

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**O COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS  
NA VILA MONUMENTO DE SÃO PAULO  
(1944-2000)**

**AUTORA: MARIA LOURDES URBAN  
ORIENTADORA: PROFa. Dra. ANA MARIA FONSECA DE ALMEIDA**

Este exemplar corresponde à redação  
final da dissertação defendida por  
MARIA LOURDES URBAN

Aprovada pela Comissão Julgadora.

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Prof. Dra. Ana Maria Fonseca de  
Almeida

COMISSÃO JULGADORA:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**2002**

© by Maria Lourdes Urban, 2002.

**Catálogo na Publicação elaborada pela biblioteca  
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Bibliotecária: Rosemary Passos - CRB-8ª/5751

Urban, Maria Lourdes.

Urlic O Colégio Rainha dos Apóstolos na Vila Monumento de São Paulo(1944-2000) / Maria Lourdes Urban. – Campinas, SP: [s.n.], 2002.

Orientador : Ana Maria Fonseca de Almeida.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade

de

Educação.

1. História. 2. Pedagogia. 3. Leis. 4. Professores. 5. Ensino  
Legislação.

I. Almeida, Ana Maria Fonseca de. II. Universidade Estadual de Campinas.  
Faculdade de Educação. III. Título.

**A todas as pessoas que escreveram e  
escrevem a História do  
Colégio Rainha dos Apóstolos.  
A todas as gerações que compõem a  
memória  
da obra educativa dessa escola.**

## **AGRADECIMENTOS:**

A meus pais, pessoas de poucas letras, mas com sabedoria e retidão de sobra.  
Aos familiares pelo interesse e apoio.

À orientadora , Prof. Dra Ana Maria Fonseca de Almeida pela paciência, ajuda e orientação clara e precisa.

Às professoras Dra. Agueda Bernardete Bittencourt, Dra. Maria do Carmo Martins, Dra. Débora Mazza pelas críticas e sugestões no exame de qualificação.

À irmã Ma. Helena Rovani, irmã Lourdes Dalbosco e irmãs da comunidade Rainha dos Apóstolos de São Paulo pela causa que assumiram comigo.

A todos os professores, funcionários, pessoal da secretaria, do arquivo, da biblioteca, do laboratório de informática e mecanografia do Colégio Rainha dos Apóstolos pelo trabalho efetivo e torcida na maratona.

Às coordenações pedagógicas, professores e professoras – “antigos de casa”- que participaram da pesquisa pela entrevista dada, trazendo luzes à História do Colégio.

A todos os colaboradores anônimos que permitiram unir fragmentos perdidos da tradição.

Às provinciais, irmã Maria Alcídia Guareschi e seu conselho, bem como irmã Arací Maria e seu conselho pela oportunidade.

Às irmãs Maria Gregórie Schwiegershausen, Imelda Seibel e Silvânia Ioner, guardiães da tradição, dos valores e da história, minha admiração.

Aos amigos Kimi Aparecida Tomizaki, Áurea Costa e Remi Castioni pela possibilidade de outras alternativas.

Ao Pe. Giorgio Paleari , gratidão pelas análises e considerações.

À minha irmã, Loiva, pelo silêncio e perspicácia antropológica.

## **RESUMO:**

Essa dissertação tem como objetivo discutir alguns elementos da participação da Igreja Católica na educação de crianças e jovens brasileiros. Para isso, partimos do funcionamento de uma escola específica - o Colégio Rainha dos Apóstolos, situado na Vila Monumento na cidade de São Paulo, desde a sua implantação, em 1944, até hoje. Trata-se de uma escola católica, filantrópica que atende da Educação Infantil ao Ensino Médio e é mantida como filial pela Congregação das Irmãs de Nossa Senhora de Coesfeld, com sede administrativa em Passo Fundo, RS. Para entender o funcionamento desse colégio, recorreremos à história da própria Congregação (fundada em 1804) que, claro, não pode ser compreendida sem referência à história da Igreja Católica no Brasil, particularmente no que diz respeito às suas iniciativas no campo educacional. Procuramos, assim, compreender, no que consiste a identidade própria dessa escola, examinando, por um lado, a gestão e, por outro, a clientela, isto é, os grupos sociais que ajudou a formar. A nossa hipótese é que a maneira como essa escola se organiza é explicada pela história particular da instituição e que essa história é tributária de desenvolvimento em três esferas: a legislação brasileira que regula o funcionamento; as políticas da mantenedora, no caso, a Congregação religiosa e, por fim, a clientela – o que diz respeito às influências no bairro onde a escola está inserida. No primeiro capítulo, apresentamos alguns elementos da história da congregação de Notre Dame com o objetivo de subsidiar a análise da cultura pedagógica do colégio. No segundo capítulo tratamos da cultura pedagógica do colégio por meio da análise da implantação e do desenrolar das experiências educativas nos níveis da Educação Infantil ao Ensino Médio, relacionando as modificações ocorridas na escola com a história da Congregação e do país. Procuramos dar um tratamento especial à questão do gênero. No terceiro capítulo, procuramos descrever a identidade atual da escola. Para isso, nos detivemos mais sobre a

## VIII

prática hodierna do professor do Ensino Médio, concentrando a nossa pesquisa num grupo de professores do Ensino Médio – “antigos de casa,” isto é, com 10 a 30 anos de experiência nessa escola. A pesquisa visou averiguar como esses professores vivenciaram/vivenciam a primeira e a segunda LDB em sala de aula, quer dizer, como concretizam/ram as orientações emanadas das legislações no ser-saber-fazer-pedagógico cotidiano no espaço privilegiado da sala de aula. Sobre a atuação pedagógica dos profissionais do Ensino Médio em sala de aula, nossa hipótese é de que através de sua ação pedagógica diária promovem a re/construção do conhecimento, à luz da Constituição Nacional, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e das ordens emanadas das Diretorias de Ensino e direções da Escola, segundo o seu entendimento e possibilidades.

## **ABSTRACT**

This report has as objective discusses some elements of the Catholic Church participation in the Brazilian's children and youth education. For this reason , we start this job with an specific school: THE "Colégio Rainha dos Apóstolos; That had its implantation in 1944, in Vila Monumento district in the city of São Paulo, where has remained . It is a Philanthropic Catholic School, that attends from kindergarten to High School and it has been maintained as a branch by the Congregation of Sisters' of our Lady, whose the main administrative office is in Passo Fundo a city in the State of Rio Grande do Sul (Brazil).To understand the function of this school, we need to go back upon the history of the own Congregation (founded in 1804) that, cannot be understood without making reference to the history of Brazilian's Catholic Church, particularly in what it concerns its initiatives in the educational field. We try to understand, in what consists the school's identity looking at one side, the administration and, for other side, the costumers. Those are the two social groups who formed the school itself.The history of this institution is better explained by three factors: the way of Brazilian's state control law; the religious sponsor's rules, in this case,the Congregation, and finally the costumers who concern the influences in the neighborhood where the school is inserted. In the two firsts chapters we tried to show how it was stablished and how the educational experiments in different levels were made according with changes occurred in the history of the Notre Dame Congregation with a clear purpose of subvention the pedagogical analysis and its implantation in the school and in our country. We think this could help to understand the roots of the school's identity.

We tried to give a special treatment to the subject of the sort. In the third chapter, we tried to describe the current identity of the school. To get best results we focus on the experience of the High School teachers. Our search was based mainly on veteran teachers, that work from 10 to 30 years at school. The research went deeper to discover how teachers manage the first and second LDB ( National Educational of the Base Law of Guidelines ) in class room. It was importante to know how the teachers made the application of the pedagogy knowing , in a specific classroom day by day, staying on the spot of the legislation. Our teachers performance in classroom let them promote a rebuilding of knowledge, under the light of the National Constitution, and the National Educational (LDB) and the orders that could be emanated by the orders of the Teachers Coordination and the Schools principal, according to theirs understanding and possibilities.

## SUMÁRIO

### O COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS NA VILA MONUMENTO DE SÃO PAULO (1944-2000)

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	001
A pesquisa.....	003
<b>CPÍTULO 1: A HISTÓRIA DA CONGREGAÇÃO TAL COMO CONTADA POR SEUS MEMBROS</b> .....	<b>006</b>
1.1 - Fundação da Congregação das irmãs de Nossa Senhora de Namur ( Bélgica).....	007
1.1.1– Uma mulher de origem camponesa e uma missão de ensino: Maria Rosa Júlia Billiard .....	008
1.1.2 -Uma mulher de origem aristocrata e a fundação da congregação e das escolas: Francisca, Viscondessa Blin de Bourdon.....	011
1.1.3– Ideário de Júlia e Francisca, descrito por Mary Linscott.....	014
1.1.4– Características do processo educacional.....	017
1.1.5– Preparação de professores como missão .....	019
1.1.6– Abertura das escolas.....	021
1.2 – Nova Congregação nos Países Baixos: Irmãs de Nossa Senhora de Amersfoort - Holanda - 1823- .....	024
1.3 – Irmãs de Nossa Senhora de Coesfeld – Alemanha – 1850 – .....	026
1.3.1 – O método Overberg de ensino.....	029
1.3.2 – Finalidade e formas educacionais das escolas secundárias femininas da Congregação das Irmãs de Nossa Senhora de Coesfeld.....	032
1.3.3 – Educação das crianças no curso pre-primário na Alemanha.....	035

<b>CAPÍTULO 2: O COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS E SUA HISTÓRIA.....</b>	<b>038</b>
2.1 – Um colégio na capital paulista.....	044
2.2 – Evangelização: “Salvação das almas”.....	049
2.3 – Estrutura e organização.....	053
2.3.1 – Escola profissional de Corte e Costura .....	054
2.3.2.- O Semi-Internato.....	059
2.4 – A questão de gênero na fundação e organização das escolas.....	060
2.5 – A relação com o Estado: a inspeção e os exames.....	065
2.6 – A cultura pedagógica do colégio .....	070
2.6.1 – Associação de Pais e Mestres e o Centro Cívico.....	074
2.6.2 – O planejamento pedagógico da escola.....	076
2.6.3 – O planejamento dos professores.....	078
2.6.4 – A cultura pedagógica perpassa os espaços e as atividades .....	079
2.6.5 – Uniforme.....	080
2.6.6 – O lugar da avaliação no trabalho pedagógico.....	081
2.7 – Não aos Cursos Profissionalizantes.....	084
2.8 – Nova LDB 9.394/96.....	090
2.9 - “O Financiamento” .....	093
2.9.1 – Nomeação de professores pelo Estado.....	093
2.9.2 – “Matrículas gratuitas no Ensino Secundário” e complementação salarial..	096
2.9.3 – Manutenção e extensão da escola .....	100
2.9.4 – Depois da nova Constituição de 1988.....	101
2.9.5 – Os pobres na proposta da escola.....	110
2.9.5.1 – Em vista da solidariedade e bem comum .....	110
2.9.6 – O marketing educacional.....	115
2.9.6.1 – Em vista da Proposta Pedagógica .....	118
2.9.6.2 – A propaganda da escola católica.....	119
2.9.6.3 – A pesquisa por amostragem.....	122
2.9.6.4 – Plano de ação .....	125

**CAPÍTULO 3: GESTÃO E PRÁTICA DOCENTE NO COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS.....127**

A pesquisa.....127

3.1 – Determinantes da prática docente .....136

3.1.1 – Expectativas dos alunos e suas famílias: o vestibular.....136

3.1.2 – Os teóricos .....141

3.1.3 – A lei.....144

3.1.4 – Da estrutura constituída : os estilos de gestão.....148

**CONSIDERAÇÕES FINAIS: .....161**

**FONTES PARA A HISTÓRIA.....168**

## INTRODUÇÃO

Essa dissertação tem como objetivo discutir alguns elementos da participação da Igreja Católica na educação de crianças e jovens brasileiros. Para isso, partimos do funcionamento de uma escola específica - o Colégio Rainha dos Apóstolos, situado na Vila Monumento na cidade de São Paulo, desde a sua implantação, em 1944, até hoje.

Trata-se de uma escola que atende, nos dias atuais, turmas que vão da Educação Infantil ao Ensino Médio e é mantido como filial pela Congregação das Irmãs de Nossa Senhora de Coesfeld, cuja sede administrativa no Brasil localiza-se em Passo Fundo, Rio Grande do Sul. Fala-se, portanto, de uma escola religiosa, particular, com estatuto de entidade filantrópica, gozando de todas as prerrogativas da lei. Para entender o funcionamento desse colégio, recorreremos à história da própria Congregação (fundada em 1804) que, claro, não pode ser compreendida sem referência à história da Igreja Católica e ao sentido de sua atuação no Brasil, particularmente no que diz respeito às suas iniciativas no campo educacional.

Procuramos, assim, compreender, no que consiste a identidade própria dessa escola, examinando, por um lado, a gestão e, por outro, a clientela, isto é, os grupos sociais que ajudou a formar várias gerações de paulistanos, no início compostos basicamente por descendentes de italianos moradores da Vila Monumento.

A nossa hipótese é que a maneira como essa escola se organiza é explicada pela história particular da instituição e que essa história, por sua vez, é tributária de desenvolvimentos em três esferas: no âmbito da legislação brasileira que regula o seu funcionamento; nas políticas das mantenedora, no caso, a Congregação Religiosa e, por

fim, nas suas relações com a clientela – o que significa interrogar as mudanças na estrutura social da cidade de São Paulo, especialmente aquela por que passaram os grupos sociais moradores do bairro onde a escola está inserida (Almeida, 2002).

Quando iniciamos o projeto de pesquisa, fazíamos parte do quadro da equipe técnica dessa escola. Em 1999 fomos nomeada diretora, o que deu origem a certas dificuldades para a conclusão da pesquisa em andamento. Esse trabalho deve ser visto, portanto, como uma visão de alguém de dentro que tenta fotografar e ler a história sob esse ângulo, com um *feeling* próprio, mas também limitado, porque faz parte do ambiente em estudo. O trabalho foi assim conduzido porque se quis pensar a história da escola dentro do contexto da Vila Monumento, de forma a resgatar e avaliar a sua contribuição para a educação das gerações locais. No desenrolar da dissertação, procuramos mostrar como a construção material, filosófica, pedagógica e legal da escola é resultado das reações que as pessoas que a dirigiram e dirigem ou que nela trabalharam e trabalham como religiosas ou professores leigos e das injunções a que estiveram expostas em cada momento específico.

No primeiro capítulo, apresentamos alguns elementos da história da Congregação de Notre Dame com o objetivo de subsidiar a análise da cultura pedagógica do colégio que é objeto do segundo capítulo. A nosso ver, a história da Congregação nos ajuda a compreender, por um lado, as origens dessa cultura pedagógica, isto é, de onde surgem os elementos que os porta-vozes do colégio julgam que os diferenciam no espaço escolar paulistano e, por outro lado, os elementos que contribuíram para a consolidação desses traços de cultura ao longo do tempo.

No segundo capítulo, portanto, tratamos da cultura pedagógica do colégio por meio da análise da implantação e do desenrolar das experiências educativas nos níveis da Educação Infantil, do Primário, do Ginásio e, depois, do 2º Grau - hoje com novas nomenclaturas – relacionando as modificações ocorridas na escola com a história da Congregação e do país. Procuramos dar um tratamento especial à questão do gênero, tentando compreender porque essa escola, que era mista, fecha-se, num determinado momento, para os rapazes, tornando-se exclusivamente feminina por um bom período de tempo e porque retorna ao estatuto de escola mista novamente em 1977.

No terceiro capítulo, procuramos trazer alguns aspectos que fazem parte da identidade atual da escola. Para isso, nos detivemos sobre a questão da ação pedagógica dos professores, alicerçados pela tradição de meio século. Para isso identificamos a influência do vestibular, das LDBs ( 4.024/61 e 9.394/96) bem como de alguns teóricos que fundamentam tal ação pedagógica e concentramos a nossa pesquisa num grupo de professores do Ensino Médio – “antigos de casa,” isto é, com 10 a 30 anos de experiência nessa escola.

A pesquisa visou averiguar como esses professores vivenciaram/ vivenciam a primeira e a segunda LDB em sala de aula, quer dizer, como concretizam/ram as orientações emanadas das legislações no ser-saber-fazer-pedagógico cotidiano no espaço privilegiado da sala de aula. As interfaces para essa leitura são os gestores da escola, ou seja, as direções, as coordenações pedagógicas, as leis, os vestibulares.

Sobre a atuação pedagógica dos profissionais do Ensino Médio em sala de aula, nossa hipótese é de que através de sua ação pedagógica diária promovem a re/construção do conhecimento, à luz da Constituição Nacional, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e das ordens emanadas das Diretorias de Ensino e direções da Escola, segundo o seu entendimento e possibilidades.

Interessa-nos entender essa margem de liberdade pedagógica na qual o profissional do ensino exerce sua prática pedagógica, atualizando ou driblando a Lei e as instruções locais das Diretorias de Ensino e da Direção da Escola. Essa prática é laboriosa, diária, permanente e traz uma caracterização pessoal muito concreta e particular. É através dela, a nosso ver, que passam a formação da identidade e a qualidade da escola.

## **A pesquisa**

As fontes usadas para tramar a dissertação, comprovar as hipóteses e elucidar a problemática, consistem basicamente em documentos produzidos pelo próprio colégio e

informações obtidas por meio de entrevistas com ex-alunos e profissionais “antigos de casa”.

Entre os documentos produzidos pelo colégio analisados aqui um deles foi de particular importância: os anais do Colégio Rainha dos Apóstolos. Trata-se de relatórios anuais referentes à história da instituição, escritos por membros da comunidade religiosa com o objetivo de documentar eventos para a história da Congregação<sup>1</sup>. Essa fonte foi enriquecida pelos livros termo de visita de inspetores, livros de atas pedagógicas, regimentos escolares, processos, fotos, livros com atas de exames, planos escolares, propostas pedagógicas, relatórios regulares e especiais enviados às diretorias de ensino; plantas de construção, jornal da escola, correspondência oficial recebida e expedida. Para ilustrar algumas idéias e mostrar a singularidade da escola, anexamos algumas estatísticas e fotos antigas e recentes.

A história do colégio contada aqui está apoiada basicamente no registro escrito pelos “mais antigos”. Essa parte exigiu muito cuidado porque os dados eram muitos, e foi preciso fazer algumas escolhas que fossem significativas para todos no decorrer do tempo, isto é, definir os dados que nos permitisse entender a maneira como se processa a educação e a construção do conhecimento nessa escola específica. Como havia lacunas ou dúvidas nos registros, recorremos a ex-professores e ex-alunos das décadas de 1940-1950 que confirmaram e elucidaram a história da “sua” escola. Por meio do contato com esses informantes pudemos perceber como a história dessa escola é profundamente relacionada às histórias das famílias por diversas gerações.

---

<sup>1</sup> A) Os ANAIS constituem a narração organizada ano por ano de fatos referentes ao trabalho realizado pelas religiosas no Colégio Rainha dos Apóstolos. São registros feitos por um membro do grupo e visa documentar eventos em vista de produzir uma história da congregação.

B) Esses materiais são documentos internos do Colégio Rainha dos Apóstolos, conhecidos como **Anais do Colégio Rainha dos Apóstolos**; não são publicáveis e fazem parte do acervo local.

C) Os **Anais do Colégio Rainha dos Apóstolos** foram manuscritos de 1944 a 1961; datilografados de 1962 a 1995 e digitados de 1996 em diante.

D) Os **Anais de Colégio Rainha dos Apóstolos** foram escritos em alemão de 1944 a 1949 e depois traduzidos por Irmã Maria Ursulina; essa é a versão usada para este período, em confronto com os originais. De 1950 em diante os registros são feitos em Língua Portuguesa.

Ao retrair a história do colégio, prestamos particular atenção à história da Congregação de Notre Dame, especialmente à parte da história que se refere à Província de Santa Cruz com sede administrativa em Passo Fundo no Rio Grande do Sul.

Procuramos explicitar as referências que os membros dessa Congregação utilizam para orientar suas decisões e escolhas, porque acreditamos que são elas, em boa medida, as responsáveis pela forma como esse colégio se apresenta no espaço escolar paulistano. Por isso, interessou-nos especialmente registrar a história tal como aparece nos textos oficiais, isto é, naqueles escritos pelos seus porta-vozes. Nesse quadro, procuramos explicitar, de forma particular, os elementos que, na representação dos próprios membros, constituem o carisma dessa congregação, fundada com a missão primordial de educar.

Por fim, realizamos uma pesquisa intensiva junto aos profissionais “antigos de casa”. A maneira como esse trabalho foi realizado está descrita em detalhes no início do terceiro capítulo.



## **CAPÍTULO 1**

### **A HISTÓRIA DA CONGREGAÇÃO TAL COMO CONTADA POR SEUS MEMBROS**

Nesse primeiro capítulo, procuramos apresentar alguns elementos da história da Congregação de Notre Dame com o objetivo de subsidiar a análise da cultura pedagógica do colégio. A nosso ver, a história da Congregação nos ajuda a compreender, por um lado, as origens dessa cultura pedagógica, isto é, de onde surgem os elementos que os porta-vozes do colégio julgam que os diferenciam no espaço escolar paulistano e, por outro lado, as injunções que contribuíram para a consolidação desses traços de cultura ao longo do tempo.

Ao falarmos da fundação da Congregação de Notre Dame, nos serviremos da obra “Quiet Revolution,” de Mary Linscott,(1919-1999 Inglaterra), 14ª superiora geral da Congregação de Namur ( 1969-1978). Por muitos anos integrou a comissão internacional do Vaticano para Justiça e Paz. A obra escrita em linguagem popular, relata a História da Congregação de Namur desde a sua fundação e sua expansão de 1804 a 1963. Foi escrita após o Concílio Vaticano II e o objetivo era, com uma visão de dentro, a partir dos documentos da Congregação como anais, fotos, diários, cartas e lembranças, escrever a caminhada histórica e pedagógica da Congregação com um olhar moderno, mostrando como a trajetória educativa se desenvolveu em contato com as autoridades constituídas e os desafios diários. A autora destaca, particularmente, o papel das superiores gerais.

Servimo-nos de quatro capítulos da I parte; neles mereceram destaque especial as cartas de Júlia Billiard, em número de 454, das quais umas 30 são citadas, além dos cadernos de “instruções”. A bibliografia usada remonta de 1812 a 1956, com destaque a autores franceses e ingleses. A tradução é nossa. Existem outras obras sobre a vida e obra de Júlia Billiard, mas priorizamos esta porque: a) é a única obra que faz a relação entre educação popular e a da alta burguesia, b) conhecemos pessoalmente a autora e tivemos longas conversas sobre a pedagogia das fundadoras – Júlia e Francisca – c) a Congregação de Namur tem todas as fontes primárias sobre a vida e obra de Júlia e Francisca que visitamos em 1988 e 1992 (Mary Linscott, 1966:17-72) o que permitiu à autora realizar um trabalho mais completo do que outros que tentaram a mesma empresa.

### 1.1 - Fundação da Congregação das Irmãs de Nossa Senhora de Namur

As Irmãs de Nossa Senhora, conhecidas como Irmãs de Notre Dame, surgiram como uma congregação religiosa predominantemente docente após a Revolução Francesa, em 1804, em Amiens, na França. Hoje são três congregações independentes com a mesma proposta e o mesmo carisma, espalhadas pelos cinco continentes habitados, em torno de 5.200 membros.

Colocaremos alguns parâmetros da História e da proposta com o objetivo de compreender a história e a trajetória pedagógica da escola em estudo<sup>2</sup>.

Estávamos trabalhando como professora estadual na Escola Nossa Senhora da Salete na “capital da criança” - Maravilha, SC, quando, em 22 de junho de 1969, o papa Paulo VI proclamou *santa* Maria Rosa Júlia Billiard, a fundadora da Congregação das Irmãs de Nossa Senhora. A cidade se preparou para esse evento e participou da missa solene da paróquia São José da cidade.

---

<sup>2</sup>As Irmãs de Nossa Senhora são conhecidas também como Irmãs de Notre Dame. Em cada país seguem as leis e usam o nome original “Notre Dame”, ou o traduzem para a língua do país. No Brasil, atualmente, as Irmãs usam as duas nomenclaturas. Mas durante o Estado Novo só se usou “Irmãs de Nossa Senhora”, por exigências da legislação do período.

Quem era essa mulher? O que fizera de tão importante para ser elevada à honra dos altares e invocada como santa num período tão marcado pelas modificações propostas pelo Concílio Vaticano II? A resposta a essas perguntas nos levam a descobrir que um dos pilares de sustentação da Congregação de Notre Dame é constituído pela história das suas fundadoras: duas mulheres de origem social bastante diferente que se uniram para «desempenhar uma missão», como consta nos textos consultados.

A Congregação de Notre Dame foi fundada, em Amiens, em 1804, e incorporificou as idéias educacionais de duas mulheres. Uma delas, Maria Rosa Júlia Billiard, era uma camponesa; a outra, Francisca Blin de Bourdon, uma aristocrata. Na história da congregação, acredita-se que, nesta aliança de diferentes classes sociais, se assentam a força e a originalidade da abordagem educacional da congregação que uniu duas tradições que até então haviam estado separadas: a tendência para a educação das massas e o treinamento das camadas mais altas da sociedade. Antes da Revolução Francesa, as duas tendências teriam se desenvolvido em espaços separados. Mas, com a queda do Antigo Regime, teria sido possível combiná-las pela primeira vez. A cultura pedagógica surgida como resultado, é apresentada, no discurso dos membros da congregação, como a herdeira verdadeira da tradição educacional francesa<sup>3</sup>.



Maria Rosa Júlia Billiard, fundadora da Congregação das Irmãs de Nossa Senhora de Namur: 1751-1804.  
Obra do pintor Joaquim, 1813, Genht, Bélgica.

---

<sup>3</sup> LINSKOTT, Mary ( Sister Mary of the Holy Angels). **Quiet Revolution.** The Educational Experience of Blessed Julie Billiard and the Sisters of Notre Dame de Namur. John S. Burns & Sons, Scotland, 1966.

### 1.1.1– Uma mulher de origem camponesa e uma missão no ensino: Maria Rosa Júlia Billiard

A tendência popular teria sido trazida à Congregação Notre Dame por sua fundadora camponesa, Júlia Billiard, cuja experiência de vida a aproximou das necessidades do povo. Ela nasceu em Cuvilly, na Picardia, em 1751, e pertencia a uma das famílias mais antigas da região. Seu pai tinha um pedaço de terra e dirigia uma pequena loja. Sua mãe era uma mulher do campo. A instrução de Júlia era tão escassa quanto a de outras garotas de aldeia que tinham que ajudar a sustentar a família com trabalho diário nos campos ou na loja, como era o caso de Júlia. Após os 15 anos ela já estava trabalhando para recuperar as perdas de seu pai, depois que ladrões arruinaram seu negócio. Antes dos 20 anos, instruía como podia as crianças e os camponeses locais. Na história que dela se conta, ressalta-se os seus dons da simpatia e da liderança, já evidentes na época e, depois, responsáveis por conquistarem muitas pessoas para o seu lado. Da mesma maneira, fala-se da capacidade dessa camponesa em atrair grandes damas que viviam nos castelos dos arredores. Ela as ajudava a desenvolver seus projetos para a construção de hospitais, distribuía seus donativos e planejava os detalhes dos asilos de indigentes que elas fundavam.

Um outro ponto frisado da sua biografia, consiste num longo período de inatividade que a separou de tudo e que poderia ter influenciado suas idéias educacionais. Quando ela ainda não tinha nem vinte anos, um atentado contra a vida de seu pai chocou seu sistema nervoso tão severamente que resultou num tipo de paralisia. O excesso de trabalho e uma cirurgia mal feita, fizeram o resto. Em pouco tempo, ela estava confinada a uma cama, tendo permanecido doente por mais de 30 anos e inválida por 23 anos. Durante a revolução foi perseguida e levada por amigos a vários esconderijos e foi assim que foi parar no “Hôtel Blin de Bourdon”, em Amiens.

---

Aos 53 anos, quando recobrou quase inesperadamente a fala, a saúde e a capacidade de andar, ela começou imediatamente o trabalho que, conta a história, tinha amadurecido em sua mente através dos anos. Entre 1804 a 1816 fundou uma Congregação voltada para o ensino, inaugurou centros em dezenove lugares da França e da Bélgica e organizou um sistema de escolas.

Suas 454 cartas e bilhetes dão a impressão de atividade interior e de completa dedicação ao seu trabalho, aparentemente sem precipitação ou agitação. Nos textos escritos sobre a sua vida, conta-se que viajava de carruagem, charrete, montada num burrico ou a pé. Aponta-se que enfrentava qualquer tipo de viagem com naturalidade, pois não se preocupava com distância e nem com as intempéries do tempo. E frisa-se que o seu cuidado era para as escolas, usando os minutos excedentes para enviar cartas sempre que houvesse necessidade de conselho.

Nota-se, nessa bibliografia, que o seu temperamento facilitava relacionar-se com ela. Toda sua correspondência desmente o retrato de tranqüilidade sorridente com que era representada no século passado e que, certamente, satisfazia a religiosidade do século XIX.

Na biografia divulgada, frisa-se a sua falta de formação acadêmica, ressaltando-se, no entanto, o vigor de sua inteligência. Conta-se que ela costumava observar que era uma mulher ignorante, mas, ressalta-se, que com isso ela queria dizer que nunca tinha tido uma formação acadêmica. Sugere-se que ela tinha um tipo de intelecto capaz de compreender uma situação, analisar suas implicações e dar uma opinião justa e prática e atribui-se essa postura a seus pais, com quem teria aprendido a tratar de coisas práticas no pequeno comércio que conduziam na vila de Cuvilly, França, onde moravam.

Júlia escreveu centenas de cartas endereçadas por vezes à comunidade das Irmãs, outras vezes a uma irmã específica, e por essa correspondência assídua se sabe do valor e o interesse pessoal que a fundadora tinha por cada pessoa. As cartas falam do seu interesse pelas Irmãs e pelas crianças como indivíduos e acredita-se que esse foi o segredo do seu sucesso e tendo provavelmente servido de base para a abordagem pessoal e individual da educação que a Congregação desenvolveu mais tarde.

Por exemplo, numa longa carta escrita à Irmã Anastasie, coordenadora da comunidade em Jumet, na Bélgica, ela fala de tudo que diz respeito a um grupo de Irmãs e a uma escola para meninas pobres que está começando. Um fragmento:

“Minha filha, você me preocupou deixando-me sem notícias. Pensei que estivesse doente(...) O que se deve fazer ou não fazer na classe, tudo isso seja submetido a você(...) Não se esqueça de dizer à Irmã Agnès que ela deve me escrever uma longa carta. (...) Dê a todas as minhas queridas irmãs muitas e muitas lembranças, de minha parte. Vou enviar-lhe seda de todas as cores, como você me pediu.(...) (Billiard, Carta nº 179, 5.06.1811).

Mary Linscott, uma de suas biógrafas, diz

“ que por causa de sua própria proximidade ao povo, Júlia inconscientemente continuou no seu pensamento e trabalho a velha tradição popular da educação francesa. Não conheceu o trabalho de outros fundadores de congregações ou pedagogos que a antecederam, como por exemplo, Santa Joana de L'Estonnac, São Pedro Fourier ( 1565-1640) São João Batista de La Salle, que já preconizavam escolas populares que fossem gratuitas, acessíveis a todos, especialmente para as moças e camponeses das pequenas vilas. Júlia havia guiado outros para a maturidade pessoal e foi isto, em vez de qualquer ambição acadêmica, que inspirou suas idéias para um ensino popular em grande escala” (Linscott, 1966: 22 ).

Acredita-se que sua experiência de ensinar as crianças e os camponeses da vila de Cuvilly despertou-a para uma forma de treinamento elementar e mostrou-lhe o caminho para assegurar o futuro das massas. As pequenas escolas das vilas eram fiscalizadas pelo decano rural e variavam muito de padrão de um distrito para o outro. Por isso, conclui Mary Linscott, Júlia teria percebido que era necessária uma quantidade maior de escolas e mais uniformidade entre elas. Ela teria baseado suas idéias nas experiências de sua infância. A escola de sua vila era dirigida pelo seu tio, Thibault Guilert, e era mais uma escola da caridade propriamente organizada para o ensino rudimentar e era supervisionada pelo cura, M. Dangicourt.

Pelas cartas e pelos objetos do museu sobre Júlia Billiard conservados na casa mãe de Namur, sabe-se que Júlia sabia ler, escrever, contar e costurar. Ela aprendeu o catecismo, gostava de cantar e tinha habilidade para os bordados finos. Assim, acredita-se que essa experiência a inspirou mais tarde. Na realidade o currículo e a estrutura acadêmica dos seus primeiros estabelecimentos tinham muito em comum com aqueles das antigas aulas populares.

### 1.1.2 – Uma mulher de origem aristocrata e a fundação da congregação e das escolas: Francisca, Viscondessa Blin de Bourdon

Mas Júlia não estava sozinha nesse empreendimento. Teve a colaboração na pessoa de Francisca, Viscondessa Blin de Bourdon e a tradição que a co-fundadora representava, acrescentou à tendência complementar de educação para uma elite às influências formativas no começo da Congregação.

Ainda segundo a mesma autora, Mary Linscott, Francisca era uma aristocrata, filha de uma família nascida para governar. No auge do Terror, ela foi aprisionada com outros membros de sua família, presa em Amiens e sentenciada à morte. Somente a queda de Robespierre, que veio na época da sentença, salvou-a com seu pai da guilhotina. Quando saiu da prisão, morou na casa de seu irmão, “o Hôtel Blin de Bourdon” e foi lá que ela se encontrou com Júlia que, na época, ainda era inválida. As duas gradualmente vieram a partilhar as mesmas idéias. Francisca aceitou a liderança de Júlia e por volta de 1804 elas estavam trabalhando juntas na fundação da Congregação Notre Dame em unidade de propósitos.



Viscondessa Francisca Blin de Bourdon  
1756-1838

Há uma obra conhecida como “Memórias”, escrita por Francisca, onde narra a sua versão sobre a fundação da congregação e sua relação com Júlia. A partir desses escritos, fotos e objetos seus, conservados no museu de Namur, Mary Linscott acredita que a dignidade e a distinção natural do modo de Francisca teria sido um diferencial, uma surpresa para aqueles que não esperavam encontrar isso numa professora responsável por uma escola pobre. Mesmo quando ela instruía as moças recém-chegadas em Namur na confecção de bolas de combustível para o inverno, ou

supervisionava a construção de mobília pelos ajudantes amadores, treinava professoras ou recebia o rei na sua visita ao internato, esses traços eram visíveis<sup>4</sup>.

A tendência educacional que ela trouxe à congregação Notre Dame complementou o conceito de educação popular de Júlia. Francisca tinha sido educada na atmosfera formal das escolas das Beneditinas e das Ursulinas (onde foi educada a pedido de sua avó) e ela se serviu deste aprendizado para fundar a nova congregação, particularmente presente na redação das constituições, nos cadernos de “instruções” que eram dadas a pequenos grupos de jovens que ingressavam na congregação. Deduz-se dali que a tradição das Beneditinas foi o cerne de suas idéias educacionais. Estabeleceu uma escala de valores morais, intelectuais e sociais e criou um modo de encarar a vida.

Sua experiência foi complementada por uma passagem pela escola das Ursulinas em Amiens, um estabelecimento cujo compromisso principal era a educação e cuja eficiência resultava de uma organização habilidosa e discreta. Pensa-se que Francisca aprendeu ali como planos cuidadosos, ensinamentos claros e um interesse pessoal pelo aluno podia ajudar até aos estudantes menos promissores. A idéia das coordenadoras do internato das Ursulinas, que comandavam seus próprios pequenos grupos, a encantou assim como a impressão toda de um internato com número limitado de alunos e completo no seu trabalho acadêmico, mas dirigido num padrão familiar<sup>5</sup>.

---

<sup>4</sup> Uma das fontes primárias de pesquisa histórica acerca de Maria Rosa Júlia Billiard é a **Vida de Júlia Billiard por sua primeira companheira Francisca Blin de Bourdon ou Memórias de Madre São José**, escrita em francês, em dez capítulos. Nove foram redigidos antes da morte de Júlia, em 1816. Em 1820 alguns padres resolveram divulgar o material pensando “que se devia conservar sua memória... para que sirvam de apoio e de prova ao que já fora recolhido por nós, pois tão somente o **último caderno** ( capítulo) foi escrito depois da morte de nossa Madre, por ter ficado inconcluso.”(M 1820:205) Como os testemunhos escritos dos padres foram acrescentados às Memórias em 1820, escolhemos esse ano como data das mesmas. Já se convencionou que a referência a essa fonte é indicada sempre e simplesmente por “M”, razão porque também a adotamos. Servimo-nos da tradução em Português, s/d., 198p.

<sup>5</sup> Nos arquivos da Casa Mãe das Irmãs de Nossa Senhora de Namur, em Namur, na Bélgica, se encontram cadernos de “instruções” – que eram relatórios sobre as lições ou instruções dadas por Júlia billiard ou Francisca Blin de Bourdon. Os relatórios eram escritos, por rodízio, pelas próprias alunas, futuras irmãs. As instruções versavam sobre noções de leitura e gramática, e outros assuntos pertinentes à iniciação das jovens à vida religiosa. Esses cadernos escritos em francês ainda não foram traduzidos para todas as línguas em uso das três congregações. Na II Guerra Mundial os originais foram queimados. Como estava em andamento o processo da canonização de Júlia Billiard em Roma, havia sido enviado nos processos uma cópia juramentada desses e de todos os outros documentos, feita por membros da Congregação. As cópias foram salvaguardadas e devolvidas à Congregação de Namur, em 1969, pela Santa Sé, depois da canonização de Santa Júlia, por Paulo VI.

Juntas, a tradição da abadia real e a escola organizada com base nos regulamentos de 1652 das Ursulinas, mergulharam Francisca na cultura francesa da época. Era uma educação que envolvia um alto grau de auto-cultivo, educação para o social e uma considerável quantidade de aprendizado de livros. Não se voltava para o ensino dos outros, como a tradição de Júlia tendia espontaneamente, mas propiciava uma extensão maior de experiência pessoal e uma formação mais profunda do que a que era possível nas escolas das aldeias, pondera Mary Linscott (Linscott, 1966:26).

Apesar de sua cultura e ampla experiência, Francisca parece que escolheu ficar em segundo lugar durante a vida de Júlia. Pela correspondência, sabe-se que Júlia viajava e fazia os contatos com as autoridades civis e eclesiásticas para a fundação das filiais e o encontro com as famílias e as jovens que quisessem seguir a sua proposta. As duas se complementavam. Francisca trouxe a estabilidade que completava a inspiração criativa de Júlia e, enquanto a fundadora estava ocupada com trabalho pioneiro em novas escolas, ela administrava as escolas já abertas em Namur, (Bélgica) e dava andamento a outros assuntos de interesse da fundação, como a formação e instrução das jovens que ingressavam, muitas vezes analfabetas. Sua fortuna proporcionou segurança financeira às primeiras fundações, seu conhecimento lhe deu a segurança na transmissão da cultura acadêmica, e a soma da experiência das duas lhes assegurou boas condições de desenvolvimento.

Júlia e Francisca se informavam reciprocamente sobre tudo que vinha acontecendo na instituição. Mesmo em viagem, Júlia escrevia longamente sobre o que estava encaminhando. Fala das dificuldades com autoridades civis e eclesiásticas, com homens de negócio, da situação das comunidades:

“ Havia muitas razões pelas quais eu devia estar de volta. Não se pode mesmo sair por muito tempo (...)

Vamos a outro assunto. O seu sr. Dehin enviou o cheque de 500 francos, como lhe manda dizer a Irmã Jeanne, na carta que ela me escreveu e que você certamente terá lido. Sábado não perdi tempo: fui procurar o sr. Jacquet. Ele me entregou os 500 francos e reteve 7 francos e 10 sous de desconto. Vejo que isto será sempre uma boa ocasião para receber o nosso dinheiro.

Quero dizer-lhe também uma palavra a respeito do Bispo. Achei prudente comunicar-lhe a minha chegada e a minha partida.

Todas as Irmãs a abraçam de todo o coração e têm saudades de você.” (Carta no. 141, Jumet, 19.02.1810)

### 1.1.3– Ideário de Júlia e Francisca descrito por Mary Linscott

Embora Júlia Billiard e Francisca Blin de Bourdon não estivessem envolvidas na revolução como uma insurreição política, elas estavam profundamente interessadas nas idéias que a revolução divulgava no que diz respeito à autoridade, estabilidade social e religião. Eles não apenas apresentavam sob uma luz dura os problemas que qualquer educador tem de enfrentar, mas compeliavam o educador cristão, em particular a assumir a educação religiosa e social de uma nova maneira. De fato, a supressão das ordens religiosas a 18 de agosto de 1792 e a proibição do ensino católico tinham levado a uma paralisação da educação num país que dependia principalmente da igreja para suas escolas. Sob esse fato Júlia se pronunciou de forma clara: *“não há padres, nem religiosos, nem escolas, nem professores... as crianças nos procuram em busca do pão de uma doutrina sólida e nós não devemos desapontá-las”*(Linscott, 1966: 28). A necessidade mais urgente era a de abrir salas de aula, no entender de Júlia. O desafio vinha do fato de que a queda do Antigo Regime foi também a destruição de todas as normas associadas a ele. Uma revolução cultural estava delineando os valores que seriam mais tarde idealizados pelos movimentos liberal e socialista, já preconizados por Condorcet, nos seus “Escritos sobre a Educação Pública.”<sup>6</sup> Isso não significa que Júlia e Francisca tivessem lido esses escritos, mas as idéias lhes eram familiares, porque vêm disseminadas nos documentos que elas encaminham aos órgãos públicos e pelas correspondências que enviam.

Ao eliminar as antigas fundações e não substituí-las por algum outro sistema eficaz, segundo Mary Linscott, se abriu o caminho para novos experimentos. Importante

---

<sup>6</sup> As idéias que versam sobre a Educação da época da Revolução Francesa podem ser encontradas, mais detalhadas e descritas em CONDORCET, Marie-Jean-Antoine-Nicolas. **Écrits sur l’instruction publique**: cinq mémoires sur l’instruction publique. Paris: Ediling. ( v.1).

foi que a revolução terminou com a estrutura social, econômica e financeira na qual estava enraizado o princípio da clausura imposto pelo Concílio de Trento(1352) e, pela primeira vez, era prático encarar uma congregação de ensino que estivesse totalmente dedicada à educação.(Linscott,1966:29).

Fazendo um estudo dos documentos deixados pelas duas fundadoras, Mary Lincott, pensa que as duas mulheres reagiram contra o espírito de revolta da época, preferindo a mudança gradual que não quebrasse a continuidade com o passado. Elas definiram as idéias sobre a pessoa a ser educada e sobre a natureza do processo educacional. Reconheceram que o melhor agente na educação era o professor bem preparado que pudesse aplicar uma filosofia sólida na sala de aula e conceberam um tipo de preparação intensiva da professora. Embora elas não deixassem nenhum documento comparável ao da “Ratio Studiorum” dos Jesuítas, seus pontos de vista foram demonstrados ao lidar com problemas práticas e em cartas e conferências que chamavam a atenção para os princípios básicos. Queriam que a pessoa fosse educada como um todo: mente e coração.

Ambas tinham uma visão universal da educação, isto é, junto com a consciência de mudança social, dirigiram o seu trabalho para as classes mais necessitadas e apreciaram o efeito que as idéias de igualdade e democracia causaram na posição do pobre e a preparar a classe cuja ascensão seria completa dentro do próximo século. Pode-se dizer também que a direção pedagógica e filosófica que deram às escolas foi-se tornando nítida no decurso do tempo e dependeu da situação política e da relação entre Estado e Igreja. Há registros nas cartas que mostram como a Congregação e a diocese se uniam na consecução de seus propósitos:

*“Monsenhor, participo a V. Ex.<sup>a</sup> que o Bispo de Amiens quer valer-se de sua autoridade para ajudar-nos bondosamente junto ao governo.”( Carta n° 53 de Júlia Billiard ao Monsenhor Pisani de La Gaude, Bispo de Namur, Bélgica, 15.04.1807)*

Há também notícias sobre negociações com as autoridades locais. Ao escrever à superiora irmã Anastasie, em Jumet, Júlia comenta o encontro com o prefeito, as condições de pagamento, o prazo para as negociações e fala de seus sentimentos:

---

*“Falemos agora de outra coisa: isso é, de Fleurus. O sr. Prefeito veio esta semana; parece que ele faz questão que assumamos o estabelecimento de Fleurus. Para o começo precisa-se de trezentos francos, quer dizer, que há duzentos florins a pagar e, para facilitar a fundação, ele quer emprestar-nos cem adiantados. (...) há muita falta de instrução.(...) O sr. Prefeito me deu oito a dez dias para poder refletir e depois comunicar-lhe a minha decisão. Não sei se me engano, mas me sinto inclinada a aceitá-lo.(...) Se você soubesse, quanta coisa tenho a lhe contar! (...) Toda sua, minha boa amiga; preciso resolver muitas coisas: que o santo nome do Senhor seja louvado e bendito! Amem”(Billiard, carta n° 283, 6.11.1813).*

Seus biógrafos dizem que Júlia entendeu que a revolução social havia feito da educação uma necessidade urgente para os camponeses e a classe trabalhadora. Educação não era privilégio da classe, mas um direito. Portanto, os membros de sua congregação iriam trabalhar incansavelmente pela instrução da juventude e teriam em vista principalmente as crianças pobres, a porção mais negligenciada da sociedade. Em todas as suas fundações ela criou primeiro as escolas para os pobres e legou essa prática para a Congregação para que, não obstante as perspectivas luminosas em outros ramos da educação, nenhuma casa fosse aberta a não ser que houvesse um trabalho voltada para os pobres juntamente com ela. Nas conferências também conhecidas como “instruções”, Mary Linscott deixa claro que o pedido de Júlia era escola para os pobres, quer dizer, nenhuma casa poderia ser aberta sem que tivesse alguma relação com os empobrecidos.

A educação deveria ser para as meninas, dada por professoras e ensinava prepará-las para seus deveres futuros no lar, assim como desenvolvê-las intelectual, moral, espiritual e fisicamente. Segundo Mery Linscott, Júlia argumentava tanto em palavras quanto em ação, que as *“meninas eram sujeitos adequados para a educação, que sua instrução era um trabalho importante e necessário em si”*(Linscott, 1966: 34). Por isso teria criado, uma educação versátil que demonstrava compreensão psicológica das meninas e uma capacidade prática para atingir suas necessidades. Os meninos já tinham esses direitos garantidos, aliás, nos “Escritos para a Instrução Pública de Condorcet”, não se faz acepção de gênero; a educação era um direito do Estado e do cidadão e o currículo devia ser eminentemente prático.

#### 1.1.4– Características do processo educacional

O processo educacional era duplo: educar a criança como indivíduo – pessoa e como um membro da sociedade, diz Mary Linscott. Não queria que a criança fosse tratada como um adulto em miniatura, mas sim, como criança a partir da forma de vestimenta. Em correspondência, Júlia lembrava às professoras que as crianças deviam ter tempo para sentir, pensar e agir de acordo com sua capacidade infantil sem que as idéias e maneiras dos adultos fossem impostas a elas. As professoras deviam ensinar na velocidade e capacidade das crianças, variando os tipos de aula “*porque o interesse não dura*”( Linscott, 1966: 34) dando intervalos para brincadeiras e jogos. Júlia também apelava para o sentido da segurança e do carinho, elementos de uma educação bem sucedida. Numa carta à irmã St-Jean, em St-Hubert, Júlia recomenda e comenta medidas pedagógicas:

*“... você me pede sobre dar boas notas em tal ou tal dia, liberdade! Quando achar melhor, dê também uma fitinha como prêmio. Segundo você me disse, serão sempre duas premiadas. Tudo novo, tudo bonito! Por pouco que as filhas da sra. C. fizerem por merecê-la, deve-se levar em conta seu esforço e dar-lhes o prêmio. (...) Conte-me quantas meninas você tem. (...) envio-lhe junto com esta carta três livros de cânticos e uma “Instrução para jovens”, onde você encontra estórias que elas compreenderão melhor que as da outra. Estou muito contente por estarem fazendo ditado...”*( Billiard, carta nº 13,.8.11.1809.)

Além do aspecto individual, Júlia promovia a educação como formação social, um processo no qual a professora passava para a aluna a herança do passado, iniciando-a na cultura da sociedade à qual pertencia. Sabia o valor da educação como processo social através do qual um grupo cultural continua a se renovar, insiste sua biógrafa.

Tudo isso, claro, vinculado de forma explícita a valores básicos do cristianismo. Segundo sua biógrafa, a inspiração de seu trabalho era seu desejo de trazer os outros para a bondade de vida, pois a bondade era a qualidade que ela apreciava de imediato e sua resposta a ela era espontânea. “*Qui'il est bon, le bon Dieu*”, era a exclamação pela

qual ela sempre foi lembrada. Como era boa, diz Mary Linscott, ela queria trazer ao mundo que conhecia a bondade da ordem, da simpatia, do amor, da beleza, dos princípios sólidos e da vida correta, da alegria e da generosidade.

Nesse sentido, pode-se pensar que Júlia procurou levar o cristianismo para dentro da revolução cultural da época, fundando um novo tipo de congregação que expressasse suas idéias em ação. A tarefa importante e permanente era integrar o cristianismo vivo à cultura comum da classe trabalhadora, pois uma nova época havia começado na qual o trabalho de ensino da Igreja só seria eficaz se as religiosas pudessem sair para encontrar as crianças. Por isso implantou algumas idéias revolucionárias, para a Igreja Católica da época, particularmente no que diz respeito à organização da vida na congregação: sem clausura, livres da obrigação de recitar o ofício, com um governo central, não confinadas a uma diocese, e sem distinção entre o coro e as irmãs leigas; deviam estar preparadas para ir a qualquer parte do mundo. Foi um tipo de liberdade, igualdade e fraternidade religiosa só possíveis depois da revolução. Esse processo inovador vem descrito no livro “Memórias” de Francisca e como essas idéias não eram aceitas pela bispo de Amiens, (França,) ele as expulsou de sua diocese e foram então se estabelecer definitivamente em Namur, na Bélgica em 1809 ( Bourdon, 1984,95-96).

#### 1.1.5– A preparação de professores como missão

A primeira tarefa das fundadoras foi reviver o treinamento das professoras e torná-lo tanto a base de seu trabalho como uma parte integral do sistema Notre Dame. Júlia era enfática sobre sua importância: “*Você faz melhor em preparar uma boa professora, do que em tomar conta de uma centena de internas* (Linscott, 1966:36). A proposta era formar professoras que soubessem o que ensinar e como ensinar e que entendessem porque estavam ensinando. Além disso, a idéia é que as professoras seriam treinadas como pessoas e como profissionais. Algumas questões básicas deviam ser respondidas, segundo Mary Linscott:

*Por que ensinar?* Para Júlia era importante, além do objetivo psicológico e social da educação, o propósito de fixar o propósito de seu trabalho em coisas imutáveis. Em 1810, Júlia escreveu: *"Nosso objetivo de ensino é formar boas cristãs que saibam como dirigir sua casa, sua família, seus negócios."*(Linscott, 1966: 37)

O "o quê" do ensino seguia logicamente "o porquê". O objetivo específico da educação era o desenvolvimento do que ela entendia serem os dons naturais da criança; e é nesse sentido que deve ser entendido fato de que ela encorajava as professoras a empreender atividades que promovessem o crescimento intelectual, o engajamento social e a habilidade manual.

*"Como ensinar?"*. Como foi visto, a metodologia era a característica principal do treinamento profissional de Júlia e ela preparou suas professoras de duas maneiras: como pessoas e como profissionais. Para ela era mais importante o ser da professora do que sua ação e conhecimento. Portanto, fazia parte do treinamento aprofundar a sinceridade pessoal da candidata e formá-la para a firmeza, a jovialidade e o autodomínio antes de ela começar a estudar os métodos de aula. Essas considerações são feitas através das correspondências e são dirigidas a irmãs pessoalmente. Apenas para ilustrar, irmã Anastásie, em Jumet, recebe orientações sobre como conduzir uma irmã e as crianças:

*"Diga à irmã Lúcia que fique com as crianças, aproveite esses momentos para cativar os seus corações e verificar em que ponto estão na aprendizagem.(...) Quanto aos caprichos (do mau humor) da irmã Elisabeth, isso não me agrada, absolutamente; não é costume em nossa casa. Isso deve acabar sem falta."*(Billiard, carta nº 170, 04.04.1811).

