó	Hamburgo Velho	236	–	236
	15 Colégio Santa Catarina	Hamburgo Velho	–	85	85
	16 Escola Paroquial	Hamburgo Velho	–	40	40
	17 Colégio Evangélico	Hamburgo Velho	–	80	80
			633	630	1263

Fonte: elaborada pelo autor (2013).

A Tabela 1 indica que as Aulas Públicas eram mistas enquanto quatro aulas particulares ainda permaneciam organizadas sob a orientação da divisão por sexo. Observa-se que as Aulas ainda não tinham nome, seguiam uma sequência numérica de criação e eram identificadas pelo nome da professora.

Destaca-se no conjunto das Aulas elencadas na Tabela 1 a professora Ludwina Vier, que foi durante muitos anos a única professora subvencionada estadual de Novo Hamburgo. Conforme entrevista realizada em 2013 com a irmã Firmina, religiosa da Congregação das Irmãs de Santa Catarina, esta afirmou que tinha uma Aula que funcionava no Colégio Santa Catarina “[...] chamada Escola Santo Antônio. Ela era mantida pela prefeitura. A professora era Ludwina Vier [...] e nessa aula, quase todos eram de origem africana [...]. Os negros não podiam entrar em outras escolas”. Isso ocorreu na década de 30.

Em 1940 havia em Novo Hamburgo cerca de 19 mil habitantes distribuídos em três distritos: Novo Hamburgo, Hamburgo Velho e Lomba Grande (O 5 DE ABRIL, 1940). O número de escolas no município de Novo Hamburgo entre 1940 e 1952 é relativamente o mesmo, embora o número de professoras contratadas, conforme livro de registros dos funcionários municipais, seja de 48 professoras contratadas em 1950. Esse aspecto talvez esteja associado à influência que a presença dos Grupos Escolares desempenhou na nova forma de organização das instituições escolares, na medida do possível, atendendo isoladamente os alunos pelo seu grau de adiantamento.

A triangulação de fontes jornalísticas, documentos legais e memórias orais possibilitou que a relação das instituições escolares que compreendem o período entre 1940 e 1952 fosse ampliada. Nesse sentido, além das 18 Aulas Isoladas, a organização do Quadro 1 permite conhecer um pouco sobre como o ensino público desdobrou-se em Novo Hamburgo, implantando novas classes: a criação dos Grupos Escolares e a sensível redução das Escolas Particulares (SOUZA, 2015).

Quadro1 – Escolas de Novo Hamburgo (1940 a 1952).

Ginásios:
Ginásio Municipal São Jacó
Grupo Escolar:
Grupo Escolar Antônio Vieira
Grupo Escolar Pedro II
Grupo Escolar Samuel Dietschi
Grupo Escolar Vila São Jorge criado conforme Decreto nº 26, de 7 de dezembro de 1950. Cria Grupo Escolar Municipal.
Escolas Particulares:
Escola da Comunidade Evangélica de Hamburgo Velho (Oswaldo Cruz)
Escola da Comunidade Evangélica de Novo Hamburgo
Escolas Noturnas – de alfabetização de adultos
Escola “Domiciliar” Noturna Inácio Montanha localizada na Av. Maurício Cardoso, conforme Decreto nº 16/39 de 1º de julho de 1942, nomeia uma auxiliar de ensino.
Escola “Domiciliar” Noturna Júlio de Castilhos
Escola Noturna Dr. Maurício Cardoso Folha funcional Geey Jacintho.
Subvencionadas e municipais:
Escola Jorge Evaldo Koch
Escola Júlio de Castilhos escolas fundadas pela Cruzada de Educação Proletária.
Escola Dr. Gustavo Armburst bairro Rio Branco
Escola Marcos Moog (recebe esta denominação só em 1952)
Escola Caldas Junior (recebe esta denominação só em 1952)
Escola São João Aula de nº 2
Aula Magui – Colégio Santa Catarina (junto funcionava a Escola Municipal Santo Antônio e a Aula Magui)
Escola Municipal da Vila São Jorge
Escola General Osório – Vila São José

