

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC
UNIDADE ACADÊMICA DE HUMANIDADES, CIÊNCIAS E
EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

CINTIA GONÇALVES MARTINS

**AS REPRESENTAÇÕES DE MULHER, MÃE E MATERNIDADE
À LUZ DE SIMONE DE BEAUVOIR NO JORNAL ESCOLAR *O
ESTUDANTE ORLEANENSE* (1949 – 1973)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dra. Giani Rabelo

**CRICIÚMA
2017**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

M386r Martins, Cintia Gonçalves.
As representações de mulher, mãe e maternidade à luz de Simone de Beauvoir no jornal escolar O Estudante Orleanense (1949 – 1973) / Cintia Gonçalves Martins. – 2017.
265 p. : il. ; 21 cm.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2017
Orientação: Giani Rabelo.

1. Feminismo e educação. 2. Mulheres e maternidade – Âmbito escolar. 3. Personagem feminina – Jornal escolar. 4. Representação feminina – Âmbito escolar. I. Título.

CDD. 22^a ed. 305.42

Bibliotecária Rosângela Westrupp – CRB 14º/364
Biblioteca Central Prof. Eurico Back - UNESC

CÍNTIA GONÇALVES MARTINS


**“AS REPRESENTAÇÕES DE MULHER, MÃE E
MATERNIDADE À LUZ DE SIMONE DE BEAUVOIR NO
JORNAL ESCOLAR O ESTUDANTE ORLEANENSE (1949-
1973)”**

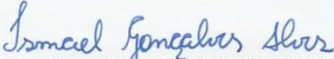
Esta dissertação foi julgada e aprovada para obtenção do Grau de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense.

Criciúma, 17 de março de 2017.

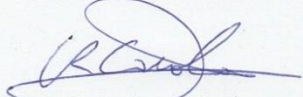
BANCA EXAMINADORA

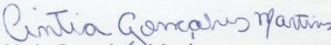
Profa. Dra. Giani Rabelo
(Orientadora - UNESC)


Profa. Dra. Vera Lucia Gaspar da Silva
(Membro – UDESC)


Prof. Dr. Ismael Gonçalves Alves
(Membro – UNESC)

Profa. Dra. Marli de Oliveira Costa
(Suplente – UNESC)


Prof. Dr. Carlos Renato Carola
Coordenador do PPGE-UNESC


Cíntia Gonçalves Martins
Mestranda

Essa pesquisa é dedicada a todas aquelas que se consideram mulheres e que lutam todos os dias contra as correntes que lhes aprisionam, em especial às mulheres da minha vida, minha mãe Nena e minhas preciosas Iris e Thais.

Agradecimentos

Ando devagar porque já tive pressa levo esse sorriso porque já chorei demais. Hoje me sinto mais forte, mais feliz, quem sabe? Só levo a certeza de que muito pouco eu sei. Eu nada sei.
(*Almir Sater; Renato Teixeira*)

Início meus agradecimentos utilizando-me das palavras de Almir Sater e Renato Teixeira na canção “Tocando em Frente”, pois com a realização do mestrado discerni que muito pouco eu sei ou realmente que nada sei, mas hoje me sinto mais forte, mais feliz quem sabe e que as lágrimas derramadas em muitas situações foram para que hoje eu pudesse sorrir e seguir em frente. A caminhada de dois anos de muitos estudos e dedicação demonstram que ainda existe uma longa caminhada pela frente de estudos, leituras e escrita, isto é, a busca pelo conhecimento não se encerra aqui. Esse momento é o fechamento de um ciclo e o início de uma vida que buscará sempre pelo conhecimento, pesquisa e principalmente pela aproximação entre teoria e prática.

Todavia, essa fase de tanta alegria não seria possível se meus familiares, amigas/os e professoras/es não estivessem ao meu lado, me apoiando, me dando força e me incentivando. A força, as palavras e a afeição de cada um de vocês para comigo, fizeram com que eu chegasse até aqui, desse modo, esse momento não é apenas meu e sim de cada um de vocês. Assim, meus agradecimentos iniciam-se pela minha família que é minha base, minha fortaleza e que eu amo infinitamente.

Agradeço ao meu pai Pedro que é “meu herói e o meu bandido, hoje é mais muito mais que um amigo”. Muito obrigada por sempre acreditar em mim, sua caçula te ama.

Agradeço a minha mãe Nena que não mede esforços para que eu realize meus sonhos estando sempre ao meu lado e que por meio de suas comidinhas deliciosas deixa transparecer o seu amor e seu afeto. Mãe, o feminismo fez com que eu pudesse te compreender melhor, amo-te pela pessoa que és e sou grata por você ser minha mãe.

Agradeço as minhas irmãs Iris e Thais, que em tempos de ódio e intolerância militam em suas áreas de atuação buscando um mundo melhor para todas/os, minha gratidão por serem minhas irmãs, minhas amigas, minhas inspirações. Caso vocês fossem deusas da mitologia grega, Iris seria Têmis - a deusa da justiça e guardiã das leis - já Thais seria Atena - a deusa da inteligência e da sabedoria - mesmo que não sejam deusas, vocês serão eternamente as minhas deusas. Meu amor e

minha admiração por vocês só aumenta a cada dia da minha existência.

Gratidão ao meu amor, meu companheiro, meu historiador preferido, por toda dedicação, apoio e principalmente pelas longas horas de conversa sobre a pesquisa, sobre a vida acadêmica, suas contribuições foram essenciais para meu trabalho. Obrigada pelo ombro amigo, pelo afeto, você é um dos melhores presentes que a vida me deu, amo você.

E as/os amigas/os, agradeço a Taise, minha companheira de longa caminhada na faculdade, no grupo de pesquisa, no CEDOC e na vida, obrigada por sempre acreditar em mim e me apoiar nas minhas escolhas, és muito mais que uma amiga para mim. Agradeço a Gilmara e a Vanessa, também amigas da vida e de grupo de pesquisa, pela força e o incentivo de trilhar essa caminhada, bem como meus agradecimentos a todas/os companheiras/os de GRUPEHME.

Aos colegas do mestrado em especial aquelas/es que além de companheiras e companheiros de estudos tornaram-se amigas/os, entre elas a Suzi, amiga de trabalhos, de debates, de discussões, de lamentações, você é uma guerreira que me inspira como profissional, pesquisadora e feminista, posso dizer que és um dos melhores presentes que ganhei nesses últimos dois anos e desejo que nossa amizade se fortaleça a cada dia.

Agradeço a Michele, amiga querida, companheira de mestrado e de organização de eventos, conversas e trocas, és uma pessoa muito especial, com um coração maravilhoso.

Agradeço a Rosa, ao Leandro, a Ivana, a Erica, enfim, a turma do Mestrado em Educação/UNESC 2015/2016, pelas trocas, aprendizados nas aulas, nos corredores e nos encontros casuais, os aprendizados que tive com cada um de vocês contribuíram para construir a profissional que busco ser.

Minha Gratidão a professora e amiga Lili, que desde a graduação me acompanha me proporcionando a oportunidade de realizar as pesquisas no CEMESSC, seus ensinamentos e sua sensibilidade como educadora e amiga me cativam sempre. Serás minha eterna orientadora.

Agradeço as professoras e professores do PPGE/UNESC, especialmente aquelas/es que tive o prazer de ter aulas, a Grazi, Janine, Vidal, Carola, Rafael e a Giovana (PPGDS), sou grata pelos ensinamentos.

Em especial agradeço a minha querida orientadora Giani, que sempre acreditou em mim, me oportunizando as pesquisas do CEMESSC e me incentivando a realizar o mestrado, és o maior exemplo de educadora que tenho, te admiro por sua humildade, sua garra, sua

inteligência e principalmente por sua amizade.

Agradeço a Vanessa, secretária do PPGE/UNESC, por toda a sua competência, ética profissional e pela sua cordialidade, sempre pronta para ajudar, para resolver as dúvidas, que seu caminho seja sempre com muita luz.

Minha gratidão à professora Vera por aceitar o convite de ser avaliadora nesse trabalho, suas contribuições na banca de qualificação foram fundamentais para o desfecho dessa pesquisa.

Ao professor Ismael, colega de grupo de pesquisa, pessoa que admiro muito, meus agradecimentos por aceitar ser avaliador da pesquisa, suas contribuições desde o início da pesquisa com livros e textos auxiliaram profundamente o caminho a ser trilhado.

Agradeço a PROSUP/CAPES, pelos doze (12) meses de bolsa concedido para realização dessa pesquisa.

Agradeço a primeira presidenta mulher do Brasil Dilma Rousseff, por sua representatividade como uma mulher forte e de luta, sou muitíssimo grata a todos os programas sociais criados ou reforçados em seu mandato e do presidente Lula, voltados para a educação das classes populares, para o combate à violência contra a mulher, ao machismo, racismos, sexismos, lesbofobia, homofobia, transfobia, para o combate à fome, enfim, para a construção de um país mais justo, especialmente para aqueles que são explorados e reféns do sistema capitalista, pois graças aos programas sociais de educação, hoje posso dizer com muito orgulho que uma filha de um trabalhador assalariado também chega à faculdade e faz mestrado. Com tantos retrocessos nas políticas públicas da educação, e de outros setores da sociedade ligados à busca da equidade de direitos que estamos vivenciando desde o golpe de 2016, utilizo-me deste espaço como uma forma de resistência contra tais agressões ao povo brasileiro.

Enfim, minha gratidão a todas/os que estiveram ao meu lado neste momento tão feliz da minha trajetória. E meus agradecimentos a todas/os que buscam construir um mundo com mais respeito e amor para todos os seres sencientes do planeta. Assim, sigo *tocando em frente*.

Ninguém nasce mulher: torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume na sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam de feminino.

Simone de Beauvoir

RESUMO

Este estudo teve como objeto o Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*, produzido pelas alunas e alunos da Escola Educação Básica Costa Carneiro, entre os anos de 1949 a 1973, à época denominada Grupo Escolar Costa Carneiro, localizada na cidade de Orleans (SC). O objetivo principal do estudo foi o de compreender as relações de gênero dentro do espaço escolar a partir das representações de mãe, mulher e maternidade, nos textos comemorativos ao “Dia das Mães” que foram disseminadas no Jornal Escolar, *O Estudante Orleanense*, entre as décadas 1950 a 1970. Ao todo foram analisados cinquenta e sete (57) exemplares do jornal, a Ata de reuniões, bem como a legislação nacional e estadual que regulamentava as Associações Auxiliares da Escola, em especial o Decreto-lei n. 3.735, de 17 de dezembro de 1946, de Santa Catarina, especificamente a parte que descreve minuciosamente as exigências para a produção do Jornal Escolar nas escolas catarinenses. O *corpus documental* desta pesquisa encontra-se digitalizado e sistematizado no Centro de Memória da Educação do Sul de Santa Catarina - CEMESSC. Para tentar dar conta da problemática desta pesquisa, foram elencadas as seguintes questões norteadoras acerca do conteúdo do jornal: Quais representações de feminino permeiam os impressos escolares? Quais os temas veiculados nos jornais que eram atribuídos às meninas/mulheres? Como a maternidade é apresentada no jornal escolar? Que argumentos são utilizados para definir/descrever a maternidade? Quais as contribuições de Simone de Beauvoir para a compreensão da condição feminina e da maternidade nos Jornais Escolares *O Estudante Orleanense*? Para alcançar os objetivos foram utilizados autores/as como: Scott (1995), Pinsky (2003), Pedro (2003; 2005), Teles (1993), Graupe (2009), Cordeiro (2013), Martins (2000; 2005), Marinho (2014), Alves (2014), Camargo (2013), Emidio (2011), Silva (1999), Carvalho (2001) e Louro (1997) entre outras e outros pesquisadoras/es, com o intuito de analisar as questões de gênero no Jornal Escolar. Para problematizar a maternidade nos impressos escolares, busco na obra, *O Segundo Sexo*, volume 1 (um) “Fatos e Mitos” e o volume dois 2 (dois) “A Experiência Vivida”, da autora e filósofa Simone de Beauvoir (1949), os elementos necessários para as análises, pois a estudiosa é uma das primeiras a questionar a condição em que as mulheres estavam imersas no meio social, afirmando que não são as características biológicas, psíquicas ou econômicas que definem como a mulher se constitui socialmente, mas o meio social em que ela está inserida que irá construí-la como mulher, questionando os

argumentos que naturalizam os atributos ditos femininos em especial a maternidade. Nessa perspectiva, os textos e imagens publicados nos conteúdos do jornal *O Estudante Orleanense* contêm argumentos naturalistas sobre as mulheres e a maternidade, contribuindo para a criação de um imaginário social que legitima e reforça a condição meramente biológica da mulher e sua vocação para a maternidade e maternagem. As publicações veiculadas não apontam a mulher fora do seu destino biológico, dessa forma, colaboram para a construção da “ditadura da maternidade” que aprisiona as mulheres ao papel de mãe e de esposas.

Palavras - chave: Gênero. Jornais Escolares. Mulheres. Maternidade.

ABSTRACT

The objective of this study was to study the school newspaper *O Estudante Orleanense*, produced by the students and of the Escola de Educação Básica the city of Orleans (SC). The main objective of the study was to understand the gender relations within the school space from the representations of mother, wife and motherhood in the commemorative texts to the "Mother's Day" that were disseminated in the Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*, To1950-1970. Altogether were analyzed fifty-seven (57) copies of the newspaper, the minutes of meetings, as well as the national and state legislation that regulated the Associações Auxiliares da Escola, in particular the decree-law n. 3,735, dated December 17, 1946, from Santa Catarina, specifically the part that describes in detail the requirements for the production of Jornal Escolar in schools in Santa Catarina. The documentary corpus of this research is digitized and systematized in the Centro de Memória da educação Santa Catarina - CEMESSC. In order to try to explain the problematic of this research, the following guiding questions about the content of the newspaper were listed: Which representations of feminine permeate school printouts? What were the themes in the newspapers that were attributed to girls / women? How is maternity presented in the school newspaper? What arguments are used to define / describe maternity? What are the contributions of Simone de Beauvoir to the understanding of the feminine condition and motherhood in the School Newspapers The O Estudante Orleanense? In order to reach the objectives, authors such as Scott (1995), Pinsky (2003), Pedro (2003; 2005), Teles (1993), Graupe (2009), Cordeiro (2013), Martins (2000; Marinho (2014), Alves (2014), Camargo (2013), Emidio (2011), Silva (1999), Carvalho (2001) and Louro (1997) among others and other researchers with the Gender in Jornal Escolar. In order to problematize maternity in the school print, I search in the work *The Second Sex*, volume 1 (one) "Facts and Myths" and volume two 2 (two) "The Experience Lived", author and philosopher Simone de Beauvoir (1949) *Women are immersed in the social environment, stating that it is not the biological, psychic or economic characteristics that define how women constitute themselves socially, but the Social environment in which it is inserted that will construct it as a woman, questioning the arguments that naturalize the so-called feminine attributes, especially motherhood. In this perspective, the texts and images published in the contents of the newspaper O Estudante Orleanense contain naturalistic arguments about women and motherhood, contributing to the creation of a social imaginary that*

legitimizes and reinforces the merely biological condition of the woman and her vocation to motherhood and Maternity. The published publications do not point women out of their biological destiny, in this way they collaborate to build the "dictatorship of maternity" that imprisons women to the role of mother and wives.

Keywords:Genre. School Newspapers.Women. Maternity

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Revista da Educação (1935) – Atividade Escolar - Sala de aula do Grupo Escolar Costa Carneiro.....	82
Figura 2: Figura 2 - Modelo de cabeçalho para o Jornal Escolar	107
Figura 3: Capa do Jornal Escolar O Estudante Orleanense (Junho de 1963)	110
Figura 4: Mapa de localização Geográfica do Município de Orleans no estado de Santa Catarina (2017).....	114
Figura 5: Grupo Escolar Costa Carneiro (década de 1950).....	121
Figura 6: Capa do Jornal Escolar O Estudante Orleanense (Março de 1951)	129
Figura 7: Capa do Jornal Escolar O Estudante Orleanense (Maio de 1960)	131
Figura 8: Última página do Jornal Escolar O Estudante Orleanense (Maio de 1960).....	134
Figura 9: Recorte do anúncio do Ideal Hotel no Jornal Escolar O Estudante Orleanense (Setembro de 1960).....	136
Figura 10: Capa Jornal Escolar O Estudante (Março de 1960).....	163
Figura 11: Capa Jornal Escolar O Estudante Orleanense (Março de 1970)	164
Figura 12: Contra Capa do Jornal Escolar O Estudante Orleanense (Março de 1970).....	165
Figura 13: Última página do Jornal Escolar O Estudante Orleanense (Março de 1970).....	166
Figura 14: Jornal Escolar O Estudante Orleanense (Agosto de 1971)	171
Figura 15: Jornal Escolar O Estudante Orleanense (Agosto de 1971)	172
Figura 16: Jornal Escolar O Estudante Orleanense (Agosto de 1971)	177
Figura 17: Livro Ata de reuniões: Ata de reabertura do Jornal Escolar O Estudante Orleanense (18 de Abril de 1949).....	192
Figura 18: Cabeçalho do Jornal Escolar O Estudante Orleanense (Agosto de 1960).....	198
Figura 19: Jornal Escolar O Estudante Orleanense (Novembro de 1960)	200
Figura 20: Jornal Escolar O Estudante Orleanense (Outubro de 1961)	202
Figura 21: Jornal Escolar O Estudante Orleanense (Maio de 1963) ...	208
Figura 22: Jornal Escolar O estudante Orleanense (Maio de 1963)....	212
Figura 23: Jornal Escolar O estudante Orleanense (Agosto de 1960). 213	
Figura 24: Jornal Escolar O estudante Orleanense (Agosto de 1960). 214	

Figura 25: Jornal Escolar O estudante Orleanense (Maio de 1962)....	221
Figura 26: Jornal Escolar O Estudante Orleanense (Maio de 1962) ...	224
Figura 27: Jornal Escolar O estudante Orleanense (Maio de 1962)....	225
Figura 28: Jornal Escolar O estudante Orleanense (Maio de 1957)....	226
Figura 29: Jornal Escolar O estudante Orleanense (Maio de 1957)....	228
Figura 30: Jornal Escolar O estudante Orleanense (Maio de 1957)....	229
Figura 31: Jornal Escolar O Estudante Orleanense (Maio de 1971) ...	231
Figura 32: Jornal Escolar O estudante Orleanense (Maio de 1957)....	233
Figura 33: Jornal Escolar O estudante Orleanense (Maio de 1961)....	236

LISTA DE QUADRO

Quadro 1: Membros da Associação do Jornal Escolar <i>O Estudante Orleanense</i> (1951 a 1973).....	124
Quadro 2: Títulos dos textos, poesias, histórias, contos e reportagens publicados no Jornal Escolar O Estudante Orleanense entre os anos de 1951 a 1963.....	142
Quadro 3: Títulos dos textos, poesias, histórias, contos e reportagens publicados no Jornal Escolar O Estudante Orleanense da década de 1970	153

LISTA DE TABELA

Tabela 1: Reuniões da Associação do Jornal Escolar <i>O Estudante Orleanense</i> e os números do jornal escolar (1949 - 1973).....	138
--	-----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Alunas e Alunos que participaram como diretoras/os do Jornal Escolar <i>O Estudante Orleanense</i> (1949 – 1973)	193
Gráfico 2: Alunas e Alunos que ocuparam como gerentes do Jornal Escolar <i>O Estudante Orleanense</i> (1949 – 1973).....	194
Gráfico 3: : Alunas e Alunos que participaram como secretárias/os do Jornal Escolar <i>O Estudante Orleanense</i> (1949 – 1973).....	194
Gráfico 4: Alunas e Alunos que participaram como repórteres do Jornal Escolar <i>O Estudante Orleanense</i> (1949 – 1973).....	195

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAE	Associações Auxiliares da Escola
ABE	Associação Brasileira de Educação
AJE	Associação do Jornal Escolar
AMESC	Associação dos Municípios da Região do Extremo Sul Catarinense
AMREC	Associação dos Municípios da Região Carbonífera
AMUREL	Associação dos Municípios da Região de Laguna
ANL	Aliança Nacional Libertadora
ASPHE	Associação Sul - Rio Grandense de Pesquisadores em História da Educação
CEIHE	Centro de Estudos e Investigação em História da Educação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEMESSC	Centro de Memória da Educação do Sul de Santa Catarina
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
D.E	Departamento de Educação
EEB	Escola de Educação Básica
EPENE	Escolas Particulares e Nacionalização do Ensino
FAE	Faculdade de Educação
GRUPEHME	Grupo de Pesquisa História e Memória da Educação
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
RS	Rio Grande do Sul
SC	Santa Catarina
UDESC	Universidade Estadual de Santa Catarina
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
UNA HCE	Unidade Acadêmica Humanidades, Ciências e Educação

UNESC
TCC

Universidade do Extremo Sul Catarinense
Trabalho de Conclusão de Curso

Sumário

1 INTRODUÇÃO.....	27
2 OS JORNAIS ESCOLARES E A CULTURA ESCOLAR	54
2.1 O IMPRESSO ESCOLAR COMO OBJETO DE PESQUISA NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO	54
2.2 O CONTEXTO HISTÓRICO E A CRIAÇÃO DAS ASSOCIAÇÕES AUXILIARES DA ESCOLA: O JORNAL ESCOLAR NA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL	59
2.3 O JORNAL ESCOLAR COMO UMA PRÁTICA DA ESCOLA NOVA.....	93
2.4 O JORNAL ESCOLAR NA LEGISLAÇÃO CATARINENSE...	104
3 O GRUPO ESCOLAR COSTA CARNEIRO E O JORNAL ESCOLAR <i>O ESTUDANTE ORLEANENSE</i>	112
3.1 A CIDADE DE ORLEANS: BREVE INCURSÃO	112
3.2 A EDUCAÇÃO EM ORLEANS E A IMPLANTAÇÃO DO GRUPO ESCOLAR COSTA CARNEIRO	116
3.3 O JORNAL ESCOLAR <i>O ESTUDANTE ORLEANENSE</i> COMO UMA DAS ASSOCIAÇÕES AUXILIARES DA ESCOLA E O GRUPO ESCOLAR COSTA CARNEIRO	123
4 AS REPRESENTAÇÕES DE MULHER, MÃE E MATERNIDADE À LUZ DE SIMONE DE BEAUVOIR NO JORNAL ESCOLAR <i>O ESTUDANTE ORLEANENSE</i> (1949 – 1973).....	181
4.1 GÊNERO E EDUCAÇÃO: ALGUMAS REFLEXÕES	182
4.2 GÊNERO NA ELABORAÇÃO E NAS PÁGINAS DO JORNAL ESCOLAR <i>O ESTUDANTE ORLEANENSE</i>	188
4.2.1 A Composição das Diretorias da Associação do Jornal Escolar na Perspectiva da Divisão Sexual do Trabalho.....	190
4.2.2 A Linguagem Sexista e a Invisibilidade das Personagens Femininas no Jornal Escolar <i>O Estudante Orleanense</i>	197
4.3AS REPRESENTAÇÕES DE MULHER NO JORNAL ESCOLAR <i>O ESTUDANTE ORLEANENSE</i>	206

4.4 MÃE E MATERNIDADE NO JORNAL ESCOLAR À LUZ DE SIMONE DE BEAUVOIR.....	216
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	238
REFERÊNCIAS	244
ANEXO	263

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho é resultado de uma pesquisa realizada no Jornal Escolar *O Estudante Orleanense* produzido pelas/os¹ estudantes da Escola Educação Básica Costa Carneiro, entre os anos de 1949 a 1973, à época denominada Grupo Escolar Costa Carneiro, localizada na cidade de Orleans no extremo Sul de Santa Catarina (SC).

Ao todo foram analisados cinquenta e sete (57) exemplares do jornal, a Ata de reuniões da AJE, bem como a legislação nacional e estadual que regulamentou as Associações Auxiliares da Escola, em especial o Decreto-lei n. 3.735, de 17 de dezembro de 1946, de Santa Catarina, principalmente a parte que descreve minuciosamente as exigências para a produção do Jornal Escolar nas escolas catarinenses. O *corpus documental* desta pesquisa encontra-se digitalizado e sistematizado no Centro de Memória da Educação do Sul de Santa Catarina.

Proponho-me a apresentar uma discussão sobre as representações do gênero feminino que circularam no âmbito escolar, utilizando-me da análise dos impressos pedagógicos que fizeram parte do projeto metodológico de ensino e aprendizagem desta escola da rede pública sul catarinense. Com essa finalidade, elegi como objetivo central desta pesquisa analisar as representações de mulheres e da maternidade que foram disseminadas no Jornal Escolar *O Estudante Orleanense* nos textos comemorativos ao “Dia das Mães”, entre as décadas 1950 a 1970.

Meu interesse em pesquisar sobre o jornal escolar teve início no ano de 2010, quando tive acesso aos documentos que compõem os acervos escolares das escolas estaduais mais antigas da região do extremo sul catarinense. Como aluna de graduação do Curso de História da Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC, tive a oportunidade de atuar como bolsista de Iniciação Científica do

¹Utilizarei os plurais no feminino quando incluírem palavras femininas e masculinas para contrapor a gramática da língua portuguesa que se utiliza do masculino como sendo regra gramatical universal. Minha intenção é demonstrar a/o leitora/ o quanto a gramática da língua portuguesa é sexista, compreendendo essa prática de escrever no feminino como uma posição exclusivamente política. (PEDRO, 2005)

PIBIC/UNESC², participando do projeto de pesquisa desenvolvido pelo Grupo de Pesquisa História e Memória da Educação – GRUPEHEME³, que resultou na implantação do Centro de Memória da Educação do Sul de Santa Catarina – Virtual - CEMESSC⁴.

O Centro de Memória da Educação do Sul de Santa Catarina em meio virtual - CEMESSC dispõe de um acervo digital, composto por documentos textuais e iconográficos pertencentes a 27 (vinte e sete) escolas públicas estaduais mais antigas localizadas dos municípios, na Associação dos Municípios da Região Carbonífera - AMREC⁵, Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense - AMESC ⁶ e Associação dos Municípios da Região de Laguna -

²Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC/CNPq/UNESC da Pró – Reitoria de Pós – Graduação, Pesquisa e Extensão e Unidade Acadêmica de Humanas, Ciência e Educação UNESC. Projeto para a implantação do Centro de Memória da Educação do Sul de Santa Catarina - CEMESSC, etapas das escolas das microrregiões AMUREL e AMESC. Período de 01 de agosto de 2010 a 31 de Julho de 2011. Etapas coleta de dados para o sistema de dados da Biblioteca “Pergamum” para a implantação virtual do centro. Período de 01 de agosto de 2011 a 31 de Julho de 2012.

³O GRUPEHEME foi criado em 2001, e desde sua criação seus membros realizam pesquisas sobre a História da Educação do sul de Santa Catarina, contando com recursos da Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Extensão/UNESC e do CNPq, entre outras instituições de fomento à pesquisas. O grupo está cadastrado no CNPq e suas líderes são as professoras doutoras Giani Rabelo e Marli de Oliveira Costa.

⁴O CEMESSC está hospedado na homePage da UNESC, no endereço eletrônico: http://www.bib.unesc.net/muesc/muni_07.php

⁵Da região da região da AMESC são 11 escolas: a E.E.F Professor Lapagesse do município de Criciúma; E.E.B. Padre Schuller de Cocal do Sul; do município de Forquilha a E.E.F. Ângelo Izé; E.E.B. Professora Salete Scotti de Içara; E.E.B. Visconde de Taunay de Lauro Muller; do município de Morro da Fumaça a E.E.B Princesa Isabel; a E.E.B Juliana Torres Gonçalves de Nova Veneza; do município de Orleans a E.E.B Costa Carneiro; de Siderópolis a E.E.B José do Patrocínio; E.E.B Udo Deeke de Treviso; e do município de Urussanga a E.E.B Barão do Rio Branco.

⁶Da AMESC, fazem parte do projeto às escolas e os respectivos municípios: E.E.B. Castro Alves de Araranguá; do município de Ermos a E.E.B. Pedro Simon; E.E.B Jacinto Machado do município de Jacinto Machado; E.E.B Manoel Gomes Baltazar de Maracajá; de Passo de Torres a E.E.B Governador Ildo Menegheti; do município de Meleiro a E.E.B Meleiro; E.E.B. Bulcão Viana de Praia Grande; de São João do Sul a E.E.B. Professora Solange Lopes Borba; E.E.B Catulo da Paixão Cearense do município de Sombrio; E.E.B. Timbé do

AMUREL⁷, que formam o extremo sul do Estado de Santa Catarina. O projeto aprovado em 2009, pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ) com o intuito de criar uma cultura voltada para a preservação da memória das instituições.

A implantação do CEMESSC passou por várias etapas, entre elas: a delimitação das escolas mais antigas da rede estadual de ensino do extremo sul catarinense a ida às escolas para a apresentação do projeto e solicitação de autorização, o contato com os acervos escolares e a seleção dos documentos que iriam para o processo de digitalização, a digitalização propriamente dita, a identificação dos documentos e a alimentação da base de dados.

Acompanhei parte da longa caminhada do processo de implantação do CEMESSC, que iniciou em 2009 e foi concluída em 2015. O processo proporcionou-me um contato direto com os acervos documentais, museológicos e iconográficos das escolas participantes do projeto, bem como, o entusiasmo em realizar pesquisas no campo da História da Educação.

Entre os documentos salvaguardados pelo CEMESSC, encontram-se inúmeras fontes de pesquisa para a área da história da educação. A página acomoda os diversos documentos encontrados nos arquivos escolares, sendo eles: Atas das Reuniões Pedagógicas; Atas da Ligas da Bondade; Atas do Museu Escolar; Atas do Clube Agrícola; Atas do Pelotão da Saúde; Atas dos Centros Cívicos; Atas do Clube de Leitura; Atas da Liga Pró-Língua Nacional, Atas do Caixa Escolar; Ata Associação de Pais e Mestres; Ata da Associação do Jornal Escolar; Jornal Escolar; Exames de Admissão; Livros de Vida Escolar; Provas; Lista de Chamadas; Livro de Inspeção; Planejamentos; Livros escolares; convite de formatura e quantidade significativas de fotografias dos diversos eventos escolares. Ao todo foram digitalizados seiscentos e dezessete (617) documentos e trinta mil cento e quarenta e quatro (30.144) páginas.

Assim, pude tentar explorar, investigar, analisar e compreender o significado daqueles documentos para o seu tempo e espaço, entendendo, como Arelette Farge (2009, p.14) que:

Sul de Timbé do Sul; e do comuna de Turvo a E.E.B. Jorge Schutz.

⁷ E da região da AMUREL foram envolvidas cinco escolas e municípios, sendo: E.E.B Marechal Luz de Jaguaruna; do município de Tubarão a E.E.B Hercílio Luz; E.E.B Professora Eulina Heleodoro Barreto de Imaruá; de Imbituba a E.E.B Henrique Lage; E.E.B Dom Joaquim de Braço do Norte.

O arquivo é uma brecha no tecido dos dias, a visão retraída de um fato inesperado. Nele, tudo se focaliza em alguns instantes de vida de personagens comuns, raramente visitados pela história, a não ser que um dia decidem se unir em massa e construir aquilo que mais tarde se chamará de história.

A partir do contato com os arquivos escolares e reflexões acerca dos mesmos, passei a compreender a importância que tais acervos documentais tinham e têm para as pesquisas tanto em história da educação como para as outras áreas do conhecimento. Os arquivos apresentam-se como “fragmentos de verdade até então retidos saltam à vista: ofuscantes de nitidez e de credibilidade”. A descoberta do arquivo mostra-se como um “maná que se oferece, justificando plenamente seu nome: Fonte.” (FARGE, 2009, p. 15).

O projeto foi de fundamental importância na minha formação como historiadora e pesquisadora na área da educação, pois contribuiu para a criação de uma sensibilidade para com os acervos escolares, esses que em muitas situações são abandonados ou descartados pelos seus responsáveis. O contato com os acervos foi também substancial para compreender o quão importante o patrimônio escolar salvaguardado nos arquivos das escolas são imprescindíveis para as pesquisas históricas no âmbito da educação. De acordo com Maria João Mogarro (2006, p. 72), os acervos escolares possuem:

[...] informações que permitem introduzir a uniformidade na análise realizada sobre os vários discursos que são produzidos pelos actores educativos — professores, alunos, funcionários, autoridades locais e nacionais têm representações diversas relativamente à escola e expressam-nas de formas diversificadas. O arquivo, constituindo o núcleo duro da informação sobre a escola, corresponde a um conjunto homogêneo e ocupa um lugar central e de referência no universo das fontes de informação que podem ser utilizadas para reconstruir o itinerário da instituição escolar. O cruzamento que se estabelece entre os dados obtidos, através da análise dos documentos de um arquivo escolar, permitem realizar correlações estreitas entre as diversas informações (também obtidas em fundos documentais externos

à escola), revelando um elevado índice de coerência e lógica internas do fundo arquivístico e o papel central dos seus documentos para a compreensão da organização e funcionamento da instituição que os produziu.

Os acervos escolares são possuidores de fontes primordiais para a reconstrução da narrativa histórica dos educandários e dos sujeitos que fizeram parte da sua trajetória. São detentores da memória dos estabelecimentos de ensino, por isso a importância de preservá-los. Desse modo, o papel da/o historiadora/o da educação é problematizá-lo para que possa registrar em forma de narrativa escrita uma representação histórica dos sujeitos e das instituições. Além disso, os acervos escolares possibilitam analisar os processos educativos, as metodologias de ensino, as vivências, as trajetórias de alunas e alunos, como de professoras/es e da comunidade escolar em um todo. Nesse sentido, como argumenta Eliane Marta Teixeira Lopes e Ana Maria de Oliveira Galvão (2005, p. 96) “[...] cabe ao historiador fazer o maior número possível de associações e relações, interpretar e explicar aquele passado que busca apreender.” Pois:

O arquivo petrifica esses momentos ao acaso e na desordem; aquele que o lê, que o toca ou que o descobre é sempre despertado primeiramente por um efeito de certeza. A palavra dita, o objeto encontrado, o vestígio deixado tornam-se representações do real. Como se a prova do que foi o passado estivesse ali, enfim, definida e próxima. Como se, ao folhear o arquivo, se tivesse conquistado o privilégio de “tocar o real”. (FARGE, 2008, p. 18)

Essa sensação de petrificação do real que o encontro com os acervos documentais produz nas/os pesquisadoras/os faz com que acreditemos que os fatos estão postos, as verdades estão ali prontas e imperiosas, entretanto, é o trabalho de indagá-los que fará com que a/o historiadora/o consiga aproximar-se do real, isto é, “sua história existe apenas no momento em que são confrontadas com certo tipo de indagação, e não no momento em que são recolhidos, por mais que isso cause alegria.” (FARGE, 2008, p. 19) A narrativa sobre o passado é instituída a partir do diálogo permanente com as fontes, considerando as continuidades e descontinuidades, os avanços e os retrocessos que

fazem parte dos processos históricos das instituições escolares. No entendimento de Farge (2008, p. 35):

No arquivo, o relevo se organiza, basta saber lê-lo; e perceber que existe produção de sentido nesse lugar, mesmo onde as vidas colidem com o poder sem que tenham optado por isso. É preciso ordenar pacientemente essas situações trazidas à luz por esse choque súbito, demarcar as discontinuidades e as distâncias. O real do arquivo torna-se apenas vestígios, mas também ordenação de figuras da realidade; e o arquivo sempre mantém infinitas relações com o real.

Nessas circunstâncias, compreende-se neste trabalho que os arquivos escolares,

[...] constituem o repositório das fontes de informação directamente relacionadas com o funcionamento das instituições educativas, o que lhes confere uma importância acrescida nos novos caminhos da investigação em educação, que colocam estas instituições numa posição de grande centralidade para a compreensão dos fenómenos educativos e dos processos de socialização das gerações mais jovens. (MOGARRO, 2006, p.71)

O CEMESSC tem como objetivo salvaguardar e preservar os acervos escolares, além disso, possibilita junto às comunidades acadêmicas e escolares a criação de uma cultura de preservação de bens culturais. Acredito que são os acervos escolares que contêm as fontes para a produção historiográfica da educação, como propõe Saviani, (2004. p. 33):

Considerando-se que as fontes são o ponto de origem, a base e o ponto de apoio para a produção historiográfica que nos permite atingir o conhecimento de uma preocupação internacional e coletiva com a geração, manutenção, organização, disponibilidade e preservação das múltiplas formas de fontes históricas da educação brasileira.

Desse modo, tanto as pesquisas realizadas pelas/os participantes do GRUPEHME quanto a consolidação do CEMESSC, contribuíram efetivamente para a preservação do patrimônio educativo e pesquisas sobre as histórias e a memórias das instituições escolares.

Em meados de 2012, ao ter contato com os acervos do GRUPEHME e do CEMESSC, várias questões suscitaram meu interesse e optei, naquele momento, em realizar uma pesquisa no acervo pessoal da professora Carmela Milanez⁸, digitalizados e salvaguardados pelo GRUPEHME. Tal investigação resultou no meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) de graduação em História. No estudo intitulado “A Série Fontes e a Infância Obediente: A Moral Cristã na Formação das Crianças SC (1920 – 1950)” analisei as questões religiosas presentes no terceiro livro de leitura da coleção de livros pedagógicos da Série Fontes⁹, organizado pelo professor e político Henrique da Silva Fontes, na década de 1920 no Estado de Santa Catarina.¹⁰

Com o ingresso no Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado), em 2015, na linha de pesquisa “Educação, Linguagem e Memória”, elegi um dos documentos que compõe o acervo do CEMESSC como fonte de pesquisa. Entre os documentos salvaguardados pelo CEMESSC, encontra-se uma expressiva quantidade de exemplares de Jornais Escolares¹¹ quem e instigaram a compreender

⁸A professora aposentada Carmela Milanez lecionou no município de Criciúma – SC entre os anos de 1945 a 1978.

⁹ Os livros foram emprestados ao GRUPEHME para serem digitalizados e salvaguardados pela professora Carmela Milanez, que utilizou o material pedagógico da Série Fontes em suas práticas pedagógicas como docente.

¹⁰Essa pesquisa resultou na publicação e apresentação do trabalho intitulado Os Livros de Leitura da Série Fontes e a Moral Cristã na Educação das Crianças de Santa Catarina (1920-1950), nos anais do XXVIII Simpósio Nacional de História da Educação: Lugares dos historiadores e novos desafios. 2015. Disponível em:

http://www.snh2015.anpuh.org/resources/anais/39/1434312558_ARQUIVO_tra_balhofinal.pdf

¹¹ Na coleta dos documentos para a implementação do CEMESSC, encontramos em algumas escolas participantes do projeto exemplares de jornais Escolares e livros Ata, que registravam as reuniões da Associação do Jornal Escolar. Sendo elas da Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense – AMESC, as escolas EEB. Costa Carneiro (Orleans): 57 exemplares e Ata das Reuniões da Associação do Jornal Escolar de 1949 a 1972; EEB. Udo Deeke (Treviso): Ata das Reuniões de Associação do Jornal Escolar de 1938/1940 a 1948; EEB. Salete Scott dos Santos (Içara): Ata das Reuniões de Associação do Jornal

qual a importância que tais artefatos têm para as instituições de ensino que os preservaram, pois ao analisar os acervos das escolas, percebi que, no geral, os primeiros documentos a serem descartados nas instituições escolares são as produções de alunas/os. Segundo Giana Lange Amaral (2002), essas fontes historiográficas, em muitas situações, não chegam a serem preservadas, restando poucos exemplares nos acervos documentais das instituições escolares.

Entre as 27 (vinte e sete) escolas que fazem parte do CEMESSC, o acervo do antigo Grupo Escolar Costa Carneiro, em especial, chamou minha atenção pela grande quantidade de exemplares do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*, além do longo período de produção do mesmo, que em função dos vestígios parece ter sido iniciado na década de 1940 e vai até o início de 1970. Ao todo foram encontrados 57 (cinquenta e sete) exemplares do Jornal Escolar no referido período. Os mesmos estavam acompanhados do livro ata das reuniões da Associação do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*, datado de 18 de abril de 1949 a 15 de junho de 1972, nos quais estão registradas as eleições das diretorias da associação, bem como as atividades que os membros realizavam.

A inserção dos Jornais Escolares nas escolas públicas do Estado de Santa Catarina se deu em um processo de mobilização nacional dos governos e intelectuais republicanos, na busca de uma identidade nacional e de novas práticas educacionais com o intuito de civilizar, higienizar e disciplinar a população para uma suposta sociedade moderna e homogênea, que estava sendo almejada.

No ano de 1889, o Brasil deixa de ser um império e torna-se uma nação republicana. Ao longo do século XX, com o apoio de algumas instituições¹², o Estado tem o intuito de formar cidadãos e

Escolar de 1956 a 1970; EEB. Prof. Lapagesse (Criciúma: Ata das Reuniões de Associação do Jornal Escolar 1963 a 1969; EEB. Padre Schuller (Cocal do Sul) 1 exemplar do Jornal Escolar de 1984 a 1985; EEB. José do Patrocínio (Siderópolis) 5 exemplares do Jornal Escolar 1984 a 1986. Da Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense – AMERC, são a EEB. Jacinto Machado (Jacinto Machado): 1 exemplar e Ata das Reuniões da Associação do Jornal Escolar de 1964 a 1975; EEB Manoel Gomes Baltazar (Maracajá) 22 exemplares de 1950 a 1970. E da Associação dos Municípios da Região de Laguna – AMUREL o educandário, EEB. Professora Eulina Heleodoro Barreto (Imarú) Ata das Reuniões de Associação do Jornal Escolar de 1966 a 1967. (MARTINS, 2016)

¹²As Instituições que auxiliaram os estados brasileiros na busca de uma identidade nacional foram principalmente a Igreja Católica, Escolas e a ciência

cidadãs para a jovem nação que estava se constituindo. Nesse cenário, os educandários foram considerados importantes instituições formadoras de pessoas “aptas” para a nova sociedade brasileira. O modelo de educação pública a ser seguido no início do período republicano era o do estado de São Paulo, considerado exemplar com seus materiais pedagógicos, currículos e métodos de ensino e aprendizagem. As/os professores/as do estado de São Paulo foram requisitadas/os em muitos estados brasileiros com o intuito de modernizar a educação com suas metodologias educacionais. Em Santa Catarina, a reforma do ensino ficou a cargo do professor paulista Orestes Guimarães, contratado na administração do governador Vidal Ramos (1910 a 1914).¹³ (AURAS, 2006)

As mudanças relacionadas à educação nos Estados brasileiros passaram por um processo de intensificação no período em que o presidente Getúlio Vargas assumiu a presidência do Brasil, entre 1930 a 1945 e 1951 a 1954, período historicamente conhecido como Era Vargas¹⁴, sendo que de 1937 a 1945 é denominado de Estado Novo, assinalado pela administração governamental autoritária do referido presidente. Segundo Caroline Antunes Martins Alamino (2014, p. 148)

positivista.

¹³Sobre a reforma na instituição pública catarinense promovida por Orestes Guimarães no início do século XX, consultar o artigo “O professor paulista Orestes Guimarães e a modernização da instrução pública catarinense (1911-1918) de autoria de Gladys Mary Teive Auras. Disponível em <http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/276>. Acesso em 12 de Set. de 2016.

¹⁴ Getúlio Vargas esteve na presidência do Brasil entre os 1930 a 1945 ininterruptamente, sendo divididos entre o Governo Provisório (1930 a 1934), Governo Constitucional (1934 a 1937) e o Estado Novo – (1937 a 1945) que se caracterizou pelo modelo ditatorial de governança. Deposto em 1945, retornou ao governo em 1950 pelo voto popular, não chegando a completar o mandato por ter cometido suicídio em 1954. (FAUSTO, 2002) Desse modo, utiliza-se o termo Era Vargas para referenciar os dezenove (19) anos em que Getúlio Vargas governou o Brasil, dos quais possuíam diferentes características como centralização do poder presidencial, autoritarismo e populismo. Tal governo foi marcado por várias mudanças econômicas, políticas e sociais, como a consolidação das leis trabalhistas, o direito das mulheres ao sufrágio, as reformas na instituição educacional, o investimento em propagandas no rádio e em jornais que levassem diariamente as brasileiras e os brasileiros informações sobre seu governo e a exaltação de sua figura política e pessoal, entre outras transformações na sociedade brasileira.

A proposta de modernização apresenta pelo governo Vargas visava substituir o modelo capitalista agrário-exportador pelo modelo capitalista urbano-industrial, sob um severo autoritarismo político aliando as conquistas de direitos, como legislação trabalhista, à repressão e censura. O período trouxe ao Brasil um modernização conservadora, que serviu mais às elites que ao povo, e a educação foi moldada para atender essas transformações. (148-149)

Em Santa Catarina, de acordo com Cynthia Machado Campos (2008, p. 181-182) “Educar o Catarinense para constituir-lo como um cidadão disciplinado foi preocupação central do projeto político que se afirmou em 1930 e consolidou-se no Estado Novo.”

Desse modo, a educação passou a ser uma das principais bandeiras dos governantes republicanos, pois acreditavam que por meio da educação construiriam o novo cidadão brasileiro, assim sendo necessário modernizar a instituição escolar em território nacional.

Nesse contexto, buscava-se uma perspectiva educacional que se colocava em oposição aos métodos de ensino da escola tradicional¹⁵, ainda presente em muitas instituições de ensino, mesmo com a proclamação da república e as reformas do ensino, surge entre os intelectuais republicanos¹⁶ o movimento denominado Escola Nova, baseado no modelo educacional Norte Americano dos professores John Dewey e Willian Kilpatrick.

No Brasil, a Escola Nova foi acentuada com a publicação do Manifesto dos Pioneiros, publicado em 1932 e assinado por vários intelectuais¹⁷ da época. De acordo com Marcos Cezar Freitas (2005), o

¹⁵Segundo Dermeval Saviani (1988, p. 10), o papel da pedagogia tradicional é difundir a instrução, transmitir os conhecimentos acumulados pela humanidade e sistematizados logicamente. O mestre-escola será o artífice dessa grande obra. A escola se organiza, pois como uma agência centrada no professor, o qual transmite segundo uma gradação lógica, o acervo cultural aos alunos. A estes cabe assimilar os conhecimentos que lhes são transmitidos.

¹⁶Segundo o estudo de Freitas (2005) “Educação brasileira: Dilemas republicanos nas entrelinhas de seus manifestos” o grupo de políticos e intelectuais republicanos não eram homogêneas em seus discursos e ideias, ou seja, existiam muitas divergências e interesses políticos e religiosos.

¹⁷O manifesto da escola nova foi assinado por vinte e seis (26) intelectuais brasileiras/os, entre eles Fernando Azevedo, Anísio Teixeira, Cecília Meirelles, entre outros. Saliento que entre os vinte e seis(26) intelectuais apenas três (3)

manifesto é um documento de observação e exigência pública para que o governo assumisse uma nova responsabilidade sobre a nação, demandava que o novo governo de 1930 fosse capaz de criar e manter as instituições para que a República fosse realmente pública e a mais importante delas era a escola.

Desse modo, os intelectuais idealizaram métodos de educação pautados principalmente em um modelo pedagógico, no qual as educandas e os educandos eram considerados/as o centro no processo educacional e não mais os/as professores/as, como era no modelo de escola tradicional. Nesse sentido, valorizava-se o papel da criança no seu processo de ensino e aprendizagem e o/a professor/a série a/o facilitadora/or, além de outras mudanças como a coeducação, a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino entre outras modificações que estavam sendo reivindicadas no manifesto de 1932.

Em Santa Catarina, foram vários os investimentos na educação, iniciando com a construção de mais Grupos Escolares, aquisição de materiais pedagógicos, formação de educadores/as e a criação de inúmeras leis e decretos que intervinham na busca de modernas metodologias educacionais, com o intuito de formar sujeitos com forte identidade nacional e patriótica, mão de obra trabalhadora para a construção da nova nação e crianças com valores morais, cívicos e éticos baseados em princípios católico-cristãos. O principal objetivo era “despertar os sentimentos de amor e dever à família, à sociedade e, principalmente, à pátria.” (BENCOSTTA, 2005, p.75.) Segundo Cynthia Machado Campos (2008, p. 179-180)

A grande importância dada à escola na sociedade catarinense nos anos de 1930/1940 pode ser relacionada ao novo lugar que a criança e a família foram gradativamente assumindo nas modernas sociedades industriais. Tanto que paralelamente às alterações físicas pelas quais Santa Catarina passou nesse período, que resultaram em uma nova configuração dos espaços urbanos e na regeneração dos hábitos e comportamentos da população, manifestou-se uma tendência em aperfeiçoar ampliar a instituição escolar como único meio eficiente de educação.

eram mulheres, Armanda Álvaro Alberto, Noemy Silveira e Cecília Meirelles, demonstrando a tendência sexista do período em que o manifesto foi publicado.

Em Santa Catarina, entre essas medidas governamentais para consolidar o modelo de educação Escolanovista, estava a criação das Associações Auxiliares da Escola (AAEs), consolidadas pelo Decreto Estadual nº 2.991, de 28 de abril 1944, sendo implantadas em instituições escolares das redes estaduais, municipais e privadas, no Governo do interventor Nereu Ramos (1937 – 1945).

As AAEs buscavam levar para o ambiente escolar práticas educacionais relacionadas ao cotidiano das alunas/os, com o objetivo de aproximar os conhecimentos e as vivências sobre a vida em sociedade, como também aproximação entre escola e família, bem como a valorização das produções realizadas pelas/os educandas e educandos.

Dentre as AAEs, estavam a Liga Pró Língua Nacional; Caixa Escolar; Cooperativa Escolar; Clube Agrícola; Pelotão de Saúde, Biblioteca Escolar; Clube de Leitura; Liga da Bondade; Círculo de Pais e Professores; Orfeão Escolar; Museus Escolares e os Jornais Escolares, objeto deste estudo. As atividades realizadas nos educandários pelas AAEs ficavam registradas em livros atas que atualmente compõem os acervos documentais de algumas escolas envolvidas no CEMESSC.