Esperava-se que cada professora tivesse um conhecimento adequado do assunto de suas aulas. Júlia considerava isso uma questão de justiça e tornou-o obrigatório como regra. *"A aula a dar deve ser bem preparada, como você pode ensinar algo que você não sabe?(...) Eu peço às Irmãs, insisto com elas para que façam todos os esforços e usem todo tempo disponível para aprender os assuntos que elas precisam saber."*(Linscott: 1966, 40).

Os métodos da sala de aula vieram por último e, nesses, as recomendações de Júlia soa bastante atual no cenário educacional brasileiro: *"Não é o que você faz..., mas*

*o que impulsiona a ser feito que importa. (...) Deve ensiná-las a pensar. Se elas apenas memorizam e repetem, nunca entenderão o que estão fazendo” (Linscott, 1966:41).*

Ela formava as jovens professoras por meio de aulas, conferências, debates e discussões assim como em demonstração, aulas críticas e períodos de prática. O centro do trabalho eram as aulas de catecismo, através das fontes eclesiais: sagrada escritura, hinos, liturgia, oração. A correspondência dá a entender que o preparo das professoras-irmãs era um processo lento. Francisca queixa-se a Júlia e esta lhe faz algumas ponderações:

*“Você está um tanto desanimada, minha querida e boa irmã, porque julga que as nossas Irmãs não fazem grande progresso na ortografia. Sei que este ponto não está satisfatório. Mas você sabe de uma coisa? É que, se elas não se exercitam na sua gramática, não aprenderão jamais os verdadeiros princípios. Dê uma aula todos os dias pela manhã, como você fez na rua Neuve, fazendo-as soletrar umas após outras. Não se vê imediatamente o progresso que se deseja, mas eu lhe asseguro que este é o melhor método.*

*Desejo que você faça a experiência de colocar uma semana somente Clotilde com as crianças pequenas, e na outra semana, Caroline, de modo que elas se revezem, para que ambas estejam ocupadas com as crianças, embora necessitem de algum tempo para si mesmas.” (Billiard, carta nº 47, 9 e 10.01.1807)*

Como se percebe, Júlia parece ter feito muito pela expressão oral e escrita e favorecido grupos pequenos nos quais esse tipo de trabalho podia ser feito com uma atenção quase individual para as crianças.

As candidatas deviam saber ler em Francês e em Inglês, escrever composições e dar, por escrito, o regulamento do seu serviço. O Pe. Thomas, antigo docente da Sorbone em Paris, ensinava a cadeira de Matemática. Música não havia no plano, e sim aulas de Canto. Em Geografia eram ensinadas as noções fundamentais. Trabalhos de agulha e rendas de bilro formavam os precursores das futuras disciplinas artísticas. Educação Física não constava no currículo (Böckmann, 1994: 58-59).

### 1.1.6– Abertura das escolas

O pensamento educacional das fundadoras foi concretizado nas escolas. Algumas poucas foram abertas nos anos que se sucederam à Concordata de 1801, mas se multiplicaram e se desenvolveram até que em 1816 formavam um sistema completo.

A concentração de Júlia nas escolas foi importante porque veio num momento em que o papel da escola na educação estava assumindo um novo significado, após a Revolução Francesa.

Analisando a época em que Julia desenvolveu o seu trabalho, Mary Linscott conclui que

*“Até a metade do século XVI a maioria das escolas era supervisionada pela Igreja e havia um consentimento geral de que seu trabalho devia suplementar a educação dada pela família. Entretanto, com a revolução muda essa proposta, a escola passa a ser um estabelecimento dependente de um departamento público e que produzia educandos condicionados às exigências do Estado. O trabalho de Júlia começou quando os caminhos se dividiram e ela escolheu manter a ligação com a Igreja e a família, preferindo escolas confessionais, voluntárias e independentes a escolas não confessionais, providas pela Estado. Ela concordava que, de fato, a escola era encarregada da educação formal da criança, mas não achava que fosse substituto para o lar ou que isentasse os pais de suas responsabilidades. Também discordava que a escola servisse a um fim principalmente cívico, muito menos político. A escola simplesmente dava continuidade a uma formação física, social, intelectual e moral, já começada em casa, e gerava uma gama mais complexa de experiência de que a criança necessitava como preparação para a vida adulta”.(1966:42 )*

O matemático, filósofo, pesquisador, reformador, Marquês de Condorcet, foi o secretário da Educação antes de eclodir a Revolução Francesa e são dele as compilações sobre as propostas da educação que depois fundamentaram a Instrução Pública, cujas idéias vão servir para uma nova proposta de Júlia e Francisca. As propostas de Condorcet são baseadas na natureza e liberdade humanas. Citamos alguns princípios da versão inglesa, comparada com a original francesa, traduzida por nós, e que são vistos

como básicos para a formação do cidadão francês, livre, auto-determinante de sua profissão, história e decisão política:

*“Homens e mulheres têm direitos iguais. A sociedade tem obrigação de prover o povo com a instrução pública como fundamento real da igualdade de direitos e independência. A sociedade tem obrigação de prover a instrução relativa às várias profissões para manter a igualdade; para tornar as profissões mais produtivas; para acelerar o seu progresso e para o aperfeiçoamento da raça humana. A educação pública instituída pelo governo deve se limitar à instrução, devido à liberdade de consciência e ao direito da família de educar a prole. A instrução visa instrumentalizar basicamente o cidadão e é oferecida pelo Estado. É gratuita, obrigatória e laica, com igualdade de condições para homens e mulheres. Isso fomenta o sentimento de igualdade. A co-educação é favorável à emulação, favorece o senso de competição, baseado nos sentimentos de benevolência. À autoridade pública compete a instrução; à família a educação. A autoridade pública não tem direito de ligar o ensino de ética ao ensino de religião. A autoridade pública não tem direito a autorizar o ensino de opiniões como verdades e não deve confiar o ensino a corporações perpétuas. A autoridade pública é limitada a estabelecer o objeto da instrução e assegurar que ela fique bem conduzida. “(Condorcet, 1791: 1-24)*

Esse era o pensar antes da Revolução, mas serviu de base para as decisões posteriores quando a França passou da Monarquia para a República. Os biógrafos tentam mostrar que Júlia e Francisca inspiraram-se em algumas dessas idéias para levar a cabo o seu projeto de fundação de escolas, destinadas às meninas, até então pouco atendidas. No entanto, como se sabe, a sua escola privilegiava de forma equivalente a educação e a instrução; não era laica, mas católica; insistem na profissionalização através dos trabalhos manuais e preparam as jovens para as funções na família. Há uma preocupação pela individualidade e auto-determinação. O financiamento era sempre um desafio e havia busca de parcerias, especialmente com prefeituras, como já vimos. A relação com Condorcet parece, assim, bastante tênue.

As primeiras escolas (1804-1816) eram casas familiares grandes. As salas do andar térreo serviam de salas de aula, as do segundo andar como moradia das Irmãs. As crianças vinham em grupos, traziam uma prancheta para anotações. As gravuras eram poucas e as que Júlia usava para premiar os “*bons trabalhos*” eram pequenas litografias em preto e branco, que, no entanto, davam prestígio a quem as recebia. Essas informações Mary Linscott traz ao comentar o início das escolas em Ghent e Zele na Bélgica. (Linscott, 1966:42)

No início as irmãs professoras eram itinerantes, depois se fixaram em áreas mais densamente povoadas, onde as necessidades eram maiores. A seguir se partiu para internatos e classes primárias regulares que eram complementadas com curso de costura e rendas.

Em doze anos a congregação havia estabelecido todos os elementos de seu sistema educacional.

A Congregação fundada por Júlia em 1804 em Amiens, transfere-se com a sede do governo geral para Namur, Bélgica. Em 2002 somavam 2.034 Irmãs, atendendo 297 obras assim distribuídas: Bélgica, França, Inglaterra, Itália, Estados Unidos, Brasil, Peru, Nicarágua, Congo - ex-Zaire, Zimbábwe, África do Sul, Kenya, Nigéria, Japão.

Fonte: Anuario pontificio per l'anno 2002.

## 1.2 – Nova Congregação nos Países Baixos: Irmãs de Nossa Senhora de Amersfoort - 1923

A Congregação das irmãs de Nossa Senhora de Amersfoort é a ponte entre as Irmãs de Nossa Senhora da Namur e Coesfeld.

As candidatas de Holanda ingressaram no noviciado em Ghent, na Bélgica, com a finalidade de, após sua formação religiosa, fundar em sua pátria uma Congregação que deveria ser idêntica ao Instituto das Irmãs de Nossa Senhora de Namur.

A decisão de formar um instituto autônomo se fundamentava na situação política da Holanda daquela época. A Igreja da Holanda procurava novos caminhos a fim de ressuscitar a vida religiosa. O Pe. Mathias Wolff, SJ, se empenhou na fundação de comunidades religiosas. Ele queria colocar em mãos de religiosas a educação e formação da juventude feminina. Mais tarde, em torno de 1823, o Pe. Mathias enviou mais jovens para fortificar o grupo.

Por precaução, diante da posição intolerante do governo na Holanda na época, as irmãs não podiam ser reconhecidas como religiosas. Escolheram, por isso, um traje

comum. Apesar disso, chamaram atenção, como se percebe de uma carta do prefeito de Amersfoort ao Governador em Utrecht:

*“Há cinco semanas mora aqui uma família que por seu proceder misterioso... chamou nossa atenção bem como a da policia... Em uma casa decente, moram três ou quatro senhoras que se dizem católico-romanas. Elas rezam suas orações, diariamente, na Igreja pública. Dirigem-se para lá, sem se importar com algo no caminho, vestidas de maneira simples e decente, usam um véu na cabeça e são misteriosas... De acordo com informações estas senhoras se ocupam com o ensino religioso de crianças, tanto de famílias burguesas como do povo simples. O informante suspeita que as damas tivessem a intenção de tornar a religião “agradável” e com isso expandi-la. No entanto, de acordo com a determinação do governo, de 21 de agosto de 1823, na qual a sociedade católico-romana de Utrecht foi proibida, isto seria então um grave atentado contra a lei do país.” ( Böckmann, 1994: 93)*

Em conseqüência disso houve rigorosas investigações, mas que ficaram sem resultado. O Instituto “Pedagogie Chrétienne” podia assim continuar sua obra sem ser perturbado. As crianças pobres recebiam a doutrina gratuitamente e o pensionato transmitia às jovens das classes sociais mais altas uma educação e formação adequadas.

Os estatutos do Estabelecimento, aprovados pelo Decano de Utrecht traziam o título de: *“Reglement de Soeurs de Notre Dame, dites de la Pedagogie Chrétienne.”* Os três primeiros artigos indicam a finalidade do Instituto:

Art. 1<sup>o</sup> – A sociedade das Irmãs de Nossa Senhora, denominada de educação cristã, foi fundada, principalmente, em proveito da educação de crianças pobres.

Art. 2<sup>o</sup>. – Elas instruem suas alunas nas verdades da fé, ministram doutrina catequética, ensinam línguas, leitura, aritmética, ortografia e trabalhos manuais.

Art. 3<sup>o</sup> – Elas aceitam também o ensino para jovens senhoras, mantém pensionato se, para isso, há lugar.

Na finalização do projeto para a educação da juventude feminina, diz: *“O Instituto se compõe de senhoras que formam uma comunidade religiosa e vivem de acordo com a Regra das Irmãs de Nossa Senhora.”* Esta regra preparada por Júlia Billiard e Francisca Blin de Bourdon, em esforços de longos anos, foi redigida definitivamente, após a morte da fundadora em 1816.

As Irmãs de Amersfoort dedicaram-se à educação e uma revisão de sua atividade pelas autoridades do governo indica que sua obra parece ter tido um resultado positivo.

O inspetor escolar de Amersfoort, no seu termo de visita “*elogiou muito o ensino lá ministrado; uma escola conventual - segundo sua hipótese - ele não pôde descobrir.*”( Böckmann e Morthorst, 1994:96)<sup>7</sup>

O grupo de jovens irmãs da Holanda cresceu apesar de muitos conflitos referentes à estruturação da fundação e à relação dos membros entre si. Em 1830 houve uma primeira separação das Irmãs da Bélgica para um começo independente na Holanda e em 1842, houve a separação definitiva. Tornaram-se autônomas, abriram escolas e se multiplicaram por diversos países, tendo o mesmo projeto e missão de Júlia Billiard.

Em 2002, eram 554 irmãs, situadas nos seguintes países: Países Baixos, Indonésia e Malawi, atendendo 47 obras.

Fonte: Anuario pontificio per l'anno 2002.

### 1.3. – Irmãs de Nossa Senhora de Coesfeld – Alemanha – 1850 –

Em 1950, quando a Congregação das Irmãs de Nossa Senhora de Coesfeld completou o seu primeiro centenário de existência, houve um Congresso Educacional da Congregação, em Roma, de 11 de abril a 3 de maio, com representantes dos países onde a Congregação já se estabelecera: Alemanha, Estados Unidos, Holanda, Brasil, Itália e Inglaterra. Depois desta data, as Irmãs se estabeleceram ainda na Papua Nova

---

<sup>7</sup> BÖCKMANN, Irmã Maria Raphaelita foi a 7ª superiora geral das Irmãs de Nossa Senhora de Coesfeld (1974-1986). O Concílio Vaticano II exortou as Congregações religiosas a estudar o carisma e obra de seus fundadores em vista de um “aggiornamento”. Por isso, no capítulo geral, no final do seu mandato, se decidiu escrever a “**História das Irmãs de Nossa Senhora de Coesfeld**”. Cada província ficou encarregada de escrever a sua História, mas coube à BÖCKMANN e a uma colega, MORTHORST, Irmã Maria Birgitta, alemãs, com sede em Mülhausen, a tarefa de pesquisar todas as fontes originais para redigir a História da Congregação em ordem cronológica. Os volumes, hoje em número de sete, começaram a sair no original alemão, em 1994 e estão sendo traduzidos para as línguas em uso na Congregação. A História da Congregação está sendo escrita para que Irmãs e colaboradores tenham fontes de formação e informação sobre a proposta e obra da Congregação nos cinco continentes habitados. São as obras destas duas irmãs que foram usadas para referendar o texto que fala sobre a Congregação das Irmãs de Nossa Senhora de Amersfoort- Holanda - e a de Coesfeld- Alemanha.

Guiné, Índia, Coréia, Moçambique, Uganda, Tanzânia, Indonésia, China e Filipinas. Somam 2.573 irmãs e atendem 292 obras.

(Fonte: Secretaria da Casa Generalícia das Irmãs de Nossa Senhora de Coesfeld, Roma, dez. 2001)

Nesse Congresso Educacional estavam presentes quatro representantes do Brasil, todas missionárias alemãs. O relatório traz a síntese dos temas abordados. Tratou-se, particularmente dos princípios filosóficos e didáticos que dirigem o ensino ministrado pelas escolas da congregação nos diversos níveis ; dos métodos de ensino e dos sistemas escolares implantados pela congregação em diferentes países; da educação das crianças no curso pré-primário; da finalidade e importância da educação nos internatos, entre outros. Os textos apresentados pelas congressistas trazem um elenco de uma longa bibliografia, cujos autores alemães ou americanos datam dos séculos XIX e XX. Esse relatório serviu de base para parte das informações que seguem, bem como os livros sobre a História da Congregação escritos nos últimos 20 anos.

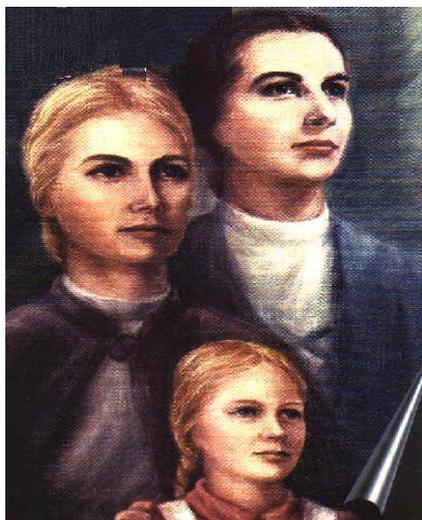
Em 1848 começa a história da congregação das Irmãs de Nossa Senhora na Alemanha, com a primeira “Escola Primária de Coesfeld.”

Na história contada por Böckmann e Morthorst (1995), o contexto sócio-econômico alemão de meados do século XIX desempenha um papel importante na fundação da congregação. Quando, no século XIX, surgiu a grande indústria, não havia leis que protegessem o operário contra o excesso de trabalho, salários baixos e o desemprego. Na Europa, crianças de 8 anos já eram obrigadas a trabalhar nas minas de carvão. A Alemanha, em meados do século XIX, também passava por um processo de industrialização. Era o início da 2ª Revolução Industrial, que acabou com as estruturas produtivas tradicionais. A vida familiar se transformou de forma dramática em função das novas exigências de mobilidade dos empregados que obrigavam os pais de família a se mudar para as cidades industriais, a fim de conseguir o sustento para a família. Homens e mulheres e também muitas crianças trabalham nas fábricas. Essas são, muitas vezes, sobrecarregadas, tanto física quanto moralmente. O inverno rigoroso de 1848/1849 lançou muitas famílias na necessidade. Os salários baixos não correspondiam aos preços elevados dos víveres. Crianças famintas vagueavam pelas ruas da cidade e pelos campos, em busca de algo com que pudessem matar a fome. Não se conhecia

instituições e associações de assistência social e de seguro. (Böckmann e Morthorst, 1995: 17-19)

Assim como Maria Rosa Júlia Billiart, meio século antes, colocou sua vida e a de sua congregação a serviço de crianças pobres, sobretudo meninas, duas jovens professoras, Hilligonde Wolbring e Elisabeth Külling, desejavam fazer o que lhes fosse possível e substituir, para essas crianças desprotegidas a casa paterna que não tinham. Falando com o pároco, Pe. Teodor Elting, as duas professoras encontraram apoio e incentivo. Ele estava convencido de que do auxílio pessoal das duas devia nascer uma obra organizada, com segurança e futuro garantido. Pe. Teodor Elting possuía um grande senso de organização que legou à congregação que ajudou a fundar, definindo seus princípios administrativos, filosóficos e pedagógicos (Borgias, 1951: 41).

Hilligonde Wolbring, holandesa de nascimento, era órfã, mas dona de uma herança considerável. Elisabeth Külling, por sua vez, era responsável por seu pai idoso e uma irmã doente. O governo destinou o salário de Elisabeth para o sustento dos familiares e assim as duas estavam livres para o empreendimento da fundação de uma congregação religiosa.



Hilligonde Wolbring – 1828-1889

Fundadora da Congregação das Irmãs de Nossa Senhora de Coesfel (1850).

Elisabeth Külling, 1822-1869, co-fundadora.

Agnes, a primeira órfã acolhida, em 1848.

(Pintura de 1999)

Iniciaram a obra para sete crianças de rua em 1º de outubro de 1849. Quando a necessidade era maior que as posses, Pe. Elting dirigia-se aos cidadãos ricos e pedia esmola. A obra educativa pôde desenvolver-se harmoniosamente desde o começo,

porque todos os envolvidos foram preparados no espírito da obra pedagógica de Bernhard Heinrich Overberg que será explicada um pouco mais adiante. (Böckmann e Morthorst, 1995: 55).

Concluídas as negociações entre as autoridades eclesiásticas e civis, vieram três irmãs de Amersfoort (Holanda) para Coesfeld (Alemanha) para introduzir as duas jovens professoras à vida religiosa, em 1850. Pe. Elting as recebeu, levou-as à sua nova moradia e lhes apresentou as duas jovens professoras Hilligonde Wollbring e Elisabeth Külling.

As Irmãs de Nossa Senhora de Amersfoort ficaram por cinco anos com as 43 candidatas alemãs à vida religiosa, instruindo-as e formando-as para o novo estado de vida que queriam assumir. O objetivo principal da nova congregação *“é a educação da juventude feminina, devendo ser acentuado que é exigência da Regra da Ordem, educar e ensinar, de preferência e sobretudo, crianças abandonadas do sexo feminino.”* (Böckmann e Morthorst, 1995:103)

A maioria das candidatas fora formada pelo “Seminário Real” em Münster. O Pe. Elting fundou uma “Escola Normal” no convento de Coesfeld nos moldes do “Seminário” de Münster, seguindo o mesmo horário e programa. As aulas se iniciavam às 8h30min e se estendiam até 18h30min, com intervalo das 11 h às 14h. As disciplinas do currículo: Religião, História Geral, História Bíblica, Composição, Caligrafia, Língua Alemã, Leitura, Geografia, Psicologia, Ciências Naturais, Matemática, Trabalhos Manuais, Desenho, Canto, Francês, Pedagogia e Orientação. Portanto, o dia das candidatas à vida religiosa ou somente ao magistério estava tomado. Acrescente-se ainda a esse horário, o tempo dedicado às funções litúrgicas. ( Böckmann e Morthorst, 1995: 96)

A Escola Normal de Coesfeld orientou-se pelo seminário de professores de Münster, seguindo seus planos e métodos. A isto eram obrigadas por causa dos exames orais , que eram feitos por comissários episcopais (Angelina, 1950: 7).

### 1.3.1 – O método Overberg de ensino

Bernhard Heinrich Overberg, ( 1754-1826), sacerdote da diocese de Münster foi professor e mentor por 43 anos do “Seminário de Münster”. Passou a vida formando professores que considerassem o ensino como uma vocação sagrada e tornassem a catequese, o coração do currículo católico. Em vez de memorização rotineira, ele incentivava, como motivação, a se contar histórias e a envolver o estudante. Não queria que a criança decorasse, mas que pensasse e pela motivação e reflexão junto ao professor chegasse aos conceitos que se tencionasse ensinar. Ele via isso como uma educação que formaria o caráter já que alimentaria o espírito. Suas aulas de formação de professores eram inspiradas por espiritualidade humanista que professava o pela criação e a confiança na Divina Providência. O Seminário de formação de professores se destinava ao sexo masculino. Mas Pe. Bernhard viu a necessidade do engajamento da mulher na profissionalização e introduziu o Seminário (= Escola Normal) de formação de professoras e separou também as escolas em escolas para meninos e outra para meninas. As mulheres aderiram com zelo a essa proposta inovadora e, na sua biografia, atribui-se a ele a criação da profissão feminina da professora leiga.

Professores e professoras não constituíam família e consideravam a sua profissão como uma missão divina e sacerdotal. Os treinamentos para as professoras aconteciam nas férias de agosto a novembro, e neles acontecia a iniciação didática e metodológica para as professoras da escola elementar. Aos domingos à tarde havia uma recapitulação dos conteúdos da semana para toda população: professores, professoras, pais e estudantes de teologia. Nessas preleções, ainda de acordo com seus biógrafos, o Pe. Bernhard Heinrich Overberg mostrava um grande talento para ensinar, e também uma fé profunda e uma grande simplicidade. Colocava ênfase sobre a importância da formação do hábito, o poder do exemplo e do conto de histórias. O embasamento de toda a educação e disciplina era a religião. Teoria e prática se combinavam no seu trabalho.

*“As crianças, dizia Pe. Bernhard, devem ser treinadas a pensar a partir de questionamentos e ser guiadas no seu próprio método de pensar de tal forma que elas descubram por elas mesmas as coisas que nós queremos lhes ensinar”.*

Quando a Congregação de Nossa Senhora de Coesfeld foi fundada em 1850, Pe. Bernhard Overberg já havia falecido, mas as suas teorias e escritos continuavam a ser seguidos. Em Coesfeld se abriu uma escola normal segundo a teoria e a prática de Bernhard Overberg. O Pe. Elting estava à frente desse empreendimento, junto com algumas religiosas que eram consideradas como possuidoras de particular dom pedagógico, como a irmã Maria Bernarda e irmã M Anna, cujo pai fora aluno de Overberg.

Antes de falar dos princípios que regiam as escolas é preciso dizer que as idealizadoras da congregação das Irmãs de Nossa Senhora de Coesfeld, Hilligonde Wolbring e Elisabeth Külling, tiveram um papel não de direção propriamente dito, mas de fermento na massa. Hilligonde sempre foi professora e mãe para as crianças mais pobres e abandonadas. Dedicou-se por longos anos ao ensino e em 1874 partiu com

### **“Compaixão de Hilligonde”**

Hilligonde Wolbring, 1828-1889

Fundadora da Congregação das

Irmãs de Nossa Senhora de

Coesfeld – 1850 –

E Agnes, a primeira órfã acolhida

em 1848.

(Bronze de Ir. Suzanne Marie  
Phillips, 2001-USA.)



Madre Maria Crysóstoma, 2<sup>a</sup> superiora geral, para abrir escolas nos Estados Unidos. Ela mesma esteve num orfanato até o final de seus dias, como exemplo e apoio para todos. Faleceu de pneumonia aos 61 anos de idade em Cleveland, Ohio, USA.

Elisabeth Külling foi professora de Pedagogia e Catequese na Escola Normal em Coesfeld e mestra de noviças de 1858 a 1869. Faleceu de câncer de abdômen em 1869, aos 47 anos.

Falando dessa época, irmã Maria Angelina nos diz que a reforma de Overberg retoma as três fontes: religião, tradição e a corrente filosófica dominante de então. A reforma escolar de Overberg prendeu-se a determinações anteriores, das quais as mais importantes eram os decretos sinodais do Bispo Bernardo von Galen, de 1655 e 1675.

A partir dessa reforma a inspeção das escolas foi transferida gradualmente para o governo. A partir do século XIX em toda Alemanha surgem as escolas do estado, o que foi motivo de controvérsias entre a Igreja e o governo da Prússia. Nessa região, a inspeção escolar continuou nas mãos da Igreja até 1872. Em Hannover, como conta a irmã Maria Angelina, o direito à formação de professores, à nomeação dos mesmos, ao pagamento do ordenado e à inspeção das escolas foi retirado da Igreja em 1900 (Angelina, 1950: 4-20).

A formação das professoras para as novas escolas primárias era proporcionada pelas escolas normais e pelos seminários. Esta formação compreendia três tarefas:

- a) ampliar os conhecimentos adquiridos na escola primária;
- b) introduzir as alunas nos trabalhos educacionais e
- c) transmitir os conhecimentos didáticos necessários. Nas escolas primárias as disciplinas foram reduzidas a religião, alemão, aritmética e, para as meninas, trabalhos de agulha. Dava-se grande importância ao ensino da leitura que devia ser compreensiva, lógica e devia formar os sentimentos morais.

As escolas normais femininas tiveram um caráter diferente das escolas normais masculinas. Aquelas eram, na sua maioria, de caráter particular e quase sempre ligadas à formação de professoras para escolas secundárias. As determinações da Prússia em 1874 e 1894 exigiam uma preparação geral. Por isso fizeram juntar ao programa de formação de professoras secundárias o estudo de línguas estrangeiras, partes determinadas da

literatura e da história. Nos estudos sobre o período, nota-se que esse novo campo de trabalho atraiu uma proporção importante de jovens oriundas das classes médias e dos grupos populares. (*Lange e Bäumer, 1901: 99*, citadas por Angelina, 1950: 8) Esta circunstância teria contribuído para elevar a posição da mulher na profissão de professora. Alguns autores avaliam que essa posição era superior à dos homens na época ( Angelina, 1950: 8).

### 1.3.2 – Finalidade e formas educacionais das escolas secundárias femininas da Congregação das Irmãs de Nossa Senhora de Coesfeld

As escolas secundárias femininas até 1908, eram de caráter particular. Isto é, tratava-se de escolas pagas cuja fundação, administração, ensino, programa e tipo de professoras mostravam que visavam a educação das filhas de famílias de condições financeiras mais elevadas. Por isso, acrescentou-se ao currículo escolar a literatura alemã, o francês, o desenho, a pintura, a música e o bordado.

Depois dessa data, por uma questão econômica, mas também acompanhando os movimentos de emancipação feminina, houve um aumento da busca de educação escolar por parte das mulheres. Isso deu origem a um aumento significativo das matrículas nas escolas secundárias femininas, ampliação do currículo, melhor preparação do professorado. Lentamente as escolas secundárias femininas foram equiparadas às masculinas e começaram a receber idêntico preparo intelectual. Tratava-se, sobretudo, de dar às meninas uma possibilidade de preparação para a universidade, de reformar, para este fim, as escolas de formação de professoras. Só as escolas do governo podiam conferir diplomas que davam esses direitos.

A crescente entrada da mulher nas atividades profissionais exigia dela que tivesse concluído o curso secundário numa escola reconhecida pelo governo. Isso fez com que também as escolas religiosas se empenhassem para conseguir o reconhecimento, o que

provocou grandes mudanças no cenário educacional, pois, com isto, o governo ganhou maior influência sobre as escolas.

O reconhecimento dependia de certas condições. O governo exigiu por decreto (18.08.1908), por exemplo, que as professoras deviam adquirir uma formação acadêmica. As escolas religiosas não demoraram e prepararam seus elementos para poderem receber o reconhecimento oficial, o que trouxe grandes modificações no seu funcionamento.

Segundo irmã Maria Angelina (1950: 12), as principais mudanças estruturais foram:

1. Transferência do ponto de gravidade da educação para a ciência;
2. Os esforços para alcançar o máximo resultado intelectual em cada matéria;
3. Os valores intelectuais eram preferidos aos do caráter, a razão tinha a primazia sobre a disposição espiritual;
4. A primazia das ciências naturais e a aplicação de seus métodos nas outras áreas intelectuais;
5. Secularização da aprendizagem e da educação;
6. Equiparação da administração interna às escolas públicas e, por conseguinte, mudança na atmosfera escolar.

Em vista dessas mudanças legais, as diretoras das escolas alemãs da congregação traçaram as diretrizes fundamentais e os princípios didáticos em 1924. Padronizaram as disciplinas do currículo e traçaram um programa que tivesse em mente a formação do “indivíduo alemão”, onde o cristianismo era o elemento fundamental e o caráter alemão, o elemento essencial. As diretrizes prussianas eram um tanto flexíveis e era possível trabalhar com características próprias. A educação cívica, teoria e prática, eram obrigatórias. Em outras palavras, «*o ensino ativo requer poucas perguntas da parte do professor e incitação às perguntas da parte do aluno; os relatos devem ser baseados na própria observação*”(Angelina, 1950: 14).

Assim, em função desse processo, a escola confessional alemã sofreu grande academização, profunda laicização do corpo docente e passou por uma crescente secularização. A essa situação somaram-se as transformações advindas com as duas

guerras mundiais que implicaram mesmo lutas pela orientação metafísica e pelo aprofundamento religioso (Angelina, 1950: 17).

Irmã Maria Borgias faz um apanhado da caminhada pedagógica da Congregação:

*“Desde o princípio a Congregação se encarregou da tarefa da formação de professoras. (Costumes,378) Começou com uma herança particularmente rica: As próprias fundadoras tinham uma sólida formação segundo o espírito de Overberg. Pelo contato com as Irmãs de Nossa Senhora de Amersfoort aceitaram os princípios psicológicos e pedagógicos de Júlia Billiard; do nosso primeiro diretor, o capelão Theodor Elting aprenderam as vantagens de uma boa administração. O nosso sistema escolar na América recebeu sólidas bases da irmã Maria Bernarda, a alma da escola normal de Coesfeld, e da irmã Maria Girolama. Por seus ensinamentos e exemplos inculcaram nas outras irmãs um constante interesse pelo aperfeiçoamento e uma atitude verdadeiramente profissional em relação a todas as questões educacionais. “(Borgias, 1950: 33)*

### 1.3.3– Educação das crianças no Jardim de Infância na Alemanha

Quando a Congregação das Irmãs de Nossa Senhora foi fundada na Alemanha ela surgiu para responder a necessidades sociais e religiosas da época. Surgiram as escolas que foram se desenvolvendo e crescendo em graus e complexidade pedagógica como já vimos. Ao lado da escola elementar e secundária, também cresceram e foram se desenvolvendo as escolas pré-primárias, não só na Alemanha mas nos outros países onde as religiosas se estabeleceram.

Em meio aos processos de industrialização, acompanhados por grandes mudanças na organização do trabalho feminino e infantil, pastores protestantes e diaconizas, associações femininas, bem como as congregações religiosas recém fundadas providenciaram a criação de casas onde as crianças pudessem ficar e brincar, já a partir de 1780.

Essas iniciativas tomaram corpo e é nesse período que se desenvolvem os ideais pedagógicos de Frederico Froebel (1782-1852). Para demonstrar na prática seus ensinamentos, ele exortava as mães a trazerem seus filhos com os quais ele mesmo então brincava e trabalhava. Aquilo que as mães tinham visto, deviam fazer em casa, no seio

da família. Sua sobrinha Henriette Shrader-Breymann levou adiante suas idéias e lentamente os jardins da infância se espalharam pela Alemanha e depois para outros países.

O cuidado das crianças foi considerado desde o princípio, uma tarefa da Congregação. Houve algumas irmãs que são consideradas mestras da educação infantil e que iniciaram na teoria e na prática as outras colegas. Os registros citam três delas: irmã Maria Ludgeria, Xavera e Apollonia. Esta última deve ainda ter aprendido como dirigir um Jardim de Infância com as Irmãs de Amersfoort e dirigiu o Jardim da Infância de Münster por 20 anos (Gabriela, 1950: 382-401).

As irmãs tornaram-se especialistas em Jardim da Infância porque acreditavam e acreditam que ali está a base de toda vida. Acredita-se, particularmente, que os princípios que ali são apreendidos e as experiências profundas por que passam as crianças transformam-se em estruturas emocionais que permanecem estáveis por toda vida.

A congregação chegou a ter, só na Alemanha, 62 Jardins de Infância que atendiam cerca de 6000 crianças em 1950 (Gabriela, 1950: 384). Nos tempos do nazismo alguns deles foram fechados, mas acabaram sendo restabelecidos, segundo consta, por causa de exigências da população.

Essa compreensão da importância do Jardim da Infância foi levada a todos os países onde as religiosas se estabeleceram. Quando planejam abrir uma escola, começam sempre pela Educação Infantil, porque, como se viu, acreditam que ali está a base para a socialização, para a formação do espírito crítico e da leitura do mundo. As religiosas têm preocupação em ajudar as mães na educação dos seus filhos e o fazem através de reuniões, convites para festas e encontros. Também vêm nesse trabalho uma forma de tirar as crianças da rua e ocupá-las prazerosamente.

As Irmãs de Nossa Senhora de Coesfeld são hoje 2.573 irmãs no mundo e além de se dedicarem à educação, da Educação Infantil ao Ensino Superior, atendem também a área da saúde em escolas especializadas, hospitais, programas de saúde pública, asilos, creches. Atendem missões de fronteira em áreas como a promoção da mulher, formação

de lideranças, atendimento a minorias como índios e negros, ou trabalhos humanitários com idosos, aidéticos e crianças de rua.

Pode-se dizer que as diferenças entre as três congregações não são acentuadas. Todas se inspiram e seguem os princípios carismáticas, teológicos e pedagógicos de Júlia Billiard e de sua colega Francisca Blin de Bourdon. As três têm em Maria, a Mãe de Deus, sua protetora e inspiração. A congregação de Coesfeld somou à toda herança de Namur e Amersfoort, a pedagogia de Bernard Heinrich Overberg. Atualmente, adaptam-se a cada realidade particular, organizando a atuação segundo as orientações legais e pedagogos do respectivo país.

Dentro deste quadro geral, acreditamos que fique mais fácil entender o espírito com que são gerenciadas as escolas que a Congregação de Nossa Senhora abriu no Brasil a partir de 1923, e em São Paulo, em 1944.

## CAPÍTULO 2 – O COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS E SUA HISTÓRIA

No começo do século passado as Irmãs de Nossa Senhora tencionavam estabelecer-se na África. Os contatos já estavam em bom andamento, quando veio um pedido do Brasil, de um franciscano alemão, da cidade de Não Me Toque, no Rio Grande do Sul, solicitando religiosas para as escolas da região. Os franciscanos sentiam necessidade da colaboração de religiosas na educação da juventude feminina em escolas e internatos, como relata Ir M Gregórie na História da Província Santa Cruz. A rede escolar pública era muito precária e primitiva no interior. As grandes distâncias e longas épocas de chuva de inverno tornavam intransitáveis as estradas, dificultavam a freqüência dos alunos e prejudicavam o aproveitamento escolar. A Lei não permitia o ensino religioso nas escolas estaduais, escrevia frei Jacó Hoefler<sup>8</sup>.

A partir desse convite, a Congregação movimentou suas forças humanas e recursos e se estabeleceu em terras brasileiras<sup>9</sup>. A situação depois da I Guerra Mundial fez com que se precisasse um novo campo de trabalho. Adolf Hitler tinha convocado as

---

<sup>8</sup> SCHWIEGERSHAUSEN, irmã Maria Gregórie ( org.) **História da Província Santa Cruz. 1923-1990.** P. 23.

<sup>9</sup> No Brasil, segundo os estatutos, são fins da Congregação de Nossa Senhora:

- Ministar ensino em seus vários graus;
- Oferecer promoção humana, social, cultural e profissional a crianças, jovens e adultos;
- Dispensar amparo à infância, juventude e velhice;

religiosas que fossem enfermeiras diplomadas, as que trabalhavam na cozinha, horta, lavanderia, na creche e no asilo dos velhos como empregadas da “Gestapo”<sup>10</sup>, (Geheime Statte Polizei). As escolas do sul da Alemanha haviam sido transformadas em hospitais para os soldados feridos nas batalhas e as religiosas professoras dispensadas. Tinham pouco tempo para sair do país.

Nos anos de 1923 a 1931 vieram quase duas centenas de religiosas professoras para o Brasil. Por isso abriram-se escolas conforme o pedido das autoridades eclesiásticas e civis. O maior desafio inicial era aprender a Língua Portuguesa, o que se fazia, em parte, na Alemanha antes de partir e se completava no Brasil.

No início, as salas de aula eram paralelas, isto é, uma com todo o ensino em alemão; a outra, na língua do país, isto até o ano de 1937. De 1938 em diante, com a crescente nacionalização do ensino, o uso da língua estrangeira foi proibido nas escolas. Foram nomeados inspetores permanentes junto às escolas particulares. Com o ingresso do Brasil na guerra, em 1942, foi proibido o uso da língua alemã também na vida privada, sob pena de prisão. Somente depois da guerra, os currículos escolares de ensino secundário puderam incluir novamente o estudo da língua alemã<sup>11</sup>.

Atualmente trabalham em sete estados da federação: Rio Grande do Sul, Santa Catarina, São Paulo, Rio de Janeiro, Distrito Federal, Mato Grosso do Sul, Acre.

As irmãs contam com duas sedes administrativas, ambas no Rio Grande do Sul: uma em Passo Fundo e outra em Canoas, perto de Porto Alegre. Somam quase 500 membros e atendem o campo da educação, saúde, promoção social, evangelização e missões. No elenco abaixo estão citadas, em grandes linhas, as obras próprias ou conveniadas por que são responsáveis as religiosas cuja sede é Passo Fundo.

A maioria das obras que hoje são conveniadas com o município ou o estado, inicialmente eram atividades mantidas pela província e os serviços pagos pela população. No decorrer do tempo, isso começou a se tornar inviável. Então há alguns procedimentos como a informação à população e às autoridades locais, como prefeitura,

---

• Prestar assistência a doentes em geral. (Estatuto da Congregação de Nossa Senhora, Passo Fundo, RS, 1994, mimeo)

<sup>10</sup> EUFÊMIE, irmã Maria. **Trilhando a senda do Senhor**. p. 364.

paróquia e diocese sobre a situação da impossibilidade de sustentação. É feito um estudo da história da obra como e o porquê que surgiu; quem solicitou e quem a manteve no decurso do tempo e então se estabelecem os critérios de negociações. Iniciam-se as tentativas de parcerias e alternativas. Quando se chega a uma solução, as religiosas ficam no local, outras vezes, modificam a proposta de prestação de serviços. Se não se viabiliza uma solução, as religiosas vendem, alugam ou fecham a obra e se retiram.

A província de Passo Fundo tem um conjunto de 260 membros. Desses, dois terços se dedicam e fizeram a sua formação de alguma forma na educação e as demais na área de saúde.

Sede Administrativa de Passo Fundo, RS:

**Educação:** Escolas:

Colégio Notre Dame – Passo Fundo, RS

Colégio Notre Dame – Brasília, DF

Colégio Notre Dame – Rio de Janeiro, RJ

Colégio Notre Dame Rainha dos Apóstolos – São Paulo, SP

Colégio Notre Dame Aparecida – Carazinho, RS

Colégio São José – Notre Dame – Não Me Toque, RS

Escola Menino Jesus – Notre Dame – Passo Fundo, RS

Colégio Notre Dame – Ilha do Governador, RJ (obra filantrópica)

Colégio Notre Dame Medianeira – Tapejara, RS (conveniada com o município)

Colégio Notre Dame Recreio – Recreio dos Bandeirantes, RJ

Escola Santa Teresinha – Ibirubá, RS (diocesana)

Escola Municipal Notre Dame – Passo Fundo, RS (conveniada com o município)

Escola Municipal Santos Anjos – Nova Boa Vista, RS (conveniada com o município)

Instituto São José – Tarauacá, AC (paroquial, conveniada com o estado)

Casa da Criança – Iraí, RS (conveniada com o município e outras instituições)

---

<sup>11</sup> SCHWIEGERSHAUSEN, irmã Maria Gregórie ( org.) **História da Província Santa Cruz. 1923-1990.** P. 26

Departamento Social Sta. Júlia – São Paulo, SP (reforço escolar para alunos das escolas públicas e atendimento de pessoas da 3ª. idade).

Internato – Jécua – Moçambique – África (diocese. As internas freqüentam as escolas públicas).

**Saúde:** Hospitais, postos de atendimento, atendimento social:

Ambulatório São Luiz Gonzaga – Passo Fundo, RS (conveniado com o município)

Hospital Geral de Cruzeiro do Sul, AC – Cruzeiro do Sul (estadual)

Hospital São Sebastião – Espumoso, RS

Obra Social Santa Júlia – Espumoso, RS ( idosos, obra filantrópica)

Obra Social – Tarauacá, AC ( idosos, obra filantrópica)

Hospital N. S. Auxiliadora – Iraí, RS (municipal)

Hospital N. Sra. Da Salete – Maravilha, SC (associação municipal)

Posto de Saúde – Jécua – Moçambique – África (federal)

Hospital de Caridade – Não Me Toque, RS

Casa Betânia – Não Me Toque, RS (religiosas idosas)

Hospital de Palmitos – Palmitos, SC (municipal)

Hospital São Jacó – Selbach, RS (municipal)

Hospital Roque Gonzalez – Tapera, RS (municipal)

Thermas Hotel – Iraí, RS

**Administração, formação, evangelização, missões:**

Casa Provincial – Passo Fundo, RS

Postulantado – Passo Fundo, RS

Juvenatos – Passo Fundo, Espumoso, Carazinho, RS

Bairro Victor Issler – Passo Fundo, RS (evangelização)

Casa de Retiros Santa Cruz – Passo Fundo, RS

Samambaia – DF – (evangelização)

Casa Stella Maris - Carazinho, RS (noviciado)

Constantina, RS – (evangelização)

Pinhal e Cristal, RS – (evangelização)  
Cruzeiro do Sul, AC - (casa de formação)  
Jales – SP – (evangelização)  
Limeira – SP (evangelização)  
Chimoio, Moçambique, África – (casa de formação)  
Rio Branco, AC – sede regional (e evangelização)  
Conjunto Universitário II – Rio Branco, AC – (evangelização)  
Acrelândia, AC – (evangelização)  
Fonte: Secretaria da Casa Provincial, Passo Fundo, RS.

Em 1939, Madre Maria Antonie, 4<sup>a</sup> superiora geral da congregação de Nossa Senhora de Coesfeld, com sede em Mülhausen, Alemanha, veio ao Brasil para dar impulso às quase 200 religiosas que já haviam chegado entre 1923 e 1937. Foi obrigada a estabelecer no Brasil, por sete anos, a sede administrativa geral da Congregação por causa da guerra.

Nesse período, as escolas religiosas da Alemanha, sobretudo da região da Prússia, foram fechadas por Adolf Hitler e as religiosas professoras foram enviadas aos Estados Unidos e ao Brasil. A presença de Madre Maria Antonie deu grande impulso à expansão das obras no Brasil. Era sua determinação estabelecer uma casa dedicada à educação em São Paulo.<sup>12</sup>

Uma das primeiras medidas foi providenciar a tradução do alemão para o português de todos os livros de uso interno das irmãs como constituições, diretórios, livros de reza, para que as jovens que ingressassem na congregação pudessem familiarizar-se com as propostas e o espírito da mesma. Madre Maria Antonie visitava pessoalmente as obras, fazia contatos com as autoridades e incentivava as irmãs a

---

<sup>12</sup> Johanna Sommer, nasceu a 27 de setembro de 1875, em Holsten, Alemanha. Seu avô e seu pai foram professores. O pai de Johanna fora aluno e discípulo de Bernard H Overberg. Em sua auto-biografia, Johanna descreve a influência e a personalidade de seu pai: “*Tenho muito a agradecer a meu pai. Ele me deu não apenas o exemplo de um homem aplicado, fiel em seus deveres, econômico e preocupado pelo bem-estar de seus filhos, mas também supervisionava meus trabalhos de escola e me formou em muitas habilidades manuais práticas...*” (Böckman e Morthorst, 2000: 222) Forma-se professora no Curso Superior de Annastift, Alemanha. Foi eleita 4<sup>a</sup> superiora geral das Irmãs de Nossa Senhora de Cosfeld em 1925.

estudar e a «aculturar-se», isto é, a integrar-se à sociedade brasileira. Participava concretamente do trabalho, visitando as salas de aula, avaliando o progresso nos estudos dos alunos, verificava a biblioteca, o programa escolar e material didático empregados (Eufêmie, 1963: 298). Mais tarde nomeou uma coordenadora pedagógica das escolas, responsável pela formação e atuação pedagógica das irmãs.

Em 1946, ela perece no incêndio que acometeu o navio que a levaria de volta para a Alemanha.

Como indicam vários estudos sobre a imigração estrangeira no Brasil, uma boa escola era demanda constante por parte dos imigrantes. Em muitos casos foram organizando suas forças para consegui-la, mesmo que tivessem que importá-la, uma vez que no Brasil a possibilidade de escola para todos era garantido por Constituição, mas não uma realidade<sup>13</sup>. A Igreja Católica foi um importante provedor de escolas para esses grupos.

As escolas católicas brasileiras, no entanto, nunca chegaram a formar um sistema próprio, isto é a funcionar de forma integrada e articulada. Edênio Valle, falando da História da Educação brasileira e referindo-se sobretudo às escolas confessionais, mostra que antes da fundação da Associação de Educação Católica - AEC em 1945, a influência das grandes correntes filosóficas, sociológicas e pedagógicas era menos visível na rede católica. Provavelmente isto se devia ao isolamento e ao estilo quase conventual das escolas católicas até pouco antes do Concílio Vaticano II (Valle, 2001:17).

Tendo em vista a expansão da Congregação em terras brasileiras, Madre Maria Antonie esteve alguns dias em São Paulo, já em 1928, por ocasião de sua primeira visita ao Brasil, para conhecer alguns colégios maiores, visto que as escolas da Congregação no Brasil ainda estavam todas no início (Eufêmie, 1963:299).

Mas a fundação de uma casa da congregação em São Paulo só se deu em 1944 com a necessidade de uma “casa de pouso” entre a então capital da república, Rio de Janeiro, e o Rio Grande do Sul<sup>14</sup>. Decidiu-se, então, pela abertura de uma escola na

---

<sup>13</sup> AZEVEDO, Janete Maria Lins de. O Estado, a Política Educacional e a Regulação do Setor Educação no Brasil: uma abordagem histórica. In FERREIRA, Naura Syria Carapeto e AGUIAR, Márcia. **Gestão da Educação. Impasses, perspectivas e compromissos.** p 17-42.

<sup>14</sup> COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Anais do ano de 1970.** São Paulo: [ s.n] , 1970.

capital paulista. Logo, o objetivo era uma casa de passagem entre a capital da república, Rio de Janeiro, e o Rio Grande do Sul, sede administrativa, bem como uma escola que atendesse à evangelização sobretudo dos imigrantes italianos, e por extensão, que se ensinasse às crianças a arte da leitura, da escrita e da aritmética; que com essa iniciação fossem capazes de tomar conta da casa, da família e dos negócios.

No mês de março, Madre Maria Valeriana, superiora provincial, com sede em Passo Fundo, RS, com sua assistente Ir. Ma. Engelfrieda viajaram a São Paulo para a compra de uma casa a fim de atender ao pedido da Rev.ma Madre “*de fundar uma escola nesta cidade para poder trabalhar também neste Estado pela salvação das almas,*” conforme se registra nos Anais de 1944<sup>15</sup>.

A licença para as religiosas se estabelecerem na arquidiocese de São Paulo foi concedida pelo Núncio Apostólico, Dom Bento Aloísio Masella, em 1º de maio de 1944.

Em 27 de dezembro de 1944 o Departamento Estadual de Educação concedeu autorização para o funcionamento da instrução primária fundamental ao Externato Rainha dos Apóstolos, que foi evoluindo para a denominação de Colégio com Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. É uma escola particular de confissão católica, sob a coordenação da Congregação das Irmãs de Nossa Senhora. O número de religiosas nesses 60 anos oscilou entre 3 e 12 membros. Outros dados podem ser conferidos nas estatísticas mais em frente.

---

<sup>15</sup> O dinheiro para a compra de terrenos, reforma e construção das obras vinha das economias das Irmãs da Alemanha, dos Estados Unidos e do Brasil. Quando as Irmãs saíram da Alemanha no período das duas guerras mundiais, elas trouxeram tudo que puderam em dinheiro e material. Fizeram também empréstimos em bancos ou de famílias conhecidas. Em São Paulo há registro nos Anais de três doações em dinheiro por parte dos órgãos públicos como uma contribuição para ajuda da construção. Deve ser destacada também a ajuda das famílias pela promoção de festas, quermesses, atividades da APM em vista das obras da escola.

2.1- Um colégio na capital paulista – Colégio Rainha dos Apóstolos  
1944.-2000



A Vila Monumento faz parte do distrito do Ipiranga, limítrofe com os distritos do Cambuci, Sacomã, vila Prudente, Mooca, vila Mariana e Cursino.

É um terreno acidentado e no decorrer de sua história conheceu moradores famosos e menos famosos, poetas, historiadores, deputados e famílias ilustres desde 1510. O historiador Levino Ponciano conta que, por volta de 1580, a terra de Piratininga havia recebido inúmeros moradores que a povoavam lentamente, formando uma comunidade de cerca de 1500 habitantes, estendendo-se por toda a colina ribeirinha do Tamandateí. A localização privilegiada no caminho do mar favorecia a concentração dos habitantes e, conseqüentemente, a expansão dos sítios e fazendas (Ponciano,2001:92-95).

Entre os principais fatos históricos associados ao bairro do Ipiranga, sobressai-se a proclamação da Independência do Brasil, alegadamente ocorrida às margens do ribeirão Ipiranga.

O museu e o monumento do Ipiranga, inaugurados respectivamente em 1895 e 1922, têm por objetivo lembrar a todos que ali se declarou a emancipação política do país.



Foto feita entre 1950/1956. Capela Nossa Senhora Rainha dos Apóstolos, em frente ao Colégio Rainha dos Apóstolos, à Rua Ouvidor Portugal, 607.

Hoje o bairro do Ipiranga se forma pelo conglomerado de oitenta vilas e possui uma área de 30km<sup>2</sup>. Ao lado estão um grande número de vilas, pequenos bairros e favelas oriundos de loteamentos irregulares, ocupação indevida e construções clandestinas, que predominam na maior parte da região. Essas vilas e bairros abrigam a população mais carente, com acesso restrito aos principais bens de consumo e serviços públicos.

No distrito do Ipiranga está concentrada uma população estimada em mais de 500 mil habitantes, que representam 4,9% da população do município (Ponciano, 2001, 93-94).

Os padres Palotinos mantinham a capela Nossa Senhora Rainha dos Apóstolos na Vila Monumento, à rua Ouvidor Portugal, 598, na década de 1940. O pároco, Pe. Fidelis solicitou religiosas à direção das Irmãs Palotinas e das Irmãs de Nossa Senhora para o estabelecimento de uma escola católica e para ajudar na evangelização da paróquia. As superiores provinciais das duas congregações chegaram juntas para conhecer a realidade e decidir sobre o futuro. Conta a história que, como as Irmãs de Nossa Senhora chegaram quinze minutos antes, coube-lhes o direito ao espaço<sup>16</sup>. A congregação mantém em seus registros o relato da chegada a São Paulo, e ele nos ajuda a ter uma idéia da complexidade da tarefa enfrentada pelas irmãs. O nome “Rainha dos Apóstolos” da capela, passou também a denominar a escola fundada.