Situadas no meio rural:
Escola Castro Alves
Escola São João do Deserto (Escola José de Anchieta) (ver por ex. Paulina Boccassius).
Escola Humberto de Campos
Escola Conde D'Eu (aula de alfabetização – decreto de 1941. Escola de alfabetização de Quilombo do Sul – de 1942).
Escola Tiradentes
Escola Expedicionário João Moreira (Julieta Silva, decreto 31.3.47)
Escola Rui Barbosa NOVO HAMBURGO. Decreto s/nº, de 30 de abril de 1945. Nomeia Ercília Lorita Pereira.
Escola Roque Gonzales
Escola Isolada Estadual
Escola Estadual Isolada de Rondônia
Escola Estadual Clemente Pinto
Escola Estadual Isolada da Santa Maria – subvenção (situada no meio rural)
Escola Estadual Souza Lobo
Escola Estadual Guerreiro Lima
Jardim da Infância:
Jardim da Infância do Colégio São Luiz Jardim de Infância da Comunidade Católica, conforme Decreto 16/24, de 15 de abril de 1942.
Jardim da Infância da Escola São João Jardim de Infância municipal, era anexo da Escola São João, conforme Decreto nº 16/21, de 8 de abril de 1942 e conforme Decreto nº 16/24, de 19 de abril de 1942. Cria um Jardim de Infância – chamado Mário Totta.
Aulas Reunidas:
Aulas Reunidas do bairro Guarani – Folha funcional Gecy Jacintho

Fonte: elaborado pelo autor (2014).

Souza e Fischer (2012) concluem que, mesmo que o município tenha se emancipado em 1927, apenas a partir do Decreto nº 4, de 1952, é que se inicia o processo de “regimentação” das Aulas – assim

eram denominadas as escolas municipais: Aulas Isoladas, Aulas Avulsas, Aulas Reunidas, em número menor, e, posteriormente, os Grupos Escolares, estes exclusivamente pertencendo à rede estadual.

Considerações finais

A inovação representada pelos Grupos Escolares significou uma transformação importante na organização e constituição dos sistemas estaduais de ensino público no país. Na grande maioria dos estados a difusão da instrução primária não ocorreu pela difusão dos grupos escolares, mas pela manutenção e expansão de Escolas Isoladas e Escolas Reunidas.

Em síntese, a Escola Isolada, multisseriada, foi a forma instituída para promover o contato formal com o conhecimento escolar, maneira encontrada pela comunidade de Novo Hamburgo para confrontar e/ou ressignificar saberes sobre a vida bem como conhecer, esclarecer e normatizar fenômenos que se deparavam diante das realidades e contextos construídos por esse grupo social.

As práticas de escolarização desenvolvidas nesse lugar agregaram elementos dos diferentes tipos de escola: a ênfase do ensino das primeiras letras, dos “bons costumes”, a recitação e o modo catequético das escolas jesuíticas; a preocupação não apenas com aprendizagem da leitura, mas também da escrita e da aritmética, das escolas elementares e das escolas particulares étnicas e confessionais; e o modelo republicano e laico das escolas públicas dos Grupos Escolares.

Referências

CERTEAU, Michel de. *A escrita da história*. 3. ed. Tradução de Maria de Lourdes Menezes, Revisão técnica de Arno Vogel. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

FARGE, Arlete. *O sabor do arquivo*. Tradução de Fátima Murad. São Paulo: EDUSP, 2009.

NOVO HAMBURGO. *Decreto n. 4, de 16 de outubro de 1952*. Regimenta as Escolas Municipais. Novo Hamburgo RS, 1952 (Arquivo da Secretaria de Planejamento e Gestão da Prefeitura Municipal de Novo Hamburgo, Diretoria de Expediente).