No caso específico AAE do Jornal Escolar, além de realizar e registrar as reuniões, seus membros produziam os jornais, portanto, é possível afirmar que eles se configuram como importantes fontes de pesquisa para o campo da história da educação. Para Lopes e Galvão (2005, p. 87)

Os historiadores da educação têm se voltado, sobretudo, para os impressos escolares que, pertencendo a esse gêneros, circulavam especificamente junto a um público escolar. Pesquisas que abordam a imprensa pedagógica (como fonte e/ou como objeto) e jornais produzidos por alunos, por exemplo, têm se tornado cada vez mais frequente.

Essas fontes trazem vestígios da cultura escolar, urdidas nos educandários durante um determinado período, que nos dão possibilidade de nos aproximarmos das práticas e saberes realizados no cotidiano escolar. Aqui, o conceito de Cultura Escolar é compreendido na perspectiva de Antonio Viñao Frago:

Cultura escolar, assim entendida, seria composto por um conjunto de teorias, ideias, princípios, normas, orientações, rituais, inércia, hábitos e

Práticas (formas de fazer e pensar, atitudes e comportamentos) sedimentadas ao longo do tempo como tradições, regularidades e regras definidas nenhum jogo não é posta em causa, e compartilhada pelos atores, dentro das instituições educacionais. Tradições, regularidades e regras que são transmitidas de geração em geração e fornecer estratégias: a) para integrar essas instituições e interagir com eles; b) realizar, especialmente na sala de aula, as tarefas diárias que todos esperavam, e lidar com as exigências e limitações dessas tarefas envolvem ou chumbo; c) para sobreviver às sucessivas reformas, reinterpretando e adaptação, de que a cultura, em seu contexto e Necessidades. Suas características seriam a continuidade e persistência ao longo do tempo, sua institucionalização e relativa autonomia que lhe permite gerar produtos específicos, tais como as disciplinas escolares. A cultura escolar é, em suma, algo que permanece e dura; algo que as sucessivas reformas falhar mais do que arranhar a superfície, o que lhes sobrevive, e que é um sedimento formado ao longo do tempo. (VIÑAO, 2002 p. 75 – 74. Tradução nossa)

Para o referido autor, não existe apenas uma cultura escolar específica que contemple a todos os educandários, mas culturas escolares múltiplas, cada instituição educacional é composta por práticas e fazeres diversos, os estabelecimentos têm suas especificidades metodológicas e processos educacionais, pois o ambiente escolar é composto por sujeitos diversos. Irlen Antônio Gonçalves e Luciano Mendes de Faria Filho (2005, p. 37), ao comentar o conceito construído pelo autor Viñao Frago, argumentam que “para ele, a compreensão da cultura escolar passa necessariamente pela consideração que vai desde a sociologia das organizações até a antropologia das práticas cotidianas.” Ainda de acordo com Viñao Frago (2002), os professores e alunos são sujeitos que estão em posição diretamente ligada com ao cotidiano das escolas, assim estando no papel mais relevante em conformidade com a Cultura Escolar.

Nessa perspectiva, os jornais escolares trazem em sua materialidade componentes diversos para compreendermos as múltiplas culturas escolares que se manifestaram nas escolas do estado de Santa

Catarina, pois são documentos impressos que trazem aspectos das vivências dentro dos educandários em um contexto e espaço determinado.

Os jornais escolares encontrados no CEMESSC registram o cotidiano das alunas/os, como acontecimentos sobre suas vidas, seus pensamentos e modo de agir diante de determinadas situações, a história da região e da escola, as datas festivas e comemorações escolares como Dia da Bandeira, Dia da Independência, Dia das Mães, Dia dos Pais, Dia da Criança, lições de moral e civismo, orações, suas produções artísticas, entre outros aspectos da socialização na vida em comunidade escolar. Esses artefatos são manuscritos estudantis que registram o cotidiano da vida escolar dos educandos/as, contribuindo para a produção de culturas dentro das instituições educativas. Para Mogarro (2006, p. 79) “no interior de estruturas complexas, como são as escolas, as pessoas estabelecem relações de poder e de comunicação, transmitem e apreendem uma cultura e são, por sua vez, produtoras de culturas”.

Entretanto, é fundamental salientar que as/os alunas/os não são os únicos sujeitos envolvidas/os na produção dos impressos escolares. Ao ler e analisar o Jornal Escolar “O Estudante Orleanense” e o livro das reuniões da referida AAE, observa-se as manifestações de professoras/es, diretoras/es, pessoas da comunidade, religiosos e pais das/os estudantes, reverberando na elaboração do impresso, evidenciando suas preocupações com as práticas educativas. Segundo Tânia Regina de Luca(2008, p. 140), os jornais não são “obras solitárias, mas empreendimentos que reúnem um conjunto de indivíduos, o que os torna projetos coletivos, por agregarem pessoas em torno de ideias, crenças e valores que se pretende difundir a partir da palavra escrita”. Mesmo que a autora não esteja referindo-se especificamente a jornais escolares e sim a jornais de cunho jornalístico de grande circulação, utilizamos da mesma compreensão da autora relacionada à produção dos impressos escolares, ou seja, compreendendo-as como são produções coletivas na busca de difundir ideais por meio de textos e imagens.

Ainda de acordo com Luca(2008), na década de 1970 o número de trabalhos que elegem os jornais e revistas como fontes de suas pesquisas era considerado insignificante. Mesmo reconhecendo sua importância, a preocupação estava em relatar a História da Imprensa e não em escrever a História por meio dos Jornais e Revistas, pois se entendia que o historiador deveria manter-se o mais longe possível do seu objeto de estudo e suas fontes deveriam ter “objetividade, neutralidade, fidedignidade, credibilidade, além de suficientemente distanciadas de seu próprio tempo. Estabelecia-se uma hierarquia

qualitativa dos documentos” (LUCA, 2008, p. 112). Nessas circunstâncias, os jornais tornaram-se inadequados para reconstruir o passado, pois esses continham fragmentos do cotidiano presente e eram realizados sobre o domínio de “interesses, compromissos e paixões. Em vez de permitirem captar o ocorrido dele, forneciam imagens parciais distorcidas e subjetivas”. (LUCA, 2008, p. 112). Entretanto, será a partir das críticas sobre esse entendimento realizado pelos historiadores da Escola dos *Annales*, na década de 1930, que o Jornal como fonte de pesquisa percorrerá um longo caminho até ser considerado um objeto relevante para a reconstrução do saber histórico. As reflexões de Luca (2008) sobre os Jornais de grande circulação também podem ser remetidas para os impressos escolares, que como os Jornais de grande circulação, foram considerados fontes insuficientes para a construção da narrativa histórica.

Nessa perspectiva, a investigação nos impressos escolares do Grupo Escolar Costa Carneiro, estão circunscritos, como relata Sandra Pesavento (2005) nos “novos domínios de Clio”¹⁸, ou seja, utiliza-se como perspectiva de pesquisa a Nova História Cultural, vertente de análise que se contrapõe aos estudos da história oficial ou história positivista, que caracteriza-se “por uma visão segundo a qual a história era concebida como um processo continua retilíneo, linear, causal, inteligível por um modo racional”. (PESAVENTO, 2005, p. 11).

As pesquisas realizadas na vertente da Nova História Cultural, a partir das décadas de 1970 e 1980 no Brasil, buscam trabalhar com o alargamento das fontes, objetos e dos sujeitos esquecidos na escrita da história positivista, ou invisibilizados nas análises marxistas. De acordo com Lopes e Galvão (2005, p. 40), a corrente da Nova História Cultural “tem influenciado os pesquisadores para que investiguem temas antes considerado pouco nobre no interior da própria história da Educação.” Nesta perspectiva,

Passe-se cada vez mais a valorizar os sujeitos “esquecidos” da história, como as crianças, as mulheres e as camadas populares. Sentimentos, emoções e mentalidades também passam a fazer parte da história e fontes até então consideradas pouco confiáveis e científicas também passam a constituir indícios para a reconstrução de um

¹⁸Clio é a musa da História, na mitologia Grega. Filha de Zeus e Mnemósine a memória.

passado. (LOPES; GALVÃO, 2005, p. 40)

De acordo com Giana Lauge Amaral (2002), os trabalhos nesse ponto de vista ganham novas roupagens, sendo estudados em uma nova perspectiva de análise, mais interpretativa e menos descritiva. Levando em conta o sistema educativo vigente e o contexto da comunidade escolar que o cerca, como também o fato de que os bens culturais são produzidos, circulam e são apropriados pelos sujeitos envolvidos nos processos educativos.

E, foi neste novo cenário que o estudo da imprensa sofreu modificações, não estudará apenas a história da imprensa, mas também a história por meio da imprensa, ou seja, “o jornal tornou-se objeto de pesquisa histórica.” (LUCA, 2008, p. 118)

Segundo José María Hernández Díaz (2013, p.12), “La prensa pedagógica se convierte en patrimonio documental para el investigador interesado en los temas de historia de educación, sobre todo desde una lectura social.”

O *corpus documental* utilizado nesta pesquisa contribuiu para a construção da narrativa histórica na perspectiva da Nova História Cultural no campo de pesquisa em História da Educação, pois os jornais escolares referem-se à produção documental de sujeitos que estão diretamente ligados no processo de escolarização, os alunos e alunas e que em muitas situações são silenciados e esquecidos em diversas representações históricas. De acordo com Giani Rabelo (2013), pouco se tem investigado sobre as práticas e saberes dos estudantes, mesmo que este segmento tenha sido eleito como foco de pesquisa, a partir dos estudos da Nova História Cultural.

A relevância dos impressos escolares e dos sujeitos que os constituem está levando vários/as pesquisadores/as a elegerem como *corpus* documental os impressos estudantis para a realização de seus estudos.

Segundo Amaral (2013), atualmente, no Brasil, o uso dos jornais estudantis como fontes de pesquisas relacionadas à História da Educação ainda são pouco exploradas. É nesse sentido que se ressalta sua importância, pois revelam inúmeras facetas dos processos escolares, fazendo emergir aspectos antes ignorados. Dessa forma, a imprensa estudantil constitui-se em “artefato cultural” produzido por alunos, para seus pares e comunidade escolar, que evidenciam o seu modo de percepção das práticas escolares e dos discursos que as subsidiam.

Na cidade de Pelotas – RS, em parceria com Centro de Estudos e Investigação em História da Educação – CEIHE - Fae/UFPel,

pesquisadoras/es da área da História da Educação constituíram o projeto “Imprensa Estudantil em Pelotas”. De acordo com Amaral (2002, p. 125), o projeto “busca localizar, periodizar e analisar os impressos estudantis que circularam na cidade de Pelotas, Rio Grande Sul, das primeiras décadas do século XX até a década de 1960 [...]”.

As pesquisas historiográficas realizadas a partir da imprensa pedagógica, nesse caso, nos jornais escolares produzidos por alunas/os, também estão presentes nas produções científicas dos/as pesquisadores/as da área da história da educação do Estado de Santa Catarina. Um exemplo é a revista eletrônica História da Educação organizada pela Associação Sul-Rio Grandense de Pesquisadores em História da Educação - Asphe, que publicou em maio e agosto de 2013 um dossiê intitulado “Escritas estudantis em periódicos escolares”. Na referida publicação encontram-se de 12 (doze) artigos sobre jornais escolares, entre os trabalhos, 4 (quatro) são de pesquisadoras/os¹⁹ que discutem a imprensa pedagógica e os impressos estudantis nas escolas catarinenses, durante o século XX.

Acreditando na importância que os jornais escolares têm para a História da Educação do Extremo Sul Catarinense é que esta pesquisa constituiu-se.

Nos Jornais Escolares produzidos pelas alunas e alunos do Grupo Escolar Costa Carneiro entre os anos de 1949 e 1972, encontram-se vestígios da cultura escolar atravessada por representações do gênero feminino e masculino inseridos nos textos e imagens que compõem os mesmos, dando visibilidade aos estereótipos de feminino e masculino que reforçam a desigualdade de gênero, dentro do contexto histórico no qual foram produzidos.

Segundo François Dosse (2012, p. 13) “hoje o historiador é levado a explicar de onde ele fala, a tornar mais transparente seu ofício,

¹⁹ Os artigos e pesquisadores são: *O jornal A Escola e a construção da escola moderna e republicana (Laguna, década de 1910)* – Autores: Gladys Mary Ghizoni Teive, Norberto Dallabrida; *Cultura escolar e cultura política: projeto de nacionalização e o jornal escolar A Criança Brasileira (Santa Catarina, 1942-1945)* – Autora: Cristiani Bereta da Silva; *O jornal escolar O Estudante Orleanense (Santa Catarina, 1949-1973)* Autora: Giani Rabelo; *Folhas voláteis, papéis manuscritos: o pelotão de saúde no jornal infantil Pétalas (Colégio Coração de Jesus - Florianópolis/SC, 1945-1952)* – Autora: Maria Teresa Santos Cunha. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/issue/view/2040>

suas ferramentas, seu andaime, ou todas as mediações que lhe permitem a construção de sua trama”. Nesse sentido, elucido que meu interesse em pesquisar as representações de gênero nos jornais escolares surgiu em experiências vivenciadas em meu processo de formação acadêmica, como também no amadurecimento pessoal como mulher e feminista.

As relações de gênero sempre foram questões que estavam presentes nos debates acadêmicos no período da graduação no curso de História, intensificando na realização do Curso de Especialização Gênero e Diversidade na Escola oferecida pela UFSC²⁰ e também pelo ingresso no Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESC (Mestrado), no qual realizei a disciplina *Gênero, Educação e Trabalho* ministrada pelas professoras Dra. Giani Rabelo e Dra. Giovana Ilka Jacinto Salvador no primeiro semestre de 2015. Sendo que no segundo semestre de 2016, cursei a disciplina *Contribuições de Simone de Beauvoir para a educação*, também ministrada pelas professoras Dra. Giani Rabelo e Dra. Giovana Ilka Jacinto.

Cabe observar que as três participações oportunizaram-me a compreensão teórica dos conceitos que envolvem a categoria de análise gênero, tornando-se essenciais para a materialização científica/acadêmica das vivências e dos entendimentos empíricos sobre as questões de gênero.

Nesse sentido, utilizo-me do conceito de gênero introduzido por Joan Scott, publicado em 1986, quando ela define da seguinte forma:

Minha definição de gênero tem duas partes e diversas subconjuntos, que estão interrelacionados, mas devem ser analiticamente diferentes. O núcleo da definição repousa numa conexão integral entre duas proposições: (1) o gênero é um

²⁰O Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola da Universidade Federal de Santa Catarina, na modalidade semi-presencial, tem por objetivo oferecer a profissionais da rede pública de Educação Básica, gestoras/es públicas/os atuando em políticas para mulheres e diversidade, membros de conselhos de direitos da mulher e de outras diversidades, lideranças de mentos sócias, profissionais da educação básica que atuam no ensino privado, docentes do Ensino Superior, conhecimentos acerca da promoção, do respeito e da valorização da diversidade étnico-racial, de orientação sexual, identidade de gênero e questões relativas à deficiência, colaborando para o enfrentamento da violência sexista, étnico-racial e homofóbica no âmbito das escolas. O curso iniciou em fevereiro de 2015 sendo concluída em dezembro de 2016. (Equipe GDE/UFSC, 2015)

elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos e (2) o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder. As mudanças na organização das relações sociais correspondem sempre a mudanças nas representações do poder, mas a mudanças não é unidirecional. (SCOTT, 1995, p. 86)

De acordo com Scott (1995), as relações de gênero são construídas pelas relações históricas e sociais, sendo relações baseadas nas diferenças entre o sexo feminino e masculino e são desse modo, constituídas dentro das relações de poder. Portanto, para a autora as relações de gênero são construídas historicamente pelas relações sociais e institucionais baseadas nas diferenças percebidas entre o masculino e o feminino, assim instituídas dentro das relações de poder.

Scott (1995, p. 86-87) ressalta que o gênero implica em quatro elementos inter-relacionais: “os símbolos culturais” convocado pelas representações simbólicas, “os conceitos normativos” que tendem a “limitar as interpretações dos significados dos símbolos”, contribuindo para a fixação do masculino e do feminino em uma interpretação binária. Sendo que o terceiro aspecto, “consiste em fazer explodir essa noção de fixidez”, essa análise está permeada por uma concepção política, social e econômica que é composta de diversos significados, que percorreram os diversos setores da sociedade, isto é, desde a família ao mercado de trabalho, o quarto “aspecto do gênero é a identidade subjetiva” que será construída por meio das relações e das representações sociais e históricas. Scott (1995) salienta que a sua primeira parte de definição de gênero está composta por esse quatro elementos que não podem ser entendidos separadamente. Portanto, gênero se contrapõe a ideia de que as desigualdades entre o masculino e feminino são dadas por determinantes biológicos, na tentativa de desnaturalizá-las. Teresa Kleba Lisboa (2014, p. 41), argumenta que para Scott,

[...] o gênero é o campo primário dentro do qual e por meio do qual se articula o poder, ressaltando que o processo histórico social também é composto por processos políticos, os quais assumem diferentes significados, conforme os sujeitos e as instituições sociais vão lhes atribuindo. Logo, os estudos sobre as relações de

gênero lançarão novos olhares sobre velhas questões, fazendo emergir uma “nova história”, redefinindo e reestruturando as relações entre homens e mulheres, sujeitos múltiplos que requerem concepções de análise plurais, ou seja, de classe, de raça/etnia e de gênero.

A categoria de análise gênero constitui-se por uma construção histórica e social do que definimos por masculino e feminino, bem como por seus atributos, que ultrapassam o que é biológico dos seres humanos para uma esfera construída histórica e socialmente, ou seja, o que naturalizamos como características sociais do feminino e masculino são construídas e não dadas naturalmente. Nessa perspectiva, muitas das características atribuídas às mulheres, ao longo do processo histórico da sociedade ocidental, foram sendo naturalizadas a partir de pautas em pressupostos biológicos que inferiorizam as mulheres perante aos homens, contribuindo para a opressão e a violência contra o feminino. Nessa perspectiva, não se nega a biologia dos indivíduos, contudo sustenta-se o entendimento de que as representações sobre as características biológicas são construídas histórica e socialmente, sendo estabelecidas de forma relacional entre os sujeitos sociais e que não justificam a opressão de um gênero sobre o outro.

Segundo Joana Maria Pedro (2005, p.86), gênero como uma categoria de análise, surge dentro do movimento feminista de segunda onda, na década de 1960, e “foi do interior da categoria mulheres que apareceu a categoria gênero, foi também entre as historiadoras que estavam escrevendo sobre história das mulheres que a categoria ‘gênero’ passou a ser utilizada”. Isto é, o uso da palavra gênero tem uma história que é atribuída aos movimentos sociais de mulheres, feministas, gays e lésbicas ao longo da história, seu percurso está vinculado aos movimentos que lutam por direitos humanos, civis que tem por objetivo a garantia dos direitos iguais e a luta por respeito.²¹

No Brasil, esse conceito passa a ser empregado nas pesquisas acadêmicas especialmente nos cursos de ciências humanas no final da década de 1980 e efetivamente nos anos 1990, com a publicação do texto de Scott (1985/1995). Tal definição foi e está sendo apropriada e

²¹Sobre a construção da categoria gênero PEDRO, Joana Maria. **Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica.** História, São Paulo, v.24, n.1, p.77- 98, 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/his/v24n1/a04v2_4n1

ampliada nas pesquisas acadêmicas e nos movimentos feministas, juntamente com outros conceitos como o do historiador Thomas Laquer (1994), historiadora Linda Nicholson (2000) e a filósofa Judith Butcher (2003).

Com a intenção de dar continuidade às pesquisas na área da história da educação, associado ao propósito de compreender as relações de gênero dentro do espaço escolar, a partir da representação das mulheres e da maternidade²² nos textos comemorativos ao “Dia das Mães, elegi como fonte de pesquisa o jornal escolar produzido pelas/os educandas/os do Grupo Escolar Costa Carneiro, entre as décadas de 1950 a 1970. Para dar conta da problemática desta pesquisa, foram elencadas as seguintes questões norteadoras acerca do conteúdo do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*, sendo elas: Quais representações de feminino permeiam os impressos escolares? Quais os temas veiculados nos jornais que eram atribuídos às meninas/mulheres? Como a maternidade é apresentada no Jornal escolar? Que argumentos são utilizados para definir/descrever a maternidade? Quais as contribuições de Simone de Beauvoir para a compreensão da condição feminina e da maternidade nos Jornais Escolares *O Estudante Orleanense*?

A fim de responder estas questões iniciei o processo de análise dos impressos estudantis, assim, a pesquisa aqui apresentada é documental com análise de conteúdo e de abordagem qualitativa, entendendo que “[...] o método de pesquisa documental [é] aquele que busca compreendê-la [a realidade] de forma indireta por meio da análise dos inúmeros tipos de documentos produzidos pelo homem”. (DAMACENO, 2009, 455). A análise de conteúdo é compreendida como um método que,

[...] aparece como uma ferramenta para a compreensão da construção de significado que os atores sociais exteriorizam no discurso. Analisada no presente estudo sob o enfoque da teoria das Representações Sociais e da teoria da Ação na

²²É importante salientar que as questões e debates relacionados à maternidade não são unânimes nem nos movimentos feministas, nem pelas pesquisadoras de gênero, entretanto esse assunto pensado em uma perspectiva feminista é extremamente relevante para a compreensão da opressão das mulheres em nossa sociedade, bem como para a sua libertação enquanto sujeito de direito.

perspectiva fenomenológica. O que permite ao pesquisador o entendimento das representações que o indivíduo apresenta em relação a sua realidade e a interpretação que faz dos significados a sua volta. (SILVA et al., 2005, p. 74)

Nessa perspectiva, o método de análise de conteúdo se dará nos documentos escolares representados pelos jornais escolares. Desse modo, os documentos são aqui compreendidos, “como quaisquer objetos, qualquer base de conhecimento fixada materialmente que elucidie, instrua, reconstrua, prove ou comprove cientificamente algum fato ou acontecimento (ALVES; SILVA, 2004, p. 02).” Nessa perspectiva, compreende-se que,

O documento não é inocente, não decorre apenas da escolha do historiador, ele próprio é parcialmente determinado por sua época e seu meio; o documento é produzido consciente ou inconscientemente pelas sociedades do passado, tanto para impor uma imagem desse passado, quanto para dizer “a verdade”. (LE GOFF, 2004, p. 54).

Desse modo, parto do entendimento de que nenhum documento monumento, como propõe Jacques Le Goff (2004) é neutro e inocente, sendo produção de determinados grupos sociais que buscaram legitimar-se perante a sociedade, a partir dos registros escritos. Assim, utilizo-me do entendimento de Eliane Mimese Prado (2010, p. 124) sobre como se deve analisar um documento. Para ela:

Na análise da documentação efetuada pelo pesquisador em História da Educação, este deve ir além das aparências dos acontecimentos, e dos conteúdos que estes demonstram. Faz-se necessário investigar outras áreas e disciplinas que envolvem o objeto estudado, pesquisar-se a sociedade como um todo no período analisado e nunca entender um acontecimento como isolado.

Nesse sentido, além da análise do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*, busquei pesquisar o livro ata da Associação do Jornal Escolar – AJE e os Decretos-leis instituídos pelo Governo Federal e

Estadual relacionados à aplicação e regulamentação das práticas pedagógicas em torno dos jornais escolares nos estabelecimentos de ensino. Compreendendo que as fontes utilizadas em uma pesquisa histórica devem ser entrecruzadas e comparadas, não com o objetivo de buscar os fatos considerados “verdadeiros”, mas sim no sentido de perceber as diferentes versões para os acontecimentos. Desta forma, abre-se a possibilidade do surgimento de aspectos subjacentes aos registros oficiais, criando-se novos caminhos que conduzem tanto a busca de outras fontes, quanto a própria interpretação dos achados. (AMARAL, 2002). Portanto, o cruzamento do *corpus documental* é imprescindível para alcançar os objetivos propostos neste estudo. Lopes e Galvão (2005, p. 93) ao refletirem com esse entendimento afirmam:

[...] um trabalho é mais rico e mais confiável quanto maior for o número e tipos de fontes a que se recorreu e com quanto maior rigor tenha sido exercido o trabalho de confronto entre elas. Quanto mais se dispuser de uma pluralidade de documentos, mais possibilidades se tem de melhor explorá-los, compreendê-los e produzir conhecimento sobre o tema da pesquisa. Cada fonte, cada documento, tem um valor relativo estabelecido a partir da possibilidade de coerência com os outros, conforme o trabalho a que é submetido, e das relações (em maior número possível) que o pesquisador consegue estabelecer com informações trazidas por outros estudos sobre o tema, sobre a metodologia e teoria da História.

Iniciei o processo de análise desses documentos que estão digitalizados e alocados na base de dados do CEMESSC, construí uma tabela, utilizando a ferramenta do Microsoft Excel, na qual pude retirar os dados do jornal escolar considerados mais importantes para a pesquisa. A tabela contém os seguintes itens de análise: ano e mês; composição da diretoria; descrição do suporte: dimensões, número de páginas, número de ilustrações, técnica de impressão, quantidade de sessões/colunas, títulos/tema dos registros/ator/a/série-ano/; cópia ou texto livre - gênero literário; descrição das imagens; textos/ilustrações/registros que trazem representações de gênero; patrocinadores entre outros. Essa coleta de dados possibilitou um entendimento mais amplo dos conteúdos contido nos impressos. O livro ata das reuniões da AJE, datado de 1949 a 1972, também foi lido e

analisado. Por fim, analisei a legislação educacional em nível federal e estadual das décadas de 1940 e 1960, sobre as AAEs, evidenciando a implantação e regulamentação do Jornal Escolar, nas escolas brasileiras.

As representações são aqui compreendidas como “formas culturais de referir, mostrar ou nomear um grupo ou um sujeito”, (LOURO, 1997, p. 98), ou seja, as representações buscam emitir, definir modelos e práticas para determinados grupos ou sujeitos, ou até mesmo demonstrar que coletivamente ou individualmente os sujeitos não pertencem a determinados segmentos. Para Guacira Lopes Louro (2000, p. 98);

Distintas e divergentes representações podem, pois, circular e produzir efeitos sociais. Algumas delas, contudo, ganham uma visibilidade e uma força tão grandes que deixam de ser percebidas como representações e são tomadas como sendo a realidade. Os grupos sociais que ocupam as posições centrais, "normais" (de gênero, de sexualidade, de raça, de classe, de religião etc) têm possibilidade não apenas de representar a si mesmos, mas também de representar os outros. Eles falam por si e também falam pelos "outros" (e sobre os outros); apresentam como padrão sua própria estética, sua ética ou sua ciência e arrogam-se o direito de representar (pela negação ou pela subordinação) as manifestações dos demais grupos. Por tudo isso, podemos afirmar que as identidades sociais e culturais são políticas. As formas como elas se representam ou são representadas, os significados que atribuem às suas experiências e práticas é, sempre, atravessado e marcado por relações de poder. (LOURO, 200, p. 09)

Portanto, as representações que buscam definir os modelos para sujeitos e segmentos não são neutras, pois dependem de quem as constitui e para qual fim ela é produzida, encontram-se assinaladas nas relações de poder que constituem as sociedades em diferentes períodos históricos. Para compreender as representações de mulheres e maternidade que foram disseminadas no Jornal Escolar *O Estudante Orleanense* nos textos comemorativos ao “Dia das Mães”, entre os anos de 1950 a 1970, dialogo com Scott (1995), Pinsky (2003), Pedro (2003; 2005), Teles (1993), Graupe (2009), Louro (1997), Cordeiro (2013),

Martins (2000; 2005); Marinho (2014), Alves (2014), Camargo(2013), Emídio (2011),Silva (1999), Carvalho (2001), entre outras e outros pesquisadoras/es, com o intuito de analisar as representações de gênero no jornal escolar. Para problematizar a maternidade nos impressos escolares busco na obra *O Segundo Sexo*, volume um (1) “Fatos e Mitos” e o volume dois (2) “A Experiência Vivida”, da autora e filósofa Simone de Beauvoir (1949), os elementos necessários para as análises, pois a estudiosa é uma das primeiras a questionar a condição em que as mulheres estavam imersas no meio social, afirmando que não são as características biológicas, psíquicas ou econômicas que definem como a mulher se constitui socialmente, mas o meio social em que ela está inserida que irá defini-la como mulher, assim, questionando os argumentos que naturalizam os atributos ditos femininos. Para Simone de Beauvoir (1949/2009, p. 70)

É, portanto, à luz de um contexto ontológico, econômico, social e psicológico que teremos de esclarecer os dados da biologia. A sujeição da mulher à espécie, os limites de suas capacidades individuais são fatos de extrema importância; o corpo da mulher é um dos elementos essenciais da situação que ela ocupa neste mundo. Mas, não é ele tampouco que basta para a definir. Ele só tem realidade vivida enquanto assumido pela consciência através das ações e no seio de uma sociedade; a biologia não basta para fornecer uma resposta à pergunta que nos preocupa: por que a mulher é o *Outro*? Trata-se de saber como a natureza foi nela revista através da história; trata-se de saber o que a humanidade fez da fêmea humana.

Com tal questionamento sobre a mulher, Simone de Beauvoir se torna uma das autoras mais referenciadas na história do movimento feminista e da luta das mulheres. Ela dá contribuições significativas para o entendimento da condição das mulheres na sociedade e faz críticas ao patriarcado, questionando que o determinismo biológico não deve ser utilizado para explicar ou definir a existência das mulheres. Para Simone, o corpo é um modo de tornar-se, entretanto, o fato de “não se nasce mulher, mas tornar-se mulher” não significa que isto se dê de forma linear, usando uma liberdade desligada da cultura. “Ao contrário, nascemos corpo e só depois nos tornamos gênero”. (PASSOS, 1999, p.

49)

Na intenção de estruturar o texto, organizou-se a presente pesquisa em três capítulos. No primeiro capítulo, “Os Jornais Escolares e a Cultura Escolar”, busca-se situar as práticas metodológicas de produção do Jornal Escolar, como um artefato que compõe a cultura escolar dos educandários no século XX, assim contextualizando sua trajetória nas políticas educacionais por meio dos Decretos-leis instituídos pelo governo federal e estadual para a inserção das Associações Auxiliares da Escola – AAEs das quais pertence o Jornal Escolar. Objetiva-se analisar as contribuições do movimento da Escola Nova, para a introdução das práticas metodológicas de produção do impresso escolar, discutindo a proposta pedagógica do educador francês Célestin Freinet (1974) para a produção do jornal escolar, apresentando as diretrizes para a organização e a produção do Jornal Escolar no Decreto – lei n. 3.735, de 17 de dezembro de 1946 e problematizando as exigências em comparação com as intenções metodológicas de Célestin Freinet (1974).

No segundo capítulo, intitulado “O Grupo Escolar Costa Carneiro e o Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*”, pretende-se situar o município de Orleans no estado de Santa Catarina, realizando uma sucinta apresentação do contexto histórico, político e econômico da cidade. Procura-se compreender a introdução do sistema educacional na cidade até a implementação do Grupo Escolar Costa Carneiro, na década de 1930. Ao finalizar essa contextualização, busca-se analisar o Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*, problematizando a intenção da AJE em enquadrar-se nas exigências da legislação estadual. Nas páginas seguintes são discutidos como esse artefato contribuiu para a cultura escolar do educandário e a difusão de uma identidade nacionalista, patriótica e cívica nos diferentes períodos históricos da presença do artefato no estabelecimento de ensino.

O terceiro capítulo, denominado “As Representações de Mulher, Mãe e Maternidade à Luz de Simone de Beauvoir”, propõe-se analisar e problematizar a partir da categoria gênero, os cinquenta e sete (57) exemplares do Jornal escolar *O Estudante Orleanense* encontrados. Intenta-se problematizar as relações de gênero no universo escolar tendo como lócus as fontes documentais que compõem essa pesquisa, assim aspira-se em apresentar como as/os estudantes representaram o feminino nos textos, poesias, imagens, desenhos, enfim, nas páginas do jornal escolar. Assim, destacando a invisibilidade do feminino ou sua representação estereotipada, bem como refletindo sobre a divisão sexual do trabalho a linguagem sexista que contribuem para reforçar as

desigualdades entre os gêneros. No último item deste capítulo, tende-se analisar as representações de mulheres que estão vinculadas à maternidade no Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*, principalmente nas edições do mês de maio que se comemora o Dia das Mães, pretende-se problematizar o determinismo do destino materno difundido nas páginas do jornal escolar cortejando com os escrito de Simone de Beauvoir sobre a maternidade.

2 OS JORNAIS ESCOLARES E A CULTURA ESCOLAR

O jornal escolar como prática de ensino e aprendizagem faz-se presente nas instituições escolares catarinense acerca de um século, sua trajetória é permeada por imposições de políticas educacionais, projetos governamentais de nacionalização do ensino por meio de decretos e leis que o regulamentaram e o introduziram no cotidiano escolar. Em contraposição, o jornal escolar está transpassado por momentos de descontração entre as/os estudantes, aproximação entre educadoras/es e educandas/os, textos humorísticos, escritos e leituras baseadas nas perspectivas das/os estudantes. Nesse emaranhado de contradições que cerca esta prática metodológica de produção do impresso escolar é que esse capítulo materializa-se. Pretende-se desembaraçar o caminho percorrido pela produção do jornal escolar no estado de Santa Catarina. Desse modo, busco compreender o processo de incorporação da produção do Jornal Escolar, analisando as políticas governamentais que buscaram modificar o currículo escolar, introduzindo novas práticas metodológicas baseadas nos princípios da escola nova.

Sendo assim, procuro analisar o contexto histórico em que o jornal escolar estava introduzido, bem como sua importância para os estudos no campo da história da educação, tendo como objeto de investigação o Jornal Escolar O Estudante Orleanense, produzido por alunas/os e professoras/os do Grupo Escolar Costa Carneiro nos anos de 1951 a 1973.

Busca-se analisar as contribuições do movimento escolanovista para a introdução de práticas metodológicas de produção do impresso escolar, discutindo a proposta pedagógica do educador francês Célestin Freinet para a produção do Jornal Escolar. E por fim, apresentar as diretrizes para a organização e a produção do Jornal Escolar no Decreto-lei n. 3.735, de 17 de dezembro de 1946, problematizando suas exigências e determinações.

2.1 O IMPRESSO ESCOLAR COMO OBJETO DE PESQUISA NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Os impressos escolares foram documentos produzidos pelas/os educandas/os a partir de práticas escriturais que levaram a produção de um suporte material, que contribuíram para a cultura escolar dos estabelecimentos de ensino brasileiros. No estado de Santa Catarina essa prática foi incorporada oficialmente nas escolas a partir da criação das

Associações Auxiliares da Escola– AAE na década de 1930.

Com base nas pesquisas historiográficas realizadas na vertente da Nova História Cultural no Brasil, a partir da década de 1980, este novo viés de escrever a história que “ênfatiza a importância social, econômica e política da cultura” (AMARAL, 2002, p. 118) colaborou para aquilo que as/os historiadoras/os dessa vertente designam de alargamento das fontes, dos objetos e dos temas a serem pesquisados no campo da História da Educação. Para Lopes e Galvão (2005, p. 81)

Tal como ocorreu em outros domínios da História, os historiadores da educação incorporaram a ideia de que a História se faz a partir de qualquer traço ou vestígio deixado pelas sociedades passadas e que, em muitos casos, as fontes oficiais são insuficientes para compreender aspectos fundamentais: é difícil, por exemplo, senão impossível, penetrar no cotidiano da escola de outras épocas somente através da legislação ou de relatórios escritos por autoridades do ensino.

Portanto, os impressos escolares, as produções de alunas/os, os periódicos, jornais, almanaques e revistas ganharam visibilidade nas pesquisas em História da Educação, contribuindo para a compreensão das práticas, metodologias, experiências e vivências, como também as relações entre educando/a e educador/a, a partir do olhar de um sujeito muitas vezes esquecido na escrita da história, que são as/os estudantes e a suas produções. (AMARAL, 2002)

O jornal escolar é uma imprensa estudantil constituída por grupos de alunas/os que estão na escola por curto período de tempo e que caracterizam, em seus escritos, ocorrências e imagens diretamente vinculadas aos atores que lhes são contemporâneos, presentes na instituição, e ao específico momento histórico institucional. (WERDE, 2013)

Na compreensão de que a escrita da história não se realiza a partir de um resgate dos fatos, buscando uma verdade incontestável e sim de reconstruir uma representação do passado que não voltará, a partir dos vestígios encontrados na operação historiográfica. Reinhart Koselleck (2006, p. 133) alerta;

Todo evento investigado e representado historicamente nutre - se da ficção do factual, mas a realidade propriamente dita já não pode mais ser

apreendida. Com isso não se quer dizer que o evento histórico seja estabelecido sem cuidado ou de maneira arbitrária, uma vez que o controle das fontes assegura a exclusão daquilo que não deve ser dito. Mas esse mesmo controle não prescreve aquilo que pode ser dito. Pode-se considerar que o historiador, de um ponto de vista negativo, está sujeitado pelos testemunhos da realidade passada. Por outro lado, de um modo positivo, quando interpreta um evento a partir das fontes, ele se aproxima daquele narrador literário que se submete à ficção contida nos fatos para tornar mais verossímil a sua narrativa.

Nesse sentido, a/o historiadora/o tem por princípio aproximar-se dos acontecimentos históricos, preocupando-se com emergência da narrativa histórica, todavia tem a compreensão de que o fato vivido não regressará, sendo possível apenas uma representação do acontecimento passado, construído a partir do diálogo e o cruzamento constante com as fontes, sendo fundamental para que a/o historiador tenha a compreensão de uma realidade inteligível apenas por meio dos vestígios históricos. Parafraçando Dosse (2012, p. 12) que utiliza do conceito de Paul Ricoeur de “representância” para afirmar que “é importante para lembrar que se a História é narração, discurso, escrita, ela carrega uma intencionalidade, que é aquela de seu horizonte veritativo”. Desse modo, entende-se que

A história, de fato, é uma maneira e fazer que não funda um discurso de verdade controlável ponto por ponto; ela enuncia uma narrativa que reúne a formulação de uma exigência científica e uma argumentação na qual se introduzem critérios de veracidade e de plausibilidade. O poeta cria, o historiador argumenta e reelabora os sistemas de relação do passado por representações da comunidade social que estuda, e ao mesmo tempo por seu próprio sistema de valores e de normas. O objeto da história é, sem dúvida nenhuma, a consciência de uma época e de um meio, assim como é necessariamente construção plausível e verossímil de continuidades e de discontinuidades do passado, a partir de exigências científicas. (FARGE, 2008, p. 93)

Nesse sentido, busca-se construir uma narrativa histórica, que questiona e problematiza o Jornal Escolar *O Estudante Orleanense* na tentativa de construir a história do ensino a partir das representações e das práticas educativas disseminadas no Grupo Escolar Costa Carneiro.

Para Amaral (2002), os impressos apresentam-se como testemunhas vivas dos métodos e concepções pedagógicas, sendo a partir deles possível realizar uma leitura das manifestações contemporâneas aos acontecimentos e uma real aproximação dos discursos emitidos na época em relação ao projeto de sociedade, bem como sobre as instituições sociais e, dentre elas, sobre a escola. Essas fontes, podem por vezes apresentar reação às normas estabelecidas, representam assim um produto cultural de sujeitos específicos em determinado contexto histórico.

É preciso evidenciar como propõe Roger Chartier (1998, p. 15), que tais impressos não são neutros e imparciais, não podendo ser “compreensíveis fora do acontecimento ou do desígnio subjacente à sua publicação e à sua difusão, estando sempre ligado a um denso emaranhamento de tensões e conflitos que é necessário decifrar na sua particularidade”. Desde a materialização, o suporte, os textos, os poemas, as piadas, as entrevistas, os desenhos, as colagens, o processo de produção, as/os estudantes eleitas/os para a produção do Jornal Escolar *O estudante Orleanense* são processos que ocorrem longe da neutralidade e imparcialidade, ou seja, são resultados de preferências que veiculam interesses ideológicos de segmentos políticos, religiosos e filosóficos que estão atrelados com o meio escolar. Nos termos de Amaral (2002, p.124) “colaborando e deixam transparecer normas de conduta na ação dos indivíduos”.

Rabelo (2013, p. 207) ao trabalhar com o Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*, afirma que:

Localizar um conjunto de jornais e atas da associação significa poder adentrar no cotidiano da escola por uma passagem não oficial, que aos poucos revela jeitos distintos de aprender, ensinar, escrever e desenhar de certa época. Cabe acrescentar que estes documentos podem ser utilizados como porta de entrada para melhor compreender a produção das pedagogias instauradas no grupo escolar, pois servem como espécies de observatório privilegiado do conteúdo ensinado e registrado, que privilegia uma história

das práticas, regras e cultura escolar. Portanto, estes documentos trazem vestígios das práticas escolares, dos ritos, dos saberes que constituíram a história educacional da EEB Costa Carneiro.

Os impressos escolares produzidos no interior das escolas, sendo eles individuais ou coletivos, apresentam em sua materialidade os registros das práticas educativas e os ideários de processos educacionais de determinados períodos históricos, constituindo a cultura escolar dos estabelecimentos de ensino. Segundo Diana Gonçalves Vidal (2005), entre os autores que possibilitam o entendimento conceitual de cultura escolar destacam-se os trabalhos de André Chevel (1990), que discute a originalidade da cultura escolar, o texto de Dominique Julia (2001) que descreve a cultura escolar como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar. Para Julia, essa cultura está presente dentro de um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas com finalidade que podem variar de acordo com as épocas. E, o trabalho de António ViñaoFrago (1995), que acentua a importância dos estudos sobre o espaço e o tempo escolares como conformadores de aspectos cognitivos e motores dos sujeitos sociais. Para o autor, a cultura escolar abrange toda a vida escolar, ou seja, a cultura escolar permeia os “fatos e ideias, mentes e corpos, objetos e comportamentos, modos de pensar, dizer e fazer.” (VIÑAO FRAGO, 1995, p. 69)

Conforme mencionado na introdução, a compreensão de cultura escolar deste trabalho perpassa o conceito proposto por Viñao Frago (1995; 2002). Assim, cultura escolar deve ser entendida “como um conjunto de aspectos institucionalizados que caracterizam as escolas como organizações, tendo várias modalidades ou níveis” (VIÑAO FRAGO, 1995, p. 68). Desse modo, os sujeitos envolvidos nas práticas escolares, dentro ou fora das escolas, produzem modos de pensar e de agir, hábitos e materiais físicos, em determinados tempos e espaços construídos e não neutros que determinaram a cultura escolar de uma determinada sociedade. (VIÑAO FRAGO, 1995)

Nessa perspectiva, as fontes ordinárias aqui representadas pelos impressos estudantis contribuíram para o processo de construção da cultura escolar das instituições de ensino catarinenses. Segundo Vidal, os documentos escolares (2005, p. 16), “tomados em sua materialidade, esses objetos permitem não apenas a percepção dos conteúdos ensinados, a partir de uma análise dos enunciados e das respostas, mas o

entendimento do conjunto de fazeres ativado no interior da escola.” Sendo que, tais documentos, como os impressos escolares também auxiliam na compreensão do mundo além dos muros das escolas, pois a inserção de práticas metodológicas utilizando-se da produção de Jornais Escolares iniciou no estado de Santa Catarina, a partir de um movimento mundial de renovação da escola e de seus métodos de ensino e aprendizagem. Além disso, os jornais expressam concepções políticas, ideológicas, religiosas entre outras, que circulam no mundo real, circunscrito em uma determinada época e espaço.

Para Flávia Obino Corrêa Werle (2013), a cultura escolar é entendida de forma ampla, como normas e práticas, tempos, espaços, princípios de ação e aspectos curriculares. Desse modo, os impressos escolares fazem-se presente nessa conceituação ampla de cultura escolar, pois são eles grandes meios de comunicação e publicações referentes à educação, à escola e aos sujeitos.

Esses impressos que se materializaram a partir de um tipo de suporte, são como fragmentos que possibilitam aos/as pesquisadores/as da História da Educação o acesso ao cotidiano escolar. A produção dos jornais escolares nos educandários catarinenses no período estudado de 1949 a 1973, não se deu de forma espontânea. Várias normativas foram criadas e junto a elas, as prescrições de como produzir um jornal escolar dentro dos padrões exigidos. Nesse sentido, faz-se necessário compreender o contexto histórico que essas exigências vão sendo incorporadas na educação catarinense a partir das regulamentações dos Decretos-leis.

2.2 O CONTEXTO HISTÓRICO E A CRIAÇÃO DAS ASSOCIAÇÕES AUXILIARES DA ESCOLA: O JORNAL ESCOLAR NA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL

O desenvolvimento de novas práticas educativas utilizando-se dos Jornais Escolares nos estados brasileiros e em Estado de Santa Catarina, teve início no contexto histórico de consolidação da Primeira República (1889 – 1930) e, posteriormente, essa prática foi alicerçada pelo processo de nacionalização e modernização do ensino, em especial nas décadas de 1930 e 1940, com o Governo de Getúlio Vargas. Várias reformas foram realizadas da instituição escolar que atingiram as escolas públicas e privadas dos municípios e dos estados brasileiros, que buscavam organizar e padronizar a instituição educacional.

De acordo com Neide Almeida Fiori (1975), as ideias republicanas baseadas em princípios democráticos, fundamentadas no

governo do povo mediante o direito ao voto, só consolidar-se-iam quando esse exercício fosse realizado conscientemente, isto é, era preciso que as populações tivessem acesso à educação, para poder exercer o direito de votar democraticamente e conscientemente.

Gladys Mary Ghizoni Teive (2007, p. 111), afirma que “para os republicanos brasileiros e catarinenses em particular, a proclamação da República constituía-se num divisor de águas entre um passado arcaico, obscuro e um futuro regenerador, símbolo da ordem e do progresso.”

Na visão dos republicanos, a população não poderia apenas saber ler e escrever, tais práticas educacionais eram consideradas arcaicas para o novo padrão de sociedade idealizado para a época, em que o povo a partir do acesso ao voto iria escolher seus representantes. Sendo assim, a população além de ler e escrever deveria “compreender, pensar e agir de uma nova forma, de modo a tornarem-se cidadãos produtivos ao capitalismo.” (TEIVE, 2007, p. 114)

Desse modo, a educação primária passou a ser uma das principais bandeiras políticas dos governos republicanos, que intervinham na educação pública ou privada por meio de leis, decretos e contratações de profissionais adequados para a “modernização” dos estabelecimentos de ensino. As mudanças na organização do ensino eram projetos políticos do governo republicano brasileiro, baseados nas ideais da Revolução Francesa, “a qual apregoava que era preciso instruir a população para se alcançar a civilização” (BENCOSTTA, 2005, p. 68).

Conforme Dorval do Nascimento (2009, p.126), “as ações de governo iniciaram-se com a reorganização da Escola Normal e a adoção de uma série de leis e regulamentos que implementaram um efetivo sistema de ensino público.”

Em Santa Catarina, com o advento ao poder do governador Vidal Ramos (1910 - 1914), teve início o processo de modernização a instituição educacional de Santa Catarina, com a contratação do professor Orestes Guimarães, que respondeu como Diretor da Instrução Pública entre 1911 a 1918, cargo que equivale ao de Secretário da Educação do Estado de Santa Catarina. O referido educador, “passou a normatizar cada detalhe do cotidiano das escolas públicas catarinenses, por meio de uma série de documentos, regulamentos, pareceres e programas, os quais deveriam ser seguidos à risca.” (TEIVE, 2007, p. 117)

Oriundo do Estado de São Paulo, Orestes Guimarães já havia trabalhado na educação do município de Joinville (SC) nos anos 1906 a 1909, administrando o Colégio Municipal de Joinville. O então

professor tinha como objetivo modernizar a instituição pública aos moldes da reforma paulista, que no período era considerada vanguarda no campo da educação. Idealizava proporcionar aos educadores da rede pública as estruturas objetivas capazes de garantir condições para a produção e o exercício de uma nova cultura escolar acompanhada de novas práticas pedagógicas, a fim de formar cidadãos e cidadãs para a sociedade republicana. (TEIVE, 2007).

O movimento de educação, fundada nas ciências higienistas²³ e no civismo de um país e de um estado que adentrava ao capitalismo, deveria ser homogênea, com conteúdos e práticas pedagógicas que pudessem atingir todos os segmentos da sociedade catarinense, com a finalidade de formar cidadãos e cidadãs capazes de amar e trabalhar para a sua pátria e obedientes às leis governamentais. Nos termos de Teive (2007, p. 108):

A educação escolar pública é então alçada a questão nacional prioritária, sendo responsabilizada pela transformação do povo em nação, por torná-lo disciplinado, saudável e principalmente produtivo. Civilizar os “patriciozinhos” através da alfabetização, da

²³Os princípios higienistas surgiram no final do século XIX e início do século XX, com o desenvolvimento da medicina e a preocupação das elites dominantes em modernizar a sociedade. De acordo com Adriano Rodrigues Mansanera e Lúcia Cecília da Silva (2000) no Brasil, desde a Abolição da escravatura a chegada de levas de imigrantes de diferentes nacionalidades, as elevadas quantidades de pessoas desocupadas nos centros urbanos, as epidemias, a Proclamação da República e a construção de um modelo de sociedade industrial urbano capitalista proporcionaram o interesse dos governantes republicanos em desenvolver um projeto de controle higiênico dos centros urbanos, dos portos, a proteção da sanidade dos trabalhadores, bem como, uma política de controle demográfico-sanitário racial. Isto é, iniciou-se o trabalho de especialistas, médicos e sanitaristas para educar e orientar a população sobre a higiene infantil dos imigrantes e dos centros urbanos, paralelamente ao ideal da eugenia da população brasileira com a busca do branqueamento do povo e a construção de uma população hereditariamente superior. Acreditando que alcançariam tal objetivo por meio do controle da procriação das pessoas consideraram anormais, e o fomento em especial da igreja católica, de apoiar a reprodução dos considerados normais. Sendo que as escolas tiveram um papel importante no movimento de eugenia e higienista, pois era no ambiente escolar que os professores identificavam as anormalidades dos alunos, sendo possível corrigir para que a criança não se tornasse um adulto anormal.

educação moral e cívica e do acesso a conhecimentos científicos básicos, bem como integrar o imigrante estrangeiro e seus filhos à nação, enfim nacionalizar, higienizar, ajustar o povo aos novos valores e aos novos costumes da sociedade capitalista, passou a ser a tarefa exigida da escola primária pública e, conseqüentemente, das “modernas professoras” formados pelas escolas normais.