No dia 13 de julho de 1944, as irmãs Rogata e Otildis ( alemãs) e Ir. M Aniês, brasileira com votos temporários – em companhia de Ir. M. Engelfrieda, saíram de Passo Fundo, RS, indo de trem até Marcelino Ramos, onde se trocava de trem, seguindo até São Paulo, numa viagem que durava dois dias e uma noite na época, para abrirem a casa em São Paulo. Chegaram dia 15, na estação Sorocabana, em torno das 10 horas. Como o Brasil estava em guerra, antes de serem liberadas, passaram pela revisão pessoal na estação ferroviária de São Paulo, por agentes da polícia num vagão especial, bem como as bagagens. O mesmo aconteceu com os caixotes de mudança que chegaram 15 dias depois. Depois, de táxi, foram a seu destino, à rua Ouvidor Portugal, 601, numa casa grande de alvenaria, mas pequena para uma escola. A chave estava com o proprietário,

Sr. Manuel Dias, português. Foram à loja comprar utensílios de limpeza e as vizinhas italianas as supriram com gêneros de primeira necessidade, não só na chegada, mas muitas vezes <sup>17</sup>.

Como muitas delas ainda eram missionárias vindas da Alemanha e vivia-se nos tempos da 2<sup>a</sup>. guerra mundial, “ *o passe livre para viajar*” tinha que ser requerido na polícia<sup>18</sup>. Como no governo de Getúlio Vargas o Brasil entrara na guerra contra a Alemanha, Itália e Japão, os imigrantes desses países sofriam reprimendas e muitas vezes eram considerados traidores.

Os habitantes do bairro em que elas se estabeleceram também eram estrangeiros ou descendentes, e, por isso sabiam o que significa chegar a uma terra estranha, sem conhecidos, sem recursos e, por isso, a solidariedade era bastante profunda. As religiosas recém chegadas tinham vindo para responder a uma de suas demandas: fundar uma escola católica para seus filhos. Os confortos de água e calçamento ainda não tinham chegado ao bairro. As ruas do quarteirão contavam com poucas residências; não havia calçamento e nem iluminação pública<sup>19</sup>.

Entre as pioneiras, havia uma religiosa brasileira devido à situação política criada pelo governo do Estado Novo (1937-1945). Nesse período iniciou-se o processo de nacionalização do ensino: só brasileiros podiam ensinar nas escolas nacionais. As religiosas alemãs, além de aprenderem imediatamente a língua, se nacionalizaram para poderem assinar a documentação oficial, mas em caso de alguma complicação, havia também uma brasileira autóctone.

A superiora geral, no civil, Johanna Sommer, dera orientações precisas sobre a aculturação e para o exercício do magistério deu as mesmas orientações do que Santa Júlia:

*“... no início encontrareis muitas dificuldades, mas confiai no bom Deus! Sede corajosas! Pelo amor haveis de conquistar a terra e o povo... Adaptai-vos aos costumes do país.*

---

<sup>16</sup> COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Anais do ano de 1944.**

<sup>17</sup> COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Anais do ano de 1944.**

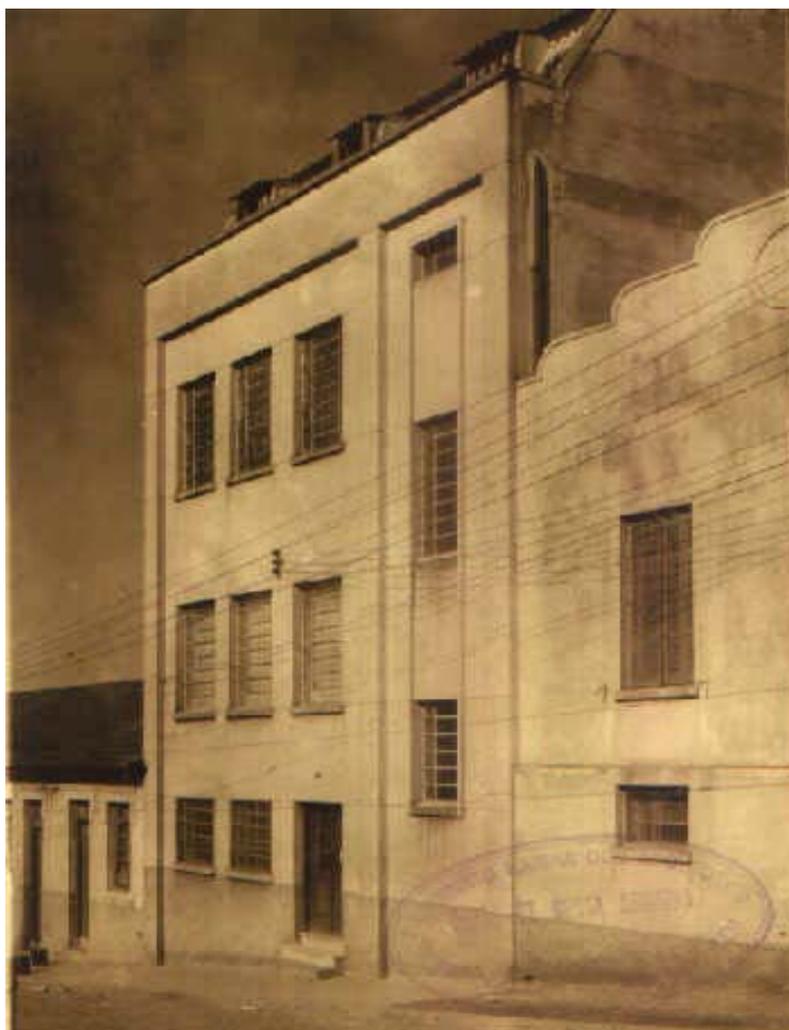
<sup>18</sup> COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Anais dos anos de 1944 e 1947.**

<sup>19</sup> As religiosas recém chegadas e com poucos utensílios, foram acolhidas e socorridas na casa de Dona Maria Catarina Cabbula, vizinha da escola, especialmente para lavar e passar. Sua filha Ida Burgo Pinto, já com 13 anos, estudara no Grupo Escolar de Villa Monumento na Rua Lima Barreto, 20. Porém, seus netos e bisnetos estudam/ram no colégio até os dias atuais.

*Logo que vencerdes as primeiras dificuldades, a língua da obediência para vós será a língua portuguesa, nas orações, no trabalho e no recreio...as que trabalham nas escolas, preparem conscienciosamente as suas aulas, especialmente quanto ao aperfeiçoamento da língua. “*  
(Schwiegershausen, 1993: 25-26)

A Congregação já mantinha um Colégio no Rio de Janeiro. As religiosas de lá sempre paravam e se hospedavam no Externato Rainha dos Apóstolos quando se encaminhavam para o Rio Grande do Sul. As Irmãs de São Paulo iam seguidas vezes ao Rio para retiro ou para o encaminhamento de documentos no Ministério da Educação e Cultura. Na transferência das religiosas, as professoras leigas sabiam levar adiante a pedagogia implantada do pedagogo alemão Bernard H Overberg e da pedagoga francesa Júlia Billiard e, com essa cultura comum, integravam-se com bastante facilidade com novas irmãs que vinham se juntar ao grupo.

Foto feita entre 1948/1952.  
Fachada lateral do Colégio  
Rainha dos Apóstolos,  
à Rua Guaxinduva, 147.



No dia 1<sup>o</sup>. de agosto iniciaram as atividades escolares e do Curso Profissional de Corte e Costura, quando se apresentaram cinco crianças para o Jardim da Infância, 1 uma para a Escola Elementar e oito alunas para o Curso Profissional. Os alunos foram aumentando gradativamente e no final do ano houve uma exposição dos trabalhos do Curso Profissional.

Durante o 2<sup>o</sup> semestre compraram terrenos vizinhos, encaminharam a planta e obtiveram a licença da prefeitura para a construção. Não havia visão de totalidade e de futuro para a expansão da obra recém iniciada. As construções e ampliações foram feitas conforme as solicitações da população e a disponibilidade e objetivos da congregação. A resposta às necessidades da época era a escola primária. Depois veio o ginásio e a ampliação do prédio original (1952), a aquisição de um espaço maior (1945, 1990); a construção de um auditório (1967), a construção de salas para o II grau (1978), a construção das quadras poliesportivas (1990), a informatização (1992), a adaptação de dependências às diretrizes do Ministério de Educação e Desporto, da Saúde<sup>20</sup>.

## 2.2 – Evangelização: “Salvação das almas”

Os relatos dos anais são ricos nas descrições de como se trabalhava pela “salvação das almas.” Fica muito claro que a escola existia para ensinar e formar, mas era também um meio para a expansão da fé católica. Há uma continuada coerência com a formação e proposta da Congregação ministrada em Coesfeld, com os princípios de Júlia Billiard e Bernard Overberg.

As religiosas alemãs tinham esse ideário muito claro: vinham para a “salvação das almas”, e o meio era a educação, ou seja, a sala de aula. Em primeiro lugar a religião e junto com ela, as matérias científicas e a iniciação profissional. As meninas deviam ser

---

<sup>20</sup>COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Anais do ano de 1944.**

Os anais de 1952, quando do início do Ginásio, registram uma doação em dinheiro da Secretaria da Fazenda, em vista das obras.

preparadas para “*a vida familiar cristã; procurar enriquecê-las com conhecimentos e habilidades profissionais necessárias para o seu estado*” (Borgias, 1950: 41).

Desde 1944 até os dias atuais, as religiosas preparam as crianças da escola e do “grupo escolar” e outras escolas da redondeza para a primeira comunhão. Inicialmente a preparação era feita de forma intensiva, todos os dias, por um período de 3 meses e dentro do período escolar. Crianças ou jovens que não tivessem sido batizadas, recebiam atenção especial e recebiam o sacramento. Os pais participavam ativamente e a cerimônia tornava-se um momento significativo para todos os envolvidos. O café era servido após a cerimônia, devido ao jejum eucarístico. As crianças não suportariam um tempo mais longo sem tomar uma refeição. Os complementos da festa se fazia na famílias.

*” Os neo-comungantes, em procissão voltaram à escola ao salão enfeitado, seguidos dos pais. Estes últimos entregaram tantos bolos e doces que na 2ª feira podíamos fazer ainda a distribuição a todos os alunos.”<sup>21</sup>*



1ª Comunhão: 1960. No centro: Pároco Pe Antonio Lock, de sobrepeliz e estola, ladeado pelos sacristãos e anjos. Atrás os meninos, e, por fim, as meninas. É uma foto “arrumada” que os familiares acompanham, nos fundos.

<sup>21</sup>COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. *Anais do ano de 1947.*



Foto de 1958 – Primeira  
Comunhão.

Os padres Palotinos da paróquia Rainha dos Apóstolos dão sua colaboração ativa. As religiosas atendem a instrução da Congregação Mariana, ao coral e tocam órgão nas cerimônias religiosas. Na evolução da escola e da paróquia registra-se também a fundação do grupo da Juventude Estudantil Católica (JEC) e outros movimentos. Na época de Carnaval, as religiosas convidam as Filhas de Maria, os alunos da Cruzada Eucarística e os alunos finalistas do 4<sup>o</sup>. ano primário e 4<sup>a</sup> série ginásial do Colégio Rainha dos Apóstolos para dias de recolhimento e retiro, auxiliadas pelo pároco. A metodologia era alternada entre palestras, oração dirigida em grupo, ensaio de cantos religiosos, leituras, dramatizações, surpresas e jogos. As refeições eram servidas no local e o pernoite em casa. Percebe-se nos relatos uma intensa integração na paróquia e nas paróquias vizinhas, especialmente na Paróquia Margarida Maria, bem como em eventos da arquidiocese, como no Dia Nacional da Catequese com grandes concentrações de crianças no Ginásio do Ibirapuera.

Grandes festas, previstas no calendário litúrgico católico são realizadas. Seus momentos culminantes são o Natal, Páscoa e as celebrações marianas por ocasião de maio e outubro, destacando-se a festa de Nossa Senhora Aparecida, padroeira nacional.

Na cidade de São Paulo, a festa de Corpus Christi tem expressão popular e nela as religiosas participam e os alunos são convidados. O mesmo acontece com outras demonstrações religiosas por ocasião de jubileus, eventos cívicos ou políticos. Particular destaque foi dado à construção da catedral metropolitana, iniciada em 1913 e finalizada com a inauguração a 6 de janeiro de 1959 de um grande carrilhão, de 62 sinos, vindo da Holanda, concerto e entrega do carrilhão ao povo da cidade dia 25 de janeiro do mesmo ano<sup>22</sup>.



Foto de formandas ginásianas de 1961, antes do Concílio Vaticano II. Vestem o uniforme da época.

---

<sup>22</sup> COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. *Anais do ano de 1959*.

Ainda hoje, faz-se a preparação para a primeira comunhão e o crisma; é um serviço extra-curricular, oferecido aos alunos católicos que assim o desejam. Posteriormente são encaminhados a Grupos de Jovens da Escola ou da Paróquia (Pastoral da Juventude Estudantil – PJE) Os alunos participam uma vez por ano de um dia de convivência e formação numa chácara do colégio, em Itatiba, SP com acomodações para esse tipo de procedimentos. São trabalhados os valores como solidariedade, justiça, ética, relacionamento e a fé. O teatro como metodologia de passagem dos ensinamentos religiosos e culturais é cultivado e os alunos são incentivados a se engajar nos ensaios e nas encenações apresentadas a caráter.



Missa das formandas ginasianas de 1969, (depois do Concílio Vaticano II), acompanhadas pelos familiares, pela coordenadora irmã Rejane Seibel, na Igreja Rainha dos Apóstolos. Todas estão com livreto de cantos com notas. Dizem os anais que as alunas cantavam a Missa De Angelis.

A “*Mãe de Deus*”, sob a denominação de Nossa Senhora da Imaculada Conceição, é venerada pelas religiosas e pelos alunos desde a fundação. Há uma gruta no pátio, onde acontecem demonstrações de fé, como consta nos anais. Na marquise de entrada da escola foi colocada uma imagem grande em 1986, venerada com flores e luzes. Nas salas de aula há um símbolo religioso, como um crucifixo, um quadro de Nossa Senhora ou de um santo.

### 2.3 – Estrutura e organização

A coexistência de instituições públicas e privadas de ensino faz parte dos princípios declarados no artigo 3 da LDB 9394/96. É reafirmada no artigo 7º que determina: “*o ensino é livre à iniciativa privada*”, e acrescenta as condições para tanto: devem atender às normas gerais e do sistema, submeter-se a autorização de funcionamento e avaliação, além de serem autofinanciáveis. O Estado, pois, não tem a exclusividade de educar. A legislação sobre as escolas particulares se modificou no decorrer das décadas, mas essas três características com menor ou maior rigor sempre caracterizaram a escola particular.

Os critérios, as opções e as atitudes que balizaram a prática pedagógica das pioneiras, se constituem ainda hoje para a Instituição em parâmetros, ou seja, em elementos cuja maior ou menor presença e validade, alteram para mais ou para menos, no julgamento da veracidade e autenticidade da vivência e realização da proposta pedagógica.

Os registros de 1944 a 1949, não falam da direção, mas de quem tem o “*cuidado de*”. A função de “diretora”, nos anais, no caso desempenhada pela Irmã Maria Rogata, alemã, surge nominada apenas a partir de 1950. As relações com as autoridades educacionais como inspetores, delegado de ensino, prefeitura, são freqüentes e preenchem os trâmites legais. Nos anais afirma-se que há interesse tanto por parte da população como por parte das religiosas em maiores oportunidades de instrução e formação.

A irmã Maria Rogata trabalhou no Colégio Rainha dos Apóstolos de 1944 a 1950 e exerceu diversas funções. Além de ser diretora, dava aulas de Religião, Trabalhos Manuais e Datilografia e, por três anos, foi regente de turma. Junto com as outras colegas e professoras leigas encaminhou a parte jurídica da escola e providenciou a ampliação, melhoria e organização dos espaços reservados à escola que estava crescendo. Manteve relações com as autoridades educacionais locais, do Distrito Federal e da prefeitura para obter as devidas aprovações<sup>23</sup>.

A autorização de funcionamento e reconhecimento do Ensino Elementar, conhecido como Curso Primário, de 1º ao 4º ano, fora dada sob o registro de no. 1516 de 27/12/1944. Em 1945 já funcionavam as quatro séries do Ensino Elementar. Estavam na mesma sala os alunos do 1º e 2º ano e na outra os de 3º e 4º ano, sob a regência de duas religiosas alemãs. O Jardim de Infância era dirigido por uma religiosa brasileira. A partir do ano seguinte as turmas seguiram seriadas, mas ainda não separadas por gênero.

### 2.3.1 – Escola Profissional de Corte e Costura.

Quando as religiosas do Externado se estabeleceram em São Paulo, pelos registros, não se pode afirmar que tinham conhecimento dos dispositivos legais da educação brasileira, especialmente porque algumas delas tinham vindo ao Brasil recentemente e essas informações não se encontravam muito difundidas.

Lendo os anais, entende-se que as religiosas recém chegadas, não tinham a intenção de fundar um curso de ensino secundário técnico profissional, conforme o pensamento oficial. Porém o pároco que as acolheu e o povo que desejava a sua presença e prestação de seus serviços queriam uma escola primária. Por causa disso, as religiosas propuseram também para as jovens a Escola Profissional de Corte e Costura, cujo registro foi dado em 1945 pela Superintendência de Educação Profissional e Doméstica, ( n. 1.249 reg. Livro L-B p. 53 em 13.05.1945) que foi ao encontro de uma necessidade de profissionalização da mão de obra feminina disponível. Ser costureira e

---

<sup>23</sup> COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Anais dos anos de 1944 a 1950.**

bordadeira ou saber administrar toda rouparia de um lar significava uma possibilidade maior de sobrevivência e sustento. Entre as religiosas que integraram o grupo dos primeiros anos havia pessoas especialistas nessa mão de obra, outras se profissionalizaram em escolas de São Paulo.

As religiosas estrangeiras tinham feito a sua formação profissional na Alemanha onde as Irmãs de Nossa Senhora ofereciam, em 1925, as seguintes qualificações para a vocação de professora e educadora na “Escola Feminina em Mülhausen”: 1. Professora de Escola Elementar e Escola Secundária Feminina; 2. Professora de Economia Doméstica. 3. Professora de Trabalhos Manuais. 4. Professora de Educação Física e Professora de Jardim de Infância. As cidades de Vechta e Cloppenburg ofereciam também esses cursos ( Böckmann e Morthorst, 2000: 69).

**Número de alunos da Escola Profissional de Corte e Costura: 1944-1954**

<b>Ano</b>	<b>Diurno</b>	<b>Noturno</b>	<b>Bordado especial</b>
1944	08	-	-
1945	20	30	-
1946	22	20	-
1947	30	32	-
1948	-	1º ano: 18	-
		2º ano: 12	-
1949	45	22	13
1950	1º ano: 17	-	
	2º ano: 24	-	
	3º ano: 09		
1951	15	35	
1952	1º ano: 33		
	2º e 3º anos: 28		
1953	1º ano: 15		
	2º ano: 16		
	3º ano: 06		
	4º ano: 09		
1954	22		

*Fonte: COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. Anais dos anos de 1944 a 1954.*

O Externato Rainha dos Apóstolos iniciou suas atividades em agosto de 1944. Depois foi evoluindo e teve muita procura com turmas diurnas e noturnas. O curso de Corte e Costura era de curta duração no início e, posteriormente, passou para a duração de 4 anos. Além das disciplinas específicas de Corte, Costura e Bordado faziam parte as disciplinas de Linguagem, Aritmética, Educação Doméstica, Tecnologia, Desenho Geométrico. As religiosas professoras eram diplomadas pelo Instituto Feminino Carlos Campos.

Em fins de novembro aconteciam as exposições dos trabalhos realizados pelo Curso Profissional. A diplomação tinha um caráter festivo; as autoridades religiosas e escolares como o Pároco, Inspetor e Delegado de Ensino marcavam presença. Havia a Missa, depois encenações e finalmente a entrega dos diplomas na presença dos pais e convidados, seguido de “ chá e bolo”, conforme os anais.



Foto de 1947. Sala de Corte, Costura e Bordado. Curso iniciado em 1944.

*“ Em meados de novembro iniciamos os exames. Assim, no dia 2.12, podíamos fazer o solene encerramento. Como paraninfo tínhamos convidado o Diretor da Assistência Pública. Às 6 horas da tarde abrimos a sessão. Além das autoridades, os pais estiveram presentes. Em filas, as crianças ocuparam seus lugares no pátio. Apresentaram cantos e poesias. Os pequenos soldados do Jardim com capacete e espingarda foram os mais aplaudidos. Terminado o programa das crianças, o Dr. Ernesto Macedo dirigiu palavras elogiosas a crianças e professoras. A dez alunos do 4º ano elementar foi entregue o diploma, bem como a três alunos do Curso de Corte e Costura. Após a festividades todos apreciaram nossa exposição. ”<sup>24</sup>*

Essa tradição é mantida até a década de 80. Na mesma ocasião o diploma também era entregue aos alunos do 4º ano elementar.



Foto de 1947 Exposição dos trabalhos realizados no Curso de Corte, Costura e Bordado.

---

<sup>24</sup> COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. Anais do ano de 1946.

Pelo depoimento de ex-alunas, vê-se que desde o começo houve um empenho para se conseguir o reconhecimento desse Curso Profissionalizante. Ele era procurado por pessoas com mais ou menos recursos porque profissionalizava. Cada aluna pagava uma mensalidade e providenciava todo material necessário para as aulas práticas de Corte, Costura, Bordado e Rendas. As alunas se formavam como costureiras profissionais, mas não recebiam diploma reconhecido oficialmente. Esse era um resquício de reformas educacionais promovidas pelos Ministros da Educação Rivadávia Correia (1911) e Rocha Vaz (1915)<sup>25</sup>. Era possível validar o curso por exames num órgão público no Broocklin “ *de habilitação ao Magistério Particular de Rendas e Bordados* ”<sup>26</sup>.

O Curso Profissional encerrou suas atividades em 1954.

Com isso, as exposições rareiam, mas retornam, em 1961 quando as crianças do primário passam a ter Trabalhos Manuais no Currículo. Hoje, essas exposições não se limitam a trabalhos manuais, abrangem trabalhos científicos, realização de experiências, resultado de campanhas, fotografias, cartazes. No decorrer do tempo, se transformaram em Feiras Culturais, Científicas ou de Ciências.

*“Há exposição da arrecadação para os pobres e desfile dos vestidos de vagonite das crianças da 2ª série que elas tinham bordado”*.<sup>27</sup>

As crianças e jovens são treinadas desde a Educação Infantil para participarem dessas exposições e feiras como uma forma de socializar o conhecimento, aprender a se relacionar e falar em público, cumprir horários de revezamento, e, não menos importante, a participar de um trabalho em equipe. Nessa aprendizagem, todos os alunos são acompanhados por um docente encarregado de lhes dar suporte e segurança.

---

<sup>25</sup> LJUBTSCHENKO, Valentina e VALENTE, Nelson. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei Darcy Ribeiro. Fundamentos Legais. p. 170.

<sup>26</sup> COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Anais do ano de 1952**.

<sup>27</sup> COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Anais do ano de 1962**.

### 2.3.2 – O Semi-Internato

O semi-internato fez parte do Externato Rainha dos Apóstolos desde 1945. Eram alunas que voltavam à tarde para fazer as lições de casa, tinham aula de bordado, piano, datilografia e as aulas de catecismo.

Ano	Semi-Internas	Piano	Datilografia
1944	-	-	10
1945	08	-	05
1946	26	-	-
1947	25	10	05
1948	20	10	05
1949	25	10	03
1950	03	11	03
1951	-	08	11
1952	14	02	-
1953	-	03	-
1954	10	03	-
1955	15	03	-
1956	10	-	-

Fonte: Colégio Rainha dos Apóstolos. Anais dos anos de 1944 a 1956.

Era um pequeno grupo de jovens, provenientes do interior ou de outros estados, que eram internas. Recebiam o estudo e ajudavam algumas horas na manutenção das dependências da escola, à guisa de pagamento, porque eram pobres. Eram acompanhado por uma religiosa e a partir de 1949 por uma professora leiga porque “*estava um pouco abandonado.*”

#### 2.4 – Um colégio para meninas?

O problema da co-educação sempre foi um ponto importante na forma de organização das escolas mantidas pela congregação.

Em termos do contexto geral, como vimos, na Alemanha, a escola normal inicialmente era destinada apenas a professores homens, solteiros. A separação por sexo havia sido uma proposta de Overberg. As escolas eram apenas para os meninos. Com a industrialização, a mulher foi para as fábricas e houve necessidade de solução para o problema do cuidado das crianças pequenas. Foi então que ganhou força a profissionalização da mulher para o magistério. As escolas femininas de formação de professoras foram surgindo, a partir do final do século XVIII, mas se estruturaram, com currículo próprio e estágios experimentais, nos séculos XIX e XX. (Böckmann e Morthorst, 2000: 67-69)

No Brasil, a co-educação nunca foi objeto de lei civil, nem eclesiástica. Nas constituições brasileiras não se fala desse assunto, nem nas orientações eclesiásticas. O que há é uma cultura trazida pelos jesuítas e seguida em geral pelos protestantes e católicos, segundo a qual criou-se em espaços separados as escolas para meninos e as escolas para meninas, cuja cultura provinha da Europa, seja da Alemanha, seja da Itália ou Portugal.

Na obra “A Instrução feminina em São Paulo” (Rodrigues: 1962: 163-221) fala-se das tentativas da educação ou instrução feminina desde os tempos do império. Depois da República e das iniciativas para a educação e formação em seminários ou conventos femininos são mais freqüentes. Em 1753 se abriu o primeiro convento das Irmãs de Nossa Senhora das Mercês na Bahia. Em 1849 as Filhas da Caridade de São Vicente estabeleceram um colégio em Mariana, São Paulo bem como em outras cidades de Minas Gerais e Rio de Janeiro. As irmãs de São José de Chambéry se estabeleceram em Itu, SP, em 1858, com o colégio Nossa Senhora do Patrocínio e se preocupavam não só com as filhas de famílias abastadas, mas as filhas de todas as classes sociais. Em 1871

foi fundado uma escola em São Paulo e em 1876 foi a vez de Campinas. Depois da proclamação da República continuaram todos os colégios dirigidos pelas Irmãs de São José. Outras congregações como Agostinianas foram chegando, e as Filhas de Maria Auxiliadora, estabeleceram-se em Guaratinguetá, SP em 1892. Fundavam sempre escolas de ensino primário, só para as meninas. O ensino secundário demorou mais para ser introduzido. Estas obras eram “de iniciativa privada” e vieram antes da “era do Estado”, como mostra a autora.

O Pe. Laércio Dias de Moura ao falar da educação católica no Brasil, cita longamente as congregações religiosas masculinas que tiveram papel relevante na educação a partir de século XIX. Só pelo final do século, já no começo do século XX é que as congregações femininas começam a ser citadas, especialmente em cidades maiores, sobretudo nos Estados do Rio de Janeiro, São Paulo, Minas, Paraná, Rio Grande do Sul e Bahia. O autor descreve ainda a luta da Igreja pelo espaço da evangelização, isto é, as aulas de religião nas escolas públicas que foram canceladas quando houve a separação entre Igreja e Estado, com o final do Padroado por ocasião da proclamação da República (Moura, 2000: 19-119).

As Irmãs alemãs que chegaram ao Brasil a partir de 1923, optaram por abrir Escolas Femininas Católicas nas cidades maiores porque estas comportavam uma escola católica só para meninas. (Böckmann e Morthorst, 2000: 182). As escolas masculinas continuariam a ser dirigidas por congregações masculinas, como os jesuítas, salesianos, lassalistas e maristas. Além do mais, as religiosas imigrantes traziam a cultura feminina da Alemanha. Toda sua formação fora para educar meninas com destaque para o Jardim da Infância e Primário. Mas, à medida que as religiosas se estabeleciam em cidades menores ou vilas, foram se aculturando e abriram turmas mistas, uma vez que não havia crianças suficientes para compor turmas inteiras separadas por sexo, especialmente quando já havia uma escola pública no local. As escolas públicas eram mistas, mas as turmas eram montadas por sexo.

Com o Ministro Capanema (1941), na época da Lei Orgânica da Educação, havia uma forte preocupação com a educação feminina que devia ser diferente da masculina.

Segundo o Ministro, os poderes públicos, na organização dos estabelecimentos de ensino, deveriam considerar diversamente o homem e a mulher,

*“...mesmo reconhecendo que no mundo moderno, um e outro são chamados à mesma quantidade de esforço pela obra comum” (...)a educação a ser dada à mulher deve diferir daquela dada ao homem, na medida em que diferem os destinos que a Providência lhe deu (...) se o homem deve ser preparado com a têmpera militar, para os negócios e as lutas, a educação feminina terá outra finalidade, que é o preparo para a vida do lar. (...) é a mulher que funda e conserva a família, como é também por suas mãos que a família se destrói. Ora, a família é a base da organização social, estando por isso colocada sob a proteção especial do Estado. A este compete preparar convenientemente a mulher para a sua grave missão, através da educação que lhe é ministrada. Por esta razão, a educação feminina exige dos poderes públicos cuidados e medidas especiais” (apud Horta, 1994:170).*



Foto de 1956, só meninos, da 4ª série, sob regência de Dona Maria Corrêa da Silva Mayer.

O Colégio Rainha dos Apóstolos vivia nessa tensão cultural da não co-educação, e enfrentou a questão com alguns percalços que os documentos não nos permitiram esclarecer totalmente. Pelo contexto se pode deduzir que a direção e as famílias tinham concordância quanto à convivência de sexos, mas só até à 4ª série. Ao entrar para o curso de Admissão e Ginásio, os meninos deveriam ir para outra escola, só de meninos. Essa tensão levou anos para ser dirimida e se admitir a convivência, na escola, do sexo masculino e feminino.



Foto de 1970, 1ª. Série, só meninas, com a regência Dona Vilma F. Ubriaco. Destaque ao vulto nacional Duque de Caxias.

Em 1944, logo que as religiosas chegaram em São Paulo, abriram o Jardim da Infância com 9 meninos e 5 meninas. No primário, em 1944, estavam juntos 1º com a 2º ano; o 3º com a 4º. ano e havia 4 meninos e 4 meninas no total.. Esse fora o primeiro ensaio.

Em 1945, havia 40 meninos e 45 meninas no Jardim. Na Escola Elementar havia 45 meninos e 65 meninas. Essa estatística segue linear até 1950, quando se percebe uma

diminuição, no decurso dos anos, do número de meninos. As meninas tinham suas aulas de manhã; à tarde funcionavam as turmas masculinas do 1<sup>a</sup> ao 4<sup>o</sup> ano, bem como as salas mistas, o Jardim da Infância e Pré-Primário.

Em 2 de julho de 1950, inicia-se o processo para a criação do Ginásio e no dia 20 de agosto um telegrama notifica:” *Comunico foi designado inspetor Maria Pia de Macedo Toledo Silva proceder verificação prévia estabelecimento fins funcionamento condicional,*” do Ministério da Educação, na capital do país, Rio de Janeiro.<sup>28</sup>

Logo se iniciou o curso de Admissão, o 5<sup>o</sup> ano, preparando para o “*exame de admissão*” ao Ginásio.

Em 1951 se abre o curso de Admissão do Ginásio, onde são admitidas só meninas. Em 1952 abre-se o Ginásio, mas só para meninas. Os meninos são admitidos na escola até o 4<sup>o</sup> ano. Em 1960, as estatísticas registram meninos no Jardim de Infância e no 1<sup>a</sup> ao 3<sup>a</sup> ano. O mesmo dado se repete em 1961. Em 1962/63 só o Jardim de Infância é misto.

Nos documentos internos não há justificativa para esse proceder; os moradores antigos só constatam que era assim. A irmã Fátima Maldaner, diretora na década de 1970, recorda que na Associação de Pais e Mestres se falava dessa questão, e os pais da diretoria tinham as suas filhas no Rainha e os filhos no Colégio Nossa Senhora da Glória, no bairro próximo do Cambuci. Isso era uma tradição. A coordenadora pedagógica recorda que o currículo tinha características bem femininas como aulas de economia doméstica, trabalhos manuais, como cuidar de uma casa, como se entender como pessoa. Traz ainda um outro dado: que as escolas confessionais da região eram formadas aos pares: uma escola de religiosas para meninas e uma escola de religiosos para meninos, mas que com a vinda da Lei 5.692/71 que exigiu a adequação das dependências escolares em vista da profissionalização, algumas escolas femininas foram fechadas. Subjacente está uma questão econômica e de religiosas qualificadas para proceder às mudanças.

Em 1961, encerrou-se o primário masculino. Um menino, do 3<sup>o</sup> ano, Hécio Benelli, em nome dos pais e dos colegas, deixou registrado o seu *protesto e também a*

sua despedida, onde a questão de convivência entre os sexos é descrita de uma forma pueril, cheia de amizade e candura. O pequeno orador destaca ainda a convivência harmoniosa entre adultos e crianças, descreve o ambiente como de “felicidade e sã camaradagem”. Evoca o tempo aqui passado junto como um tempo de alegria, máximo respeito e obediência. Sua indignação e tristeza são notáveis, porque nem ele nem os adultos entendem esta medida disciplinar, porque precisam se separar de suas “gentis coleguinhas”, definidas como “florzinhas perfumadas”.

*“Não é sem um pouco de tristeza... minto, não é sem muita tristeza que hoje me incumba de dirigir-vos algumas palavras. Bem sei que hoje não seria um dia indicado para se falar em tristezas... neste dia em que todos estamos aqui reunidos e quando tudo, por isso mesmo, deveria significar para nós, para todos nós, meninos e meninas e mestras – porque soubemos – todos – formar aqui dentro do Colégio Rainha dos Apóstolos um ambiente de felicidade e de sã camaradagem. Quanto tempo vivemos juntos! Quantas horas de alegrias aqui vividas, sempre com o máximo respeito e a máxima obediência entre todos. No entanto, meus queridos colegas, uma força superior nos vai separar. Nós, os meninos, - os meninos sempre bem educados deste magnífico ginásio, teremos que procurar outras plagas, outros bancos escolares, para a continuação de nossos estudos. Estes não podem parar... embora nos separemos. Aqui, ficarão, continuando as meninas, essas nossas gentis coleguinhas que sempre souberam ser um primor de meiguice, as florzinhas perfumadas de nossos dias. Nós, os marmanjos, vamo-nos embora...”<sup>29</sup>*

O Colégio Rainha dos Apóstolos bem como os outros particulares católicos de São Paulo seguiram com um sexo só, até 1977, quando houve uma abertura lenta, longamente discutida nas reuniões da AEC, segundo a informação da ex-diretora irmã Maria Fátima Maldaner. Falava-se da importância da co-educação na convivência e para a formação da personalidade. Nessa argumentação, acreditava-se que cada sexo traria suas características próprias e, na sala de aula, os conflitos entre essas características seriam oportunidades para os alunos aprenderem a se respeitar e se conhecer e se firmar como homem e mulher. As artes e os jogos ganhariam com isso uma nova expressão. Em 1977, o colégio se abriu outra vez para os meninos. Diz a Ir. Ma. Fátima que ela sentiu que era hora de dar o passo. As dependências como banheiros e vestiários

---

<sup>28</sup> A portaria de aprovação chegou a 10 de outubro com o número 438.

<sup>29</sup> COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Anais do ano de 1961.**

foram adaptados para a nova situação. Além das mudanças físicas, foi preciso reconquistar o espaço perdido com as famílias e isso aconteceu lentamente, mesmo porque os colégios de padres e irmãos também se tornaram mistos. Começam a se levantar as questões de marketing, de sobrevivência e a situação econômica não tarda a se evidenciar.

Levou mais de uma década para equilibrar de novo as turmas quanto ao gênero. Os meninos custaram a voltar, porque eram poucos e tudo - o currículo, por exemplo, era ainda muito feminino.



*Foto de 1970, quando se começou a dar destaque especial ao esporte.*

Até 1968 são religiosas alemãs que dirigem a escola. A partir de então, a congregação tem um contingente de religiosas autóctones, devidamente preparadas pelas universidades brasileiras situadas no Rio Grande do Sul, São Paulo e Rio de Janeiro. Uma ou outra também fazia uma especialização na Europa. As irmãs brasileiras assumem a direção. O mesmo espírito prossegue, mas com cores mais racionalizadas e nacionais. Isso transparece nas Semanas de Planejamento Pedagógico ou encaminhamentos de documentos para órgãos oficiais. Acrescenta-se a isso também os avanços e exigências da legislação nacional. O Colégio Rainha dos Apóstolos já tinha o seu embasamento e sua história, mas procura acrescentar as inovações. Na escola já estão os netos da primeira geração e o espírito de modernidade e laicização está presente. A questão da co-educação continua em pauta e vai se encaminhando para unir novamente os dois sexos, acreditando-se que isso traz benefícios à educação.

Com a direção de irmã Maria Fátima Maldaner, a partir de 1970 o colégio começa a se projetar através do Esporte tendo sido diversas vezes campeão estadual. Mas os campeonatos também eram realizados com a separação de sexos. Os arquivos trazem, por ex., “XI Campeonato Feminino Estadual Infanto-Juvenil” (abril/ 1977) e no mês seguinte “X Campeonato Masculino Mini do Grande S. Paulo.”( maio/1977); “Campeonato Estadual Feminino Mirim” (agosto/1977); VIII Campeonato Feminino Estadual Mirim” (setembro/1977) (Caderno de Ocorrências,1977).

O lugar ocupado pelo Colégio Rainha dos Apóstolos no espaço escolar paulistano é bastante claro. Como foi visto, o colégio estava voltado principalmente para a escolarização das meninas. Era uma tradição da Congregação, da Província Religiosa, da Igreja e também era um pensar dos dirigentes nacionais da educação. Tratava-se de oferecer uma formação para as moças das famílias do bairro, fornecendo-lhes uma educação que lhes permitisse seguir um curso superior numa faculdade ou universidade privada, se assim o desejassem.

## 2.5 - A relação com o Estado: a inspeção e os exames

A escola particular ou pública é constantemente avaliada pelos órgãos públicos e pela sociedade, mas sobretudo pelos pais que buscam a educação para os seus filhos. O Colégio Rainha dos Apóstolos sempre teve uma extensa visitação pelos órgãos públicos federais, estaduais e municipais para avaliar os múltiplos aspectos de um bom funcionamento da escola, como as instalações, o regimento escolar, a formação dos professores, o rendimento dos alunos ou a manutenção financeira.

Houve épocas em que as autoridades que visitavam a escola se preocupavam em visitar as salas de aula e fazer uma avaliação da aprendizagem dos alunos através de perguntas ou a presença em exames ou outras formas de avaliação como veremos. Em outros períodos se preocupavam em verificar os arquivos de secretaria, departamento de pessoal e contabilidade.

*Nos primeiros anos de funcionamento da escola, o Inspetor Escolar Federal fazia visitas freqüentes à escola, visitava os alunos na sala de aula.*

*“ Foi um prazer percorrer em companhia de irmã Maria Rogata as classes onde assisti as aulas, fiz argüições, notando aproveitamento, disciplina, ordem, asseio, entusiasmo e labor...”<sup>30</sup>*

Mas o ponto culminante da avaliação do Estado eram os exames finais, onde a orientação e a presença eram ostensivas. Destaque especial recebiam as turmas das professoras nomeadas pelo Estado, uma forma de subvenção. A refeição que era servida às autoridades da inspeção depois das provas fazia parte de uma situação de culminância de atividades. Ela acontecia também por ocasião da primeira comunhão e formaturas e se estendia ao pároco, bispo ou delegado de ensino, bem como a professoras convidadas. Os alunos diplomados em escolas particulares, segundo as orientações do Estado, precisavam validar o seu diploma em escolas públicas reconhecidas. Essa era uma

---

<sup>30</sup>COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. Livro de Termo de Visita de Inspetores do ano de 1949.

medida adotada na República e se tornou um instrumento de ação normativa e fiscalizadora da União e de uniformização do ensino em todo País (Haidar e Tanuri,1998:77). O colégio ficou dispensado das provas orais pelo ofício 4.866/61 da Inspeção Seccional de São Paulo, quando começou a vigorar a LDB 4.024/61.

*“Nosso inspetor veio com três auxiliares, no dia 22 de novembro, para examinar os alunos cujas professoras eram pagas pelo Estado. Pelas 11 horas, tudo estava pronto e convidamos inspetores e professoras para o almoço que de boa vontade aceitaram. Despediram-se satisfeitos com os resultados obtidos pela escola. De 23 a 25 realizamos os exames de outras séries. Os alunos do 4º ano elementar que desejavam obter o diploma estadual, fizeram um excelente exame no Grupo Escolar José Bonifácio.”<sup>31</sup>*



Formatura de 1961. Nos fundos: Pároco Pe. Antonio Lock, Dom Zioni e a professora estadual, cedida, Dona Rosa Lucon.

<sup>31</sup> COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. Anais do ano de 1948.

A aprovação dos alunos do Externato nos exames de revalidação e de admissão em escolas públicas gira em torno de 98%, a maioria se dirigia, por ser mais perto, ao Grupo Escolar José Bonifácio e, segundo depoimento de ex-aluna, também ao Oscar Thomson.

*Os inspetores davam a orientação sobre os exames, bem como sobre o conteúdo.*

“ Uma inspetora indicou os pontos para os 4º, 3º, 2º e 1º anos e foram dados assim que em um dia todos ficaram prontos. Sete dias depois iniciaram-se os exames finais para as 3 séries do Profissional e todas as aulas primárias. Com a interrupção de um ou dois dias foram acabados os exames no dia 07 de dezembro; também os exames orais de Religião com a assistência do Rev.mo padre vigário.”<sup>32</sup>

A avaliação do Inspetor coincide com os registros da aprovação dos alunos nos exames de admissão ao ginásio, realizados em escolas do estado e no crescimento das matrículas.

As avaliações atingiam as crianças desde a Educação Infantil ao Ginásio e eram escritas e orais. Englobavam também exposição de trabalhos manuais, bem como as apresentações artísticas ou culturais no palco. Além do Inspetor eram nomeadas professoras do Grupo Escolar Murinho Nobre, estabelecimento localizado na quadra seguinte ao Rainha.

*“No dia 14 de novembro iniciaram-se os exames escritos da 1ª. série ginásial. Dia por dia realizou-se um exame na presença da inspetora.*

*Nos dias 27 e 28 de novembro foram feitas, na presença de nosso inspetor e de diversas professoras do Grupo Escolar, os exames do curso primário. Depois seguiam os exames de admissão e, por fim, os exames orais do ginásio e de admissão.*

*Nos dias 7 e 8 de dezembro foram expostos os trabalhos manuais, especialmente do curso profissional, do jardim de infância como também das alunas do curso ginásial e primário.”*<sup>33</sup>

Essa avaliação oficial por parte do Estado se estende por longos anos. Os registros do Colégio Rainha dos Apóstolos (CRA) iniciam em 1947. É descrito como a “difícil época dos exames”. Os Inspetores e as professoras nomeadas são constantemente substituídos, mas prossegue a mesma severidade na avaliação para professoras da Escola e para as crianças, em todas as escolas particulares e oficiais, porque essa era a lei.

---

<sup>32</sup>COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Anais do ano de 1950.**

“Dias 23 e 24 de novembro tiveram lugar os exames finais das classes do curso primário particulares e no dia 30 de novembro nas classes do primário estaduais, com a presença do Inspetor e duas professoras para cada classe!”<sup>34</sup>

Lendo os anais como um todo, se pode deduzir que a preparação desses exames era feito com seriedade e a reprovação era um fato consumado, com a possibilidade de uma 2ª época em duas disciplinas em janeiro. Esse registro é feito como um fracasso para o aluno, a família e a escola, mas não é questionado.

“No dia 14 de dezembro estávamos ocupadas com as alunas ginásianas, com os resultados finais das provas dos exames, a média de promoção ou reprovação, encerrando assim definitivamente para todos os cursos, o ano letivo.”<sup>35</sup>

Apesar de o Ginásio ter recebido o seu reconhecimento parcial em 1952 e o oficial em 1º de maio de 1959, e o Primário ainda em 1944, embora estivesse bem organizado e fosse eficiente, os exames diante de banca examinadora da delegacia de ensino, fazem parte da cultura geral de avaliação a que todas as escolas eram submetidas. Através dessa inspeção e aprovação que vão sendo comprovadas a qualidade e a contribuição do colégio na formação das lideranças da Vila Monumento.

Toda comunidade da escola sempre esteve ciente dessa avaliação e as professoras religiosas como leigas preparavam os alunos através do ensino dos conteúdos já determinados pela oficialidade. Não havia margem para outras inovações além das propostas pelo programa oficial.

Sempre havia uma certa pressão e preocupação para que todas as crianças estivessem preparadas para as avaliações. As professoras estaduais tinham trabalho duplo, a avaliação oficial devia ser feito na sua escola e ainda eram designadas para presidir bancas da escola particular. Além das professoras estaduais que vinham aplicar e corrigir as provas, as professoras das turmas também participavam da correção e do escore estatístico final. Finalmente a premiação dos alunos vencedores, respeitando a categoria de gênero.

*“... as provas parciais realizaram-se de 21 a 26 de junho. As 2as. provas parciais e finais tiveram lugar nos períodos previstos pela legislação em vigor. A 7 de julho procedeu a verificação das condições do estabelecimento a comissão constituída*

---

<sup>33</sup> COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Anais do ano de 1952.**

<sup>34</sup> COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Anais do ano de 1959.**

<sup>35</sup> COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Anais do ano de 1959.**

*pelos Inspectores Alberto Sabóia e Silva, Nega Nery Gomes Pinto e Maria Stela Arantes . Assina Zilda Machado Taveira.”*<sup>36</sup>

*“... desejamos consignar nosso votos de louvor à organização e eficiência do Ginásio Rainha dos Apóstolos , que tem tido sempre em mira o aperfeiçoamento tanto intelectual quanto moral de seus alunos.”*<sup>37</sup>

*“No dia 28 de novembro veio o Sr. Inspetor e seis professoras de fora para presidir os exames do curso primário. O sr. Inspetor mesmo trouxe para cada curso as questões para as provas. As professoras foram destacadas para as diferentes classes. Elas corrigiram as provas todas como do 1º e 2º ano ou ajudaram na correção. No dia 28 eram os exames de linguagem e de leitura, no dia 31, de aritmética e de conhecimentos gerais. Os nossos alunos saíram-se bastante bem nos exames e houve poucas reprovações.(...) No dia 10 de dezembro houve uma reunião das nossas professoras do curso primário com o Sr. Inspetor a respeito da estatística. Às 9 horas houve distribuição dos prêmios e entrega dos boletins da seção feminina e às 10 horas do curso masculino.”*<sup>38</sup>

*“...o reconhecimento oficial permanente por portaria ministerial. (...) e recebemos a chamada para a Secretaria Seccional do Ensino Secundário desta capital a fim de celebrarem um convênio com o nosso estabelecimento. Assim ficamos equiparadas com os outros grandes estabelecimentos de renome e livres das inspeções, tendo a Diretora do Ginásio todas as faculdades de despacho de qualquer documento relativo ao andamento das aulas, etc.”*<sup>39</sup>

*“Conforme determinação da Inspetoria Seccional de São Paulo, a diretora deste Ginásio... fica autorizada a presidir aos atos escolares do estabelecimento referentes a exames de admissão e de 2ª época os quais serão realizados na 1ª quinzena de fevereiro.”*<sup>40</sup>

Mesmo assim os exames orais prosseguem até 1961. Como já dissemos, parece ter sido por uma transição política e administrativa. Encerra-se a fase da Lei Orgânica de 1942 e começam a valer as orientações da 1ª LDB 4.024/61.

---

<sup>36</sup>COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Livro de Termo de Visitas I ( Ginásio) do ano de 1953.**  
<sup>40</sup>COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Livro de Termo de Visitas I do ano de 1958.**

<sup>38</sup>COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Anais do ano de 1958.**

<sup>39</sup>COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Anais do ano de 1959.**

<sup>40</sup>COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Livro de Termo de Visitas dos Inspectores Escolares I do ano de 1959.** Livro I Termo de Visitas dos Inspectores Escolares da DE – 31.01.1959 – F.10 v.

## 2.6 - A cultura pedagógica do colégio

Segundo Antonio Viñao, podemos conceituar cultura escolar ou pedagógica como

*“um conjunto de teorias, idéias, princípios, normas, agendas, rituais, hábitos e práticas-formas de fazer e pensar, mentalidades e comportamentos – sedimentados ao longo do tempo em forma de tradições, regularidades e regras do jogo não postas no entredito e compartilhadas por seus autores no seio das instituições educativas” (Viñao, 2001:29)*

Logo, a cultura escolar ou pedagógica se constrói lentamente por todos as pessoas que ali vivem, trabalham, estudam, tanto gestores, como professores, pais e alunos. Ela é a história própria da escola, é sua tradição, é seu passado, mas sobretudo seu presente dinâmico. A seguir descreveremos alguns aspectos dessa cultura do colégio.

Uma das características da cultura pedagógica do Colégio Rainha dos Apóstolos são as festas e homenagens por razões pedagógicas, sociais, cívicas ou religiosas. Acompanha-se as datas e eventos conforme o calendário ou da tradição.

Presentes das famílias, para Irmãs e depois também professoras é uma característica de reconhecimento desde o começo. Conforme o relato dos anais, famílias que se sentem agraciadas ou grupos dão presentes como “*via-sacra barroca*”, “*jogo de porcelana completo*”, “*relógio de parede que bate as horas,*” “*um paramento branco*”..

A festa das mães é preparada com a maior atenção até hoje. As crianças e tão pouco as mães, faltam. A festa dos pais com as mesmas características entrou em 1969. Prepara-se surpresas, números artísticos e religiosos. Essas festas, bem como as festas de encerramento de final de ano da Educação Infantil e da dança e ginástica integram a proposta da formação de hábitos de reconhecimento e gratidão para com os genitores e outras pessoas, bem como oportunizar a expressão cultural e artística.

“Quando foi dado o sinal para os alunos formarem a fila, também elas formaram fila duas a duas. As crianças de bom grado ficaram de pé. Depois se reuniram novamente no pátio para assistir a festa que seus próprios filhos e filhas lhes ofereceram.”<sup>41</sup>

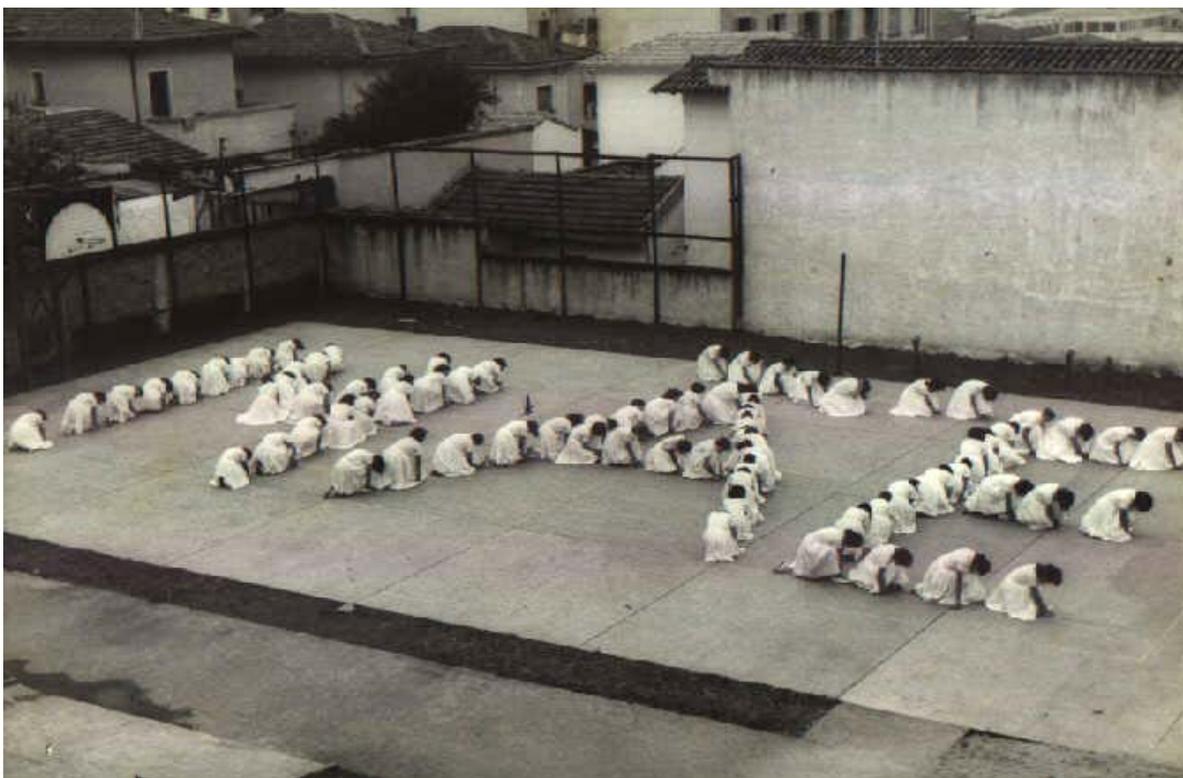


Foto de 1956. “As mães assistiram a santa missa na Igreja Paroquial às 8h20min. Depois as alunas ofereceram a seus pais alguns cantos e algumas declamações. No fim seguiu uma ginástica rítmica das alunas da primeira e segunda séries, todas de branco. Como quadro vivo formaram em letras grandes a palavra MÃE. Ficaram nesta posição, enquanto outras alunas cantaram um canto apropriado. Em seguida foi oferecido um buquê de flores a uma mãe que tem nove filhos, quatro desses freqüentam o nosso colégio. Satisfeitas retiram-se mães e filhas.”  
Anais 13.05.1956.