NOVO HAMBURGO. *Livro ponto dos funcionários municipais de Novo Hamburgo (1945-1955)* e Registro dos Funcionários Municipais, 256p. Novo Hamburgo, 1945 (Arquivo Público Municipal de Novo Hamburgo).

O 5 DE ABRIL. *A Instrução Pública em Novo Hamburgo*. Ano 14, n. 25, Novo Hamburgo, 20 set. 1940, p. 4 (Arquivo Público Municipal de Novo Hamburgo).

PERES, Eliane. A escola graduada no Rio Grande do Sul no início do século XX: a implantação de um novo modelo e de uma nova cultura escolar. In: VIDAL, Diana Gonçalves; SCHWARTZ, Cleonara Maria (Orgs.). *História das Culturas Escolares no Brasil*. Vitória: EDUFES, 2010. p. 59-93.

PETRY, Leopoldo. *O município de Novo Hamburgo – monografia*. São Leopoldo: Oficinas Gráficas Rotermund, 1944;1959.

SOUZA, José Edimar de. *As Escolas Isoladas: práticas e culturas escolares no meio rural de Lomba Grande/RS (1940-1952)*. 2015. 292 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2015.

SOUZA, José Edimar de; GRAZZIOTIN, Luciane S. S. Memórias de uma professora ao recompor cenários do ensino público em Lomba Grande, Novo Hamburgo, RS (1931-1942). *Revista Brasileira de Educação* (Impresso), v. 20, p. 383-407, 2015.

SOUZA, José Edimar de.; FISCHER, Beatriz Terezinha Daudt. Memórias do ensino em Novo Hamburgo: documentos e acervos (1940-2009). *NH na Escola*, Novo Hamburgo, p. 2, 25 out. 2012.

TEIVE, Gladys Mary Ghizone; DALLABRIDA, Norberto. *A escola da república: os grupos escolares e a modernização do ensino primário em Santa Catarina (1911-1918)*. São Paulo: Mercado de Letras, 2011.

Fontes orais

FIRMÍNIA. *Entrevista oral sobre a Aula Magui*. Porto Alegre, 23 abr. 2013. Entrevista concedida a José Edimar de Souza e Luciane Sgarbi Santos Grazziotin.

AGRADECIMENTO AOS COLEGAS QUE ACEITARAM E
COMPARTILHARAM ESCRITAS NESTA TRAJETÓRIA REFLEXIVA

Andressa Teixeira
Ariane dos Reis Duarte
Artur Diego da Silva Alexandrino
Beatriz Terezinha Daudt Fischer
Beatriz Chaves
Fernanda Terabe Engelke
Gisela Lange do Amaral
Gisele Melo
Itaara Gomes Pires
Joseane Knewitz
Márcia Regina da Silva
Monica Ceni Bom
Mozara Stumpf
Rosa Godoy
Rosângela Mariano
Solange Carmem Manica

Alguns textos que constituem este livro foram publicados na íntegra ou parcialmente em: Jornal ZH; Jornal NH; Jornal A Gazeta; Jornal O Fato do Vale; Jornal de Lomba Grande; Suplemento Jornal NH na Escola e Revista; Partes e CDLNews.

SOBRE O AUTOR

José Edimar de Souza é Graduado em História, Pedagogia e Geografia, acadêmico do curso de Bacharelado em Biblioteconomia na UCS, professor e pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Programa de Pós-Graduação em História da UCS, bolsista PqG da FAPERGS e coordenador de projetos de pesquisa, financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul, Grupo escolar no vale do sinos e na serra gaúcha no século XX: histórias, culturas e práticas, financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Grupo escolar no Rio Grande do Sul no século XX: culturas e práticas em perspectiva regional. Integra a Rede Iberoamericana para a Investigação e a Difusão do Patrimônio Histórico Educativo (RIDPHE) e o Núcleo Interdisciplinar de Estudos Migratórios e Processos Identitários (NIEMPI-PPGDR-FACCAT).