Nesse processo de modernização da instituição escolar a partir das reformas propostas por Orestes Guimarães, adjacentes ao Governo de Vidal Ramos, com o intuito de civilizar e modernizar a população a partir da educação, Nascimento (2009) afirma que o ponto central para a reforma de 1911 foi a criação dos Grupos Escolares, sendo eles amplos, arejados e bem iluminados, adequado aos novos métodos de ensino a ser implantado.

Até então, o Estado de Santa Catarina mantinha em funcionamento as Escolas Isoladas²⁴ e as Escolas Normais. Posteriormente, foram implantados os Grupos Escolares, as Escolas Reunidas e as Escolas Complementares, que seguiam a lógica de continuidade educacional, diferenciadas das escolas já existentes. Funcionando da seguinte forma, como descreve Gladys Mary Teive Auras (2006, p. 11)

[...] o aluno após o término do seu curso primário de três anos na Escola Isolada poderia matricular-se no 4º ano dos Grupos Escolares; os que concluíssem o curso primário nos grupos poderiam matricular-se nas escolas complementares e os egressos dessas poderiam matricular-se no 3º ano da Escola Normal, uma vez que o programa das Escolas Complementares era constituído dos dois primeiros anos da Escola Normal, divididos pelos três anos do curso complementar. Apesar dessa “racionalidade”, a qual segundo Orestes Guimarães nem em São Paulo encontrava comparação, esse sistema estabelecia um forte dualismo escolar: os grupos

²⁴ Segundo Beirith, (2009, p. 162) “As Escolas Isoladas eram as remanescentes das antigas escolas primárias do Império, chamadas Escolas de Primeiras Letras.”

escolares só eram instalados nos centros urbanos de maior porte e se possuísem no mínimo 300 crianças em idade escolar, dos 7 aos 14 anos. Portanto, na grande maioria dos municípios catarinenses a única possibilidade de acesso à escola primária eram as Escolas Isoladas, as quais tinham tempo de duração e programas diferenciados dos grupos escolares. As escolas complementares, por sua vez, também só eram criadas nos maiores centros urbanos, haja vista que eram direcionadas aos egressos dos grupos escolares, devendo funcionar nos seus prédios e ter como mestres os próprios professores dos grupos.

Assim sendo, o acesso aos Grupos Escolares, às Escolas Reunidas e às Escolas Complementares, ficava restrito a população que habitava os grandes centros urbanos do Estado, mesmo que o ingresso fosse considerado livremente para todos e todas. Todavia, as condições financeiras daqueles que moravam longe dos centros urbanos acabava contribuindo para que os novos núcleos educacionais fossem ocupados pelos filhos e filhas das classes média e alta do estado de Santa Catarina.

Para Vera Lucia Gaspar da Silva (2006, p. 348) “O governo parecia disposto a investir muito de suas energias para não ver fracassado esse projeto, mais que escolarizar a população, alimentava sonhos, o sonho de ascensão social, de alcance da modernidade, de inserção no mundo das luzes”. Todavia, pelo alto custo financeiro que os prédios, os materiais didáticos pedagógicos e as mobílias dos Grupos Escolares demandavam sobre o estado, apenas alguns centros urbanos receberam os prédios escolares no estado de Santa Catarina. Os grupos escolares de acordo com o primeiro regimento, datado de 1914 publicado pelo governo do estado de Santa Catarina deveriam funcionar da seguinte forma;

[...] nos grupos escolares catarinenses as crianças seriam divididas em classes conforme a faixa etária, o sexo e o nível de desenvolvimento mental, a alfabetização deveria ser realizada segundo o método analítico ou da palavração, as disciplinas escolares deveriam ter caráter educativo e instrutivo e os conteúdos deveriam ser selecionados segundo o princípio da utilidade e postos em prática através das lições de coisas,

deveriam ser incluídas aulas de ginástica e de higiene, excursões pedagógicas, festas cívicas e, ao invés da prática da memorização e do verbalismo, defendia-se a necessidade imperiosa da compreensão pela criança, tal como ditava a pedagogia moderna.(PROCHNOW; AURAS, 2006, p. 4 – 5)

Parafraseando Bencostta (2005), os grupos em geral tinham que funcionar como pontos de destaque na cena urbana, deveriam tornar-se o mais visível possível, pois eram signos de um ideal republicano, uma gramática discursiva arquitetônica que enaltecia o novo regime. De acordo com Gaspar da Silva, (2006, p. 181)

Quem sentasse em seus bancos teria um lugar “assegurado” na tessitura social. Cabe lembrar que, nos primeiros anos do século passado, a população vizinha dos grupos escolares era formada, em boa parte, pelos estratos médios e pela elite local. Lembremo-nos de que o reordenamento urbano do qual os grupos escolares faziam parte era composto também de projetos de assepsia das partes centrais das cidades. Neste processo, os pobres e os marginais eram cuidadosamente removidos para não perturbar a paisagem urbana.

O espaço geográfico estrategicamente escolhido para a instalação dos Grupos Escolares demonstrava à sociedade o quão eram importantes os governos republicanos, pois estavam modificando o meio urbano e o transformando em um ambiente modernizado e socialmente adequado para um modelo determinado de sociedade que idealizavam construir. Entretanto, os segmentos socialmente marginalizados, ou seja, camadas sociais desfavorecidas, negras/os e crianças que sofriam algum tipo de moléstia eram excluídas dos grupos escolares, tidos como modelo da modernidade, pois tais segmentos não possuíam as características adequadas para frequentarem tais instituições e eram considerados os exemplos do atraso da sociedade brasileira.

Assim, mesmo sendo alvos e estando presentes nos decretos e discursos políticos do início do período republicado, principalmente em relação à obrigatoriedade do ensino, esses segmentos sociais marginalizados eram discretamente excluídos dos Grupos Escolares e do

processo de urbanização social. Isso contradiz o discurso do governo republicano que pregava uma escola para o povo, pois se acreditava que o modelo de escola republicana “deveria civilizar o povo, disciplinar seus corpos e mentes para a modernização, muito especialmente, o grupo escolar, considerado a forma escolar mais eficaz para a disseminação da educação popular [...]” (TEIVE, 2008, p.191). Sendo que, os investimentos para as construções de prédios escolares e compras de materiais pedagógicos que contemplem a todos os segmentos sociais eram limitados pelos orçamentos econômicos dos governos. De acordo com a Gaspar da Silva (2006), para construir os prédios escolares o estado realizou empréstimos em 1909 e 1911 nas casas bancárias inglesas Emile Erlanger & C. e Dunn Fischer & C.

Ainda de acordo com Gaspar da Silva (2006), foram inaugurados sete (7) grupos escolares entre os anos de 1911 a 1913 sendo eles: o Colégio Municipal de Joinville, que após reformas foi reinaugurado em 15 de novembro de 1911 com o nome de Grupo Escolar Conselheiro Mafra, em 10 de dezembro de 1912, na cidade de Laguna, o Grupo Escolar Jerônimo Coelho; no mesmo ano, no dia 24 de dezembro, em Florianópolis que recebeu a denominação Lauro Muller; em 20 de maio de 1913, foi o planalto que recebeu seu grupo escolar com nome de Vidal Ramos, o governador do estado do período, o próximo a ser inaugurado foi o Grupo Escolar Silveira de Souza, em 28 de setembro de 1913, situado na capital; em 4 de dezembro de 1913, do Grupo Escolar Victor Meirelles, situado na cidade de Itajaí; o Grupo Escolar Luiz Delfino, de Blumenau, em 30 de dezembro de 1913. Para administrar essas instituições, eram contratados pelo governo do estado e professores de outros estados.²⁵

Para Gaspar da Silva (2006, p. 347) “nos sete templos da modernidade foram inscritos nomes de pessoas influentes no cenário político e eles foram inaugurados com grande pompa”. Observa-se que entre os sete Grupos Escolares inaugurados entre os anos de 1911 e 1913 em Santa Catarina, a escolha dos patronos dos Grupos Escolares acompanha um ideal nacionalista de eleger como seus representantes nomes de homens considerados “ilustres” para a sociedade republicana

²⁵Segundo Dallabrida e Teive (2013) Os primeiros normalistas paulistas contratados para dirigir os sete primeiros grupos escolares catarinenses, entre 1911 a 1918, foram Arlindo Lopes Chagas, Henrique Gaspar Midon, João dos Santos Areão, Antônio Reimão Hellmeister, Pedro Nolasco Vieira e Possidônio Salles. Apenas o Grupo Escolar Vidal Ramos, de Lages, Antônio Selistre de Campos, juiz de direito da região do planalto serrano.

catarinense.

Rosa Fátima de Souza ao pesquisar os Grupos Escolares do estado de São Paulo (1998) entre os anos de 1890 e 1910 assegura que a República busca imortalizar na memória coletiva por meio da lembrança dos seus representantes. Nesse sentido, Santa Catarina também buscou imortalizar na memória coletiva da população os seus representantes políticos, sendo eles homens, brancos e de classe média alta, ou seja, o modelo universo de sujeito propagado pelo pensamento positivista que acompanhou o início da República Catarinense, que excluía as mulheres, considerando-as representadas por esse sujeito universal masculino.

A educação da população rural do Estado de Santa Catarina que era, em sua maioria, composta por imigrantes europeus vindos para o Brasil a partir dos anos 1829, que vieram por diversos fatores, sobretudo por almejam melhores condições materiais e econômicas (MONTEIRO, 1984), tinha acesso às escolas isoladas ou escolas étnicas. Tais imigrantes originários principalmente da Alemanha, Itália e Polônia, instalaram-se em comunidades das quais construíram seus próprios centros educacionais destinados à educação formal de seus filhos e filhas. “Entre 1819 e 1947, o Brasil recebeu em torno de 4.900.000 imigrantes de diversas etnias”. (KREUTZ, 2005, p. 152)

Parafraseando Nascimento (2009), essas escolas eram diversas, sendo elas municipais ou particulares, mantidas tanto pelos moradores das comunidades com ou sem o subsídio do estado ou pelas congregações religiosas de segmentos católicos ou evangélicos e até mesmo com auxílio dos governos italiano, polonês ou alemão. Nas escolas denominadas “Escolas Étnicas” ou “Escolas Isoladas” o ensino em sua maioria era ministrado na língua vernácula dos imigrantes e os conteúdos lecionados valorizavam a história, a geografia e a cultura dos países de onde migraram.

Para Lucio Kreutz (2005, p. 153), “as escolas étnicas dos imigrantes no Brasil foram um espaço de afirmação e de reelaboração das características culturais dos diversos grupos que as organizavam. Nos núcleos rurais foram escolas predominantemente comunitárias”. Ainda de acordo com Kreutz (2005), algumas etnias localizadas nos centros urbanos também organizavam escolas particulares étnicas em sua maioria mantidas por congregações religiosas, masculinas ou femininas. Existiram também, em centros urbanos maiores, escolas étnicas laicas, nesse caso um grupo de imigrantes formava uma associação que mantinha a escola, mas foram poucas nesse formato, entretanto as que existiam ficavam conhecidas pela sua qualidade do

ensino.

Nas escolas étnicas, a reforma proposta por Orestes Guimarães, em 1911, não consolidou-se efetivamente em virtude da escassez de professores formados, sendo que os mesmos não queriam abandonar os grandes centros urbanos para irem para o interior do estado, além disso a estrutura governamental não conseguia manter financeiramente o grande número de alunas/os. Entretanto, a partir da Primeira Guerra Mundial (1914 – 1918) a presença de populações de origem estrangeira no estado, especialmente alemã, passou a ser um problema político nacional, desencadeando várias medidas que levaram o estado a intervir nas regiões colonizadas e em seus núcleos educacionais (NASCIMENTO, 2009).

Segundo Cristiani Bereta da Silva (2014) em Santa Catarina existia a necessidade da construção de uma identidade catarinense, que era inexistente pela diversidade cultural do estado, justificada pela quantidade de imigrantes estrangeiros.

Os três estados do sul do Brasil que receberam levas significativas de imigrantes, Santa Catarina, Paraná e Rio Grande do Sul desde o século XIX, tomaram-se a grande preocupação do governo republicano, dessa maneira passaram a ser alvo de medidas nacionalistas precisas e, nesse caso, a educação passou a ser vista como um forte instrumento para alcançar uma identidade homogênea de nacionalidade.

Em função disso, iniciou-se um processo de intervenção e de fechamento das escolas que não ensinavam em língua portuguesa, por meio dos governos do estado e da União. Para Nascimento (2009, p. 136),

O fechamento das escolas significa um recrudescimento do controle estatal sobre as iniciativas de ensino por parte das comunidades de imigrantes e Igrejas, buscando impor o ensino da língua portuguesa e de matérias de conteúdos cívicos nas áreas coloniais.

No ano de 1917, todas as escolas deveriam seguir os cronogramas da escola pública, principalmente o da língua portuguesa, os estudos das disciplinas de história e geografia do Brasil, civismo e cantos patrióticos.

O plano de nacionalização do ensino primário, de abasileiramento dos filhos de estrangeiros através da escola pública, contribuiu para que Orestes Guimarães ganhasse visibilidade nacional,

sendo deslocado para a função de Inspetor Federal, a partir de 1918 (TEIVE, 2008).

Entretanto, as reformas educacionais com fundamentos nacionalistas tornam-se mais intensas a partir da década de 1930²⁶, com o regime político autoritário liderado por Getúlio Vargas, “os estados deveriam organizar os seus sistemas de ensino seguindo as normas estabelecidas pelo governo federal” (MONTEIRO, 1985, p. 56)

Com a instauração do Estado Novo, golpe de Estado dado por Getúlio Vargas em 10 de novembro de 1937, utilizando-se do argumento de que estaria livrando o país de um golpe comunista, governou de forma ditatorial até 19 de outubro de 1945. Nesse período, o Congresso Nacional foi fechado e não poderiam existir partidos políticos, sendo que os estados passaram a ser governados por interventores federais nomeados por Getúlio para manter uma política unitária em todo o território nacional. Em Santa Catarina, o governo nomeou o interventor Nereu Ramos, originário da oligarquia Ramos de Lages que já governava o Estado desde 1935 e continuou no cargo até 1945.²⁷

Desse modo, o processo de nacionalização das regiões do sul do país tornou-se ainda mais repressivo com a entrada do Brasil em 22 de agosto de 1942, na Segunda Guerra Mundial (1939-1945) ao lado do grupo dos aliados²⁸. Esse fato contribuiu para as perseguições aos imigrantes e seus descendentes, assim controlando suas vidas por meio de decretos e leis que regulamentariam o processo educacional nos

²⁶Na década de 1930 – Cria-se o Ministério da Educação e Saúde Pública publicação do Decreto n°. 19.402, juntamente com as reformas na instituição educacional que buscam normatizavam a educação Nacional, sendo elas a Reforma Francisco Campos realizada em 1931 e a Reforma Capanema realizada em 1942 a 1946, que recebeu o nome de Leis Orgânicas do ensino.

²⁷ Com o fim do Estado Novo em 1945 e o retorno dos partidos políticos Nereu Ramos elegeu-se como vice-presidente do Brasil ao lado do Presidente Marechal Eurico Gaspar Dutra. Já no estado catarinense a oligarquia Ramos, organizada no Partido Social Democrata – PSD, foi vencedora das eleições estaduais de 1947 e assim permanecendo no governo do estado até 1950, quando uma nova oligarquia tomou o poder do estado, a oligarquia Konder-Bornhausen do partido União Democrática Nacional – UDN. (BEIRITH, 2009)

²⁸ Na Segunda Guerra Mundial (1939-1945), os países que possuíam os mesmos interesses, dividiram-se em duas coligações. Aliados: Estados Unidos da América, União Soviética, Reino Unido, França entre outros. Em contraste estavam os países do Eixo, organizados pela Itália, Alemanha e Japão. (HOBSBAWN, 1995)

estados e municípios.

Todavia, em Santa Catarina, já se encontravam políticas educacionais de caráter nacionalistas nos anos de 1938 e 1939, no Governo de Nereu Ramos. A reforma do ensino, promovida pelo professor Luiz Sanchez Bezerra da Trindade, apresentava em seus Decretos-leis a rigidez das políticas nacionalistas do ensino, entre eles, os de nº 88 de 31 de março de 1938, que impedia o funcionamento dos estabelecimentos de ensino particular primário, que não tivessem licença prévia da Secretaria do Interior e Justiça. Para conseguir tal licença, o estabelecimento de ensino deveria seguir várias exigências descritas em um requerimento especificando a composição do corpo docente, quais eram os conteúdos ministrados, quais materiais didáticos utilizados, como o estabelecimento escolar era denominado e quem era o seu responsável. Por intercessão deste decreto que o governo do estado fechou escolas particulares e não permitiu a abertura de tantas outras. (MONTEIRO, 1985)

Cynthia Machado Campos (2008, p. 212) argumenta que,

Esse movimento de fechamento de escolas particulares e a abertura de tanta outras escolas, que deveriam funcionar de acordo com uma rígida legislação elaborada pelo governo Nereu Ramos, assinala preocupações em impedir formas de organização autônoma da sociedade catarinense possibilitando que o estado estendesse eficientes controles sobre a sociedade. As novas medidas ainda que concentradas sobre o ensino primário, atingiam em diversas localidades até mesmo os jardins de infância, demonstrando que as iniciativas de domesticar as populações a partir de mais tenra idade tiveram o firme propósito de produzir uma nova geração sob o signo da brasilidade.

As mudanças no sistema político brasileiro iniciadas na década de 1930, pretendiam construir uma identidade unitária nacionalista, utilizando-se do ensino para impetrar seus objetivos e ideias, sendo marcada por projetos políticos educacionais de cunho ideológico nacionalista, assim controlando as escolas, as/os professoras/es, a linguagem, os materiais didáticos, os meios de comunicação por meio de uma rígida campanha nacionalista.

Segundo Campos (2008), em Santa Catarina entre os anos de

1930-1940, prioritariamente no período do Estado Novo do qual o estado foi governado pelo interventor Nereu Ramos ocorreram investimentos institucionais para controle e desenvolvimento de um modelo de cidadão por intermédio de estratégias educativas assistencialistas. Ainda de acordo com a autora,

A necessidade de forjar a existência de um tipo de cidadão que pudesse atender aos chamados de uma ordem pública orientada por hábitos de vida e de trabalho regulares e métodos – que nos anos 1930/1940 traduziu-se no refrão getulista “Trabalhadores do Brasil” – levou a movimentos padronizadores. Tais movimentos atingiram de maneira intensa a escolarização catarinense, sobretudo nas questões referentes ao uso da língua nacional, ligadas à promoção de reforma de costumes. A reforma implicou a formação moral e cívica que regenerou atitudes, pensamentos e sentimentos de alunos, e por extensão da população. Pretendeu-se que o homem-trabalhador não se movimentasse fora dos limites que referenciaram a atuação do Estado Novo. Assim o cidadão de Santa Catarina se constituiria antes de tudo num trabalhador brasileiro. (CAMPOS, 2008, p. 248)

O projeto institucional de construção de uma identidade nacional teve como grande aliado as escolas, que serviam de locais privilegiados para difundir os ideias dos governantes republicanos na consolidação de uma sociedade homogênea. Portanto, a importância dada à instituição escolar, contribuiu para o fortalecimento do debate em torno da educação escolar e suas práticas. Em âmbito federal, destacam-se quatro projetos distintos que estavam dispostos a pensar a educação brasileira: os liberais – intelectuais que desde o final da década de 1920 se destacavam com a criação da Associação Brasileira de Educação (ABE), promulgavam a anseio por um país com bases urbanas industriais democráticas, cujo sistema educacional estaria consubstanciado nas ideias da Escola Nova, que perpetuava oposição às práticas educativas da escola tradicional.

O segundo grupo que realizava oposição direta aos liberais, eram os Católicos, defensores da pedagogia tradicional. O governo ficava no centro da disputa entre os católicos e os liberais, em nome do

Ministro da Educação e Saúde Pública (1931) Francisco Campos, integrante do grupo dos liberais, sendo ele quem organizou em 1927 e 1928 em Minas Gerais a reforma da instituição pública no viés escolanovista, buscava uma posição de neutralidade entre os dois grupos, tentando articular propostas políticas educacionais com os dois segmentos. O quarto grupo era composto por membros da Aliança Nacional Libertadora (ANL), procedente do movimento operário vinculado ao Partido Comunista Brasileiro, buscava uma proposta educacional democrática antiimperialista e antifascista. (GHIRALDELLI JR, 2009)

As tensões em torno do controle da educação brasileira ficaram mais acirradas entre os católicos e os liberais – intelectuais, especialmente a partir de 1931, com a IV Conferência Nacional da Educação, organizada pela ABE, no Rio de Janeiro que tinha como tema “As grandes Diretrizes da Educação Popular”. Estiveram presentes no evento Getúlio Vargas e Francisco Campos que se comprometeram com as mudanças políticas na área da educação. (GHIRALDELLI JR, 1990)

A conferência teve como tema central “As grandes diretrizes da educação popular: generalização do método da Escola Nova ou Escola Ativa nas escolas brasileiras”, sendo que a divulgação sobre o evento no Estado de Santa Catarina ficou a cargo do inspetor escolar Adriano Mossimann,²⁹ que realizou relatórios e enviou ao Interventor catarinense o General Ptolomeu de Assis Brasil tendo governado entre os anos de 1930 a 1932. Em seus relatórios, Mossimann demonstra-se empolgado com palestras que assistiu no evento, todavia em seu entendimento a escola primária catarinense não tinha as condições objetivas para que os métodos da Escola Nova fossem aplicados.

Entre as condições desfavoráveis para a implementação das metodologias segundo o inspetor estava: o despreparo das/os professoras/es, sendo necessário em um primeiro momento adaptar as escolas normais para que preparassem as/os educadoras/os e assim pudessem implementar os métodos da Escola Nova no estado. Outro problema a ser enfrentado eram os elevados valores financeiros que o Estado teria que designar para a construção de mais instituições escolares, pois as técnicas pedagógicas dos Escolanovistas baseavam-se

²⁹Adriano Mossimann foi Inspetor Escolar e Diretor no Grupo Escolar Hercílio Luz em Tubarão durante os anos de 1926-1930. Em 1932 é o enviado para o Rio de Janeiro pelo Estado para fazer relatório sobre a IV Conferência Nacional de Educação. Patrono de uma escola em Braço do Trombudo-SC. (GENTIL, 2014)

no entendimento de que cada turma deveria ser formada por no máximo vinte alunos/os, essa circunstância obrigaria o estado a construir mais prédios escolares, bem como realizar a compra de equipamentos pedagógicos para a consolidação dos métodos da Escola Nova, sendo que o estado não teria condições de arcar com as despesas necessárias, assim, o inspetor aconselha o interventor do Estado, de que Santa Catarina não tem as condições objetivas adequadas para a implementação da Escola Nova em todos os educandários do estado, naquele momento. Mesmo admitindo a relevância de uma pedagogia nova frente à pedagogia tradicional. Todavia, o inspetor recomenda como solução que em algumas escolas primárias a pedagogia continue sendo tradicional e em outras deva-se criar probabilidades objetivas para o funcionamento dos métodos pedagógicos da Escola Nova. (TEIVE, 2015)

Segundo Saviani (2008), no ano de 1931, o Ministério da Educação e Saúde Pública criou cerca de sete decretos³⁰ conhecidos como Reforma Francisco Campos. Tais decretos denotam que a educação passa a ser uma questão central do governo, com o objetivo de regulamentá-la em seus mais diversos níveis e modalidades, merecendo destaque o Decreto n. 19.941 que introduz a disciplina facultativa de ensino religioso nas escolas públicas brasileiras, atentando as reivindicações dos religiosos católicos.

Perante esse cenário:

Em 1932, um grupo de 26 intelectuais assinava o documento intitulado “A reconstrução educacional no Brasil: manifesto dos pioneiros da educação nova”. O grupo signatário, liderado por Fernando de Azevedo, não era homogêneo, mas queria marcar de maneira unificada uma posição

³⁰ Decretos n.19.85º, de 11 de abril de 1931: cria o conselho Nacional de Educação; Decreto n.19.851, de 11 de abril de 1931: dispões sobre a organização do ensino superior no Brasil e adota o regime universitário; Decreto n. 19.852, de 11 de abril de 1931: dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro; Decreto n. 19.890, de 18 de abril de 1931: dispõe sobre a organização do ensino secundário; Decreto n.19.941, de 30 de abril de 1931, que restabeleceu o ensino religioso nas escolas públicas; Decreto n. 20.158, de 30 de junho de 1931: organiza o ensino comercia, regulamenta a profissão de contador e dá outras providências; Decreto n. 21.241, de 14 de abril de 1932: consolida as disposições sobre a organização do ensino secundário. (SAVIANI, 2008, p. 195 - 196)

de defesa da escola pública. (VEIGA, 2007, p. 286)

O documento buscava refletir sobre o sistema educacional brasileiro, assim evidenciando a não eficiência da escola tradicional e construindo uma Nova Escola, com modernas práticas educativas, que “fundaria a escola em sua realidade social, em sua dimensão variável e complexa, abandonando o empirismo que rega os sistemas de administração escolar, e pautando suas ações em embasamentos científicos” (BOMBASSARO, 2009, p.223).

Dialogando nessa perspectiva, Lourenço Filho (1978, p. 17) afirma que a Escola Nova,

Não se refere a um só tipo de escola, ou sistema didático determinado, mas a todo um conjunto de princípios tendentes a rever as formas tradicionais do ensino. Inicialmente, esses princípios derivaram de uma nova compreensão de necessidades da infância, inspirada em conclusões de estudos da biologia e da psicologia. Mas alargaram-se depois, relacionando-se com outros muito numerosos, relativos às funções da escola em face de novas exigências derivadas de mudanças da vida social.

Com as transformações sociais ocorridas na sociedade brasileira neste cenário, com o processo de implantação do modelo capitalista de produção, urbanização e individualismo social, a escola, na visão dos escolanovistas, tinha o papel de preparar as crianças para o trabalho, pois seriam elas/eles as/os futuras/os adultas/os que serviriam de mão de obra para o modelo capitalista de sociedade. Assim sendo, a escola tradicional, com seus métodos pedagógicos, não conseguiria desenvolver as “capacidades” e “aptidões” das/os alunas/os, apenas uma Escola Nova com métodos didáticos diferenciados, materiais pedagógicos, espaços físicos amplos, possibilitaria o desenvolvimento individual das capacidades e das aptidões dos/as educandas/os.

De acordo com Saviani (1988), o movimento da Escola Nova tinha como ponto de partida a crítica à escola tradicional, defendendo uma nova maneira de conceber a educação. O movimento fundamentado nos testes psicológicos de inteligência e personalidade que se espalhavam pelo mundo ocidental a partir do século XIX, detectando as crianças “anormais”, contribuiu para a descoberta das diferenças

individuais. Desse modo, a educação na perspectiva escolanovista passa a ter o objetivo de respeitar e valorizar as diferenças dos indivíduos, entendendo que todas as crianças são seres únicos e que cada um tem uma forma diferente de aprender. Assim, o ambiente escolar, os métodos de ensino, os materiais pedagógicos deixam de ser opacos, sem cor, com aparência triste e passam a ser coloridos, estimulantes e alegres, as/os educadoras/es não são mais autoridades que dominam todas as ciências, ao contrário, estes/as passam a ser vistos como mediadores/as do conhecimento da/o estudante com o novo conhecimento que deve ser aprendido. Essa concepção pedagógica defende que o importante para os estudantes é aprender a aprender.

Saviani (2008, p. 246) refere-se à unidade da função educacional do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova da seguinte forma:

Desse princípio decorrem conseqüências em larga escala: seleção dos alunos com base nas aptidões naturais; supressão das escolas que reforçam as diferenças econômicas; elevação da formação de professores ao nível da universidade; equiparação da remuneração e das condições de trabalho dos professores dos diferentes graus; correlações e continuidade do ensino em todos os graus; lutas contra a quebra da coerência interna e unidade vital da função educativa. Estão aí os elementos definidores de um novo programa de política educacional que, segundo o “Manifesto”, modificará profundamente a estrutura e organização dos sistemas escolares.

Convém salientar, que os intelectuais escolanovistas compunham um grupo não homogêneo ideologicamente, ou seja, existiam muitas divergências e interesses políticos e religiosos entre os componentes do segmento que assinaram o manifesto. (FREITAS, 2005)

Entre eles destacavam-se Anísio Teixeira, considerado um liberal igualitário, e Fernando Azevedo, um liberal elitista. Mesmo compartilhando os ideais da Escola Nova e a concretização de mudanças na instituição educacional brasileira, e com laços de amizade que se estreitaram nos anos de 1929 até a morte de Anísio Teixeira em 1971, os dois intelectuais tinham posições diferenciadas sobre a instituição de ensino brasileiro. Nas palavras de Paulo Ghiraldelli Jr, (1990, p.42)

Para Anísio a escola deveria ser democrática, única capaz de servir como contrapeso aos males e desigualdades sociais provocados pelo sistema capitalista. Era a tese escolanovista de uma escola renovada, com intuito profissionalizante, regionalizada e controlada pela comunidade, aberta a todas as camadas e classes sociais no sentido de possibilitar a construção de uma nova sociedade. Os liberais elitistas tinham seu expoente máximo no redator oficial do Manifesto, Fernando de Azevedo. Ao contrário de Anísio, que fora discípulo de Dewey, Fernando de Azevedo buscou casar os princípios pedagógicos deweyanos com a sociologia de Émile Durkheim (1858 – 1917) e de Pareto (1848 – 1923). Para Azevedo a escola deveria ter um papel de formadora de elites, sendo que a educação apenas rearranjaria os indivíduos na sociedade de acordo com suas aptidões. Uns iriam para o trabalho manual e outros para a produção intelectual; a escola redistribuiria as pessoas de acordo com o talento. Para Fernando de Azevedo a escola seria democrática à medida que possibilitasse a mobilidade social, de acordo com uma hierarquização não com base em privilégios de sangue ou outra coisa qualquer, mas sim pela competência.

Desse modo, o manifesto escolanovista tinha um “[...] caráter heterogêneo e contraditório do texto expressando uma colagem de princípios elitistas e igualitaristas [...] Para ele, o “Manifesto: é, por um lado, um documento doutrinário e, por outro, um documento de política educacional.” (SAVIANI, 2008, p.252 e 254).

Todavia, o Manifesto da Escola Nova trouxe para o debate questões fundamentais que objetivavam mudar a instituição educacional brasileira, entre elas, a coeducação, a laicização do ensino, práticas educacionais baseadas nos princípios científicos, obrigatoriedade e gratuidade da escola. Nos termos do Manifesto publicado no ano de 1932, essas questões são colocadas da seguinte forma:

c) A laicidade, gratuidade, obrigatoriedade e coeducação: são outros tantos princípios em que

assenta a escola unificada e que decorrem tanto da subordinação à finalidade biológica da educação de todos os fins particulares e parciais (de classes, grupos ou crenças), como do reconhecimento do direito biológico que cada ser humano tem à educação. A laicidade, que coloca o ambiente escolar acima de crenças e disputas religiosas, alheio a todo o dogmatismo sectário, subtrai o educando, respeitando-lhe a integridade da personalidade em formação, à pressão perturbadora da escola quando utilizada como instrumento de propaganda de seitas e doutrinas. A gratuidade extensiva a todas as instituições oficiais de educação é um princípio igualitário que torna a educação, em qualquer de seus graus, acessível não a uma minoria, por um privilégio econômico, mas a todos os cidadãos que tenham vontade e estejam em condições de recebê-la. Aliás, o Estado não pode tornar o ensino obrigatório, sem torná-lo gratuito. A obrigatoriedade que, por falta de escolas, ainda não passou do papel, nem em relação ao ensino primário, e se deve estender progressivamente até uma idade conciliável com o trabalho produtor, isto é, até aos 18 anos, é mais necessária ainda "na sociedade moderna em que o industrialismo e o desejo de exploração humana sacrificam e violentam a criança e o jovem", cuja educação é freqüentemente impedida ou mutilada pela ignorância dos pais ou responsáveis e pelas contingências econômicas. A escola unificada não permite ainda, entre alunos de um e outro sexo outras separações que não sejam as que aconselham as suas aptidões psicológicas e profissionais, estabelecendo em todas as instituições "a educação em comum" ou coeducação, que, pondo-os no mesmo pé de igualdade e envolvendo todo o processo educacional, torna mais econômica a organização da obra escolar e mais fácil a sua graduação. (MANIFESTO DA ESCOLA NOVA DE 1932, 2006, p. 192)

A organização escolar por meio da coeducação é apresentada no manifesto da Escola Nova ressaltando que a separação das/os

estudantes não poderia ser relacionada ao sexo, mas sim em funções das “aptidões psicológicas e profissionais”, isto é, a educação deveria ser concedida de forma igual para meninos e meninas, sendo separados as/os alunas/os apenas em função de suas aptidões, de tal modo que “assegurando, dentro da instituição escolar, a possibilidade de preservação da personalidade individual em meio ao público que se constituía no interior da escola, para em seguida, expandir-se pelos demais setores da vida social.” (XAVIER, 2006, p. 18)

Todavia, mesmo que o manifesto tende a apresentar um discurso relacionado a igualdade entre o feminino e masculino na educação, os escolanovistas acentuam as questões econômicas que a organização escolar a partir da coeducação podem possibilitar, ou seja, desviando o debate das questões relacionadas à igualdade entre os sexos para uma questão econômica da organização escolar.

Convém chamar a atenção para um assunto que o manifesto não aborda, mas que faz com que pensemos sobre coeducação, o processo de feminilização³¹ do magistério, pois a possibilidade de uma escola na qual a coeducação era praticada possibilitava as professoras lecionar para meninos e meninas sem a necessidade da contratação de professores homens, tornando-se mais viável economicamente para o estado. A partir do entendimento que as mulheres lecionavam por amor e por vocação, pois a maternidade era vista como um destino de todas as mulheres e conseqüentemente cuidar e educar as crianças configurava-se em sua vocação, não sendo necessário receber grandes salários para essa função, uma vez que a docência seria considerada um “dom”.(RABELO; MARTINS, 2010). Nessa perspectiva Amanda Oliveira Rabelo e António Maria Martins (2010, p. 6171), afirmam que:

[...] houve também um objetivo político na ampliação da participação feminina no magistério: as mulheres ganhavam menos e, para que se pudesse expandir o ensino para todos, era necessário que o governo gastasse menos com os professores. Os homens não aceitariam um salário menor, então era necessário que a mulher assumisse esse posto, não pelo salário, mas por

³¹Sobre o processo de feminilização do magistério ver: Amanda Oliveira Rabelo e António Maria Martins (2010) - A mulher no magistério brasileiro: um histórico sobre a feminização do magistério ou Jane Soares de Almeida (1998) - Mulher e Educação a Paixão pelo Possível.

sua suposta “vocação” natural para essa profissão.

Desse modo, mesmo que as questões sobre a coeducação no Manifesto da Escola Nova não apresentem os pontos relacionados à entrada maciça das mulheres na área da docência, tendo em vista que esse não era o objetivo das reivindicações apresentadas no manifesto, elas proporcionam a reflexão acerca de um pensamento de cunho econômico preocupado com a organização escolar e não uma educação que buscava a equidade dos gêneros. Contudo, o debate sobre coeducação apresentado pelos escolonovistas contribuiu para o início de um olhar acerca das disparidades entre os gêneros. Em razão de organizar meninas e meninos em uma mesma sala, modificam-se as estruturas arquitetônicas das instituições escolares, modificam-se as práticas escolares e conseqüentemente apresentam-se outras formas de avaliação, especialmente aquelas relacionadas a capacidades de aprendizado, comportamento, isto é, juntam-se os corpos, mas separam por pretextos do intelecto.

Entre as modificações da instituição educacional propostos pelos escolonovistas, o tema relacionado à laicização do ensino foi o que mais causou impacto com os grupos católicos que iniciaram uma batalha para combater essa proposta. Para os católicos, a escola leiga estimulava o individualismo, neutralizava as normas relacionadas à moral, estimulava as atitudes negadoras, as convivências sociais e o espírito coletivo. Sendo assim, apenas a escola católica era capaz de reformar a sociedade, reformando espiritualmente os indivíduos. (SAVIANI, 2008)

As disputas para o controle da educação no Brasil, entre os escolonovistas e os católicos, foram acompanhadas pelo governo Vargas de forma imparcial, isto é, Getúlio Vargas não apoiava diretamente nem os católicos nem os intelectuais liberais que redigiram o Manifesto, realizando manobras governamentais para manter apropriadas as relações entre os dois grupos, pois “era impossível, imprudente e indesejável negar o apoio aos católicos. Todavia, era necessário ainda manter como aliados os chamados “profissionais da educação”, dadas as soluções pedagógicas aparentemente atrativas e modernizantes que eles defendiam.” (GHIRALDELLI JR, 1990, p. 44)

Nessa perspectiva, o governo Vargas buscou conciliar os princípios da Escola Nova, que com seus métodos pedagógicos modernizaria as práticas educativas no ambiente escolar, com os princípios religiosos dos católicos em conjunto com a família, entendendo que ambos desempenhariam um papel de moralizar e civilizar a população, assim, o governo Vargas foi tencionando os

interesses dos dois grupos na reforma educacional. Nas palavras de Vidal (2006, p. 10)

A criação do Ministério da Educação e Saúde em 1930 e a presença nele do educador escolanovista M.B. Lourenço Filho por mais de 40 anos em diversos cargos técnicos asseguram a disseminação das propostas a todo o território nacional, ainda que a semântica da Escola Nova não fosse única e as disputas com educadores católicos fossem acirradas, particularmente depois de 1932.

A partir do golpe ditatorial implementado por Getúlio Vargas em 1937 que instituiu o Estado Novo (1937 a 1945), caracterizado pelo governo autoritário do presidente, as leis educacionais passaram a ser instituídas por Vargas e por Francisco Campos e impostas aos estados e municípios brasileiros, que deveriam seguir conforme descritas na nova constituição de 1937.

As modificações estabelecidas na constituição de 1937, as chamadas Leis Orgânicas do Ensino, que ficaram conhecidas como Reforma Capanema em decorrência de Gustavo Capanema seu organizador, estabeleceram em seis decretos-leis a organização do ensino primário, secundário, industrial, comercial e agrícola. Conforme Ghiraldelli Jr. (1990), tal reforma educacional era elitista e conservadora, pois atendia aos interesses do sistema capitalista e da classe dominante, que buscava controlar os assalariados, estabelecendo o que seria educação para as crianças ricas e o que seria educação para as crianças pobres, filhos e filhas dos trabalhadores e futura mão de obra das indústrias, criando os cursos técnicos, que preparavam para as exigências do mercado de trabalho. Logo, a escola secundária era reservada para a formação da elite brasileira, a partir de um ensino propedêutico, visando ao curso superior, com um currículo amplo com bases patrióticas e nacionalistas. Sobre essa questão Caroline Antunes Martins Alamino (2014, p. 164) argumenta que:

O projeto de educação a ser consolidado pelo Estado Novo, contudo, claramente não estava preocupado em garantir uma educação democrática, e sim que prosseguisse com os privilégios da elite, que colocasse a juventude mais pobre em trabalhos de base, mantendo a

ordem e o controle sobre as massas. Usou-se para isso, além da legislação, um fomento ideológico, como o ensino cívico obrigatório em todo o ensino primário e secundário.

As exigências das Leis Orgânicas da Reforma Capanema deveriam ser seguidas por todos os educandários existentes no território brasileiro, estabelecendo a educação nessa modalidade como gratuita e obrigatória, isto é, baseada nos princípios do Manifesto da Escola Nova. Ghiraldelli Jr. (1990 p. 85) afirma que:

De fato, o receituário pedagógico escolanovista se fez presente nessa legislação. A declaração de princípios que deveriam nortear a escola primária foi toda de inspiração escolanovista. Falava em desenvolver o ensino de modo sistemático e graduado os interesses da infância; colocava que o ensino deveria basear-se numa didática que levasse em conta as atividades dos próprios discípulos; apoiar o ensino nas realidades do ambiente; desenvolver o espírito de cooperação e o sentimento de solidariedade social; procurar revelar as tendências e aptidões dos alunos etc.

Segundo Alamino (2014, p. 147) o projeto educacional do Estado Novo, não foi nada democrático, sendo que seus princípios tinham como base a normatização do ensino “buscando-se uma educação conformadora e ordeira.” Desse modo, o governo combateu as práticas regionais por intermédio de Decretos-leis que centralizaram o ensino em todos os níveis.

Em Santa Catarina, com as reformas educacionais iniciadas desde 1911, buscava-se modificar a instituição de ensino, contrapondo-se às práticas pedagógicas da escola tradicional, isto é, pensava-se uma escola nova, diferente das que já existiam. Na década de 1937, ocorreu a reorganização do Departamento de Educação – D.E, administrado por Luiz Sanches Bezerra da Trindade (Diretor), Elpídeio Barbosa (Subdiretor Técnico) e João Santos Areão (Inspetor Federal das Escolas Subvencionadas e Nacionais do Ensino), alcunhados como a Santíssima Trindade da educação (FIORE, 1975) que procurou enquadrar-se nas exigências dos decretos-lei federal.

Ticiane Bombassaro (2009) discorre que, os dirigentes do D.E foram responsáveis pela criação das “Semanas Educacionais”

direcionadas para as/os professoras/os da educação primária. O evento tinha como objetivo divulgar as metodologias pedagógicas escolanovistas utilizadas pelas/os educadoras/os em suas práticas em sala de aula e ressaltar a necessidade de superar as práticas utilizadas pela escola tradicional, de memorização e repetição, que imprimia uma incapacidade de preparar a/o aluna/o para a moderna sociedade. Assim, substituindo a escola tradicional por uma escola nova, moderna e renovadora. “Renovação, que se apresenta nos discursos proferidos durante as Semanas como a adoção de um certo conjunto de métodos de ensino que prometia a preparação para a vida e para o trabalho.” (BOMBASSARO, 2009, p.226).

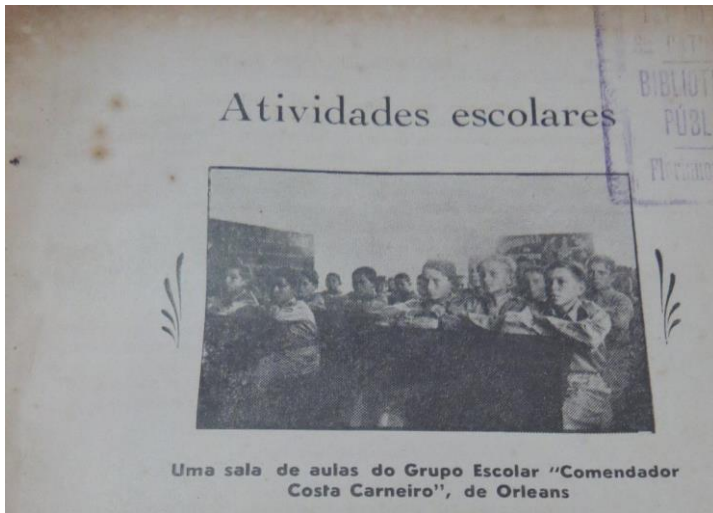
As “Semanas Educacionais” foram divulgadas pelos intelectuais do Departamento de Educação na Revista de Educação, publicadas bimestralmente entre os anos de 1936 e 1937 por meio da Interventoria do Estado de Santa Catarina, apresentada como um “Órgão do Professorado Catarinense”. A revista tinha por finalidade apresentar informações sobre a educação, bem como conhecimentos práticos para orientar e auxiliar as/os professoras/es na sala de aula. (BOMBASSARO, 2009)

Para Thais Cardozo Favarin (2014), a intenção dos intelectuais catarinenses responsáveis pela Revista de Educação era apresentar ao professorado do estado formando nos desígnios das escolas tradicionais, a Escola Nova, que representava a inovação do ensino e a eficácia para o novo contexto em que o Brasil encontrava-se.

O Periódico também apresentava imagens das práticas educacionais realizadas nos Grupos Escalares de Santa Catarina, na sessão “Atividades Escolares”. Na revista de Março de 1935, encontra-se uma imagem do Grupo Escolar Costa Carneiro ³², com a seguinte descrição “Uma Sala de Aula do Comendador Costa Carneiro”, como podemos observar na imagem a seguir, demonstrando a intenção do Grupo Escolar de enquadrar-se nas exigências do Departamento de Educação.

³² Realizei pesquisa em Março de 2016 no Arquivo Público do Estado de Santa Catarina (APESC). Na ocasião encontrei duas Revistas de Educação referentes ao ano de 1935. A primeira das edições de Março e Abril e a segunda das edições de Maio e Junho.

Figura 1: Revista da Educação (1935) – Atividade Escolar - Sala de aula do Grupo Escolar Costa Carneiro



Fonte: Arquivo Público do Estado de Santa Catarina (APESC) – Revista de Educação (1935)

Os/as educadores/as passaram a utilizar as estratégias pedagógicas da Escola Nova em suas práticas educativas nos estabelecimentos de ensino catarinense. Bombassaro (2009, p. 229) salienta que em Santa Catarina as/os educadores/as,

[...] atribuíram aos conceitos que foram apropriados do Movimento da Escola Nova no Brasil ignorava a dimensão filosófica da pedagogia nova. Implantado por técnicas que não possuíam grande interlocução teórica com os debates nacionais, os princípios que foram vistos no Estado revelam a implementação de modelos estritamente didáticos, configurando uma apropriação pontual daquilo que discutia nacionalmente. Os “educadores profissionais” catarinenses proclamaram-se capazes de reformar a escola implementando uma pedagogia moderna adequada aos rumos da nação operavam uma assimilação de conceitos-chave provenientes da

Escola Nova, sobretudo, naquilo que o movimento poderia auxiliar a organização da escola. Trouxeram aos professores os conceitos de “escola ativa” e de “centros de interesse”, dentre outros, que pudessem reformular a prática pedagógica, atualizando-a e, supostamente distanciando-a da velha escola, recentemente alvo de tantas críticas.

Contudo, presume-se que as práticas pedagógicas escolanovistas foram efetivamente regulamentadas e prescritas para as escolas catarinenses pelo decreto Estadual n. 2.991 de 28 de abril de 1944, publicado no Diário Oficial do Estado de Santa Catarina em 09 de maio de 1944, no governo do interventor federal Nereu Ramos (1937 – 1945). O decreto determinava que “a Escola Nova deveria ser posta em prática pelos professores, imediatamente, revogadas as disposições em contrário.” (FIORI, 1975, p. 152)

Esta legislação regulamentou oficialmente a aplicação das Associações Auxiliares da Escola – AAE nas instituições escolares das redes estaduais, municipais e privadas. Ao todo foram instituídas sete AAEs, com as seguintes denominações: Liga Pró-Língua Nacional, Biblioteca Escolar, Jornal Escolar, Clube Agrícola, Círculo de Pais e Professores, Museu Escolar, Pelotão de Saúde. Sendo que entre elas estava a Associação Escolar Jornal Escolar. Segundo Marília Gabriela Petry (2013,p. 101)

As associações auxiliares da escola consistiam basicamente em organizações estudantis, formadas por alunos de diferentes séries, coordenadas por um professor responsável, cada uma com tarefas determinadas de acordo com seu propósito. Elas funcionavam como uma espécie de organismo auxiliar da atividade de ensino ou de socialização, moralização e civilização dos estudantes, bem como de aproximação da escola com a família. As associações eram (re)organizadas no início de cada ano letivo, quando um professor era designado para sua coordenação, em geral na primeira ou segunda reunião pedagógica. A partir disso, elegia-se uma diretoria composta por alunos que deveriam cumprir algumas tarefas, as quais deveriam ser registradas em atas mensais e relatórios anuais,

umas e outros a se remeter ao DE.

Norberto Dallabrida e Gladys Mary Ghizoni Teive (2013) chamam a atenção, pois em pesquisas realizadas nos primeiros grupos escolares de Santa Catarina, mais precisamente no Grupo Escolar Jerônimo Coelho do município de Laguna - SC, o terceiro a ser implantado no Estado pela Reforma Orestes Guimarães (1911–1935), já haviam práticas de produção de Jornais Escolares organizados pelo professor João dos Santos Areão, que resultaram no Jornal *A Escola*, ou seja, muito antes dos decretos-lei que regulamentaram as AAEs.

É importante salientar que em Santa Catarina, a primeira referência às associações escolares na legislação ocorreu no Decreto-lei nº 76, de 1938, que estabeleceu regras para a concretização de atividades cívicas e programas comemorativos nos educandários catarinenses. Petry (2013, p.108) ao analisar esse decreto pontua que:

Este decreto parece ser o predecessor das associações auxiliares da escola, chamadas então de *associações de caráter privado*. Os programas e horários dessas associações deveriam ser aprovados pelo DE, devendo ser brasileiros os professores ou *instrutores*. O programa das comemorações nacionais necessitava ser enviado com dez dias de antecedência ao inspetor escolar, que poderia desaprová-lo. A fiscalização dessas associações de caráter privado deixa de ser realizada diretamente pelo inspetor escolar e passa a ser subordinada à Inspeção Geral das Escolas Particulares e Nacionalização do Ensino (EPENE), após a sua criação, em junho de 1938.