O Monumento e o Museu do Ipiranga ficam a 10 minutos da Escola. A formação do espírito cívico sempre esteve presente. Os alunos eram conduzidos para o Monumento em marcha para “*as manifestações de patriotismo.*”. Mas também as

<sup>41</sup>COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. Anais do ano de 1949.

primeiras fotos dos alunos como grupo foram feitas ali. Dia 8 de setembro de 1945 se tem esse registro, junto com a superiora provincial da época, Ir Maria Valeriana.

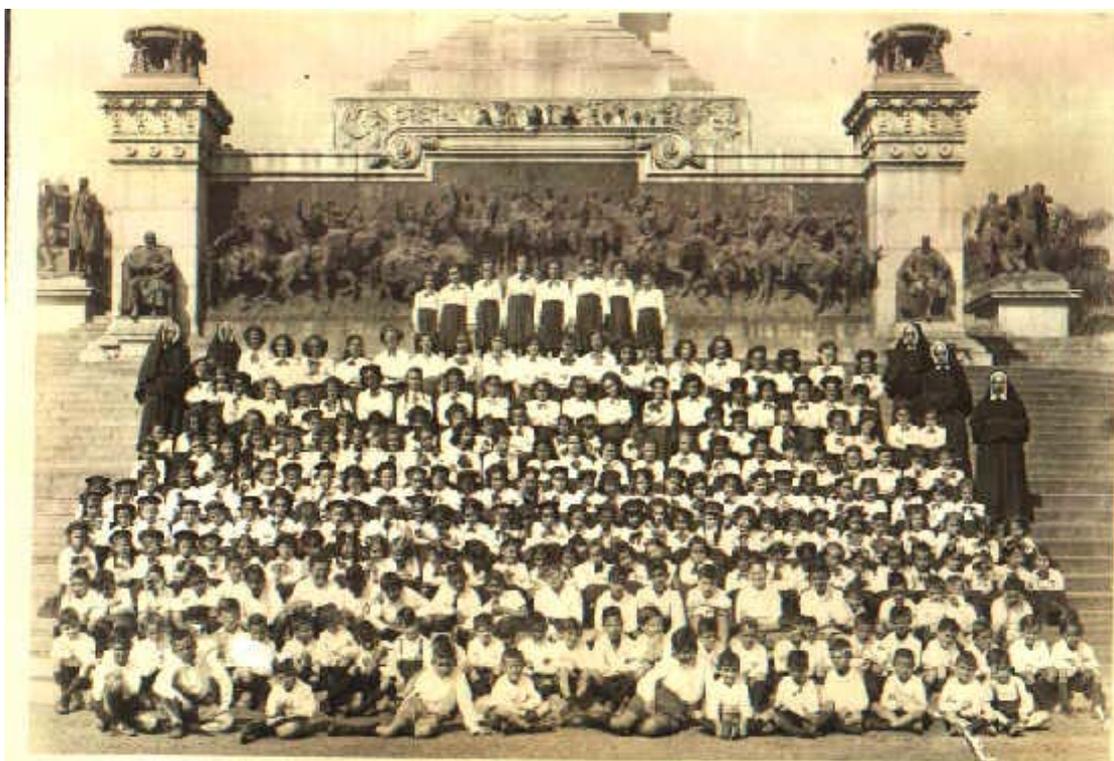


Foto de 8.09.1945 no Monumento do Ipiranga, a três quadras do Colégio Rainha.

As comemorações cívicas seguiam as instruções da Delegacia de Ensino. Nas visitas dos Inspectores há registros diversos, com destaque à fase do regime militar, quando a fiscalização era rígida:

*“... cumprindo a programação da Semana da Pátria, teve lugar a grande sessão cívica de todas as classes do período da tarde com os mais variados números de participação de alunos e mestres... todos os trabalhos tem logrado êxito, entusiasmando e fortificando o espírito da criança e do jovem no culto à pátria, nossos valores cívico-sociais e humanos, inculcando a responsabilidade e a solidariedade fundamentadas e despertados no conhecimento da realidade brasileira e sul-americana.”<sup>42</sup>*

As comemorações cívicas acontecem todas as semanas com alguma turma do Ensino Fundamental, quando se treinam os hábitos cívicos sobre a entoação correta dos hinos pátrios, hasteamento e arriamento da bandeira, memória de fatos históricos ou

sociais da atualidade. Nessa hora as coordenações dialogam com os alunos também sobre outros assuntos referentes a procedimentos didáticos e administrativos que lhes dizem respeito.

Conforme o conjunto das narrações dos anais, os alunos eram estimulados constantemente a darem o máximo e assim desenvolviam as suas competências e na hora tinham habilidade suficiente para se saírem bem nos exames e em outras situações difíceis. Eram convidados e não obrigados a virem em horários extras para participação em eventos, ensaios ou aprendizagens significativas. E eles se faziam presentes. A competição era permanente, os vencedores ficavam conhecidos de todos. Momentos de reconhecimento público por ocasião de encenações, entrega de diplomas ou pequenos presentes, festas faziam parte do cotidiano da escola. Professoras, religiosas e pais preparavam lanches ou outras formas de reconhecimento:

*”O prêmio que as crianças aqui de São Paulo apreciam mais é uma medalha de mérito. Feliz considera-se aquela que conquista tal troféu!” (...)”A todos foi oferecido um lanche e um bombom. E por esta ocasião também foram entregues os prêmios: as medalhas de ouro!”<sup>43</sup>*

*“... com a entrega do resultado do ano às outras séries do curso ginásial, e dos prêmios conquistados pela aplicação, zelo e bom procedimento, aproveitamento, encerrou-se o ano letivo.”<sup>44</sup>*

A escola não possuía grandes recursos, mas havia empenho das religiosas e professoras para que as crianças usufríssem de atividades como teatro, encenações, jogral, declamações, peças de piano, harmônica, bailados, mantras, marchas, concursos de redações.

*“No dia 13 de maio o Jardim de Infância e o pré-primário masculino e feminino apresentaram para os senhores pais dramatizações, marchas, bailados, declamações e cantos. (...) Os meninos apareceram como pequenos soldadinhos. Entre as meninas havia um grupo de holandesinhas, outro de caipirinhas...”<sup>45</sup>*

Os alunos são homenageados ou reconhecidos através de menções honrosas, medalhas ou outros prêmios por seus feitos pedagógicos, culturais, sociais ou esportivos

<sup>42</sup> “Livro II – Termo de Visita da Inspetora Izabel Ma. Muniz Cunha - 04.09.1981

<sup>43</sup> COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Anais do ano de 1959.**

<sup>44</sup> COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Anais do ano de 1960.**

<sup>45</sup> COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Anais do ano de 1958.**

em momentos como olimpíadas, festivais de cultura, teatro, dança ou de Feira de Ciências, formaturas, conclusões de curso.



Foto de 1968. A festa junina sempre tem grande destaque na escola. Preparada pela APM e concorrida pela população do bairro.

As festas ou celebrações religiosas para pais, alunos, professores e funcionários sempre mereceram atenção especial, tanto na preparação, como na execução. Geralmente há um convite e não uma obrigação de participação. Nesse particular, recebem atenção especial a preparação para a primeira comunhão, crisma, páscoa, natal, festas marianas, exéquias.

A Delegacia de Ensino através das visitas dos Inspetores fazia convites aos alunos para a participação em campeonatos ou concursos literários promovidos pela DE ou outros órgãos públicos, onde podiam usufruir de espaços culturais diferentes e, assim, somar uma experiência social maior, como, por exemplo, na semana euclidiana, concurso Cecília Meirelles para alunos do II grau, competições esportivas diversas<sup>46</sup>.

#### 2.6.1 – Associação de Pais e Mestres (APM) e Centro Cívico

Uma parte da cultura escolar é resultado da iniciativa da APM e do Centro Cívico. As duas organizações estiveram presentes em momentos de inovação, de crise e de benefícios alcançados em prol dos alunos ou das famílias.

Seguindo as orientações legais e as dos Inspetores Escolares, as diretoras foram apoiando e criando a Associação de Pais e Mestres que se transformou em Associação com Estatutos e Mantenedora próprios, com a finalidade de dar suporte e apoio ao colégio na sua programação pedagógica. Em 1959 a diretora e os pais começaram a estudar a possibilidade da Associação e começaram a se reunir para configurá-la. Os Inspetores notificaram à escola de que a APM não tinha ainda seus estatutos registrados<sup>47</sup>. Oficializou-se em 1967, e hoje tem a 2ª versão de seus estatutos.

Algumas promoções são características e a Associação as realiza todos os anos, como a festa junina e a festa do sorvete. Há uma preocupação constante em acolher os pais dos alunos novos numa sessão especial onde é explicada a Filosofia e a Proposta

---

<sup>46</sup> COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Livro de Termo de Visitas II do ano de 1982.**  
COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Livro de Termo de Visitas III do ano de 1984.**

<sup>47</sup> COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Livro do Termo de visita, III do ano de 1964.**

Pedagógica da Escola, auscultadas as expectativas dos pais, seguida de “passeio” pela escola com os filhos, ao final do qual é servido um coquetel.

Uma atenção especial recebem os professores pela passagem de seu dia e os alunos por ocasião de suas formaturas. As crianças são contempladas na Semana da Criança e o esporte tem sempre prioridade quanto à organização de olimpíadas ou treinos. Treinos são oferecidos também aos pais.

Em concursos, gincanas e shows a APM se faz presente com uma parte dos prêmios e medalhas. O mesmo acontece em reunião de pais para poderem fazer a sua apresentação.

Durante muitos anos, entre 1975 e 1984, há um acampamento familiar, por três dias, num sítio especial, onde tomam parte pais, filhos e professores.

Fazem promoções para melhorias físicas da escola, sobretudo voltado para o esporte.

Em 1980, na área de promoção social, a APM instituiu o fundo de educação, um projeto que visa amparar os alunos quando da morte do pai ou pessoa responsável. Mediante esse fundo, o estudante tem direito de concluir os seus estudos na escola até o final do Ensino Médio, sem ônus. Atualmente o Fundo de Educação está sendo administrado por uma firma de seguros. Quase duas dezenas de alunos estão sendo beneficiados pelo seguro.

Em caso de algum conflito entre pais e administração, as direções da escola têm recebido suporte. Os anos de 1961 a 1964 foram anos atípicos, porque houve greve (1964) dos professores, organizada pelo Sindicato, e os aumentos variaram de 40% a 100%, em 1964. Nessa ocasião houve uma assembléia de pais para a aprovação da majoração das mensalidades. O mesmo aconteceu nos anos de 1994 e 1995, conforme registram os anais.

A APM mantém uma correspondência regular com as famílias e prevê-se, em estatuto, uma taxa anual por família para promoção de atividades para os filhos.

O Centro Cívico consta em regimento e foi fundado em 1971, segundo o Decreto Federal no. 68.065. Representa todos os alunos do colégio e é um elo entre

alunos, professores e direção. Segundo um articulista de 1990, por ocasião do 45º aniversário da escola, *”os alunos finalmente sentiram o gosto de votar.”*

### 2.6.2 – O planejamento pedagógico da escola

A partir de 1952, pela portaria 501 de 19 de maio, artigo 98, as escolas enviam um relatório didático-administrativo à Delegacia de Ensino ou Inspeção do Ensino Secundário. A partir dessa data se registra um planejamento mais acurado quanto à execução do conteúdo programático oficial, grade curricular, calendário escolar, atas de exames de admissão, exames parciais e finais, horário das aulas, descrição das condições físicas do prédio, preço hora-aula do professor, cota das anuidades pagas pelos pais. Durante longos anos a escola entregava as planilhas de custos e a majoração de mensalidades e salários dos professores, junto ao Relatório, cuja aprovação constava em DOE.<sup>48</sup>

Lendo os registros constantes na escola, nota-se que no início do funcionamento da escola, a fiscalização se dava a partir dos programas de ensino oficiais, exames, grades curriculares, horários, verificação das competências do Magistério; registro metucioso das aprovações e reprovações e uma verificação detalhada da documentação dos alunos concluintes do Ensino Fundamental e Ensino Médio. As transferências eram conferidas com rigor e visadas pelos inspetores. Os prontuários dos alunos eram visitados e as notificações feitas à direção e à secretária escolar. Fala-se de Regimento Interno (RI) ou Regimento Escolar (RE) a partir de 1962.

Como a la. LDB de 1961 já estava em estudos há uma década, percebe-se o seu espírito nas orientações e inovações que a escola vai fazendo. O espírito de festa sempre havido, passa para um espírito de encenação ou celebração mais pedagógica, envolvendo

---

<sup>48</sup> COLÉGIO RAINHA DOS APOSTÓLOS. **Plano Escolar do ano de 1981**. Por ex.: Conta no Plano Escolar, recorte do DOE, onde se lê a aprovação da 2ª semestralidade de 1980 e da 1ª semestralidade de 1981 do Colégio (10.07.1980 fols 22 p. 26, publicado em 28.10.1980 e DOE Seç I, São Paulo, 91 ( 078), 28.04.1981 )

um porquê um para quê. A administração e as relações entre a direção, pais e professores se tornam mais profissionais.



Foto de 1970. Professor Mioto no laboratório de Química. Já se respira a lei 5.692/71 que prioriza a profissionalização

A partir da década de 1970 no início e término do ano letivo há um período de um a cinco dias para avaliações e planejamentos do ano letivo. Os anos de 1986, 1992, 1996 e 1999 são marcados por uma nova organização dos conteúdos programáticos conforme as grades curriculares, os avanços das ciências e da pedagogia, a partir dos quais os professores têm fontes para reestruturar a sua metodologia e as propostas de aulas problematizadas. Pela história que os professores contam, isso foi um desafio, uma aprendizagem e exigiu avaliação do seu fazer pedagógico, mas logo se transformou num instrumental de grande valia e segurança, embora fugaz e passageiro, porque logo está ultrapassado.<sup>49</sup>

---

<sup>49</sup> COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Planejamento de Ensino e Conteúdo Programático, 1986; Conteúdo Programático 1992; 1996 e 1999.**

A revisão dos conteúdos programáticos é um momento de confronto com o ideário da escola, herdado de Santa Júlia Billiard, Hilligonde Wolbring, Elizabeth Külling e Bernardo Overberg. É analisado como as posturas da bondade, simplicidade, honestidade são vivenciados; se os conteúdos e os avanços científicos são trabalhados, integrados na realidade da vida, em outras palavras, se são contextualizados, para que os alunos possam ir se preparando para a vida de família, da administração de uma casa e dos negócios, sem descuidar das orientações da legislação vigente. Essa revisão se inicia por disciplina; num segundo momento há um confronto dirigido pela coordenação pedagógica com o currículo como um todo, constatando a viabilidade e finalmente vai a plenário. Passa-se à experimentação por um ano e só depois há uma aprovação “definitiva”, mas já se sabe que é “para enquanto dura!”

### 2.6.3 – O planejamento dos professores

Onde se socializa e passa a cultura pedagógica é na sala de aula, na regência e atuação do professor. No decorrer de sua história, o colégio buscou professores habilitados, acompanhou o seu planejamento diário, mensal e anual de suas atividades. Contaram os ex-professores que a preparação das aulas era feita num diário e revisado pela diretora, que usavam os livros da classe e também os da biblioteca ou outros que tinham em casa. Os programas eram estabelecidos e visados pela Delegacia de Ensino.

A seqüência do conteúdo, a forma de tratá-lo está registrado em grande parte nos diários de classe, junto com as avaliações e as freqüências dos alunos. Ali está escrito um pouco do muito que o professor tenta ser e fazer junto aos alunos em sala de aula; retrata de alguma forma a sua preparação e sua visão de mundo; conta os valores que pretende cultivar através dos textos ou das janelas do saber que se abrem.

Inicialmente todas as preparações de aulas eram escritas a mão e os exercícios eram passados no quadro negro ou ditados e o aluno, por sua vez, copiava, estudava e fixava o conteúdo. A máquina de escrever começa a fazer parte dos avanços didáticos e

pedagógicos da escola, frutos da industrialização. O quadro negro, tornou-se verde e depois branco com as canetas anti-alérgicas. Surge o mimeógrafo a álcool já na década de 1960 e finalmente o de tinta preta. As cópias já podiam ser feitas e o ensino ganhou maior velocidade. Dali para a máquina elétrica, para o xerox , para o computador e a internet são passos pequenos, de grande alcance na inovação do ensino aprendizagem. O mesmo se deve dizer dos utensílios de uso do aluno que começou com o lápis e o caderno até chegar ao seu estojo e mala cheios de alternativas coloridas e criativas, incluindo o celular e games.

A partir da década de 60 surgem os ambientes pedagógicos especiais que favorecem a evolução da cultura pedagógica e a construção do conhecimento como laboratório de física, química, biologia, educação física, artes e tantas outras até chegar aos laboratórios de informática e música. É nessa década também que entram os professores homens.

#### 2.6.4– A cultura pedagógica perpassa os espaços e atividades

O prédio foi construído em diferentes épocas, conforme a demanda e se pode constatar a evolução “arqueológica”, as rugas do tempo e da engenharia, qual era o pensar sobre o ensino-aprendizagem da época, presente no tamanho dos espaços, formas e cores. O espaço físico livre, não coberto, não é suficiente para os alunos. As dependências pedagógicas com boa manutenção, chegam a trinta e sete salas de aula, doze salas especiais como laboratório de química, física, biologia, informática, camarim, construteca, brinquedoteca, salas para aulas especiais como filosofia, ensino religioso, teatro, música, inglês, dança e judô; quadras poliesportivas, auditório para festas e eventos culturais para 600 pessoas, pátios cobertos onde os alunos passam os momentos de recreação, esportes e demonstrações culturais. Completam o quadro diversas dependências de administração pedagógica, financeira e jurídica, a secretaria e a sala dos professores. Uma biblioteca central e outra infantil com um acervo de 23.000 volumes

servem aos alunos e professores. O material pedagógico é atualizado, especialmente no que diz respeito aos laboratórios e biblioteca.

O colégio oferece muitas atividades extracurriculares como Judô, Vôlei M e F, Basquete M e F, Futebol para os alunos e os pais, teatro, dança, Inglês, grupo de jovens e tem parcerias com instituições que dão descontos especiais aos pais e alunos da escola, como a escola de música, academias de natação e atendimento de recuperação odontológico.

Todos os alunos têm, na grade curricular, uma aula semanal de ensino religioso. Os conteúdos não são catequéticos, mas ecumênicos; são muito mais orientações de vida, conforme as orientações e interpretações dos artigos da LDB 9.394/96 que tratam do assunto. Os conteúdos foram revistos, especialmente os do Ensino Médio, porque se busca a oferta de subsídios para que o jovem vá elaborando o processo de construção de sua espiritualidade. São tratadas questões vitais dos jovens, que no mundo de hoje, passam pelo conjunto de problemas existenciais que povoam os dois limites extremos da experiência humana: a vida e a morte. Temas como sexo, drogas e mudanças de comportamento em geral são tratados nessa e outras aulas.

No colégio em momentos religiosos do calendário nacional são feitas celebrações nas dependências da escola ou da paróquia para as quais os alunos e familiares são convidados. Os conteúdos catequéticos são ministrados em horário extracurricular, para os alunos que assim o desejarem.

#### 2.6.5 – Uniforme

O uniforme escolar vai retratando a mentalidade da época, uma maneira de ser e estar entre os colegas. Evoluem as saias e as calças em modelo, tamanho e cor. Os alunos da escola sempre usaram uniforme. No conjunto das fotos, se pode avaliar um tanto esse aspecto. Houve uma tentativa de abolição na década de 90, mas os resultados não foram positivos e foi decidido pelos pais, professores e, em parte, pelos alunos o

retorno ao uniforme por ser menos dispendioso, mais cômodo e, de certa forma, esconderia as diferenças sociais. Atualmente está sendo um fator de identificação e de pertença no mundo da violência e seqüestros. Há pais e alunos que já pensam que deve ser usado só dentro da escola e se restringir à camisa porque fora pode ser reconhecido, assaltado ou seqüestrado justamente por freqüentar tal ou qual escola.

Os professores tem liberdade quanto ao uso do uniforme. Muitos o usam porque os identifica como profissionais da educação e para proteger o vestuário. As professoras trabalham com os menores da Educação Infantil já preferem uma roupa que as deixe à vontade para estar com as crianças.

#### 2.6.6 - O lugar da avaliação no trabalho pedagógico

O Colégio Rainha dos Apóstolos redigiu o seu 1º Regimento Escolar (RE) em 1962, onde vem descrito os sistema de avaliação e todo sistema de organização e funcionamento da escola. Os sistema de notas é mensal, num total de seis notas por ano, e a escala de 0 (zero) a 10 (dez). Para as práticas Educativas são indicados conceitos. Não se fala em recuperação da aprendizagem, mas se faz menção aos exames finais, 2ª chamada e 2ª época que tem pesos diferentes. Trabalha-se, portanto, com média ponderada (RE de 1962 arts. 26 a 45). Irmã M Hertilde, mediante as orientações recebidas, adequou a escola à nova situação.

Irmã Maria Hertilde (Alemã) foi diretora do Colégio Rainha dos Apóstolos de 1956-1968



As provas e avaliações dos alunos passam para sistema mensal. O resultado das avaliações finais dos alunos é consignada em livros especiais e enviada à delegacia de ensino ou é visada e comentada pelos inspetores federais e, mais tarde, supervisores.

O ano de 1970 traz nova redação do Regimento Escolar, mas o sistema de avaliação quase não se altera, ou seja, de seis passa para sete notas mensais, na verdade há pequenas alterações do anterior.

Com a implantação do II grau, Irmã Maria Fátima Maldaner, trabalhou para a organização dos cursos profissionalizantes e com a combinação das duas leis 4.024/61 e 5.692/71, foi elaborado outro Regimento (RE de 1973 e 1974). Os arquivos guardam os rascunhos e a redação final aprovada. Então se pode perceber melhor as modificações e as propostas novas. Ali consta que:

“O rendimento escolar do aluno será verificado através da avaliação do aproveitamento e da apuração da assiduidade, levando em conta os aspectos qualificativos sobre os quantitativos.

A avaliação do aproveitamento será traduzida por menções(...) e serão representados por conceitos hierárquicos, na seguinte ordem: muito bom, bom, regular e insuficiente.”<sup>50</sup>

Oferece-se de forma sistemática a recuperação para alunos com aprendizagem deficitária ao longo do ano letivo e no final do mesmo através de cursos, aulas, atribuição de tarefas, exercícios e trabalhos, sob a coordenação do professor. Na promoção final do aluno, tem papel de destaque o conselho de classe e o orientador educacional (RE de 1974, arts. 76 a 78). Na entrega das cadernetas, para casos especiais, a família é chamada para uma colaboração mais assídua<sup>51</sup>.

Nova alteração do RE/76 entra em pauta em 1976, onde o sistema de notas passa para o de conceitos, assim:

Muito Bom (MB= 100% a 90% dos objetivos alcançados)

Bom (B =89% a 70% dos objetivos alcançados)

Suficiente (S= 69 a 50% dos objetivos alcançados)

Insuficiente (I= inferior a 50% dos objetivos alcançados).

<sup>50</sup> COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Regimento Escolar de 1974**. Artigos nº s 66 e 67.

<sup>51</sup> COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Livro de Ocorrências de Ir M Fátima de 1972 a 1974**.

O sistema é bimestral e se atribui grande peso ao Conselho de Classe, ao supervisor pedagógico e ao orientador educacional (RE de 1976, arts. 62 a 80). Admite-se uma dependência a partir da 7ª série do I grau, fazendo uso da Deliberação nº 4/74 do Conselho Estadual de Educação. Em 1979, 1982, 1984 e 1989 são anexadas e aprovadas alterações. Em 1982 passa-se do sistema de conceitos para notas de 0(zero) a 10(dez). A média de promoção permanece 5 (cinco).

Em 1990, é refeito o texto do Regimento Escolar e o sistema para avaliação do aproveitamento do aluno permanece com a escala de notas de 0 (zero) a 10 (dez, com uso de 0,5), continuando com o regime bimestral. Se o aluno tiver sete como média anual, estará dispensado da 5ª avaliação, bem como da recuperação final. Caso contrário, se submeterá a 5ª avaliação e se preciso for, à recuperação intensiva (RE/1990, arts. 58 a 63).

Com a nova LDB 9.394/96, foram feitos estudos com os professores e uma pesquisa com as famílias e o sistema de avaliação passou a ser trimestral, continuando com o sistema numérico. Os alunos podem levar duas disciplinas para uma prova de reclassificação em janeiro, antes do novo ano letivo. Não foi adotado o sistema de dependência. O RE, segundo os NPCs e tantas outras prescrições, levou quase dois anos para ser discutido e posto em votação pelo corpo docente nos seus pontos mais relevantes, como a avaliação e a proposta pedagógica. Uma primeira versão avaliação semestral, mas voltando às considerações e questionamentos das famílias, venceu a avaliação trimestral. O Colégio Rainha foi a primeira escola da região a adotar o sistema trimestral de avaliação, aprovado em 1998 e com a mudança da mantenedora, houve nova versão em 2001.

No final de 1999, foi feita uma avaliação com os alunos e professores sobre o sistema trimestral de avaliação. O corpo docente tinha proposto a sistema, depois outros colégios também fizeram o mesmo. Nesse ano particularmente foram feitas reuniões mais assíduas com os pais e alunos para explicar o processo e prestar contas do seu andamento. Os alunos e professores do Ensino Fundamental acharam justa a avaliação trimestral e se engajaram na nova proposta. Sentiam que as férias de julho quebravam o

---

2º trimestre o que dificultava a retomada de ritmo. Os alunos do Ensino Médio apreciaram a novidade, havia menos provas, maior trabalho de fixação, maior aprofundamento do conteúdo programático. Os professores sentiram e sentem ainda dificuldades em elaborar provas operatórias por falta de tempo e percebem que os alunos e os pais ainda estão muito presos a notas. As inspetoras também acompanharam a inovação e apoiaram os resultados.

Como se pode constatar, a realidade da avaliação na escola está contínua evolução. Os meios para atingir os objetivos devem ser ajustados ao conteúdo e à realidade, por isso, usar os recursos eletrônicos, a pesquisa, os debates, os desafios, a criatividade, a música, as saídas, os jogos, textos, bem como as demonstrações de afeto, do diálogo, a possibilidade de se expressar. Todos temem a defasagem com o progresso e vêem na acomodação na formação um entrave no avanço do conhecimento. Esses foram alguns aspectos de um levantamento feito entre as famílias e alunos, em 1997, para a construção da proposta pedagógica. Nessa mesma sondagem, os professores disseram terem dificuldade para uma atualização constante, no uso da multimídia, no avanço de pesquisas. Sentem que o processo de mudança cultural é lento, que há resistências a mudanças e o trabalho transversal atinge poucos.

A qualidade do desempenho escolar também é avaliado em outras circunstâncias, como a prestação de concursos vestibulares, exames do ENEM, em entrevistas seletivas para emprego, em competições ou shows culturais dentro e fora da escola como concurso de dança ou gincana bíblica.

## 2.7 – Não aos cursos profissionalizantes

A Lei 5.692/71 facultou a autonomia para a elaboração do Regimento Escolar (RE) e ao mesmo tempo pediu avanços através dos cursos de profissionalização. A escola procurou usufruir dessa autonomia e fez os seus ensaios, solicitando a colaboração de todos.

Em 1972, elaborou-se o objetivo geral, transparecendo um profissionalismo crescente: *“Intensificar no Colégio Rainha dos Apóstolos, o processo de educação personalizada do homem total e revitalizar os serviços de pastoral educacional, de orientação educacional e de orientação pedagógica para que a escola caminhe ao encontro de sua própria identidade, definida pela filosofia que adota no Regimento Escolar.”*

Houve cursos para professores com especialistas e um engajamento mais efetivo em todas as atividades pedagógicas diferenciadas.

A própria linguagem evoluiu. Teóricos foram buscados e perpassam a elaboração de objetivos e estratégias, que expressaram o realismo e condiziam com as necessidades levantadas junto aos pais, alunos e professores: 1980: *“Conduzir o processo educativo segundo os princípios de Educação Evangelizadora, dando condições para que os participantes da ação educativa, como pessoas livres e responsáveis, numa comunidade de fé e de acolhida, se tornem agentes de sua própria história.”*

A direção sentiu a necessidade de clarificar as atribuições das pessoas responsáveis por setores técnico-pedagógicos, para haver uma integração de serviços mais qualificada. Continuou a preocupação para que o curso de II grau objetivasse uma eficaz preparação do aluno para o concurso vestibular, conforme o desejo dos pais e dos próprios alunos. Os professores solicitaram clarificação dos critérios de avaliação, criação de normas disciplinares, adoção de métodos e técnicas mais ativas.

Na década de 1990, as supervisoras se preocuparam com a documentação dos alunos estrangeiros, e falavam detalhadamente dos documentos necessários, bem como dos encaminhamentos que deveriam ser feitos aos responsáveis.

Com o surgimento da primeira LDB 4024/61 e depois a 2<sup>a</sup> 9394/96 as orientações são no sentido da adequação do RE com inúmeros registros de alterações e mudanças; a grade curricular, do calendário escolar, da competência e formação do magistério. São enviados textos específicos para o Serviço de Orientação Pedagógica (SOP) e Serviço de Orientação Educacional (SOE). Cursos são programados para determinados grupos de professores, com destaque à Matemática e Ciências. Com as

leis 5.692/71 e 7.044/82 que falam da profissionalização do Ensino Médio, há empenho e estudo da direção e do corpo docente para se adequar às novas propostas.

Instada pela modernização, a escola brasileira após 1964, procura reformar-se e, idealizada pelos educadores afinados com os detentores do poder de a lei 5.692/71 que, ao lado de introduzir mudanças profundas na organização dos graus e ramos, instituindo um 1º grau de oito anos e um 2º grau de três ou quatro anos, criando condições reais para um livre trânsito entre os antigos ramos e séries aos alunos, introduziu a educação profissional como algo obrigatório para todos os estudantes. No II grau, a formação especial deveria predominar sobre a educação geral e caracterizar-se como *habilitação para o trabalho*, com conteúdos mínimos e carga horária previamente definidos em legislação. A situação não foi sustentada por muito tempo.

Os profissionais do ensino que já estavam atuando nessa época, falam dessas mudanças na escola:

*“Não existiam livrinhos para preencher, completar, eram livros de leitura . Os professores, inclusive, viviam só do Magistério. Voltei em 1973. A mentalidade era outra (...) eu percebi que cada vez mais o aluno começou a ficar com falta de base. Veja bem, lembro bem disto, sempre existiram escolas particulares, de tradição. Boas, tradicionais. Imagina a mentalidade que se tinha antigamente, era quem estudava em escola particular, eram alunos muito fracos, os melhores alunos eram os da escola do Estado.*

*Em 1968, em seguida, se percebe, se inverteu. O Estado começou entrar em decadência e as Escolas Particulares começaram a fazer a vez de suprir esta decadência do Estado. Eu senti isto” Prof de Lit e Port. 4.02.1999.*

Como a lei 5.692/71 estava voltada para a profissionalização do II grau, a escola tentou se adequar. Contratou uma firma de pesquisas sociais para avaliar a clientela e o mercado de trabalho para depois propor cursos profissionalizantes que respondessem às necessidades dos alunos e suas famílias. Um dos dados era que quanto ao futuro profissional 39,64% dos alunos optaram por áreas de Ciências Exatas; pelo Magistério 22,95; 19,97% por Ciências Humanas. Concluída a pesquisa, a escola propõe três terminalidades profissionais:<sup>52</sup>

---

<sup>52</sup> Os dados constam: Marketing escolar na escola confessional, mais à frente

Curso Técnico Comercial em Secretariado, com a autorização da Coordenadoria do Ensino Técnico, fechado em 1983 por falta de alunos.<sup>53</sup>

Habilitação Profissional Parcial “Laboratorista de Análises Clínicas”, a partir do ano de 1980, denominada “Auxiliar de Patologia Clínica, transformado no “Curso de Ensino de 2º Grau”<sup>54</sup>

A Coordenadoria do Ensino Básico e Normal (CEBN) homologou os cursos existentes e, ainda, a Habilitação Parcial de “Desenhista de Decoração”, sendo que essa funcionou de 1974 a 1976<sup>55</sup>

Autorizada a abertura das Habilitações “Formação Básica Setores Secundário e Terciário e da Habilitação Específica de 2º grau para o Magistério”<sup>56</sup>, os cursos não começaram a funcionar por falta de alunos. Esse curso foi oferecido pensando na missão específica da Congregação que é a educação, seria uma alternativa para formar professoras. Mas não era o que as alunas procuravam.

Os cursos oferecidos eram bons, mas erros na elaboração das perguntas da pesquisa, fez com que não se acertasse o alvo. Esses erros levaram alguns anos para serem acertados. Os alunos do colégio, pertencentes à classe média, estavam apenas interessados na parte das Exatas e Bio-médicas. A área do magistério e depois do Auxiliar de Escritório foi relegada.

Constatou-se depois que, outras escolas particulares da região não atenderam a lei e ficaram só com a proposta de uma escola propedêutica. A direção junto com coordenadora pedagógica fizeram estudos que foram levados ao conhecimento dos pais e dos professores e redimensionaram o todo. A coordenadora pedagógica faz a memória cênica em relação ao Ensino Médio, recorda a primeira LDB, fala da má condução da lei profissionalizante complementar e a conseqüente baixa da qualidade de ensino e de alunos, agravada por um contrato com um colégio “*apostilado*”. Houve uma reação positiva e como que uma intervenção radical, ou seja, cancelamento das apostilas; supressão dos cursos profissionalizantes; organização de uma grade conforme a busca

---

<sup>53</sup> publicada no DOE de 22.06.1972.

<sup>54</sup> publicada no DOE de 22.06.1972.

<sup>55</sup> publicada no DOE de 20.07.1975.

<sup>56</sup> - DOE de 08.12.1979

das famílias; adequação do corpo docente pela atualização, melhorias quanto ao material didático elaboração do projeto político-pedagógico, abrangendo toda estrutura constituída, pessoas, tempo, espaço, grades, cursos, conteúdos, propostas, mensuração de resultados. Finalmente, a nova LDB 9394/96 propõe parâmetros curriculares, uma proposta pedagógica explícita e projetos transversais.

Trata-se de modificações que afetaram de forma bastante forte os professores e outros profissionais que trabalhavam na escola, como mostra o depoimento da Coordenadora Pedagógica a seguir.

*“A primeira LDB 4.024/61 a gente nem ficava sabendo , muito burocrática. Não era passado para o corpo docente o que ela pressupunha. Não havia assim muito estudo para que o pessoal tomasse conhecimento, se conscientizasse.*

*Depois, quando veio a 5.692/71, eu acho que houve uma interpretação muito errada da Lei no sentido de que tudo era válido, tudo o que o aluno fizesse deveria ser valorizado. Do nosso lado, nós tínhamos que trabalhar com aquilo, pouco se deveria estar colocando. (...) Não era para fazer mais nada, então o que é para fazer na escola, estávamos num processo de erros e acertos.*

*Então aconteceu uma baixa da qualidade do ensino e nós, aqui no Colégio, nós perdemos muitos alunos na época. Houve assim uma retração da clientela, porque outras escolas continuaram com a sua técnica. Não foram atrás da Lei, mas foram atrás do que ela tinha como proposta pedagógica, como linha de ação. A Lei deveria, acredito, fazer valer na papelada, no regimento. Aí tudo bem. Vem o supervisor: estava tudo bem, mas havia uma distância muito grande entre aquilo que se tinha nos papéis, na documentação da escola e aquilo que se fazia na sala de aula. Uma abertura muito grande para produção independente.*

*Quando eu peguei o II grau, eu me vi maluca, porque nesta confusão generalizada, a escola fez um convênio com o Curso NN ( com um dos tantos apostilados) determinava o que você devia fazer.(...) Só que o aluno de II grau não tem ritmo, porque ele está ainda em processo. Não tem visão do todo. A diretora NN e eu nos sentamos e determinamos a rescisão do contrato. Então nós começamos do zero. Tínhamos também o problema do Profissionalizante, do Analista de Sistemas, Análises Clínicas, tinha aquele de Informática e a Contabilidade.*

*O II grau estava de perna para o ar, isto em função da Lei, quer dizer, interpretações meio estapafúrdias, sem esta possibilidade de um trabalho com o corpo docente. Quer dizer, a gente recebia e pouco participava e, logicamente, isto gera uma série de confusões.(...) Então pelo número de alunos que nós tínhamos, nós nem poderíamos arriscar o Colegial por áreas, que aí foi a saída das escolas maiores, assim: exatas, humanas e biológicas. Nós não tínhamos alunos para isto.*

*Foi então que nós introduzimos o nosso colegial unificado e em cima disto começou a nossa batalha e mostrar para a clientela que era um Colegial com uma carga horária balanceada; que ao concluir o aluno teria oportunidades de ir para a área de seu interesse naquele momento... e aí nosso colegial começou a ter corpo.*

*Da reestruturação do curso: o II Grau teria esse problema e aí foi o 2º passo: renovação do corpo docente. Não era possível trabalhar com ranço. A mudança era grande e aí quem não estava bem dentro da proposta ou infeliz, teve que ir embora. Aí a gente foi obrigada a tomar algumas decisões que, até acredito, chocaram um pouco. Mas são mudanças que se fizeram necessárias no momento.*

*Outro trabalho que a gente começou a ter foi de dar um suporte de ter a coordenadora de curso, orientadora pedagógica, a orientadora educacional.*

*Outra providência que fomos tomando foi o de melhorar o material didático que pudesse tornar as aulas mais adequadas.*

*Um outro momento com a chegada da diretora irmã Amélia Maria Weschenfelder foi o trabalho com o Projeto Educativo, porque ficou uma coisa assim meia em cadeia no efeito dominó, porque estas coisas foram acontecendo mais ou menos meio rápidas.*

*Com a nova LDB 9394/96 acho que mais uma vez a gente não aprendeu a lição. Eu acho que nós, novamente estamos incorrendo no mesmo erro, de não ter uma Lei própria. Temos importado uma Lei.(...) Ela está dando liberdade. Ela não está fechando muitas questões, muito pelo contrário, ela está dando para as escolas, dentro da sua Filosofia, de seus Objetivos, de suas mediações, poder de administrá-las. Por isso a necessidade de uma Proposta Pedagógica. Você tem o Regimento que dá respaldo à Proposta.*

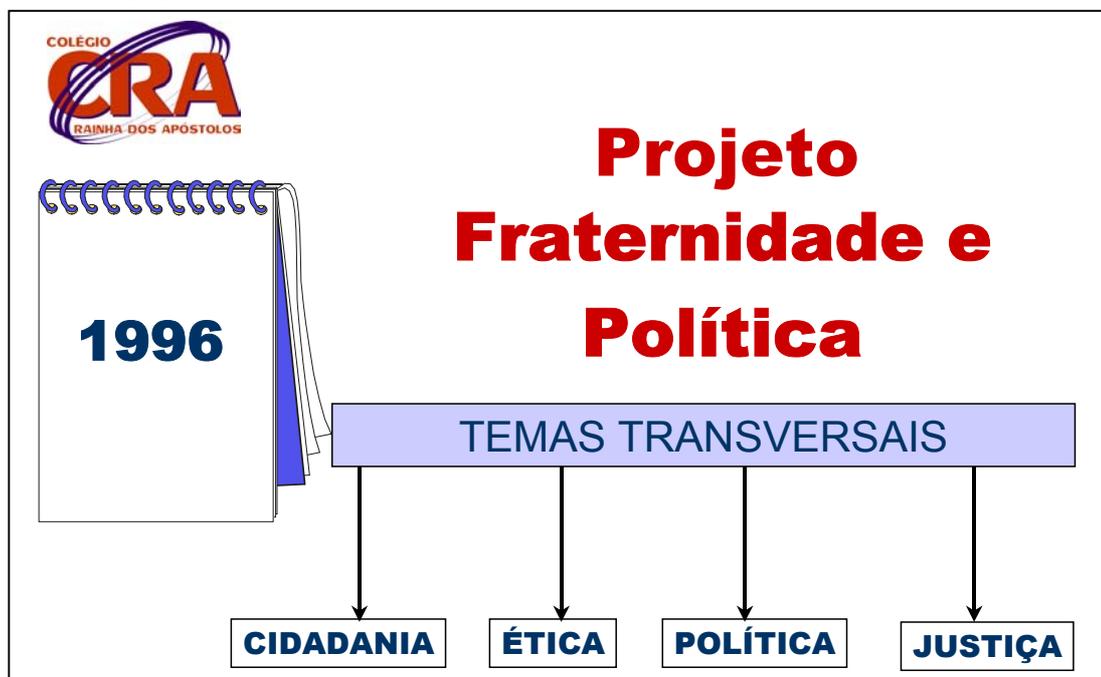
*A Proposta, então, neste ponto, dá uma certa tranquilidade. Ela não nos está obrigando a nada. Ela não determinou que as escolas teriam que ter isto, mais aquilo, aquilo outro. Eu acho que facilitou muito no aspecto promoção do aluno. Mas eu acho que nós também temos a liberdade de colocar os nossos critérios.*

*Eu estava lendo sobre como se deve avaliar para se reprovar ou não o aluno. Então eu fui lá onde se fala de classificação para ver como nós estávamos em relação a reclassificação. No Estado o aluno pode ir com todas as disciplinas, porque ele não quer aluno retido, senão ele vai perder as “boquinhas”. Nós delimitamos, pode fazer a classificação sim, mas em 80 %. “Você deve mostrar para nós de que você é capaz. Agora nós vamos lhe dar a chance de 20 %. Vamos sim! A Lei permite isto.*

*Então os parâmetros curriculares a gente vai trabalhando, sem que tenha limite, aqueles cinco aspectos: a Ética, o Pluralismo Cultural, a Orientação Sexual, a Preservação do Meio Ambiente. Então a gente não esqueceu os cinco aspectos. Nós estamos sempre dentro.*

*Porque os PCNs saíram, eu acho que nós tínhamos uma idéia de ter um norte, a nível de condutor dos conteúdos programáticos e ele ficou em generalizações, então*

*nenhum PCN diz: você” como professor de Português deverá desenvolver com seus alunos isto. Não, ele volta ao assunto. Ele diz: você deve trabalhar o texto. Leve o aluno a exercitar a cidadania. A questão é muito genérica. Por isso que eu acho que o nosso Projeto como a Cidadania – está sempre nos dando um respaldo. “Coordenadora Pedagógica EC 22.02.1999.*





A coordenadora pedagógica, ex-aluna, está entre os “antigos de casa”, cuja entrevista também é citada mais à frente. Através dela se tem uma visão do que foram as duas LDBs e quais as tentativas que foram feitas para se adequar às orientações. Essa memória viva seqüenciada é o relato da vivência de uma pessoa. Esses registros estão também em longos relatórios especiais com análises, considerações, estatísticas, propostas, plantas de construção, encaminhados à DE, em forma de processos para a criação dos novos cursos, em linguagem técnica. No relato da coordenadora encontramos além da emoção, um juízo de valor sobre a lei e outros procedimentos e como se tratou de problemas emergentes, por ex., o convênio e apostilas de conteúdo de outra escola particular, as produções independentes em sala de aula, número pequeno de alunos diante da proposta de cursos para o colegial por áreas. Mostra as tentativas feitas para poder manter e reconquistar os alunos. Essas orientações vêm da DE, mas são as direções e sua equipe técnica que conduzem tais inovações, como reestruturação

do II grau, renovação do corpo docente e do material didático, elaboração da proposta pedagógica, projetos transversais, forma de reclassificação dos alunos.

Antes de finalizar esse item, convém salientar o Projeto “*Construindo Cidadania*”, cujo organograma mostra a caminhada de diversos anos, embasado na última LDB e na Campanha da Fraternidade da Igreja Católica de cada ano. Esse projeto é a “menina dos olhos” da escola, porque por ele perpassam a filosofia, os ideais de Júlia e Hilligonde de uma forma harmoniosa, progressiva e natural. Cada professor organiza os seus conteúdos e os trabalha com um enfoque inovador, contemplando os temas transversais do ano, culminando ou na Feira Cultural da Escola ou em momentos de apresentações, saídas culturais ou de solidariedade. Depois de quase uma década de experiência positiva, já se pode falar em cultura de solidariedade, em cultura científica e humana. Neste projeto “*Construindo Cidadania*”, toda comunidade, inclusive as famílias e a população do bairro é envolvida e participa, porque a vida e as experiências do bairro vêm para dentro da escola e são palco de apreciação e aprendizagem.

## 2.8- Nova LDB 9.394/96

Em 1997 começa-se a falar do Projeto Político Pedagógico da Escola, sobre a necessidade de sua elaboração adequada com a colaboração da comunidade escolar, a partir da LDB 9.394/96. A Escola já tinha elaborado o seu Projeto Político Pedagógico entre os anos de 1984 a 1990, sob coordenação da diretora irmã Amélia Maria Weschenfelder. Desse período a coordenadora pedagógica, como “antiga de casa”, fala não só do processo, mas do papel da direção:<sup>57</sup>

*“Quando eu peguei o II grau, em 1986... um monte de desafios... enquanto a diretora irmã Amélia Maria Weschenfelder(...) fez um trabalho assim de reconquista de trazer as famílias para Escola, de celebrar com as famílias, de ter os grupos de oração, Ross Stefenelo (...)veio com espírito administrativo, né, então ela ousou por Informática...”*

---

<sup>57</sup> COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Projeto Educativo. 1990.**

*E a partir daí, projetos interessantes começaram. Com a diretora a irmã Amélia Maria(...) iniciamos o projeto educativo que no começo foi assim bastante desgastante, porque os assuntos eram assim pesados. O pessoal não entendia e a gente não chegava a denominadores comuns. Nós passamos, acho que uns três anos tentando conscientizar o pessoal e formular textos que o corpo docente sentisse como norteadores da sua ação pedagógica, da sua prática. Finalmente conseguimos concluí-lo e imprimi-lo. Então foi muito interessante. “Coordenadora Pedagógica 22.02.1999.*

A partir das novas exigências da LDB 9394/96, a equipe técnico-pedagógica se reuniu uma vez por semana e fez os estudos quanto à Filosofia, Princípios e Leis que a deviam reger. Analisaram o que já existia. Não havia unidade de nomenclatura e nem de idéias. Foram chamados especialistas para ajudar na reflexão junto à direção e professores durante um longo período.

Seguindo as novas orientações da LDB, especialmente contemplando os temas transversais e se inspirando no tema da Campanha da Fraternidade, promovida pela CNBB todos os anos, a escola tem-se organizado em reuniões pedagógicas de começo de ano e elaborado um projeto “Construindo Cidadania”, que envolve cada nível e série de alunos conforme os conteúdos propostos e a capacidade de inteligência do tema. Há culminâncias em horas artísticas, gincanas, exposições e Feira Cultural. Em torno dele são feitas as reuniões de pais e professores. Todos os conteúdos convergem para esses temas dos últimos anos, o objetivo geral e a política educacional é para três anos, mas cada ano no planejamento anual se faz os devidos ajustes.

A partir do ano 1999 vigora um texto que engloba a Proposta Pedagógica, baseado na proposta da 2ª LDB: que trabalha a cidadania, as competências, a dignidade humana pelas relações, a construção do conhecimento e os temas transversais.<sup>58</sup>

*“Oportunizar a formação de cidadãos capazes de interferir criticamente na realidade e transformá-la contemplando o desenvolvimento das capacidades, das relações interpessoais, tornando possível o processo de construção de conhecimentos, em busca da dignidade e qualidade de vida. “*

Na mesma ocasião a equipe técnica e os professores foram propondo um novo roteiro do Conteúdo Programático, respondendo às novas tendências.<sup>59</sup>

<sup>58</sup> COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Proposta Pedagógica. 1999.**

<sup>59</sup> COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Conteúdo Programático 2000/2002.**

## 2.9 – “O Financiamento”

A escola particular tem por direito elaborar com o corpo docente, a proposta pedagógica; administrar seu pessoal e seus recursos; garantir um padrão de qualidade e ter capacidade de auto-financiamento, entre outros. Aos órgãos públicos cabe a autorização, o reconhecimento, o credenciamento, a supervisão em geral, avaliação do rendimento escolar e adequação instrumental das condições de ensino-aprendizagem. As atribuições e competências são muitas, mas aqui queremos nos deter no financiamento, isto é, aos custos e gastos que uma escola confessional filantrópica como o Rainha tem que fazer frente. Será visto ao longo desse item que o dinheiro tem origem variada: estatal, familiar, humanitária, filantrópica

As primeiras religiosas, logo auxiliadas por leigas para a manutenção e também para o exercício do magistério, trabalharam na organização do espaço mediante aquisição dos terrenos reformas, construções, legalização junto aos órgãos públicos<sup>60</sup>.

Há um tripé de colaboração no Externato Rainha dos Apóstolos: família, escola e paróquia Rainha dos Apóstolos. As famílias e a escola fizeram campanhas para a construção da Igreja e do salão bem como da escola<sup>61</sup>.

### *2.9.1 – Nomeação de professoras pelo Estado para o Externato Rainha dos Apóstolos*

A manutenção da escola é feita através do pagamento das mensalidades pelas famílias. A escola é procurada pelos moradores da região, em geral descendentes de portugueses, espanhóis ou italianos, e nas últimas décadas, também coreanos.

---

<sup>60</sup> Dona Ida Burgo Pinto, uma antiga moradora do bairro, lembra da chegada das religiosas no bairro e da primeira casa. Na verdade toda quadra da Rua Ouvidor Portugal, onde está situado o CND, à Avenida Dom Pedro I era uma chácara que pertencia a um só dono, português, de quem se havia comprado a casa. Devido à exiguidade dos recursos não se comprou um terreno maior, na época. Depois outras famílias vieram vizinhar.

<sup>61</sup> COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Anais do ano de 1958.**

O governo, a pedido da comunidade do bairro, atendia aos interesses da Educação e financiava os estudos através da nomeação de professoras a partir de 1948 para o Externato Rainha dos Apóstolos.

No ano de 1945, entrou a primeira professora leiga, porque os alunos cresceram numericamente e não havia religiosas suficientes. Entre 1948 e 1954, o Estado nomeou professoras para a Externato Rainha dos Apóstolos e pagava os seus salários<sup>62</sup>.

Uma professora que fazia parte do primeiro grupo de sete nomeadas pelo Estado informou que não havia concurso, embora a lei o pedisse. Era uma questão política:

*“ Nós nos apresentávamos na 1ª. Delegacia de Ensino, na Praça da Sé. Recebíamos uma carta do Governador Ademar de Barros. Esta era levada para a Secretaria de Educação para a nomeação que saía no Diário Oficial, com a designação para a Escola que o governo iria manter. A Escola só tinha que aceitar.”( Entrevista de pesquisa dada pela ex-professora elementar e de Trabalhos Manuais, Rosa Locon, ago. 2001.)*

Os alunos das professoras nomeadas pelo estado também pagavam a mensalidade porque:

*“ o colégio era muito pobre, faltava de tudo e nós ajudávamos a fazer quermesses. Os alunos traziam prendas para pescaria e as mães, doces e bebidas e gente não media sacrifício.” (Entrevista de pesquisa dada por Rosa Lucon, ago.2001.)*

Além dos descontos dados pela mantenedora, existia o programa da Colméia<sup>63</sup>. Os alunos que quisessem estudar numa escola particular prestavam um concurso no Grupo Escolar Nove de Julho e se tiravam nota igual ou maior do que sete, recebiam bolsa integral até o término dos estudos. Muitos alunos gozavam desse auxílio, relatam ex-alunos e professores.