Vice-líder do Grupo de pesquisa História da Educação, Imigração e Memória (GRUPHEIM). É membro do Conselho Municipal da Educação de Campo Bom, da diretoria da Associação Nacional de Pesquisadores das Comunidades Teuto-Brasileiras (ANPHCTB) e da Associação Sul-Rio-grandense de Pesquisadores em História da Educação. É vice-coordenador do GT de História da Educação da Associação Nacional de História – Seção Rio Grande do Sul. Integra o Conselho do COMINTER – Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul, gestão 2020-2022. É membro do conselho editorial dos seguintes periódicos: Revista de História da UEG e Revista Acadêmica Licencia&acturas. Membro do Conselho Consultivo da Revista Caminhos da Educação: diálogos, culturas e diversidades. Autor de diferentes obras, entre elas: “Campo Bom: um lugar para ser feliz” (2009); “A história do Pastor Farrapo” (2010); “Memórias de professores: história de ensino em Novo Hamburgo/RS” (1940-2009); “O Pastor Klingelhöffer e a Revolução Farroupilha” (2018); “Grupo escolar no Rio Grande do Sul: escolarização primária em perspectiva regional no século XX” (2021); “Pode ser... Alegria” (2021). Publicações pela EDUCS: “A escola pública no Brasil: temas em debate” (2021); “Pedagogia UCS 60 anos: caminhos de construção profissional e humana” (2021); “Escola no Rio Grande do Sul (1889-1950): ensino, cultura e práticas escolares” (2020), entre outros. E-mail: jesouza1@ucs.br

A Universidade de Caxias do Sul é uma Instituição Comunitária de Educação Superior (ICES), com atuação direta na região nordeste do estado do Rio Grande do Sul. Tem como mantenedora a Fundação Universidade de Caxias do Sul, entidade jurídica de Direito Privado. É afiliada ao Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas - COMUNG; à Associação Brasileira das Universidades Comunitárias - ABRUC; ao Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras - CRUB; e ao Fórum das Instituições de Ensino Superior Gaúchas.

Criada em 1967, a UCS é a mais antiga Instituição de Ensino Superior da região e foi construída pelo esforço coletivo da comunidade.

Uma história de tradição

Em meio século de atividades, a UCS marcou a vida de mais de 100 mil pessoas, que contribuem com o seu conhecimento para o progresso da região e do país.

A universidade de hoje

A atuação da Universidade na atualidade também pode ser traduzida em números que ratificam uma trajetória comprometida com o desenvolvimento social.

Localizada na região nordeste do Rio Grande do Sul, a Universidade de Caxias do Sul faz parte da vida de uma região com mais de 1,2 milhão de pessoas.

Com ênfase no ensino de graduação e pós-graduação, a UCS responde pela formação de milhares de profissionais, que têm a possibilidade de aperfeiçoar sua formação nos programas de Pós-Graduação, Especializações, MBAs, Mestrados e Doutorados. Comprometida com excelência acadêmica, a UCS é uma instituição sintonizada com o seu tempo e projetada para além dele.

Como agente de promoção do desenvolvimento a UCS procura fomentar a cultura da inovação científica e tecnológica e do empreendedorismo, articulando as ações entre a academia e a sociedade.

A Editora da Universidade de Caxias do Sul

O papel da EDUCS, por tratar-se de uma editora acadêmica, é o compromisso com a produção e a difusão do conhecimento oriundo da pesquisa, do ensino e da extensão. Nos mais de 1000 títulos publicados é possível verificar a qualidade do conhecimento produzido e sua relevância para o desenvolvimento regional.



Conheça as possibilidades de formação e aperfeiçoamento vinculadas às áreas de conhecimento desta publicação acessando o QR Code:

ISBN 978-65-5807-137-2