No ano de 1943, Elpídio Barbosa, diretor do Departamento de Educação da Secretaria da Justiça, Educação e Saúde, expediu a Circular n. 32 de 02 de abril de 1943, encaminhada aos inspetores e diretores escolares, mencionando a utilização e a implantação de forma gradual das AAEs nos estabelecimentos de ensino de Santa Catarina.

Franciele Otto (2012) evidencia que a circular faz uma crítica intensa as/os professoras/os que realizavam os trabalhos pelas crianças, e colocavam os nomes dos mesmos após os trabalhos estarem finalizados. Enfatizando que as atividades deveriam ser desenvolvidas pelas/os alunas/os e a função das/os educadoras/os seria de orientar e animar para a realização de bons trabalhos. Nesse sentido, as/os

orientadoras/es deveriam permitir que várias/os alunas/os participassem da diretoria das AAEs, realizando as eleições anuais, para que pudessem aprender a administrar uma associação e também a respeitar os colegas, com as divisões das atividades. Em contraposição, as AAEs, os educadoras/os reclamavam aos inspetores do excesso de trabalho em virtude das AAEs, recebendo como resposta, que se o trabalho fosse devidamente realizado pelas/os alunas/os, como constava nas instruções, não haveria excesso de trabalho.

Petry (2013) destaca que a fiscalização das associações deixou de ser realizada diretamente pelo inspetor escolar e passou a ser desempenhada pela Inspeção Geral das Escolas Particulares e Nacionalização do Ensino (EPENE), criada em junho de 1938, pelo Decreto-lei nº 124. Contudo, o cargo de inspetor da EPENE foi criado apenas em 1943, “quando João dos Santos Areão é nomeado para ocupá-lo. Esse inspetor cumpriria as determinações previstas já em 1938 e, além disso, fiscalizaria as então (1943) denominadas associações auxiliares da escola”. (PETRY, 2013, p. 108)

Entretanto, será com a publicação do decreto Estadual n. 2.991/1944 e do encaminhamento aos inspetores e diretores dos estabelecimentos de ensino, com a publicação da circular n. 42 de 10 de maio de 1944, que efetivamente elas serão postas em prática. Esperava-se que com a regulamentação das AAEs fosse possível “disciplinar” e “civilizar” as/os educandas/os, por intermédio delas a escola seria colocada nos “moldes compatíveis à evolução que a vida experimenta de espaço em espaço, e para a qual a escola não poderia ficar indiferente, visto ser a fonte preparadora das gerações em caminho de um plano melhor condizente com a nossa civilização.” (SANTA CATARINA, 1944, p.1)

Cada associação deveria ter um livro ata no qual seria registrado as discussões das reuniões e os encaminhamentos. O objetivo central almejado com as AAEs era levar para o ambiente escolar práticas pedagógicas que conciliassem as vivências cotidianas das/os educandas/os, possibilitando o florescer de suas aptidões individuais, valorizando suas produções educacionais, bem como a aproximação entre a escola e a família para a solidificação de uma educação pautada nos princípios morais e cívicos. As AAEs intentavam modificar o interior das escolas catarinenses, a partir de práticas educativas que produzissem uma nova cultura escolar.

Segundo Otto (2012), as AAEs foram regulamentadas pela legislação federal e estadual, mas no Estado de Santa Catarina tiveram um espaço privilegiado. O investimento para as associações se deu de

forma financeira, mas também, na ordem das legislações, como práticas educacionais eficientes que poderiam contribuir para melhorar as ações educativas nos estabelecimentos de ensino.

As AAEs foram postas em práticas nas instituições que ofereciam o ensino primário e necessitavam do envolvimento das/os estudantes e de toda a comunidade escolar. Cada associação carecia de uma/o professora/o orientadora/o responsável pela condução das/dos alunas/os para a produção das atividades destinadas específicas às associações.

Em âmbito federal, a educação Primária e o Ensino Normal foram normatizados pelas Leis Orgânicas Federais publicadas no Decreto-lei nº 8.529 de 02 Janeiro de 1946, do presidente e militar Eurico Gaspar Dutra (1946 - 1951), dando início à redemocratização política brasileira. O referido decreto, no art. 1º, assim descreve as finalidades do ensino primário:

[...] a) proporcionar a iniciação cultural que a todos conduza ao conhecimento da vida nacional, e ao exercício das virtudes morais e cívicas que a mantenham e a engrandeçam, dentro de elevado espírito de Naturalidade humana; b) oferece de modo especial, às crianças de sete a doze anos, as condições de equilibrada formação e desenvolvimento da personalidade; c) elevar o nível dos conhecimentos úteis à vida na família, à defesa da saúde à iniciação no trabalho.

O decreto-lei Federal 8.529/1946 refere-se às instituições Complementares da Escola³³, que deveria ser colocado em prática em todos os estabelecimentos de ensino do território brasileiro. No Capítulo II, Art. 25, a lei elenca sete decretos que tratam da organização do ensino primário, com o objetivo de que os educandários modifiquem suas práticas educativas, deste modo, citando a organização das associações complementares da escola. Já no capítulo V, intitulado “Das instituições complementares da Escola”, Art. 37, procura elucidar como

³³ De acordo com Otto (2012) As Associações Auxiliares da Escola aparecem sob diferentes nomenclaturas, nas legislações das quais são citadas. São chamadas de associações escolares, instituições escolares, instituições complementares, associações auxiliares da escola. Neste trabalho utilizarei preferencialmente Associações Auxiliares da Escola – AAEs, por ser a nomenclatura que mais aparece nas legislações.

devem funcionar as AAEs:

Os estabelecimentos de ensino primário deverão promover, entre os alunos, a organização e o desenvolvimento de instituições que tenham por fim a prática de atividades educativas; e, assim, também, entre as famílias dos alunos, e pessoas de boa vontade, instituições de caráter assistencial e cultural, que estendam sobre o meio a influência educativa da escola.(BRASIL, 1946)

As atribuições federais sobre as instituições complementares da escola foram seguidas pelo Estado de Santa Catarina. Para adequar-se as exigências do Decreto Federal de 1946, o governo do Estado de Santa Catarina, por intermédio do interventor Federal Udo Deeke organizou em conjunto com o Departamento de Educação, a reforma do ensino catarinense, que levou o nome do então diretor Elpídio Barbosa. A reforma do ensino Elpídio Barbosa foi publicada no Decreto n. 3.735, de 17 de dezembro de 1946, deveria ser colocada em prática nas escolas a partir do ano de 1947.

O Regulamento é um amplo e minucioso documento composto de 761 artigos, que descreve como deveria ser organizado o ensino primário em Santa Catarina. Entre as exigências expostas estão os tipos de estabelecimento de ensino, quais os períodos letivo, tempo de férias, o regime das aulas, os critérios para a promoção de alunas/os, quais as atribuições de cada educadora/o, de que forma os estabelecimentos de ensino deveriam ser administrados, as disciplinas, a escrituração escolar, as instituições complementares da escola, entre outros itens. (BEIRITH, 2009)

O decreto estadual reporta de forma semelhante às exigências do decreto federal a respeito das AAEs, descritas do seguinte modo no Decreto estadual n. 3.735/1946:

Das instituições complementares da escola:

Art. 460. Os estabelecimentos de ensino primários deverão promover entre os alunos, a organização e o desenvolvimento de instituições que tenham por fim a prática de atividades educativas; e promover também entre as famílias dos alunos, de pessoa de boa vontade instituições de caráter assistencial e cultural que estendam sobre o meio a influência educativa da escola.

Art. 461. A escola procurará oferecer aos alunos oportunidade de exercitar atitudes de sociabilidade, responsabilidade e cooperação, pela organização de associações escolares, estudos em comum, campanhas em prol de aspirações sociais e outras formas de atividades social própria da infância.

Art. 462. A Escola procurará obter a colaboração do meio local e exercer influências favoráveis sobre o mesmo, mediante a criação de instituições complementares e auxiliares.

Art. 463. As instituições deverão ser criadas de acordo com as necessidades do ensino e do meio em que funciona a escola.

Art. 464. É desaconselhável a existência de qualquer instituição, senão bem cuidada, embora modesta. (SANTA CATARINA, 1946, p. 65, grifo do autor)

Contemplando as associações já existentes no Decreto estadual n. 2.991/1944 foram estabelecidos mais duas AAEs, nomeadas de “Centros de Interesse e Liga de Bondade” (SANTA CATARINA, 1946). Sendo que cada AAEs é explicada minuciosamente na legislação de 1946. As descrições sobre as AAEs do Decreto estadual de 1946 foram escritas de forma semelhante ao Decreto de 1944, detalhando como cada associação deve ser instalada e assim organizando o seu funcionamento no interior dos estabelecimentos primários. De acordo com Otto (2012, p.64):

O objetivo central das associações era integrar os alunos e estimular de forma coletiva uma formação que considerasse a realidade na qual eles estavam inseridos. Isso posto, pode-se afirmar que elas traziam para o interior da escola esferas do cotidiano social em que estes indivíduos viviam: o Clube Agrícola com o aprendizado sobre as técnicas de produção por meios de subsistência; o Pelotão de Saúde cuidando do asseio e higiene que evitam a transmissão de doenças; a Liga da Bondade moldando um comportamento moral e social. Havia também um envolvimento com as questões materiais em algumas associações, como por exemplo, o cuidado com o acervo da Biblioteca Escolar ou no

Museu Escolar.

As AAEs tornaram-se tão relevantes para o estado de Santa Catarina, que no ano de 1947, foi criado um cargo específico de Inspetor das associações, que seria escolhido por indicação do Chefe do Poder Executivo. A lei n.40, de dezembro de 1947, assinada por Aderbal Ramos da Silva, que governou Santa Catarina no ano de 1947, homologou a função e as atribuições daqueles que assumissem o cargo de inspetor. As funções estabelecidas pela lei iam desde fiscalizar, como também de apoiar o funcionamento e a criação de novas das AAEs, ou seja, o inspetor das AAEs era responsável por toda a parte burocrática do funcionamento, organização e divulgação das associações. (Otto, 2012)

A lei n. 40 de 1947, além de criar o cargo de inspetor das AAes, também reforça a criação e a manutenção das AAEs em três artigos, sendo eles:

Art.4º O serviço das associações auxiliares da escola, terá em vista as obras sociais de maior importância, tais como círculos de pais e professores, caixas e cooperativas escolares de consumo, bibliotecas escolares, pelotão de saúde, clube agrícola, jornal, clube de leitura, liga pró-língua nacional e liga da bondade.

Art.5º O serviço desenvolverá especialmente obras pré-escolares, como caixas escolares e cooperativas de consumo, e outras que, correspondendo às diversas exigências da vida atual, se destinam a iniciação dos alunos na vida econômica e social, de que deverão participar diretamente.

Art.6º A ação educativa extraescolar, que construirá parte integrante na vida escolar será amplamente desenvolvida, entre crianças e adolescentes, com participação ativa do público em geral, e especialmente dos pais com os seguintes objetivos principais: 1) Responder aos problemas que surjam às crianças e adolescentes na vida escolar ou doméstica e às diversas questões que os preocupam, como a escolha da profissão; 2) Inculcar o gosto e hábito de trabalho e de ação, por meio de clubes, concursos exposições e demonstrações práticas; 3) Organizar excursões

escolares e diversões ao ar livre e em teatros especiais, que satisfazendo aos fins recreativos, possam desempenhar função educativa. (SANTA CATARINA, 1947, p. 2)

Observa-se que lei estadual de 1947 é uma reformulação do Decreto – lei de 1946, todavia a lei n.40 apresenta outras concepções para as associações, trocam-se alguns termos na redação da lei que possibilitam uma interpretação mais ampla do que são as AAEs. O fato da criação do cargo de inspetor específico para fiscalizar as práticas das associações nos estabelecimentos de ensino, chama a atenção, pois as atas das reuniões do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense* do Grupo Escolar Costa Carneiro, são datadas a partir de 1949, isto é, dois anos após a criação do cargo de inspetor, demonstrando a preocupação da referida instituição de ensino em cumprir as normas estabelecidas pela legislação estadual. No acervo da EEB Costa Carneiro localiza-se as atas de várias AAEs, sendo elas: Clube Agrícola (1937 – 1945), Biblioteca Escolar (1945 – 1972), Jornal Escolar (1946 – 1972), Associação Desportiva Grajaú Atlético Clube (1954-1965), Museu Escolar (1955-1969), Clube de Leitura (1956- 1972), Liga Pró-língua Nacional (1969-1972) e Pelotão da Saúde (1957-1972). (RABELO, 2013)

Advém que em sua maioria, as AAEs são datadas posteriormente a lei que cria a função de inspetor escolar das AAEs, reforçando o pensamento exposto acima.

Nesse sentido, as AAEs foram estabelecidas por decretos e leis, que descreviam detalhadamente seu funcionamento, suas atribuições, como elas deveriam ser postas em práticas nos estabelecimentos de ensino, isto é, contradizendo-se como propostas pedagógicas que levariam para a escola os ideias escolanovistas. Dialogando com esse pensamento, Giani Rabelo e Vanessa Massiroli (2014, p.07) asseguram que:

[...] a contradição se faz quando a lei prescreve com riqueza de detalhes aquilo que deveria ser feito e como deveria ser feito. Desta maneira, o programa acabou afastando-se dos princípios escolanovistas, submetendo-se novamente ao processo tradicional, pois ficou muito evidente certas incoerências no discurso anunciado. Concordamos que a natureza das AAEs estaria, de fato, em conformidade com os propósitos

defendidos pela Escola Nova.

Nessa perspectiva compreende-se que as associações modificaram a cultura escolar dos estabelecimentos de ensino catarinense nos períodos que estiveram presentes nas práticas educativas, pois buscavam afastar-se dos modelos da escola tradicional, todavia, a utilização dessas práticas pelas/os educadoras/os não foi suficiente para consolidar as ideias da Escola Nova, descrito no manifesto de 1932. Isto é, o que podemos afirmar como uma educação baseada nos princípios escolanovistas, foram apenas as práticas metodológicas e não os conceitos filosóficos de uma educação realmente nova.

Para Rabelo e Massiroli (2014), alguns dos princípios defendidos pela Escola Nova estavam presentes nas prescrições legais para as AAEs, como: necessidade da educação estar articulada ao contexto social; levar em conta os interesses dos alunos de modo a atender suas necessidades; considerar a experiência como meio de aprendizagem significativa, levando o aluno a construir o seu próprio conhecimento.

Analisando de forma mais abrangente, Saviani (1988) argumenta que a Escola Nova não se efetivou devido aos grandes custos financeiros destinados para sua manutenção, sendo apenas escolas experimentais ou núcleos muito raros que não conseguiam atingir toda a população escolar, tornando-se restritos aos educandários da elite. Todavia, ainda segundo o autor, o ideal da Escola Nova foi amplamente difundido e gerando consequências negativas na educação ofertada pela escola pública, como por exemplo, o afrouxamento das disciplinas e a despreocupação em relação à transmissão de conhecimentos, enfraquecendo dessa maneira a educação das camadas populares e aprimorando a educação para os grupos da elite.

Rabelo e Massiroli (2014, p.07), ainda salientam que para a educação catarinense as AAEs, como práticas da Escola Nova, tiveram um papel importante. Para as autoras “o que se coloca em questão é a apropriação praticada pelo governo, na tentativa de usá-las a seu favor, transformando-as em um instrumento de vigilância e controle da vida escolar.” No que se refere à Associação do Jornal Escolar, essa argumentação torna-se ainda mais relevante, pois essa associação como as demais, foi regulamentada pela legislação, sendo determinada por decretos e leis.

Segundo Amaral (2013), no estado de Minas Gerais, o inspetor escolar Guerino Casasanta publicou em 1939 o livro “Jornais Escolares”

título do 32º volume da série “Atualidades Pedagógicas – Biblioteca Brasileira” publicada pela Companhia Editora Nacional. A série teve início em 1931 e foi dirigida por 25 anos por Fernando de Azevedo, tinha por finalidade publicar obras nacionais e internacionais que fundamentavam as reflexões sobre a educação brasileira.

Na edição de 32º no ano de 1939, Casasanta apresentou uma espécie de manual sobre a utilização da técnica do jornal escolar, salientando a importância pedagógica da produção do mesmo para os estudantes, bem como para as instituições de ensino que adotavam tal recurso pedagógico. O autor evidencia as objetividades e as possibilidades da inserção da produção de impressos escolares nos currículos das escolas e apresenta como devem ser elaborados e organizados, isto é, Casasanta oferece dicas de como realizar um jornal escolar. Para o autor, a realização do jornal escolar possibilitaria: “preparar o indivíduo a viver numa democracia; tornar o indivíduo guia de si mesmo; ensinar o valor da cooperação; despertar o interesse do educando pela escola; despertar no educando os sentimentos de ordem e de legalidade, etc”. (CASASANTA, 1939 apud, AMARAL, 2013, p. 39 - 40)

Para Amaral (2013), a obra de Casasanta está baseada nos princípios da Escola Nova, sendo que no início de seu livro ele se reporta aos estudiosos escolanovistas como Claparède, Dewey, Ferrière e Lourenço Filho. O autor indaga sobre a importância das/os alunas/os como centrais no processo de ensino e aprendizagem e a relevância da socialização para a construção do conhecimento. Do mesmo modo ressalta o papel fundamental das instituições auxiliares da escola. Sobre a prática de jornal escolar o autor argumenta:

- a) A escola deve ser uma família, devendo predominar aí o espírito coletivo. O jornal alimenta esse espírito, promove a cooperação, estimula as iniciativas. É o traço de união entre seus membros.
- b) As atividades escolares, como, aliás, todas as atividades sociais, requerem estímulo e incitamento. A publicidade é um meio de êxito e sucesso. O jornal escolar pode manter vivas as atividades, incentivando o entusiasmo entre os alunos, levando-os a empregar nelas todo o esforço e toda a atenção.
- c) O jornal une a escola à sociedade, pondo-a constantemente a par de sua vida e de suas realizações. Estabelece, assim, um entendimento recíproco, interessando o

povo na obra escolar. d) O jornal leva aos pais, aos ex-alunos e a todos as notícias da escola. Matem-se, dessa forma, sempre vivo o interesse daqueles que viveram na escola e cujas notícias lhes são particularmente gratas. e) As notícias da vida escolar, de suas iniciativas e atividades, suscitarão iguais procedimentos a outros estabelecimentos. f) Não se poderá dizer que o treino do aluno no jornal escolar seja indício de que, mais tarde, se trone um jornalista [...] Entretanto o exercício que o jornal escolar facilita, poderá ser o ponto de partida da revelação de uma tendência. (CASASANTA, 1939, apud, AMARAL, 2013, p. 40 e 41)

Utilizando-se da argumentação apresentada acima, o autor releva a importância do Jornal Escolar como uma prática educativa que tende a aproximar a família com a escola, incentivar a socialização das/os estudantes e possibilitar novas formas de ter acesso ao conhecimento.

O jornal escolar, como prática metodológica da Escola Nova, estava baseado nos princípios do pedagogo francês Célestin Freinet (1967/1974), que defendia a produção dos Jornais Escolares como texto livre, sem redações formais e sem a intervenção dos adultos. Diante disso, suscitou uma dúvida: O jornal escolar produzido nas escolas catarinenses pode ser considerado uma proposta que ocorreu dentro dos princípios incorporados pelo movimento da Escola Nova empregados por Célestin Freinet? Para responder tal questão, busco analisar a proposta de Jornal Escolar apresentada por Célestin Freinet no Livro *O Jornal Escolar* publicado em 1967.

2.3 O JORNAL ESCOLAR COMO UMA PRÁTICA DA ESCOLA NOVA

A prática de utilização do jornal escolar nas escolas brasileiras como um procedimento da Escola Nova, teve como princípio metodológico a perspectiva pedagógica do educador francês Célestin Freinet, que tornou-se mundialmente conhecida a partir da década de 1920. Freinet fundamentou-se nos trabalhos do educador belga, Ovide Decroly, denominado *Correio da Escola* realizado após a primeira Guerra Mundial (1914-1918). Ele o reconhece como seu inspirador para a elaboração da técnica do impresso escolar, afirmando que antes de

Decroly não havia conhecimento da utilização da prática de produção de impressos estudantis na França e em outros lugares do mundo. (FREINET, 1974)

No entanto, essa afirmação torna-se questionável, pois em estudos realizados no âmbito da história da educação já se reconhece a utilização de impressos pedagógicos em períodos anteriores a Decroly, sendo eles, Louis Dumas, 1730, e Paul Robin, 1890 (MONTEAGUDO, 2013). Entretanto, para Freinet, a origem da utilização da prática de Jornais Escolares nas escolas é secundária. Em suas palavras “não é o aspecto histórico das técnicas e dos métodos, mas sim a sua adequação às necessidades pedagógicas”. (FREINET, 1974, p. 10). Para o autor, as práticas metodológicas de utilização de impressos escolares que não seguissem os critérios estabelecidos por sua pedagogia eram consideradas jornais anti escolares.

Crítico da pedagogia tradicional, Freinet (1974, p. 07) argumenta que “continua obstinadamente baseada num passado caduco e trava as forças inovadoras que dinamizavam o avanço” Freinet torna-se um dos estudiosos e precursores do movimento da Escola Nova e da Pedagogia Ativa, defendendo que:

O movimento da Escola Moderna empenhou-se, há trinta anos, em transformar em realidade nas nossas escolas os sonhos generosos dos pedagogos. Fê-lo no âmbito da Escola, experimentando demorada e prudentemente as novas técnicas cuja necessidade se fazia sentir, ensaiando, através da própria vida ativa e criadora das crianças, os utensílios que iriam substituir progressivamente as maquinas anacrônicas da escola tradicional. (FREINET, 1974, p. 07)

Como uma das grandes referências da Escola Nova e da Pedagogia Ativa, Freinet valorizava a vida ativa dos discentes. Para o professor, os estudantes deveriam produzir e criar seus próprios instrumentos pedagógicos, seus materiais didáticos, elaborados a partir de suas experiências, necessidades e suas vivências dentro e fora do convívio escolar.

Dialogando com este pensamento, José Gonzáles Monteagudo (2013) expõe o exemplo da rejeição que Freinet possuía em relação aos livros didáticos, que na sua visão, além de empobrecer a atividade cognitiva, limitava a capacidade de exploração pessoal dos alunos. Na visão de Monteagudo (2013, p. 15), Freinet também se opõe aos livros

porque eles transmitem ideologias nacionalistas e consciências entorpecidas, pois eles são um instrumento de domesticação e da reprodução social para o pedagogo, tal ideologia ultranacionalista forçava a falsa moral que incentivava para legitimidade das guerras.

Para Monteagudo (2013, p. 15), Freinet era considerado um dos estudiosos da Pedagogia Nova, mas com outra perspectiva, pois era “um revolucionário, um iconoclasta, um comunista, um ativista sindical, um professor rural, uma base de educador.” Sobre a filosofia educacional de Freinet, Louis Legrand (2010, p. 27) discorre que:

Freinet acreditava na pedagogia como um caminho ou até mesmo como o caminho para a transformação da humanidade. À medida que fosse conhecida e adotada, sua prática poderia ser um meio de regeneração social e de superação do capitalismo explorador e belicista.

Na perspectiva de superação do capitalismo, a partir da educação e de suas práticas direcionadas para uma educação popular baseada em conceitos científicos, observamos que os princípios da pedagogia freinetiana possuem um “caráter crítico e heterodoxo em sua teoria e metodologia.” (KANAMARU, 2014, p.04). Entre as suas práticas, Freinet torna-se responsável por divulgar o método do texto livre, da imprensa escolar, da correspondência interescolar e do jornal escolar, que ganharam grande visibilidade nas práticas pedagógicas a partir da década de 1920. (MONTEAGUDO, 2013). Além disso, desenvolveu e registrou em seus livros, as mudanças estruturais de reorganização das salas de aula, modificou a arquitetura dos espaços escolares de tradições escolásticas, pois os espaços serviam para centrar a autoridade do professor e não contribuía para que as crianças criassem a noção de sujeitos ativos do no seu processo de ensino e aprendizagem. Criando assim, o conceito de “cantos pedagógicos” que torna as salas de aulas em espaços de trabalho e de criação multidisciplinar que ele nomeou de ateliê. (KANAMARU, 2014)

Com a publicação do livro “O Jornal Escolar”, em 1967 na França, tornou-se pública uma prática que se transformou em uma referência universal: a técnica do impresso escolar. Para o autor, “o método Freinet, baseado nos textos livres, a observação e experimentação através da própria vida, a expressão, sob todas as suas formas literárias, científicas, artísticas, permite-nos reunir e apurar o conteúdo do jornal.” (FREINET, 1967/1974, p. 22). Sua proposta

educacional substituiu a rotina dos livros e manuais, dos trabalhos e lições de casa que são para ele impostos pelas autoridades dos adultos. Ele baseou em três pilares a técnica do texto livre, que são as seguintes:

- O texto livre, que é a expressão natural inicial da vida infantil no seu meio ambiente normal;
- A observação e a experiência como fundamentos indispensáveis das aquisições de conhecimentos em ciências e em cálculo, em história e em geografia;
- O desenho, a pintura e a música livres, expressão complementar pela via afetiva e artística, de tudo o que a criança tem em si de possibilidades difusas e, não obstante, superiores, de acesso à cultura, não apenas escolar mas cultura social e humana. (FREINET, 1967/1974, p.8).

Nessa perspectiva, é possível afirmar que o texto livre configurava-se como uma técnica de trabalho, que criou uma nova cultura escolar na qual o estudante era o principal protagonista do processo de ensino e aprendizagem. O professor não determinaria mais o que deveria ser lido ou escrito, pois apenas com a escolha livre as crianças poderiam expor sua personalidade, seus pensamentos, angústias, desejos, suas observações, ou seja, o método Freinet propunha-se a respeitar o pensamento infantil de forma íntegra, entendendo que a intervenção dos adultos faria com que se perdesse a essência das crianças. Sobre o texto livre Freinet (1967/1974, p. 12) afirma que:

Nas nossas classes, a criança conta primeiro e, mais tarde, escreve livremente aquilo que sente necessidade de exprimir, de exteriorizar de comunicar aos que com ela convivem ou aos seus correspondentes. Não escreve uma coisa qualquer. A espontaneidade que tem sido tão discutida, não deve ser para nós uma fórmula pedagógica. A criança exprime-se inserida num contexto que nos cabe tornar o mais educativo possível, com objetos que devemos englobar nas nossas técnicas de vida.

Ao produzir seu jornal escolar com seus pensamentos, a criança inicia um novo processo que não será de produzir, escrever apenas o que

interessa a si própria, seu texto constituirá de compartilhamento com seus companheiros de escola, ou da comunidade, aquilo que se refere ao interesse também dos mesmos, o texto livre que escolhido por votação de mãos levantadas é aperfeiçoado coletivamente, buscando sempre a veracidade de seu conteúdo na forma sintática, gramatical e ortográfica.

Desse modo, o método constitui-se de forma natural, “baseado nos textos livres de expressão, sobre todas as suas formas, literária, científica, artística, permite-nos reunir e apurar o conteúdo do jornal” até ser encaminhado para os pequenos tipográficos. (FREINET, 1967/1974, p.22)

Relacionada à técnica de impressão do Jornal Escolar, Freinet apresenta quatro procedimentos dos quais considerava adequados para o processo de impressão do jornal escolar, que ele nomeou como “Imprensa Escolar”, seguindo as seguintes técnicas de impressão: manuscrito,³⁴ policopiado,³⁵ limografado³⁶ e a tipografia³⁷. Freinet defendia que a melhor técnica para a imprensa escolar era a tipografia, utilizando-se dos seguintes argumentos:

A tipografia permite uma apresentação sempre superior à do texto poligrafado. As pessoas cansam-se rapidamente de ler uma circular roneografada, mesmo que esteja impecavelmente tirada, ao passo que uma página impressa, artisticamente apresentada, é repousante e atraente. Na prática as crianças interessam-se espontaneamente pelos jornais impressos, sobretudo se são ilustrados e coloridos. Para eles - e é esse o teste decisivo - a tiragem ao limógrafo não passa de uma produção de segunda ordem. (FREINET, 1967/1974, p.20)

³⁴ A técnica manuscrita é aquela que se utiliza das mãos para escrever um documento, isto é, o que é escrito manualmente.

³⁵ Policopiado é a técnica que utiliza-se de um aparelho a base de álcool em que um texto é produzido a mão com tinta carbono e seguidamente a máquina produz as cópias do texto original. (FREINET, 1967/1974).

³⁶ A técnica de impressão por meio do limógrafo consiste na utilização de um aparelho que passar um rolo de tinta sobre um stencil (papel especial perfurado que não rasga). A tinta atravessa os perfuradores e passa para o papel que se coloca embaixo do stencil. (FREINET, 1967/1974).

³⁷ A técnica de tipografia utiliza-se da impressora para produzir os textos. As oficinas de tipográficas ficaram conhecidas mundialmente a partir do século XV com as invenções do Alemão Johannes Gutenberg. (CHARTIER, 1999)

A defensiva de Freinet pela superioridade da impressão pela tipografia do jornal escolar relaciona-se também à pedagogia escolar que ele defendia, uma vez que para ele a máquina em poucos minutos imprimia vários exemplares dos jornais que seriam distribuídos pela correspondência interescolar para seus assinantes, ou pelo intercâmbio para a comunidade escolar. Nesse caso, a criança é responsável pelo controle de todas as etapas de produção do impresso, ou seja, pela “escrita, aperfeiçoamento coletivo, composição tipográfica, ilustração, disposição sob a prensa, tintagem, tiragem, agrupamento, agrafagem.” (FREINET, 1967/1974, p. 20)

Nesse processo, a produção dos Jornais Escolares, adaptava-se às necessidades das escolas, seguindo uma linha mais artesanal de produção com a participação dos estudantes em todo o processo, além disso, o material tornava-se mais acessível financeiramente para o educandário, visto que os modelos de impressoras, tiragens, papéis e tintas poderiam ser escolhidos de acordo com a faixa etária da/os aluna/os. Em suas palavras:

O nosso material de impressão não é uma cópia nem um substituto das grandes instalações industriais; é um utensílio novo que não existia antes da nossa iniciativa, quer responde a necessidade e satisfaz objectivos que tinham sido até agora desconhecidos ou negligenciados. Os nossos jornais não são imitações nem substitutos de jornais de adultos. São uma produção original que tem a partir de agora as suas normas e as suas leis, que tem, é certo, as suas imperfeições, mas que apresenta também a vantagem histórica de abrir uma nova via de conhecimento da criança e de práticas pedagógicas de que o futuro mostrará a fecundidade. (FREINET, 1967/1974, p. 24).

Nesse sentido, compreende-se que o método de Freinet, busca uma legitimidade perante as outras técnicas de produção de jornais, em particular o impresso estudantil, posicionando-se como o criador de uma prática original, que contribui para as práticas pedagógicas no ambiente educacional e a ligação com o meio social que a/o educanda/o está inserido, mas que de certa forma tornam-se regulamentadas por sua metodologia.

Essa regulamentação do jornal escolar fomenta uma indagação

sobre a livre produção da imprensa, em determinados momentos o autor afirma que não poderá haver interferências da/os educadora/es e pais, isto é, da/os adulta/os que estão vinculada/os a comunidade escolar. Em contrapartida, o autor assegura que o jornal escolar é “uma realização original cujas normas são diferentes dos jornais de adultos. A sua apresentação, no entanto, nem por isso deixa de obedecer a certo número de regras que procuram obter, no gênero que se previu, um máximo de perfeição.” (FREINET, 1967/1974, p. 28)

Desse modo, nota-se que o discurso da livre produção da imprensa escolar converte-se em argumentos contraditórios, pois as regras são criadas por Freinet para serem seguidas pela/os estudantes no processo de produção do jornal escolar. Tais regras de elaboração estão descritas desde a forma de produção do Jornal Escola até o modo como ele deve ser apresentado aos leitores. As descrições são as seguintes: capa, impressão, material utilizado, linhas, formato da letra, espaçamento, tamanho e letra do título, ilustrações, desenhos, fotografias, correção ortográfica. Além de tais itens, o pedagogo indica para qual idade e classe escolar o Jornal deve ser indicado, produzido e utilizado. Nesse caso, o autor apresenta, em formato de classificação e escrevendo cada cláusula de como o jornal escolar deve ser apresentado em cada classe: I - Classe Infantil; II - Da primeira a terceira classe; III - Quarta Classe e terminal; IV - O Jornal Escolar nas classes únicas; V - O Jornal Escolar nas Escolas Urbanas de várias Classes; VI - Classes de aperfeiçoamento, de adaptados, atrasados, Lares de Crianças, Hospitais, etc.; VII - O Jornal Escolar no curso complementar e no segundo Grau; VIII - O Jornal Escolar na pedagogia da União Francesa; IX - O Jornal Escolar progride rapidamente em vários países do mundo. (FREINET, 1967/1974, p. 29-39). Além dessas tipologias o autor explica como cada classificação funciona.

No último item apresentado, Freinet argumenta sobre a experiência do seu método em outros lugares do mundo e de que modo essa técnica perpetuou em outras culturas. Não apresenta exemplos de utilização de sua técnica especificamente no Brasil, mas reconhece a utilização em países da América como México e Cuba e cita em forma geral que existem experimentações de seu método nos países da América do Sul, dos quais são chamados de “periódicos escolares”.

O paradoxo encontrado nas argumentações de Freinet, sobre a produção do impresso escolar ser livre e de responsabilidade da/os educanda/os associada às regras propostas para a efetivação do jornal escolar, pode ser compreendido da seguinte forma: para Freinet os textos que compõem o jornal escolar devem partir do interesse, das

vivências e das experiências dos educandos, sua pedagogia prevê a preparação para a vida em sociedade e para o trabalho, especialmente o trabalho coletivo, assim os estudantes devem participar de todo o processo de ensino e aprendizagem, apesar disso, faz-se necessário os métodos para que a prática de produção do jornal escolar seja pedagogicamente e psicologicamente vantajosa para a aprendizagem. Nessa perspectiva o autor argumenta:

As nossas inovações não teriam direito ao título de método se não trouxessem unido aperfeiçoamento técnico a prática cujo valor pedagógico é hoje correntemente contestado e se não tivessem o objectivo de facilitar as lições, sistematizar e memorização, servir as aquisições - sintácticas, gramaticais, literárias, históricas ou científicas - de que a Escola fez, até agora, o essencial do seu programa. (FREINET, 1967/1974, p. 43)

A partir desse entendimento, o texto livre faz parte da produção do jornal escolar, acreditando que a criança sente a necessidade de escrever e que seu interesse é reforçado quando ela sabe que seu texto será lido pelos seus pais, pela comunidade escolar ou pelos amigos/companheiros de escola ou de escolas vizinhas, mas as regras tornam o impresso estudantil uma ferramenta de ensino e aprendizagem, ou seja, a produção técnica do jornal escolar, controlada pelos métodos de produção, não interfere na elaboração do texto livre, que será o enredo essencial para a composição do jornal escolar. Nos argumentos de Freinet (1967/1974, p. 62):

Estas crianças adoram a pesquisa, a experiência e o trabalho. Brincam normalmente, visto que o trabalho tomou nas suas vidas o lugar que de ter. Esta transformação dos indivíduos, esta abertura que é uma libertação, esta socialização, pode ser preparada e finalmente alcançada nas nossas aulas pelo método de expressão livre, cujo instrumento é o Jornal Escolar.

É nessa perspectiva, que Freinet argumenta sobre as vantagens psicológicas, pedagógicas e sociais da prática e do método de produção dos Jornais Escolares nos educandários, que estão intimamente ligadas,

alertando que o método só fará sentido para o/a educador/a que se libertará da pedagogia tradicional e que compreenderá que tanto a pedagogia quanto o jornal escolar fazem parte de uma educação que prepara a criança para a vida futura, para o trabalho e para a cooperação escolar. Para Antonio Takao Kanamaru (2014, p. 07), alguns aspectos são centrais no pensamento pedagógico e nas ações de Freinet:

[...] a autonomia como razão última e o trabalho como atitude vital diante de adversidades; a defesa da livre expressão, como consequência necessária da autonomia, e a livre pesquisa, como consequência do trabalho como meio gerador de conhecimento novo e, finalmente, a cooperação e autogestão como resultado coerente e lógico dessa experiência teórico-metodológica.

De acordo com Kanamaru (2014) essas práticas que dão forma e sentido à pedagógica educacional proposta por Freinet, estão associadas a uma pedagogia científica e laica que almejam preparar as/os discentes para a vida do trabalho, vida em comunidade e para a superação das desigualdades econômicas. Para Freinet, a educação seria o mecanismo para superarmos o sistema capitalista, que marginaliza as camadas populares da sociedade, com uma proposta baseada no marxismo “particularmente relacionada à teoria das relações materiais de produção, à teoria da alienação e à doutrina internacionalista.” (KANAMARU, 2014, p. 01).

É oportuno observar que esse entendimento apresentado por Freinet é diferente para os governos republicanos, a educação tinha como objetivo formar a mão de obra qualificada para alimentar o sistema capitalista, que ganhava força no Brasil no início do século XX. Buscava-se uma instituição educacional homogênea, que teria a função de alienar as crianças em um único sistema ideológico que impediria quaisquer princípios pedagógicos com fundamentos marxistas, em virtude do medo vermelho que se espalhava pelos diversos países a partir da ascensão dos governos comunistas.

A pedagogia freinetiana observou e denunciou o caráter classista presente no ensino público, pois seu compromisso ético, social e político para com a educação estavam relacionados a um sistema educacional que atendia as crianças de famílias carentes como também para aquelas que eram abandonadas em serviços assistenciais. (KANAMARU, 2014)

Outra incompatibilidade entre a proposta pedagógica de Freinet e o entendimento de educação para o governo, está estritamente relacionada à laicidade do ensino, uma vez que os governos republicanos, em especial o governo Vargas, buscaram modificar o cenário político, social, econômico e educacional brasileiro, baseadas em propostas que fortalecessem o ideal de uma nação moderna, capitalista e centralizada, utilizando-se da educação, fez com que alguns dos princípios da Escola Nova não fossem efetivamente concretizados, destacando-se a laicidade do ensino. A aliança entre estado e a Igreja Católica, na busca de uma nação homogênea, contribuiu para o afastamento das concepções educacionais escolanovistas do ensino laico como também, para o distanciamento de intelectuais, como por exemplo de Anísio Teixeira, das decisões tomadas pelo governo relacionadas ao sistema educacional brasileiro. Visto que, os princípios de laicidade do ensino estão presentes nas obras de Freinet, de acordo com Kanamaru (2014), antes mesmo de apresentar suas teorias metodológicas. Freinet analisou criticamente os fundamentos e as práticas da pedagogia escolástica, dominantes em sua época. Freinet considerava tal pedagogia traumática e domesticadora, pois separava o caráter educacional intelectualista e dogmático, os conteúdos e forma didática, bem como promovia a separação das práticas educacionais em relação as necessidades reais dos estudantes, tornando-se crítico das escolas religiosas e defensor da educação laica e científica.

Desse modo, encontramos incompatibilidade entre as propostas pedagógicas de Freinet e a implementação dos princípios do movimento da Escola Nova no Brasil. Como já afirmado anteriormente, em Santa Catarina, as AAEs - consideradas as representantes dos princípios da Escola Nova - foram minuciosamente regulamentadas pela legislação catarinense, que descrevia detalhadamente como as mesmas deveriam funcionar, sendo fiscalizadas pelos inspetores escolares. Sendo assim, podemos sugerir que o movimento da Escola Nova no estado de Santa Catarina não passou de novas práticas educativas que buscavam distanciarem-se dos métodos pedagógicos da escola tradicional.

Para Maria Cecília de Medeiros Abras e Margarida Louro Felgueiras (2013, p. 54),

O projeto educacional do Estado Novo contemplava os Jornais Escolares como uma das atividades escolares e ao mesmo tempo como forma de controlo das instituições dos professores e dos estudantes.

A Associação do Jornal Escolar difundida a partir das práticas sugeridas por Freinet foi utilizada como uma proposta pedagógica da escola ativa apresentada no movimento da Escola Nova. De acordo com Renata Marcilio Candido (2012, p. 91) na pedagogia ativa,

Ao educando não era mais requerida a passividade anterior, mas sim, uma participação mais ativa e todas as realizações escolares que possibilitassem o pleno desenvolvimento de suas capacidades cognitivas, psicológicas e sociais. A aprendizagem no ensino ativo consistiu na aquisição gradual e individual de habilidades por cada criança, que deveria ser levada a aprender, pelo seu educador “vigilante” e perspicaz, capaz de garantir o meio e mobilizar os interesses dos seus educandos.

Nos Decretos de Leis que regulamentam os Jornais Escolares, na legislação educacional de Santa Catarina, por exemplo, a produção dos mesmos deveria seguir as normas e regras prescritas, tal como as outras AAEs. Desse modo, os impressos escolares produzidos nas instituições educacionais catarinenses não seguem os preceitos da livre produção, como recomendava Freinet, pois além das AAEs serem regulamentadas pelos Decretos-lei, eram vigiadas constantemente pelos inspetores escolares. Maria Cecília de Medeiros Abras e Margarida Louro Felgueiras (2013, p.54), destacam que,

O projeto Político Pedagógico do Estado Novo acolheu os Jornais escolares como parte da metodologia nos trabalhos estudantis, imprimindo-lhes um movimento de cooperação com o intuito de incrementar a qualidade dos programas educativos. Ressalta-se ainda, que a circulação desse periódico estudantil, possibilitou a difusão de uma política controladora, presente nos registros da rotina escolar.

As técnicas e práticas de produção do jornal escolar fizeram parte da cultura escolar de alguns estabelecimentos de ensino do estado de Santa Catarina, entretanto pode-se inferir que sua concepção foi utilizada apenas como uma nova atividade educativa e não como uma proposta efetiva de modificação do meio, a partir das concepções e

vantagens pedagógicas e psicológicas como sugeria Celéstin Freint, ao discorrer sobre a utilização do jornal escolar nos educandários.

No próximo item buscarei apresentar a legislação educacional que instituiu os Jornais Escolares por meio de uma das inúmeras associações escolares, a fim de compreender seu processo de implantação e, ao mesmo tempo, de produção desses impressos no âmbito dos estabelecimentos escolares catarinenses.

2.4 O JORNAL ESCOLAR NA LEGISLAÇÃO CATARINENSE

O jornal escolar como uma prática da Escola Nova, vinculada às AAEs, torna-se público e detalhadamente descrito na legislação catarinense a partir do ano de 1944, por meio do Decreto-lei n. 2.991/1944. Entretanto, é com a publicação do Decreto-lei n. 3.735, de 17 de dezembro de 1946 que as diretrizes de desenvolvimento das AAEs aparecem de maneira mais consistente e minuciosa. Nesse sentido, os dois decretos-leis são muito semelhantes. Mas escolhi o Decreto-lei n. 3.735/1946 para minhas análises, por considerá-lo mais completo no que se refere às atribuições das AAEs. Ambos os decretos foram formulados e homologados pelo Departamento de Educação do Estado de Santa Catarina.

De acordo com a legislação estadual de 1946, para introduzir a prática do jornal escolar nos educandários, as/os professoras/es deveriam realizar uma exposição para as/os alunas/os apresentando as vantagens de produzirem os referidos impressos escolares, a fim de que o interesse pela prática do “jornalzinho”, como é citado na legislação, ocorresse de forma espontânea, natural e positiva. As/os professoras deveriam propagar entre as/os educandas/os os benefícios advindos das atividades de produção do jornal escolar como: a produção de um documento histórico que serviria para que as/os próximas/os gerações de alunas/os tivessem o conhecimento das realizações do passado; para as/os alunas/os que gostam de desenho, poesia, crônicas, narrações, contos, descrição e caligrafia ao produzirem os jornais teriam a oportunidade de ampliar as suas predisposições, sendo que com a prática iria brotar os talentos da alma juvenil; o Jornal serviria como um documento para o conhecimento da vida e da região em que os estudantes estão inseridos, sendo uma fonte valiosa para contar a história da localidade; por meio do jornal escolar, os pais poderiam conhecer intimamente suas filhas e filhos, bem como acompanhar seu progresso na vida escolar e de outras/os estudantes. (SANTA CATARINA, 1946)

Além de apresentar as vantagens da produção dos impressos, que deveriam ser afirmados pela professora/o para as/os estudantes, a legislação descreve minuciosamente como as/os alunas/os deveriam produzi-lo e o que deveria constar em cada exemplar, igualmente o que era de responsabilidade da/o professora/o orientadora/o.

Segundo Decreto-lei n. 3.735/1946, o Jornal deveria ter um nome, e quatro dirigentes escolhidos por votação. Os cargos para o jornal escolar eram de: diretor, repórteres e gerente. Assim, o primeiro item a ser encaminhado era a escolha do nome do impresso, devendo ser definido em data e horário determinado, por meio de votação entre as/os alunas/os auxiliadas/os pela/o professora/o orientadora/a. Para a votação ser realizada a/o educadora/o construiria uma lista com dez nomes, e na sequência deveria distribuir um papel para que as/os alunas/os escrevessem o nome que desejassem. Ao ter os papéis com os nomes em mãos a/o professora/o apuraria os votos, e desse modo o nome do Jornal estaria definido. (SANTA CATARINA, 1946). O segundo encaminhamento seria a votação para escolha dos/as dirigentes do Jornal, atendendo às exigências da legislação de eleger quatro alunas/os mais capazes da escola.

Na análise do decreto-lei ficam evidentes algumas diferenças na organização dos cargos para as Escolas Isoladas e para os Grupos Escolares. Em relação às Escolas Isoladas, os eleitores deveriam escolher um diretor, um gerente e dois repórteres, porém, nos Grupos Escolares a quantidade de repórteres poderia ser ampliada, tendo em vista o maior número de alunas/os e, conseqüentemente, de classes. Assim, os repórteres auxiliares eram escolhidos por designação, nomeados em assembleia e a escolha deveria ser registrada em ata. Isto posto, como esses repórteres eram auxiliares, seus nomes não apareciam no cabeçalho do jornal escolar. (SANTA CATARINA, 1946)

O Art. 550 do Decreto-lei trata do corpo do jornal escolar, isto é, a estrutura que as/os integrantes da associação deveriam seguir para produzir o periódico, devendo ter os seguintes itens: título, localidade, município, data, número, ano e o nome dos dirigentes. Consta no artigo explicações para cada um desses itens. Sobre o item título, ou seja, o nome do jornal, deveria estar na primeira página, localizado na parte superior ou destacado de acordo com o gosto das/os dirigentes. A sua disposição deveria seguir um padrão para facilitar sua identificação pelos leitores nas próximas edições. Aconselhava-se também que os dirigentes criassem um molde utilizando papelão ou cartolina, para padronizar o tamanho e o tipo da letra a ser utilizado em todas as ocasiões de produção do impresso. (SANTA CATARINA, 1946)

No item localidade, deveria ser registrado o local da escola onde era produzido o impresso, devendo acompanhar as seguintes informações: “órgão mensal da escola estadual, municipal ou particular de (nome da localidade) e, em seguida como elemento indispensável o nome do município.” (SANTA CATARINA, 1946, p. 77)

A legislação alerta as escolas, especialmente as do interior, para a importância de colocarem no impresso o nome do município, visto que sem esse registro haveria dificuldades no agrupamento dos exemplares enviados para o Departamento de Educação. Nota-se nesse item uma nuance de cobrança e controle do Departamento para com as escolas. Diante dessa exigência, pode-se inferir que a prática de produção de jornais escolares nas instituições catarinenses era recorrente, bem como muito mais do que arquivar e salvar a memória escolar o que o Departamento de Educação buscava era estar por dentro do que era produzido nas escolas. Podemos pensar que esse seria um mecanismo de censura e controle dos conteúdos que circulavam nos jornais escolares.

O quarto ponto destacado discorre sobre a data, que de acordo com a legislação, não deveria ser a de produção do jornal e sim a data de circulação no ambiente escolar.

O número do jornal escolar servia para o controle da quantidade de jornais produzidos pela escola, portanto cada edição deveria constar o número, sempre de forma sequencial, iniciando pelo algarismo um e assim sucessivamente, mesmo que as edições sofressem interrupções por quaisquer motivos. Caso isso ocorresse, era preciso obedecer à sequência numérica. Para as escolas que já o produziam, a orientação era a de organizar os números de edição, para se saber quantos Jornais Escolares já haviam sido confeccionados (SANTA CATARINA, 1946)

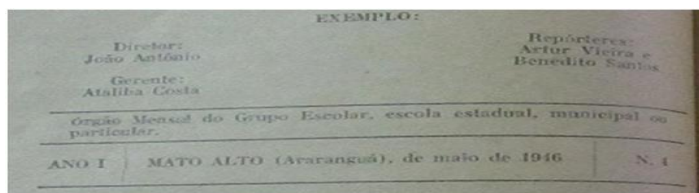
Com a sugestão do componente ano, buscava-se indicar o período de existência do jornal, ou seja, se o impresso tivesse cinco (5) anos, era possível saber a data de sua fundação e o número que corresponderia a sua edição. A legislação apresenta o seguinte exemplo:

Um jornal cujo o primeiro número saiu hoje, deve ter o número 1. Daqui exatamente a um ano, ele terá por exemplo, o número 8 e o ano II, isto é, entra no segundo ano de existência. Daqui a dois anos, trará por exemplo o número 16. e o ano II e, assim por diante. (SANTA CATARINA, 1946, p. 78)

O último item está relacionado à apresentação da equipe

redatorial, que deve ser estruturado da seguinte forma, “o nome da/o diretora/a e da/o Gerente do lado superior esquerdo e no lado superior direito os nomes das/os repórteres.” (SANTA CATARINA, 1946, p. 78) Mesmo contendo todos esses elementos explicados de forma minuciosa, a legislação ainda recomenda um modelo de cabeçalho que as escolas deveriam seguir na construção do impresso, conforme apresentado na figura abaixo.