*“Meus pais não tinham condições, aí naquele ano organizou-se uma Fundação aqui em São Paulo que existe hoje. Tenho a impressão que a diretriz dela mudou um pouquinho, chamada Colméia. A gente ia, se inscrevia, prestava um exame e sendo aprovada, a gente podia freqüentar uma escola particular, onde o Estado pagava. A*

<sup>62</sup> Foram suspensas, por decreto, em 16.01.1954, cf. COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Anais do ano de 1954.**

<sup>63</sup> Colmeia, segundo uma correspondência recebida, de 27.04.1961, é uma instituição a serviço da juventude, fundada por Marina Cintra e tinha entre outros objetivos “estimular a nossa juventude estudantil a cumprir seu dever de bom estudante” com o prêmio de “Honra ao Mérito”, que passou a ser chamado “Prêmio Marina Cintra”, como uma homenagem à idealizadora.

*gente tinha que apenas manter um aproveitamento sete.(...) Então sabendo disso fui atrás fiz o exame, passei e daí deu a opção para eu estudar no Rainha pago por esta Instituição, chamada Colméia.” (Ex-aluna VFU, atual coordenadora pedagógica 22.2.1999 )*

*“ Os colégios públicos eram melhores do que as particulares na época. As crianças iam para o colégio particular porque não havia o exame de seleção, havia vagas, especialmente quando se tratava do ginásio. Também porque era mais perto de casa e tinham recursos para pagar. Mas minha família não tinha e por isso minha mãe nos pôs no “ Grupinho ” ( Grupo Escolar de Vila Monumento) eu e meus irmãos. Ai nós não nos acostumamos. Choramos muito e a mãe foi falar com a Ir. M.Hertilde e ela deu a bolsa de estudo para um de nós! “ (Entrevista de pesquisa com a ex-aluna Adalgisa Santos, ago. 2001.)*

Os alunos de escolas particulares e também os do Externato Rainha dos Apóstolos eram humilhados, ao procurarem a escola pública, especialmente se fossem no Murtinho Nobre, escola vizinha, por dois motivos: vinham de uma escola paga, portanto, de uma escola fraca e incompetente. Os “bons professores” estavam nas escolas estaduais e examinavam através de exames orais e escritos o conteúdo ministrado na escola particular. A outra razão de humilhação era a de que estavam numa escola particular, dizia-se que pagavam para passar, que eram menos inteligentes. Por que eram pobres e não podiam continuar onde estavam e, portanto, eram forçados a procurar uma vaga nas escolas públicas para poder seguir os seus estudos. Porém, as vagas ali eram insuficientes.( Entrevista de pesquisa. Ex-aluna Sandra Fachini, ago.2001.)

Quando Jânio Quadros assumiu o governo do estado em 1955, as nomeações para escolas particulares foram suspensas e as professoras removidas para escolas estaduais que estavam surgindo em maior número. As verbas deveriam ser encaminhadas para essas escolas preferencialmente. A falta de vagas se fazia sentir em toda parte mas, com a mudança do governo, houve também uma mudança de administração e destinação das verbas.<sup>64</sup>

*“... dia 16 de janeiro de 1954, recebemos da Delegacia de Ensino o aviso que, por decreto do governador perderíamos todas as professoras pagas pelo mesmo. Por intermédio de pessoas amigas, o Sr. Déleo Lucca e sua esposa Dona Maria Holanda*

---

<sup>64</sup> Jânio Quadros foi vereador, deputado estadual, prefeito e governador de São Paulo, deputado federal, afora o Senado, ele galgou todos os cargos eletivos existentes. Nada por nomeação. De professor secundário a presidente da República, sua ascensão política demandou 13 anos. Subiu a rampa do Planalto aos 44. Saiu pela garagem, por vontade própria, antes de completar 45. MEILÃO NETO, João. Um doido para prefeito In **O Estado de S. Paulo**, p. A2.

*(...) conseguimos a renomeação de três professoras: Dona Josefa Ayala, Dna. Itala Ferrari e Dna Helena Corrêa da Silva.”*<sup>65</sup>

Como a questão era política, e por ser uma fase de transição, pela experiência anterior ser considerada positiva, e como são as mesmas pessoas que continuam na inspeção, a escola ainda continuou ficando com algumas professoras por pouco tempo.

### 2.9.2 – “Matrículas gratuitas no Ensino Secundário” e complementação salarial

Em 1952, o Externato Rainha dos Apóstolos passou a Ginásio Rainha dos Apóstolos. As subvenções para pagamento de um grupo das professoras continuaram.

Em 1955 o Ministério da Educação e Cultura através da Diretoria do Ensino Secundário, através do seu diretor Armando Hildebrand, lançou a campanha “Matrículas gratuitas no Ensino Secundário” e deu as instruções aos alunos e famílias:

Quem pode obter: o aluno de bom aproveitamento escolar e que não disponha de recursos financeiros para estudar.

A quem deve pedir: Ao diretor do estabelecimento onde deseja matrícula.

Época de inscrição: De 1º de dezembro a 31 de janeiro.

Como obter: Sendo aprovado e classificado em provas de Português e Matemática sobre matéria da série anterior.

Como manter: tendo bom aproveitamento escolar nos estudos e boa conduta.

Para as direções foi enviada uma correspondência longa sobre as motivações, prestação de contas, obrigações da escola como : “ 5% oferecidos pelo Estabelecimento, para cooperar com o poder público no sentido de dar maiores oportunidades aos jovens bem dotados e que não dispunham de recursos financeiros” (Correspondência recebida-MEC-20.01.1955). Eram previstas bolsas integrais e parciais, conforme a necessidade do candidato e sua classificação nas provas.

---

<sup>65</sup> COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Anais do ano de 1954.**

Nos anos subseqüentes há listas de nomes de alunos gratuitos e com descontos parciais.

Para se ter uma noção do montante da bolsa e sobre como os preços evoluíram, verificamos que a anuidade de 1953 era de Cr\$ 1.600,00 ao passo que em 1961 já era de Cr\$ 13.104,00 aprovada pelo Serviço de Orientação e Assistência do Ministério da Educação e Cultura (correspondência expedida de 24.02.1953 e 15.02.1961). Esta majoração de preços das anuidades vem descrita numa longa e histórica correspondência da parte da direção do Ginásio Rainha dos Apóstolos, Diretoria da Associação de Pais e Mestres e Ex-Alunos com a chefia do Fundo Nacional do Ensino Médio (FNEM), entre os anos de 1956 e 1961. Alguns aspectos que foram considerados da parte do Ginásio:

O Ginásio Rainha dos Apóstolos manteve as bolsas de Estudo, para a suplementação dos salários dos professores, conforme o estipulado com o FNEM, no valor de Cr\$ 4.000,00, nos anos de 1956 e 1957, anos em que as anuidades não foram reajustadas;

Nos anos de 1957 e 1958 foi feita a aquisição de mais um terreno para a escola, bem como reforma nas instalações escolares, num valor de Cr\$ 946.000,00;

O não recebimento regular da suplementação dos salários pelos professores, obrigou a direção a fazer um reajustamento das anuidades escolares que, em 1958, foi fixada em CR\$ 6.000,00;

Para 1959 foi estabelecida a anuidade de Cr\$ 7.800,00 com o objetivo de conseguir fundos para reajustar o salário dos professores em vista da vigência de novos índices do salário mínimo, fazer frente às despesas do estabelecimento com a crescente alta do custo de vida. A correspondência informa ainda que o salário-aula pago às professoras, em 1957 foi de Cr\$ 65,00; em 1958 foi de Cr\$ 85,00 e de 1959 foi de Cr\$ 110,00, de acordo com o reajuste das anuidades (correspondência de 27.12.1958 e 12.02.1959).

No meio da luta por melhores salários e majoração das mensalidades, as greves ou suas ameaças estavam na pauta do dia. A secretária dos anais escreveu:

*“ No dia 07 de junho(...) chegou um telefonema do centro acadêmico insistindo conosco para que suspendêssemos as aulas logo para o curso ginasial, pois São Paulo*

*havia aderido à greve dos estudantes do Rio e havia sido declarado greve de 72 horas. Assim também nos dias 8 e 9 de junho não houve aula.”<sup>66</sup>*

Os professores das escolas particulares também se organizaram e fizeram as suas reivindicações e aderiram à greve de 16 a 23 de março de 1959. Por orientação da Associação da Educação Católica, a escola adere ao movimento. As aulas do primário seguem normalmente.<sup>67</sup>

Dentro dessa mentalidade, para 1960 o reajuste foi de 20 % passando a anuidade para Cr\$ 9.340,00 e a hora aula do professor com um reajuste de 20 % passou a ser Cr\$ 132,60. A diretora informa ainda que é uma das mensalidades mais baixas da região e que um número elevado de alunas se submeteram aos exames de seleção de bolsas de estudos pelo FNEM, logrando a aprovação (correspondência de 16.02.1960).

A correspondência da direção vem acompanhada da correspondência da diretoria da APM, historiando o caminho das negociações através de correspondência e reuniões de pais. Na finalização o aval da assembléia é referido em 90%, se comprometendo em pagar as mensalidades e deixando suas filhas na escola (correspondência da APM de 2.09.1960 e 25.02.1961).

Há uma correspondência da diretora, irmã Maria Hertilde de 15.11.1960 dirigida ao Fundo Nacional do Ensino Médio, desistindo de um auxílio direto, referente aos anos 1956 a 1959 porque o Ginásio Rainha dos Apóstolos era filial, cuja mantenedora estava localizada fora do estado de São Paulo e, por isso, não tinha direito de receber a cota. Em seguida, o Colégio passou a contar com mantenedora própria, em abril de 1960, situação que se estendeu até 2001, quando voltou a ser filial da Congregação de Nossa Senhora com sede e foro em Passo Fundo, RS.

A partir de 1955 a Delegacia de Ensino começa a solicitar amiúde dados como lista dos alunos com gratuidade parcial ou total; salário dos professores; balanço e relatórios financeiros que deviam ser remetidos ao Fundo Nacional do Ensino Médio (FNEM); confirição das fichas de matrícula e dos diários de classe para checar os alunos beneficiados; inspeção quanto ao horário e condições do prédio em termos de “*higiene e*

---

<sup>66</sup>COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Anais do ano de 1956.**

<sup>67</sup>COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Anais do ano de 1959.**

conforto”<sup>68</sup>. A fiscalização do Salário Educação se inicia em 1958 e chega a sua culminância nos anos de 1961 com treze visitas da Inspetoria Seccional do Ensino Secundário e FNEM; em 1962 aconteceram nove visitas só para esse fim.

Como comprovante desses relatórios, damos abaixo um exemplar de 1955 com o nome das professoras que trabalhavam no Ginásio Rainha dos Apóstolos, e suas atribuições e remuneração complementar, feita pelo FNEM:

Nome	Série/gin	Disciplina	No. de a/s	Salário h/a	Suplem/a	Suplem/m
Anna Nienerg	1 <sup>a</sup> , 3 <sup>a</sup> ,4 <sup>a</sup> ,	Trab M Ciências	11	Cr\$ 38,47	Cr\$ 17,26	Cr\$ 949,30
Elizabeth Kewitsch	1 <sup>a</sup> 2a,3a e 4a	Desenho Ingl e Des	15	38,47	17,20	1.294,50
Rosa Lucon	2 <sup>a</sup> 3a e 4a	Trab Man Ec. Domest.	4	50,00		438,00
Emília Leite	1 <sup>a</sup> a 4 <sup>a</sup> s	Canto	4	50,00		438,00
Ana Conesa	1 <sup>a</sup> a 4 <sup>a</sup> s	Ed. Física	8	60,00		520,00
Paulina Klein	1 <sup>a</sup> a 4 <sup>a</sup> s	Hist e Geo	24	38,47		2.071,20
Clara Waeltermann	1 <sup>a</sup> 2a 3a 4a	Latim/ Franc Latim/Fr/Mat Lat/mat Franc/Mat	22	38,47	17,26	1.898,60

Fonte: Secretaria do Colégio Rainha dos Apóstolos.

Essa forma de prestação de contas se encontra de 1955 a 1963. Exigia da direção muita atenção e detalhamento de dados. O MEC tinha a sua sede no Rio de Janeiro e a correspondência se perdia no trajeto. Para quase cada caso estão arquivados um ou dois telegramas dizendo do não recebimento da correspondência.

Esse sistema de bolsas evoluiu para o Salário Educação, pago pelas empresas diretamente à escola. Houve épocas, recorda a diretora irmã Maria Fátima, em que havia 600 alunos beneficiados especialmente pela SIEMENS, localizada num dos bairros de

<sup>68</sup>COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. Livro de Termo de Visitas I dos Inspectores Federais dos anos entre 1951 a 1973.

fácil acesso para o colégio. Os pais faziam a complementação necessária. As firmas eram pontuais na remessa das parcelas e a prestação de contas era facilitada para ambas as partes.

### 2.9.3 – Manutenção e extensão da escola

A escola teve necessidade de maiores investimentos em função de medidas de expansão ou manutenções mais profundas, conforme os avanços pedagógicos, as exigências legais e o crescimento do número de alunos. Os recursos provinham basicamente das mensalidades. Como essas não eram suficientes, a complementação era obtida por meio de promoções como quermesses, shows artísticos, doações voluntárias e trabalho constante. A paróquia e a escola foram assim levantadas e ajudadas desde o começo, embora nos tempos que correm a colaboração seja racionada e nas propostas de prestação serviços esses gastos vêm embutidos, em parte.



*Ano jubilar – 1995 – retomada da História e reconhecimento aos benfeitores.*

As dependências foram ampliadas com a ajuda da população, de uma verba pública, com um empréstimo vindo da sede administrativa provincial de Passo Fundo. Giraram entre as famílias dois “Livro de Ouro”, entre os anos de 1950 a 1957. Na abertura de um deles, com a foto da maquete da ala em construção, se lê: “*Nova ala do Ginásio Rainha dos Apóstolos*”, e na segunda página o apelo: ” *Briosos paulistanos da Indústria e do Comércio que magnificamente impulsionais o progresso material desta gigantesca metrópole, erigi-vos na alma dos pósteros um monumento perene de grandeza espiritual, dando o vosso generoso e indispensável apoio à construção do novo prédio anexo ao Ginásio Rainha dos Apóstolos.*”

Logo na página de abertura estão registrados o Banco Nacional do Comércio de São Paulo, SA com Cr\$ 100.000,00, seguido de José Distchekann com igual importância. As dezenas de outras doações são de Cr\$ 1000,00 a 50.000,00. Foi assim de pouco em pouco, com festas, ajudas, trabalho voluntário, mensalidades, empréstimos que se construiu e continua a construir a identidade do Colégio Rainha dos Apóstolos. A lista dos benfeitores é lembrada em momentos de celebração religiosa, momentos de premiação e reconhecimento público. A escola deu particular atenção aos benfeitores no seu jubileu de ouro, durante o ano de 1995.

#### *2.9.4 – Depois da nova Constituição de 1988*

Com a nova Constituição de 1988, recrudescer a fiscalização da Delegacia de Ensino quanto ao Salário Educação ou congêneres, mas passou para outras instâncias. A ação governamental de maior visibilidade na área de educação durante o ano 1990 - governo Collor - e subsequentes, foi sem dúvida, o controle de preço das mensalidades das escolas particulares<sup>69</sup>.

A partir dessa época, o certificado de filantropia deve ser renovado a cada três anos e compreende trâmites locais, estaduais e federais – onde impera a burocracia e o detalhamento de dados num relatório exaustivo e minucioso que, depois são cruzados

pelo Instituto Nacional de Seguridade Social (INSS), pelo Ministério da Justiça na Secretaria dos Direitos da Cidadania, Divisão de Outorgas e Títulos, bem como Secretaria da Justiça, do Trabalho e da Cidadania local. O relatório deve trazer a síntese dos dados dos últimos três anos. Como a Instituição se dedica à educação, sua assistência social está voltada essencialmente a obras que visem a educação.<sup>70</sup> A exigência desse documento encontra-se no inciso IX do artigo 4º da Resolução nº 177, de 10.08.2000, publicada no Diário Oficial em 15.08.2000.

No relatório econômico sobre o período de 1986 a 1991 da Província, a que é filiada a Escola em estudo, lê-se:

*“O setor econômico brasileiro está em função do modelo mundial que é uma organização que tem por objetivo a concentração de bens. A preocupação não é melhorar a qualidade de vida das pessoas, mas concentrar as riquezas.(...)De 1986 a 1991 o Brasil teve cinco Planos Econômicos diferentes: congelamento de preços e salários, mudança da moeda papel, confisco das poupanças e outras aplicações financeiros, dois cortes de três zeros, bem como dezessete políticas salariais – e ainda hoje esta política está indefinida.(...) O Plano Collor 2 não conseguiu tranquilizar o mercado financeiro e nem os setores produtivos da economia, que estão mergulhados na incerteza e na falta de rumos. (...)*

*Por dois anos o Ministro da Educação se ocupou em editar medidas provisórias para as Escolas Particulares, perdendo de vista a qualidade do ensino público.Com forte recessão, o desemprego, os baixos salários torna-se difícil a família manter um filho na Escola Particular, perdendo de vista a qualidade do Ensino Público.”<sup>71</sup>*

Em vista dessa situação, foram feitos muitos estudos internos e os questionamentos quanto ao sentido de uma escola para as elites, da modernização para responder às novas exigências eletrônicas e dos avanços dos saberes

O relatório de 1992-1997 apenas agrava algumas situações já constatadas na década anterior: “Entre muitos fatores significativos que influenciam as condições econômicas e financeiras do país, destacamos:

*O Plano Econômico de julho de 1994, quando Cr\$ 2.750,00 são substituídos pelo “real” grafado em R\$ 1,00. Ficando nossa moeda brasileira, o REAL, na proporção de 1 por 1 dólar americano. (...)*

---

<sup>69</sup> SILVA, Rose Neubauer da. Política educacional para os anos 90. IESP/FUNDAP in **Textos para Discussão**. P. 251.

<sup>70</sup> COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Renovação Certificado de Filantropia 12/2000**.

<sup>71</sup> IONER, *Silvânia*. **Relatório Econômico Financeiro da Congregação de Nossa Senhora, 1986-1991**

*Em que pese este início brilhante com seu efeito fulminante sobre a inflação, o sistema continha um veneno que tinha que ser corrigido nos anos 1995 ou mais tarde 1996, que era o dólar barato demais, que dificultava exportações e facilita importações.*

*A privatização das Estatais, vai colocando os bens sociais nas mãos de alguns com a teoria de que os bens são melhor administrados por entidades particulares, o que aumenta a concentração das riquezas para alguns grupos privilegiados. (...)*

*A globalização da economia, abertura ao Mercado Internacional, (MERCOSUL) a tecnologia, especialmente a eletrônica e a informática, põem em risco os produtos nacionais. A concorrência de preços, leva ao fechamento de indústrias brasileiras, aumentando o desemprego e a conseqüente marginalidade.(...) São fracassos os projetos do governo na área social – educação, saúde, saneamento básico – com isso, o produto nacional se torna sempre mais caro, o que aumenta a importação, prejudicando ainda mais os pequenos agricultores, aumentando o êxodo rural e a concentração do povo ao redor das cidades.”<sup>72</sup>*

Essa análise foi determinante para a decisão de se organizar e se administrar a escola em forma de empresa. Isso exigiu um novo aprendizado legal e sobretudo uma organização jurídica e contábil, deixando “o coração e a caridade de lado,” como ensinaram os assessores.

Desde 1999, cada mantenedora filantrópica deve ter uma auditoria interna, antes de publicar o balanço e remeter o seu relatório social aos órgãos públicos. Além disso, o INSS também se reserva o direito de fiscalizar qualquer instituição com finalidade social, sendo que as confessionais reclamam de serem alvo preferencial nessa fiscalização.

Os pais têm-se constituído em associações para a defesa das mensalidades com a exigência de apresentação de planilhas de custos para qualquer gênero de aumento. Pais e professores começaram a colocar as suas exigências e limitações. A inflação da última década fez todos os setores reavaliarem os seus serviços. As greves de professores aconteceram e abalaram as escolas particulares a partir de 1984. O colégio foi atingido pela questão da greve em 1959 e, depois mais intensamente, em 1987, quando os professores conseguiram 104% de aumento.

A cada ano os professores apresentam as suas reivindicações salariais e pedagógicas, solicitando itens como salas especiais, laboratórios, móveis, biblioteca, limite do número de alunos por sala, entre outros. O colégio oferece a seus professores salários compatíveis com a região, conforme os acordos de ambos os Sindicatos, uma

cesta básica, estudo gratuito para até dois de seus filhos (atendendo hoje a quatro dezenas deles), plano quinquenal e um convênio médico financiado parcialmente pela escola (entre 60 a 90%, conforme o padrão).

Os dados seguintes variam conforme o ano e algumas circunstâncias, mas a escola gasta de 61 a 67% com a folha de pagamento. Nessa percentagem estão incluídos os encargos sociais que perfazem em torno de 46,45%, ou seja, contribuição ao FGTS, PIS, 13º salário, abono de férias e 1/3 de férias, entidade de classe, indenizações trabalhistas, vale transporte, medicina ocupacional, plano de saúde, despesas de encargos educacionais com filhos de funcionários, programa de alimentação de funcionários, abonos salariais. As religiosas são remuneradas da mesma forma que os professores ou outros funcionários administrativos, isto é, segundo a função que exercem. Como a escola é filantrópica, 20% de todas as entradas é aplicado a serviços sociais (13% para bolsas de estudo = gratuidades; 7% em outros projetos sociais que serão nomeados no título seguinte). Dos 13 % restantes, 8% são pagos como aluguel do prédio e 5% vão para investimentos pedagógicos e melhorias.

Há diminuição dos alunos por razões variadas: as famílias da região empobreceram, se mudaram para outras áreas, a natalidade regional é menor; as vagas das escolas estaduais e municipais aumentaram, melhorando também a qualidade; outras famílias preferem uma escola totalmente laica, que vise apenas o vestibular e o mercado de trabalho. Se há diminuição de alunos, há diminuição de turmas e com isso, o professor perde parte de suas aulas e salário. Nesses casos e a convenção permite, o professor diminui as aulas e o salário, mas não perde o emprego.

Por sua vez, os pais também reivindicaram mensalidades mais baixas em 1995, e como não se chegou a um acordo viável para ambas as partes, um grupo de pais pagou em juízo até 2000.

Pelo conjunto de razões expostas, o número de alunos da escola começou a decrescer. Teve sua culminância em 1988, quando sua capacidade máxima foi atingida e matrículas negadas, depois a história começou a mudar. Pelos quadros estatísticos se pode ler no decurso dos anos as oscilações de aumento ou diminuição do número de

---

<sup>72</sup> IONER, Silvânia. **Relatório econômico da Congregação de Nossa Senhora, 1992-1997.**

alunos, de funcionários administrativos/manutenção, de religiosas presentes na instituição bem como do número de professores leigos.

Numero de alunos/ professores/ funcionários/religiosas – Colégio Rainha dos Apóstolos – 1945-2000

1ª fase: 1945- 1958 : Pré – Escola e Escola Primária

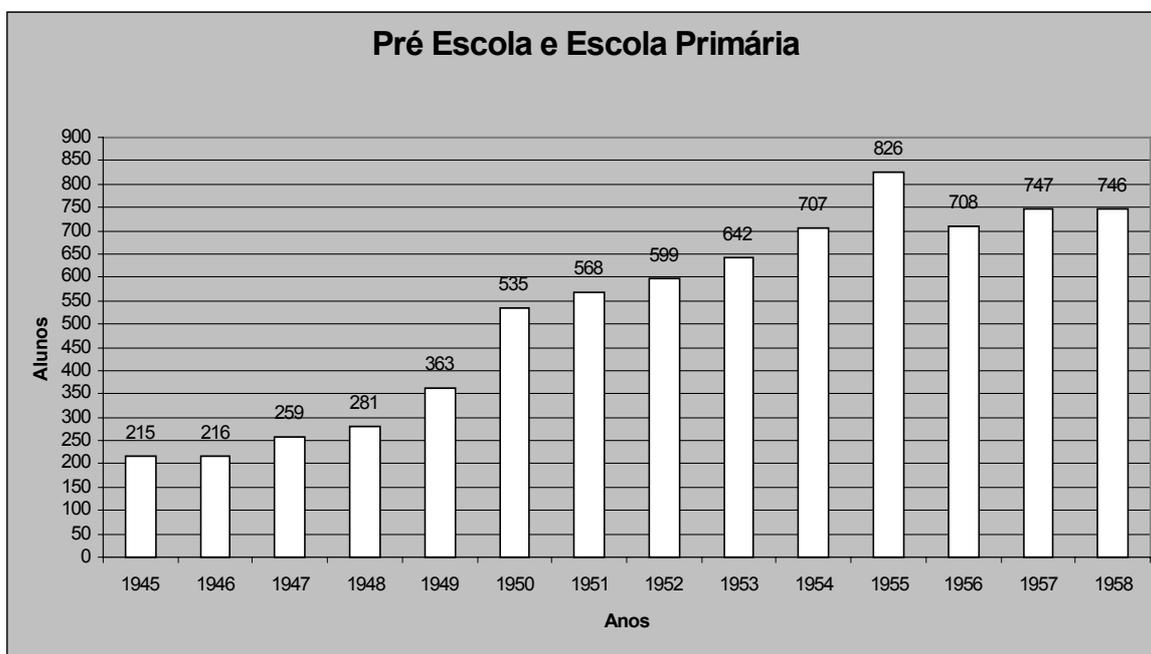
2ª fase: 1959- 1968: Pré- Escola, Escola Primária e Ginásio

3ª fase: 1969-2000: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio

Fonte: Secretaria da Escola

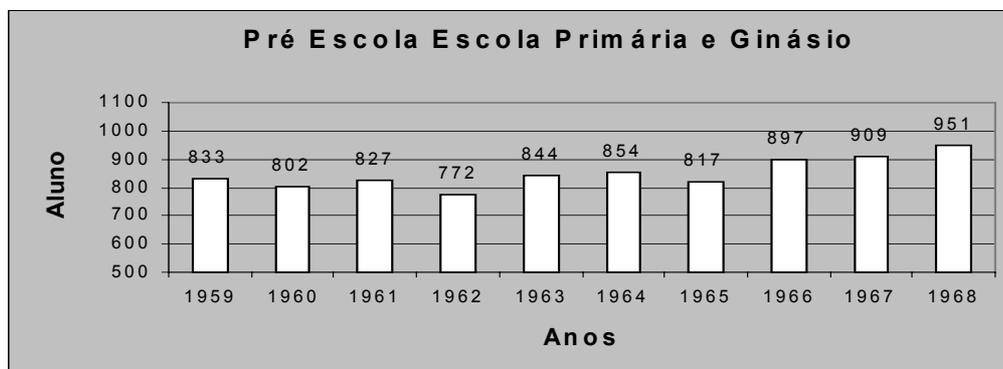
1ª Fase:

Ano	Alunos	Religiosas	Professores leigos	Funcionários: Adm/manut
1945	215	4	1	1
1946	216	5	1	1
1947	259	6	-	2
1948	281	6	4	2
1949	363	6	4	2
1950	535	7	8	3
1951	568	7	7	4
1952	599	9	9	4
1952	599	9	9	4
1953	642	9	10	4
1954	707	9	14	3
1955	826	10	13	5
1956	708	10	16	2
1957	747	10	16	4
1958	746	10	17	4



2ª Fase: 1959-1968

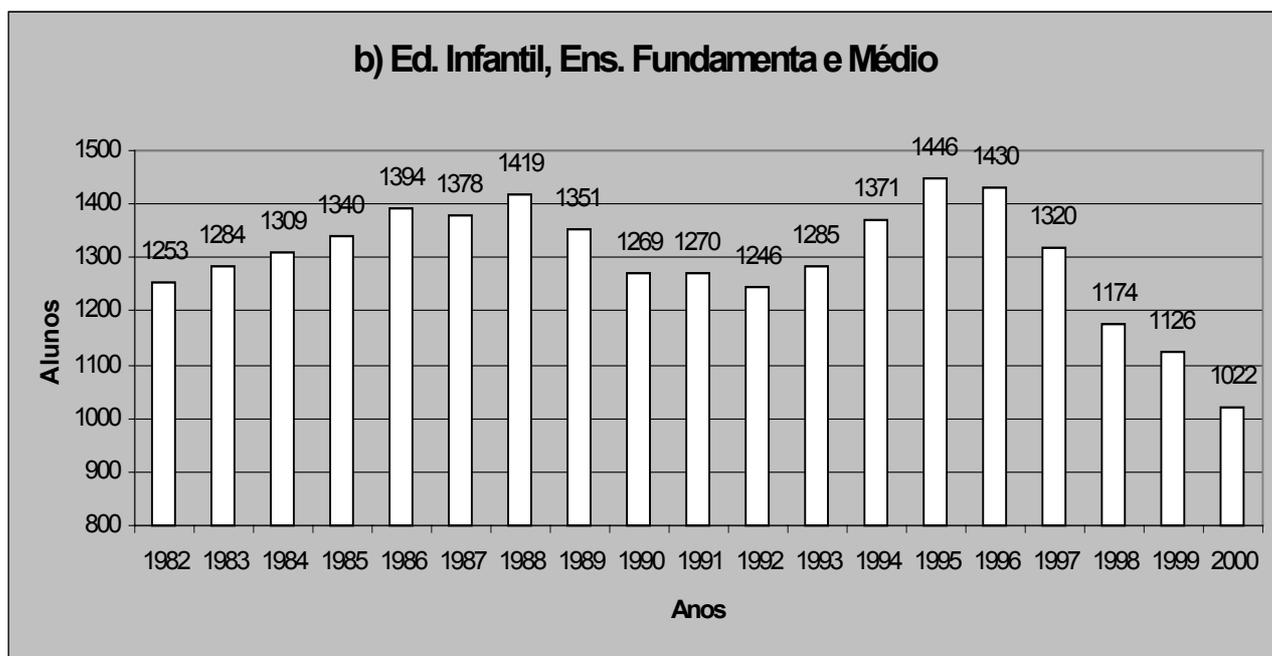
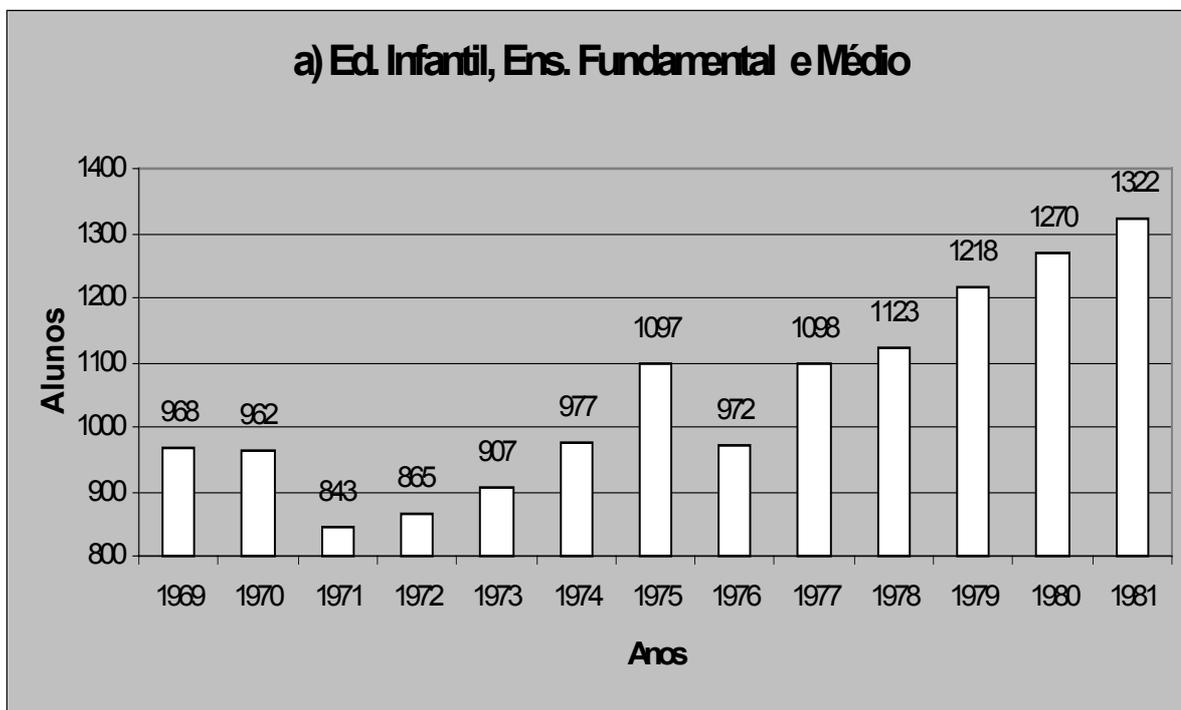
Ano	Alunos	Religiosas	Prof. Leigos	Func. Adm
1959	833	11	15	4
1960	802	11	15	5
1961	827	11	17	4
1962	772	11	18	4
1963	844	11	16	4
1964	854	12	18	4
1965	817	12	17	6
1966	897	12	22	6
1967	909	13	22	11
1968	951	14	22	12



3ª Fase: 1969-2000: a) 1969-1981; b) 1982-2000

Ano	Alunos	Religiosas	Professores Leigos	Funcionários Adm/Manut
1969	968	15	24	12
1970	962	15	30	13
1971	843	15	32	18
1972	865	16	30	12
1973	907	15	33	18
1974	977	15	42	15
1975	1097	13	36	22
1976	972	14	54	13
1977	1098	13	43	12+Firma
1978	1123	11	49	15+Firma
1979	1218	11	55	18+Firma
1980	1270	12	59	17+Firma
1981	1322	12	64	20+Firma

b) 1982-2000				
1982	1253	12	61	18+Firma
1983	1284	11	53	19+Firma
1984	1309	12	53	17+ Firma
1985	1340	11	56	36
1986	1394	12	61	37
1987	1378	13	60	37
1988	1419	14	60	41
1989	1351	15	59	36
1990	1269	16	59	39
1991	1270	15	60	39
1992	1246	14	55	37
1993	1285	14	63	36
1994	1371	13	70	39
1995	1446	12	82	38
1996	1430	11	84	37
1997	1320	13	76	38
1998	1174	11	75	38
1999	1126	12	67	46
2000	1022	12	63	52



### 2.9.5 – Os pobres na proposta da escola:

Os empobrecidos por falta de escola, de emprego, moradia ou saúde encontram solidariedade em forma de promoção humana pela instrução, de descontos, de doação livros, de tolerância maior nos prazos de pagamento, de ofertas de emprego, de amparo espiritual.

Na longa história do Colégio, há uma corrente de voluntários que somam bens em forma de ajuda em alimentos, roupas, recursos econômicos, de trabalho.

#### 2.9.5.1 – Em vista da solidariedade e bem comum

As religiosas, em 1944, vieram para um lugar de imigrantes, portanto de pessoas que tinham passado pela necessidade e a sobrevivência era fruto de ajuda recebida e dada. Pensar no bem-estar de todos e lutar por isso era um lastro cultural, trazido da Escola Normal da Alemanha. Basta dizer que a escola e a paróquia foram construídas pelo trabalho e ajuda de todos. Campanhas e promoções sempre estavam em andamento.

A II Guerra Mundial estava recrudescendo quando as religiosas chegaram a São Paulo. Uma das primeiras ajudas foram enviadas aos sobreviventes das guerras na Alemanha, fruto de uma sessão de um mágico da Academia de Berlin.<sup>73</sup> Em 1970 foi feita uma tarde de pescaria para os necessitados do Paquistão.

Os alunos são estimulados a fazer campanhas para os sacerdotes e religiosas em regiões missionárias do país e no exterior.<sup>74</sup> Roupas para crianças pobres em orfanatos, creches, orfanatos era juntadas e levadas ao destino. Alunas são convidadas e entreter crianças em orfanatos domingos à tarde. Por ocasião do Natal e Páscoa são distribuídas sacolas que voltam com donativos como utensílios escolares, roupas, chocolates para

---

<sup>73</sup>COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Anais do ano de 1948.**

<sup>74</sup>COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Anais dos anos de 1961 e 62.**

carentes atendidos em institutos beneficentes determinados.<sup>75</sup> Há também campanhas para doação de papel destinadas à construção de seminário ou locais para atendimento de crianças deficientes.<sup>76</sup> Por fim, registra-se uma homenagem organizada pelos alunos e professores para os operários da construção ou firma de limpeza através de entrevistas e cestas básicas.<sup>77</sup>

Em 1979 a APM inaugurou a creche “Vila Monumento” em frente ao colégio. Os pais ajudaram na manutenção. Atualmente a prefeitura faz a manutenção, mas os pais se sentem padrinhos e continuam a contribuir com a instituição.

Em 1980 a escola e mais outras cinco entraram no Projeto de Itápolis para sustentar uma casa de 120 menores no bairro do mesmo nome. O projeto consistiu na visita à obra e na doação de 1 kg de mantimento por ano por aluno. Todo trabalho era assessorado por alunos da Base Universitária da PUC/SP.



Foto do ano 2000. Coral das crianças do Departamento Social Santa Júlia do Rainha.

<sup>75</sup> COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. *Anais dos anos de 1963,1973,1975e1977.*

<sup>76</sup> COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. *Anais do ano de 1965.*

<sup>77</sup> COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. *Anais dos anos de 1968,1969 e 1982.*

As escolas particulares estão obrigadas a cumprir as leis da educação nacional, como também as leis criadas pelos órgãos normativos dos sistemas estaduais de educação a que elas se vinculam. Para seu funcionamento é imperativo que sejam autorizadas pelo Conselho de Educação do respectivo estado. Uma vez em atividade, elas estão sujeitas a processos de avaliação permanente pelo poder público. Com o avanço das leis sociais e por a escola estudada ser uma instituição filantrópica, em 1993 é adquirido um terreno e uma casa para o atendimento das crianças de rua nas imediações. O projeto evoluiu e em 1996 é adquirido um terreno com dependências maiores, na Rua Lima Barreto, 161,163,165.



Irmã Mônica Kumiechick coordenadora  
do Departamento Social desde 15/06/1993

Ali, o Colégio Rainha dos Apóstolos mantém o Departamento Social Santa Júlia, sob a coordenação da irmã Mônica Kumiechick e de uma assistente social, que atende 120 crianças no período contrário ao de suas aulas em escolas públicas. Recebem reforço escolar, uma alimentação especial, atividades pedagógicas complementares como capoeira, iniciação à computação, canto coral, noções de higiene, grupo de jovens, sacramentos de iniciação para os que o desejam, vídeos e lazer. No mesmo endereço ainda se reúne um grupo de 60 pessoas da terceira idade, um grupo de mães com aulas de costura, um grupo de jovens com aulas de datilografia; dois corais: um da terceira idade - com 20 componentes, o outro de crianças das escolas públicas com 45 componentes.<sup>78</sup>

Dois grupos de alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio do Rainha, sob a coordenação de dois professores, vão até “*à obra*” e prestam serviços de solidariedade a essas crianças das escolas públicas. Desenvolvem pequenos projetos

como dobraduras, higiene, teatro, colagem, reforço da tabuada, da caligrafia, Inglês, computação. Pais e alunos do Rainha conseguiram lentamente adotar essa obra como sua e os donativos em alimentação e roupas não têm faltado.

A Constituição de 1988 assinalou as entidades sociais e filantrópicas. A Lei 8.212/1991 que trata do Plano de Custeio da Previdência Social, baliza em linhas gerais todo processo que diz respeito a Instituições Filantrópicas. O Decreto 752/93 regulamentou a lei e depois dela, inúmeras leis e decretos saíram modificando ou regulamentando a questão. Segundo os princípios filantrópicos<sup>79</sup>, 20% da receita bruta de uma entidade considerada filantrópica deve ser destinada a fins sociais. Parte é destinada a bolsas de estudos a alunos carentes na própria escola e outra parte é destinada a atendimento de projetos sociais de grande necessidade.

#### Educação – Gratuidade - 1999

Cursos Mantidos	Alunos matriculados	Alunos com alguma % de gratuidade
Educação Infantil	144	45
Educação Fund 1 <sup>a</sup> a 4 <sup>a</sup> séries	298	147
Ensino Fund. 5 <sup>a</sup> a 8 <sup>a</sup> séries	413	234
Ensino Médio	297	262
Total Geral	1.152	688

Fonte: Colégio Rainha dos Apóstolos. Renovação Certificado de Filantropia 12/2000.

Os alunos da estatística têm uma percentagem de gratuidade, dependendo do resultado da análise da ficha sócio-econômica apresentada na fase da matrícula. Essa percentagem pode variar de 5% a 80%.

Pelo espírito da escola e atendendo a legislação em vigor, além do Departamento Social Santa Júlia, também são beneficiados a *Casa de David* que atende 300 deficientes mentais e físicos, recebendo uma ajuda mensal, bem como um *Grupo de Promoção*

<sup>78</sup> COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Relatório das Atividades Sociais dos anos de 1994 a 2000.**

<sup>79</sup> Descritos na lei nº 9.732/1998, modificada pelo Decreto nº 3.039/1999

*Humana* na cidade de Limeira, a obra “*Fraternidade do Povo de Rua*” que atende 600 aidéticos, o *Centro Comunitário da Criança e do Adolescente* que atende 400 crianças e jovens, *Assistência Social: Betânia Lar da Criança*, com 300 crianças e, finalmente, a *Associação Desportiva para Deficientes Físicos* com 250 carentes.<sup>80</sup>



Foto de 1999. Campanha de roupas e alimentos para a Casa de David. Entrega.

Essas iniciativas são, no entanto, vistas com ressalvas pela AEC:

*“...enquanto não se acabar no Brasil com essa discriminação contra as escolas confessionais, elas continuam elitizadas, tentando remediar a situação oferecendo bolsas de estudo a alunos carentes ou mantendo escolas gratuitas para alunos de classes populares, quando se sabe muito bem que não é esse a solução do problema. (...) A luta da AEC pelo financiamento público de todo ensino fundamental é uma luta por um espaço público não estatal no campo da educação. É uma luta essencial, pois constitui a afirmação do direito dos cidadãos e das comunidades a criarem e administrarem suas próprias escolas ( o que algumas fazem há muito tempo, e muito*

---

<sup>80</sup> COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Relatório das Atividades Sociais dos anos de 1994 a 2000.**

*bem) – dentro de um padrão básico de qualidade estabelecida em lei. Trata-se de combater o monopólio estatal na administração do ensino público e de não aceitar a imposição de um único modelo de escola pública, a estatal e laica. Após a queda do muro de Berlim e a crise das ideologias, inclusive do socialismo e do laicismo, já não se pode aceitar esse monopólio”<sup>81</sup>.*

Anualmente o Colégio é submetido a uma auditoria interna e por vezes, a uma auditoria pública para fiscalização. Acompanhar esses auditores sempre é uma tarefa delicada, uma vez que alguns deles não entendem do seu mister, outros querem propinas e, finalmente, um grupo vem para avaliar, conferir e orientar. A cada ano é feito um relatório onde constam as atividades sociais desenvolvidas, número de pessoas atendidas e uma apresentação de contas que é enviada, ao Ministério da Justiça, ao Conselho Nacional de Seguridade Nacional (CNAS) e à Receita Federal.

Por tudo o que foi dito, percebe-se bem que a escola confessional enfrenta hoje uma série de dificuldades. O contingente de seus alunos vem diminuindo; um número significativo de escolas estão fechando. As causas são inúmeras. A AEC, através de seus dirigentes, em suas publicações, faz uma análise crítica. E pergunta: Será que perder alunos é uma causa ou efeito? Além disso, adianta fazer parcerias com empresas para conseguir alunos e com isto perder a identidade? Nossa luta será só para sobreviver ou melhor servir?

O ex-presidente da AEC, Joaquim Panini, no documento conclusivo de sua gestão, avalia a escola católica nos tempos atuais, apontando desafios e respostas. São suas estas análises<sup>82</sup>:

*“O desafio dos novos tempos é a competência e qualificação dos professores, já que o aluno está com sua vida “plugada” na Internet e TV. O pouco tempo que efetivamente permanece na escola, tem que ser um tempo cheio de ressonâncias significativas.*

*Há falta e crise também de professores ou carecem de formação para o uso adequado das novas tecnologias e um trabalho inovador. Nutrem sentimentos de incompetência e de não raro, de impotência, gerando, muitas vezes, desânimo, a apatia, a indiferença quanto ao projeto político-pedagógico da escola. Muitas escolas também não possuem recursos suficientes para investir na formação e qualidade de seus profissionais, onde na verdade reside parte do futuro da escola. A crise das escolas*

<sup>81</sup>LENZ, Matias Martinho. A AEC do Brasil: uma presença eclesial no mundo da educação Brasileira. IN **50 anos da AEC do Brasil. Um espaço a serviço da Educação**. Cadernos da AEC do Brasil.P. 17 e 18.

<sup>82</sup>PANINI, Joaquim. **Escola Católica nos tempos atuais. Desafios e Respostas**. Palestra do Seminário com os provinciais e presidentes de mantenedoras, promovido pela ANAMEC. Brasília, DF. 6 a 8.2001.

*passa pela crise dos professores. Se esta for resolvida a escola confessional terá resolvida seu maior problema.”*

Como se vê, então, a crise que atravessam as escolas confessionais é atribuída pela AEC, em grande parte, a uma crise de valores e de formação dos professores. Para enfrentar essa crise, as escolas confessionais buscam se reposicionar no espaço escolar paulistano para atrair um maior número de famílias. As iniciativas que têm sido tomadas nesse sentido dizem respeito também à intensificação do *marketing* das escolas. Com isso, as escolas confessionais deparam-se com uma série de desafios. Entre esses está a questão de como adequar o ideário proposto e a prática diária.

O consultor Eugênio Machado Cordaro, numa entrevista, ao *Jornal da Escola Particular* esclarece que a situação do Ensino Básico do Estado de São Paulo das escolas privadas leigas que também se aplica a escolas confessionais de São Paulo, a partir dos anos 90, entrou em crise devido a dois fatores, ou seja, a oferta de cursos. Escolas que não tinham Ensino Médio, decidiram por abrir. Com isso, boa parte das escolas passou a oferecer todos os cursos da educação básica, deixando de ser fornecedoras umas das outras. A consequência inevitável deste aumento de cursos foi a redução do número de alunos por escola. O segundo fator que o consultor indica é a diminuição de filhos por família, devido à alta do custo de vida, segurança e aos incrementos na tecnologia da medicina que permitiu à mulher ter filhos com mais idade. Tudo isto elevou a necessidade de planejamento para se ter um filho. O ano em que nasceram mais crianças foi o ano de 1986, que estão por completar o Ensino Médio em 2002.

Como os alunos diminuindo, o consultor Eugênio Machado Cordaro dá algumas orientações aos proprietários de escolas, no sentido de reduzir os custos, ou seja, fazer mudanças no projeto pedagógico e na carga horária. Apela para não perder a qualidade e tomar medidas corajosas em tempo oportuno, como a união, venda ou parceria entre escolas. Se o aluno estiver saindo e indo para outra escola, algo está acontecendo e tem que ser detectado imediatamente. Isso é fundamental. Como há muita resistência quanto a essas medidas, tem-se observado o fechamento de muitas escolas nos últimos cinco anos, mesmo em meio de semestre, por falta de recursos para pagar os professores. (Cordaro, 2002: 3-7)

Voltando-se ao embasamento histórico do Colégio Rainha dos Apóstolos, Santa Júlia queria uma escola onde a evangelização estivesse em primeiro lugar, que fosse para os pobres, preferencialmente para as meninas. Que elas fossem instruídas nos ensinamentos do evangelho, que aprendessem ler, escrever, fossem capazes de responder pela organização de sua casa, de sua família e de seus negócios. Como Júlia logo percebeu, esse projeto tinha custos. Francisca somou com ela. E, para resolver esse problema, logo aceitaram internas, isto é, alunas que pagassem para que as religiosas tivessem o seu sustento e pudessem levar em frente o projeto de promoção dos pobres.

Com Hilligonde e Elisabeth, na Alemanha, se repetiu o mesmo processo. A promoção e evangelização do pobre é o alvo, mas o custeio vinha através de alunas pagantes ou verbas públicas.

No Brasil, com a vinda das religiosas e abertura das escolas, a história se refaz, isso cria uma tensão permanente entre o ideal e a prática, entre o “já” e o “ainda não! ”. Na medida em que as religiosas encontram eco para a sua proposta educativa junto à classe média ou rica, é com a remuneração destes grupos pelos serviços educacionais prestados a seus filhos que conseguem levar em frente o projeto da justiça social, descrita no Evangelho e professada por elas por opção de vida, trabalhando com os pobres.

O Concílio Vaticano II através de inúmeros documentos, pede expressamente, que as religiosas se insiram nas periferias, junto aos pobres. Acolham, abram e promovam todos os desvalidos. Na verdade, houve uma ida concreta aos pobres depois de 1964, quando as Congregações foram revendo as suas obras, sobretudo escolas, que eram para as elites. Foi nessa época que as religiosas começaram a fazer concurso público e entrar nas escolas estaduais, municipais e outros serviços públicos. Muitas decisões históricas tiveram que ser redimensionadas: junto às obras para a classe média, se criaram as obras só para os pobres e religiosos saíram de suas escolas ou outras obras para as periferias, onde a questão da sobrevivência é a lição de cada dia.

No entanto, a necessidade de um equilíbrio entre a receita e a despesa gera uma tensão permanente e global, porque exige atualização e modernização constante, inclusive através de um marketing arrojado, dirigido para sua fatia de mercado que está

sendo disputada de forma brutal pela entrada em cena de novas opções escolares na cidade de São Paulo. Essa tensão entre o “já” ( evangelização) e o “ainda não” ( a luta do mercado) pode ser vista como conformadora da identidade e da missão das religiosas nessa escola e em outras obras. Essa tensão marca presença, com significado particular, sobretudo nas auditorias e fiscalizações de órgãos públicos, nas greves dos colaboradores /professores, na permanente negociação de preços por serviços oferecidos e prestados, sobretudo quando os clientes querem o serviço e não têm com o que pagar. Por todos os dados trazidos acima e os que seguirão, há razões de sobra para afirmar a importância dessa tensão na organização do colégio.

#### 2.9.6 – Marketing educacional

Estrategicamente, a escola confessional passa a traduzir o seu diferencial religioso, bastante difícil de ser valorizado numa sociedade cada vez mais laicizada, em termos da filantropia, uma característica de sua atuação que a diferenciaria no espaço das escolas privadas. Isso, no entanto, obriga essas escolas a empreender esforços para se diferenciar, por sua vez, das empresas e organizações que aparecem diante do público ostentando a mesma bandeira. No texto que se segue, procuramos mostrar como o Colégio Rainha dos Apóstolos tem procurado construir uma imagem que vá ao encontro das expectativas da sua clientela ao longo do tempo.

Por diversos meios, as direções do colégio Rainha dos Apóstolos sempre procuraram escutar seus pais, alunos e professores. No relatório de avaliação do ano de 1971, a diretora irmã Maria de Fátima Maldaner anotou:

*“A falta de vagas para o ingresso dos alunos no III grau, o procedimento competitivo dos chamados “cursinhos”, a publicidade e propaganda intensiva dos mesmos são fatos que apresentam aos alunos do II grau uma imagem de “curso fraco”, gerando insegurança e falta de confiança dos mesmos no II grau do Colégio. Diz ainda: Constata-se (...) falta de liderança e de integração grupal, prejudicando as atitudes de cidadania e de participação no grupo e na comunidade.”*

Diante de uma realidade mais global, e, sobretudo, diante da nova lei que regia a profissionalização (Lei 5.692/71) a direção da escola contratou, em 1972, uma entidade

especializada para a realização de uma pesquisa escolar procurando entender quem era o seu aluno e suas famílias. Dos dados de arquivo, registramos que :

40,36% dos pais colocam seus filhos no Colégio Rainha dos Apóstolos por considerá-lo um bom colégio.