Figura 2: Figura 2 - Modelo de cabeçalho para o Jornal Escolar



Fonte: Decreto n. 3735 de 17 de dezembro de 1946 – Acervo GRUPEHME

Após apresentar o modelo de cabeçalho, a legislação descreve quais as publicações que devem constar nos impressos escolares. De acordo com o Decreto-lei de 1946, as publicações deveriam abarcar os trabalhos realizados nas salas de aulas pelas/os estudantes, além de notas sobre os acontecimentos sociais, como aniversários, casamentos, festas, velórios, batizados, passeios, ou seja, informações sobre a região, resultantes de pesquisas realizadas pelas/os repórteres. Os textos selecionados para compor o jornal deveriam passar pela “censura” da/o professora/o orientadora/o, mas sem perder a “originalidade”, pois poderia se colocar em risco a sua finalidade de cooperação, objetivo central do jornal escolar. Indica-se que as páginas devem ser cortadas ao meio, criando duas colunas com margens de dois centímetros. Nas primeiras páginas devem ser copiados, primeiramente, os artigos e em sequência as reportagens diversas, sendo aquelas que mais agradassem a preferência da/a professora/o.

Nessa orientação observam-se, mais uma vez, a contradição entre a proposta de Freinet para a elaboração do jornal escolar e o que expõe a legislação. Para Freinet (1974), a interferência na produção dos Jornais realizada pelas/os professoras/es ou pais das/os educandas/os descaracterizaria o Jornal Escolar, como uma produção livre e espontânea. Segundo o autor, por mais precioso que sejam as interferências externas realizadas pelos responsáveis das/os estudantes e seus mestres escolares na produção dos impressos, esse ato não

proporcionaria uma pedagogia realmente nova que colocasse a/o aluna/o como autônomo em seu processo de ensino e aprendizagem, isto é, o jornal escolar que sofresse interferências dos adultos não seria considerado um jornal escolar na perspectiva pedagógica de Freinet. No o Decreto-lei de 1946, os textos deveriam ser escritos pelas/os alunas/os, sem dar preferência para as/os melhores estudantes, devido a certas facilidades intelectuais, ou daqueles que recebem auxílio dos familiares, pois o propósito era fazer com que mais crianças participassem na construção desse trabalho. Entretanto, mesmo que os textos fossem escritos e produzidos pelas/os alunas/os, passaria pelo grifo da censura das/os orientadores/as, correndo-se o risco de publicar apenas o que este entenderia como sendo benévolo para a escola.

Segundo o decreto-lei, o jornal poderia ser “impresso, mimeografado, datilografado, manuscrito e falado. Pela carência de recursos e de aparelhagem o Jornal impresso ou mimeografado se torna quase impossível a tiragem”. (SANTA CATARINA, 1946, p, 79) Desse modo, era recomendado que a técnica manuscrita fosse a mais utilizada, pois as/os alunas/os também não tinham conhecimento das técnicas necessárias de datilografia. Aconselhava-se a técnica manuscrita e a escolha das/os alunas/os que possuíssem boa caligrafia.

A técnica do jornal falado era indicada para alunas/os dos primeiros anos. A orientação para a implementação desse procedimento estava baseado na narrativa oral, sendo assim descrita:

Cada semana, os alunos de determinada classe ficam incumbidos de relacionar as ocorrências de seu conhecimento dentro desse prazo e, na última aula de sábado ou em aula de língua – memorizada para aqueles ato. O professor fará uma nota dos fatos expostos que pode ser publicada no Jornalzinho da escola. São muito interessantes as narrativas dos alunos nessa classe porque para não perderem o sabor da novidade nada comentam com os colegas, senão depois de expostas em classes. (SANTA CATARINA, 1946, p. 79)

A respeito da tiragem do jornal escolar, cada número deveria ter três exemplares, um destinado ao departamento de educação que seguiria para o fichamento, outro que ficaria na escola para ser arquivado e o terceiro exemplar, seria destinado para a reprodução, a fim de oportunizar o acesso dos leitores e dos assinantes da Associação

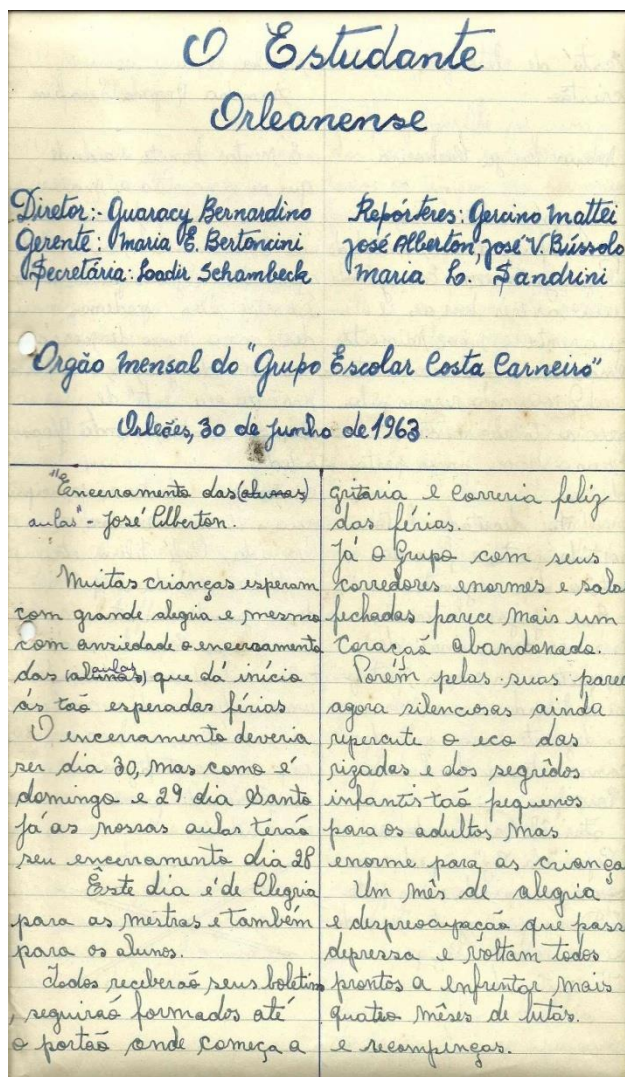
do Jornal Escolar.

Para produzirem os Jornais Escolares, a direção dos educandários teria o dever de disponibilizar os materiais e equipamentos necessários para que a Associação do Jornal Escolar pudesse iniciar a produção dos impressos, sendo que esta atividade deveria realizar-se em conjunto com todas/os as/os participantes da associação, consolidando o trabalho em equipe visto que era uma das propostas das AAEs.

No artigo n. 557, último do Decreto-lei, é colocada a seguinte exigência: “todas as escolas deverão organizar o seu jornal dentro dos princípios expostos”. (SANTA CATARINA, 1946, p. 79), ou seja, as normas estabelecidas em lei pelo Departamento de Educação deveriam ser seguidas para que o departamento reconhecesse o impresso como uma AAE. A recomendação ainda explícita que se a produção do Jornal possuísse a colaboração de todas/os as/os professora/es dos grupos escolares e extrapolasse a quantidade de quatro páginas, o que era exigido para o jornal escolar, poderia ser organizado em forma de uma revista.

Após todas as exigências expostas, o Decreto termina com a seguinte frase: “Com essas instruções desejamos obter o máximo de resultado que uma organização escolar pode oferecer. É o que esperamos.” (SANTA CATARINA, 1946, p. 79) Essa frase demonstra o quanto a AJE tornou-se importante tanto para as mudanças no âmbito da educação do estado catarinense quanto para a escola que a praticava. Nota-se uma denotação de expectativa do Departamento de Educação para com os grupos escolares que a fossem desenvolver, bem como a responsabilidade que as escolas teriam em produzir os Jornais Escolares, dentro das propostas e exigências do Departamento de Educação. Nesse sentido, apresento na figura a seguir a capa do Jornal Escolar O Estudante Orleanense de junho de 1963, como demonstração de um modelo acabado do impresso escolar.

Figura 3: Capa do Jornal Escolar O Estudante Orleanense (Junho de 1963)



Fonte: Acervo do EEB Costa Costa Carneiro – CEMESSC

Tal exemplar demonstra a materialização das exigências realizadas na legislação para a construção dos jornais escolares. Diante de tantas prescrições realizadas pelo Departamento de Educação para o

desenvolvimento da Associação do Jornal Escolar nas escolas, é possível pensar sobre a impossibilidade de alcançar a ideia central de Freinet sobre o texto livre, que se fundamenta na autonomia da/o educando para a produção dos impressos escolares. Observa-se que o distanciamento da proposta de Freinet se materializava na medida em que havia uma descrição minuciosa sobre os passos para a produção do jornal. É possível afirmar que o Departamento utilizava-se de uma postura autoritária e controladora da produção do impresso e de seus textos, poesias, histórias, desenhos, enfim, tudo aquilo que estaria publicado no jornal escolar. Do mesmo modo, é possível inferir que fazer estas prescrições e exigências aos estabelecimentos escolares sobrecarregava as/os educadoras/es com mais uma atividade extraclasse e além disso, ordenava uma perfeição imperiosa.

A partir desse cenário, buscarei no próximo capítulo investigar como a produção do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense* buscou enquadrar-se nas normas impostas pelo Decreto-lei de 1946, uma vez que o Grupo Escolar Costa Carneiro, onde os jornais foram produzidos, foi considerada uma das instituições de ensino mais relevantes da região do sul de Santa Catarina.

3 O GRUPO ESCOLAR COSTA CARNEIRO E O JORNAL ESCOLAR *O ESTUDANTE ORLEANENSE*

Antes de entrar na análise do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense* produzido pelas/os estudantes e professoras/os da EEB Costa Carneiro entre os anos de 1951 a 1973, apresento sucintamente o contexto histórico, político e econômico da Cidade de Orleans-SC, onde se localiza atualmente a Escola de Educação Básica Costa Carneiro. Na sequência, busco compreender como ocorreu o processo educacional da região, bem como a implementação do Grupo Escolar Costa Carneiro na década de 1930, com a intenção de localizar o tempo e espaço de produção dos Jornais Escolares.

Após esse percurso objetiva-se apresentar o Jornal *Escolar O Estudante Orleanense*, procurando problematizar de que forma a Associação do Jornal Escolar, praticada nas instalações do Grupo Escolar Costa Carneiro, tentava desempenhar suas atividades de modo que contemplasse as exigências impostas pela legislação educacional, bem como analisar como esse artefato escolar contribuiu para a cultura escolar do educandário e a difusão de uma identidade nacionalista, patriótica e cívica nos diferentes períodos históricos analisados a seguir.

3.1 A CIDADE DE ORLEANS: BREVE INCURSÃO

O Grupo Escolar Costa Carneiro, atualmente denominado Escola de Educação Básica Costa Carneiro, está situado no município de Orleans³⁸, no estado de Santa Catarina e pertence à rede estadual de ensino.

De acordo com João Leonir Dall’Alba (1986), a região, desde os seus primórdios, era foco de especulação em função das riquezas naturais. As primeiras expedições organizadas pelos sertanistas lagunenses deram-se por minas de ouro e prata. No ano de 1780, ocorreu a abertura do caminho dos tropeiros que ligava a região de Laguna e a estrada dos conventos, possibilitando o conhecimento de carvão pelos serranos que iniciaram os primeiros procedimentos de exploração do território.

³⁸A região geográfica da qual pertence o município de Orleans (SC), consiste em um território semelhante às outras regiões brasileiras, que antes da chegada dos imigrantes europeus e dos “colonizadores”, pertencia aos grupos indígenas, que foram brutalmente disseminados em conflitos com os imigrantes europeus e pelos bugreiros. (AUEDT, 1999)

Porém, a região Sul torna-se ainda mais visível no século XIX, uma vez que estas terras foram presenteadas à Princesa Isabel, por seus pais, o Imperador Dom Pedro II e a Imperatriz Teresa Cristina, em decorrência do seu casamento com o Cond'Eu, em 15 de outubro de 1864. Os recém-casados deveriam escolher 98 léguas de terras nas providências de Santa Catarina e Sergipe. A demarcação original do dote de terras em Santa Catarina, assinado em 17 de outubro de 1870, abarcava as atuais comunidades de Orleans, parte de São Ludgero, Grão Pará, Rio Fortuna, Santa Rosa de Lima, parte de Anitápolis, Armazém, São Martinho e São Bonifácio. Tais regiões possuíam em seus solos quantidades significativas de carvão mineral, motivando a escolha da região pela Princesa Isabel e o Cond'Eu. A descoberta ocasionou a exploração das terras para a extração do carvão mineral e a construção da Estrada de Ferro Dona Teresa Cristina (1880 -1884), que transportava o carvão até o Porto de Imbituba. Na figura que segue é indicada a localização geográfica atual do município de Orleans.

Figura 4: Mapa de localização Geográfica do Município de Orleans no estado de Santa Catarina (2017)



Fonte: <http://www.ciram.epagri.sc.gov.br/2017>

A colônia inaugurada em 1882, que na ocasião levou o nome de Grão-Pará, em homenagem ao primeiro filho do casal, recebeu levas significativas de imigrantes italianos, alemães, letões e poloneses, a fim de ocuparem as terras e trabalharem na mineração.

Além dessas causas para a vinda dos imigrantes europeus para o Brasil, de acordo com Kreutz (2005, p. 152), houve também motivação racial ao privilegiar a vinda de imigrantes europeus brancos, com a intenção de branqueamento do país, acreditando na “superioridade inata” de alguns povos europeus para o trabalho, sendo eles os grupos favorecidos na imigração para o território brasileiro. Quando aqui chegavam, suas vidas eram organizadas para proporcionar a vivência em comunidade, assim formavam seus núcleos etnicamente homogêneos, cada família teria uma pequena propriedade, que ficava próxima a uma vila comunitária com escola, igreja, cemitério, clube e o comércio.

Na região do atual Orleans, o processo de colonização e escolhas das famílias de imigrantes que poderiam entrar e

estabelecerem-se nas comunidades, bem como suas funções, foram organizadas pela empresa criada e chefiada pelo Cond'Eu e o comendador Caetano Pinto Júnior, que nomeou o norte-americano Charles MitchellLestie como diretor da colônia Grã-Pará, responsável oficial pela administração da colônia. Os investimentos financeiros provinham de um banco francês, a estrada de ferro foi construída por engenheiros ingleses e inaugurada em 26 de dezembro de 1884, como também as pontes que ligavam a região a outros territórios. Em 1884, a região foi denominada de Orleans, em homenagem a família do Cond'Eu que morava na França em uma região com a mesma denominação. (DALL'ALBA, 1986)

Orleans foi considerada colônia até o ano de 1888, quando se tornou distrito, pela Lei Provincial nº 1218, de 2 de outubro de 1888, chamado de Distrito Orleans do Sul. Nesse período, a principal economia da região estava baseada na extração de carvão mineral e do comércio que forma-se ao redor da estrada de ferro, pois ali surgiram os primeiros comércios e fábricas de beneficiamento de madeira e produtos suínos.

Com a proclamação da república, em 1889, a região deixa de pertencer ao casal imperial, que tiveram seus bens confiscados pelo novo governo. Entretanto, de acordo com Dall'Alba (1986, p.18) “a obra colonizadora continua”, sendo que:

No ano de 1891 e 1892, favorecidos pela Lei Glicério, eram milhares de imigrantes no Brasil, especialmente eslavos. A Empresa recebe diversas centenas de famílias de Letos e Poloneses e alguns de outras nacionalidades. Mas, logo, ainda em 1892, a Revolução Federalista com suas convulsões põe fim à corrente imigratória para Santa Catarina. A empresa não consegue um mínimo de povoamento para seus imensos territórios. (DALL'ALBA, 1986, p.18)

Com a pressão do governo republicano e a busca de uma identidade nacionalista brasileira, ocorre uma diminuição expressiva da vinda dos imigrantes europeus para a região do sul do país, restando a partir de 1895, a venda das terras para os filhos e filhas dos imigrantes que iam constituindo suas próprias famílias. No dia 30 de agosto do ano

de 1913, pela Lei Estadual nº. 981, Orleans torna-se município³⁹. As gerações futuras das/os filhas/os de imigrantes, letos, poloneses e alemães estabeleceram-se nas regiões próximas a cidade de Orleans que foram tornando-se distrito do município e anos depois iam emancipando-se, como Lauro Mulher (1957), Grão Pará (1958) e São Ludgero (1962). No caso de Orleans, a etnia italiana tornou-se predominante.

De acordo com Dall'alba (1986), na década de 1930 a economia do município estava baseada na agricultura, suinocultura e extração de madeira. Com sua localização entre a Serra e o Litoral do estado de Santa Catarina, a cidade torna-se entreposto para o comércio da região do extremo sul catarinense, principalmente com extração de carvão nas cidades vizinhas que pertenciam ao território de Orleans que utilizavam a ferrovia Teresa Cristina para transportá-lo.

Ao tornar-se uma das cidades mais importante do extremo sul de Santa Catarina, com expressiva presença da cultura italiana, alemã e polonesa, a região tornou-se local de preocupação dos governos republicanos, especialmente a partir de 1937 com o Estado Novo de Vargas. Neste momento, inicia-se a perseguição dos imigrantes e seus descendentes, principalmente aos que não eram considerados filhos da pátria brasileira. Nesse processo, as escolas da região começaram a ser reguladas pelo governo republicano e a cidade recebe o Grupo Escolar Costa Carneiro como modelo de modernização, bem como exemplo para os outros educandários da cidade.

3.2 A EDUCAÇÃO EM ORLEANS E A IMPLANTAÇÃO DO GRUPO ESCOLAR COSTA CARNEIRO

Na perspectiva de modernizar a educação pública de Santa Catarina, inicia-se em 1911 a construção da primeira leva dos Grupos Escolares, como já mencionado no capítulo anterior. Entendendo que a construção desses prédios escolares foi de fundamental importância para a concretização do ideário de uma nova e moderna forma de escolarização que almejava uma nova sociedade. Tais espaços tinham como proposta substituir as escolas públicas que não possuíam estrutura arquitetônica para alcançar os novos métodos de educação.

³⁹ Segundo dados publicados no site da prefeitura do município de Orleans (SC) a região atualmente conta com uma área geográfica em torno de 600 km, contendo cerca de 50.000 habitantes. A economia é baseada na pecuária, agricultura, indústria e comércio.

Anteriormente a 1930, existiam poucas escolas na região de Orleans e há vestígios de que, desde o processo de colonização da região, estabeleceram-se alguns centros educativos, mesmo que em pequena quantidade, sendo eles mantidos pelos imigrantes mais abastados, como também pelos seus respectivos governos. Em suas pesquisas realizadas com antigos moradores de Orleans, Dall'Alba (1986,p. 175), a partir do depoimento de D. E. Minatti descreve que:

Há certa dificuldade em relacionar escolas e professores porque até 1918 as escolas eram particulares, mantidas algumas pelos governos das diversas etnias. Por exemplo, em 1906 havia três escolas italianas:Rio Pinheiros, com o professor Ferdinando Fabre, essa fundada em 1º de Maio de 1904 e o do Barracão com o professor Leopoldo Hannof, fundada em 15 de janeiro 1905. Em todo o sul do estado havia 22 escolas italianas e 42 em todo o Estado. Havia uma escola dos letos em Rio Novo. Na estatística de 1885 há um professor público, Antonio Martins Mendonça. Por volta de 1903 havia uma escola particular em Grão Pará com o professor alemão. Por esse tempo em Orleans, havia a escola de D. Júlia. Em 1907 um professor Francês Fernando Faberi lecionava na vila de Orleans. (D.E Minatti).

Kreutz (2005), afirma que a partir de 1900, é dado início a algumas medidas preventivas de nacionalização que se intensificaram em 1930, mas já no início do século XX os governos incentivam a abertura de escolas públicas junto às dos imigrantes. O apelo à gratuidade do ensino e a possibilidade de os/as alunos/as aprenderem melhor o português foi atraindo as famílias dos grupos de imigrantes.

Dall'Alba teve acesso a dois livros de chamada datados de 1919 pertencentes a uma escola masculina, por meio do professor Vidal Pereira Alves. Segundo Vidal, esse material pertencia a primeira escola pública de Orleans. Nos livros constam registros dos nomes dos chefes escolares e das/os professoras/os que nela lecionavam. Com base nessas informações, Dall'Alba (1986,p. 177) conclui que :

Creemos que tenha havido escola primária em Orleans desde os tempos da colônia, ou ao menos desde a criação do Distrito em 1888. Em 1892 há um professor público em Orleans, Prof. Francisco

Bonifácio Pereira. Se bem entendemos as escassas notícias a que tivemos acesso, havia duas escolas públicas em Orleans, uma de sexo masculino e outra de sexo feminino. E havia uma escola particular, masculina, da profa. D. Emília Feldmann.

Consta também, em seus registros, a existência de uma escola construída pelos imigrantes letos em 1902. Cabe lembrar que as escolas existentes atendiam somente até o ensino primário. As pesquisas realizadas por Dall’Alba (1986) sobre a educação da região de Orleans constitui-se por algumas lacunas, entretanto proporciona pistas fundamentais para que se possa compreender a importância que o Grupo Escolar Costa Carneiro terá para a cidade e região, visto que a escola será pública, mantida pelo estado e se constituirá em um dos ambientes para o desenvolvimento da identidade nacional, bem como o primeiro núcleo educacional do município a acomodar o Curso Normal Regional⁴⁰, que tinha por função a preparação dos professoras/os para lecionar nas Escolas Públicas. De acordo com Dall’Alba (1986, p. 178):

Quando à construção do prédio do Grupo Escolar Costa Carneiro temos as seguintes anotações: “Em 1929, Luis Cascaes Verani, iniciou as obras de construção, por conta própria, dando-lhe alicerces e as paredes. Seria reembolsado pelo Governo do Estado. Mas, com a Revolução de outubro de 1930, foi demitido o governo e o interventor não lhe pagou nada”.

Segundo o histórico disponibilizado pela escola, a edificação do educandário Costa Carneiro iniciou no ano de 1929, não apontou quem

⁴⁰ De acordo com Andréia Maria Wollinger de Souza e Letícia Carneiro de Aguiar (2009), o Curso Normal Regional, preparava professoras/os em nível médio para lecionar nas escolas públicas. A inserção nas escolas dessa modalidade de ensino ocorreu em Santa Catarina na reforma do ensino de 1911 por Orestes Guimarães. Entretanto, sofreu modificações ao longo de sua atuação nos educandários Catarinense, sendo regulamentado pelas leis e decretos que organizaram a educação pública no Brasil e nos estados, nas primeiras reformas do ensino. A formação de professoras/os em nível médio está centrada no ideal de incentivar alunas e alunos para as licenciaturas, formar profissionais para auxiliar em creches e pré – escolas, pois é necessária a formação em nível superior para atuação como docente nas instituições de ensino brasileiras.

o financiou, sua inauguração ocorreu no dia 19 de maio de 1935, como uma obra do Estado de Santa Catarina, recebendo a nomeação de Grupo Escolar Comendador Costa Carneiro, em homenagem ao político catarinense Antônio Pinto Costa Carneiro⁴¹.

De acordo com histórico da EEB Costa Carneiro, publicado pelo CEMESSC (2013),⁴² estavam presentes no ato da inauguração as seguintes autoridades políticas e servidores do sistema educacional de Santa Catarina: Luiz Sanchez Bezerra da Trindade - Diretor do Departamento de Educação, representando o Governador Nereu Ramos; Professor Taciano Barreto Nascimento - Inspetor Escolar do Estado; Prof. João dos Santos Areão - Inspetor Federal; Luiz Pizzolatti - Prefeito Municipal; Manoel Bertoncini - Coletor Federal; Otto Pftitzenrreuter - Chefe Escolar; Padre Germano Peters - Vigário da Paróquia e outras pessoas da comunidade. Seu primeiro Diretor foi o Prof. Pedro Sharf. As/os primeiras/os educadoras/es que fizeram parte do corpo docente do Grupo Escolar foram: Ondina Reis Júlia Dias Nunes, Zilda Cunha Cavalazzi e José Figueró que foi também inspetor escolar e diretor do Grupo Escolar, sendo, posteriormente, nomeado Secretário de Educação do Estado de Santa Catarina.

A ata de inauguração⁴³ apresenta os nomes e as assinaturas de

⁴¹Antonio Pinto Costa Carneiro nasceu na Cidade do Porto em Portugal em 13 de agosto de 1849 e faleceu em Laguna-SC/Brasil em 15 de Agosto de 1908. Foi quatro vezes deputado da Assembleia Legislativa de Santa Catarina, seus mandatos ocorrem no ano de 1894 a 1903. Fonte Disponível em: <http://www.alesc.sc.gov.br/portal/memoria/comemoracao/index.php> Acesso em 23 de Jun. de 2016

⁴²No processo de implementação do CEMESSC, os membros do GRUPEHME sentiram a necessidade de construir os históricos das escolas envolvidas no projeto, pois nem todas tinham registros do processo de construção e instalação das instituições de ensino, ou quando possuíam tais registros os mesmo representavam-se de forma extremamente tendenciosa, exaltando certos partidos políticos e personalidades das comunidades vinculadas à política, silenciando outros sujeitos que possivelmente contribuíram para tais implementações. Nessa perspectiva, a historiadora Gilmar Duarte Plácido, pesquisadora e membro do GRUPEHME dedicou-se a escrita dos históricos das 27 escolas participantes do CEMESSC. Tais históricos foram enviados para as escolas juntamente com CDs que contêm os documentos dos acervos das escolas digitalizados e material explicativo sobre o CEMESSC. Histórico da EEB Costa Carneiro: Disponível em: http://www.bib.unesc.net/muesc/cesmssc_files/historico_132646.pdf Acesso em 23 de Jun. de 2016.

⁴³A Ata de inauguração do Grupo Escolar Costa Carneiro encontra-se nessa pesquisa no: Anexo A; Anexo B.

algumas figuras políticas do Estado de Santa Catarina e as personalidades sociais e políticas locais da região de Orleans, bem como do corpo docente que trabalhará no educandário, presentes no dia da inauguração do Grupo Escolar Costa Carneiro em 1935. Salientamos a falta de mulheres como autoridades políticas no ato da inauguração, sendo que elas ocupam apenas os cargos de educadoras, demonstrando que espaços considerados de maior relevância social eram ocupados por homens.

A vinda de Luiz Sanchez Bezerra da Trindade- Diretor do Departamento de Educação - demonstra o quão importante foi a inauguração do Grupo Escolar para os republicanos catarinenses e, conseqüentemente, o lugar de destaque que o estabelecimento teria para a cidade de Orleans e região.

A construção dos Grupos Escolares em Santa Catarina estava circunscrita no processo de nacionalização, civilização e modernização do ensino. Sendo que os primeiros prédios inaugurados foram os grandes centros urbanos e na sequência foram inaugurados nas regiões mais rurais do Estado, como é o caso de Orleans – SC, constando assim a segunda geração de Grupos Escolares construídos entre os anos de 1930 e 1940 no estado.

Segundo Gaspar da Silva (2006), os grupos escolares estavam integrados no projeto do governo republicano de reinvenção das cidades, que deveria seguir os padrões de modernização dos grandes centros urbanos, com o objetivo de construir uma sociedade que apagaria o legado arcaico do período imperial. Sendo que a educação teria um papel fundamental nesse novo modelo social, que projetava o progresso e a modernização. Desse modo, a educação oferecida nos grupos escolares era estruturada com tudo de mais moderno que existia no período, desde materiais pedagógicos até a qualificação profissional das/os educadoras/os. Os grupos escolares atendiam aos filhos e filhas dos moradores dos grandes centros urbanos, que no período era constituída pelas classes mais abastadas da sociedade, ou seja, uma pequena parcela da população que teria condições financeiras favoráveis para investir nos estudos dos seus descendentes.

Os grupos escolares eram situados em locais estratégicos nas cidades, normalmente construídos nos centros urbanos, servindo como símbolos que demarcavam a força política dos governos republicanos e sua ligação com o ideal de progresso e modernização, ficando em espaços geográficos estratégicos para serem mostrados para a população como “Vitrines da República” (GASPAR SILVA, 2006). Nesse sentido, Diana Vidal (2006, p. 09) informa que:

Os Grupos Escolares fundaram uma representação de ensino primário que não apenas regulou o comportamento, reencarnado cotidianamente, de professores e alunos no interior das instituições escolares, como disseminou valores e normas sociais (e educacionais). Assumiu, especialmente nas quatro primeiras décadas republicanas, a posição *de uma escola de verdade* (Tyack e Cuban, 1999) a uma parte da sociedade brasileira, para a qual funcionou como símbolo de coesão e status. (VIDAL, 2006, p.09)

De acordo com Rabelo (2013, p. 201), “a escola, que está em funcionamento no mesmo local até os dias de hoje, em um lugar alto e central da cidade, guarda a mesma arquitetura exuberante, chamando a atenção de qualquer visitante”, como demonstra a fotografia que segue, da vista frontal do Grupo Escolar Costa Carneiro na década de 1950.

Figura 5: Grupo Escolar Costa Carneiro (década de 1950)



Fonte: Acervo EEB Costa Carneiro - CEMESSC

Os Grupos Escolares construídos nos centros urbanos do estado de Santa Catarina e, neste caso, o Grupo Escolar Costa Carneiro, materializam os ideais dos governos republicanos, com sua arquitetura, com o conjunto de objetos e móveis e com suas práticas educativas. Foi no interior destes edifícios considerados monumentais para a época, que

as AAEs foram postas em práticas, entre elas, a Associação do Jornal Escolar, que produziu o Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*.

No ano de 1947, foi anexado o Curso Normal Regional Olímpio Adolfo de Souza Pitanga⁴⁴ ao Grupo Escolar Costa Carneiro, funcionando até 1966 no mesmo prédio, sendo que em 1966 o curso foi vinculado ao Colégio Estadual Toneza Cascaes⁴⁵. Entretanto, no ano de 1977 o Grupo Escolar Costa Carneiro e o Colégio Toneza Cascaes tornaram-se uma única instituição escolar com a seguinte nomeação: Colégio Estadual Toneza Cascaes.

Em 1982, o grupo Escolar Costa Carneiro já integrado ao Colégio Toneza Cascaes passou a funcionar em dois prédios, que ficaram conhecidos como o prédio novo e o prédio antigo. Todavia, com o grande número de matrículas, professores e funcionários, ampliaram-se as demandas administrativas e as dificuldades em administrar dois prédios distantes um do outro, sendo necessária a divisão em duas escolas autônomas. Desse modo, em 04 de Junho de 2002, realizou-se o desmembramento e a criação da Escola de Educação Básica Costa Carneiro, que contempla os educandos matriculados no 1º ao 5º ano do ensino fundamental e do 6º ao 9º ano do ensino fundamental II, em 2010 foi anexado a escola o Ensino Médio, que funciona até os dias atuais. (CEMESSC, 2013)

Os exemplares do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense* na década de 1960 são assinados pelas/os alunas/os do Curso Normal Regional Olímpio Adolfo de Souza Pitanga, porém nos exemplares da década de 1970 já não constam essa informação. Dessa maneira, o fato de não constar no cabeçalho dos Jornais o nome do Curso Normal Regional nos exemplares da década de 1970 se dá provavelmente pela extinção do curso nas dependências do Costa Carneiro. Ou seja,

⁴⁴ Olímpio Adolfo de Souza Pitanga Leme, nasceu na Bahia em setembro de 1836 na Bahia e faleceu em Porto – Portugal em 1906. Foi deputado da Assembléia Legislativa Provincial de Santa Catarina nos anos de 1866 a 1867, 1868 a 1869 e 1880 a 1891 e sexto administrados da colônia de Itajahy(Brusque). Fonte disponível e

http://enciclopedia.brusque.sc.gov.br/index.php/OI%C3%ADmpio_Adolfo_de_Sousa_Pitanga_Leme Acesso em 23 de Jun. de 2016

⁴⁵O Colégio Estadual Toneza Cascaes localiza-se na Rua Luiz Pizzolatti Sobrinho, Nº 222, Orleans – SC, CEP: 88870-000. Sua inauguração ocorreu 17 de Novembro de 1964, no Governo de Celso Ramos (1961 — 1966. Atualmente a escola está situada no mesmo endereço e possui a nomenclatura de Escola de Educação Básica Toneza Cascaes.

podemos deduzir que essas mudanças foram ocasionadas pela troca do prédio escolar, bem como se podem relacionar essas mudanças na organização da escola com a extinção da prática pedagógica da Associação do Jornal Escolar. Entretanto, esse e outros aspectos sobre o Jornal Escola *O Estudante Orleanense*, serão explorados no próximo item.

3.3 O JORNAL ESCOLAR *O ESTUDANTE ORLEANENSE* COMO UMA DAS ASSOCIAÇÕES AUXILIARES DA ESCOLA E O GRUPO ESCOLAR COSTA CARNEIRO

Os exemplares do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense* analisados nesta pesquisa fazem parte do acervo da EEB Costa Carneiro, salvaguardado em meio virtual pelo CEMESSC. Encontram-se digitalizados e disponíveis para pesquisa 57 exemplares do referido jornal, datados de março de 1951 a novembro de 1973. Cabe lembrar que não foram encontrados pelo CEMESSC os exemplares do Jornal Escolar entre os anos de 1952 a 1956, 1959 e 1964 a 1969.

Junto aos Jornais Escolares do Grupo Escolar Costa Carneiro foi encontrado um Livro Ata datado de 1949 a 1972, com registros das reuniões da Associação do Jornal Escolar. Provavelmente, sua produção iniciou com o interesse da escola de enquadrar-se às exigências estabelecidas pelo governo federal e estadual, previstas nos decretos-lei criados no início do século XX, que exigiam dos educandários a organização e a instalação das AAEs, especialmente, em relação aos Grupos Escolares, que eram os principais exemplos de instituições modernas, com renovados métodos de ensino e aprendizagem.

Nas reuniões da Associação do Jornal Escolar, faziam-se presentes a professora orientadora, que era escolhida pela direção da escola para coordenar os trabalhos realizados pelos estudantes, as/os alunas/os que integram a direção e os repórteres, em algumas ocasiões menciona-se também a presença da direção da escola nas reuniões. As atas das reuniões eram sempre escritas pelas secretárias da Associação do Jornal Escolar e assinadas pelas/os participantes da mesma. No decreto lei n. 735/1946, as exigências descritas para a disposição da Ata das AAEs e, conseqüentemente da Associação do Jornal Escolar, estão constam no Capítulo XIX:

Do livro de atas das Associações Auxiliares da Escola:
Art. 319 – Nos livros destinados às associações

escolares deverão ser escrituradas as atas das reuniões mensais.

Art. 320 –Essas atas terão o caráter de relatório mensal e o seu extrato, como relatório anual será anexado ao relatório do estabelecimento.

Art. 321 – Uma cópia das atas reuniões mensais será remetida ao Departamento de Educação como comprovação da atividade da Associação.

Art.322 – As reuniões das associações escolares serão realizadas pelas diretorias respectivas, e orientadas pelo professor encarregado do seu desenvolvimento. (SANTA CATARINA, 1946, p. 47)

Na maioria dos registros realizados nas atas das reuniões os nomes das professoras orientadoras não aparecem, bem como os registros de suas assinaturas. Em todas as reuniões realizadas e registradas aparecem apenas os nomes das professoras Olinda Fortes Hannersmidt (1950) e Manarim Stopassoli (1960), bem como nos registros da primeira reunião de 1959, quando aparece o nome de duas professoras orientadoras: Serjinja Carmem Zanini Pinter e Lacy E. Mariot Cordini.

Na análise das atas das reuniões e dos cabeçalhos dos exemplares jornais é possível identificar que o mandato da diretoria era de um ano. A cada início do ano letivo era realizada uma nova eleição, definindo a nova diretoria do jornal escolar, no entanto, na edição do jornal de maio de 1962, não consta tal informação. No quadro a seguir podemos analisar os membros participantes do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense* e sua fundação na Associação do Jornal Escolar, entre os anos de 1951 a 1973.

Quadro 1: Membros da Associação do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense* (1951 a 1973)

Ano	Mês	Diretor/a	Gerente	Secretárias	Repórteres
1951	Março	Djalma Lebarbnchan	VanioMazon	Não consta	IvetteMaria Santiago; Solanege M. de Souza
1957	Maio	Darlene Lebarbnchan	VanioMazon	Licolneia Colombi	João Zomer; Mariléia Silva; ValmorFehuir

1958	Março	Geny Medeiros Verane	Otacílio Bett	Não consta	Ubaldina Pickler Francisco Dalsas Joelci D. Siqueira Agamenon Emerin
1958	Maio	Dominicia Silveira Borghezan	Lucy Sababini	Sônia Fenilli	Terezinha Borgert; Lidnea Combi; Coraci Sandrini; Alice Ester Sandrini; Cleanice Ferreira
1960	Março	Alice E. Sandrini	José R. Bussolo	Loreta Verane	Kurt Ernesto Hommerschmidt; Sérgio Dalsosso; Elza Alberton
1960	Maio Agosto Set. Out. Nov.	Alice E. Sandrini	Marilene Sandrini	Loreta Verane	Kurt Ernesto Hommerschmidt; Sérgio Dalsosso; Elza Alberton ;
1961	Maio Set. Out.	Loreta Verane	Alice E. Sandrini	Marilene Sandrini	Lizete Hilbert; Maria Zelma Cesconett; Iracy Dalsasso; Jane Burigo; Maria Salete Dias
1962	Maio	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
1962	Julho	Wanda Kfha	Iraci Dalsosso	Maria Isabel Salvador	Maria Salete Dias Rômulo Pizzolatti

					Maria Edivirgens Bertoncini
1963	Março	Guaracy Bernardino	Maria E. Bertoncini	LadirSchambach	Gercino Mattei José V. Bússolo Maria L. Sandrini
	Abril				
	Maio				
	Junho				
	Agosto				
Nov.					
1970	Março	Laércio Felisbino	Marcelo Veran	Vanderlei Campos	Mona Simões Karla Cunha
	Abril				
	Maio				
	Junho				
	Agosto				
	Set.				
	Out.				
Nov.					
1971	Março	Ubirajara Pickier	Waltter M. Crema	Marlita Pizzolatti	Maria Gorete Alberton; Lorealdo Lopes; Rose MarijFrettasBett; Juça Gorete Ferreira;
	Abril				
	Maio				
	Junho				
	Julho				
	Agosto				
	Set.				
	Out.				
	Nov.				
1972	Março	Édson Lanzendorf	Mona A. Simões	Suzete Brighente	Karla Cunha RosanPozzolatti
	Abril				
	Maio				

	Junho Agosto Set. Out. Nov.				
1973	Março Abril Junho Agosto Set. Out. Nov.	Guilherme Santos Wassen	João Nunes Luíz	Valério Constantino	Zenir Zamfragno Ivana Regina Zomer

Fonte: Acervo EEB Costa Carneiro- CEMESSC

Entre os nomes que compuseram as diferentes diretorias do jornal escolar, observa-se que as trocas aconteciam a cada ano letivo, conforme o prescrito no Decreto-lei 3.735/1946. Todavia, em alguns períodos nota-se que ocorreram algumas mudanças de participantes no decorrer do ano letivo, como se apresenta nos registros dos anos 1958 e 1962. Tais mudanças não são notificadas nas atas das reuniões da AJE, isto é, não constam os motivos que levaram esses estudantes a saírem da organização. Das/os estudantes escolhidos por votação para fazerem parte da organização e direção da Associação do Jornal Escolar, indicava-se as/os aluna/os “mais capazes” da escola. Sobre isso Rabelo (2013, p. 211) reflete:

Se a principal exigência para compor a diretoria era ser um mais capaz, é possível pressupor que a escolha dos membros não ocorria abertamente. Certamente havia uma pré-seleção que envolvia estudantes com desempenho escolar elevado. Ser um dirigente da Associação Jornal Escolar significava ser um exemplo para os demais.

Nesse sentido, os integrantes da diretoria do jornal escolar deveriam ser inteligentes, responsáveis, bons leitores e escritores, possuírem uma caligrafia apreciável, isto é serem exemplos, para os

demais estudantes do educandário.

Todavia, ao mesmo tempo em a composição dos membros da AJE ocorria de forma competitiva, a professora orientadora advertia nas reuniões a importância do trabalho cooperativo entre a equipe responsável na produção do jornal escolar, a fim de garantir a qualidade dos artigos e da produção do impresso estudantil. Mesmo com tantas advertências realizadas pelas professoras orientadoras, registradas nas atas, para que os trabalhos da associação acontecessem de forma exemplar no Grupo Escolar Costa Carneiro, em muitas reuniões as equipes do órgão escolar recebiam elogios como o que apresenta o excerto que segue:

Agradeceram a todos por terem cooperado com tão boa vontade e carinho para a tiragem, durante o ano do referido órgão escolar. Palavras sinceras de agradecimento, foram dirigidas à diretoria desta associação que muito esforçaram-se pelo engrandecimento do “Jornal Escolar”. Não poupando esforços para o progresso do Jornal Escolar que na parte da distribuição mensal, quer na parte intelectual, quer na parte referente ao modelo do mesmo e ainda; o esmerado cuidado para com a coluna social e humorística. (ASSOCIAÇÃO..., 1949-1973, p. 53) ⁴⁶

Os elogios ocorriam normalmente no final do ano letivo, na última reunião da associação, por isso suponho que era uma estratégia para incentivar os alunos e alunas a impulsionarem outros colegas para participarem das próximas eleições para ocupação da diretoria no ano seguinte.

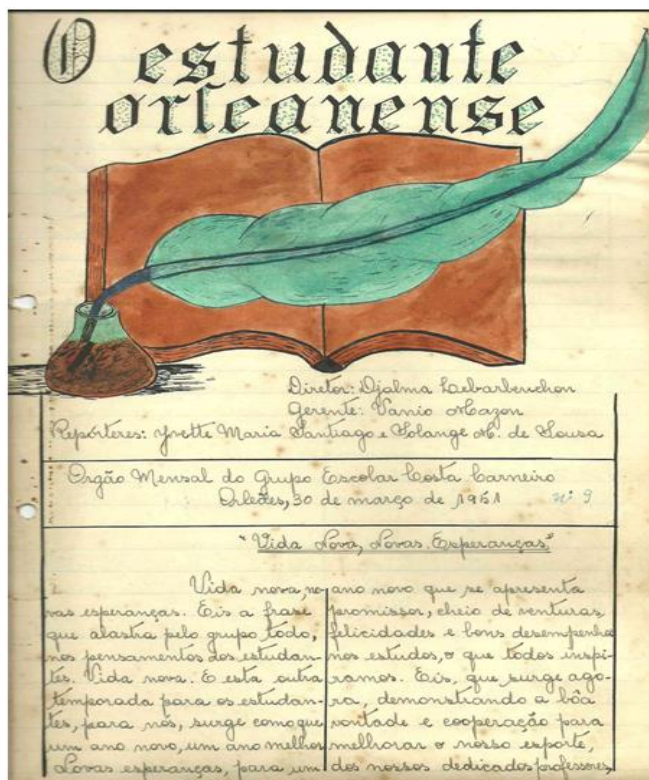
Mesmo com todo o controle do Grupo Escolar e as políticas civilizatórias perante o comportamento das/os estudantes que faziam parte da direção da Associação do Jornal Escolar, certamente elas/es eram vistas/os como um grupo de privilegiados, ocupando um lugar de destaque perante a comunidade escolar.

Na imagem a seguir, apresento a capa do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense* datada de Março de 1951, sua produção foi realizada de forma manuscrita e é possível observar que sua estrutura é apresentada conforme o prescrito no Decreto-lei de 1946, acrescida de

⁴⁶ Reunião realizada no dia 19 de novembro 1961, na sala Carlos Gomes nas dependências do Grupo Escolar Costa Carneiro.

um esmerado desenho de um livro aberto com a caneta tinteiro, provavelmente simbolizando a relevância da escrita e do registro. Em seguida, são apresentados os nomes do diretor, gerente e repórteres, o local de produção do órgão mensal, seguido do nome da cidade, data e o número do periódico. Após a inserção desses dados, o material apresenta-se dividido em duas colunas, nas quais constam os artigos e reportagens que compõem o Jornal Escolar. Diante disso, observa-se que quem produziu o Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*, buscou ao máximo obedecer às normas estabelecidas.

Figura 6: Capa do Jornal Escolar O Estudante Orleanense (Março de 1951)



Fonte: Acervo do EEB Costa Carneiro - CEMESSC

Esse modelo guia os exemplares do impresso escolar *O Estudante Orleanense* nas décadas de 1950 e 1960, as modificações no

modo da organização do jornal são pouquíssimas, podendo ser consideradas insignificantes. Sendo que em alguns exemplares modifica-se o formato da letra para os textos manuscritos, a disposição das colunas para os jornais impressos, ou seja, nada que possa comprometer a produção em relação às regras determinadas pela legislação vigente.

Mesmo não estando em seu suporte original, pois os jornais passaram pelo processo de digitalização para a publicação no CEMESSC, constatei que alguns exemplares foram produzidos de forma manuscrita e outros tipografados. Ao todo foram doze (12) impressos tipográficos e quarenta e dois (42) manuscritos, e três (3) exemplares que possuíam o cabeçalho impresso e o corpo dos textos e desenhos manuscritos.

Conforme Chartier (2001, p. 201), é “fundamental lembrar que nenhum texto existe fora do suporte que lhe confere legibilidade; qualquer compreensão de um texto, não importa de que tipo depende das formas com as quais ele chega até seu leitor.” Nessa perspectiva, os suportes do Jornal Escolar, impressos ou manuscritos, estão envolvidos em intencionalidades, tanto das/os estudantes que o produziam quanto dos governos que controlavam a produção.

Na figura 7, a capa do jornal datado de Maio de 1960, produzida em formato impresso. Nota-se que contém as mesmas informações da capa do jornal produzido em março de 1951 (Figura 6). Portanto, o suporte utilizado (impresso ou manuscrito) mesmo sendo diferente não interferiu nos itens que deveriam constar na capa, conforme prescrevia a legislação.

Figura 7: Capa do Jornal Escolar O Estudante Orleanense (Maio de 1960)

Oh MÃE, doce mãe, és minha alegria! Presente ou ausente não és esquecida! O teu doce amor é a luz que me conduz nesta vida!
Dedicamos, com todo o amor, este número do NOSSO JORNAL às nossas extremosas mães!

“O ESTUDANTE ORLEANENSE”

Orgão Mensal dos Alunos do Curso Primário Elemental e Curso Primário Complementar do
Curso Normal Regional “Olympio Adolfo de Sousa Pitanga”

Diretor: Alice E. Sandrini — Secretária: Loreta Verane — Gerente: Marilene Sandrini
Repórteres: Elzo Alberton, Kurth E. Hommerschmidt e Sérgio Dalsasso.

ORLEÃES — MÊS DE MAIO DE 1960 — NÚMERO 3

Dia das Mães

Dia 8 próximo passado comemoramos o “DIA DAS MÃES”. Foi um dia, em que o nosso mais ardente desejo, era ver estampado no rosto de nossa querida mãe, alegria e sorrisos de felicidade.

Dia que damos nosso presente, que rezamos por ela, e ela por sua vez sorri e muitas vezes chorava de alegria.

Não devemos magoa-la, não devemos ofendi-la, porque fazendo isto estamos cometendo injustiça com aquela que, daria um ano de felicidade para poupar-nos um instante de dor! que, morreria para nós o que, se deixaria matar por salvar-nos a vida!

Imaginamos e fixamos bem na memória, que estão reservados na vida muitos dias ferreiros; mas o mais terrível de todos será aquele em que perdemos nossa mãe.

Abracamo-a e cumprimentamo-a pela passagem do dia a elas dedicado!

Essa é o mais sagrado de todos os afetos e aí daqueles que o desconhece.

O assassino que veneta sua mãe, possui ainda dentro de si alguma coisa de honesto e de nobre no coração; o mais glorioso, o mais ilustre dos homens que uma só vez a magoe e a ofenda, esse não passa de criatura vil.

Devemos fazer tudo para vermos somente alegria, e para que nossa mãe fique satisfeita.

Levantemos nossas vozes e brademos:

“VIVA O DIA DAS MÃES”

Admir Cordeiro

Do Berço ao Túmulo

Mário ao nascer, fôra colocado num berço todo enfeitado com rendas e setins.

Fôr criado com muito mimo de seus pais. Grande era o afago materno. Sempre ganhava o que pedia, quando completou dois aninhos, ganhou lindos presentes.

Com o decorrer dos tempos seus pais foram empobrecendo, porque sua loja fôra arrasada em virtude de uma greve provocada em sua vila.

Nesse tempo ele havia completado 13 anos.

Cochou-lhe o encargo do trabalho. Pela manhã ia a aula e a tarde trabalhava numa mina de carvão.

Era pouco o salário que ganhava. Então viu-se obrigado a deixar os estudos para poder trabalhar a fim de poder viver.

Fazia 3 anos que começara a trabalhar e como era muito duro e pesado veio logo a adoecer e aos poucos ia perdendo as forças e não tinha mais ânimo para o trabalho.

Indo consultar, o médico lhe revela a terrível realidade: havia ficado tuberculoso.

Desde então Mário ficou internado num sanatório. A doença ia agravando-se cada vez mais. Num triste dia de outono ele arrebou de sofrer.

Seu corpo torturado por tantas dores já não sofria mais. Sua alma para voar para o céu.

A tarde do dia seguinte seu corpo foi colocado num esquife branco enfeitado com fitas azuis.

Grande número de pessoas acompanharam seu funeral até sua última morada.

Aluna: Ana Geremias 4 Série do C.N.R.

*Benditos sejam aqueles que sabem dar e esquecer,
mas receber e lembrar.*

Fonte: Acervo do EEB Costa Costa Carneiro – CEMESSC

Porém, é importante ressaltar que os jornais que se encontram de forma impressa estão permeados pela cultura do objeto impresso e que de acordo com Chartier (1998), foi a partir das invenções de Gutenberg que a cultura das sociedades ocidentais pode ser considerada a cultura do objeto impresso, uma vez que os produtos impressos não se restringiram apenas às administrações dos soberanos, como no caso de alguns países orientais, pois será a partir da tipografia que ocorrerá uma

maior circulação de outros documentos, como folhetins, livros e textos de todos os gêneros literários, isto é, a tipografia produzirá outros objetos de fácil manuseio. Os jornais retratam uma rede das relações sociais, que veicula pensamentos e compartilha conhecimento. Entendo, nesse sentido, que os referidos exemplares do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense* se inscreve nesta cultura do objeto impresso.

Mas, historicamente a prática de produção de documentos impressos nas instituições escolares era feita para as/os professoras/es e para o domínio da administração escolar, não sendo realizada pelas/os estudantes. Na medida em que esta prática foi tornando-se mais conhecida e, conseqüentemente, mais acessível para outros grupos, possibilitou que as/os estudantes produzissem textos com seu ponto de vista para circularem no ambiente escolar

Chartier (1998, p. 10) menciona que a cultura do objeto impresso precisa ser entendida como “o conjunto dos novos gestos segregados por uma nova forma de produzir textos escritos e imagens.” Os objetos impressos tornam-se coletivos a partir das múltiplas interpretações, das leituras que os sujeitos farão sobre ele, não restringindo apenas aos letrados. No caso do jornal escolar são aos sujeitos em formação que tiveram acesso a este impresso, ressignificando a forma de ter contato com o conhecimento, isto é, “de um lado, cada leitor, cada espectador, cada ouvinte produz uma apropriação inventiva da obra ou do texto que recebe.” (CHARTIER, 1999, p. 18)

Como foi anunciado anteriormente, no acervo da EEB Costa Carneiro foram encontrados cinquenta e sete (57) exemplares do Jornal *O Estudante Orleanense*, sendo que a maior parte foram manuscritos. A quantidade de Jornais Escolares produzidos de forma manuscrita, informa a intenção do grupo escolar em seguir as regras do Decreto-lei de 1946, que os orientava para esse tipo de produção em decorrência do auto custo e do difícil acesso a materiais e equipamentos para a realização da produção impressa. Desse modo, pode-se sugerir que tanto a escolacom o estado não possuíam os recursos financeiros necessários para as tiragens tipografadas e assim incentivam a produção manuscrita dos mesmos.

Além disso, o Departamento de Educação estimulava essa prática a fim de contribuir para a “boa letra” (SANTA CATARINA, 1946, p. 79). Talvez seja por essa razão que fica notório o esmero e o cuidado com a caligrafia dos jornais manuscritos, sendo essa uma das preocupações dos governos republicanos e dos intelectuais da educação, desde o início do século XX. Para Vidal (1998), a partir dos preceitos

higienistas, as autoridades educacionais preocupavam-se em normatizar a escrita, substituindo a caligrafia inclinada, utilizada durante o século XIX, pela caligrafia vertical, com os argumentos que a caligrafia inclinada, mesmo sendo mais elegante e pessoal, estava associada aos problemas de miopia e escoliose identificados nas escolas. Ainda de acordo com Vidal (1998, p. 01)

Ressaltavam-se, ainda, a clareza e a paridade dos elementos constitutivos da letra vertical. A nova escrita, homogênea e impessoal, trazia para o universo escolar, a legibilidade e a simplicidade do texto produzido em máquina de escrever. Adaptado aos signos da modernidade, o tipo vertical era aquele indicado como o único capaz de preparar o/a aluno/a para o exercício da escrita eficiente necessária ao trabalho no comércio e na indústria.

Ao analisar os exemplares do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*, percebi que esses preceitos indicados foram incorporados pelos dirigentes da escola e professores, pois a caligrafia utilizada é a vertical, não sendo observada a caligrafia do tipo inclinada.

Ao analisar os doze (12) exemplares impressos pela técnica da tipografia referentes aos meses de maio, agosto, setembro, outubro e novembro de 1960 e aos meses de março, abril, maio, junho, agosto, setembro e outubro de 1961, verifiquei a presença de anúncios de propagandas das lojas e comércios da cidade de Orleans, exceto o exemplar de março de 1960. Certamente, esses anúncios revertiam em recursos para a produção do periódico. É bem provável que *O Estudante Orleanense* circulou em outros espaços fora do âmbito escolar.

Uma hipótese para explicar a ausência de propagandas no exemplar do mês de março de 1960, pode ser o fato de ser o primeiro número do ano letivo e talvez a associação não tenha tido tempo hábil para conseguir patrocinadores. Já o impresso de março de 1961 não teve esse problema, provavelmente em função dos patrocinadores já terem sido contactados no ano anterior.

A figura 8 apresenta a última página do jornal escolar de maio de 1960, na qual constam os anúncios veiculados no impresso escolar *O Estudante Orleanense*. Na maioria dos exemplares os anúncios seguem o mesmo arranjo ao deste impresso, com as seguintes informações: nome da empresa, loja ou prestadora de serviços e suas atribuições.

Figura 8: Última página do Jornal Escolar O Estudante Orleanense (Maio de 1960)

E' dever de todo o escolar: tratar com amizade os seus colegas, evitando brinquedos prejudiciais, denúncias e delações.

Escritório "Juarez Bittencourt"
CONTABILIDADE, DIREITO FISCAL E SEGUROS

Escritório Industriais e Comerciais. Defesas sobre Imposto de Renda, Imposto de Consumo, Imposto do selo e Imposto de Vendas e Consignações

ATENÇÃO: Juarez Bittencourt, emite. Carteira Profissional do Ministério do Trabalho.

Avenida João Pessoa - Orleães - Santa Catarina

Tipografia "PACHECO"
EXECUTA COM PERFEIÇÃO QUALQUER SERVIÇO ATIVAMENTE À ARTE E VENDE ARTIGOS ESCOLARES E PARA ESCRITÓRIOS PELOS MELHORES PREÇOS DA PRACA.

ORLEÃES - SANTA CATARINA

João Ramiro Machado & Cia.

Armário, Louças, Ferragens, etc.

Compra e vendem gêneros da lavoura, Armazem em geral.

CASA POPULAR
de Galdino Jung

O endereço mais certo para sua economia

Antes de fazer suas compras verifique os preços da Sapataria "A DOMINANTE" de Irmãos Santiago, a que mais barato vende e melhor atende, com duas casas para bem servir sua distinta clientela.

Eletroparque. Comércio e Repr. Ltda.

Refrigeradores, Rádios, Eletrolas, Liquidificadores, Baterias, Enceradeiras, Discos.

Materiais Elétricos, Maquinas de Costuras, etc

Rua João Pessoa Nº 4 - Orleães - Sta Catarina

Sras. donas de casa, para fazer suas compras de gêneros alimentícios, procurem o Armazem de, "**Santos Zanini**" pois serão muitos bem atendidas.

"Fundição Forte"
de Hammerschmidt, Hilbert & Cia. Ltda.



Fabrics, Berra do Rio Novo e Orleães.

Fabrica de Instrumentos Aplicáveis e Ferragens em Geral, Ferragens completas para Engenho de Serras, Fariolas e Açúcar.

Bem montada Oficina Mecânica para consertos e reparos de veículos.

Fundição de Ferro e Bronze.
Fazr: 10.

Rua Aristiliano Ramos.

ATENÇÃO LECTOR !!!

Para você que sabe vestir bem; para você que faz questão de comprar o melhor; somente dois endereços satisfazem:

Em se tratando de Tecidos, Armários, Roupas Feitas, Guarda Chuvas, Sombrinhas, e Bijuterias, dirija-se à Rua 15 de Novembro, esquina com Rua Expedicionário Wenceslau Spancerski.

Em se tratando de ferragens, louças, Gêneros Alimentícios, Conservas e dos mais belos artigos para presentes, o endereço é certo Armazem da Avenida Pres. Vargas.

Silvestre Crozeta Cia. Ltda.

"O ESTUDANTE ORLEANENSE"

Composto e Impresso nas Oficinas da

Tipografia "PACHECO"

Pelo Aluno de C. H. R. Sérgio Balsazar

Orleães - Santa Catarina

Publicação Mensal

Fonte: Acervo do EEB Costa Costa Carneiro – CEMESSC

Na análise dos onze (11) impressos que contém propagandas, os anunciantes são quase sempre os mesmos. Entre os patrocinadores que mais aparecem estão os seguintes: *Livraria Estrela; Escritório Juarez Bittencourt; Oficina de Tipografia Pacheco; João Ramiro Machado & Cia; Silveira Crozeta Cia. Ltda; Casa Popular; Sapataria A dominante; Fundição Forte de Hammerschmidt; Hilbert & Cia. Ltda; escritório Juarez Bittencourt; João Ramiro Machado & Cia; Restaurante Sandrini; Santos Zanini; Silvestre Crozeta & Cia; Bar Jasper de James Périco; Armazém Cunha; Oficina Mecânica Alves; Zomer & Cia. Ltda; Ideal*

Hotel- Florianópolis; Relojoaria Pfitzenreuter; Jacomo Silvestre; Eletroparque; Alfaiataria Paeglee Alafaiataria Elite.

Importante destacar que entre os patrocinadores encontra-se o da *Oficina de Tipografia "Pacheco"*, apresentado na figura 8, com o seguinte anúncio: "executa com perfeição qualquer serviço atinente à arte e vender artigos escolares e para escritórios pelos melhores preços da praça." (JORNAL..., 1960, p. 04)

A *Oficina de Tipografia Pacheco* foi responsável por imprimir os exemplares, como consta na nota colocada na parte inferior da página do jornal. Além disso, a nota expõe que os jornais foram impressos na Oficina de Tipografia *Pacheco* pelo aluno do Curso Normal Regional Sérgio Dalsasso, um dos repórteres da edição da década de 1960. Essa informação suscita algumas indagações, como: O referido aluno tinha alguma relação de parentesco com os donos da empresa ou seria Sérgio apenas o estudante que realizava o contato com os donos da oficina de Tipografia?

Essa questão não é objeto deste estudo, entretanto, é importante evidenciar a coincidência do sobrenome das/os alunas/os com os comerciantes do município, como por exemplo, o aluno João Zomer repórter nos jornais de 1957 e a aluna Ivana Regina Zomer repórter de 1973, com o comércio *Zomer & Cia. Ltda*; a estudante e repórter da década de 1970 Karla Cunha com o *Armazém Cunha*; as gerentes e repórteres da década de 1960, Maria L. Sandrini, Aline Sandrini, Marilene Sandrini com o *Restaurante Sandrini*, e o repórter na década de 1960 Kurt Ernesto Hommer Schnidt com a *Fundição Forte de Hammser Schimidt*.

Seriam essas/es estudantes parentes dos patrocinadores do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*? Em meu entendimento, essa é uma probabilidade, uma vez que a prática das AAes e neste caso da Associação do Jornal Escolar, buscava aproximar a família do ambiente escolar, vindo ao encontro do que prescrevia a legislação estadual, ou seja, que a produção dos jornais contribuíssem para que os familiares acompanhassem a vida de seus filhos e filhas dentro do educandários.

A produção em forma impressa do jornal escolar demonstra uma ligação das/dos estudantes com espaços externos à escola e ao próprio município, um exemplo é a propaganda do *Ideal Hotel*, que não estava localizada na cidade ou região de Orleans, mas na capital do estado catarinense, Florianópolis.

Figura 9: Recorte do anúncio do Ideal Hotel no Jornal Escolar O Estudante Orleanense (Setembro de 1960)



Fonte: Acervo do EEB Costa Costa Carneiro – CEMESSC

Nesse sentido, posso supor que o Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*, circulava em outros espaços além do âmbito escolar, estando presente em vários lares de estudantes, professores/as e familiares, bem como na comunidade local.

Além das propagandas, os jornais escolares receberam ilustrações como imagens recortadas de revistas ou de outros jornais e também desenhos produzidos pelas/os próprias/os alunos/as, especialmente nos jornais manuscritos. Das 287 (duzentas e oitenta e sete) páginas analisadas encontrei 60 (sessenta) ilustrações, sendo que as mesmas não acompanham um padrão de disposição no impresso. Ora acompanham os textos (no início, meio ou no final), ora aparecem avulsas. Em geral, são desenhos confeccionados pelos/as alunos/as em sala de aula com legenda ou sem legenda, identificando o/a autor/a. As imagens, em alguns casos, ocupam uma página inteira e às vezes apenas uma coluna do jornal estudantil.

Chartier (1998) argumenta que a associação entre textos e imagens contribui para a compreensão de uma leitura mais controlada. Nesse sentido, compreendem-se as imagens não apenas como meras ilustrações, “mas que a pensa como portadora de uma eficácia própria.” (CHARTIER, 1998, p. 17)

Segundo Andréa Silva de Fraga (2013), a utilização de ilustrações, imagens e fotografias, entendidas como elementos gráficos dispersos nos textos dos Jornais Escolares, têm a intenção de fornecer as chaves decifradoras que indicam ao leitor uma melhor compreensão dos mesmos, além disso, propõem a cristalização na memória do que foi lido e ao mesmo tempo produz novos significados a partir da leitura das

imagens.

Mesmo tentando não deixar-me seduzir pelo objeto de pesquisa, é impossível não observar o capricho na organização do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*, mesmo sendo sua produção controlada por interesses políticos e educacionais, fica evidente o zelo e o empenho que as/os educandas/os tinham ao produzir os vários números. Similar a essa preocupação era a da direção do Grupo Escolar Costa Carneiro, pois há evidências encontradas nas atas das reuniões da AJE, como o excerto que segue:

O diretor convidou os demais membros da diretoria para trabalharem com mais zelos na execução da sua tarefa. Prometeram, unanimemente, tudo fazer no próximo semestre com mais pontualidade e perfeição para bem honrar o nome que figura no alto deste nosso humilde órgão escolar. (ASSOCIAÇÃO..., 1949 - 1973, p.05)⁴⁷

Ao analisar as atas das reuniões da associação nota-se que o pedido da direção para que houvesse cuidado, zelo, pontualidade e perfeição está indicado em boa parte dos registros, demonstrando a preocupação que as/os diretoras/os tinham com a referida associação e, principalmente, com a imagem do Grupo Escolar Costa Carneiro. A preocupação com a pontualidade na publicação do impresso, bem como a confecção e entrega das atas são recorrentes nas anotações:

1º a professora orientadora pediu mais uma vez aos alunos encarregados da execução deste órgão, fazer o Jornal antes do dia 30 de cada mês, pois o mesmo fica sempre atrasado. 2º pediu também a professora para que a ata das reuniões seja extraída logo após a reunião e seja entregue a Sra. Diretora até o dia 30 de cada mês, pois também sempre demora a ficar pronta. (ASSOCIAÇÃO..., 1949 - 1973, p.11)⁴⁸

⁴⁷ Reunião realizada dia 18 de Abril de 1949, na sala Carlos Gomes, nas dependências do prédio do Grupo Escolar Costa Carneiro.

⁴⁸ Reunião realizada dia 30 de agosto, na sala Carlos Gomes, nas dependências do prédio do Grupo Escolar Costa Carneiro.

As palavras pronunciadas pela professora orientadora que foram registradas no livro ata das reuniões, retratam o rigor que a direção da escola e a educadora tinham para com a produção do jornal escolar e com os registros das reuniões da associação. Em resposta às advertências, os membros do órgão estudantil prontificavam-se em colaborar, espontaneamente ou não, para que o mesmo fosse entregue com a pontualidade exigida, conforme o que segue: “*Unanimemente*, prometeram, tudo fazer no semestre, com mais perfeição e pontualidade para melhor honrar o nome que figura no alto deste nosso humilde órgão escolar.” (ASSOCIAÇÃO..., 1949-1973, p.11)⁴⁹

Essas exigências eram registradas em Ata, reafirmado o compromisso que os estudantes deveriam ter com a AJE e a preocupação dos/as dirigentes escolares para que esse órgão funcionasse conforme as exigências da lei, sendo que o livro ata de reuniões era vistoriado e lido pelo Inspetor Escolar ou pelo Inspetor das AAEs, que mensuravam e analisavam se o trabalho estava dentro das normativas estabelecidas pelo Decreto-lei n. 3.735/1946.

Utilizo-me nos dados coletados por Rabelo (2013) e apresentados no trabalho intitulado o “O Jornal Escolar o *Estudante Orleanense*: Não Podemos tornar as crianças felizes, mas podemos fazê-las Felizes tornando-as boas (SC, 1949 – 1973)”, artigo precursor na utilização desse impresso como *corpus documental* de pesquisa. A autora apresenta em forma de tabela, o número de reuniões realizadas mensalmente e a quantidade de Jornais *O Estudante Orleanense*, por ano.

Tabela 1: Reuniões da Associação do Jornal Escolar O Estudante Orleanense e os números do jornal escolar (1949 - 1973)

Número de Jornais Escolares	Número de Reuniões	Anos
-	5	1949
-	9	1950
1	3	1951
-	3	1955
-	3	1956
1	3	1957

⁴⁹ Reunião realizada dia 30 de agosto, na sala Carlos Gomes, nas dependências do prédio do Grupo Escolar Costa Carneiro.

2	3	1958
-	6	1959
6	3	1960
7	3	1961
2	3	1962
6	3	1963
-	3	1964
-	3	1964
-	3	1966
-	3	1967
-	3	1968
-	3	1969
8	3	1970
9	3	1972
8	2	1972
7	-	1973
57	73	Total

Fonte: Rabelo (2013, p. 208)

Os dados quantificados apresentados por Rabelo (2013) evidenciam que as reuniões foram mais frequentes nos anos de 1949 a 1950, diminuindo nos anos seguintes, ao todo foram registrados 73 reuniões, sendo que nos anos letivos de 1952 a 1954, não há registros. É preciso considerar que nos meses de dezembro, janeiro e fevereiro não foram encontrados registros das reuniões, igualmente de exemplares dos jornais, levando a supor que estes meses compreendiam as férias ou recesso escolar. No ano de 1971 a associação confeccionou o maior número do jornal escolar, nove ao todo, abarcando todos os meses do período letivo. Nos anos de 1963 e 1972 também foram produzidos um número significativo de jornais, ou seja, 08 (oito) por ano. Dos 57 exemplares encontrados no acervo da EEB Costa Carneiro “não foi encontrado nenhum exemplar dos anos de 1949, 1950, 1952, 1954, 1955, 1956, 1964, 1965, 1966, 1967, 1968 e 1969.” (RABELO, 2013, p. 208)

É relevante destacar que, provavelmente, esta prática pedagógica de produção dos jornais escolares já existia no Grupo Escolar Costa Carneiro anteriormente ao ano de 1949, data de abertura da ata de reuniões que tivemos acesso, pois, ao analisar a ata da primeira reunião do ano de 1949, há no cabeçalho a seguinte inscrição: “Ata da Reunião de *Reorganização* do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense* do Grupo Escolar Costa Carneiro de Orleans, no ano de 1949”

(ASSOCIAÇÃO..., 1949-1973, p. 03). O termo *reorganização* dá o entendimento que a prática já existia no Grupo Escolar, essa suposição ganha mais força no momento em que esta mesma ata registra a escolha da *nova* diretoria da associação do jornal.

Se isso procede, é possível afirmar que os/as alunos/as do grupo escolar produziram além dos 57 (cinquenta e sete) exemplares encontrados e inseridos na CEMESSC (virtual). Perante essa constatação, observo que se encontram lacunas entre os registros de reuniões e os exemplares escolares encontrados. Pode-se sugerir que não existia uma assiduidade na produção dos jornais estudantis, principalmente por não constar na legislação a determinação da quantidade de Jornais que deveriam ser produzidos ao longo do ano letivo nem o controle da frequência das reuniões.

Nos exemplares, constam os números de edições como sugere a legislação, entretanto não seguem uma sequência numérica contínua, sendo confusa a compreensão demonstrando as lacunas que existem de produção ou de salvaguardo dos exemplares.

Contudo, no exemplar de Março de 1951, consta o registro numérico 09, não sendo sequencial, já o único exemplar de Maio de 1957, contém o número 03, sendo provável que os números 01 de Março e 02 de Abril, tenham sido confeccionados. No ano de 1958, a numeração do mês de Março foi 01 e do mês de Maio 03, sendo provável que o número 02 tenha sido o impresso do mês de Abril. Os exemplares dos anos 1960 estão numerados da seguinte forma: mês de Março número 01, não temos o exemplar do mês de Abril, seguindo para o mês de Maio que contém a numeração 03, os exemplares de Junho e julho não foram encontrados, o que leva a supor que não foram confeccionados devido às férias, provavelmente. Seguindo: a numeração continua com a sequência numérica 04, o mês de Setembro 05, todavia o jornal de Outubro traz o algarismo 07, podemos sugerir que ocorreu um erro ou mesmo duas edições do mês de setembro que não foram arquivadas pelo educandário. O mês de novembro recebe a sequência numérica 08. Os Jornais Escolares do ano de 1961 iniciam no mês de Março com a numeração 01, mas o mês de Abril segue a sequência numérica do ano anterior de 1960, contendo o número 09 e os demais exemplares seguem essa sequência, até o último exemplar que temos do mês de Outubro, que contém o número 14, sendo que nesse ano a associação produziu exemplar no mês de junho, diferentemente dos outros anos.

É importante lembrar que a legislação de 1946 orienta para uma numeração sequencial, a partir do primeiro exemplar produzido

pela AJE. É possível afirmar que nos anos de 1960 a 1961, o Grupo Escolar buscou atender as regras sobre a numeração dos Jornais Escolares previstas no Decreto-lei n. 3.735/1946. Já os dois exemplares de 1962 dos meses de maio e julho, retornam a contagem do algarismo 01, recebendo a numeração 03 e 04. Portanto, os anos de 1963 não recebem a contagem numérica como determina no Decreto-lei, bem como todos os exemplares da década de 1970, também não constam a numeração dos exemplares confeccionados. Nesse sentido, torna-se mais difícil identificar a quantidade de Jornais Escolares que foram produzidos, pois a numeração encontra-se confusa.

Uma das justificativas mais evidentes para explicar a falta dos exemplares de alguns jornais é a cultura do descarte, vivenciada em nossa sociedade contemporânea que privilegia tudo que é novo e moderno, em decorrência do sistema capitalista de consumo que descarta os documentos, utensílios, mobílias entre outros artefatos do cotidiano, considerados velhos e sem utilidade. Tal cultura é também praticada pelos estabelecimentos escolares ao longo dos anos, especialmente relacionados aos documentos considerados não oficiais, como cadernos, livros e documentos produzidos pelas/os estudantes e educadoras/es, como é o caso dos Jornais Escolares.

O fato de serem encontrados 57 (cinquenta) exemplares no acervo da EEB Costa Carneiro tem relação com as exigências legais do Decreto-lei de 1946, que exigia o envio de um exemplar do jornal escolar para ser arquivado no Departamento de Educação e era exigido também, o armazenamento de um exemplar no arquivo do Grupo Escolar. (SANTA CATARINA, 1946). Desse modo, ao cumprir essa exigência, o educandário preservou alguns exemplares do Jornal Escolar, dos quais tivemos acesso no processo de implantação do CEMESSC.

Todavia, compreende-se que com o passar dos anos as instituições escolares não possuem espaços adequados e profissionais qualificados para a organização e sistematização desses documentos em seus acervos, ocasionando assim o descarte de muitos dos artefatos, materiais da cultura escolar dos estabelecimentos de ensino. Nessa perspectiva, entende-se que os documentos encontrados nos acervos escolares fazem parte de um processo de escolha não inocente das instituições escolares. Sendo que por meio da preferência do que guardar e o que descartar manifestam-se as suas intenções do que seria relevante ser lembrado para as próximas gerações. Desse modo, essas ponderações induzem a refletir sobre o que teria levado o corpo dirigente do Grupo Costa Carneiro guardar números tão significativos

dos exemplares do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*?

Nos exemplares encontrados, observa-se que em alguns períodos a denominação do Jornal Escolar sofreu modificações, sendo as seguintes: *O Estudante Orleanense* no primeiro exemplar de março de 1951; entre os anos de 1957 e 1958 como *O Estudante Orleanês* e em março de 1960 foi nomeado como *O Estudante*. A partir do mês de Maio de 1960 até o último exemplar encontrado, em novembro de 1973, o Jornal passou a ser denominado *O Estudante Orleanense*.

Alguns exemplares são produzidos em folhas A4, outros em folhas pautadas, contendo de cinco (5) a quinze (15) sessões/colunas, com reportagens, textos próprios, atividades extraclasse e trabalhos das disciplinas oferecidas no Grupo Escolar Costa Carneiro, além das imagens e propagandas.

Nota-se, ao analisar os números do jornal, que os exemplares das décadas de 1950 e 1960 apresentam textos mais trabalhados e um rigor maior na escolha das reportagens para compor o impresso, sendo estas mais aprofundadas sobre determinados assuntos. Os impressos desse período contêm textos sobre a vida e obra de personagens históricos, cópias de poemas que na maioria abarcam lições de moralidade, colunas sociais sobre a vida pessoal dos moradores da região de Orleans, igualmente sobre a vida privada das/os estudantes, evidenciando a intenção de socializá-las/os com a comunidade local, registros dos aniversários e comemorações de datas festivas, religiosas e cívicas, piadas sobre diversos temas, textos em alusão ao Dia das Mães - objeto deste estudo -, relatos sobre os passeios e as férias, recados sobre as realizações do time de futebol masculino da escola.

A AJE, nas décadas de 1950 e 1960, era organizada pelas/os alunas/os do Curso Primário Complementar vinculado ao Curso Normal Regional “Olimpio Adolfo de Souza Pitanga” e eram elas/es que assinavam os textos que compunham os jornais. No quadro a seguir apresento os títulos dos textos publicados no jornal escolar entre Março de 1951 a novembro de 1963 e suas/eus respectivas/os autoras/es.

Quadro 2: Títulos dos textos, poesias, histórias, contos e reportagens publicados no Jornal Escolar *O Estudante Orleanense* entre os anos de 1951 a 1963

Ano	Mês	Título	Autor	Série
1951	Março	1 - Vida Nova, Novas Esperanças	Sem autoria	-
		2 - Árvore Gigante	Vânio Mazon	4ª
		3 - Problema Díficil	Juracy Sandrini	4ª
		4 - Bom humor	Sem autoria	-
		5 - Charada	Djalma Lebarbenchan	4ª
		6 - Associação Esportiva	Ioldory Matter	3ª
		7 - Como passei minhas férias	Ivette Maria Santiago Silva	4ª
		8 - A Biblioteca	Elda Inez Pizzolatti	4ª
		9 - Ministério de Perguntas Cretinas	Djalma Lebarbenchan	4ª
1957	Maio	1 - Minha mãe: década para as nossas mães	Martins Fontes	-
		2 - Adorável Presença	Emi Bullões Carvalho da Fonseca	-
		3 - Vultos ilustres O Grande Pintor Vicente Van Gogh	Sem autoria	-
		5 - Aniversariantes do mês de Maio	Sem autoria	-
		6 - Três dos mais belos pensamentos	Walter Scott - Buda - Shahspeare	-
		7 - Anetodas	Sem autoria	-
		1958	Março	1 - Uma Excursão
2- O estudante (composição)	Dozoli na da Rolt			3ª
3 - Inveja - texto livre	Sem autoria			-
4 - Pensamentos	Marco Aurélio			-
5 - Pensamentos	Sem autoria			-
6 - Rir é melhor!	Sem autoria			-
7 - Aniversariantes	Sem autoria			-
1958	Maio	1 - Que data Comemorou?	Sem autoria	-

		2 - Olhando da Janela	Sem autoria	-
		3 - Ao Cair da Tarde	Luci Sandrini	3 ^a
		4 - Texto - Saudade Poesia	Sem autoria	-
		5 - Rir é melhor! Consulta	Sem autoria	-
		6 - Professôra	Sem autoria	-
		7 - Só pele e osso	Sem autoria	-
		8 - Três Pensamentos.	Primeiro sem autori; Segundo Adilson. Terceiro Alexandre Herculan	
		1960	Março	1 - Por um Brasil Maior (Propaganda do governo para alfabetização de adultos)
2 - cidades mais antigas do Brasil	Sem autoria			-
3 - Carnaval	Sem autoria			-
4 - Poema	Sem autoria			-
5 - Você Sabia?	Sem autoria			-
6 - Personalidade José Haydn	Sem autoria			-
7 -Poema	Sem autoria			-
8 - Agricultura	Sem autoria			-
9 - Aniversariantes Mês de Março	Sem autoria			-
10 - Origem da Palavra "Larapa"	Sem autoria			-
11 - Dever do Cidadão	Sem autoria			-
12 - É boa cliente	Sem autoria			-
13 - Uma resposta Histórica	Sem autoria			-
14 - Primeiro Lugar	Sem autoria			-
1960	Maio	1 - Dia das Mães	Ademir Corrêa	-
		2 - Do berço ao túmulo	Ana Geremias	4 ^a
		3 - Hercílio Luz	Sem autoria	-
		4 - Minha sala de aula	Mario Norberto	-
		5 - Meu Passeio	Maria S. Antunes	-
		6 - Aniversariantes	Sem autoria	-
		7 - O verão	Maria Lenita Sandrini	1 ^a
		8 - Centenário Hercílio	Sem autoria	-

		Luz e Nosso Brasil		
		9 - As minhas Férias	Kurt E. Hammerschmid	-
		10 - Libertação dos Escravos	Sem autoria	-
		11 - Descrição dos/as alunos/as que receberam o Honra ao Mérito	Sem autoria	-
1960	Agosto	1 - A Educação é o Maior Bem	Sem autoria	-
		2 - Rainha do Grajaú	Sem autoria	-
		3 - Filmes do mês	Sem autoria	-
		4 - Você sabia	Sem autoria	-
		5 - Duque de Caxias	Sem autoria	-
		6 - Fazem anos este mês	Sem autoria	-
		7 - Honra ao Mérito	Sem autoria	-
		8 - Curioso A lua e os indus	Sem autoria	-
1960	Setembro	1 - Sete de Setembro - Professôra: Yvette Maria Santiago da Silva - Texto livre	Sem autoria	-
		2 - Vítor Meireles - Cópia	Sem autoria	-
		3 - Honra ao Mérito	Sem autoria	-
		4 - Curiosidade - Cópia	Sem autoria	-
		5 - Exames - Piada	Sem autoria	-
		6 - Assuntos Sociais Aniversariantes	Sem autoria	-
		7 - Composição - Texto livre sobre os/as alunos/as da turma	Osmar SullivanRuzza	4ª
		8 - Curiosidade -cópia	Sem autoria	-
1960	Outubro	1 - Gonçalves Dias	Sem autoria	-
		2 - Para Antes das Provas - W.C.G	Sem autoria	-
		3 - Campanha Missionária no Grupo Escolar Costa Carneiro	Sem autoria	-
		4 - Campões Missionários	Sem autoria	-
		5 - Humorismo	Sem autoria	-
		6 - A árvore	Terezinha Pereira	-
		7 - Minha Cidade	Dailton Lebarbenchon	4ª

		8 - Filmes do mês	Sem autoria	-
		9 - Você Sabia?	Sem autoria	-
		10 - Aniversários	Sem autoria	-
		11 - O estado de espírito e o apetite – SNES	Sem autoria	-
		12 - Humorismo	Sem autoria	-
		13 - Filósofo Mendigo - Diógenes	Sem autoria	-
		14 - As maiores bibliotecas do Mundo	Sem autoria	-
		15 - Humorismo	Sem autoria	-
1960	Novembro	1 - 15 de Novembro	Sem autoria	-
		2 - As Férias	Renite M Wandscheer	4ª
		3 - O Dia do professor	Sem autoria	-
		4 - Honra ao Mérito	Sem autoria	-
		5 - Gonçalves Dias	Sem autoria	-
		6 - Piada	Sem autoria	-
		7 - A catedral do Rio de Janeiro – ACM	Sem autoria	-
		8 - Aniversários	Sem autoria	-
		9 - Turismo	Sem autoria	-
		10 - O que é o que é?	Sem autoria	-
		11 - Filme do Mês	Sem autoria	-
		12 - Honra ao mérito	Sem autoria	-
1961	Março	1 - Biografia de Castro Alves - Cópia	Sem autoria	-
		2 - Detalhe - Piada	Sem autoria	-
		3 -Aniversários	Sem autoria	-
		4 - Cidades Mais Antigas do Brasil	Sem autoria	-
		5 - Carolina Poesia de Machado de Assis	Sem autoria	-
		6 - O País dos Vulcões	Sem autoria	-
		7 - Composição O sol - Curso Normal Regional - Texto livre	Alice Ester Sandrini	4ª
		8 - Honra ao Mérito	Sem autoria	-
		9 - No restaurante - piada	Sem autoria	-
		10 - Composição A descida da Cruz - Texto Livre	Nilza Goulart Sem	4ª
		11 - Pensamento - cópia	autoria	-

1961	Abril	1 - Cinquentenário da Reforma do Ensino em Santa Catarina - Texto construído	Sem autoria	-
		2 - Homenagem a Diretora - Texto livre	Nilcélia Ana Bússolo	3ª
		3 - Quadro de Honra	Sem autoria	-
		4 - Aniversariantes	Sem autoria	-
		5 - Tiradentes - Texto cópia	José Escobar	-
		6 - Tentativas de Independências - cópia	Sem autoria	-
		7 - Encantamento - Poesia	Sem autoria	-
		8 - Composição De Moral - Texto livre	Nilson Paegle	4ª
		9 - A descida da Cruz - Texto livre	Nilza Goulart	4ª
		10 - Cinquentenário da Reforma do Ensino Catarinense - Texto construído	Sem autoria	-
		11 - Fundação de Florianópolis	Zuleima Longo	4ª
		12 - A inveja	José Mattos Alberton	4ª
1961	Maio	1 - O Brasil Faz anos Viva O Brasil - Programação da Festa do dia 03 de Maio	Sem autoria	-
		2 - O descobrimento	Maria Salete Machado	-
		3 - Pátria	Sem autoria	-
		4 - Aniversário da Professora Janete Sandrini	Sem autoria	-
		5 - Aniversariantes	Sem autoria	-
		6 - A Quadro de Honra	Sem autoria	-
		7 - Dia das Mães - Programação da Homenagens prestas as mães no Grupo Escolar	Sem autoria	-
		8 - Fatos e Boatos	Sem autoria	-
		9 - Você Sabia	Sem autoria	-
1961	Junho	1 - Nós, Donas	Sem autoria	-

		Matraculinas, classificados os "Dez Mais" e os "Dez Menos"		
		2 - Aconteceu	Sem autoria	-
		3 - Machado e Assis	Sem autoria	-
		4 - Minha Cidade	Sem autoria	-
		5 - Piadas	Sem autoria	-
		6 - Textos de reflexão	Sem autoria	-
		7 - Quadro de Honra ao Mérito	Sem autoria	-
		8 - Recadosobre a Reunião do Circulo de Pais e Mestres da Escola Costa carneiro	Sem autoria	-
		9 - Batalha de Riachuelo	Sem autoria	-
		10 - Aconteceu, Coluna social	Sem autoria	-
		11 - Fatos e Boatos	Sem autoria	-
		12 - Casemiro José de Abreu	Sem autoria	-
		13 - Você Sabia	Sem autoria	-
		14 - Aniversariantes de Junho	Sem autoria	-
		15 - Informação	Sem autoria	-
		16 - Filme do mês	Sem autoria	-
		17 - Você sabia que...	Sem autoria	-
1961	Agosto	1 - Duque de Caxias	Sem autoria	-
		2 - Estatística sobre o Hino Nacional	Sem autoria	-
		3 - Minha Terra Natal	Kurt Ernesto Hammer schumidt	4 ^a
		4 - O Circo	Maria Laura Alves	1 ^a
		5 - Notas alegres do 4º ano X	Nilza Goulart	4 ^a
		6 - Necessidade do Silêncio	Fulton Silva - Odete Dias	4 ^a
		7 - Eleições do Curso Normal Regional	Sem autoria	-
		8 - Aniversariantes	Sem autoria	-
		9 - Poemas para Duque de Caxias	Sem autoria	-
		10 - Frases de moral	Júlio Cesar	-

			outras autoria	sem
		11 - Piada	Sem autoria	-
		12 - As férias	Adilson Paegle	-
		13 - Piada	Sem autoria	-
		14 - Quadro de Honra	Sem autoria	-
		15 - O descobrimos (Cabral)	Sem autoria	-
		16 - Fatos e Boatos	Sem autoria	-
		17 - Você Sabia	Sem autoria	-
1961	Setembro	1 - Independência do Brasil	Maria Salete Machado	-
		2 - Acontecerá- A.L.Z	Sem autoria	-
		3 - Primavera	Rogério Soares	-
		4 - Duas Frases sábias	Vieira/Almeida Garret	-
		5 - Rainha do Grajaú - Discursos - Rainha 1960	Jane Burigo	-
		Rainha de 1961 -	Srta. Lizete Hilbert	-
		6 - Aniversariantes	Sem autoria	-
		7 - Impressões de um passeio	IzaltinaBúrigo	-
		8 - Filmes do Mês (notas sobre o cotidiano dos alunos) - texto livre	Sem autoria	-
		9 - Aconteceu(Notas sobre o cotidiano dos alunospegadinhas para descobrir quem eram os jovens) - texto livre	Sem autoria	-
		10 - Aconteceu Comentando (Notas sobre o cotidiano dos alunos/pegadinhas para descobrir quem eram os jovens)	Sem autoria	-
		11 - Fatos e Boatos (notas sobre o cotidiano dos alunos) - texto livre	Sem autoria	-
12 - Você Sabia	Sem autoria	-		
1961	Outubro	1 - O dia do Professor	Alice Ester Sandrini	-
		2 - 15 de outubro	Paulo Afonso Sandrini	1ª
		3 - Saudação aos	Eucléria Zomer	-

		Professores do G.E Costa Carneiro		
		4 - Retrato Antigo - Retrato Moderno	Sem autoria	-
		5 - Economia	Sem autoria	-
		6 - Aniversariantes	Sem autoria	-
		7 - A noite	Elizabeth N. Verani	-
		8 - O Pólo Sul	Sem autoria	-
		9 - O Vagabundo – Piada	Sem autoria	-
		10 - Piadas	Sem autoria	-
		11 - Quadro de Honra	Sem autoria	-
1962	Maio	1 - Composição: Minha querida Maezinha	Regina Celi Pereira Monguilhot	-
		2 - Mãe	Rogério de Souza	-
		3 - Frase Mãe	Sem autoria	-
		4 - Mãe Felicidades!	Von Atzingen	-
		5 - Mensagens Bíblicas	Sem autoria	-
		6 - Festa das Mães organizada pelas professoras orientadoras do Clube Liga - Pró Língua Nacional	Sem autoria	-
		7 - Pensamentos	Sem autoria	-
		8 - Curiosidade sobre o beija flor	Sem autoria	-
		9 - Formas de Cegueira	Padre Veira	-
1962	Julho	1 - Festa Joanina	Jane Burigo	-
		2 - Os povos Bárbaros	Regina Celia Delviassi	-
		3 - Soneto sintético	Sem autoria	-
		4 - Provérbios Chineses	Sem autoria	-
		5 - Curiosidades, composição do vidro	Sem autoria	-
		6 - Festa do Corpo de Deus	Maria GorleteMazon	4 ^a
		7 - Sorria - Arte Moderna	Sem autoria	-
		8 - Loucura	Sem autoria	-
		9 - Modos de Dizer	Sem autoria	-
1963	Março	1 - Início das aulas	José Alberton	-
		2 - Manhã Brasileira - interpretada pela aluna	Batista Cepelos	-

		Maria Salete na festa da bandeira		
		3 - A juventude	Sem autoria	-
		4 -O mundo Atual	Regina Célia Delviase	-
		5 - Castro Alves	Sem autoria	-
		6 - Níobe - Mitos e lendas de cada povo	Sem autoria	-
1963	Abril	1 - Aniversário da Sra. Diretora - Discrição da Homenagem	Sem autoria	-
		2 - Páscoa	José Mattos Alberton	-
		3 - Mocidade ociosa, velhice trabalhosa	Elízia Brando	-
		4 - Estudar - C.R.M	Sem autoria	-
		5 - Rio de Janeiro	Poema declamado pelo aluno João Batista	-
		6 - O descobrimento do Brasil	Sem autoria	-
1963	Maio	1 - A escravatura	Maria Otília Bertoncini	-
		2 - Trechos dos poemas de Castro Alves	Sem autoria	-
		3 - Descrição de uma paisagem	Elízia Souza Brando	-
		4 - Provérbio Rosas e espinhos	João Batista Antunes	-
		5 -Recado sobre a saudação da Bandeira	Sem autoria	-
		6 - Bandeira do Brasil	J.G de Araujo e Jorge	-
		7 - Há males que vem para bem	José Alberton	-
1963	Junho	1 - Encerramento das aulas	José Alberto	-
		2 - Está de luto o mundo Cristão	Maria Luiza Cachoeira	-
		3 - Minha Terra	Sandra Regina Serafin	-
		4 -O mundo em que vivemos	Neide Rabelo	-
		5 - Volfango Goethe	Sem autoria	-

1963	Agosto	1 - O que passamos em nossa vida	Getúlio Manoel Maria	-
		2 - Em julho Festejamos José Bonifácio	Sem autoria	-
		3 - Travessuras de D. Caroline	Reprodução da narrativa de Joaquim Manoel Macedo	-
		4 - Santos Crescências	Sem autoria	-
		5 - Um passeio	Renilda Dalazem	-
		6 - O leão e o Rato - Barão de Paranapioacaba	Sem autoria	-
1963	Novembro	1 - Finados	Sem autoria	-
		2 - Minha Bandeira - Por um aluno do 3ª ano	Sem autoria	-
		3 - Reprodução da Leitura Cenário Amazônico	Sem autoria	-
		4 - Novembro também é o mês de Duque de Caxias	Sem autoria	-
		5 - Pendurdo - Piada	Sem autoria	-
		6 - Fim do ano letivo	Sem autoria	-

Fonte: Acervo do EEB Costa Costa Carneiro – CEMESSC

A qualidade dos artigos selecionados para compor o jornal escolar era um dos temas mais debatidos nas reuniões da associação, como demonstra os registros na ata de reuniões, dando-se preferência aos artigos que colaborassem “[...] com moral elevada e de alto valor intelectual, fazem do jornal uma leitura aconselhável para todos os alunos do educandário.” (ASSOCIAÇÃO., 1949-1973, p. 34)⁵⁰ evidenciando a preocupação de uma formação intelectual concomitante à educação moral. Em outra reunião a professora orientadora volta a afirmar sobre a importância dos artigos selecionados:

A professora orientadora falou na obrigação e necessidade de que os membros da diretoria se esforçassem para escolha dos artigos para o Jornal. A professora orientadora convidou a

⁵⁰ Reunião realizada dia 25 de maio de 1950, na sala Carlos Gomes, nas dependências do prédio do Escolar Costa Carneiro.

diretoria a trabalhar com ânimo e boa vontade para melhor apresentação do Jornal. (ASSOCIAÇÃO..., 1949-1973, p. 34)⁵¹

Essas exigências realizadas pelas professoras orientadoras são recorrentes nos registros da ata de reuniões, atestando a severidade na escolha dos textos, bem como o controle perante a elaboração do jornal.

No entanto, nas edições da década de 1970 observa-se certa ingenuidade no conteúdo dos textos e na escolha dos mesmos e das figuras, isto é, são textos mais curtos, sem profundidade de pesquisa, constando algumas reflexões relacionadas ao modo como as/os estudantes deveriam se comportar, além da apresentação de atividades que foram produzidas em sala de aula, como por exemplo, exercícios de matemática, bem como exercícios da língua portuguesa referentes à alfabetização. No quadro 03 apresento os títulos e os autores/as dos textos na década de 1970.

Quadro 3: Títulos dos textos, poesias, histórias, contos e reportagens publicados no Jornal Escolar O Estudante Orleanense da década de 1970

Ano	Mês	Título	Autor	Série
1970	Março	1 - Estou Contente	Sem autoria	2ª
		2 - Para Meditar	Sem autoria	-
		3 - Pensamento	R. Tagone	-
		4 - Maria e Pluto	Angela Vanice V. Zomer	3ª
		5 - Ser mãe	Inês de Oliveira	2ª
1970	Abril	1 - O menino Claudio	Manoel Antonio da Silva	3ª
		2 - Onde falta Deus	Sem autoria	-
		3 - Os dois Irmãozinhos	Karla P. Cunha	-
		4 - Mãe e Pai	Gisele Sandrini Melo	1ª
1970	Maio	1 - A sala é bonita	MegalvioMussi Junior	-

⁵¹ Reunião realizada dia 16 de outubro de 1957, na Biblioteca do Grupo Escolar Costa Carneiro.