79,69% dos pais optam por uma escola que prepare seus filhos para a universidade, mas de forma geral os pais valorizam os cursos técnicos.

Pelos dados apresentados na pesquisa e na ficha de matrícula, as famílias possuem casa própria, um ou mais carros, ambos os pais trabalham ou tem empresa própria - por isso se pode concluir que a renda familiar de 84,35% dos pais é de nível econômico médio e médio alto. Os pais se dedicam mais ao comércio, à indústria e administração. As mães optam por profissões mais humanitárias como a área da saúde e educação. Os pais na percentagem de 79,69% optam por uma escola que prepare seus filhos para a universidade, mas dizem valorizarem os cursos técnicos.

As famílias possuem bom nível cultural, ou seja, 100% dos pais têm o curso primário concluído, seguido por 23,44% com curso superior concluído. Os pais se interessavam pela escola, na opinião dos filhos, embora apenas 47,82% atendessem às convocações da mesma para reuniões, eventos e 69,71% comparecem quando solicitados por algum problema ou situação diferencial do seu filho.

88,11% dos alunos sentem-se bem e gostam de suas classes; 96,39% consideram-se bem aceitos na classe de que fazem parte.

98,54% dos pais são de religião católica; 98,23% dos filhos pertencem à religião católica e 87,56% acham a religião necessária.

Quanto ao futuro profissional 39,64% dos alunos optam por áreas de Ciências Exatas; pelo Magistério 22,95; 19,97% por Ciências Humanas.

No mesmo ano de 1972 foi aplicado um questionário aos professores para clarificar as suas necessidades que estavam na atualização didático-metodológica (96,3%) para o que foram oferecidos treinamentos pela escola. A avaliação dentro da nova lei também era uma preocupação: para tanto se chamou especialistas.

Nesse período foram introduzidos os serviços de Orientação Educacional e Pedagógica com funções delimitadas. O mesmo acontece com as coordenações de níveis

ou séries. Surgem ainda o Departamento de Pastoral e do Desporto. Dependências foram ampliadas; material pedagógico, programas, currículos foram revistos de forma que correspondessem à Filosofia e ao RE.

Assim a escola passou por transformações na sua linha de trabalho. É a coordenadora pedagógica, uma dos “antigos de casa”, ajuda recompor a história:

*“... posso dar exemplos claros: havia uma época em que uma professora tinha 30 aulas no Tatuapé, num colégio de bom nível, (...) e tinha, por ex., 15 aulas no CRA. Quer dizer, nós tínhamos poucas salas, ela teve toda a chance de ir para lá, assim como F. foi, como B. foi, entendeu? Então, alguns nós pedimos que saíssem, porque não dava mais e outros, sentindo que poderiam chegar ao mesmo ponto, se definiram: “ou eu vou ser CRA ou eu vou sair do CRA” e assim fizeram. Dessa forma nós ficamos com esse quadro de professores e a preferência deles, quer dizer o nº 1 é o CRA. Se eles precisam completar o seu salário, eles tentam outras alternativas.*

*Então alguns têm algumas aulas no Estado ou na Prefeitura, mas cada vez mais querem se firmar aqui, abrindo espaços e tendo uma carga horária significativa. Assim se tem a possibilidade de estar constantemente capacitando mais o nosso professorado.(...) A gente só tem interesse quando a gente está muito bem no lugar, quando a gente sabe que as pessoas que trabalham conosco ou que nos orientam, nos dão direções, acreditam no trabalho. Torcem pra que cada vez mais a coisa saia bem. Então você imagina quantos problemas nós resolvemos com pessoas que estavam aqui e tinham dificuldade de se ajustarem. Fomos trabalhando e vimos quem tinha potencial. Pessoas que estão aqui 8,10,12 anos foi uma caminhada que fizeram. Acho que esta valorização humana precisa acontecer.” Coord Ped : 22.02.1999.*

Os dados da pesquisa com os pais e professores foram usados para encaminhar os cursos profissionalizantes do Ensino de II grau. Mas não se partiu para uma propaganda mais ostensiva na mídia, usando os dados e uma linguagem apropriada.

*Entrementes, as supervisões da Delegacia de Ensino e outros órgãos oficiais prosseguem registrando suas impressões:*

*“A clientela é numerosa, atingindo o total de 1228 alunos, com a instalação de 39 classes, a despeito de estar o colégio cercado por Unidades de Ensino Estaduais e Particulares similares.”<sup>83</sup>.*

---

<sup>83</sup> Comentário ao Plano escolar de 1983, pela Supervisora de Ensino. Izabel M. Muniz Cunha, 15<sup>a</sup> D.E. capital, 30.09.1983.

### 2.9.6.1 – Em vista da Proposta Pedagógica

Passaram-se os anos e muitas das características levantadas pela estatística da geração de pais e alunos da década de 1970, continuam, porém... o empobrecimento é um dado real. Agora já são os filhos dos alunos daquela época que estão de volta a essa escola. Esses dados foram atualizados em 1998 para elaborar a Proposta Pedagógica. Num universo de 850 famílias, retornaram 369 questionários, isto é, 43,41% sobre o total enviado. Alguns dados que se modificaram em relação a 1970:

Quanto à instrução dos pais: 67% possuem ensino superior; quanto à instrução das mães: 59,34% possuem ensino superior.

Quanto à profissão dos pais: 14,09 % se dedicam a profissões liberais; 13,55% são engenheiros; 13,27% se dedicam ao comércio; 11,11% são empresários.

Quanto à profissão das mães: 17,88% atendem o lar; 14,90% estão no setor da Educação; 11,38 estão em profissões liberais; 6,23% estão na área médica; 5,69 no setor comercial.

O grau de instrução dos pais e seus profissões sinalizam de alguma forma, as exigências culturais e de formação que fazem para a escola de seus filhos.

Os pais ainda disseram que escolheram o Rainha porque é perto de casa, é um colégio tradicional, por causa da proposta pedagógica e de sua filosofia. Apreciam a organização, exigem bons professores e querem que eles ensinem. Desejam que os seus filhos tenham boas amizades, sejam tratados com amizade, carinho e diálogo em todos os níveis. Estão preocupados com a disciplina, a organização e a seriedade e com a formação religiosa. Deram sugestões quanto à infra-estrutura e espaços físicos. Na parte pedagógica, solicitaram que se desse mais atenção a assuntos que consideram urgentes como drogas, violência.

Os questionários foram computados e o resultado com muitas soluções devolvidas às famílias. Muitas melhorias foram implantadas a longo prazo. Outras sugestões foram para a Proposta Pedagógica, que fora o grande objetivo da pesquisa.

O colégio possui uma única fonte de renda que são as mensalidades escolares. Atualmente não existe nenhuma verba complementar pública. O desemprego também é preocupante: 5,14% dos pais estavam desempregados em 1998; 11,92 % das mães estavam à procura de trabalho. Quanto aos alunos, poucos trabalham. Eles estudam no turno da manhã e, muitas vezes à tarde, há aula. Se precisarem trabalhar para ajudar nas despesas e se conseguem trabalho, normalmente mudam de escola. No momento, sabe-se que a situação de empobrecimento dos pais e o desemprego é de 20% em São Paulo, e pelo pedido de bolsas ou desconto, essa escassez de trabalho atingiu em torno de 7% dos pais da escola.

#### 2.9.6.2 – A propaganda da escola católica.

Uma escola para permanecer no mercado necessita da propaganda. Para a escola não basta preencher todos os requisitos de uma boa escola, se não é conhecida e falada no mercado. Há anos existe a discussão para que as escolas confessionais se organizem administrativamente em forma de empresas. As resistências estão caindo e a mudança se processando. Os desafios apresentam-se sob diversos ângulos: manter-se no mercado oferecendo uma proposta pedagógica diferenciada, contemplando valores humanocristãos; equipar-se com as melhores tecnologias do mercado; ter um corpo docente qualificado; atender ao menos parte, das buscas da clientela. As escolas-empresas leigas buscam sempre mais a fatia das confessionais. Os empresários das escolas particulares perguntam: *como podemos batê-las?* E a propaganda se torna, muitas vezes, desleal e as parcerias escusas. Por isso as escolas confessionais buscam assessoria externa para o marketing educacional, se não têm o seu próprio departamento de propaganda que abrange os níveis administrativo, estratégico, organizacional e pedagógico.

*“Marketing Educacional é a aplicação de conceitos e técnicas de marketing, como pesquisa e sistemas de informação, processos estratégicos de segmentação e posicionamento e administração do composto de marketing, visando manter e conquistar alunos nos mercados-alvos selecionados, estabelecendo compromisso e ação responsáveis, coerentes com benefícios sociais que a administração de toda e qualquer instituição de ensino deve promover” (Carvalho e Berbel, 2001:8).*

Através da assessoria para o marketing da escola e pelos atendimentos aos pais que visitam a escola à procura a melhor opção, foi possível deduzir que quando os pais decidem pôr o seu filho na escola, a família espera que esteja segura, que tenha informação moral e ética, que tenha espaço para brincar e se desenvolver fisicamente. Além disso, esperam que o filho aprenda as matérias do currículo, que tenha professores atualizados, que o prepare para o vestibular e que seja uma grande escola, já a partir da Educação Infantil. A coordenadora pedagógica desse nível, percebe esse aspecto em contato com as famílias:

*“Os pais começam a ficar mais exigentes, não são tão “vendidos” no assunto, como era antigamente. Eu acho que a partir da nova LDB despertou nos pais interesse maior em estar procurando algumas coisas. A mídia traz muitas reportagens sobre “o que procurar numa escola para o seu filho”. “Saiba onde é que estão as escolas”. Então eu acho que isto deixa os pais muito espertos em relação a isso, porque antes era pequenininha. Era só para brincar, então está bom. Nós já tivemos esta época em que a escola era só para brincar, ficava desde o Jardim da infância. Mas as coisas estão evoluindo. As crianças hoje em dia estão atropelando alguns professores. Se a gente não seguir se atualizando as crianças acabam atropelando. Eles já vêm com falas muito diferentes, perguntas que às vezes deixam o professor embaraçado, e por isso que o professor, se bobear, vai dançar. Tem que estar atualizado mesmo para garantir o seu lugar ao sol.”( 11.02.1999).*

Ao conhecer essas expectativas dos pais, por meio de pesquisas e sistemas de informação, a escola pensa que poderá se preparar para atender, de uma forma muito melhor, a determinados grupos que tenham expectativas e sonhos semelhantes. Fazendo isso, a escola estaria se posicionando no mercado para satisfazer os anseios de determinados grupos da sociedade com relação à oferta de uma formação escolar quer dizer, busca ser a melhor alternativa para determinado segmento da comunidade, como avisou a assessoria. Tudo, então começa a contar: todos os profissionais, a fachada, o uniforme, a logomarca, o atendimento, o Plano Escolar, a Proposta Pedagógica, o Regimento Escolar, a agenda, os espaços, a disciplina e as atividades extra-curriculares.

O colégio Rainha contratou os serviços de marketing educacional em 2001. Foi solicitada a realização de uma pesquisa com o objetivo de identificar necessidades e expectativas dos pais e alunos e de avaliar o trabalho desenvolvido sob diversos aspectos. Seria um complemento da pesquisa de 1998. Discutiu-se longamente o tipo de

assessoria que a instituição queria e precisava. Buscava-se uma empresa que respeitasse a filosofia, a história e a proposta pedagógica da escola. A propaganda deveria ser mordente e verdadeira, não poderia ser falsa, nem enganosa. Esperava-se que trouxesse resultados a curto, médio e longo prazo no sentido de proporcionar uma maior visibilidade da escola no mercado que resultasse na permanência ou aumento de alunos. Discutiu-se entre os membros envolvidos com o projeto se realmente estariam dispostos a mudar e a por em prática as sugestões; foi a questão que mais levou tempo e a decisão foi adiada para pensar e avaliar. Foram levantadas as possíveis mudanças e foram trazidas exemplos de assessorias similares feitas em outras filiais.

Foi feita a pesquisa de mercado e a firma foi escolhida. Pelo elenco de escolas particulares confessionais ou leigas da região do Ipiranga que já eram atendidas pela empresa, foram feitos os contatos e tomou-se a decisão. Não era a empresa com os menores custos, mas era a que mais correspondia às expectativas da escola. Não prometia milagres e sim, orientações seguras, acompanhamento e resultados lentos e crescentes a curto, médio e longo prazo.

Alabama – Serviços de Informática S/C Ltda, se propunha a realizar serviços de consultoria em marketing, oferecendo profissionais com formação de nível superior e experiências em escolas. As atividades envolveriam o desenvolvimento de pesquisas, sistemas de informação, análise de dados e criação de estratégias de marketing . Propunham-se ainda criar peças promocionais e programas de comunicação em diversas mídias como folders, Internet, malas-diretas, outdoors e o apoio em processos de negociação com agências, veículos e quaisquer outros profissionais e empresas considerados intermediários de marketing.

A Alabama se obrigava também de dar palestras de treinamento para professores, funcionários, potenciais clientes/parceiros e a quem interessasse à escola como formador de opinião.

A empresa solicitou que parte das atividades se deveria realizar na escola durante um turno por semana, para que as dúvidas, questões ou discussões pudessem ser colocadas e respondidas *in loco*.

Pela proposta cabia à escola oferecer condições de trabalho à empresa contratada e as decisões sobre posturas, eventos, mudanças nos serviços oferecidos, contratação de agências de comunicação e assessoria de imprensa. O contrato seria para um ano e as despesas por conta da escola.

O marketing escolar deveria projetar a identidade da escola e melhorar a sua performance, conservar os alunos atuais e obter novas matrículas. Para começar foi estudada a clientela do bairro e se confirmou que os pais se dedicam normalmente a profissões terciárias, como o comércio e às mães são mais ligadas à profissões humanitárias como a educação e a saúde. Mais de 60% dos pais são universitários. Os assessores concluíram, portanto que a linguagem precisaria ser breve, objetiva, que fizesse pensar e propusesse resultados.

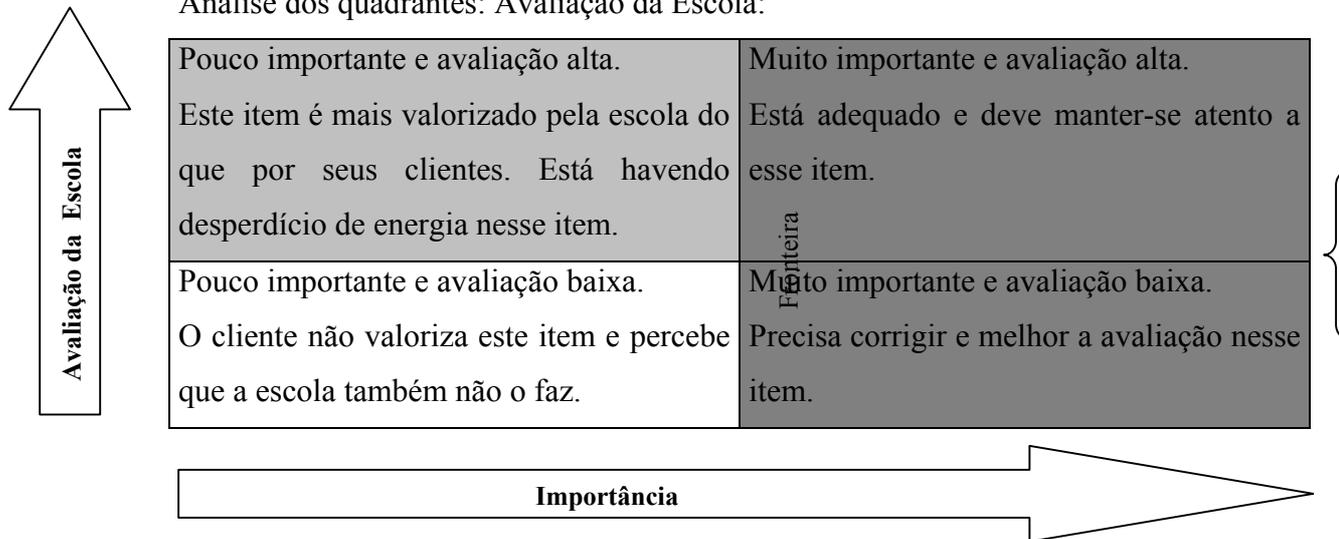
#### 2.9.6.3 – A pesquisa por amostragem

A pesquisa foi realizada no ano de 2001 e as respostas obtidas foram muito importantes para o planejamento das ações da escola.

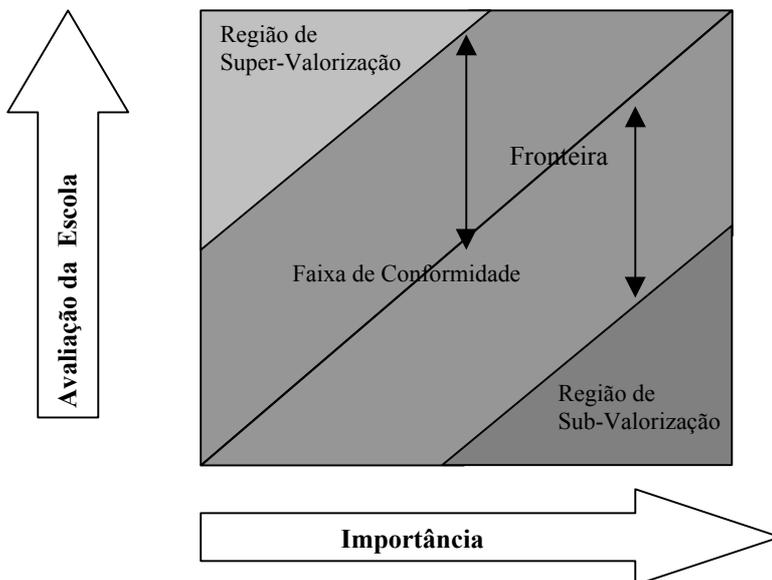
A escolha dos respondentes seguiu normas estatísticas que garantem a credibilidade das informações. Os pais e alunos foram selecionados no processo de amostragem o que significa que a opinião de cada respondente se tornou imprescindível para assegurar a discussão em bases seguras.

O questionário foi dividido em duas partes com questões muito semelhantes. Na primeira, a escola ideal e na segunda a escola em estudo em cada um dos aspectos apresentados no questionário. Cada parte e cada pergunta do questionário recebia a nota: 1 – significava que isso não era nada importante; 2 significava que era pouco importante; 3 significava que era importante; 4 significava que era muito importante e 5 significava que era fundamental, essencial. Os pais remeteram a resposta à professora do filho ou à recepção.

Análise dos quadrantes: Avaliação da Escola:



Análise das diferenças:



Análise e desdobramentos da pesquisa de Importância x desempenho – 2001

Os dados foram computados com 4 critérios; as cores ajudaram a visualizar e fazer a leitura conjunta rápida. Computados os dados, os resultados foram apresentados

em reuniões sucessivas à equipe administrativa, à equipe pedagógica, aos professores por níveis e aos funcionários administrativos por áreas de interesse. Os pais receberam uma carta com a devolução das tabulações, comentários e encaminhamentos de algumas soluções que não demandavam tanto tempo.

Alguns aspectos das respostas dos alunos e pais deixaram dúvidas, porque havia um setor para observações. Apelou-se, por isso, a diversos *Focus Group*, também por amostra estatística para conversar em dinâmicas previamente preparadas e conduzidas, de forma informal sobre os temas já pesquisados. Por ex.: para que serve uma escola? O que é um bom professor? Escolas que conhecem? Se pretendem mudar, porquê? Se fossem administradores, e se pudessem resolver um problema por bimestre..., cursos profissionalizantes que desejariam, disciplinas que estudam, uniforme.

As medidas cabíveis foram discutidas nas reuniões dos setores e encaminhadas soluções a curto, médio e longo prazo.

Os dados que foram trazidos por toda essa série de questionários estão sendo trabalhados e o marketing interno e externo está em processo. A assessoria orienta para que o que se diz no jornal deve estar coerente com o que for dito na agenda, num *folder*, numa reunião, pela equipe de recepção, pedagógica e administrativa, no atendimento ao telefone, da secretaria, na inteligência da informação e administração de conflitos. Argumentam que funciona como uma orquestra onde cada qual é muito importante dentro da Filosofia e do Projeto Pedagógico que é proposto. Depreende-se, assim, que trata-se de um trabalho de estudo e atualização constante para todos. Do desempenho dos pais, alunos, professores, equipe pedagógica, administrativa e manutenção depende a continuidade da proposta e do emprego. Após um ano de trabalho dentro desse espírito, se conseguiu aumentar em um terço os alunos novos, além de inúmeros beneficiamentos dos ambientes pedagógicos.

#### 2.9.6.4 – Plano de ação

A partir do levantamento e a computação dos dados e sugestões dos pais e alunos, a Alabama propôs novas posturas ou mudanças em muitas áreas. Alguns aspectos: a comunicação sobre proposta educacional da escola deveria se revestir de uma linguagem mais popular e direta, porque os pais são pessoas práticas e querem saber os resultados. A produção dos materiais de marketing deveria ser diferenciada por níveis, mas trazer a mesma mensagem e ser veiculada nos jornais de maior veiculação do bairro sempre de novo. Fazer a cobertura de eventos e outros artigos de interesse da população para os jornais. Seria interessante servir-se de mala direta, da propaganda dos próprios pais e alunos, entregar material a visitantes, distribuição em pontos estratégicos. Informar toda comunidade sobre as estratégias da propaganda através de correspondência e informação ocasional. Aprimorar ou inovar serviços oferecidos como enfermaria com profissional, estabelecer parcerias com livrarias, farmácias, academias diversas, idiomas, saúde. Procurar trazer cursos rápidos como publicidade, contabilidade, programação de computadores, turismo, guia turístico, editoração eletrônica. Sempre de novo tornar o ambiente de convivência agradável e atraente para o aluno, para que “curta a escola”. Uma alternativa interessante seria um ombudsman. E o mais importante: constante treinamento e avaliação de todos as pessoas que vivem e trabalham na escola seja na sala de aula, na recepção, na manutenção ou na administração para favorecer o clima organizacional. Vieram sugestões para o setor pedagógico em todos os níveis de ensino. Sugeriu-se um trabalho aprofundado no setor administrativo financeiro e planejamento estratégico. Teria que ser pensado na declaração de missão, na análise de tendências ambientais e de concorrências. Estabeleceu ainda um plano de ação com objetivos estratégicos, metas, responsáveis e prazos.

Há pessoas encarregadas para darem andamento a essas tarefas. As resistências às mudanças são uma constante. Coragem, bom senso e paciência são atitudes cultivadas para avançar sempre num ritmo adequado. Marketing Educacional é um dos desafios da escola e cada um no seu setor está aprendendo como as famílias compram os serviços

educacionais e como influenciá-las na escolha da escola, como diminuir a evasão estabelecendo relacionamentos duradouros com pais e alunos <sup>84</sup>.

---

<sup>84</sup> Dados e comentários extraídos do Projeto de Marketing do Colégio Rainha dos Apóstolos feito pela Alabama – Serviços de Informática s/C Ltda.. Consultoria Educacional, contratada pela escola, 2001-2002. Muitos dados não puderam ser usados porque são apenas de uso interno.



### **CAPÍTULO 3: GESTÃO E PRÁTICA DOCENTE NO COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS**

Este capítulo visa discutir a gestão de algumas diretoras e a prática docente dos “antigos de casa”, isto é, os que estão no magistério do Colégio Rainha dos Apóstolos de 10 a 30 anos. Nosso objetivo é estudar como as mudanças na gestão afetaram prática docente, bem como as LDBs, os teóricos e os vestibulares.

#### A pesquisa

Do primeiro e segundo para o terceiro capítulo há um salto quanto às fontes: da história pedagógica genérica passamos para a ação pedagógica específica no cotidiano; passa-se das informações oferecidas pelos “mais antigos de casa”, para “os antigos de casa”, isto é, os profissionais atuais com 10 a 30 anos de efetivo serviço. Nessa parte foram fontes de consulta: o nosso caderno de campo com relatos das observações realizadas, os boletins publicados, o material de propaganda, a agenda escolar, os arquivos da escola que reúnem artigos de jornal que falam da escola, os documentos da secretaria da escola como o regimento escolar, proposta pedagógica, plano escola; as anotações de conversas da sala dos professores, reuniões ou encontros ocasionais. Mas a principal fonte foi constituída por entrevistas concedidas por um grupo de 13 profissionais atuantes no Ensino Médio. Alguns desses professores também trabalham/ram nos outros níveis de ensino na própria escola, como Educação Infantil e

Ensino Fundamental. Analisamos partes de suas falas, referentes às hipóteses e problemáticas levantadas quanto ao trabalho pedagógico realizado em sala de aula, à luz das duas LDBs, isto é, Lei nº 4.024/61 e 9.394/96.

Os profissionais entrevistados foram previamente escolhidos de acordo com um quadro de referências, isto é, deveriam estar trabalhando de 10 a 30 anos no magistério ou gestão da escola; que cobrissem ao menos em parte a grade curricular conforme os parâmetros curriculares principalmente do Ensino Médio.

Para entendermos o trabalho significativo dos profissionais do ensino em sala de aula, propusemos perguntas em torno das duas LDBs que regem/ram o ensino nacional; sua formação e trajetória profissional; procedimentos metodológicos em sala de aula para a re/produção do conhecimento; renormalização dos conteúdos/disciplinas; influências das leis e estruturas estabelecidas.

Querendo perceber a ação global do profissional de ensino, complementamos a pesquisa entrevistando a vice-diretora e a/s coordenações/pedagógica/s das escolas, porque também se integrava/m entre os “antigos de casa”.

Entrevistando as pessoas da equipe técnica da escola, diversificamos os temas na linha da estruturação, manutenção do espaço físico; contratações, desligamentos e organização do quadro dos professores; da organização e funcionamento do regimento escolar; plano escolar e /ou pedagógico, porque são essas as pessoas que facilitam ou não a renormalização das leis e orientações superiores.

As entrevistas semi-estruturadas e dirigidas giraram em torno de perguntas sobre os temas já citados, nas quais o entrevistado tinha liberdade e tempo para discorrer livremente o quanto e como quisesse. Usamos sempre os mesmos temas, mas não na mesma seqüência. Respeitamos também o interesse do entrevistado quanto aos temas propostos para podermos comparar os dados, respeitando as características próprias de cada realidade.

As entrevistas gravadas em K7, com a média de duas horas de duração, foram transcritas para um recurso eletrônico, respeitadas as interjeições, silêncios ou ruídos. Foram impressas, identificadas com nome, data, local e classificadas por ordem cronológica de realização. Lentamente fomos nos impregnando da riqueza de detalhes

do material verbal produzido pelos entrevistados e os classificamos por temas. Tudo que foi dito sob o signo de um tema em cada uma das entrevistas foi juntado numa nova ordem de textos para facilitar as análises e o cruzamento de dados. Os trechos reescritos eletronicamente foram identificados um por um para não perder as características de origem.

Nessa nova classificação temática, não separamos as falas dos profissionais do ensino dos profissionais técnicos. Essa classificação, rica por princípio, revela o pensar do grupo, onde estão as convergências e as divergências. Dessa forma, pudemos identificar o número de vezes que certos temas se repetiram, o que não significa que são os mais relevantes. Há detalhes nas entrevistas que foram chaves de leitura para entendimento de situações mais profundas e globais.

Pela convivência de longos anos no mesmo espaço, os entrevistados criaram uma consciência social de pertença ao grupo com suas normas, leis e orientações. Eles possuem um código convencional, silencioso e próprio de uso diário. Um colega novo que chega passa por um processo de aproximação, para poder “entrar” no grupo e sentir-se amadurecido com consciência de classe. A organização do trabalho diário não é neutra e passa por uma série de conflitos quando, sempre de novo, as leis são renormalizadas.

Esse e outros dados recolhidos junto aos profissionais de ensino trazem embasamentos científicos, reflexões que a partir de canais acadêmicos, da ciência, combinam com a realidade política, histórica em que atuam.

Foi importante entrevistar pessoas de diferentes níveis de formação e experiência profissional, porque detém uma imagem, particular é verdade, da cultura ou classe social à qual pertencem e com a classe social com a qual trabalham, ou seja, média baixa. Ao narrarem a sua prática pedagógica, foram entremeando a sua história de família, a concretude da vida diária, onde buscas, sonhos e conflitos ficaram muito bem delineados. Chamaram-nos particular atenção os professores que vieram do norte ou do sul para a capital paulista, porque trazem marcas profundas dos seus estados, de suas origens étnicas e fazem abordagens cuidadosas da cultura que adotaram como padrão de vida.

Os dados trazidos foram pesquisados nos arquivos da escola e alguns dados elucidados por testemunhas em 2001. A coleta dos dados da pesquisa de campo com os professores do Ensino Médio – “antigos de casa”- foi feita em geral em 1999.

Quadro demonstrativo dos profissionais de ensino participantes da pesquisa do Colégio Rainha dos Apóstolos, com predominância do Ensino Médio.

Entrevistamos treze profissionais de ensino.

Relação dos Professores/as, corpo administrativo e sua formação acadêmica

Nome	Sexo	Curso	Tipo	Terminalidades
MAP	F	Pedagogia	Makensie –Part S. Marcos- Part	Administração Supervisão Psicomotricid.
MJA	M	Pedagogia e História	Nove J. – Part Moema – Part	Adm. Esc. História
EJAP	F	Matemática	Belo H – Feder	Matemática
NRTJ	M	Direito História	PUC/SP-Part USP- Publ.	Direito Penal História
MLR	M	CFB Matemática Pedagogia	PUC – Part FAI –Part Uni-Botuc –Part	Química, Física Biologia Matemática Adm. Escolar
MJ	F	Belas Artes Pedagogia	S Marcel.Part S.Bernd. Part	Artes Plást Adm. Escolar Supervisão
FMI	F	CB	USP-Públ.	Biologia Estética
OS	F	CFG Pedagogia  Ensino Relig.	UPF-Part FND-Part  PUC- Part/	Biologia Administr.Esc Supervisão Orientação Ens. Relig.
LD	F	Pedagogia	UPF- Part Cat-BSB- Part	Séries Iniciais Adm. Escolar
AJMCA	M	Letras	Facsão L-part	Literatura Português Teatro
VFU	F	Pedagogia	FAI-Part  FAI-Part	Magistério Supervisão Recursos H
CGPR	F	Educ. Física Pedagogia	FEF-SAndré-Pa Particular	Ed. Física Adm. Escolar
JFBJ	F	Hist./ Filos/ Pedag	FAI- Part Uni-Guar. Part. Dominic.-Part	História/Filos Adm. Escolar Teologia

Fonte: Ficha Individual e entrevista semi-dirigida

Relação dos Professores/as e corpo administrativo, funções 2001  
Colégio Rainha dos Apóstolos

Nome	Função	CRA	Outra Escola	Condição atual
MAP	Coord. Pedag. Ed. Inf. E Nív. I Ensino F	CRA	Consultório	Coord Pedag Mudou-se
MJA	Prof. De Hist Relações H	CRA	Outra Pública	Contratado Efetivo na Publ.
EJAP	Prof de Matem.	CRA	Não	Contratada
NRTJ	Prof. De Hist	CRA	Não	Contratado
MLR	Prof de Matem Álgebra	CRA	Estadual	Contratado Demitiu-se
MJ	Desenho	CRA	Estadual	
FMI	Prof. Bio	CRA	Estadual	Contratada Exonerada
OS	Prof. Ensino R Coord Pedag.	CRA	Estadual	Contratada Efetiva
LD	Vice-diretora Coord. F. N. I	CRA	Não	Contratada
AJMCA	Prof. de Literat e Teatro	CRA	Não	Contrado
VFU	Coordenadora Pedagógica	CRA	Não	Contratada
CGPR	Prof. Educ. F Coord Ed Inf	CRA	Estadual	Ef.e convidada Contratada
JFBJ	Cood E R	CRA	Municipal	Contratado Efetivo

Fonte: Ficha individual e entrevista semi-dirigida.

Na área de Linguagens, Códigos entrevistamos quatro; da área de Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias três e, finalmente, dois da área de Ciências Humanas e suas Tecnologias e os demais são da equipe técnica.<sup>85</sup> Mesmo com as entrevistas divididas em dois blocos: professores e parte administrativa, muitos já exercem/ram as duas funções e falavam ora da sala de aula, ora da parte administrativa.

Na área de Linguagens, Códigos entrevistamos quatro; da área de Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias três e, finalmente, dois da área de Ciências Humanas e suas Tecnologias e os demais são da equipe técnica.<sup>86</sup> Mesmo com as entrevistas divididas em dois blocos: professores e parte administrativa, muitos já exercem/ram as duas funções e falavam ora da sala de aula, ora da parte administrativa.

Apesar de haver separado as entrevistas em dois blocos: professores e parte administrativa, é preciso notar que muitos já exercem/ram as duas funções e falavam ora da sala de aula, ora da parte administrativa.

Quanto à formação acadêmica dos treze profissionais do ensino, dez fizeram os seus estudos em universidades particulares e dois em universidades públicas; um fez cursos na universidade particular e pública; seis fizeram uma faculdade; quatro profissionais fizeram duas faculdades; dois profissionais fizeram três faculdades. Quanto às habilitações, e, portanto, possibilidades de emprego como contratado ou concursado, o elenco dos entrevistado ficou desta forma: um profissional tem uma habilitação; sete profissionais têm duas habilitações; dois profissionais têm duas habilitações; dois profissionais têm cinco habilitações.

---

<sup>85</sup> A LDB/96 faz distinção entre Ciência x Linguagens e Códigos. Enquanto aquela busca a expansão do conhecimento, esta se orienta para a aplicação do saber na busca da produção de bens e serviços. Uma é conceito teórico, outra, desenvolvimento prático. ( CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva** artigo a artigo. p. 108)

<sup>86</sup> A LDB/96 faz distinção entre Ciência x Linguagens e Códigos. Enquanto aquela busca a expansão do conhecimento, esta se orienta para a aplicação do saber na busca da produção de bens e serviços. Uma é conceito teórico, outra, desenvolvimento prático. ( CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva** artigo a artigo. p. 108)

Dos treze entrevistados, cinco trabalham apenas no Colégio Rainha dos Apóstolos, o que representa quase 40%. Também ficou claro nas entrevistas que com um maior número de faculdades e/ ou habilitações acadêmicas, teriam maiores oportunidades de emprego e também porque nem sempre o curso realizado os tinha embasado a contento. Alguns estão partindo para o mestrado em universidades particulares, outros para cursos de atualização em virtude das exigências dos novos parâmetros curriculares. Os entrevistados que já têm os anos suficientes para a aposentadoria estão se preparando para assessoria na área pedagógica em escolas ou estão olhando outros campos de produção ou trabalho. Sentem que na sala de aula ou na administração direta já estão finalizando a sua missão.

Pelos quadros estatísticos dá para concluir que alguns se aposentaram ou se demitiram para ficar só numa escola, no caso confessional, para concentrar-se mais e produzir melhor, para se dedicarem a outras tarefas de sua preferência, estudar ou ajudar nas empresas de familiares.

Na trajetória acadêmica, alguns deles desistiram do curso ou não freqüentaram o que queriam:

***“ Eu era bancário, mas eu me sentia assim, tão mal, me sentia a cada dia como se eu estivesse mofando, sabe bolor! (...) ... eu preciso terminar minha faculdade, preciso de uma coisa para me definir, ser mais criativo.”***  
***Prof de Port e Lit 04.02.1999.***

***“Tinha formação em Direito. Eu trabalhava com o mercado imobiliário(...) Em 1993 fui terminar o meu curso de História e fui começar a procurar no meu meio o que eu tinha para poder me desenvolver”***  
***Prof de Hist 12.2.1999.***

Conforme os depoimentos citados, deduzimos que a sua escolha escolar superior e profissional está relacionada à sua classe social, à situação política nacional, a oportunidades de trabalho, bem como à sua clareza ao optar por esta ou aquela profissão como mediação de sua realização humana subjetiva. Os profissionais pesquisados “antigos de casa”, na época de sua formação, não possuíam as facilidades de locomoção e acessos a uma universidade pública ou particular como na atualidade, em consequência da distância e dificuldade para chegar aos locais de estudo.

Os entrevistados disseram pertencerem à classe média, e seu nível econômico é o de uma vida cultural e social satisfatória, dentro das exigências profissionais. Não possuem grandes recursos para pagamento de cursos especiais, viagens de estudo, aquisição das últimas literaturas pedagógicas. Os treze profissionais da amostra trabalham de vinte a quarenta horas semanais; três trabalham em torno de vinte horas e já gozam de uma aposentadoria para poderem manter a sua família com dignidade.

Quanto ao estado civil, oito dos entrevistados são casados, há uma viúva e quatro solteiros. Dez são mulheres e três são homens. Quatro tiveram seus filhos educados na escola confessional; três os têm ainda. Para todos, o seu estado civil é uma razão que conta por sua opção pelo magistério público e/ ou particular porque lhes permite maior ou menor flexibilidade de horários, isto é, escolha do turno de trabalho.

Cinco professores entrevistados com experiências de estado e particular, optaram em trabalhar só na particular, por questão de carga horária, distância, opção existencial, por condições melhores de trabalho e desses cinco, um prefere a escola pública porque:

*“na escola pública, a gente sempre inova. É diferente, você está inovando quase todos os dias na sua aula. (...) Os grandes projetos começam na Escola Pública(...) A Escola Pública tem um detalhe: deu ou não deu certo, não é tão preocupante. A Escola Particular, não. Isso quer dizer, isso diminui a clientela.”(Coord ER 3.5.1997)*

Quanto ao estado civil, oito dos entrevistados são casados, há uma viúva e quatro solteiros. Dez são mulheres e três são homens. Quatro tiveram seus filhos educados na escola confessional; três os têm ainda. Para todos, o seu estado civil é uma razão que conta por sua opção pelo magistério público e/ ou particular porque lhes permite maior ou menor flexibilidade de horários, isto é, escolha do turno de trabalho.

Cinco professores entrevistados com experiências de estado e particular, optaram em trabalhar só na particular, por questão de carga horária, distância, opção existencial, por condições melhores de trabalho e desses cinco, um prefere a escola pública porque:

*“na escola pública, a gente sempre inova. É diferente, você está inovando quase todos os dias na sua aula. (...) Os grandes projetos começam na Escola Pública (...) A Escola Pública tem um detalhe: deu ou não deu certo, não é tão preocupante. A Escola Particular, não. Isso quer dizer, isso diminui a clientela.”(Coord ER 3.5.1997)*

Isso é o pensar de um professor. Nessa fala aparece velado o conflito presente na visão que os profissionais têm da escola particular e a da escola pública. Essa última, território mais autônomo com relação às famílias, se configura como um espaço de liberdade para o exercício pedagógico (“os grandes projetos começam na escola pública”). Na escola privada, porque dependente do financiamento dos pais, as possibilidades de mudança e exercício de práticas pedagógicas pioneiras estariam mais circunscritas (... *“isso diminui a clientela”*). Os pais da escola pública buscam um bom ensino para o seu filho, mas como lhes faltam os argumentos por falta de estudo, não sabem onde e como reivindicar esse direito. Ao passo que, os pais da escola particular, no caso 60% deles com formação universitária, buscam um ensino de qualidade comprovada, com abertura para a pesquisa e a inovação, conforme a pesquisa realizada em 1997 e 2001.

Em função dos compromissos assumidos com os pais, que buscam um ensino de qualidade comprovada, com abertura para a pesquisa e a inovação, conforme a pesquisa realizada em 1997 e 2001, o colégio compromete-se com o êxito dos alunos nos exames vestibulares e respeita a importância com a “Ciência”, considerada como verdade. Atualmente tenta-se mostrar que toda Ciência é passível de mudança e de questionamento. A verdade de hoje é fundamento para os avanços tecnológicos e científicos de amanhã. Se isso não se fizer dessa maneira, esses pais procurariam outras escolas que se dizem totalmente tradicionais, voltadas apenas para conteúdos teóricos.

A Escola Particular é regida pela CLT e pelas convenções entre o Sindicato dos Professores e o Sindicato das Escolas Particulares, em que o profissional do ensino que não preencher os requisitos da Instituição, pode ser dispensado. Ele não se torna efetivo por concurso, como na escola pública, regida pela Estatuto do Funcionário Público. Mesmo com legislações opostas, a qualidade sonhada do ensino não se estabelece totalmente:

*“... na escola particular, o professor não deu certo, demite-se. Na Pública, o professor não é demitido. Então ele é ruim no primeiro ano, ele continua ruim no segundo ano, ele fica ruim. É um professor medíocre toda vida.”(Coord ER: 3.5.1997)*

Na particular, onde as condições também não são ideais, as exigências e pressões externas são grandes tanto por parte dos pais como dos alunos:

*“... quando na particular vejo as exigências dos alunos burgueses, o último computador que eles têm em casa e que o professor não pode ter, as viagens que fazem para o exterior ou para o nordeste que o professor não pode ir.... é muito pouco o salário que eu ganho na escola particular(...)quando vejo os alunos da escola pública brigando por um prato de sopa...penso que o que ganho na escola pública é pouco, mas ... não morro de fome!” Coord ER: 3.5.1997.*

O conflito e a tensão entre os alunos da classe média, geralmente nas escolas particulares, e o aluno pobre das escolas públicas é uma presença e uma interrogação constante. É o econômico que decide a qualidade e a relação. Eis mais um fato que se adiciona e vem elucidar o conflito que as religiosas que dirigem/trabalham em escolas confessionais tem permanentemente diante de si – a distância entre o sonho e a realidade, entre a utopia e a realidade do atual mundo capitalista.

O fato de o profissional do ensino estar trabalhando apenas num lugar faz com que tenha uma dedicação mais exclusiva e faça do seu local de trabalho um real “*loci*” de construção do pensamento e do saber. Pelos quadros estatísticos dá para concluir que alguns se aposentaram ou se demitiram para ficar só numa escola, no caso confessional, para concentrar-se mais e produzir melhor, para se dedicarem a outras tarefas de sua preferência, estudar ou ajudar nas empresas de familiares.

Diversos profissionais “antigos de casa”, foram fortemente influenciados ou reprimidos na época do regime militar. Os entrevistados não falaram só do fato em si, mas das suas emoções e do re/direcionamento de sua vida profissional. A História registra abundantemente este período e se pode dizer que todos os setores da Ciência e da Cultura sofreram fortes repressões, com repercussões até os dias de hoje:

*“... toda a minha formação estudantil, boa parte dela foi dentro do período do regime militar. Nós vivemos dentro de um período militar. Eu sou filho nascido praticamente dentro do regime militar” Coord ER: 3.5.1997*

Os profissionais entrevistados vêem como importante a contribuição dos “antigos de casa” como construtores da história, da tradição e de um estilo de proposta e trabalho diário. São aqueles que “vestem a camisa”, endossam e concretizam a filosofia da escola:

*“Acho que eles contribuíram muito para o crescimento da escola, para o nome escola, inclusive. São profissionais importantes que fazem a tradição da escola. Na escola tradicional, mas a tradição da escola, é como se fosse um patrimônio, acredita-*

*se tanto nesta pessoa que ela está ainda dando aula, trabalhando ou aí tem alguns casos que não tem como dizer muito obrigado(...) tem alguns profissionais que a gente ainda conserva, outros a gente vê que não serviram, não vestiram a camisa, não entenderam a Filosofia da Escola.(...) , se a gente tem um profissional de 17 /20 anos, a gente acha que naquele aspecto está bom, não precisa mudar em nada. Então eu acho que é no que a escola acredita também. “Coord. Ped. Inf. 11.02.1999.*

Nas entrevistas procuramos identificar alguns determinantes da prática docente desses professores. Por prática docente, entendemos as iniciativas, decisões, escolhas e comportamentos diversos que caracterizam a atuação desses profissionais na sua relação com os alunos. Detivemo-nos particularmente sobre as (1) Expectativas dos alunos e suas famílias: o vestibular; (2) os teóricos da educação que eles tomam como referência; (3) a importância que atribuem à legislação do ensino para organizar seu trabalho; (4) os estilos de gestão.

### 3. 1- Determinantes da prática docente

Como o profissional do ensino do Ensino Médio re/constrói o conhecimento em sala de aula? Qual o papel que a expectativa dos alunos e pais desempenha na definição da sua prática docente? Apóia-se em teóricos da educação? Como conheceu e se apropriou do conhecimento produzido por esses teóricos? Até que ponto esse profissional se sente tolhido/inspirado pela legislação do ensino? Que estilo as direções imprimiram à identidade da escola?

Essas são as perguntas que procuramos responder com uma interrogação sistemática dos professores «antigos de casa» do Colégio Rainha dos Apóstolos.

### 3.1.1 – Expectativas dos alunos e suas famílias: o vestibular

*Nas literaturas pedagógicas o tema do vestibular é abordado como problema pedagógico nacional. Celso Vasconcelos, antes de abordar a questão do vestibular, faz considerações e levantamentos das queixas dos professores e alunos da educação básica “em relação à falta de sentido daquilo que estão estudando.” Adiciona ainda outros problemas clássicos quais sejam “a metodologia passiva a avaliação classificatória” e nas escolas públicas acrescenta as “condições precárias de trabalho” Ele pensa que “não se pode avançar efetivamente nas práticas cotidianas sem termos em conta criticamente a lógica classificatória e seletiva em geral e, particular, os vestibulares. “ Fala também que na a crítica pedagógica se aborda a questão da falta de verbas, de condições de trabalho, de legislação, da defasagem na formação dos professores, do material didático, mas “pouco se avança na compreensão da mediação entre a esfera social e a educacional que passa exatamente pelo exame vestibular.”( Vasconcelos: 2000:86 e 91)*

*Danilo Gandin traz um elenco de questões de vestibulares cuja escolha classificou como “as que têm utilidade” e as que “envolvem conhecimento” e pretende “nos lembrar o sofrimento dos adolescentes e jovens que vão ao vestibular” e mostrar que muitos pais e professores não teriam condições de responder as questões. A seguir considera que “todo este processo de vestibular é para classificar os que já estão classificados. Ou seja: para dar uma bênção àqueles que já venceram na vida porque têm dinheiro, isto é, para que pareça mérito aquilo que é meramente berço. Ou será mero acaso 74% dos alunos das universidades públicas pertencem às classes A e B?” ( Pesquisa da ANDIFES, Folha de São Paulo, 17.08.1997,p.4). Mais do que isto, não é, da mesma forma, por acaso que os cursos mais bem vistos socialmente são propriedade destas mesmas classes também nas universidades privadas”. As consequências segundo o mesmo autor são a transmissão dos conteúdos e sua assimilação separado da vida.*

*“Sempre que se fala com professores de mudanças para que a escola tenha sentido, esbarra-se com o monstro do vestibular.” (Gandin, 1998:71-73).*

Continuando, o autor considera o que aconteceria com a “liberdade se o vestibular fosse supresso?” Os professores teriam que decidir o que e como fazer com essa liberdade, com os conteúdos, como proceder a avaliação (se teria?), se poderia “discutir as questões importantes da vida – aquilo que o MEC chama de conteúdos transversais ou centrais” *para que se possa falar em conhecimento e cultura.*

A mudança da informação para a construção do conhecimento e da análise se dá no dia-a-dia da escola básica. Luis Armando Gandin decompõe os entraves em quatro e propõe o questionamento a) do senso comum, - decisões cotidianas que não são baseadas em reflexões profundas, mas em reações baseadas num conjunto de crenças internalizadas-, b) da hegemonia da dominação - quando se estabelece um processo de liderança, capaz de fazer as pessoas crerem que o projeto deste grupo é o melhor e é o único caminho a seguir-, c) do conceito de ciência sem questionamentos e d) do silêncio da escola sobre a possibilidade de alternativas (Gandin,2000:57-61).

Como sinais de esperança Vasconcelos percebe que

*“muitos educadores já estão se dando conta da lógica subjacente à prática pedagógica e como estão, involuntariamente, servindo a ela. Mudança de expectativas dos pais: abertura a novos paradigmas, até como decorrência das mudanças que estão vivendo nas empresas onde trabalham. Os próprios exames estão mudando: questões mais reflexivas, provas dissertativas que exigem raciocínio e não memorização mecânica. Os alunos começam a ter nova percepção da realidade e percebem que um “canudo” na mão já não é garantia de muita coisa no mundo atual. Novas exigências do mercado de trabalho: a sociedade do conhecimento está a exigir novas competências, um novo perfil profissional”(Vasconcelos: 2000: 96-97).*

No colégio em estudo, a questão do vestibular está fortemente presente na conversa das famílias e nas salas de aula do Ensino Médio. A pressão que a escola sofre por parte dos pais e alunos é constante: a escola prepara para o vestibular? O colégio tem apostilas? Essas perguntas começaram a ser comuns mesmo entre pais que estão procurando uma escola para seu filho que inicia a Educação Infantil. Também se pode encontrar esta situação:

“Professor para que aprender isto?”

- “É matéria de vestibular!”

Há muitos profissionais do ensino conscientes que têm um posicionamento crítico diante do vestibular, sobretudo no Ensino Médio e ajudam a construir um outro sentido para a vida: não de competição desenfreada para garantir o seu lugar, mas de cooperação na necessária transformação; ajudam o aluno a aprender a pensar, a estabelecer relações – o que, claro, também garante o sucesso em concursos - ; criam o seu material didático; trabalham abertamente com os alunos o significado do vestibular, seus mecanismos, sua lógica, para que a eventual reprovação não os leve a se sentir culpados, afetando sua auto-imagem. A vida não acaba no vestibular, ele é um momento.

Na escola em estudo, o interesse é pelas universidades públicas sim, mas um interesse um tanto limitado, devido à enorme concorrência, distância das residências, a exposição à violência, seqüestros, drogas, segundo as afirmações dos pais e dos alunos. Quando os pais são perguntados sobre a continuidade dos estudos dos seus filhos, após o Ensino Médio, eles desejam que seus filhos continuem os estudos, que curse uma boa universidade – o curso que os filhos quiserem – mesmo que seja particular, que tenha mensalidades a pagar e outras despesas, contanto que seja perto de casa e lhes ofereça segurança. Também dizem que montam/montaram um sistema de transporte que favoreça a segurança e presença.

Os professores lêem nessa postura uma certa acomodação e medo diante das provas de seleção tanto por parte do pais como por parte dos filhos e os desafiam constantemente a enfrentarem as universidades públicas. Os professores tentam convencer os alunos e os pais que os alunos estão muito bem preparados pela metodologia e conteúdos propostos. Percebe-se também em entrevista com os pais a insegurança que sentem diante da insegurança do filho na escolha do curso, da profissão, porque são muitos novos e não tem maturidade suficiente para uma opção válida. Por essa razão muitos não insistem para que seus filhos prestem vestibular, porque nem eles, nem os filhos sabem o que fazer. Apesar das mesas redondas com profissionais, visitas a universidades e contatos, a tomada de decisão por um grupo significativo de alunos, é demorada. Outros têm clareza do que querem e correm atrás de sua meta.

Além disso, os professores procuram inculcar o que chamam de “responsabilidade social”, afirmando que uma vez que receberam mais, têm maiores condições de se tornarem lideranças e que, portanto, devem se engajar com maior amplitude. Por trás dessa “indiferença” pergunta-se se não há, por parte dos alunos, uma percepção pessoal de que lhes tenha faltado uma formação eficaz para o vestibular bem como um certo desânimo ou depressão em virtude da perda de significado da vida individual e coletiva, ante a reorganização drástica do mercado de trabalho que ocorre no Brasil.

A escola em estudo oferece dois a quatro simulados por ano, fora do horário curricular, e estimula os alunos do Ensino Médio a procurar outras alternativas em outras escolas ou universidades, participando de promoções como a dos “treineiros”, iniciativa da FUVEST. Não usa apostilas, mas constrói o seu próprio material conforme o rendimento, as potencialidades e dificuldades dos alunos. Na última enquete às famílias, em 2001, entre as sugestões apareceu a possibilidade de um número maior de simulados. Foram proporcionados fora do horário escolar em outras escolas, mas a procura foi mínima. Uma oportunidade especial foi dada a todos os alunos de 1º ao 3º ano do ensino médio para que pudessem avaliar que as questões são similares às que a escola oferece e que o conteúdo pedido está no programa e nas experiências contextualizadas que estão fazendo todos os dias.

Cada ano a lista dos aprovados é publicada na mídia local, e no site da escola. São dados destaques aos alunos aprovados por ocasião de formaturas, em início de semestres, reuniões de pais. É motivo de alegria particular se o aluno passa em universidades de outros estados ou públicas. Há também a transferência de alunos para outras escolas que visam apenas a preparação para o vestibular. O objetivo primeiro não é a preparação para o vestibular, mas se ele não estiver muito presente, alunos e pais o trazem à tona.