		2 - Mãe	Sem autoria	-
		3 - Mamaezinha	Ana Maria Tezza	2ª
		4 - Benedito	Evaldo Menegarro	1ª grau
1970	Junho	1 - Conta de matemática	Rita Nicoladelli	4ª ano
		2 - Silvinha e Fernando - LuizitaBertoncini	Sem autoria	1ª grau A
		3 - Conta de matemática	Hercilia Antunes de Souza	4ª ano
		4 - Conta de matemática	Mona A. Simões	2º ano
1970	Agosto	1 - Leve o papai	José da Silva	2º ano
		2 - Dia do Papai	Cristina Silva Souza	3º ano
		3 - O inverno	Pedro pauloTezza	1ª grau
		4 - Conta - me o que você fez durante as férias	Cristiane Silvestre	3º ano
1970	Setembro	1 - Fazer 5 sentenças sobre a árvore	Marcelo Veran	2º ano
		2 - Fazer 5 sentenças sobre Sete de Setembro	Karla da Cunha	2º ano
		3 - Meu Exercício de Matemática	Maria Luiza Alberton	4º ano
		4 - Querida prima Rosana	Ângela	3º ano
1970	Outubro	1 - Fazer 5 sentenças sobre a Criança	Mona Simões	2º ano
		2 - Um passeio na praia	Ana Jucélia Dimon	1ª grau
		3 - Conta de matemática	Maria Margarida Pereira	2º ano
		4 - Cópia - Terezinha Borges	-	1º grau
1970	Novembro	1 - Natal	Laércio Felisbino	3º ano
		2 - Cópia - Reesimar de Fatima Luiz	-	1º grau
		3 - Conta de	Marelene Cardoso	2º ano

		matemática		
		4 - O rato da cidade e o rato do Campo	Lucia Dandolini	4º ano
1971	Março	1 - Conta de matemática	Joselane Vicentini	
		2 -Joselane Vicentini	Juça Gorete	4º ano
		3 - Ah! Tão bom seria!	Walter Maloguias Crema	4º ano
		4 - Recortes: Os Sorrisos e as Lágrimas	Alunos do 4º ano	-
		5 - Recortes Completar as palavras	Alunos do 4º ano	-
		6 - Aniversariantes do mês de Março	Sem autoria	-
1971	Abril	1 - Conta de Matemática	Inara Pizzolo Mattei	-
		2 - Recortes: Definição Exata 02 - Recortes: Futuro Resolvido;	Sem autoria	-
		3 - Recortes: Preocupação Angélica	-	-
		4 - recortes: Para completar as palavras(Alunos do 3º ano)	-	-
		5 - Conta de Matemática	Marcia Terezinha Tiscoski	4º ano
		6 - A bandeira	Saete Turazzi	3º ano
		7 - Aniversariantes do mês de Abril	-	-
1971	Maio	1 - Mãe - Paulo Fender - Cópia	Sem autoria	-
		2 - Recorte - Completar as palavras.	Sem autoria	-
		3 - Recorte - Curiosidade	Sem autoria	-
		4 - Recorte - Bom Humor	Sem autoria	-

		5 - Recorte - Bom Humor	Sem autoria	-
		6 - Mãe - Cópia Texto de Jorge Beltrão	Aluna Gisele Melo	2º grau
1971	Junho	1 - Quadrinha	Ana Madalena Bússolo	2º grau
		2 - Recortes - Meninos pródigos/ Boa Memória/ O afamado Balzac	Sem autoria	-
		3 - Recortes - Tudo subiu/ Entre o Pranto e o riso/ O contrário, sim!/ Livro/ No teatro/ Crianças Travessas (Piadas)	Sem autoria	-
		4 - Para teu bem - Poema de Mirtes Matras	Victos Slengamann	4º ano
		5 - Atividade de português	João Luiz Nunes	2º grau
		1971	Julho	1 - Aniversariantes dos mês
2 - Estória: Menina Obediente	Guilherme Santos Wassem			2º grau
3 - Os Balões	Cleusa Bruning Alberton			1º grau
4 - Interpretação do Canto: Jantar de Barbados - Shirlei da Silva - Guizani - Texto Livre	-			3º grau
5 - Qual Será?/Valerio Constantino Zomer	-			-
Descrição da participação da Reunião do Lions Club - Texto Livre	-			-
6 - Curiosidade - Alunos do 4º ano Z ; 07 - As Férias - Corrêia Freitas	Sem autoria			-
1971	Agosto	1 - Soldado	Sem autoria	-

		2- Duque de Caxias	Hellen Rose da Silva	-
		3 - Transamazônica	Sem autoria	-
		4 - Papai	Sem autoria	-
1971	Setembro	1 - Frase em homenagem ao Brasil	Sem autoria	
		2 - Sete de Setembro	Geraldo Brighente	4º ano
		3 - Redação - A primavera	Vânio Besar Ruzza	4º ano
		4 - Redação a árvore	Karla V. Cunha	3º ano
		5 - A árvore de Minha Casa	Gisela Sandrini Melo	2º grau
		6 - Bom Humor	Sem autoria	2º grau
		7 - Dia da Ave	Sem autoria	1º Grau
1971	Outubro	1 - Conta de Matemática	Suzana da Silva	4º ano
		2 - Conta de Matemática	Adalberto Comeli Bagio	1º grau B
		3 - Hoje é o meu dia	Iara Xerin	2º ano
		4 - Alimentos do reino animal vegetal e mineral	Cleusa Alberton	1º grau
		5 - Trabalho sobre Santos Dumont	Maria Gorete Montege	3º ano
		6 - A Semana da Crianças	Gisele Sandrini Melo	2º grau
1971	Novembro	1 - Trabalho sobre a proclamação da república	Castro S. Souza	4º ano Z
		2 - Símbolos da Pátria	Karla P. Cunha	3º ano Z
		3 - Bandeira	Rossi Matos	1º ano
		4 - Língua Nacional	Sem autoria	-
		5 - O relógio	Gilberto Turezzi	1º Grau
		6 - Ditado de palavras	Maria de Lordes	1º Grau
		7 - Bom Humor:	Manoel Antônio B.	1º ano

		Telefona; No ônibus	Silva	
		8 - Feliz Natal	Karla Christiane	-
1972	Março	1 - Volta as aulas	Sem autoria	-
		2 - A barquinha	Maria Salete Pari	2ª ano
		3 - Prova dos Noves: conta de matemática	Marileia Echeli	4º ano
1972	Abril	1 - Páscoa!	Joselana Vicente	3º ano
		2 - Conta de Matemática	Domingo Debrasi	3º ano
		3 - Composição: Joãozinho	Karla Cristiane Hammersdmidt	1º grau
		4 - Conta de Matemática	Giovanina Bussolo	-
		5 - Aniversariantes do mês	Sem autoria	-
1972	Maio	1 - Dia das mães	Sem autoria	-
		2 - Coloque o Símbolo	Marcelo Veran	4º ano
		3 - Pisque os substantivos próprios	Tarcisio Pessetta	3º grau
		4 - Desenho o que você mais gosta: Formigas	Rosicier de Fátima Zomer	1º grau
		5 - Aniversariantes do mês	Sem autoria	-
1972	Junho	1 - Estória da Formiguinha - Texto livre	Sergio Orben	-
		2 - Atividade de completar - Texto livre	Joselise e Vicentini	4º ano
		3 - Sublinhe os pronomes obliquos	Gozete	-
		4 - Cópia - Aluna Márcia Soares - Texto livre	-	2º grau
		5 - Pe. Anchieta - Tânia Souza-Cópia 05 - Aniversariantes do mês	-	-

1972	Agosto	1 - Dia do Soldado - Texto livre	Juceli Bianco	1º série A
		2 - A Furmiguinha Carregadeira - Texto livre	Marcia Dimon	2º grau
		3 - Deveres	Gilvania Maria Américo	3º série B
1972	Setembro	1 - Sete de Setembro - Texto livre	Maria Zélia Briquente	1º série
		2 - A Primavera - Texto livre	Joselane Vicentini	2º ano
		3 - A árvore - Texto livre	Andrecléia da Silva	2º ano
		4 - Conta de Matemática	Amilton Bloan	3º grau
1972	Outubro	1 - Meios de comunicação - Texto livre	Hirânia Maria Carcas	2º grau
		2 - O dia da Criança	Silvio da Silva	2º grau
		3 - A Perereca Verde	Sem autoria	-
		4 - A criança	Marli Clarete Andrade	2º grau
1972	Novembro	1 - Bandeira do Brasil - Texto livre	Neivaldo Canarin Saturno	1º série
		2 - Ditado - Texto livre	Luzia Bagio	1º série
		3 - Formar as orações	Edson MapraRedivo	1º série
		4 - Estória de Biliba - Cópia	Sem autoria	-
		5 - Aniversário do Pe. Santos - Texto livre	Sem autoria	-
1973	Março	1 - Conta de Matemática	Maria Aparecida Lopes	4º série B
		2 - Reprodução da Estória - Texto livre	Karla ChritianeHammers hmidt	2º série A
		3 - Cópia da cartilha	Nádia Cordini	1º série
1973	Abril	1 - Conta matemática	Rosana Bertoncini	4º série

		2 - Reprodução da Estória - Cópia	Edilane Hilbert Brati	2º série A
		3 - A nossa Cidade	Gilberto Turazzi	3º ano A
1973	Junho	1 - Descrição de uma gravura - Texto livre	Rosicler de Fátima Zomer	2ª série A
		2 - Dia de comemoração da Eucaristia - Texto livre	Robson Edgard Zomer	1º série
1973	Agosto	1 - Atividade de Português	Juelli Bianco	2º série A
		2 - Relato da Comemoração do dia das Crianças	Gilberto Turazzi	3º ano A
		3 - Conta de matemática	Gerson Zomer	4º série
1973	Setembro	1 - A árvore	Cilana Bertoncini	3º ano A
		2 - Estudos Sociais - Cópia	Sem autoria	-
		3 - O Verão	Eron Pinter	3º ano
1973	Outubro	1- Conta de Matemática	Cesar Rodolfo Ruzza	4º ano
		2 - Curiosidade	Rosilda Terezinha	4ª série B
		3 - Dia das Crianças - Texto livre	Silvia Silva	3º ano
1973	Novembro	1 - Atividade Geometria	Gisele Sandrini Melo	-
		2 - Língua Nacional - Texto livre	Rosângela de Fatima da Silva	4º ano

Fonte: Acervo do EEB Costa Costa Carneiro – CEMESSC

Nota-se na década de 1970 que as/os alunas/os que compõem a Associação do Jornal Escolar e que assinam os textos frequentavam o 2º ano, 3º ano até o 4º ano, o que corresponderia aos anos iniciais do Ensino Fundamental nos dias de hoje, sendo compreensível a mudança no tipo de produção, pois passou a ser realizada pelas crianças e não mais pelos adolescentes e jovens do Curso Normal Regional “Olimpico Adolfo de Souza Pitanga”, que teve seu funcionamento no educandário

até a década de 1970. Quanto a modificação, vale ressaltar que nada consta sobre a mudança dos responsáveis pela produção do jornal escolar na ata de reuniões da Associação do Jornal Escola.

Verifica-se, a partir do quadro 03, que a quantidade dos textos escritos nos exemplares na década de 1970 reduziram significativamente, enquanto os exemplares das décadas de 1950 e 1960, chegam a conter quinze (15) artigos em um único exemplar, enquanto os da década de 1970 não passam mais de sete (7) artigos. No geral, são textos muito curtos, que apresentam os assuntos de forma resumida.

Outra questão que pode ser comparada de um período para outro são as capas e contra capas do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*. A capa de março de 1951 apresenta na figura 6, está organizada conforme ordena o Decreto-lei 3.735/1946, que descreve da seguinte forma como deveria ser organizado a capa do jornal escolar:

Art. 550 – O Corpo do Jornal compreende o seguinte: o título, a localidade, o município, a data, o número, o ano, e os nomes dos dirigentes, atendidos os esclarecimentos seguintes:

– O Título - Título é o nome do Jornal colocado na primeira página e na parte superior ou de maneira destacada, atendendo ao gosto artístico dos seus compositores. O título em todos os números, deve ser uniforme de maneira a poder ser identificado pelo seu feito. Seria conveniente que, de início, se fizesse um molde em papelão ou cartolina para fornecer o tamanho e o tipo das letras em todas as ocasiões que fizessem necessárias.

– A localidade – É o nome do local onde se acha a escola, e, portanto, a que pertence o jornal. Assim, teremos a seguinte indicação: “Órgão mensal da escola estadual, municipal ou particular de (nome da localidade) e, em seguida, como elemento indispensável o nome do município.

– O município – Há muita dificuldade em fichar alguns jornais, só pelo fato de faltar esse esclarecimento. É fácil qualquer professor compreender o desperdício de tempo empregado no fichamento dos jornais e outros papéis que vêm do interior, quando há omissão dos municípios a que pertençam. É, portanto, elemento indispensável o nome do municípios.

– A data – É o dia em que vai circular o jornal e todos devem reproduzir a mesma data, embora sejam necessários dois ou mais dias para completar a tiragem.

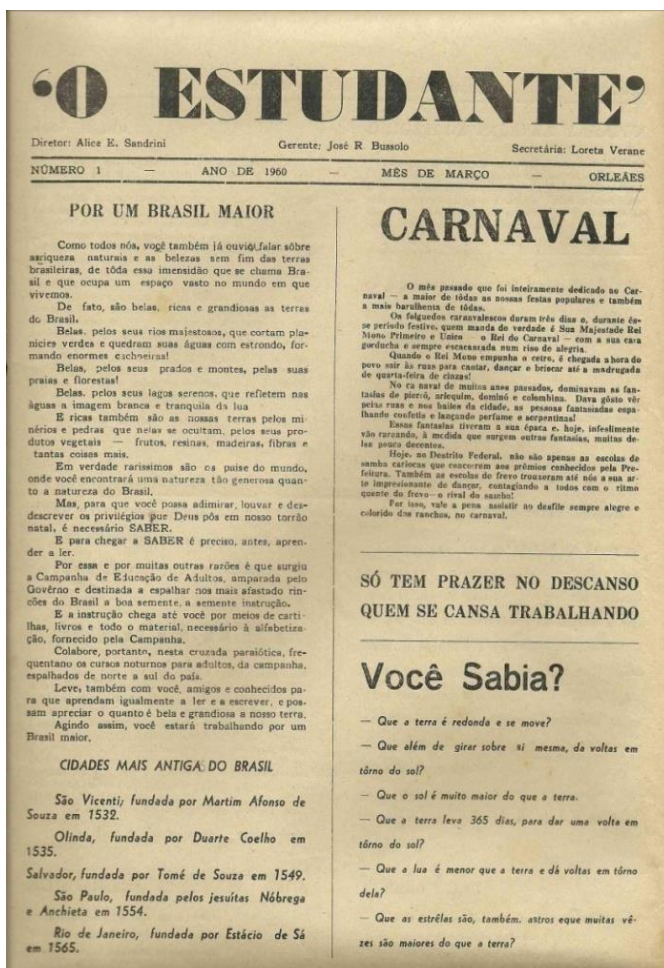
– O número – Para se conhecer em cada jornal a quantidade já publicada pela escola, cada um trará de forma abaixo exposta, o número, que deverá ser sempre em seqüência, muito embora pertença a outro período escolar. Assim, a numeração não mais será igual a que se tem feito até aqui. Enquanto sair o jornal a sua numeração será sempre em seguida, a partir do número 1, sem solução de continuidade. Os jornais atuais devem corrigir a sua numeração, para que se possa saber quantos números a escola publicou.

– A ano – É o elemento que indica o período de existência dos Jornais. Quer dizer que, se o Jornal tiver 5 anos de existência, saberemos a data de sua fundação e o número correspondente a edição. Um Jornal cujo o primeiro número saiu hoje, e deve ter o número 1. Daqui exatamente a um ano de existência. Daqui a dois anos, trará, por exemplo, o n. 16 e ano II e, assim por diante.

– A direção – Justamente com os elementos acima, devemos constar, abaixo do cabeçalho do Jornal, os nomes dos alunos que façam parte do corpo redatorial. Do lado esquerdo da página, serão colocados os nomes do diretor e gerente, e, à direita, os dos repórteres. (SANTA CATARINA, 1946, p. 77 – 78)

Além de todos os itens descritos, a legislação disponibiliza um modelo de cabeçalho, conforme apresentado no capítulo anterior, que aborda como a capa do Jornal Escolar é exigido conforme o Decreto-lei 3.735/1946, para que não ocorram dúvidas sobre a elaboração da capa que é desejada pelos dirigentes do Departamento de Educação do Estado de Santa Catarina. Ao observarmos a Capa Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*, que nessa impressão tem a denominação de *O Estudante* de Março de 1960, nota-se como as/os estudantes buscaram enquadrar-se nas exigências prescritas no Decreto-lei. A capa do *O Estudante* contém o mesmo modelo do cabeçalho exigido na legislação, do qual consta o nome dos responsáveis pelo órgão mensal, o número de edição, mês e ano, o município pertencente e o nome do jornal escolar de forma evidente na parte superior do Jornal.

Figura 10: Capa Jornal Escolar O Estudante (Março de 1960)

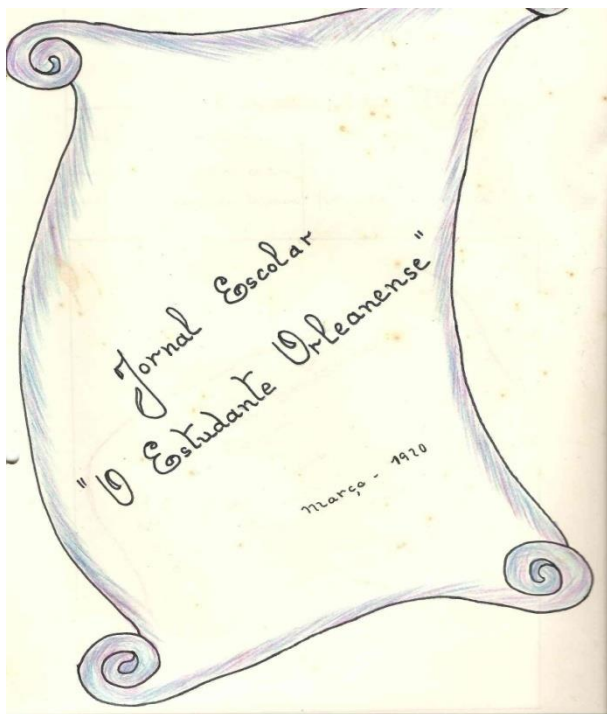


Fonte: Acervo do EEB Costa Costa Carneiro – CEMESSC

Contudo, a capa do jornal escolar de março de 1970, apresentada a seguir na figura 13, não está de acordo com o que o Decreto-lei 3.735/1946 determina. Além de ter uma capa o órgão do Grupo Escolar Costa Carneiro contém uma contracapa (figura 14), que não era prevista no decreto. Mesmo possuindo a contracapa que deveria

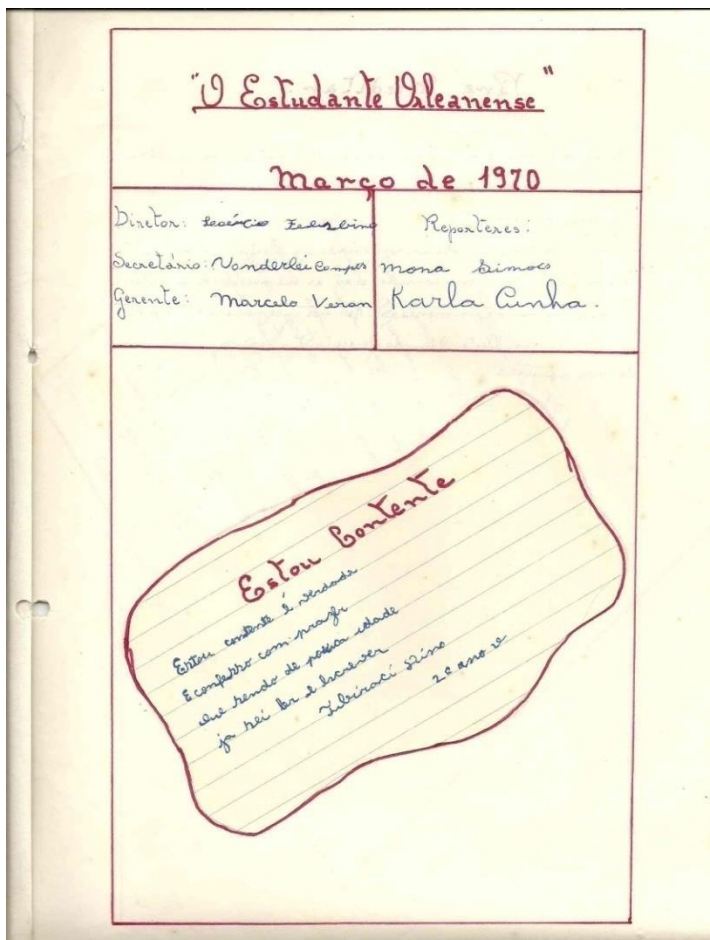
apresentar as informações sobre o jornal escolar, nota-se que faltam algumas informações, como o número da sequência das publicações do jornal, bem como o nome do município pertencente, o órgão, sendo que esse item foi um dos mais exigidos na legislação pela dificuldade da identificação dos artefatos no processo de organização do mesmo pelo Departamento de Educação.

Figura 11: Capa Jornal Escolar O Estudante Orleanense (Março de 1970)



Fonte: Acervo do EEB Costa Costa Carneiro – CEMESSC

Figura 12: Contra Capa do Jornal Escolar O Estudante Orlanense (Março de 1970)



Fonte: Acervo do EEB Costa Costa Carneiro – CEMESSC

É importante evidenciar que esse modelo apresentado acima, segue em todas as capas dos Jornais Escolares encontrados pelo CEMESSC da década de 1970. Com tais características, o jornal escolar vai afastando-se das exigências do Decreto – lei 3.735/1946, tornando-se ao que parece uma produção mais autônoma na instituição de ensino,

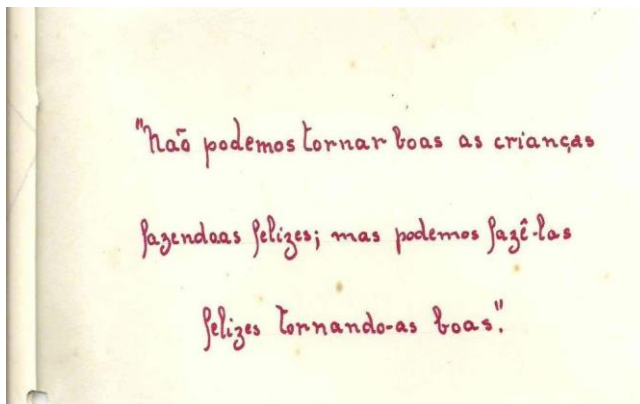
do mesmo modo que se torna uma produção direcionada para os grupos infantis.

Nesse sentido, surgem algumas questões: O que leva o Grupo Escolar Costa Carneiro a não continuar seguindo as normas da legislação? Outras metodologias de ensino passaram a ganhar mais credibilidade do que a produção do jornal escolar? Se o jornal perdeu credibilidade quais os motivos que levaram a direção da Escola a manter as reuniões e os registros nas atas das reuniões? Seria a mudança do prédio escolar para as dependências do Colégio Toneza Cascaes e o fim do Curso Normal Regional nas dependências do Grupo Escolar Costa Carneiro um dos motivos para a mudança na produção do jornal escolar? Ou seria a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 4.024 de 1961, que proporcionou outros rumos para a educação nos estados e municípios brasileiros? Seria a implementação do Golpe Civil Militar de 1964, que controlava autoritariamente as opiniões as/os professoras/es, assim o Jornal Escolar buscou relatar apenas o necessário para suas/es leitoras/es com receio de serem punidos por alguma opinião imprópria?

Para investigar essas questões faz-se necessário um outro estudo. Todavia, tais questionamentos contribuem para refletir sobre o Jornal Escolar *O Estudante Orleanense* e a sua produção na década de 1970.

Em todos os exemplares da década de 1970, constam como apresentado na figura 10 em sua última página a seguinte frase, “Não podemos tornar boas as crianças fazendo feliz, mas podemos fazê-las felizes tornando-as boas” (JORNAL..., 1970, p. 04)

Figura 13: Última página do Jornal Escolar O Estudante Orleanense (Março de 1970)



Fonte: Acervo do EEB Costa Costa Carneiro – CEMESSC

Rabelo (2013) ao problematizar essa frase em seu estudo sobre o jornal escolar em questão faz o seguinte questionamento: “que estratégias foram postas em prática para que se desencadeasse um processo civilizador que resultasse em tal intento?” Ao realizar esse questionamento a autora remete para o processo civilizador trazendo para a discussão as contribuições de Norbert Elias (1993), da qual ela conclui que:

Esta indagação está alicerçada, de forma ainda incipiente, nas reflexões propostas por Norbert Elias (1993) sobre o processo civilizador, entendendo a escola como uma instituição criada pelo Estado Moderno para exercer um controle externo sobre o comportamento das pessoas, a fim de modificá-los, racionalizando atitudes, bem como abrandando pulsões e impulsos e fortalecendo o autocontrole rumo à sociedade civilizada. (RABELO, 2013, p. 200)

As contribuições de Rabelo (2013) demonstram que o Grupo Escolar Costa Carneiro estava atrelado às intenções do Estado, ou seja, civilizar os cidadãos e as cidadãs brasileiras, utilizando-se das instituições educativas para esse fim. A criação e manutenção da AJE está circunscrita aos interesses do Estado e suas políticas civilizatórias, isto é, ao analisar os jornais escolares percebe-se a criação de normatizações com o intuito de enquadrar as/os estudante em um processo civilizador.

Em relação às reuniões da AJE, nota-se que as mesmas ocorriam nas instalações do Grupo Escolar, mais especificamente nas salas de aula, que por sua vez recebiam nomes dos “vultos da história do Brasil”. Sobre esse assunto Rabelo (2013, p. 210), comenta:

Nas atas constam nomes das salas como: Carlos Gomes, Duque de Caxias, Machado de Assis e Tiradentes. O Local mais utilizado pela associação foi a sala de Carlos Gomes. A prática de nomear as salas homenageando os vultos da história do Brasil assinala a preocupação em instigar, naqueles que nelas circulavam a devoção aos heróis brasileiros e o sentimento de patriotismo. Intrigante é o fato de que essas salas com estes denominações atravessaram diferentes décadas permeadas por distintos projetos políticos nacionais.

Essa prática remete para a observação de Silva (2014), quando a mesma analisou o trabalho da Liga Pró-Língua Nacional. De acordo com a autora, através dessa Associação, o Departamento de Educação estimulava que cada sala de aula dos Grupos Escolares catarinenses homenageassem um dos heróis nacionais, assim fixando nas salas imagens dos heróis, que seriam disponibilizados pela instituição pública de educação. Neste sentido, fica evidente o vínculo do educandário Costa Carneiro com as exigências promovidas no período do Estado Novo.

Assegurando que a valorização dos símbolos patrióticos dos personagens históricos nomeados como os “Heróis da República”, com o intuito de educar para a nacionalidade foi uma estratégia amplamente utilizada no estabelecimento, faz pensar sobre a ocupação da região na qual está localizada o Grupo Escolar Costa Carneiro, composta significativamente por descendentes de imigrantes italianos, alemães, poloneses e letos, como já foi apresentado no capítulo anterior. É importante lembrar que essas etnias foram perseguidas a partir do Estado Novo e em especial com a entrada do Brasil na segunda Guerra Mundial, chamando a atenção para ausência da referência a estas etnias no conteúdo do jornal escolar, o que pode ser resultado do controle e seleção dos textos apresentados pelas/os estudantes para serem publicados nos jornais.

De acordo com Santos (2010), no processo de construção de uma nação, as escolas serviam como disciplinadoras do pensamento,

atreladas a interesses internos que buscavam a unificação da cultura nacional e da legitimação do ideário político. Entendendo que as escolas poderiam conter a autonomia das culturas populares e imprimir nos sujeitos a cultura dominante, que será interpretada como a cultura hegemônica. Pode-se inferir que os projetos nacionalistas, penetrados nas instituições escolares, procuravam modos de arquitetar um patriotismo que se contrapusesse às influências das etnias dos imigrantes e seus descendentes construídas historicamente.

Na análise do conteúdo do periódico, observa-se o quão forte foi a inserção de projetos nacionalistas na educação dos descendentes de imigrantes da região de Orleans, no intuito de criar uma identidade homogênea e um sentimento de nação, pois estes ideais atravessaram os conteúdos que compõem os Jornais Escolares *O Estudante Orleanense* ao de longo da sua trajetória no Grupo Escolar Costa Carneiro.

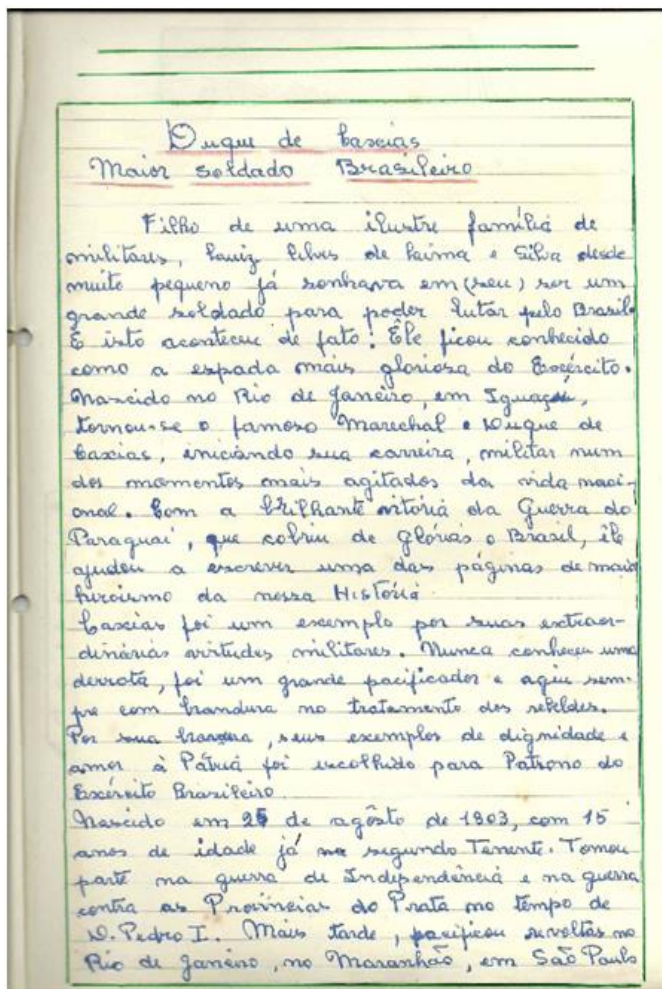
A exaltação aos “heróis nacionais” aparece em vários artigos que compõem o periódico. As imagens e as narrativas apresentadas nos exemplares sobre os personagens históricos são relacionados aos homens políticos e personalidades selecionadas e exaltadas pela história oficial do Brasil. São considerados “os vultos da história” em uma perspectiva da história positivista, que se caracteriza “por uma visão segundo a qual a história era concebida como um processo contínuo, retilíneo, linear, causal, inteligível por um modo racional.” (PESAVENTO, 2005, p. 11) e que evidencia os heróis, os vencedores e silencia os vencidos, as mulheres e os sujeitos considerados comuns.

A imagem a seguir apresenta um texto retirado do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*, de agosto de 1971, período em que o Brasil estava sendo governado pelos militares. O texto aponta a trajetória do soldado Duque de Caxias no exército brasileiro, apresentando dados de sua vida pessoal e reafirmando exaustivamente sua importância para o exército Brasileiro. O título do artigo “Duque de Caxias: O Maior Soldado Brasileiro” demonstra a glorificação da figura do soldado através de aspectos de sua vida, com o intuito de projetá-lo como ícone da nação, sendo exemplo de bravura e patriotismo a sua participação na Guerra do Paraguai (1864-1870). Com a ideia de propagar a relevância que os soldados tinham para a nação brasileira, Duque de Caxias é apresentado como um homem íntegro e exemplo a ser seguido pelas/os alunas/os, sendo lembrado e condecorado como um homem importante para a história do nosso país no mês de agosto, mês do soldado brasileiro.

De acordo com Castro (2000), em 1926 o Dia do Soldado é escolhido, com a intenção de cultuar a figura de Duque de Caxias, sendo

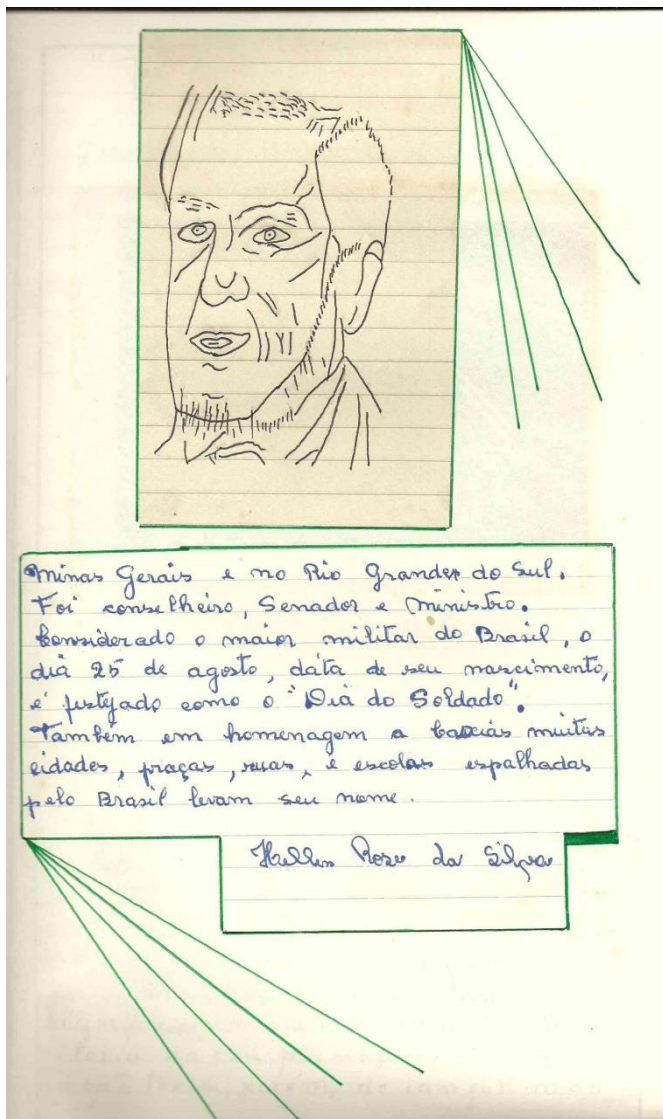
escolhido o dia 25 de agosto, data de seu nascimento, para ser lembrado e comemorado pelos soldados e pela sociedade civil com objetivo de controlar a indisciplina militar, por meio do culto de um herói disciplinado. Desta forma, parece funcionar como um dispositivo que implementa um processo educativo da moralidade e de renovação do compromisso de praticar cotidianamente seu exemplo. Na década de 1930, principalmente com a instalação do Estado Novo em 1937, a imagem simbólica de Duque de Caxias começa a ser utilizada como exemplo da união militar, e conseqüentemente da hegemonia da nação, sendo sua imagem comparada e lembrada a um herói que com todas suas características militares era apresentado como um pacificador.

Figura 14: Jornal Escolar O Estudante Orleanense (Agosto de 1971)



Fonte: Acervo do EEB Costa Costa Carneiro – CEMESSC

Figura 15: Jornal Escolar O Estudante Orleanense (Agosto de 1971)



Fonte: Acervo do EEB Costa Costa Carneiro – CEMESSC

O texto acima apresenta a figura pacificadora do soldado Duque

de Caxias em sua atuação nas batalhas que, segundo Castro (2000 p. 111), “Dentro de projeto político autoritário vitorioso, essas qualidades eram importantes para a crítica ao funcionamento da democracia política liberal e das alternativas socialistas, vistas como elementos de divisão ou simplesmente como “subversivas”. Esse simbolismo representado na “personalidade pacificadora” de Duque de Caxias está relacionado à intenção do Estado Novo em combater os anarquistas, comunistas e os partidos políticos que pudessem ameaçar o governo, na tentativa de criar um estado único com referências militares que conseguisse por meio da ordem militar “pacificar” a nação brasileira. Compreendo que a “evocação a Caxias assumia conteúdos simétricos ao papel conservador e autoritário do Exército na política nacional. (CASTRO, 2000 p. 111)

Os personagens que se encontram nas páginas do jornal são: “Tiradentes”, “Duque de Caxias”, “José de Alencar”, “Gonçalves Dias”, “Vitor Meireles” entre outros⁵². Em geral eles aparecem mais sistematicamente nos anos de 1960 e 1961. São personagens masculinos, com histórias e características diferentes uns dos outros, sendo soldados, escritores, pintores, governantes, entretanto, são utilizados para representar a identidade nacional, com a pretensão de fortalecer o patriotismo e o civismo entre alunos e alunas.

Essa forma de escrever a história com exaltação a certos personagens masculinos que representam o progresso e a ordem é herança da historiografia positivista inspirada em Comte, que acompanhou o ensino de história nas escolas brasileiras durante o período de produção do jornal escolar aqui analisado. Para Rosângela Célia Faustino e João Luiz Gasparin (2001, p. 165):

Os fatos históricos relevantes eram os eventos políticos, administrativos, diplomáticos, religiosos. Esses fatos falavam por si mesmos. Ao educando, não podia ser dado o direito à dúvida, pois toda reflexão seria nociva e poderia levar à especulação filosófica e à subjetividade, que deturpariam o caráter positivo da história. O tempo positivo é linear e evolutivo, rumando em direção à ordem e ao progresso social, por isso se

⁵²Sendo importante salientar que as mulheres não fazem parte da construção dessa identidade nacionalizadora, mesmo possuindo “heroínas” elas não são lembradas e homenageadas. Entre elas destacamos; Anita Garibaldi; Maria Quitéria; Anna Nery; Barbara Pereira de Alencar.

dá muita ênfase a alguns acontecimentos passados, aqueles que se referiam a grandes batalhas, aos grandes heróis. A história vista dessa forma apresenta um real opaco, morno, como se todas as transformações importantes já tivessem acontecido em um passado remoto. O tempo presente é um tempo de calma, que segue tranquilamente para um fim que já está anunciado: o progresso e a felicidade das nações.

O ideal positivista de escrever e compreender a história estão representados nas páginas do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*, o culto aos heróis masculinos, aos militares, aos personagens políticos, é revivida a cada edição do jornal em textos fáceis de compreender, com inúmeras informações datadas, assim sendo possível de serem memorizadas pelas/os estudantes e internalizados como verdades absolutas que não requerem análise e problematização.

As datas de comemoração dos símbolos nacionais como dia da Bandeira, Dia do Soldado, festas religiosas, comemoração dos aniversários dos governantes republicanos, datas de comemoração ao Dia das Crianças, dia dos Pais e dia das Mães são apresentadas no Jornal Escolar como momentos de grandes celebrações, sendo descritas homenagens nos relatos dos festejos no Grupo Escolar Costa Carneiro.

Renata Marcílio Cândido (2005, p. 02), ao pesquisar as festas e comemorações escolares nas escolas primárias do sistema público de ensino do Estado de São Paulo, durante o Primeiro Período Republicano (1890-1930), afirma que tais comemorações são constituídas de momentos relevantes para apresentar os valores associados ao regime político republicano que estava sendo instaurado no Brasil, bem como eram consideradas como uma forma efetiva para “disseminar valores e comportamentos considerados adequados para a transformação da sociedade.”

Para Cândido (2007) a organização escolar em torno das festas contribuiu para a produção de um calendário escolar com a inserção das datas comemorativas que cooperam para a criação de uma educação homogênea, do mesmo modo que se buscava controlar as atividades escolares, informando às/aos professoras/es e às/aos alunas/os as formas de trabalhar e o modo de utilizar o tempo para a construção da produtividade escolar. Deste modo, a produtividade da festa escolar possibilita um aprendizado de quantidades significativas de conteúdo para um número maior de pessoas, assim torna-se válida quando

alunas/os, pais e professoras/es aprendem os conteúdos relacionados à história, a moral, comportamentos e regras organizados pelas instituições escolares que são relacionadas às datas festivas.

De acordo com Cândido (2007, p. 63-64)

A festa dava continuidade e confirmava tudo aquilo que era aprendido nos bancos escolares. Em sua temporalidade específica, a festa demonstrou seu caráter político e pedagógico. O tempo da festa não era menos rígido do que o tempo da escola, a festa tinha hora de início, de fim, das homenagens, das apresentações dos alunos, dos discursos dos professores e autoridades escolares, enfim, tudo estava programado. Sendo assim, pode-se dizer que o tempo da festa era também um tempo rígido como os dias normais de aulas.

Mesmo se tratando de outro período estudado pela autora, ou seja, 1890 a 1930 é possível observar, por meio do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*, que o fenômeno das festas escolares no Grupo Escolar Costa Carneiro nos anos de 1949 a 1973 tinham o mesmo propósito, isto é, contribuía para ensinar um ideal republicano do qual buscava construir uma identidade nacional, assim comemorava-se as datas cívicas arquitetadas pelo regime republicano, bem como a comemoração dos aniversários dos governantes, da natureza e no caso próprio do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense* os aniversários dos professores, do diretor escolar e dos colegas de classe. Assim, os jornais escolares apresentavam-se como estratégias para registrar as festividades escolares que ocorriam dentro do Grupo Escolar, servindo para comprovar que o estabelecimento estava seguindo as exigências do Departamento de Educação do estado de Santa Catarina.

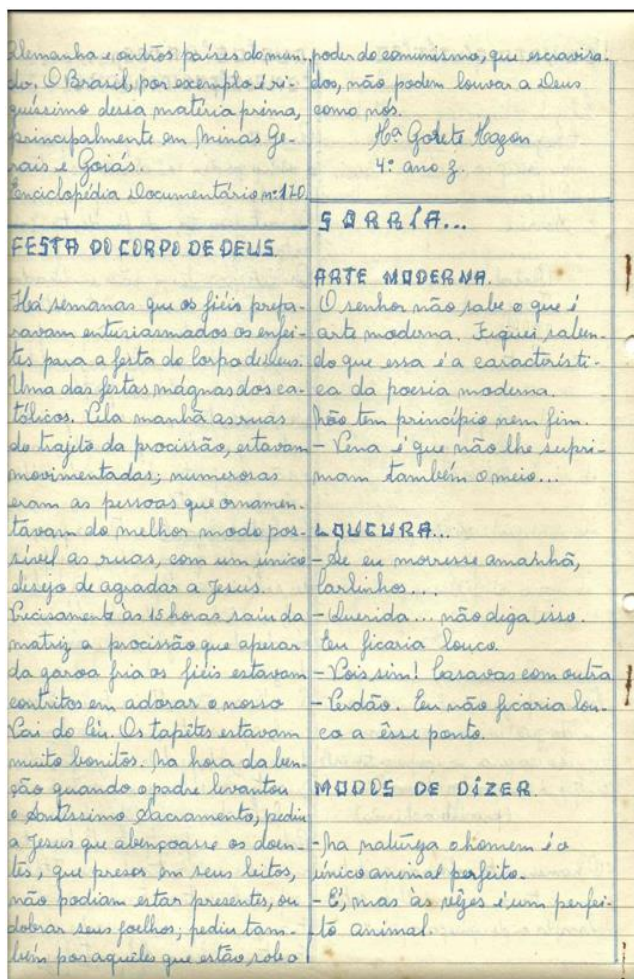
Os impressos passaram por diferentes períodos da história política do nosso país, todavia a presença da educação cívica faz-se presente desde o primeiro número publicado em 1951 persistindo até os últimos exemplares da década de 1970. Mas, é preciso ressaltar que o civismo e o patriotismo tiveram suas intenções modificadas a cada regime político vivenciado pela nação brasileira, deixando marcas nos acervos escolares. Sobre esta questão Luciane Sgarbi Santos Grazziotin e Joana Frank (2013, p.324) afirmam que:

As marcas dos diferentes contextos de ordem

política, econômica, social e cultural, bem como seus efeitos nas instituições escolares e na educação do país podem ser identificados, traduzidos e analisados a partir dos acervos documentais encontrados em distintas instituições de ensino.

E, como não poderia ser diferente, as marcas de diversos contextos políticos são percebidas nas páginas do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*. Nota-se que a criação das AAEs e, neste caso, da Associação do Jornal Escolar esteve atrelada ao projeto nacionalista de Getúlio Vargas que já havia iniciado quando o Brasil tornou-se república no ano de 1889 e foram enfatizadas na Era Vargas (1930-1945). São disseminados textos que apresentam os heróis do período republicano, os poemas e imagens ilustram um sentido de moralidade, civismo e que pareceu ter contribuído para a criação de uma cultura e identidade nacionalista, tanto dentro quanto fora do grupo escolar. Já no período democrático, de 1946 a 1963, observa-se que os Jornais ainda disseminam conteúdos com características nacionalistas, moralistas e cívicas, manifestando o clima de medo com a ideia do avanço do comunismo no Brasil ao dar demonstrações de um movimento de preparação da população brasileira para a instalação do Regime Militar de 1964.

Figura 16: Jornal Escolar O Estudante Orleanense (Agosto de 1971)



Fonte: Acervo do EEB Costa Costa Carneiro – CEMESSC

O texto escrito pela aluna Maria Gorete Mazon da turma do 4º ano Z, apresentado na sequência, corrobora com esse entendimento, pois ao descrever a Missa de Corpus Christi, no exemplar do mês de julho de 1962, a estudante cita que o padre, no momento da bênção final, pediu que Jesus abençoasse os doentes que não estavam presentes, pois estavam presos em seus leitos e pediu também para aqueles que estavam sob o poder do comunismo e que não poderiam orar para Deus, como os

que estavam ali presentes. Esse texto fomenta o entendimento de que os líderes da Igreja Católica da região de Orleans contribuíram para o sentimento de que os comunistas eram pessoas perigosas e que não eram bem vindos à Igreja Católica. Isso leva a fazer a leitura de que houve, por parte das autoridades católicas locais, o combate ao comunismo e difamação dos seus ideais, levando a legitimar e defender o Regime Militar instalado a partir de 1964.

A instauração do Golpe Militar em 31 de março de 1964 ocorreu com a derrubada de João Goulart da presidência da república. João Goulart ou Jango, como era popularmente conhecido, assumiu a presidência em 1961, pois era vice de Jânio Quadros que renunciou ao cargo. Jango assumiu o Brasil com um regime parlamentarista e em 1963 com o apoio de empresários e setores políticos, que contribuíram para a volta do regime presidencial, iniciou seu mandato efetivamente como presidente. Entretanto, sua forma de governar foi vista com certo receio pelas elites políticas e econômicas, pois mesmo sendo um latifundiário, defendia a classe trabalhadora, os sindicatos e tinha a intenção de criar reformas em benefício das camadas menos favorecidas da população, propondo projetos que mudariam diversos setores da sociedade. Estes projetos foram as chamadas Reformas de Base. (PLÁCIDO, 2015)

Assim, causou o grande receio dos grandes empresários, classes conservadoras, setores da Igreja Católica, militares e pessoas nas classes altas e médias da sociedade brasileira. Desse modo, com o apoio desses setores, os partidos de oposição ao presidente, União Democrático Nacional (UDN) e o Partido Social Democrático (PSD) o acusaram de estar planejando um golpe comunista. Sendo que o contexto mundial encontrava-se em plena Guerra Fria, da qual os EUA e a URSS, disputavam o mundo entre capitalismo e comunismo. Segundo Gilmar Duarte Plácido (2015, p. 77)

O temor das elites políticas e econômicas, bem como parte da classe média, se dava em virtude da iminência da perda de poder, político e econômico, caso as Reformas de Base fossem concretizadas. Além disso, o apoio dos Estados Unidos ao país demonstra a preocupação com uma possível ascensão do comunismo. Essa articulação da direita com o capital estrangeiro dá indícios de que o golpe de 1964 já estava sendo organizado. A crise política que levou ao golpe de 64 se agravou a partir do comício na Central, onde

o presidente João Goulart anunciou o plano para as Reformas de Base.

Em contraposição às Reformas de Base anunciadas por Jango, em 19 de março de 1964, civis e religiosos organizaram a passeata em São Paulo conhecida historicamente como Marcha da Família com Deus pela Liberdade. A passeata, fomentou a justificativa pelos militares que estariam salvando o Brasil de um Golpe Comunista, desse modo, com o apoio da Igreja e da sociedade civil, os militares derrubaram Jango e o general Castelo Branco assumiu o controle do Estado, iniciando o período de ditadura civil-militar no Brasil, que perdurou até 1985. Para Plácido (2015, p. 80)

Durante os anos em que o país esteve sob o comando dos governos militares, a escola foi utilizada como meio de ensinar e inculcar valores morais, religiosos e cívicos nos/nas alunos/as. A educação cívica foi uma das formas encontradas para constituição de um novo modelo de nação que se pretendia construir, pois estava centrada na formação de cidadãos patriotas e religiosos, que valorizassem a família, a moral e trabalhassem para o crescimento da nação. No entanto, este tipo de educação não foi preocupação exclusiva dos governos militares. A educação baseada em preceitos morais e cívicos vinha sendo discutida e implementada no país há muito tempo.

Os preceitos morais, cívicos e patrióticos que vinham sendo disseminados desde o início da República estavam fortemente alicerçados nos princípios da moral cristã difundidos pela Igreja Católica, evidenciando a ligação entre estado e a igreja na busca de mecanismos que pudessem controlar a população, com a intenção de criar uma nação homogênea.

Isso leva a entender que o Jornal Escolar *O Estudante Orleanense* tentava imprimir nos estudantes os valores católicos, pois são vários os exemplares que trazem referências às missas que aconteceram na região, à visita do padre na escola e textos com alusão às figuras do cristianismo como: Deus, Jesus e a Virgem Maria.

O Estado e a Igreja Católica utilizaram-se de dispositivos pedagógicos para inserir no ambiente escolar seus ideais, sendo os jornais escolares documentos impressos de grande circulação dentro e

fora do ambiente escolar, que contribuíam para que as narrativas de princípios de morais, cívicos e patrióticos fossem disseminados, testemunhando que a laicidade do ensino estava longe de se efetivar. As homenagens em relação ao Dia das Mães dão fortes indícios dessa aliança, vinculando a maternidade como algo sagrado. Na análise dos exemplares do *O Estudante Orleanense*, nota-se como esse vínculo entre Estado e Igreja Católica foi atrelado com a formação educacional das/os estudantes. Na análise de conteúdo do jornal, observa-se os silenciamentos das personagens femininas da História do Brasil, bem como uma representação do feminino voltada apenas para a maternidade sacralizada no entendimento da Igreja Católica, isto é, o Jornal Escolar *O Estudante Orleanense* está permeado pelas representações de gênero.

Nessa perspectiva, o próximo capítulo buscará analisar e problematizar o conteúdo disseminado no jornal escolar e a forma como ele foi organizado utilizando-me do gênero como categoria de análise.

4 AS REPRESENTAÇÕES DE MULHER, MÃE E MATERNIDADE À LUZ DE SIMONE DE BEAUVOIR NO JORNAL ESCOLAR O ESTUDANTE ORLEANENSE (1949 – 1973)

Os 57 (cinquenta e sete) exemplares do Jornal Escolar O Estudante Orleanense que fazem parte da cultura material escolar do Grupo Escolar Costa Carneiro oportunizam uma aproximação com as experiências vivenciadas, dentro e fora do educandário, pelas/os diversas/os estudantes que por lá passaram.

Ao analisar o jornal estudantil, deparamo-nos com vestígios da cultura escolar atravessada por representações de gênero expressas nos textos e imagens que compõem o mesmo, dando visibilidade às representações de feminino e masculino que reforçam a desigualdade de gênero dentro do contexto histórico no qual foram produzidas.

Ao propor uma problematização das relações de gênero a partir do conteúdo do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense* fim de compreender as representações de maternidade tendo como referência os escritos de Simone de Beauvoir, faz-se necessário salientar o cuidado com os anacronismos na pesquisa histórica, pois esses debates não estavam presentes nas discussões internas (pedagógico) e nem tão pouco no ambiente externo, em relação ao Grupo Escolar Costa Carneiro, nos anos de 1949 a 1972.

Nesse período, as discussões sobre a categoria gênero estavam restritas ao movimento feminista e aos debates universitários promovidos principalmente por pesquisadoras. O surgimento da categoria gênero inicia-se dentro das discussões dos movimentos sociais contemporâneos de mulheres e no ambiente acadêmico. É possível afirmar que só recentemente esse debate tem atingido às escolas.

De acordo com Mareli Eliana Graupe e Lúcia Aulete Búrico Sousa (2015), é importante discutirmos a temática de gênero e educação, pois as instituições educacionais, de formas explícitas ou implícitas, por meio de seus currículos, seu Projeto Político Pedagógico (PPP), suas brincadeiras, linguagens, planejamentos de aulas e atividades e seus materiais didáticos, são locais privilegiados para a discussão e reflexão sobre a produção e reprodução das desigualdades de gênero.

Por esse ângulo, ao propor uma análise dos conteúdos disseminados no Jornal escolar entre os anos de 1949 a 1972, busco compreender como as reproduções das desigualdades de gênero ocorreram no universo escolar, tomando uma escola pública localizada

no sul catarinense que tem sua formação fortemente marcada pela colonização europeia. Compreendo que um dos principais fatores para a construção de uma sociedade desigual são os padrões normatizadores que foram sendo constituídos no meio escolar, por intermédio das políticas educacionais, da pressão das famílias e das religiões.

Nessa perspectiva, utilizo-me do gênero como categoria de análise para compreender as representações, as linguagens, as características, as dicotomias hierarquizadas dos gêneros que são disseminados no cotidiano escolar, tendo como lócus O Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*. Entretanto, será a partir da análise das construções do gênero feminino que esta pesquisa ocorrerá, mesmo que se encontrem marcadores das representações de gênero nas páginas do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*, ou seja, as diferenças em representar os modelos sociais, os espaços e as atribuições para os gêneros, sendo os silenciamentos das personagens mulheres que mais preocupa. Sendo elas personalidades históricas, como as heroínas, as escritoras, as rainhas, princesas, bem como as mulheres comuns do cotidiano escolar, como as diretoras, professoras, as alunas, estão silenciadas nas páginas do Jornal Escolar, ou quando descritas, são representadas por marcadores sociais que contribuem para a desigualdade entre os gêneros. Uma vez que, em sua maioria as mulheres são representadas sendo vinculadas às questões da maternidade.