Os professores “antigos de casa” que tiveram os seus filhos no Rainha e que depois cursaram faculdades com excelente desempenho, viveram a tensão do primeiro ou do emprego de chefia. Os filhos tiveram dificuldades em se sujeitar ao processo de amadurecimento e à passagem por todos os estágios da aprendizagem necessária até

chegarem a postos de liderança. O mesmo dizem os professores ou pais “ antigos” cujos filhos são recém formados. A tensão da chegada, a competição no mercado é uma constante.

O que podemos constatar com muita frequência é que o professor fica inquieto com o julgamento que será feito da sua pessoa, seja por parte dos dirigentes, dos colegas, dos pais ou dos próprios alunos, ainda que de maneira informal. A escola como um todo é constantemente pressionada pela sociedade, em nome das leis do mercado de trabalho a que parece estar sujeito o vestibular. Como os alunos estão sempre diante de uma avaliação numérica, onde muitas vezes um centésimo fará a diferença, a escola vê-se constringida a “usar” um sistema numérico e decimal de avaliação como já foi dito.

Em sala de aula os professores se propõem a contextualizar, a construir, relacionar o conhecimento que não deixa de ser a proposta das universidades públicas paulistas, já na década de oitenta , como denota a linguagem da FUVEST e do MEC. Por outro lado também percebem as limitações e os erros em muitos ângulos. A proposta é levar a pensar, relacionar, criar... embora permaneçam as pressões das avaliações e o questionamentos quanto a conteúdos e formas de trabalho.

*“Você dá uma doença ou dá o fumo, e você sabe e o aluno sabe, teoricamente, faz mal ao organismo dele e mesmo assim ele fuma. Então, é um grande desafio tentar provar prá o aluno que aquilo vai fazer mal para o organismo dele, que ele é obrigado a usar camisinha, porque tem doenças venéreas. Então, tudo o que ele aprende, na teoria da Biologia, na verdade, muitas vezes, ele não usa na prática. Esse é o grande desafio(...) ele inter-relacionar-se. (...) Esta harmonia está complicada hoje em dia. E vem a harmonia do corpo. Não adianta explicar prá ele que ele fica estressado, se ele libera adrenalina, se o sistema imunológico dele vai piorar e virão doenças. Ele sabe, mas não aplica(...) não é só ele ir bem no vestibular. Sabe, isso é importante também(...) mas ele entender a mensagem que eu quis dar, foi passada(...) se você não é adaptado, você cai fora. (...) se vem a nova legislação, você vai adaptar-se a essa legislação, porque se não se adaptar, você está fora!”*

*(...)eu procuro organizar o conteúdo sempre de forma evolutiva, o que vai mudando. (...)Então, eu procuro fazer com que o aluno pense, não decore, porque assim ele vai raciocinar. (...)Então, tudo o que ele aprende na prática, na teoria da Biologia, na verdade, muitas vezes, ele não usa na prática. Então, esse é o grande desafio que é a preservação do corpo, meio ambiente. É ele entender tudo isso – inter-relacionar-se - o que a Biologia chama sinergismo ambiental e harmonia. Prof de Bio 3.02.1999*

*“Normalmente, a gente ensina Matemática com o intuito de o aluno usar o seu raciocínio. Prof de Mat:9.02.1999.*

*“...é o dia a dia do aluno, é o ponto de onde ele vai crescendo como pessoa. Isso é uma mudança muito grande, vê então a gente observa bem isso. Às vezes a gente do primeiro para o segundo ano( do Ensino Médio) percebe uma mudança terrível. Eles vêm mais responsáveis, eles vêm mais críticos. Aquilo que a gente ficou um ano todo matutando: leia, leia jornal, revista, ele não liga nada. Daqui a pouco, você vê que eles vêm com revista para mostrar, ele leu aquele artigo nas férias. O que você acha? Eu gostei. Foi um sucesso, não é?” Prof de Hist 12.02.1999.*

*“...ler a realidade. Ler para os críticos, tentar saber os porquês do que está a nossa volta, mesmo que não conheça muito bem, mas a gente fica aí questionando, que a gente raciocine, reflita sobre o que está a nossa volta”. Prof de Lit: 4.02.1999.*

Mas quando se trata de avaliar esse espírito crítico que a lei e as propostas sugerem, o professor de Literatura também fez suas constatações, mostrando que a mudança não acontece por causa de uma teoria, mas acontece em cima de uma prática, que pode ser enriquecida pela teoria:

*“outro dia teve uma palestra lindíssima sobre avaliação. O convidado veio falar sobre novas formas de avaliação do aluno. Só que no dia seguinte, todo mundo estava de novo na sala de aula com apagador e giz. Então me passa na cabeça que o dia que arrancarem a lousa e o giz e o apagador, vai ter professor que não vai saber dar aula. Isto me preocupa muito.”(Prof Lit. 4.02.1999)*

### 3.1.2 – Os teóricos

Nesse contexto de sala de aula e condução da produção do conhecimento, pode-se perguntar, qual o papel desempenhado pelos teóricos da educação na conformação da prática docente desses profissionais?

Percorrendo as entrevistas da pesquisa de campo com os profissionais do ensino, constatamos que quando perguntados por sua fundamentação pedagógica teórica, nomearam algumas fontes. Referiram-se a uma gama de autores renomados nas faculdades de educação brasileira como Jean Piaget, Paulo Freire, Benjamim S. Bloom, conhecido por sua taxionomia de objetivos educacionais no domínio cognitivo, afetivo e

psicomotor,<sup>87</sup> Darcy Ribeiro, Sara Pain<sup>88</sup> Alicia Fernández<sup>89</sup> ou nomearam professores que consideram uma inspiração para a seu magistério. Houve uma coordenadora Pedagógica, ex-aluna da escola, que trouxe um histórico de como teóricos de renome influenciaram, motivaram e iluminaram teoria e prática do seu trabalho, como procurou trazer e introduzir isso na condução pedagógica em alguns setores da escola. Perguntada sobre a sua trajetória de estudos e trabalho, informou que vem de uma família de professores e pesquisadores:

*“A gente já estava na época do Brisola nos CIEPs (Centro Integrado de Educação Pública) do Rio de Janeiro. . O nosso coordenador era o Darcy Ribeiro. Ele era um vibrador, ele vinha com aquelas idéias muito mirabolantes, mas ele dava muita força muito entusiasmo. Ele fazia a gente ir à luta mesmo. Experimenta! Vai que dá! Vai fazer!(...)”*

*...a gente fazia um laboratório de currículo, da Heloísa Vilas Boas. A gente fez muitos cursos e fomos atrás de muitas novidades... a palestra dos livros da Emília Ferreiro. Não estavam nem traduzidos. Estávamos ouvindo palestras com ela... Ela mostra que a criança passa por vários níveis...é o que eu mostro para as professoras aqui!(...)”*

*Eu procurava manter o equilíbrio, quer dizer, o que eu aprendi, o lado tradicional, com as inovações, com as propostas que estavam acontecendo. Mesmo na montagem dos planos de ensino, de elaborar mesmo um trabalho mais específico nos e com os projetos.*

*Na época estava no auge Bloom, a taxionomia dos objetivos educacionais. Então a gente trabalhou muito em cima daquilo, melhorando. Sempre experimentando. Outras teorias e propostas... a gente viu que era modismo. (...)”*

*Na época da 5.692/71 eu estava na universidade. Então a gente estudou muito a lei. Viu as contradições dela e também como a gente vê agora na 9.394/96, mas sempre buscando muito, não só a nível de bibliografia, mas de troca com os profissionais, com colegas(...)*

*O Darcy Ribeiro dizia: “o bom professor a gente mede, não pelos alunos bons ue ele tem, mas pelos maus que ele consegue alcançar.”... então vamos prestar atenção nos*

<sup>87</sup>A taxionomia de Bloom, surgida no Estados Unidos entre os anos de 1948 a 1953, fruto de reflexão e pesquisa de diversas universidades como a do Texas, Chicago, Michigan, Brooklyn, Iowa, Luisiana e outras, com repercussões e longo uso no Brasil na década de 60 a 80, período de formação de muitos dos entrevistados.(Bloom,1972:9)

<sup>88</sup> PAIN, Sara – autora argentina - uma das introdutoras da Psicopedagogia no Brasil. Autora do livro **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1986.

<sup>89</sup> FERNÁNDEZ, Alicia – também autora argentina, também uma das introdutoras da psicopedagogia no Brasil. Autora do livro **Inteligência Aprisionada, abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família**. Porto Alegre, Artes Médicas,1991.

*que têm dificuldade. ... a psicopedagogia me auxiliou muito nisso... a Sara Pain e Alicia Fernandez, psicopedagogas da Argentina, todo esse pessoal(...)*

*Experiências de currículo, de fracasso, avaliação. Já experimentamos muitas alternativas, muitas propostas, inclusive de avaliação .*

*Cipriano C. Luckesi auxiliou muito nas palestras... o próprio livro dele.*<sup>90</sup>

*Jussara Hoffmann... embora a gente demore um pouquinho para digerir as coisas, mas é um caminhar...*<sup>91</sup>

*No tempo da irmã Lurdes Stefanelo trouxemos a Juçara Hoffmann e fizemos um estudo sobre a avaliação com os professores "Coord Ped Inf 11.02.1999*

Outro professor, vindo da Ilha dos Açores, cujos familiares não vivem mais, avalia a influência de outros autores na sua formação e atuação pedagógica.

*"... eu tenho uma formação jesuítica, embora hoje eu não comungue com as ideologias deles, mas admiro. Depois comecei a questionar. Na faculdade de Letras... aí nós criamos, criamos um projeto de reforço. Aí nos pegamos uns colégios no Jabaquara, onde íamos aos sábados pela manhã dar reforço de Língua Portuguesa para os alunos mais fracos. Aí contava como estágio prático pra gente. Todo sábado nós fazíamos este estágio de graça, de graça e aí nós fazíamos o relatório em cima das experiências e levávamos para a professora de Didática Geral(...). Prof de Lit. 4.02.1999.*

A professora de matemática, não fala de autores influentes, mas se coloca como alguém que tem autoridade como a mãe para ser amiga, exigir e ensinar:

*"... o fato de ser amiga deles não significa que eu não possa brigar, chamar atenção, ser enérgica. Então, eu me sinto meio mãe, porque mãe é assim - ama, trata bem, com carinho, mas, se precisar dar umas broncas... Eu costumo olhar os cadernos deles, eu trabalho andando na sala..., porque não se aprende matemático olhando o professor fazer; se aprende fazendo, e eles tomam consciência disso..."*02.02.1999.

---

<sup>90</sup> LUCKESI, Cipriano C. É um autor que trabalha sobre a avaliação. Tem muitos escritos sobre o tema, por ex.: Avaliação educacional escolar: para além do autoritarismo. Revista ANDE, (10 e 11). São Paulo, ANDR, 1986; \_\_\_\_ Verificação ou Avaliação: O que Pratica a Escola? In CONHOLATO, Maria C. **A construção do Projeto de Ensino e a Avaliação.** ( série Idéias, n. 8. São Paulo, FDE, 1990; \_\_\_\_ Avaliação: otimização do autoritarismo. **Equívocos Teóricos na Prática Educacional.** Rio de Janeiro, Associação Brasileira de Tecnologia Educacional, 1984. \_\_\_\_ Avaliação educacional: pressupostos conceituais. **Tecnologia Educacional** (24):5-8. Associação Brasileira de Tecnologia Educacional, set./out., 1978.

Os professores se respaldam em alguns teóricos porque suas teorias ou suas práticas os motivam, lhes abrem caminhos, de certa forma os confirmam na sua ação pedagógica. Os teóricos lhes despertam idéias inovadoras diante de situações conflituosas, como por ex., a avaliação, a evasão, como solucionar deficiências ou dificuldades de aprendizagem, lhes inspiram paciência na busca, “ensaios”, como diz Paulo Freire, paciência no treino, nas tentativas até chegar a pequenas vitórias.

Nessa parte quisemos demonstrar um dos aspectos como o profissional do ensino do Ensino Médio re/constrói o conhecimento. Vimos que ele usa a teoria de alguns pedagogos que ele estudou durante a sua formação ou que estão em voga e ele leu sobre os mesmos, ficou demonstrado em reuniões ou congressos. O uso acontece de forma silenciosa, inconsciente, despercebida, porque o profissional do ensino acredita nisso, está internalizado e lhe é uma segunda natureza.

*O professor tem medo de ficar para trás: “eu tenho que me adaptar, eu tenho que me inserir no contexto, se não eu vou ficar para trás, e, na atual conjuntura quem ficar para trás, mais ficando para trás.(...) Eu acesso a Internet prá ver o que tem lá de interessante, porque eu morro de medo de estar atrás do aluno; do aluno estar na minha frente...” Prof de Lit. 4.02.1999.*

*Não dá mais para ficar parado. Eu tenho que me atualizar... com outra dinâmica, inserida nesta globalização, na interdisciplinaridade que é fundamental, dentro do processo da LDB. Prof. de Hist.8.02.1999.*

*“Eu busco sempre em exemplos de outras pessoas. Acho que é fundamental a gente estar trocando idéias para saber se estou certa, se não estou errada, se por este caminho está certo ou se é por outro. Cursos... eu prefiro fazer um que tenha uma pessoa por trás, isto é, de nome, que a gente conhece, que tem potencial...” Coord Ped. Inf. 11.02.1999.*

*“Com o que sempre me preocupei é estar a par das novas técnicas e dinâmicas e exigências legais com o Congresso de Educação. Então todos os anos eu faço questão de participar de um ou dois Congressos da Educação para estar por dentro da nova lei. “Prof de ER 5.03.1999.*

*“Meus colegas e eu participamos do Encontro Paulista de Educadores de Matemática, em Catanduva, SP. A gente pôde comparar a teoria e as experiências deles com a nossa prática.” Prof. de Mat.02.2.1999.*

---

<sup>91</sup> HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: Mito e Desafio – uma perspectiva construtivista.** Porto Alegre, Educação & Realidade, 1991.

Essas buscas e atualizações dão o estilo dinâmico do professor e vão construindo junto com os colegas a direção, a identidade e o estilo da escola.

### 3.1.3 – A lei

“E a legislação? Os profissionais sentem-se de algum modo constrangidos por ela?”

*“... eu tive a oportunidade de trabalhar nos três sistemas de ensino ao mesmo tempo: particular, estadual e municipal. As leis são iguais, só que o modo de passar das suas delegacias ou das suas leis ou dos nossos supervisores ou dos nossos diretores, a colocação é diferente, a interpretação é diferente. Então a postura do professor tinha que ser conivente com cada escola. Então, numa escola particular discute-se...O professor se adaptou a tudo isso? Eu acredito que não. Eu acho que ele está se moldando ao que a escola pede. Então, ele tem que ter assim um jogo de cintura muito grande para atender toda clientela com a qual ele está trabalhando. Ele tenta, acredito que levar aquilo que é passado do modo mais certo, do modo mais correto que ele entende, ou que ele consegue se adaptar e trabalhar isso aí.” Prof de mat.09.02.1999.*

*“... me machuca um pouco em saber que a Educação Brasileira, as próprias leis começam a mostrar pro aluno que ele estudando ou não estudando, ele passa do mesmo jeito, quer dizer, a lei travou, quer dizer que o aluno vai perdendo a motivação, seria mais ou menos assim. (...)Não é que tenha que usar os arreios, não é isto, mas eu acho que tem que se criar sempre um estímulo para levar o indivíduo a sempre ter uma motivação.....é que nós perdemos muito tempo falando de leis e esquecemos de falar em conteúdo, do aproveitamento de nossos alunos, como são os nossos alunos. Às vezes perdemos muito tempo falando de leis, de burocracia. Esquecemos que o aluno é um ser humano, que tem que ser preparado para a vida, profissão. Que às vezes ele não está conseguindo isto. Às vezes deixamos o aluno, assim meio órfão....*

*Fazer com que o aluno veja na escola não uma obrigação, mas uma coisa prazerosa. O aluno sente muito mais prazer em outras atividades e a escola passa a ser uma coisa pesada, difícil e eu até uso uma expressão: chata. Será que a gente não tem parcela de culpa neste processo? O que nós podemos fazer pra reconquistar o aluno e fazer da escola um local que ele tem que estar e sentir prazer nisso?*

*A princípio eu achei que as LDBs não passam de meros paliativos. Aquela coisa! Vem uma dor de cabeça. Em vez de levantar e ver a origem da dor de cabeça, eu tomo um comprimido que passa a dor na hora, mas amanhã ou depois, volta a dor. Então eu acho que a Educação Brasileira está fundamentada nos paliativos, então a gente está vendo coisinhas que muitas vezes não entram no âmago da questão, ou seja, naquilo que, realmente precisa trabalhar, que é repensar a educação.*

*Então puxa! Nós somos culpados disso. Vai fazendo a escola chata para o aluno. Então o que a gente tem que fazer mesmo, sabendo por vezes, eu sinto que estas*

*leis cada vez mais tentam facilitar a vida do aluno, não que ele não tem que ser facilitado... eu vou facilitar a vida do aluno. Aí ele percebe: puxa, pra que eu vou fazer este monte de atividades, se no final do ano, eu passo? Não que a gente tem que reprovar o aluno...” Prof. de lit. 4.02.1999)*

*“E essa lei de agora( 9.394/96) acho que ela é mais dura, mais rígida, porque, se o aluno não pode reprovar, nós reprovamos, quer dizer, a Escola Particular, mas as estaduais não. Vai reprovar só na 4ª série. Então, ela vai ficar depois a parte. Então, eu vejo assim muito, até um certo sentido de regressão da Lei. Eu não lembro muito daquela 1ª Lei, da 4024, não lembro bem... ela vigorou até 1971. A partir de 1971, era a 5.692.” Vice-diretora 22.02.1999.*

*“...mais uma vez a gente não aprendeu a lição. Eu acho que nós, novamente estamos incorrendo no mesmo erro, de não ter uma lei própria. Temos importado uma lei.. Ela é toda adaptada, ela é toda em cima de pouca experiência. Só que ela tem uma vantagem, sobre as outras, principalmente no quesito sobre como vamos interpretá-la. Ela está dando liberdade. Ela não está fechando muitas questões, muito pelo contrário, ela está dando liberdade para as escolas, dentro da sua Filosofia, de seus objetivos, de suas mediações, poder de administrá-las. Por isso a necessidade de uma Proposta Pedagógica. Você tem o Regimento que dá respaldo à Proposta.*

*A Proposta, então, nesse ponto, dá uma certa tranquilidade. Ela não nos está obrigando a nada. Ela não determinou o que as escolas teriam que ter; isto, mais aquilo, aquilo outro. Eu acho que facilitou muito no aspecto da promoção do aluno. Mas eu acho que nós também temos a liberdade de colocar os nossos critérios. Eu estava lendo sobre como se deve avaliar para se reprovar ou não o aluno. Então eu fui lá onde se fala de classificação para ver como nós estávamos em relação à reclassificação. No Estado o aluno pode ir com todas as disciplinas, porque ele não quer aluno retido, senão ele vai perder as “boquinhas”. Nós delimitamos, pode fazer a reclassificação sim, mas em 80 %. “Você deve mostrar para nós de que você é capaz. Agora nós vamos lhe dar a chance de 20 %.” Vamos sim. A lei permite isso.*

*Então os parâmetros curriculares... a gente vai trabalhando, sem que tenha limite, aqueles cinco aspectos: a Ética, o Pluralismo Cultural, a Orientação Sexual, a Preservação do Meio Ambiente. Então a gente não esqueceu os cinco aspectos. Nós estamos sempre dentro(...).*

*Os PCNs ( Parâmetros Curriculares Nacionais) saíram. Eu acho que eles estão, a nível de condutor dos conteúdos programáticos, mas eles ficaram em generalizações. Então nenhum PCN diz:” você como professor de Português, deverá desenvolver com seus aluno, isto”. Não, ele volta ao assunto. Ele diz: “você deve trabalhar o texto. Leve o aluno a exercitar a cidadania.” A questão é muito genérica. Por isso que eu acho que o nosso Projeto “Construindo a Cidadania” – está sempre nos dando um respaldo.” Coord Ped. 22.01.1999. (ver pág 97 e 98)*

Diante da lei que rege o ensino, os profissionais têm diferentes posturas. Uns a conhecem porque estudaram as leis na faculdade e viram as diferenças e os avanços entre a Lei 4.024/61, 5.692/71 e a 9.394/96 e conseguem se posicionar. Outros a

conhecem, mas a driblam “*e se adaptam ou se moldam às orientações.*” Alguns questionam certos aspectos e fazem relações ou contam como trabalham a lei de forma contextualizada, relacionada a outros instrumentos de condução e avaliação. Mas a questão para os profissionais entrevistados se concentra mais, de momento, na avaliação, nos conteúdos programáticos que devem ser cumpridos e na burocracia, isto é, nos registros a ser feitos para a secretaria; das “provas” que precisam ser arquivadas para eventuais reclamações de pais ou outros tipos de processos contra o professor ou contra a escola. A tensão entre a lei, as exigências burocráticas e da sociedade, a tensão entre o que se precisa trabalhar para responder à vida e os concursos... faz parte do trabalho do professor.

Desde 1962, como já temos dito no capítulo dois, quando se introduziram os regimentos escolares e o sistema de avaliação vem descrito com mais precisão, se percebe a preocupação com a aprendizagem do aluno sim, mas a questão é “*como avaliá-lo com justiça?*” Propõe-se um sistema de notas mensal, passa para o bimestral, segue para o trimestral e o desejo é por semestral. Começa-se com notas, parte-se para as notas decimais, entra-se na área de conceitos, volta-se a notas... entra uma promoção automática por níveis, as provas de 2<sup>a</sup> época, de reclassificação...porque ainda não se ajustou o estilo de avaliação ou os critérios dos conteúdos básicos que são necessários para a série seguinte. É notável como cada vez mais num conselho de classe, quando se trata de promover ou reter um aluno, os professores entrevistados levantam o histórico escolar do aluno, as tentativas feitas na disciplina em questão e nas demais, as probabilidades de acompanhar a série seguinte, a média-ano de conjunto e, finalmente, a votação individual a favor ou contra. Muitas vezes a dúvida permanece: foi o melhor? Estou certo? Como os meus colegas professores avaliam realmente? E a dúvida permanece.

Na avaliação ainda entram as prestações de contas ao governo que quer avaliar os investimentos feitos, o ENEM e os vestibulares ou concursos.

A lei traz entraves e orientações para os responsáveis pela execução do Sistema de Ensino. Mas sem a lei, como seria?

Nas décadas de 60 a 80 havia uma preocupação maior com os objetivos cognitivos, em que o conteúdo do programa curricular tinha que ser passado e o aluno tinha que saber, relacionando com a vida ou não.

Examinados os pronunciamentos dos professores e gestores, as suas posturas sociais são claras, e há objetivos que eles querem alcançar. O que os professores entrevistados sentem como limite são as leis de ensino, as orientações das diretorias regionais de ensino e similares. Quando estão em sala de aula, onde são os responsáveis, fazem o que acham que devem fazer ou o que conseguem fazer. Sentem-se tolhidos pela precariedade de recursos, horários e tentam construir o conhecimento porque se sentem interiormente chamados por se sentirem cidadãos responsáveis.

Historicamente, estamos na 2ª LDB e pelos depoimentos dos profissionais de ensino – “antigos de casa” – com 10 a 30 anos de magistério, se constata um maior ou menor interesse ou conhecimento dessas leis. Há momentos em que as leis tiveram/têm grande influência no seu exercício profissional e em outras menos ou nenhuma e até certo desconhecimento, e “defesa” diante da lei ”*olha, para ser sincera, eu nunca pensei muito nisso. Eu só fui pensar em LDB, quando eu estudava para concurso. Ai quando eu falava em algumas coisas, eu me pegava...*” ( Prof de Hist)

#### 3.1.4 – Da estrutura constituída : os estilos de gestão

*Na escola confessional em estudo, o diretor é pessoa habilitada, nomeado pela mantenedora, que por sua vez convida ou continua trabalhando com as pessoas da equipe-técnico-administrativa, já em atuação. Todos devem ser pessoas legalmente habilitadas e contratados pelo diretor. A escola sempre teve religiosas na função de direção, vice-direção e na administração financeira. As outras funções administrativo-pedagógicas estão na mão dos colaboradores leigos desde a década de 1970.*

O diretor é responsável pela elaboração e execução da proposta pedagógica, administração do pessoal e dos recursos materiais e financeiros em colaboração com a

equipe econômico-administrativa; a ele cabe também o papel de articulador entre pais, professores e alunos, além de outras funções jurídicas.

O diretor responde sobretudo pela parte pedagógica da escola e, por isso, as inovações, avanços nessa área como mudança de grade curricular, novos cursos, material didático, oportunidades de aperfeiçoamento, eventos são propostas, avaliadas e implantadas a partir dos entendimentos com a pessoa que responde pela supervisão pedagógica e, depois, é aprovado na equipe técnico-pedagógica e administrativa. Professores, pais e alunos são envolvidos durante o processo.

O diretor sabe que não pode se ater à lei no exercício de seu papel: precisa ser uma presença com múltiplas facetas, ou seja, apoiar trabalho pedagógico do professor, mesmo sabendo que a relação não é tão transparente, negociar regras explícitas para todos, ouvir, discernir e decidir. À direção cabe explicitar sua postura diante da fiscalização e do cumprimento da proposta pedagógica da escola, amparada pela proposta educacional da Congregação, da província, da Igreja católica (AEC), bem como pelas leis do país.

Na escola em estudo, os professores e profissionais entrevistados afirmam que a direção, a coordenadora pedagógica e professores trabalham em unidade, mas pelo depoimento de professores percebe-se que consideram isso como uma conquista pela qual se deve zelar sempre. A coordenadora pedagógica é de parecer que isso é uma questão da qual não se abre mão: «*trabalha na e em unidade, ou seus serviços são agradecidos*», isto é, o profissional é despedido.

A direção e coordenações pedagógicas recorrentemente falam da dificuldade que têm em cumprir a sua função que seria incentivar e fazer acontecer o pedagógico. Acreditam que essa dificuldade é decorrente da falta ou ausência de pessoas, o que os obriga a «cobrir» outras funções.

*“... já fui coordenador pedagógico. Por isso que eu falo que, muitas vezes, nós estamos perdidos no Magistério, porque ainda as pessoas estão nos lugares errados. Eu não suporto a função. Eu acho que ela é o famoso faz tudo, pelo menos é visto assim. É culpada de tudo, não é? É mal vista pelos professores, porque parece que vai sempre estar fazendo a cobrança. É mal vista pelos alunos, que é a primeira bronca que você vai tomar a primeira, a mais pesada vai ser a da coordenadora pedagógica. Ele que tem que dar subsídios para a diretoria, o que está acontecendo no Colégio, como está sendo o desenvolvimento da educação, da disciplina, até de problemas administrativos,*

*problemas financeiros, não é? Ainda mais no Colégio pequeno onde você faz tudo mesmo. Eu acho que ela é fundamental no colégio, uma pessoa, realmente preparada...”(Prof de Hist 12.02.1999)*

Silke Weber, descreve as funções de coordenação ampla do diretor de escola:

*“Os profissionais gestores como os diretores têm a função de coordenar a parte pedagógica, administrativa e a financeira, o que implica não somente na distinção entre interesses gerais e particulares e no questionamento de um padrão único de desempenho, mas sobretudo na reafirmação da qualidade do ensino como foco de projetos político-pedagógicos”(Weber,1992:215-223).*

O diretor deve envolver todas as pessoas que vêm à escola, desde pais, até coordenadores, professores e funcionários, mas com o tempo imprime o seu estilo inconfundível. A escola tem canais de escuta para atender pais e alunos na pessoa do diretor, vice-diretor, coordenadores pedagógicos ou de níveis, secretário, administrador, chefe de departamento de pessoal. A idéia é que esses profissionais devem contribuir para se ter o *feeling* do cotidiano. Além disso, o site da escola, oferece a possibilidade de enviar e receber a sua colocação por escrito. Através de correspondências, reuniões, presença em eventos, festas, enfim, através desses canais passa o jeito de ser e de administrar do responsável.

Como vimos, até 1968 o Colégio Rainha dos Apóstolos foi dirigido por diretoras alemãs e a partir de então, a congregação tem o seu quadro de religiosas brasileiras formado para poderem assumir as escolas e outras obras. Desde que as diretoras brasileiras assumiram há um tom particular nos encaminhamentos feitos e que transpareceu nas entrevistas com os professores. Falaremos das diretoras religiosas que ficaram cinco a dez anos na direção, período que permite uma avaliação mais justa. O jeito de ser de cada uma, a forma de se relacionar, encaminhar a correspondência, se relacionar com as autoridades, famílias, alunos e comunidade desenham a identidade do Rainha. Para todas foi uma lição de vida e de aprendizagem, porque nenhuma delas é paulista, todas vieram de outros estados. Portanto, pelo que se pode constatar, foi se

aproximando, aprendendo e somando com as pessoas que aqui já tinham construído e vivido uma parcela da cultura pedagógica.<sup>92</sup>

A gestão das irmãs brasileiras foi preparada durante doze anos (1956 a 1968) por irmã Maria Hertilde, alemã que, além de diretora foi professora de Latim, Francês e Inglês. Era mulher de relações fáceis e duradouras. Mais tarde como secretária geral pelo Brasil, em Roma, as correspondências com as famílias continuaram. Quando retornou em Brasil, em 1991, ficou uma temporada no colégio Rainha dos apóstolos para rever e visitar os seus amigos. Zelava para que alunos e famílias fossem entrosados com a escola, dando ênfase às comemorações religiosas, cívicas e sociais como o dia das mães, festa da Páscoa e do Natal das crianças, festa junina e outras.

Durante o seu período de 1956 a 1968, há passagem da Lei Orgânica de 1942 para a la. LDB 4.024/61. O primeiro Regimento Escolar que consta nos arquivos é de 1962, do período de sua administração. Os relatórios para os órgãos oficiais são feitos e remetidos ao MEC, na época no Rio de Janeiro, ou para a Delegacia de Ensino de São Paulo. Ela executava ou supervisionava grande parte dos serviços de secretaria, auxiliada por uma outra irmã. Em muitas correspondências arquivadas há pequenos lembretes a lápis que esclarecem melhor ou que facilitam a continuidade dos encaminhamentos.<sup>93</sup>

São do período de irmã Maria Hertilde as complementações salariais das professoras, das bolsas do Ministério da Educação e Cultura e do Salário de Educação com toda burocracia e conflitos inerentes que já explicitamos no capítulo dois. Como missionária fazia questão que todas as famílias que quisessem, pudessem de alguma forma serem beneficiadas e colocar seus filhos no Rainha.

A irmã Maria Fátima Maldaner dirigiu a escola de 1970 a 1981 e deu um incentivo ao esporte atingindo níveis de performance estaduais. Fez pesquisa

---

<sup>92</sup> Religiosas alemãs diretoras do Rainha: 1945-1950: irmã Maria Rogata; 1951-1952: irmã Maria Salésia; 1953-1954: irmã Maria Servatia; 1955: irmã Maria Ursulina; 1956-1968: irmã Maria Hertilde. Diretoras brasileiras: 1969: irmã Maria Rejane; 1970-1981: irmã Maria Fátima Maldaner; 1982-1984: irmã Elena Bini; 1985-1990: irmã Amélia Maria Weschenfelder; 1991-1996: Lurdes da Ross Stefanello; 1997-1998: irmã Inês Hackenhaar; 1999 a 2001: irmã Maria Lourdes Urban; 2001 (ago a outubro): irmã Teresa Stefanello; 2001... irmã Maria Lourdes Urban ( Fonte: secretaria da escola).

<sup>93</sup> COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Regimento Escolar de 1962.**

mercadológica para encaminhar os cursos profissionalizantes, como já falamos acima. Sua grande característica foi a organização e o registro. Ainda existem cinco cadernos que a irmã chamou de “Ocorrências”, que são diários onde vêm relacionado toda programação curricular e extra-curricular da escola<sup>94</sup>. Pode se encontrar ali cartas às famílias, aos professores, aos alunos, convites para eventos culturais, sociais e religiosos, roteiros de reuniões, agradecimentos e mensagens, jornais internos do centro cívico e da escola<sup>95</sup>.



Irmã Maria Fátima Maldaner foi diretora de 1970 - 1981

---

<sup>94</sup>MALDANER, irmã Maria Fátima, formada em Pedagogia pela Unisinos de São Leopoldo, RS, recebeu uma bolsa de estudos da universidade por ter sido a melhor aluna de todos os cursos, para aperfeiçoamento em Pedagogia e Psicologia na Universidade de Münster, durante um ano e meio.

Além da formação dos professores e dos pais, tinha particular atenção à disciplina dos alunos e orientação para os pais quanto às formas de atendimento da escola às famílias. Na semana pedagógica, no início das aulas estas orientações eram dadas de forma clara para todos os interessados. Palestrantes de renome eram chamados para atuarem na capacitação dos profissionais.

A meta foi a Associação de Pais e Mestres, cuja diretoria deliberativa ou executiva se reunia semanalmente não só para pensar as atividades festivas e sociais da escola, mas também para momentos de espiritualidade e formação. Nesse período foi introduzida com êxito a Escola de Pais, círculos que tinham por finalidade “ *orientar os pais sobre as fases de crescimento dos filhos, indicar caminhos que promovam bom relacionamento, incentivando o diálogo*” (correspondência da direção e APM 8.09.1977).

No seu período surgiu o Seguro Educação. Visa dar continuidade de estudos, no colégio, aos filhos cujos responsáveis, eventualmente, falecem. Foi uma iniciativa aceita pelas famílias e que prossegue nos tempos atuais. O mesmo acontecia com campanhas em vista de creches e atividades de solidariedade já descritas no capítulo dois.

Para o entrosamento e conhecimento maior das famílias, acontecia em dezembro, a excursão das famílias, cujos filhos não tivessem recuperação, para o lugar chamado Paiol Grande, no interior do estado, mas era organizada e coordenada pela APM. O grupo era formado de aproximadamente duzentas pessoas entre pais, alunos, professores e irmãs e era “ *como uma recompensa*” para os alunos que tinham conseguido passar sem recuperação, conta a diretora.

No Ipiranga, os integrantes do Lions Clube projetaram patrocinar um Supletivo, pensaram na promoção e na assistência social - um dos seus principais objetivos. A parceria se iniciou no tempo da irmã Maria Hertilde, mas continuou no tempo da irmã Maria Fátima.

Como a escola estava desocupada à noite, foi liberada para o curso de alfabetização, em 1968. Abriram-se as turmas da alfabetização, e a partir de 1970, surge

---

<sup>95</sup> MALDANER, irmã Maria Fátima. **Cadernos de “Ocorrências” V. 1 1970-1971; V2 1972,1973,1974; V 3 1975,1976; V 4 1977,1978,1979; V 5 1980-1981.**

nos anais a separação em níveis: I, correspondendo ao 1º e 2os anos e o nível II, correspondendo ao 3º e 4º anos. São adicionados o cursos de Corte e Costura para que além da leitura e escrita tivessem uma iniciação profissional. Propiciava-se-lhes a preparação para os Sacramentos de Iniciação, encaminhado por uma das religiosas<sup>96</sup> da escola. Como o grande contingente de alunos era formado por empregadas domésticas, as “patroas” se tornaram as grandes parceiras para toda integração social e festiva dos alunos. Nos primeiros anos, as professoras eram pagas pelo Lions Clube, depois pelos anos de 1970, passaram a ser professoras mantidas pelo Estado que se organizou em nível de delegacia. Doravante funciona no espaço do Rainha, mas os registros vão para a Escola Estadual Murtinho Nobre. Há alguns termos de visita dos Inspectores de 1978 que falam desse aspecto.<sup>97</sup> Todos os gastos de manutenção do espaço físico, material e assistência pedagógica e tecnológica eram feitos pelo colégio, sem a colaboração do Estado. Ocupavam-se duas alas e o ambiente sempre aprazível era muito apreciado pelos alunos. Assim se procedeu até 1981, quando as exigências de documentação surgiram com maior relevância e mesmo porque era uma obrigação assumida pelo Estado, o Curso Supletivo com toda documentação existente, passou para a escola Estadual Murtinho Nobre.

---

<sup>96</sup> Elvira Lorini – , falecida em 2000, trabalhou no Colégio Rainha dos Apóstolos por 36 anos e por mais de 20 anos em escolas públicas, entre elas Escola Estadual Murtinho Nobre.

Alunos do Supletivo no Colégio Rainha dos Apóstolos  
e Escola Estadual Murtinho Nobre

Ano	No. de alunos	Observações
1968	72	Ajudado pelo Lions/CRA
1969	90	Ajudado pelo Lions/CRA
1970	110	Ajudado pelo Lions/CRA
1971	140	Mobral:35 – Estadual/CRA
1972	Sem registro	Sem registro/CRA
1973	215	Mobral:35 – Estadual/CRA
1974	170	Mobral: 30/CRA
1975	190	Corte e costura/CRA
1976	190	Corte e costura/CND
1977	211	Corte e costura/CRA
1978	234	Corte e costura /CRA
1979	196	Corte e costura /CRA
1980	205	Corte e costura/CRA
1981	202	Corte e costura/CRA
1982	202	Escola Est. Murtinho N
1983-1990 :	////////////////////////////////////	Registros não encontrados
1991	88	Escola Est. Murtinho N
1992	146	Escola Est. Murtinho N
1993	93	Escola Est. Murtinho N

- Obs.: a) O Supletivo encerra suas atividades em 1994.  
 b) Fontes: Anais do Colégio Rainha dos Apóstolos  
 c) Secretaria da Escola Estadual Murtinho  
 d) As notas dos alunos são registradas a partir de 1977.

A irmã Maria Amélia Weschenfelder, estudou alguns anos em Roma e depois fez Letras e Pedagogia em universidades brasileiras. Em 1983 participou do “*Congresso Internacional de Nosso Apostolado*”, nos Estados Unidos onde apresentou o tema

---

<sup>97</sup> Livro do Termo de visitas dos Inspectores II p. 34 v e 35 /1978/ CND.

“*Nossas Escolas: Centros de Evangelização.*”<sup>98</sup>Foi diretora de 1985 a 1990. Sob sua coordenação e a colaboração das famílias e sobretudo dos professores, foi elaborado o Projeto Educativo do colégio onde constam o Marco Situacionall, o Marco Doutrinal , dando a visão de homem, sociedade e igreja, seguido do Marco Operativo que descreve os princípios da educação evangélico-libertadores, os valores fundamentais à luz da Pedagogia de Santa Júlia Billiart e o Posicionamento Pedagógico, que aborda brevemente a metodologia, o conteúdo, a avaliação, a disciplina, o perfil do educador, o relacionamento e fala da estrutura e organização. Traz um diagnóstico da realidade, distinguindo pontos de apoio e obstáculo. Segue a proposta de ação com destaque ao objetivo geral e linhas de ação.<sup>99</sup>

Irmã Amélia Maria Weschenfelder foi diretora de 1985 - 1990



Costumava dar cursos de “*Valorização Humana*”, concorridos pelas famílias, à noite. Um grupo de professores também participava. A diretora procurava trabalhar em unidade, sobretudo, com as coordenações pedagógicas.

Desse tempo fala a coordenadora pedagógica do Ensino fundamental e médio, “antiga de casa”, onde estão constatadas as falhas e feitos os devidos encaminhamentos, cujos resultados apareceram bem mais tarde.

*“Um outro momento com a chegada da diretora irmã Amélia foi o trabalho com o Projeto Educativo(...)irmã Amélia, fez um trabalho de reconquista de trazer as famílias para Escola, de celebrar com as famílias, de ter os grupos de oração, celebrações religiosas.”(Coord. Ped. 22.02.1999)*

<sup>98</sup> WESCHENFELDER, Amélia Maria. *Nossas Escolas: Centros de Evangelização*” in **Congresso Internacional de Nosso Apostolado**, Chardon, Ohio – USA, 1983. P.219-241. (mimeo).

<sup>99</sup> COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Projeto Educativo, 1990.**

Mas a coordenadora pedagógica também recorda de outras situações que precisaram de novas soluções:

*“Depois, quando veio a 5.692/71,(...)estávamos num processo de erros e acertos. Então aconteceu uma baixa da qualidade do ensino e perdemos muitos alunos na época. Houve assim uma retração da clientela, porque outras escolas continuaram com a sua técnica.*

*Quando eu peguei o II grau, a diretora irmã Maria Amélia e eu nos sentamos e determinamos a rescisão do contrato do curso apostilado Tínhamos também o problema do Profissionalizante, do Analista de Sistemas, Análises Clínicas, tinha aquele de Informática e a Contabilidade.*

*O II grau – em função da Lei, quer dizer, interpretações sem possibilidade de um trabalho com o corpo docente(...) Então pelo número de alunos que nós tínhamos, nós nem poderíamos arriscar o Colegial por áreas, isto é curso de exatas, humanas e biológicas - , que foi a saída das escolas maiores. Nós não tínhamos alunos para isso.*

*Então, foi quando nós introduzimos o nosso colegial unificado e em cima disso começou a nossa batalha: mostrar para a clientela que era um Colegial com uma carga horária balanceada; que ao concluir o aluno teria oportunidades de ir para a área de seu interesse naquele momento... e aí nosso colegial começou a ter corpo.*

*Da reestruturação do curso: o II Grau teria esse problema e aí foi o 2º passo: renovação do corpo docente. Não era possível trabalhar com ranço. A mudança era grande e aí quem não estava bem dentro da proposta, teve que ir embora. Aí a gente foi obrigada a tomar algumas decisões que, até acredito, chocaram um pouco.*

*Outro trabalho que a gente começou a ter foi de dar um suporte: ter a coordenadora de curso, orientadora pedagógica e, a orientadora educacional.*

*Outra providência que fomos tomando foi o de melhorar o material didático que pudesse tornar as aulas mais adequadas.  
(Coord. Pedag. 22.2.1999).*

Em 1985 o número de alunos do colégio era de 1340, chegando a 1419 em 1988 e descendo de novo para 1260 em 1990.

O período de irmã Maria Amélia foi também um período de reivindicação salarial intensa. Levou um longo período para equacionar a questão. A professora de matemática recorda o fato e fala:

*“...quando eu entrei na escola, a diretora era a irmã Amélia. Foi uma época difícil para ela, porque a gente estava envolvia em greve, pedindo aumento de salário, e ela conseguia separar as coisas. Esta greve dos professores não era contra ela. A gente*

*fazia greve e ela estava preocupada em ajudar(...) Eu amei a escola, eu acho ela foi um dos motivos que me levaram a isso. “( 02.02.1999)*

Outros professores recordam do apoio pessoal que receberam em situações familiares ou de saúde .

A irmã Lurdes da Ross Stefanello fez seus estudos em São Paulo e inicialmente foi professora e coordenadora de nível, depois assumiu a direção. Tinha vivido junto todo o espírito de reforma e reestruturação pedagógica e levou isso em frente, fazendo os encaminhamentos para introduzir a informática, e “*não fez mais porque teve alguns entraves e com ela e com a irmã Amélia a gente discutia muito*”, falou a coordenadora pedagógica. Foi diretora do Rainha de 1991-1996.

A irmã Stefanello, lembra outra coordenadora pedagógica, “*sempre me deu muita força. Ela acreditava no meu trabalho e sabia que a gente podia ir além do que estava fazendo.*”(Coord Ped da Ed. Inf. 11.02.1999)



Irmã Lurdes da Ross Stefanello diretora de 1991-1996

Há muito tempo as pessoas responsáveis pelos ambientes pedagógicos, estavam procurando uma chácara que tivesse um salão para reuniões ou dinâmicas de grupo para alunos, pais e professoras, enfim para treinamentos diversos e que, também tivesse uma área de lazer, como uma piscina, campo de futebol ou quadras para jogos. Depois de dezenas de propostas, a irmã Lurdes Stefanello pôde fechar negócio, em Itatiba. Todos os

anos, os alunos passam ali para dias de convivência e integração. Outros grupos como jovens, 3ª idade, pais, funcionários também aproveitam.



Trilha ecológica de 1999. Ouvindo explicações. Ensino Fundamental.

As saídas culturais ou oficinas com roteiros, objetivos de aprendizagem inédita, começaram a ser incentivadas no período da irmã Lurdes Stefanelo. As saídas de lazer sempre existiram. As saídas culturais são uma oficina de aprendizagem para o professor e aluno, dentro do parâmetros curriculares. O roteiro é estudado, alternando teoria e prática, seguido de relatório e discussões.



Foto de 1999: Artistas da peça “Saga dos Imigrantes”.

*“Através de pesquisas, alunos e professores resgataram a origem, cultura, costumes, modo de vida e contribuição dos imigrantes para o progresso da cidade. Os alunos vivenciaram tão intensamente o trabalho que até voltaram no tempo, representando os imigrantes que vieram reconstruir suas vidas a partir do século passado.” (ComuniCRA, ago, 1999)*

As direções fazem questão que os professores não faltem. As faltas têm que ser notificadas, se for preciso, com antecedência e ser encaminhada uma solução junto aos alunos. Como se quer o professor na sala de aula, sua presença é valorizada também em momentos de festas, períodos de capacitação, confraternizações, reuniões ou outras atividades, mesmo de voluntariado ou extras-curriculares da escola. As ocasiões de atualização são notificadas e há uma verba anual designada para a atualização dos professores. Por vezes se organizam viagens ou congressos internacionais com finalidades culturais, de estudo e também de lazer. Os professores são estimulados a participar de Congressos e sempre que possível apresentar trabalhos individualmente ou

em grupo. Ultimamente um pequeno grupo tem falado sobre a Proposta Pedagógica num Congresso em Indaiatuba e outra vez num congresso internacional de Administração e Supervisão em Buenos Aires. Alunos e professores apresentaram um trabalho sobre “*Saga dos Imigrantes*” na Trilha do Saber, no Congresso Internacional de Educação no Palácio de Convenções do Anhembi, em 1999.

Hoje se segue com as inovações tecnológicas e aperfeiçoamentos didáticos, conforme vem sendo descrito.

A coordenadora pedagógica pensa que deve haver um trabalho unitário entre a direção, coordenações e professores. Nada do que é significativo deve ser omitido.

*“Eu acho que quem lida muito com pai e com alunos tem que estar passando constantemente o que acontece e eu, logicamente no aspecto pedagógico do professor. Eu não vou tomar atitude isolada. Eu tenho que trabalhar uma idéia com você. Às vezes há pessoas que se sentem presas, porque elas não incorporaram a proposta da escola e aí eu cobro isto,; aqui se contrata profissional. A sala de aula é dele. Então ele deve mostrar aquela capacidade que nem na entrevista ele disse que tinha.*”

*No começo, os novos apanham sim e muito. Como nós apanhamos e hoje nós temos todo um pessoal, à disposição e quando nós começamos( em 1985), nós não tínhamos ninguém que nos veio dizer as coisas. Agora hoje, com todo apoio que a escola dá ao profissional, se ele não se enquadrar, é porque não quer chegar, por que ele não quer falar, porque ele não quer ser um pouquinho humilde, então não serve. Nesses casos assim, a direção, a coordenação sempre tem a conotação de chefe. E no fundo é mesmo. Numa empresa tem o presidente, tem o vice-presidente, tem superintendente, o diretor disto e daquilo, porque é obvio que, se alguma coisa não estava funcionando com algum professor, antes do professor você vai me chamar!”(Coord. Ped. 22.2.2002.)*

A professora de Biologia pensa que a direção tem que ser a cabeça e sente-se agradecida porque sempre se relacionou bem com as direções e porque foi obrigada a se atualizar nos 30 anos de magistério na casa. ( 3.02.1999). O professor de Literatura pensa que o diretor não deve executar o trabalho, mas supervisionar, estar de olho em tudo (4.02.1999).

O Colégio Rainha dos Apóstolos elaborou a sua Proposta Pedagógica no decurso dos anos 1998 e 1999, partindo de uma pesquisa junto à comunidade escolar para saber das aspirações e necessidades dos pais, alunos e professores. Foram enviados 850 questionários por meio dos alunos, dos quais retornaram 43,41%. Eram perguntas

fechadas sobre a instrução e profissão dos pais, das mães; sobre a habitação, características econômicas, expectativas e razões dos pais na escolha do colégio.

Cada ano a Proposta Pedagógica sofre ajustes. Em 1999, a partir dos PCNs, os conteúdos curriculares foram reformulados e testados em sala de aula. Em 2000, houve um reordenamento e aprimoramento dos conteúdos programáticos. Depois de uma fase de experimentação, esses foram retificados, passando por adequações. Isso será feito todos os anos se houver necessidade. O serviço de supervisão pedagógica e direção elabora todos os anos, um texto em linguagem iconográfica que consta na agenda escolar e em outros meios de divulgação para a orientação de pais, alunos e pessoas interessadas. Há professores que percebem o processo de mudança na educação quando dizem que *“estamos aprendendo, vão mais alguns anos até que sabemos o que quer dizer - contextualizar – partilhar – educar para a vida – partir de fatos concreto, avaliar o aluno e a si mesmo. “*

O que não consta na Proposta Pedagógica está no Regimento Escolar. O Plano Escolar, onde consta toda rotina escolar, é solicitado anualmente pela Diretoria de Ensino (DE), homologado e publicado em DOE. A DE dá particular atenção para a grade curricular que será executada no ano em curso e ao calendário escolar de, no mínimo, 200 dias letivos. Em contrapartida a Proposta Pedagógica que consta em lei e é muito mais relevante do que o Plano Escolar, não precisa de nenhum encaminhamento oficial, mas deve constar no contrato de prestação de serviços educacionais às famílias porque tem valor jurídico. Os Estatutos da Associação de Pais e Mestres formam um adendo à parte do Regimento Escolar.

Vimos nesse capítulo o histórico da cultura pedagógica do Rainha. Abordamos a relação dos professores, especialmente do Ensino Médio, com o vestibular, os teóricos que fundamentam a sua ação e como as leis atingem a sua ação pedagógica. Também vimos o trabalho de algumas religiosas diretoras junto às coordenações pedagógicas e junto aos professores, em vista do todo. Ficou evidente como os professores “antigos de casa” ajudam construir a identidade da escola. A tensão pedagógica faz parte do agir diário do professor e a tensão “da missão”, o agir profissional e a organização empresarial integra o ser e o fazer das religiosas que dirigem o colégio.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação que um povo tem ou busca impregna-se do clima de sua época. Existem certos princípios, conceitos ou fatos que marcam cada período, marcam as manifestações culturais e religiosas. É uma certa mentalidade do tempo.

Nos capítulos I e II, ao narrarmos a História da Congregação das Irmãs de Nossa Senhora tencionamos mostrar como algumas mulheres carismáticas ousaram dar respostas a situações de carência na França, Bélgica, Holanda e Alemanha. Falamos de irmã Júlia Billiard, de irmã Francisca Blin de Bourdon. Lembramos as professoras e depois religiosas, Aldegonde Wolbring e Elisabeth Külling. Mostramos como essas duas professoras e suas seguidoras foram marcadas pela pedagogia de Bernard Overberg.

Em 1923 as Irmãs alemãs começaram a se estabelecer no sul do Brasil e, lentamente, em outros estados e foi assim que foram convidadas para se instalarem na capital paulista.

Igreja e governo brasileiros tiveram um papel relevante na aprovação e incentivo do funcionamento das escolas.

Os recursos para a educação sempre foram conseguidos árduo trabalho das religiosas e do povo da Vila Monumento. Muitas formas de financiamento foram experimentadas e alcançadas nesses sessenta anos: nomeação de professoras pelo Estado, complementação salarial das professoras, bolsas de estudo através do MEC e salário educação. Financiamento pela aplicação das orientações da Lei da filantropia e outras formas de desconto para a população que por comprovação documental é carente

e que não quer ou não tem vaga nas escolas públicas do Estado. Essa procissão pela busca de financiamento para a educação nesses longos anos de história não tem diminuído, tem mudado de forma e de problemáticas, entre elas o desemprego, a doença, a violência e as separações. Os pobres ou famílias necessitadas têm recebido ajuda no sentido de tolerância de tempo para os pagamentos, descontos, espaço para estudar e, muitas vezes, trabalho. A generosidade dos benfeitores, a pequena parcela gratuita de centenas de famílias fez com que a história da educação do Rainha pudesse acontecer com dignidade.

O colégio também sofre a concorrência do mercado e da globalização. Por isso a escola está sempre em busca de atualização, modernização de seus espaços e de seu corpo docente e partiu para o marketing educacional para dimensionar custos, ofertas e investimentos.



Foto do café de formatura das ginásianas, 1961. É também momento de despedida.

A cultura pedagógica é demonstrada pelas aprendizagens significativas, pelas festas, pela ocupação do tempo e dos espaços e pela satisfação. Sempre foi proposta das pioneiras que a escola deveria ser um ambiente prazeroso e da construção do conhecimento, onde o “bom Deus fosse conhecido e amado” através da cultura e dos valores humano-cristãos. Os anos passaram e os professores continuam a insistir para

*“ Fazer com que o aluno veja na escola não uma obrigação, mas uma coisa prazerosa. O aluno sente muito mais prazer em outras atividades e a escola passa a ser uma coisa pesada, difícil e eu até uso uma expressão: chata. Será que a gente não tem parcela de culpa nesse processo? O que nós podemos fazer pra reconquistar o aluno e fazer da escola um local que ele tem que estar e sentir prazer nisso?”( Prof de lit. 09.02.1999)*

No III capítulo analisamos os determinantes da prática docente dos professores do ensino médio. Levantamos alguns elementos: o vestibular, a formação, a legislação e, por fim, os estilos de gestão.

Procuramos, assim, mostrar os conflitos e dificuldades colocados para a prática docente pela existência do exame vestibular no espaço escolar brasileiro. Em seguida, discutimos como durante sua trajetória pedagógica, a utopia e esperança dos educadores é/era alimentada por alguns teóricos como Benjamin Bloom, Emília Ferreiro ou professores de sua juventude.

No que diz respeito à legislação, os professores acreditam e conhecem mais e melhor a nova LDB, mas têm sérias ressalvas quanto alguns aspectos, como a promoção automática, o incremento dos programas curriculares, avaliação pelo ENEM e, sobretudo, dos vestibulares, que com certeza são a espinha dorsal do sistema de ensino brasileiro. Num guia do vestibulando de 2002, o vestibular é apresentado como a prova máxima que inscreve o jovem na fase adulta da vida, como uma prova difícil que deve ser preparada com cuidado e “*passar*” é ser um vencedor.

À guisa de conclusão, achamos importante acrescentar algumas reflexões sobre esse profissional, o professor “antigo de casa”, que sustentou a última parte da nossa pesquisa.

Creemos podermos afirmar que os “antigos de casa” são os construtores de novos saberes e conhecimentos. São cerceados pela pressão das avaliações de instância federal,

estadual, municipal e por parte das famílias, o que lhes tolhe, de certa maneira, a autonomia maior para poderem responder melhor às necessidades do aluno e da realidade social do mercado de trabalho. Os profissionais de ensino têm muito presente os objetivos e fins da educação, de uma forma bem mais concreta do que prevê a lei.

Apesar que hoje a mobilidade se tornou praticamente uma regra, os profissionais do ensino - “antigos de casa” com 15 a 30 anos de dedicação ao magistério na escola confessional – trazem a memória histórica. Eles têm passado e vivem/ram as mutações históricas, legais e familiares; o seu passado é cheio de lembranças e experiências criadas em função do espaço que foi palco de sua luta cotidiana. Com essa presença e muitas vezes também resistência, preservaram os valores da região e da instituição e construíram as estratégias de continuidade de processos educativos, dando-lhes uma certa consistência perene.

Os profissionais de ensino – “antigos de casa”- são de inestimável valor para a instituição, porque eles construíram/constróem a História. Eles estão ano a ano ali e conhecem todos os alunos, pais, os colegas - o que facilita o planejamento mais de acordo com as necessidades das pessoas da região. Têm o poder de evitar a quebra de continuidade do processo ensino-aprendizagem e chegar a um momento histórico em que eles e todos podem perceber a concretização de metas ou objetivos postos há muitos anos atrás. São eles que transmitem por sua teoria pedagógica vivencial a proposta da instituição.

Não há dúvida que as direções imprimem/imprimiram um estilo, uma identidade à escola. Porém igual peso deve ser dado aos “antigos de casa”, considerando a sua origem social e sua formação cultural e a busca de atualização no decorrer dos anos. São eles que entram na construção da tradição da escola. A direção achou eco neles, porque acreditou que a Filosofia da Instituição era compatível com o profissional leigo, chamado de colaborador, que era possível somar valores da Instituição com os valores dos profissionais locais.

As diretoras todas vieram de fora da capital paulista: uma alemã e as demais de outros estados que não São Paulo. A irmã Maria Hertilde, alemã, ficou doze anos,

seguida de irmã Fátima Maldaner com onze anos, elas se tornaram dentro da análise proposta também “antigas de casa.”

Se os pais colocam o seu filho na Educação Infantil e se esse aluno se forma no Ensino Médio, se somam doze a quinze anos e...se tiver dois ou três filhos, os anos sobem a vinte e cinco anos. Logo essa família também se torna “antiga de casa” e ajudou a construir o estilo do colégio. Esses casos não são incomuns e as direções têm procurado destacar essas famílias por ocasião das formaturas. São famílias também “antigas” no bairro e consideram o colégio como propriedade “sua”, usando também essa propriedade como princípio para reivindicações.

Quando os “antigos de casa” são perguntados sobre o porque de determinados fatos atuais, eles sabem apontar as razões, relacionar fatos e nomear pessoas da redondeza que ajudaram a realizar os objetivos da escola, dar a seqüência do pensamento. Os arquivos também o registram, mas eles trazem a circunstância e a emoção, o subjetivo do momento e da experiência que não se deixa prender. Há também um número de pessoas entre os - “antigos de casa”- que hoje são professores ou funcionários, mas que são ex-alunos e completam as brechas que a História oficial não registrou, ou que registrou na ótica dos vencedores.

Pode-se também questionar a presença ininterrupta dos “antigos de casa” por 15 a 30 anos na mesma escola, como aqueles que põem resistência ao processo de mudanças. Na escola, há então, a possibilidade da demissão/aposentadoria. Os profissionais entrevistados têm esse aspecto claro e alguns deles já se preparam para trabalhos de assessoria ou outras alternativas.

A pesquisa demonstrou que as hipóteses sobre a identidade da escola eram pertinentes: os professores se mostram preocupados com a perspectiva de uma aprendizagem permanente, de uma formação continuada, considerando como elemento central dessa formação a construção da cidadania e de competências básicas que permitam aos jovens desenvolver a capacidade de continuar aprendendo.

A identidade da escola pode ser explicada pela História da Congregação, fundada na França, estabelecida na Bélgica, continuada na Holanda, refundada na Alemanha e recomeçada no Brasil. Tiveram influência as orientações da Igreja,

especialmente brasileira, da Associação de Educação Católica, a orientação das superiores gerais e provinciais, e, finalmente, estilo e formação das direções e corpo docente, bem como da clientela. A política econômica do país e a legislação referente à educação também deu a sua parcela de contribuição para forjar a identidade do Colégio Rainha dos Apóstolos. Há muitas nuances nesse longo trajeto e que foram se delineando no decorrer da pesquisa.

A proposta inicial de evangelização e atendimento aos desfavorecidos e a necessidade concomitante de, ao mesmo tempo, garantir a sobrevivência e a expansão das escolas - base, por sua vez, da sobrevivência da congregação - em sempre novas situações cria uma tensão permanente, que se torna como que uma segunda natureza ou uma identidade das religiosas que assumem esta missão como opção de vida. Essa tensão para as religiosas e para todas as pessoas que trabalham na instituição ou são por ela beneficiadas, é permanentemente posta à prova pelas circunstâncias econômicas de vida da população e pelas leis que regem a fiscalização e a prestação de contas de uma instituição filantrópica no Brasil. As dificuldades são crescentes. De um lado, o colégio sofre com as ações do governo central relativas às normas de funcionamento das entidades filantrópicas: as leis e as exigências burocráticas têm sido constantemente alteradas nos últimos tempos, o que dificulta um planejamento de longo prazo e a execução de um projeto humanitário de longa duração.

De outro lado, a fatia no mercado das escolas confessionais também é ameaçada pelas escolas privadas laicas que acenam com propostas que, muitas vezes, respondem mais às demandas da classe média.

A outra hipótese de que em sala de aula o profissional, sobretudo do Ensino Médio, ressignifica a lei, especialmente no que se refere à avaliação, conteúdos curriculares ; como trata as prescrições emanadas das leis que regem o ensino; como se integra no grupo dos colegas e com os gestores da educação – também pôde ser demonstrada. Quando se fala em LDB, ele conhece a segunda ( Lei 9.394/96) mas nem tanto e a questiona / singulariza conforme as possibilidades que lhe são dados . Ele espera o apoio dos gestores e acredita em sua competência profissional. Ele é autônomo, mas não totalmente, porque é pressionado pela prestação de contas através de

relatórios e avaliações oficiais dele, dos alunos e da escola. Sente necessidade de atualização pedagógica e tecnológica permanente.

O trabalho das direções e as coordenações pedagógicas dão estilo e unidade ao trabalho pedagógico e à cultura escolar cristã que se procura viver.

À história da Vila Monumento está presente na história das gerações que passaram no Colégio Rainha dos Apóstolos durante sessenta anos. Ela foi iniciada por uma solicitação da Igreja local, acolhida pelos imigrantes italianos, conduzida por missionárias alemãs e depois religiosas brasileiras. É, portanto, um patrimônio cultural da região. (...)

A outra hipótese de que em sala de aula o profissional, sobretudo do Ensino Médio, ressignifica a lei, especialmente no que se refere à avaliação, conteúdos curriculares ; como trata as prescrições emanadas das leis que regem o ensino; como se integra no grupo dos colegas e com os gestores da educação – também pôde ser demonstrada. Quando se fala em LDB, ele conhece a segunda ( Lei 9.394/96) mas nem tanto e a questiona / singulariza conforme as possibilidades que lhe são dados . Ele espera o apoio dos gestores e acredita em sua competência profissional. Ele é autônomo, mas não totalmente, porque é pressionado pela prestação de contas através de relatórios e avaliações oficiais dele, dos alunos e da escola. Sente necessidade de atualização pedagógica e tecnológica permanente.

O trabalho das direções e as coordenações pedagógicas dão estilo e unidade ao trabalho pedagógico e à cultura escolar cristã que se procura viver.

À história da Vila Monumento está presente na história das gerações que passaram no Colégio Rainha dos Apóstolos durante sessenta anos. Ela foi iniciada por uma solicitação da Igreja local, acolhida pelos imigrantes italianos, conduzida por missionárias alemãs e depois religiosas brasileiras. É, portanto, um patrimônio cultural da região.

Para encerrar: História A

Ao terminar de escrever as conclusões, uma mãe de duas alunas, aguardava para falar:

“ Tenho câncer de esôfago. O nosso plano não cobria a cirurgia toda, então, meu marido vendeu o apartamento, e agora moramos com minha mãe. Estamos vendendo o carro para fazer frente às despesas. Minhas duas filhas estudam no Rainha e muitas vezes elas vêm sem lanche porque não temos nada em casa. No ano passado me encontraram duas vezes desmaiada, semi-morta, no banheiro de casa.

Tenho bolsa de x % para minhas filhas, mas não consigo mais pagar. Preciso de uma percentagem maior. O estudo é a única coisa que posso deixar para minhas filhas. Elas não querem sair do Rainha. Eu recebi uma educação primorosa, estudei no Rainha. Minha mãe estudou e quatro irmãs da minha mãe...Cursei duas faculdades, estava muito bem empregada na vida, era assessora e economista de um senador da república . Devido ao câncer fui aposentada e na minha carteira de trabalho escreveram: “*inválida*”. Os médicos me deram três meses de vida. Este é o terceiro ano de sobrevivência, sou a única sobrevivente, entre outros oito casos iguais, dizem os médicos”.

E agora?

A mãe continua sendo vencedora da vida... e suas filhas continuam no Rainha, é a hora da solidariedade.

“... *é como se eu tivesse voltado para casa e estou em paz!*, ” dizia a mãe.

*Esta mãe debulhada em lágrimas saiu, mas entrou outra ....*

História B:

Ex-aluna do Rainha, Cibele Mara Dugaich,<sup>100</sup> doutorada pelo IEL da Unicamp em 2001, e professora da USP se oferecendo para dar cursos para professores, porque “*sei que vocês sempre lutam com dificuldade. Posso trabalhar temas na Área da Linguagem, Leitura, Redação e Construção do sujeito de Leitura*”. Fazia a memória, cheia de emoção dos valores e das experiências boas que vivenciou no Rainha, e apresentava a sua afilhada, Camilla Pereira Terra Fuzeiro para o Jardim III.

-“Imagina que emoção, dizia Cibele: a Camilla vai estudar na mesma sala da tia-madrinha – a “minha” sala de aula! É como se ela fizesse o meu percurso. É como se eu

---

<sup>100</sup> DUGAICH, Cibele Mara moradora do bairro, foi aluna do Colégio Rainha dos Apóstolos nos anos de 1967 a 1970. Cursou Letras e mestrado na PUC/SP. Doutorou-se em Lingüística pelo IEL/UNICAMP em dez de 2001, com a tese: “O Marketing da Guerra Fria: discurso, mistificação e mídia.” Orientadora: Prof.a Dra. Eni Orlandi.

estivesse voltando para “minha” casa! Quando cheguei à capela, senti que era a “minha” capela.“



## **FONTES PARA A HISTÓRIA DA CONGREGAÇÃO E DO COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS, CITADAS NO TEXTO**

ANGELINA, Irmã Maria. Princípios filosóficos e didáticos no ensino das nossas escolas nos diversos graus: Alemanha. In: **Relato sobre o Congresso Educacional da Congregação das Irmãs de Nossa Senhora**. p.4-19. Roma: Generalato e Casa Madre, ano jubilar, 1950.

ANNUARIO PONTIFICIO PER L'ANNO 2002. Città del Vaticano: Libreria Editrice Vaticana, 2002.  
2.492p.

BERBEL, Maurício. **Colégio Rainha dos Apóstolos. Projeto de Marketing**. São Paulo: Alabama Consultoria Marketing, 2001-2002.

BILLIART, Santa Júlia. **Cartas de Santa Júlia Billiart**: fundadora das Irmãs de Nossa Senhora – de Namur. v.1 carta nº 53, p.173.. Tradução: RISSI, M. Lurdes & MAGALHÃES. Canoas, La Salle, s/d.

\_\_\_\_\_. **Cartas de Santa Júlia Billiart**: fundadora das Irmãs de Nossa Senhora – de Namur, Amersfoort e Coesfeld. Tomo II, série 3: agosto de 1809 – dezembro de 1811, cartas 127 a 194. carta nº 179, p.279; carta nº 141, p.393 ; carta nº 135, p.261. Tradução: Irmãs de Nossa Senhora. Canoas, La Salle, 1984.

\_\_\_\_\_. **Cartas de Santa Júlia Billiart**: fundadora das Irmãs de Nossa Senhora – de Namur, Amersfoort e Coesfeld. Tomo III, série 4: janeiro de 1812 a maio de 1813, cartas nºs 195 a 257. carta nº 283, p.238. Tradução: Irmãs de Nossa Senhora. Canoas, La Salle, 1984.

BÖCKMANN, Sr. M. Raphaelita & MORTHORST, Sr. M. Birgitta. **Luz de Orientação**: Santa Júlia Billiart (1751-1816). Tradução: Irmã Maria José Lütgemaier. Porto Alegre: Nova Prova, 1994.

\_\_\_\_\_. **História da Congregação das Irmãs de Nossa Senhora de Coesfeld – Alemanha: 1850-1877**. v.1. Tradução: Irmã Maria José Lütgemaier. Porto Alegre: Nova Prova, 1995.

\_\_\_\_\_. **História da Congregação das Irmãs de Nossa Senhora de Coesfeld – Alemanha:** partida, reinício, crescimento: 1877-1888. Tradução: Irmã Maria José Lütgemaier. v.3. Porto Alegre: Nova Prova, 1995.

\_\_\_\_\_. **História da Congregação das Irmãs de Nossa Senhora de Coesfeld – Alemanha:** 1900-1925. Tradução: Irmã Maria José Lütgemaier. v.5. Porto Alegre: Nova Prova, 2000.

BORGHIAS, Irmã Maria. Princípios filosóficos e didáticos no ensinamento das nossas escolas nos diversos graus: Estados Unidos. In: **Relato sobre o Congresso Educacional da Congregação das Irmãs de Nossa Senhora.** p.20-45. Roma: Generalato e Casa Madre, ano jubilar, 1950.

BOURDON, Francisca Blin de. **Vida de Júlia Billiard por sua Primeira Companheira Francisca Blin de Bourdon ou Memórias de Madre São José.** São Leopoldo, Gráfica da Unisinos, 1984.

COLÉGIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. **Anais do ano de 1944.** São Paulo: [ s.n.], 1944. (manuscritos)

\_\_\_\_\_. **Anais do ano de 1946.** São Paulo: [ s.n.], 1946. (manuscritos)

\_\_\_\_\_. **Anais do ano de 1947.** São Paulo: [ s.n.], 1947. (manuscritos)

\_\_\_\_\_. **Anais do ano de 1948.** São Paulo: [ s.n.], 1948. (manuscritos)

\_\_\_\_\_. **Anais do ano de 1949.** São Paulo: [ s.n.], 1949. (manuscritos)

\_\_\_\_\_. **Anais do ano de 1952.** São Paulo: [ s.n.], 1952. (manuscritos)

\_\_\_\_\_. **Anais do ano de 1956.** São Paulo: [ s.n.], 1956. (manuscritos)

\_\_\_\_\_. **Anais do ano de 1957.** São Paulo: [ s.n.], 1957. (manuscritos)

\_\_\_\_\_. **Anais do ano de 1958.** São Paulo: [ s.n.], 1958. (manuscritos)

\_\_\_\_\_. **Anais do ano de 1959.** São Paulo: [ s.n.], 1959. (manuscritos)

\_\_\_\_\_. **Anais do ano de 1960.** São Paulo: [ s.n.], 1960. (manuscritos)

\_\_\_\_\_. **Anais do ano de 1961.** São Paulo: [ s.n.], 1961.

\_\_\_\_\_. **Anais do ano de 1962.** São Paulo: [ s.n.], 1962.

\_\_\_\_\_. **Anais do ano de 1963.** São Paulo: [ s.n.], 1963.

\_\_\_\_\_. **Anais do ano de 1965.** São Paulo: [ s.n.], 1965.

\_\_\_\_\_. **Anais do ano de 1968.** São Paulo: [ s.n.], 1968.

\_\_\_\_\_. **Anais do ano de 1969.** São Paulo: [ s.n.], 1969.

\_\_\_\_\_. **Anais do ano de 1970.** São Paulo: [ s.n.], 1970.

\_\_\_\_\_. **Anais do ano de 1971.** São Paulo: [ s.n.], 1971.

- \_\_\_\_\_. **Anais do ano de 1972.** São Paulo: [ s.n.], 1972.
- \_\_\_\_\_. **Anais do ano de 1973.** São Paulo: [ s.n.], 1973.
- \_\_\_\_\_. **Anais do ano de 1974.** São Paulo: [ s.n.], 1974.
- \_\_\_\_\_. **Anais do ano de 1975.** São Paulo: [ s.n.], 1975.
- \_\_\_\_\_. **Anais do ano de 1976.** São Paulo: [ s.n.], 1976.
- \_\_\_\_\_. **Anais do ano de 1977.** São Paulo: [ s.n.], 1977.
- \_\_\_\_\_. **Anais do ano de 1978.** São Paulo: [ s.n.], 1978.
- \_\_\_\_\_. **Anais do ano de 1979.** São Paulo: [ s.n.], 1979.
- \_\_\_\_\_. **Anais do ano de 1980.** São Paulo: [ s.n.], 1980.
- \_\_\_\_\_. **Anais do ano de 1981.** São Paulo: [ s.n.], 1981.
- \_\_\_\_\_. **Anais do ano de 1982.** São Paulo: [ s.n.], 1982.
- \_\_\_\_\_. **Correspondências.** São Paulo: [s. n.], 1955 - 1959-
- \_\_\_\_\_. **Conteúdo Programático.** São Paulo: [s. n], 1992.
- \_\_\_\_\_. **Conteúdo Programático.** São Paulo: [s. n], 1996.
- \_\_\_\_\_. **Conteúdo Programático.** São Paulo: [s. n], 1999.
- \_\_\_\_\_. **Conteúdo Programático.** São Paulo: [s. n., 2000/2002.
- \_\_\_\_\_. **Livro de Ocorrências de Ir. Maria de Fátima de 1970 a 1971.**
- \_\_\_\_\_. **Livro de Ocorrências de Ir. Maria de Fátima de 1972 a 1974.**
- \_\_\_\_\_. **Livro de Ocorrências de Ir. Maria de Fátima de 1975 a 1976.**
- \_\_\_\_\_. **Livro de Ocorrências de Ir. Maria de Fátima de 1977 a 1979.**
- \_\_\_\_\_. **Livro de Ocorrências de Ir. Maria de Fátima de 1980 a 1981.**
- \_\_\_\_\_. **Livro de Termo de Visita de Inspectores do ano de 1948.** São Paulo: [s.n.], 1948 (semana euclidiana: f. 45 v., 11.05.).
- \_\_\_\_\_. **Livro de Termo de Visita de Inspectores do ano de 1949.** São Paulo: [s.n.], 1949.
- \_\_\_\_\_. **Livro de Termo de Visita de Inspectores do ano de 1951.** São Paulo: [s.n.], 1951.
- \_\_\_\_\_. **Livro de Termo de Visita de Inspectores do ano de 1952.** São Paulo: [s.n.], 1952.
- \_\_\_\_\_. **Livro de Termo de Visita de Inspectores do ano de 1953.** São Paulo: [s.n.], 1953.
- \_\_\_\_\_. **Livro de Termo de Visita de Inspectores do ano de 1954.** São Paulo: [s.n.], 1954.
- \_\_\_\_\_. **Livro de Termo de Visita de Inspectores do ano de 1955** São Paulo: [s.n.], 1955.
- \_\_\_\_\_. **Livro de Termo de Visita de Inspectores do ano de 1956.** São Paulo: [s.n.], 1956.

- \_\_\_\_\_. **Livro de Termo de Visita de Inspectores do ano de 1957.** São Paulo: [s.n.], 1957.
- \_\_\_\_\_. **Livro de Termo de Visita de Inspectores do ano de 1958.** São Paulo: [s.n.], 1958. (f. 4v: 28.02).
- \_\_\_\_\_. **Livro de Termo de Visita de Inspectores do ano de 1959.** São Paulo: [s.n.], 1959. (31.01, f.10 v.1).
- \_\_\_\_\_. **Livro de Termo de Visita de Inspectores do ano de 1960.** São Paulo: [s.n.], 1960.
- \_\_\_\_\_. **Livro de Termo de Visita de Inspectores do ano de 1961.** São Paulo: [s.n.], 1961.
- \_\_\_\_\_. **Livro de Termo de Visita de Inspectores do ano de 1962.** São Paulo: [s.n.], 1962.
- \_\_\_\_\_. **Livro de Termo de Visita de Inspectores do ano de 1963.** São Paulo: [s.n.], 1963.
- \_\_\_\_\_. **Livro de Termo de Visita de Inspectores do ano de 1964.** São Paulo: [s.n.], 1964.
- \_\_\_\_\_. **Livro de Termo de Visita de Inspectores do ano de 1965.** São Paulo: [s.n.], 1965.
- \_\_\_\_\_. **Livro de Termo de Visita de Inspectores do ano de 1966.** São Paulo: [s.n.], 1966.
- \_\_\_\_\_. **Livro de Termo de Visita de Inspectores do ano de 1967.** São Paulo: [s.n.], 1967.
- \_\_\_\_\_. **Livro de Termo de Visita de Inspectores do ano de 1968.** São Paulo: [s.n.], 1968.
- \_\_\_\_\_. **Livro de Termo de Visita de Inspectores do ano de 1969.** São Paulo: [s.n.], 1969.
- \_\_\_\_\_. **Livro de Termo de Visita de Inspectores do ano de 1970.** São Paulo: [s.n.], 1970.
- \_\_\_\_\_. **Livro de Termo de Visita de Inspectores do ano de 1971.** São Paulo: [s.n.], 1971.
- \_\_\_\_\_. **Livro de Termo de Visita de Inspectores do ano de 1972.** São Paulo: [s.n.], 1972.
- \_\_\_\_\_. **Livro de Termo de Visita de Inspectores do ano de 1973.** São Paulo: [s.n.], 1973.
- \_\_\_\_\_. **Livro de Termo de Visita II dos Inspectores de 1978.** São Paulo: [s.n.], p. 34 v. 35.
- \_\_\_\_\_. **Livro de Termo de Visita III do ano de 1981.** São Paulo: [s.n.], 1981.
- \_\_\_\_\_. **Livro de Termo de Visita III do ano de 1984.** (Concurso Cecília Meirelles para alunos do II grau, f. 12v – 29.06.) São Paulo: [s.n.], 1984.
- \_\_\_\_\_. **Livro de Termo de Visita III do ano de 1984.** Competição Esportiva Cf. Livro Termo de Visita III – F 15 v – 07.12.) São Paulo: [s.n.], 1984.
- \_\_\_\_\_. **Planejamento de Ensino e Conteúdo Programático 1986.**
- \_\_\_\_\_. **Plano Escolar do ano de 1979.** São Paulo: [s.n.], 1979.
- \_\_\_\_\_. **Plano Escolar do ano de 1980.** São Paulo: [s.n.], 1980.
- \_\_\_\_\_. **Plano Escolar do ano de 1981.** São Paulo: [s.n.], 1981.

- \_\_\_\_\_. **Plano Escolar do ano de 1983.** São Paulo: [s.n.], 1983.
- \_\_\_\_\_. **Projeto Construindo a Cidadania. Tema Transversal: Trabalho com Criatividade: 1999.** São Paulo: [s.n.], 1999.
- \_\_\_\_\_. **Projeto Educativo.** SP, Escolas Profissionais Salesianas, 1990.
- \_\_\_\_\_. **Regimento Escolar de 1962**
- \_\_\_\_\_. **Regimento Escolar de 1970.**
- \_\_\_\_\_. **Regimento Escolar de 1974.**
- \_\_\_\_\_. **Regimento Escolar de 1976.**
- \_\_\_\_\_. **Regimento Escolar de 1982.**
- \_\_\_\_\_. **Regimento Escolar de 1984.**
- \_\_\_\_\_. **Regimento Escolar de 1989.**
- \_\_\_\_\_. **Regimento Escolar de 1990.**
- \_\_\_\_\_. **Regimento Escolar de 1998.**
- \_\_\_\_\_. **Regimento Escolar de 2001.**
- \_\_\_\_\_. **Relatório de Atividades Sociais 1994.** São Paulo: [s.n.], 1994.
- \_\_\_\_\_. **Relatório de Atividades Sociais 1995.** São Paulo: [s.n.], 1995.
- \_\_\_\_\_. **Relatório de Atividades Sociais 1996.** São Paulo: [s.n.], 1996.
- \_\_\_\_\_. **Relatório de Atividades Sociais 1997.** São Paulo: [s.n.], 1997.
- \_\_\_\_\_. **Relatório de Atividades Sociais 1998.** São Paulo: [s.n.], 1998.
- \_\_\_\_\_. **Relatório de Atividades Sociais 1999.** São Paulo: [s.n.], 1999.
- \_\_\_\_\_. **Relatório de Atividades Sociais 2000.** São Paulo: [s.n.], 2000.
- \_\_\_\_\_. **Relatório para a DE do ano de 1971.** São Paulo: [s.n.], 1971.
- \_\_\_\_\_. **Renovação do Certificado de Filantropia 12/2000.** São Paulo: [s.n.], 2000.

ESTATUTO da Congregação de Nossa Senhora, 1994.(Mimeo)

EUFÊMIE, Ir. Maria. **Trilhando a senda do Senhor.** Canoas: La Salle, 1969.

GABRIELA, irmã Maria. Educação das crianças no curso primário. In: **Relato sobre o Congresso Educacional da Congregação das Irmãs de Nossa Senhora.** p.382-394. Roma: Generalato e Casa Madre, ano jubilar, 1950.

- IONER, Silvânia. **Relatório econômico financeiro da Congregação de Nossa Senhora: 1986-1991**. 6p.
- \_\_\_\_\_. **Relatório econômico financeiro da Congregação de Nossa Senhora: 1992-1997**. 6p.
- LANGE, Helene e BÄUMER, Gertrud. **Handbuch der frauenbewegung**. Teil I e III, Berlin, 1901, p. 99. Apud ANGELINA, Irmã Maria. Princípios filosóficos e didáticos no ensino das nossas escolas nos diversos graus: Alemanha. In: **Relato sobre o Congresso Educacional da Congregação das Irmãs de Nossa Senhora**. p.4-19. Roma: Generalato e Casa Madre, ano jubilar, 1950.
- LINSCOTT, Mary ( Sister Mary of the Holy Angels). **Quiet Revolution: the educational experience of blessed Julie Billiart and the Sisters of Notre Dame from Namur**. Scotland: John S. Burns & Sons, 1966.
- LENZ, Matias Martinho. A AEC do Brasil: uma presença eclesial no mundo da educação Brasileira. In **50 anos da AEC do Brasil. Um espaço a serviço da Educação**. Cadernos da AEC do Brasil, no. 56. Brasília: Coronário: Gráfica Editora, 1994. p. 17 e 18.
- PANINI, Joaquim. Depoimentos. In: LIMA, Severina Alves de. **Caminhos novos na educação**. São Paulo: FTD, 1995.
- \_\_\_\_\_. Escola Católica nos tempos atuais: desafios e respostas. In: SEMINÁRIO COM OS PROVINCIAIS E PRESIDENTES DAS MANTENEDORAS, Brasília, ago, 2001. Palestra.
- ROSSA, Leandro. Armadilhas do projeto político-pedagógico. **Revista de Educação AEC**, v. 29(117), p.75-84, out./dez. 2000.
- SCHWIEGERSHAUSEN, Ir. Maria Gregórie (Org.) **História da Província Santa Cruz: 1923-1990**. Passo Fundo, 1993. (Texto mimeo).
- URBAN, Loiva. **Processo de conhecimento em Júlia Billiart**. Passo Fundo: Gráfica Battistel, 1993.
- VALLE, Edênio. O cotidiano na escola e a revolução necessária: tensões entre o fazer e o sonhar. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DA AEC, 17, 2001, Curitiba. **Cotidiano e escola: razões para fazer e sonhar**. Curitiba: Creatore Comunicação, 2001. 191p.
- WESCHENFELDER, Amélia Maria. Nossas escolas: centros de evangelização. In: **CONGRESSO INTERNACIONAL DE NOSSO APOSTOLADO**. p. 219-241. Chardon, Ohio, 1983. (mimeo).
- VASCONCELLOS, Celso dos S. (Des)Alienação do cotidiano escolar sobre as relações um tanto obscuras e tenebrosas entre o vestibular e os cavaleiros do apocalipse pedagógico (o conteúdo preestabelecido sem sentido, o professor falando o tempo todo e a avaliação classificatória). **Revista da AEC**, Brasília, ano 29(117), p.85-102, out./dez. 2000.

#### **BIBLIOGRAFIA:**

- A ESCOLA católica no limiar do terceiro milênio. Sagrada Congregação da Educação Católica (dos Seminários e dos Institutos de Estudo). **Cadernos da AEC do Brasil**, Petrópolis: Vozes, 1998.

- ALMEIDA, Ana Maria Fonseca da. "A formação de uma elite paulista." In NOGUEIRA, Maria Alice & ALMEIDA, Ana Maria Fonseca ( Org.) **A Escolarização das elites**. Petrópolis, Vozes, 2002.
- ANÁLISES preliminares sobre a proposta de reforma do ensino médio da Secretaria Estadual da Educação do Estado de São Paulo: novos rumos do ensino médio: desafios e possibilidades da SEE-SP. **Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo**, p.2-3, nov. 1999.
- ARROYO, Miguel. Trabalho – educação e teoria pedagógica. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. p.138-164. São Paulo: Vozes, 2001.
- ASSMANN, Hugo ; SUNG, Jung Mo. **Competências e sensibilidade solidária: educar para a esperança**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- \_\_\_\_\_. **Reencantar a Educação: rumo à sociedade aprendente**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- ASSOCIAÇÃO de educação cristã de São Paulo – AEC : 40 anos de história: 1952-1992. São Paulo: Escolas Profissionais Salesianas, 1992.
- AZEVEDO, Janete Maria Lins de. O estado, a política educacional e a regulação do setor educação no Brasil: uma abordagem histórica. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto & AGUIAR, Márcia. **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. p.17-42. 2.ed. SP: Cortez, 2001.
- BASTOS, Celso Ribeiro. Comentários à Constituição do Brasil. v.8, p.336, 1998. In: SALMOMÃO, Adib. **Considerações preliminares acerca da Lei 9.732/98**. p.10. [Documento interno].
- BARROS, Roque Spencer Maciel. A estrutura didática da educação básica. p.158-159. In: MENESES, João Gualberto de Carvalho, et al. **Estrutura e funcionamento da educação básica: leituras**. 2ª ed., 1999 – 2ª tiragem. São Paulo: Pioneira, 2000.
- BLOOM, S. Benjamin ; KRATHWOHL, David R. ; MASIA, Bertrand B. **Taxionomia de objetivos educacionais 2: domínio afetivo**. Porto Alegre: Globo, 1972.
- \_\_\_\_\_. et al. **Taxionomia de objetivos educacionais 1: domínio cognitivo**. Porto Alegre: Globo, 1972.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Educação alternativa na sociedade autoritária. In: PAIVA, Vanilda. (Org). **Perspectivas e dilemas da educação popular**. Rio de Janeiro: Graal, 1984.
- \_\_\_\_\_.(Org). **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1999.
- CANÁRIO, Rui. Estabelecimento de ensino: a inovação e a gestão de recursos educativos. In: NOVOA, António. (Org.). **Organizações escolares em análise**. p.172. Lisboa: Publicações Dom Quixote Instituto de Inovação Educacional, 1995.
- CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva artigo a artigo**. 4ª ed. revisada e aumentada. Petrópolis: Vozes, 1999.

- CARVALHO, Anelise Maria Müller de. Oficina sobre a questão do tempo. **Vedere Futura**: Faculdades Domus Instituto de Tecnologia Avançada em Educação - ITAE. São Paulo, ano 1(1), p.139-149, 2000.
- CARVALHO, Baiard Guggi ; BERBEL, Maurício Costa. **Marketing educacional**: como manter e conquistar mais alunos. 2.ed. São Paulo: Alabama Editora, 2001.
- CASTRO, Amélia Americano Domingues de. Orientações didáticas na Lei de Diretrizes e Bases. p.178-197. In: MENESES, João Gualberto de Carvalho et al. **Estrutura e funcionamento da educação básica**: leituras. 2.ed. São Paulo: Pioneira, 2000.
- CORDARO, Eugênio Machado. Cresce o número de cursos e cai a quantidade de alunos. In **Jornal da Escola Particular. Com. SIEEESP**, ano 5, n. 48, mar/2002.
- COTIDIANO e Escola: razões para fazer e para sonhar. **Revista de Educação AEC**, Brasília, v.29(117), out./dez. 2000.
- CRUZ, Carlos Henrique Carrilho. **Competências e habilidades**: da proposta à prática. São Paulo: Loyola, 2001.
- CURY, Carlos R. Jamil. **Ideologia e educação brasileira**: católicos e liberais. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1986.
- \_\_\_\_\_. Aplicabilidade da LDB 9394 / 1996 no Cotidiano da Escola. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DA AEC, 17, 2001, Curitiba. **Cotidiano e escola: razões para fazer e para sonhar**. Curitiba: Creatore Comunicação, 2001.
- DIMENSTEIN, Gilberto. O paraíso de Dante: como as novas tecnologias viraram a educação de pernas para o ar. **Educação**, São Paulo, ano 23(195), p.30-36, jul. 1997.
- DIRETRIZES **curriculares nacionais para o ensino médio**: bases legais.
- DOLL JR, William E. **Currículo**: uma perspectiva pós-modernista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- DORNAS, Roberto. **Diretrizes e bases da educação nacional: L.D.B.:** comentários e anotações. Belo Horizonte: Modelo Editorial, 1997.
- DORNELLES, Amaro Augusto. Parcerias pelo futuro: instituições de ensino e empresas do setor tecnológico unem-se para formar mão-de-obra qualificada. **Educação**, São Paulo, ano 27(240), p.32-34, abr. 2001.
- FAUSTINI, Loyde A . Estrutura administrativa da educação básica. In: MENESES, JOÃO Gualberto de Carvalho, et al. **Estrutura e funcionamento da educação básica**: leituras. São Paulo: Pioneira, 1998.

- FERNÁNDEZ, Alicia. **Inteligência aprisionada**: abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família. 2.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. 2.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.
- FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. História de vida como metodologia para apreensão da identidade do professor. **Vedere Futura: Faculdades Domus Instituto de Tecnologia Avançada em Educação – ITAE**, São Paulo, ano 1(1), p.101-107, 2000.
- FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. História de vida como metodologia para apreensão da identidade do professor. **Vedere Futura: Faculdades Domus Instituto de Tecnologia Avançada em Educação – ITAE**, São Paulo, ano 1(1), p.101-107, 2000.
- FRIGOTTO, G. Educação e formação humana: ajuste neoconservador, alternativa democrática. In: GENTILI, P. & SILVA, T. T. (Orgs.): **Neoliberalismo, qualidade total da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- \_\_\_\_\_. (Org.). Educação, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: teorias em conflito. In: \_\_\_\_\_. **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. 5.ed. São Paulo: Vozes, 2001.
- GANDIN, Danilo. E o vestibular? Este crime tem saída? **Revista da AEC**. Brasília, Gráfica Coronário, ano 27( 107), p. 71-80, abr./jun. 1988.
- GANDIN, Luis Armando. Cotidiano e senso comum em educação. **Revista de Educação AEC**. Cotidiano e Escola: razões para fazer e para sonhar. Brasília, Gráfica Coronário, ano 29(117), p.57-61, out./dez 2000.
- GANDIN, Luís Armando. Para onde a escola está sendo levada ? (ou a escola pode ser levada para algum lugar diferente daquele que o projeto hegemônico quer ?). **Revista da AEC**. Brasília: Gráfica Coronário, ano 27(107), p.9-16, abr./jun. 1988.
- GAVALDON, Luiza Laforgia. **Desnudando a escola**. São Paulo: Pioneira, 1997.
- GENTILI, Pablo. Neoliberalismo: como reconhecer um governo neoliberal ? **Boletim Informativo AEC/PR**, (66), p.18-24, ago. 1966.
- GUIA DO ESTUDANTE: VESTIBULAR 2002. São Paulo:Abril,2002.
- HADAR, Maria de Lourdes Mariotto ; TANURI, Leonor Maria. Educação básica no Brasil: dos primórdios até a primeira Lei de Diretrizes e Bases. In: MENEZES, João Gualberto de Carvalho, et al. **Estrutura e funcionamento da educação básica**: leituras. São Paulo: Pioneira, 1998.
- HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1996.
- HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: Mito e Desafio – uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre, Educação & Realidade, 1991.

- HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: Mito e Desafio – uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre, Educação & Realidade, 1991.
- HORTA, José Silvério Baía. **O hino, o sermão e a ordem do dia: a educação no Brasil ( 1930-1945)**. RJ, UFRJ, 1994.
- KELLY, Celso. O Conselho Nacional de Educação e a Regulamentação da Educação Básica. In: SILVA, Eurides Brito (Org). **A educação básica Pós-LDB**. p.13. São Paulo: Pioneira, 1998.
- LIPMAN, Matthew. **O pensar na educação**. Petrópolis: Vozes, 1978.
- LUCKESI, Cipriano C. Avaliação educacional escolar: para além do autoritarismo. Revista ANDE, (10 e 11). São Paulo, ANDR, 1986.
- \_\_\_\_\_. Verificação ou Avaliação: O que Pratica a Escola? In CONHOLATO, Maria C. **A construção do Projeto de Ensino e Avaliação**. (Série Idéias, nº 8. São Paulo, FDE, 1990.
- \_\_\_\_\_. Avaliação: otimização do autoritarismo. **Equívocos Teóricos na Prática Educacional**. Rio de Janeiro, Associação Brasileira de Tecnologia Educacional, 1984. \_\_\_\_\_. Avaliação educacional: pressupostos conceituais. **Tecnologia Educacional** (24):5-8. Associação Brasileira de Tecnologia Educacional, set./ out., 1978.
- LJUBTSCHENKO, Valentina ; VALENTE, Nelson. (Orgs.) **Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei Darcy Ribeiro: Fundamentos Legais**. São Paulo: Edicon, 1997.
- MACHADO, Marlene Marques. O ensino médio frente às transformações ocorridas no mundo do trabalho. **Vedere Futura: Faculdades Domus Instituto de Tecnologia Avançada em Educação – ITAE**, São Paulo, ano 1(1), p.123-128, 2000.
- MACHADO, Nilson. Mapa do saber. **Educação**, São Paulo, ano 28(245), p.7-9, set. 2001. (entrevista)
- MARTINS, Denise de Aragão Costa. Por que acreditar no PAS: a construção coletiva do projeto pedagógico. **In Revista de Educação AEC**, Brasília, ano 27( 108) jul./set.1998. p.09 a 13.
- MELLÃO NETO, João. Um doido para prefeito! **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 24 ago. 2001. 1º caderno, p. A2.
- MENESES, João Gualberto de Carvalho et al. **Estrutura e funcionamento da educação básica: leituras**. 2.ed. São Paulo: Pioneira, 2000.
- MIZUKAMI, Maria da Graça. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: Ed. Pedagógica e Universitária , 1986. (Temas básicos de educação e ensino).
- MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. Parâmetros curriculares nacionais: em busca de alternativas. **Revista da AEC**. Brasília, v.24(97), p.13-25, out./dez. 1995.
- MOREIRA, Roberto. A estrutura didática da educação básica. In: **Estrutura e funcionamento das educação básica: leituras**. 2.ed. São Paulo: Pioneira, 2000.

- \_\_\_\_\_. A profissão de professor e dos profissionais da educação básica. In: \_\_\_\_\_. et al. **Estrutura e funcionamento da educação básica: leituras**. 2ª ed, 1999 – 2ª tiragem. São Paulo: Pioneira, 2000.
- MOURA, Laércio Dias de. **A educação católica no Brasil**. São Paulo: Loyola, 2000. 311p.
- NOGUEIRA, Maria Alice & ALMEIDA, Ana Maria Fonseca (Org). **A Escolarização das elites**. Petrópolis, Vozes, 2002. (no prelo)
- NEOLIBERALISMO e Educação. **Revista de Educação AEC**, Brasília, ano 25(100) jul./set. 1996.
- NEVES, Carmen Moreira de Castro. O Projeto Pedagógico da Escola na Lei de Diretrizes e Bases. p.27-35. In: SILVA, Eurides Brito da (Org.) **Educação Básica Pós-LDB**. São Paulo: Pioneira, 1998.
- NÓVOA, Antonio. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote Instituto de Inovação Educacional, 1992.
- O CURRÍCULO para além das grades. **Revista de Educação AEC**, Brasília, ano 24(97), out./dez. 1995.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade. Educação e planejamento: a escola como núcleo da gestão. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Gestão democrática da educação**. Petrópolis: Vozes, 1997.
- \_\_\_\_\_. **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos**. Petrópolis: Vozes, 1997.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade ; SOUSA, Sandra M. Zákia Lian. Currículo nacional e avaliação: elementos para uma difusão. **Revista de Educação AEC Neoliberalismo e Educação**. ano 25( 100),p.151, jul./set. 1996. Brasília, DF: 1996.
- OLIVEIRA, Manfredo Araújo. A globalização e a problemática do terceiro mundo. **Revista de Educação AEC**, ano 25(100),p.46-68, jul./set. 1996.
- PAIN, Sara. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem**. 4.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- PAIVA, Vanilda. Anotações para um estudo sobre populismo católico e educação no Brasil. In: PAIVA, Vanilda (Org). **Perspectivas e dilemas da educação popular**. Rio de Janeiro: Graal, 1984.
- PELLEGRINELLI, Maria Leila Palma. Ensinar a gostar da vida: o compromisso em educação. **Revista de Educação AEC. Paixão e Educação**. ano 28( 110), p.88-99, jan./mar.
- PERRENOUD, Philippe ; BRUNO, Charles Mange (Trad.). **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- \_\_\_\_\_. ; RAMOS, Patrícia Chittoni (Trad.). **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- \_\_\_\_\_. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas**. 2.ed. Tradução: Helene Faria et al. Lisboa: Publicações Dom Quixote: Instituto de Inovação Educacional, 1997.

- PONCE, Branca Jurema. O tempo e a construção da docência. In: \_\_\_\_\_. et al. **Educação hoje:** tensões e polaridades. São Paulo: Universidade São Francisco, 1997.
- PONCIANO, Levino. **Bairros Paulistanos de A a Z.** São Paulo: Senac, 2001.
- RAMOS, Marise Nogueira. Da qualificação à competência: deslocamento conceitual na relação trabalho- educação. In : CRUZ, Carlos Henrique Carilho. **Competências e habilidades:** da proposta à prática. p. 27-34. São Paulo: Loyola, 2001.
- RIBAS, Mariná Holzmann. **Construindo a competência:** processo de formação de professores. São Paulo: Olho D'Água, 2000.
- RIBEIRO, Luis Távora Furtado. Neoliberalismo, neoconservadorismo e educação. **Revista de Educação AEC**, ano 25(100), p.71, jul./set.1996.
- RICCI, Rudá. Relações interpessoais na gestão escolar. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DA AEC, 17, 2001, Curitiba. **Cotidiano e escola: razões para fazer e para sonhar.** Curitiba: Creatore Comunicação, 2001. 191p.
- RIOS, Teresinha. **A Ética e competência.** São Paulo: Cortez, 1993.
- ROPÉ, Françoise ; TANGUY, Lucie. (Org.). **Saberes e Competências:** uso de tais noções na escola e na empresa. Tradução: RAMOS, Patrícia Chittoni e equipe do Ila-PUC/RS. Campinas: Papirus, 1997.
- RODRIGUES, Leda Maria Pereira. A instrução feminina em São Paulo: subsídios para sua história até a proclamação da república.SP: F.F. Sedes Sapientiae, 1962.
- SANTOS, Clóvis Roberto dos. **Educação escolar brasileira:** estrutura, administração e legislação. São Paulo: Pioneira, 1999.
- SILVA JR., Celestino Alves. **A escola pública como local de trabalho.** São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1990.
- SILVA, Eurides Brito (Org). **A educação básica pós-LDB.** São Paulo: Pioneira, 1998.
- SILVA, Jair Militão da. O ensino médio e a educação profissional. p.228-247. In: MENESES, João Gualberto de Carvalho et al. **Estrutura e funcionamento da educação básica:** leituras. 2.ed. São Paulo: Pioneira, 2000.
- SILVA, Rose Neubauer da. **Política educacional para os anos 90.** São Paulo: IESP/FUNDAP, 1996. [Textos para Discussão].
- SILVA, Sônia Aparecida Ignacio. **Valores em educação:** o problema da compreensão e da operacionalização dos valores na prática educativa. Petrópolis: Vozes, 1995.
- SILVA, Tomaz Tadeu da ; MOREIRA, Antonio Flávio. **Territórios contestados:** o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis: Vozes, 1995.

- TAILLE, Yves de la ; OLIVEIRA, Marta Kohl de ; DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vygotsky e Wallon:** teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.
- USP tem 1806 vagas para transferência. **Tendências do vestibular**, São Paulo, ano 10(100), p.16, jun. 2001.
- VIEIRA, Sofia Lerche. O público e o privado nas tramas da LDB. In: BRZEZINSKI, Iria (Org.). **LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam**. São Paulo: Cortez, 1997.
- VIÑAO, Antonio. Fracasan las reformas educativas? La respuesta de un historiador. In **Educación no Brasil: História e Historiografia**. Campinas, Editora Autores Associados, 2001. 234p.
- VILLALOBOS, João Eduardo R. **Diretrizes e bases da educação:** ensino e liberdade. São Paulo: Pioneira/EDUSP, 1969.
- WEBER, Silke. **Escola pública: gestão e autonomia**. p. 215-223, 1992. Mesa Redonda “Escola Pública: gestão e autonomia”. Universidade Federal de Pernambuco.

#### TEXTOS LEGAIS:

- \_\_\_\_\_. *Constituição da República Federativa do Brasil: 1988. Edição atualizada. Brasília, Subsecretaria de Edições Técnicas, 1998.*
- \_\_\_\_\_. Decreto n. 3.039, de 28 abr.1999. Altera os arts. 30 a 33 do Regulamento da Organização e do Custeio da Seguridade Social, aprovado pelo Decreto n. 2.173, de 5 de março de 1997, e dá outras providências – **D. O. U.** , Brasília, DF, (81) 30 abr.1999.
- \_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Portaria n. 6, de 25 jan. 2000. ENEM 2000: estabelece a sistemática para a realização do Exame Nacional do Ensino Médio. **D.O.U.**, Brasília, DF, 28 jan. 2000. In: **REP – Revista Ensino Particular**. Rio de Janeiro, ano 13(151), p. 29-36, mar. 2000.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** ensino médio. v.1-4. Brasília: MEC / Ministério de Educação Média e Tecnológica, 1999.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Desporto. Lei n. 4.024 de 20 de dez. de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **D.O.U.** , Brasília, DF, 22 de dez. de 1961.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Desporto. Lei n. 5.692 de 11 de ago. de 1971. Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **D.O.U.** , Brasília, DF, 12 ago. de 1971.
- \_\_\_\_\_. Presidência da República. Lei n. 8.212 de 24 de jul. de 1991. Dispõe sobre a Seguridade Social, institui Plano de Custeio, e dá outras providências. **D.O.U.** , Brasília, DF, 25 de jul. de 1991 e republicada em 14 de abr. de 1996 e 14 ago. de 1998.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei n. 9.394 de 20 de dez. de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **D.O.U.**, Brasília, DF, 23 de dez. de 1996.

### SITES CONSULTADOS:

ALTAVISTA – The search company  
<<http://www.altavista.com/>>

JESUITISCHE Erziehung am Aloisiuskolleg. **Jesuitische Pädagogik für die Volksschule**. Disponível em  
<<http://aloisiuskolleg.www.de/jesuitischeErziehung/paedagogik.htm>>.

OVERBERG, Bernard Heinrich. **Biographisch-Bibliographisches Kirchenlexikon**. Disponível em  
<[http://www.bautz.de/bbkl/o/overberg\\_b\\_h.shtml](http://www.bautz.de/bbkl/o/overberg_b_h.shtml)>.

UNIVERSITY of California, Berkeley. **Condorcet: the education of progress**. Disponível em  
<<http://ishi.lib.berkeley.edu/~hist280/research/condorcet/pages/index.html>>.

\_\_\_\_\_. **Biographical sketch**. Disponível em <<http://ishi.lib.berkeley.edu/~hist280/research/condorcet/pages/biography-topframe.html>>.

\_\_\_\_\_. **Spatialization of knowledge**. Disponível em <<http://ishi.lib.berkeley.edu/~hist280/research/condorcet/pages/spatialization-main.html>>.

\_\_\_\_\_. **The death of Condorcet**. Disponível em <<http://ishi.lib.berkeley.edu/~hist280/research/condorcet/pages/death.html>>.

\_\_\_\_\_. **The public instruction (Part 1): The nature and purpose of public instruction**. Disponível em <<http://ishi.lib.berkeley.edu/~hist280/research/condorcet/pages/instruction-english.html>>.

\_\_\_\_\_. **Public instruction (Part 2)**. Disponível em <<http://ishi.lib.berkeley.edu/~hist280/research/condorcet/pages/instruction-english2.html>>.

\_\_\_\_\_. **Public instruction (Part 3)**. Disponível em <<http://ishi.lib.berkeley.edu/~hist280/research/condorcet/pages/instruction-english3.html>>.

\_\_\_\_\_. **Public instruction (Part 4)**. Disponível em <<http://ishi.lib.berkeley.edu/~hist280/research/condorcet/pages/instruction-english4.html>>.

\_\_\_\_\_. **Public instruction: Conclusion**. Disponível em <<http://ishi.lib.berkeley.edu/~hist280/research/>>

condorcet/pages/instruction-english5.html.>.

Maria Lourdes Urban - [urban@crapostolos.com.br](mailto:urban@crapostolos.com.br)  
(0\_\_ 11) 274 – 6411