A fim de discutir as representações de maternidade disseminadas no periódico, farei algumas problematizações necessárias, no primeiro momento apresentarei brevemente algumas reflexões sobre a categoria de análise Gênero e a Educação. Após essa discussão inicial, prossigo com a análise e a problematização de como as relações de gênero constituem-se no universo escolar, tendo como lócus o Jornal *Escolar O Estudante Orleanense*, problematizando os seguintes temas: a divisão sexual do trabalho; a linguagem sexista; a invisibilidade das personagens mulheres; e por fim busco analisar as representações de mulheres e a maternidade no Jornal Escolar, à luz da compreensão de Simone de Beauvoir (1949) sobre maternidade.

4.1 GÊNERO E EDUCAÇÃO: ALGUMAS REFLEXÕES

O gênero como categoria de análise possibilita problematizar determinados acontecimentos do meio social e cultural que contribuíram e contribuem para os discursos que reforçam as desigualdades e os preconceitos entre o masculino e o feminino. As diferenças anatômicas

percebidas entre homens e mulheres fundamentaram a construção cultural de uma sociedade hierarquizada, na qual as mulheres, a partir do discurso biológico do mito da superioridade masculina, foram inferiorizadas ao longo da história da humanidade. Neste sentido, o ambiente escolar contribui significativamente para a repercussão dos preconceitos construídos entre os gêneros. Louro (1997, p. 22) destaca que,

O conceito pretende se referir ao modo como as características sexuais são compreendidas e representadas ou, então como são “trazidas para a prática social e tornadas parte do processo histórico”. Pretende-se, dessa forma, recolocar o debate no campo do social, pois é nele que se constroem e se reproduzem as relações (desiguais) entre os sujeitos. As Justificativas para as desigualdades precisariam ser buscadas não nas diferenças biológicas (se é que mesmo essas podem ser compreendidas fora de sua constituição social), mas sim nos arranjos sociais, na história, nas condições de acesso aos recursos da sociedade, nas formas de representação.

Assim, entendendo que ao propor análises utilizando-se da categoria gênero, compreende-se que se deve considerar uma concepção interseccional, que contemple outros marcadores sociais como, classe social, raça/etnia, geração e deficiências, bem como a compreensão relacionada à orientação e identidade sexual dos indivíduos, isto é, a análise de gênero ocorre de forma relacional e plural, pois as representações relacionadas aos sujeitos e suas identidades são múltiplas e provém do tempo e espaço em que estão inseridas. Compreendo também que mesmo prevalecendo uma quantidade de pesquisas e análises que focalizam as questões relacionadas às mulheres, os trabalhos nessa perspectiva devem do mesmo modo questionar as representações do masculino na sociedade. Tais análises devem ir além de um entendimento binário de masculino-feminino. Nesse sentido Louro (1997, p. 32) alerta para a necessidade de:

Desconstruir a polaridade rígida dos gêneros, então, significaria problematizar tanto a oposição entre eles quanto a unidade interna e cada um. Implicaria observar que o pólo masculino contém

o feminino (de modo desviado, postergado, reprimido) e vice-versa: implicaria também perceber que cada um desses pólos é internamente fragmentado e dividido (afinal não existe a mulher, mas várias e diferentes mulheres que não são idênticas entre si, que podem ou não ser solidárias, cúmplices ou opositoras).

Por esse ângulo, a construção do gênero deve ser compreendida não de forma isolada, dicotômica, mas de forma múltipla, considerando que as construções dos gêneros não são realizadas de forma fixa e inata, mas que vão modificando-se, constituindo-se ao longo da formação dos mesmos, se alterando a cada nova experiência vivenciada pelos sujeitos, de forma individual ou coletivamente. Isto é, estudar as relações de gênero significa, “contemplar o aspecto relacional entre as mulheres e os homens, entremeados por relações de poder, não sendo possível a compreensão de nenhum dos dois em um estudo que os considere totalmente separados” (GRAUPE, 2009, p. 35)

Nesse entendimento, compreende-se que a escola constitui-se em um espaço de construção dos sujeitos que devem se sentir acolhidos e representados, ou seja, a escola deve ser um espaço democrático não podendo ignorar as relações do cotidiano das alunas e alunos, respeitando suas trajetórias e os marcadores sociais que constituem suas subjetividades. Porém, o universo escolar está permeado pelas relações de gênero que busca hierarquizar e padronizar alunos e alunas contribuindo efetivamente por meio de suas práticas e metodologias para a construção de desigualdades, pois os preconceitos vão sendo construídos, reproduzidos e reforçados.

A construção e a legitimação dessas desigualdades ocorrem por diversas formas no ambiente escolar, um exemplo é a forma como são organizadas e oferecidas as brincadeiras para meninos e meninas. Para as meninas, as brincadeiras envolvem o brincar de casinha, fazer comida, boneca e cuidar da casa. Já para os meninos, as brincadeiras estão relacionadas a jogar bola, correr, brincar de carrinho, lutas, armas e guerras. Tal como ocorrem na escolha das cores: rosa para meninas e azul para os meninos, ou seja, são marcadores instituídos desde a infância, delimitando os atributos sociais para o gênero feminino e masculino.

Os marcadores sociais de gênero podem ser observados nas falas e comentários dos/as educadores/as nos conselhos de classe, nas reuniões pedagógicas e nas reuniões de pais. Quando o assunto é

relacionado ao comportamento das/os alunas/os, as/os educadoras/es reafirmam estereótipos relacionados ao que é desejado e esperado para as meninas e os meninos.

Segundo Louro (1997, p.58), a arquitetura escolar também é um elemento importante neste processo, pois “informa o lugar dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. Através dos seus quadros, crucifixos, santas ou esculturas, aponta aqueles/as que deverão ser modelos e permite, também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nos modelos”.

Marília Pinto de Carvalho (2001) discute as relações de gênero a partir do modo como os/as educadores/as avaliam os meninos e as meninas no processo de ensino aprendizagem e como essas distinções acabam de certa forma contribuindo para a evasão escolar. Segundo a autora, o artigo busca entender “o que as professoras consideravam fundamental avaliar e como o faziam; em que medida suas opiniões sobre masculinidade e feminilidade interferiam nesses julgamentos e o que era mais valorizado no comportamento tanto de meninas quanto de meninos.” Sobre essa questão ela argumenta:

Nem sempre o que apreendemos foram preconceitos ou estereótipos explícitos, mas sutis interpenetrações entre opiniões estereotipadas e julgamentos profissionais bem fundamentados, cujos efeitos se ampliavam na medida da falta de critérios de avaliação objetivos e coletivamente explicitados pela equipe escolar. (CARVALHO, 2001, p. 556)

Carmem A. Duarte da Silva et al (1999) também elucidam as diferentes formas de avaliação dos/as educadores/as relacionados aos marcadores de gênero como também de raça/etnia. Os/as autores/a discutem como ocorre o processo de fracasso escolar na cidade de Pelotas no estado do Rio Grande do Sul e de que forma os marcadores de raça/etnia e de gênero são manifestados nas diversas formas de avaliar os alunos/as. Segundo as autoras, “A investigação buscou, assim, identificar que processos estão presentes na escola e nas representações que possibilitem entender as diferenças no desempenho escolares relacionados cor e ao gênero.” (Silva, et al, 1999, p. 214). Nessa investigação, as pesquisadoras puderam concluir “que o melhor desempenho escolar das meninas está referenciado muito mais no bom comportamento do que na construção do conhecimento.” (SILVA, et al,

1999, p. 223).

Os/as autores/a citados/as confirmam em seus estudos como as categorias gênero, raça/ etnia, classe social, estão presentes no cotidiano escolar e como tais marcadores contribuem para a criação e fortalecimento de estereótipos que levam as ações preconceituosas que dificultam a formação identitária dos sujeitos que não estão no topo da pirâmide hierárquica, ou seja, mulheres, negros, negras, grupos indígenas e pessoas com deficiência

Compreende-se que é a partir das relações humanas entre aqueles e aquelas que fazem parte da comunidade escolar que são criadas as possibilidades de formação das identidades e subjetividades dos sujeitos envolvidos nos processos educativos.

A construção da identidade dos sujeitos está inter-relacionada com os marcadores de gênero, raça, etnia, deficiências e classe social, que se fazem presentes no cotidiano escolar como algo hierarquizado e negativo, sendo nítidos em práticas de profissionais da educação como também nas relações entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

O modelo educacional brasileiro, ao longo de seu processo de atuação, vem contribuindo de forma significativa para a construção de uma educação segregadora, na qual exclui e discrimina a/o aluna/o considerada diferente, “anormal”, especialmente aqueles/as que não se identificam com o modelo heteronormativo.

A educação entende as/os alunas/os de forma dicotômica considerando apenas o masculino e feminino imersos em padrões normatizadores do que é ser mulher e o que é ser homem dentro dos espaços escolares. Para Louro (1997) compreender a concepção dos gêneros de forma dicotômica leva ao entendimento singular do feminino e do masculino, ou seja, dois polos que se atraem, negando assim todos os outros sujeitos sociais que não se encaixam nessa lógica. Tal modelo está vinculado à tentativa de uma homogeneização do ensino e das práticas pedagógicas. Tânia Welter, (2015, p. 18), argumenta que:

As práticas discriminatórias são pautadas e repetidas incansavelmente no espaço escolar, ora através de mensagens normatizadoras, ora através do silêncio e do consentimento da violência. Por meio da “pedagogia do insulto”, estudantes e educadoras/es aprendem a ser hostis à estes grupos, servindo como poderoso mecanismo de silenciamento e dominação simbólica. Agindo

dessa forma, a escola reproduz padrões sociais, perpetua concepções, valores e clivagens sociais, participa ou compactua com a normatização de corpos e identidades, legitima relações de poder, hierarquias e processos de acumulação, estimula a internalização do heterossexismo, misoginia, negação, auto culpabilização, auto aversão de jovens e adultos com identidades e desejos sexuais não hegemônicos. Muitas vezes, isso ocorre com a participação ou a omissão da família, da comunidade escolar, da sociedade em geral e do Estado.

Esse modelo de educação que vivenciamos na contemporaneidade é resultante de um longo processo normatizador do sistema de ensino, por meio de leis, decretos governamentais, formação de professores/as e profissionais, participação efetiva das instituições religiosas de cunho cristão na educação e o controle das famílias, que buscaram normatizar, homogeneizar e universalizar a educação e os sujeitos. Desta forma, a escola torna-se um espaço que resiste às transformações e a aceitação das diferenças.

Segundo Louro (1997, p. 57), o modelo de escola que herdamos “começou por separar adultos de crianças, católicos de protestantes. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos das meninas.” O sistema educacional foi idealizado para receber alguns indivíduos e não todos. Entretanto, a escola foi lentamente sendo requisitada por aquelas/es às/aos quais havia sido negada.

Nesse sentido, a escola vem ao longo do seu processo de atuação, contribuindo de forma significativa para reforçar, construir e determinar as desigualdades entre os gêneros por meio dos vários mecanismos de poder que ela possui. Portanto, as diferenças construídas historicamente no meio educacional, estão baseadas nas naturalizações dos espaços, dos modelos sociais e das atribuições para cada gênero, reforçando assim as desigualdades, os estereótipos na educação para meninos e meninas.

Diante desse cenário, ao analisar os exemplares do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*, observa-se nos textos, nas imagens, nas poesias e nas piadas sutis desígnios do que era esperado dos meninos e meninas, concebendo os comportamentos e espaços como algo natural.

Desse modo, ao apresentar os conteúdos disseminados no jornal

escolar, pretendia-se que as/os estudantes internalizassem tais determinações tidas como verdades, mesmo tendo o entendimento que tal leitura possa ter sido interpretada de várias formas, os textos disseminados levavam até a/o estudante leitora/o aquilo que deveria ser incorporado por elas/es. Portanto, fazendo-se necessário uma profunda análise das representações de gênero que foram disseminadas nos textos do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*.

4.2 GÊNERO NA ELABORAÇÃO E NAS PÁGINAS DO JORNAL ESCOLAR O ESTUDANTE ORLEANENSE

Nas páginas dos exemplares do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*, deparei-me com as diferenciações e determinações para cada gênero, mas em função do objeto deste estudo observei mais atentamente o que se tentou naturalizar do gênero feminino. Mesmo que a maioria das mulheres encontram-se silenciadas nas páginas do jornal, as personagens mulheres, estão representadas em alguns textos que demonstram o vínculo ao destino biológico das mulheres, determinando as atribuições e espaços que elas devem ocupar. Diante disso, algumas questões surgiram: Como se deu a participação das meninas na elaboração e na participação dos impressos escolares na condição de autoras/es, diretoras/es, secretárias/os e repórteres? Como a linguagem é apresentada no Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*? Quais representações de mulheres permeiam o jornal escolar? Quais os temas veiculados nos jornais que eram atribuídos às meninas/mulheres?

Entendendo que essas questões devem ser aprofundadas a fim de compreender as representações de maternidade presente no Jornal Escolar *O Estudante Orleanense* e na tentativa de responder tais questões, cada item será analisado e problematizado a seguir, com a intenção de questionar os estigmas tidos como oriundos do destino biológico e dar visibilidade ao gênero feminino nas páginas do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*.

Desta forma, estudar as relações de gênero, dentro do ambiente escolar, significa compreender as construções e determinações das representações socialmente e historicamente construídas para o feminino e o masculino. Segundo Louro (1997, p. 20-21)

O argumento de que homens e mulheres são biologicamente distintos e que a relação entre ambos decorre dessa distinção, que é complementar e na qual cada um deve

desempenhar um papel determinado secularmente, acaba por ter o caráter de argumento final, irrecorrível. Seja no âmbito do senso comum, seja revestida por uma linguagem “científica”, a distinção biológica, ou melhor, a distinção sexual serve para compreender – e justificar – a desigualdade social. É imperativo, então contrapor-se a esse tipo de argumentação. É necessário demonstrar que não são propriamente as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou pensa sobre elas que vai construir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico.

No debate de gênero, a construção histórica do feminino e do masculino se contrapõe à ideia baseada no determinismo biológico do qual a mulher é considerada o sexo frágil e o homem o provedor do lar e participante das questões políticas e da vida privada. Assim, compreende que tais atributos não são naturais de cada gênero e sim construídos no processo histórico e social das sociedades. Este modelo que estabelece atributos para homens e mulheres provém da construção da sociedade patriarcal.

No caso do Brasil, as relações patriarcais foram construídas desde a formação do Brasil Colônia (1500 - 1822), quando os portugueses chegam em terras brasileiras trazendo seus costumes influenciados pelos mouros, além do etnocentrismo que reverterá nas relações com os nativos e com as mulheres. A função das mulheres, em geral, era cuidar do lar e dos afazeres domésticos, servir a família e prover os herdeiros, sendo que não precisavam ler nem escrever para atuar no espaço doméstico.

Segundo Arilda Ines Miranda Ribeiro (2003, p. 83), a palavra família vem de *famulus*, uma expressão latina que quer dizer: escravos domésticos de um mesmo senhor, ou seja, todos deviam obediência ao patriarca. Sua esposa e filhas também. Elas o chamavam de “senhor meu marido; senhor meu pai”. De acordo com Jane Soares de Almeida (1998, p. 31),

A cultura lusitana foi determinante para esculpir na sociedade brasileira os contornos extremamente definidos dos papéis sexuais. Para

os portugueses, a responsabilidade feminina nunca deveria transpor as fronteiras do lar, nem ser objeto de trabalho remunerado, o que era defendido em todas as instâncias sociais.

Maria Amélia de Almeida Teles (1993) argumenta que as mulheres deveriam colocar-se de modo subalterno em relação aos homens e aceitando de forma passiva o que fosse determinado. Esse modelo de mulher submissa estendeu-se por muitos anos na sociedade brasileira, estando presentes resquícios desses padrões ainda no imaginário social contemporâneo, isto é, temos muitas permanências da cultura patriarcal.

Ao longo dos anos, com muitas lutas e resistências, a sociedade brasileira foi modificando-se e as mulheres conquistaram o direito à educação, ao voto e a ocupação de outros espaços sociais públicos. Para Beauvoir (1949/2009, p. 800) “Foi pelo trabalho que a mulher cobriu em grande parte a distância que a separava do homem; só trabalho pode assegurar-lhe uma liberdade concreta.”

Entretanto, mesmo que as mulheres ocupem outros espaços sociais, as mais variadas profissões e tenham acesso à educação, os espaços sociais foram divididos ao longo da história conforme as atribuições das mulheres, consideradas de cunho biológico, como o exemplo do magistério considerado uma extensão do lar e da maternidade. Ao analisar o *Jornal Escolar* notamos que na sua própria organização a partir da AJE *O Estudante Orleanense* a divisão sexual do trabalho foi ocorrendo.

4.2.1 A Composição das Diretorias da Associação do Jornal Escolar na Perspectiva da Divisão Sexual do Trabalho

Na análise do *Jornal Escolar O Estudante Orleanense* e no livro ata de reuniões da AJE, constatei a reprodução da divisão sexual do trabalho, ou seja, uma divisão desigual das atividades que cada estudante deveria desenvolver na sua produção. A divisão sexual do trabalho é aqui entendida na perspectiva de Helena Hirata e Danièle Kergoat (2007, p. 599). Para elas:

A divisão sexual do trabalho é a forma de divisão do trabalho social decorrente das relações sociais entre os sexos: mais do que isso, é um fator prioritário para a sobrevivência da relação social

entre os sexos. Essa forma é modulada histórica e socialmente. Tem como características a designação prioritária dos homens à esfera produtiva e das mulheres à esfera reprodutiva e, simultaneamente, a apropriação pelos homens das funções com maior valor social adicionado (políticos, religiosos, militares etc.)

Para as autoras, a divisão sexual do trabalho constitui-se por modalidades das quais são elas o “princípio de separação (existem trabalhos de homens e trabalhos de mulher) e o princípio hierárquico (um trabalho de homem “vale” mais que um trabalho de mulher)” (HIRATA; KERGOAT, 2007, p. 599) Entretanto, tais princípios não são inflexíveis ou imutáveis e dependem do tempo e espaço que os sujeitos estão envolvidos. Nessa perspectiva:

Problematizar em termos de divisão sexual do trabalho não remete, portanto a um pensamento determinista; ao contrário trata-se de pensar a dialética entre invariantes e variações, pois se este raciocínio supõe trazer à tona os fenômenos da reprodução social, ele implica estudar simultaneamente os deslocamentos e rupturas daquilo bem como a emergência de novas configurações que tendem a questionar a existência mesma desta divisão. (KERGOAT, 2009, p. 02)

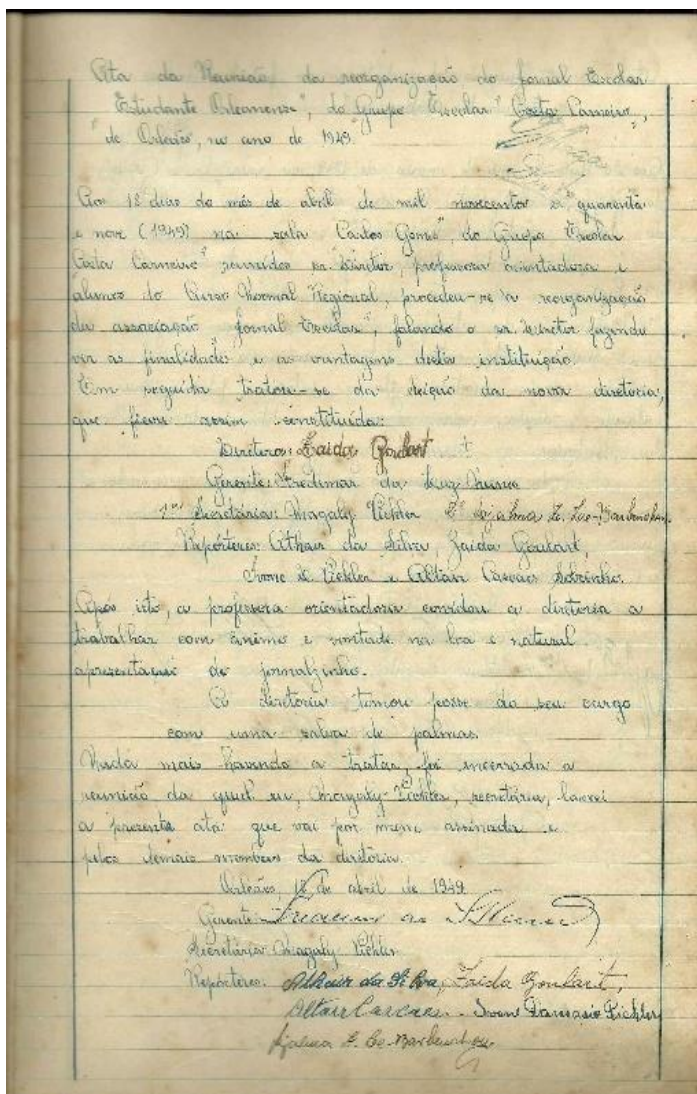
A divisão sexual do trabalho começa a ser questionada dentro do movimento feminista Francês na década de 1970, no momento em que se tomou uma conscientização coletiva de uma opressão específica de que “uma enorme massa de trabalho era realizada gratuitamente pelas mulheres, que este trabalho era invisível, que era feito não para si, mas para os outros e sempre em nome da natureza, do amor e do dever maternal.” (HIRATA; KERGOAT, 2007, p. 597)

Nesse sentido, analisando as atividades atribuídas para os alunos e alunas do Grupo Escolar Costa Carneiro quanto à produção do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense* ficaram evidentes as marcas da divisão sexual do trabalho, pois foram conferidas certas tarefas aos meninos e outras às meninas de forma hierárquica e sexista.

No livro ata das reuniões da AJE, consta a descrição das eleições para as funções da diretoria. Na sequência apresento a ata de

reabertura da Associação Jornal Escolar e o processo para as eleições dos cargos e da reabertura do Jornal Escolar do dia 18 de Abril de 1949:

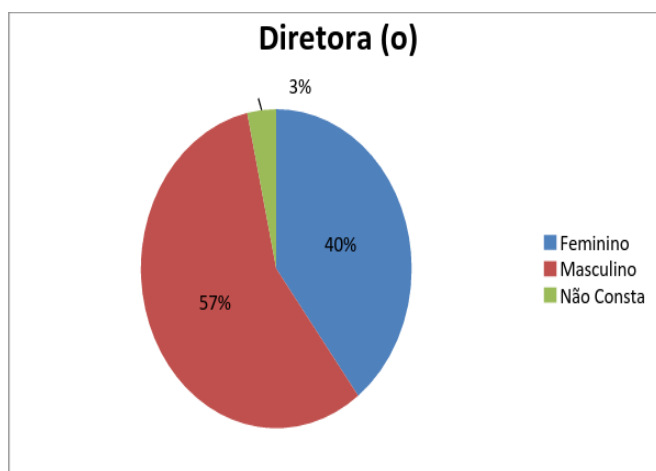
Figura 17: Livro Ata de reuniões: Ata de reabertura do Jornal Escolar O Estudante Orleanense (18 de Abril de 1949)



Fonte: Acervo do EEB Costa Costa Carneiro – CEMESSC

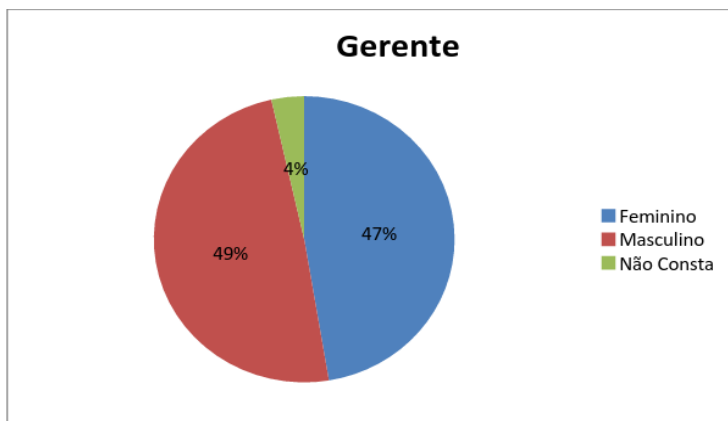
Analisando a Ata de reabertura das atividades da AJE não observamos nenhuma surpresa na divisão das atividades entre as/os estudantes, sendo escolhidos por meio de eleição, conforme prescreve o Decreto lei n. 735/1946, os cargos de diretoras/es, secretarias/os, gerentes e repórteres. Logo após a escolha dos cargos as/os estudantes assinaram a ata, como exige o decreto lei. Em uma análise superficial, não conseguimos identificar as nuances relacionadas à divisão sexual dos trabalhos, entretanto, ao quantificarmos a participação das/es estudantes por atividades, observamos as diferenças em relação a ocupação dos cargos. Na sequência, os gráficos demonstram os percentuais de alunas e alunos que participaram das diretorias, das gerências, secretarias e os cargos de repórteres.

Gráfico 1: Alunas e Alunos que participaram como diretoras/os do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense* (1949 – 1973)



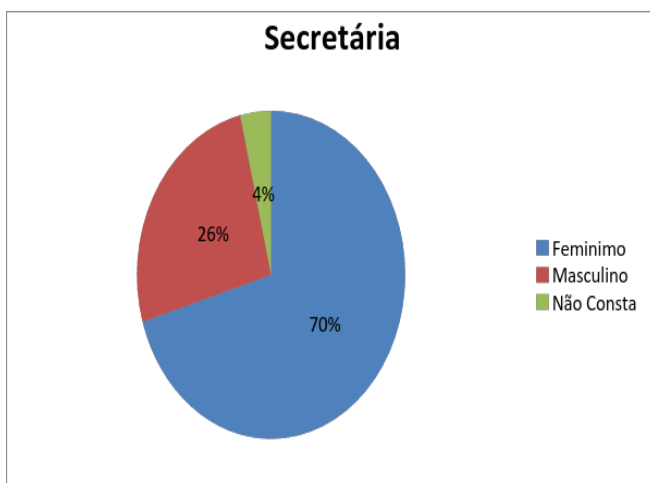
Fonte: Acervo do EEB Costa Costa Carneiro – CEMESSC

Gráfico 2: Alunas e Alunos que ocuparam como gerentes do Jornal Escolar O Estudante Orleanense (1949 – 1973)



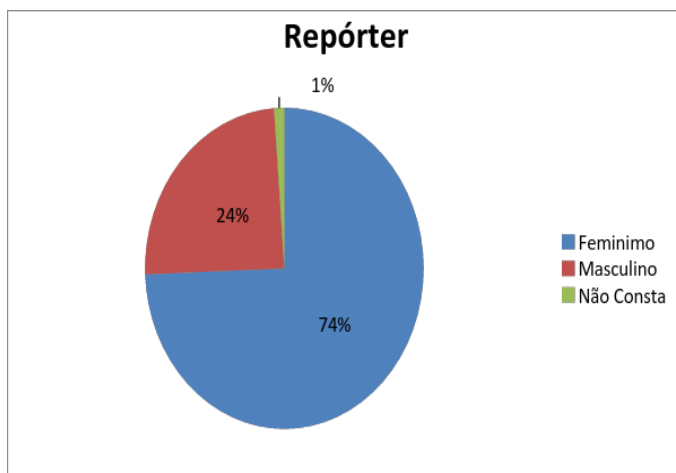
Fonte: Acervo do EEB Costa Costa Carneiro – CEMESSC

Gráfico 3: Alunas e Alunos que participaram como secretárias/os do Jornal Escolar O Estudante Orleanense (1949 – 1973)



Fonte: Acervo do EEB Costa Costa Carneiro – CEMESSC

Gráfico 4: Alunas e Alunos que participaram como repórteres do Jornal Escolar O Estudante Orleanense (1949 – 1973)



Fonte: Acervo do EEB Costa Costa Carneiro – CEMESSC

Constatamos que os cargos ocupados pelas alunas e alunos são hierarquizados, pois as funções de direção e gerência do jornal foram ocupadas em sua maior parte por meninos, isto é, o cargo de diretor é ocupado por 57% de meninos, enquanto que apenas 40% desse cargos foram ocupados pelas alunas. Já os cargos de secretárias e repórteres foram ocupados em sua maioria por meninas. Na função de secretária do jornal escolar consta que 70% eram meninas e 26% eram meninos, na função de repórteres a quantidade de meninas é de 74% enquanto de alunos homens chega apenas a 25%.

Essa distribuição das funções corrobora com o que presenciamos na sociedade, ou seja, os cargos com mais relevância social são ocupados por homens, como, por exemplo, os cargos de chefia e os cargos considerados de menor status social são ocupados, na maioria pelas mulheres. Mesmo que as meninas chegassem a ser diretoras e gerentes o número de meninos era maior, isso colabora para a interpretação de que as meninas por serem consideradas “fofoqueiras”, “bisbilhoteiras”, ocupariam os cargos de repórteres, pois neste caso, elas eram mais aptas para conseguir informações para compor os exemplares do jornal escolar. Mesmo que no campo profissional nas décadas de 1930-1940 os cargos de repórteres eram ocupados em sua maioria por homens, no caso específico do jornal as meninas/mulheres do Costa

Carneiro ocuparam em sua maioria essa função.

Podemos sugerir também que se esperava que as meninas devessem possuir boa letra, serem caprichosas e organizadas, assim essas funções deveriam ser ocupadas por elas. Carmem A. Duarte da Silva et al (1999), argumento que,

Enguita (1989), ao constatar que as meninas apresentam melhor desempenho escolar até os doze anos e que, após essa idade, há uma inverso dessa tendência, retoma a idéia generalizada de que as meninas percebem que a educação não tem para elas caráter instrumental para ascender socialmente, uma vez que seu futuro ser mesmo o de dona-de casa. Argumenta que as meninas são mais submissas, ou foram educadas para submeter-se as autoridade, sendo mais cuidadosas em seu trabalho, ajustando-se, assim, as disciplina da escola. Os meninos, ao contrário, são mais rebeldes, independentes, criativos. Prefere, porém, a interpretação de que, enquanto a família se organiza em torno da superioridade indiscutida do gênero masculino sobre o feminino, a escola tem uma organização mais democrática, tratando a todos com igualdade. Assim as meninas, por um mecanismo de compensação, apegam-se a uma instituição que as trata como iguais, correspondendo aos seus padrões e prescrições, até o momento em que percebem que a eficácia da escola não é tão o grande a ponto de inverter as oportunidades futuras das mulheres na família e no trabalho.

Nesse sentido, as meninas como futuras cuidadoras dos lares e das/os filhas/os são ensinadas por seus familiares e suas/seus professores/asa serem caprichosas e delicadas. Para Beauvoir (1949/2009, p. 374)

Tratam-na como uma boneca viva e recusam-lhe a liberdade; fecha-se assim um círculo vicioso, pois quanto menos exercer sua liberdade para compreender, apreender e descobrir o mundo que a cerca, menos encontrará nele recursos, menos ousará afirmar-se como sujeito; se a encorajassem a isso, ela poderia manifestar a mesma

exuberância viva, a mesma curiosidade, o mesmo espírito de iniciativa, a mesma ousadia que um menino.

Em contraposição, os meninos são encorajados em suas brincadeiras a serem livres, violentos, reprimir suas angústias e dor. Assim, já desde a infância ocorre uma divisão do que são consideradas atividades masculinas e femininas, mesmo que educadas por mulheres. Para Beauvoir (1949/2009, p. 375), a mãe “respeita sua virilidade e ele lhe escapa desde logo, ao passo que a ela almeja integrar a filha no mundo feminino. Desse modo, reservando-lhe as meninas as atividades vinculadas ao cuidado, a submissão e não a liderança em espaços públicos.”

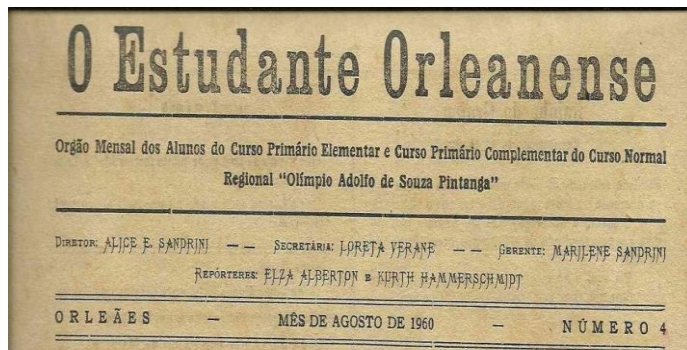
Mesmo constando nos regulamentos das AAEs que para a produção dos jornais escolares era necessário o desempenho de todos os membros nas tarefas para a construção do impresso, ou seja, o dever de contribuir para a construção em equipe dos impressos, sendo responsabilidades principais das/os repórteres, a ocupação dos cargos demonstra o quanto são demarcados os espaços de alunos e alunas na divisão dos trabalhos, contribuindo para reforçar os lugares e funções sociais que as meninas/mulheres deveriam ocupar, ou seja, o cuidado a organização e não a liderança.

Além da divisão sexual do trabalho, encontra-se no Jornal Escolar uma linguagem sexista, da qual não representa de forma igualitária os meninos e as meninas nos textos, poemas e homenagens disseminadas no impresso escolar.

4.2.2 A Linguagem Sexista e a Invisibilidade das Personagens Femininas no Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*

Na imagem a seguir apresento o cabeçalho do Jornal Escolar O Estudante Orleanense (impresso) do mês de agosto de 1960. Nela é possível observar os nomes das/os alunas/os que ocupam os cargos na AJE.

Figura 18: Cabeçalho do Jornal Escolar O Estudante Orleanense (Agosto de 1960)



Fonte: Acervo do EEB Costa Carneiro - CEMESSC

Chama a atenção que o cargo de Diretor, mesmo sendo ocupado por uma aluna está escrito no masculino, diferente da escrita das demais funções, ressaltando que naquele ano todas as integrantes eram alunas. A Diretora era a aluna Aline E. Sandrini, entretanto, a sua identificação como diretora se faz com o substantivo masculino e não no feminino, diferentemente de sua colega Loreta Verane que ao ocupar o cargo de Secretária, a sua identificação está de acordo com seu gênero. A partir disso, é possível supor que havia uma expectativa que a direção da AJE fosse ocupada por um aluno e não por uma aluna, diferente da secretaria que deveria ser ocupada por uma aluna, ou seja, uma função considerada adequada às mulheres.

Desse modo, além de observarmos a divisão sexual das funções para meninos e meninas, constata-se o uso sexista da linguagem, nessa perceptiva, este aspecto corrobora com o entendimento de Louro (1997, p. 65) ao afirmar que:

[...] a linguagem é, seguramente o campo mais eficaz e persistente – tanto porque ela atravessa e constitui a maioria de nossas práticas, como porque ela nos parece, quase sempre, muito “natural”. Seguindo regras definidas por gramáticas e dicionários, sem questionar o uso

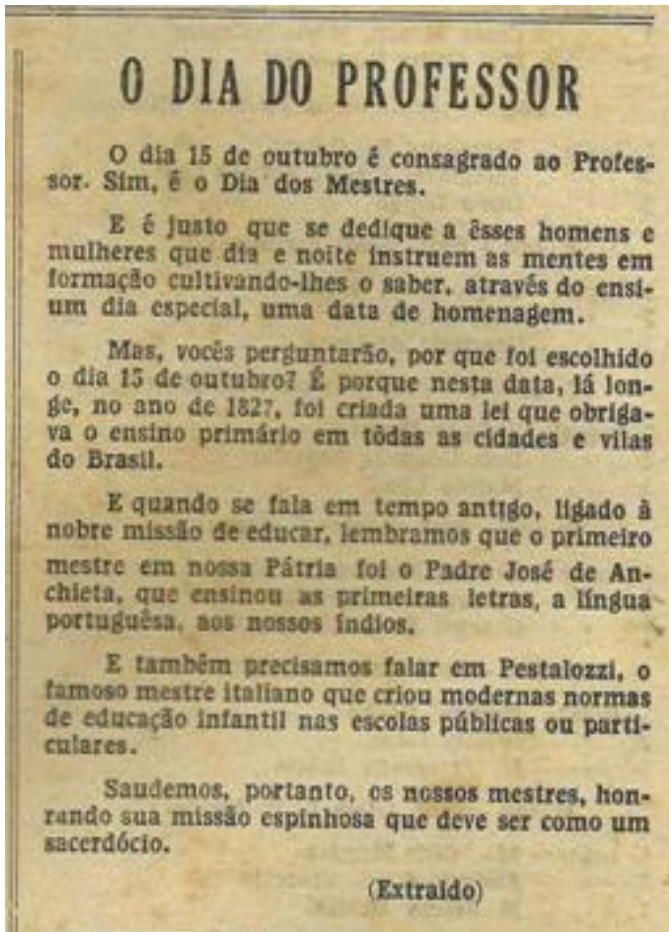
que fazemos de expressões consagradas, supomos que ela é, apenas, um eficiente veículo de comunicação. No entanto, a linguagem não apenas expressa relações, poderes, lugares, ela os institui; ela não apenas veicula, mas produz e pretende fixar diferenças.

A linguagem sexista é utilizada também em todas as páginas dos exemplares do jornal escolar, desde o nome O Estudante Orleanense, que se refere apenas aos estudantes do sexo masculino. Não há nem mesmo uma linguagem que representa o feminino e o masculino. Certamente, acreditava-se que utilizando os termos no masculino as mulheres já estariam sendo representadas. Desse modo, a linguagem utilizada no jornal escolar se faz de forma androcêntrica que considera o homem o centro e a referência para todas as coisas. Esta forma sexista de utilização da linguagem enfatiza com mais veemência a discriminação e segregação do feminino no meio social. Beauvoir (1949/2009, p. 16) chama a atenção para a questão da linguagem argumentando que,

O homem representa a um tempo o positivo e o neutro, a ponto de dizermos “os homens” para designar os seres humanos, tendo-se assimilado ao sentido singular do vocábulo latino *vir* o sentido geral do vocábulo *homo*. A mulher aparece como o negativo, de modo que toda determinação lhe é imputada como limitação sem reciprocidade.

Outro exemplo da utilização da linguagem sexista no jornal escolar é o modo como as/os estudantes referem-se às/aos educadores/as no seu dia. As homenagens se referem sempre aos professores, mesmo sendo o magistério uma profissão eminentemente feminina desde aquela época, e na matéria é feita referência aos professores, inclusive. A figura das professoras parece ficar invisível no Grupo Escolar Costa Carneiro no momento que são ressaltados dois educadores em alusão ao “Dia do Professor”: o Padre Anchieta e o pedagogo Johann Pestalozzi. Como está indicado no exemplar de Novembro de 1960.

Figura 19: Jornal Escolar O Estudante Orleanense (Novembro de 1960)



Fonte: Acervo do EEB Costa Costa Carneiro - CEMESSC

Compreende-se que a linguagem é um dos instrumentos essenciais para a inclusão das mulheres nos espaços sociais e, portanto, no desenvolvimento de uma sociedade que possibilite mecanismos de igualdade entre os gêneros. Do mesmo modo, entendo que a visibilidade das mulheres nos períodos históricos por meio das representações, tem um significado importantíssimo para promover a inclusão das mulheres e corroborar para a desconstrução de uma escrita da história que invisibilizou a presença e a relevância das mulheres ao longo da história

da humanidade.

Nas reportagens produzidas pelos educandos e educandas com o auxílio da/o professora/r orientadora/r da AJE, é marcante em todas as cinquenta e sete (57) edições do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense* a invisibilidade de personagens femininos, especialmente àquelas personagens consideradas históricas, como as heroínas, as políticas, as rainhas, isto é, personalidades que marcaram a vida pública da sociedade brasileira. As imagens e as narrativas apresentadas sobre estas/es personagens são relacionadas aos homens, brancos, políticos, militares, aqueles personagens considerados ícones na história oficial do Brasil, considerados “os vultos da história”, dentro da escrita da história positivista, como já mencionado anteriormente neste trabalho. De acordo com Pedro (2005, p. 84)

Convém lembrar que “entrar para a história” tem sido um valor disputado. A antiga forma de escrever a história costumeiramente chamada de “positivista”, ou às vezes “empirista”, dava destaque a personagens, em geral masculinos, que tinham de alguma forma participado dos governos e/ou de “imortalidade.” Pertencer a esta grande narrativa significa, e ainda significa, prestígios. Elizabeth Fox Genovese chama este tipo de história de história de “governantes e de batalhas.” Nesta história, afirma ela, não havia lugar para as mulheres era só para as mulheres que não havia lugar: também não havia lugar para quem não ocupava cargos no Estado ou não dirigia guerras, não importando se fossem homens ou mulheres.

Nas narrativas sobre personagens históricos apresentadas nas páginas do Jornal Escolar, há menção apenas as conquistas militares e políticas, inclusive ao apresentar os personagens da literatura brasileira - como a figura de Gonçalves Dias - o jornal apresenta os personagens da literatura que sejam vinculados aos governos e às batalhas e neste caso a figura de mulheres escritoras não se faz presente.

Figura 20: Jornal Escolar O Estudante Orleanense (Outubro de 1961)



Fonte: Acervo do EEB Costa Costa Carneiro – CEMESSC

O texto acima apresenta de forma cronológica a trajetória do poeta, jornalista, dramaturgo e escritor Gonçalves Dias. No enredo utilizado pelas/os estudantes para descrever o personagem são utilizados termos como: “Vivo, inteligente e ágil” (JORNAL..., 1961, p.01) para delinear sua personalidade. Em vista disso, reporto-me aos questionamentos da escritora inglesa Virgínia Woolf, no Livro *Um Teto todo Seu* que na década de 20 do século passado já questionava sobre as probabilidades de uma mulher ter uma carreira promissora como escritora ou poetisa. Ela problematiza o modelo patriarcal da sociedade que contribuía de forma significativa para definir as atribuições sociais

para cada sexo. Segundo a autora, era necessário que as mulheres tivessem condições financeiras e de reconhecimento social para que conseguissem tornarem-se escritoras e viver dos recursos de sua profissão. Nessa perspectiva, a autora sugere uma hipótese relacionada à figura de Shakespeare. Nas palavras de Virginia Woolf (1929/2014, p. 71):

[...] o que teria acontecido se Shakespeare tivesse tido uma irmã incrivelmente talentosa chamada, digamos de Judith. O próprio Shakespeare freqüentou, é provável – sua mãe era uma herdeira –, a escola, onde aprendeu latim -Ovídio, Virgílio e Horácio – e os elementos da gramática e da lógica. Ele era, como se sabe, um garoto traquinas, que cozinhava coelhos e talvez atirasse em veados, e se casou, mais cedo do que deveria, com uma mulher da vizinhança, que, mais cedo do que o normal, lhe deu um filho. Essa escapada levou-o a sair em busca da sorte em Londres. Ele tinha, ao que parecia, um pendor para o teatro; começou cuidando de cavalos na entrada do palco. Logo passou a trabalhar no teatro, tornando-se um ator de sucesso, e a viver no centro do universo, encontrando todo mundo, conhecendo todo mundo, praticando sua arte nos cartazes, exercitando suas habilidades nas ruas, ganhando até mesmo acesso ao palácio da rainha. Enquanto ISS, sua talentosa e extraordinária irmã, é de se supor, ficava em casa. Ela era tão aventureira, tão imaginativa, tão impaciente para conhecer o mundo quanto ele. Mas ela não freqüentava a escola. Não teve a oportunidade de aprender gramática e lógica, que dirá de ler Horácio e Virgílio.

Nessa historietta fictícia, a autora se debruça sobre os caminhos percorridos e destinados às várias mulheres, como: o lar, os afazeres domésticos e o cuidado com filhas/os, ou seja, designadas às prisões domésticas, dependendo financeiramente dos seus pais e posteriormente de seus maridos. Dessa maneira, as mulheres testemunham seus “talentos” e “aptidões” serem consumidos pela ausência de oportunidades.

Tomada por essa narrativa, imaginei esse fato ocorrendo com o

personagem apresentado pelas/os estudantes no *Jornal Escolar* em outubro de 1961, quer dizer, e se Gonçalves Dias tivesse uma irmã que tivesse tido a oportunidade de se dedicar aos estudos? Será que ela seria ouvida pelo seu pai para que pudesse continuar a estudar latim, francês e filosofia? Será que ela estudaria mesmo sem acesso à educação escolar? Seus pais pagariam preceptores para todos as/os filhas/os sem distinção de sexo e do conteúdo ensinado? Seus pais concederiam a permissão para ela atravessar o oceano atlântico para estudar em Portugal? Teria ela amigas para ajudar a custear as despesas com os estudos? Teria ela o mesmo destino do irmão de ser saudada por homenagens a sua figura em textos escritos por estudantes nas escolas brasileiras, das quais utilizariam dos termos “vivo, inteligente e ágil”? Seriam esses os mesmos termos que a definiria?

Essas questões seriam apenas hipóteses sem respostas assertivas e definidas, como fez Virginia Woolf na década de 1920, entretanto provocam reflexões sobre a falta de oportunidade e de recursos financeiros de várias mulheres dos séculos passados para que conseguissem usufruir de suas habilidades e suas aspirações para com a profissão de escritoras. Todavia, é possível afirmar que as mulheres que se constituíram como escritoras, poetisas ou dramaturgas no Brasil, nos séculos passados, não tiveram o mesmo reconhecimento que os homens na escrita da história oficial. Uma dessas personagens é Bárbara Heliadora (1759-1819), poetisa que participou ao lado de seu marido Alvares Peixoto na *inconfidência Mineira* (1789). (TELES, 1993)

Também esquecida e invisibilizada pela história oficial, está a figura de Maria Firmina dos Reis, nascida em 1825 em São Luís do Maranhão, considerada a primeira escritora romancista brasileira que se tem registro. Aos 22 anos, prestou concurso para ocupar a Cadeira de Instrução Primária, sendo assim, a primeira professora concursada do estado do Maranhão, negra, Maria Firmina, escreveu em 1859 o romance *Úrsula*, obra que aborda a escravidão a partir do ponto de vista dos escravos, bem como o conto intitulado *A escrava*, publicado em 1887, no auge da campanha abolicionista no Brasil. Em sua primeira obra utilizou-se do pseudônimo “Uma Maranhense”, pois estava imersa em um contexto do qual as mulheres não eram reconhecidas por sua escrita. (ANDRETA; ALÓS, 2013). Nessa perspectiva, Bárbara Loureiro Andreta e Anselmo Peres Alós (2013, p. 198, afirmam que,

[...] que a inclusão ou exclusão de algumas obras do cânone literário não acontece de forma neutra ou sem interesses, mas em função de escolhas

políticas, evidenciando o descrédito de obras e autores que não estão ligados às elites culturais, como foi o caso de Úrsula, obra que por uma combinação de fatores, tais como a autoria feminina, autoria afrodescendente, procedência de uma província distante e principalmente, a forma inovadora como a escravidão foi tratada, fizeram com que esta obra ficasse silenciada por tantos anos.

Estes silenciamentos são observados nas páginas do Jornal O Estudante Orleanense que não apresentam escritoras mulheres como referências para seus leitores, principalmente quando são elas escritoras negras e abolicionistas. Desse modo, entende-se que a escolha por certos personagens, não são escolhas neutras, mas realizadas a partir de uma intencionalidade daquilo que se quer que suas/es leitoras/es tenham acesso.

Os personagens que se fazem presentes nas páginas do periódico são personalidades como “Tiradentes”, “Duque de Caxias”, “José de Alencar” “Gonçalves Dias”, “Vitor Meireles” entre outros. São eles, homens, brancos e representantes da construção de uma identidade nacional, da qual se busca exemplos de patriotismo e o civismo, são os exemplos de personagens históricos construídos pela nação republicana. Essa forma de escrever a história, exaltando certos personagens masculinos, exclui efetivamente as personagens femininas ou atribuem a elas características estereotipadas. Teles reportando-se as mulheres que viveram o período colonial (1500-1822) no Brasil, afirma que:

Mulheres de classe distintas se destacaram nos acontecimentos daquele período. A contribuição histórica de cada uma delas ficou certamente condicionada ao vínculo político: houve aquelas que apoiaram as iniciativas do colonizador e as que se comprometeram com os ideais das maiorias colonizadas. de ambos os lados, todas foram relegadas ao esquecidas pela história oficial. Quando isso não foi possível devido em alguns casos à projeção popular alcançada, tratou-se logo de lhes atribuir qualidades negativas como a loucura ou a prostituição, no sentido de desmerecê-las, como foi o caso de Bárbara Heliodora, Dona Beja, Chica da Silva, Marília de Dirceu, entre outras (TELES, 1993, p. 24)

A partir dessa reflexão proposta pela autora, pode-se afirmar que os textos escolhidos para compor o jornal escolar optaram pelo silenciamento e a invisibilidade das personagens femininas. Entre algumas personagens que poderiam fazer-se presentes nas páginas do impresso, podemos citar: Aqualtume – Filha do rei do Congo e avó de Zumbi dos Palmares, em sua biografia consta que comandou 10 mil guerreiros para defender o reino de seu pai, vendida como escrava para a colônia portuguesa viveu em Pernambuco até fugir para o Quilombo dos Palmares. Maria Quitéria nasceu em 1792 no sertão baiano, sua trajetória registra que se vestiu de homem e alistou-se para combater as tropas portuguesas em 1822, no processo de independência do Brasil, lutou tão bem que atingiu o posto de cadete. Terminada a campanha, recebeu de Dom Pedro I a insígnia dos Cavaleiros da Imperial Ordem do Cruzeiro. Outra personagem, Anita Garibaldi, catarinense que, unindo-se a José Garibaldi, participou das lutas republicanas durante a Guerra dos Farrapos (1835-1845), no rio Grande do Sul e a República Juliana (1839) em Santa Catarina, mais tarde, na Europa lutou pela unificação da Itália (1815-1870). (TELES, 1993)

Essas como outras personagens femininas, com forte cunho político e heranças de lutas militares ou de resistência ao domínio português, também fazem parte da história dos “Governos e das Batalhas”, mas que não se fazem presentes nos textos e nas historietas das/os alunas/os do Grupo Escolar Costa Carneiro.

Os silenciamentos e a invisibilidade de personagens femininos nas páginas do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*, reportam para a compreensão de que a educação produzida dentro do educandário Costa Carneiro, orientava-se para determinar as funções sociais para cada gênero. A não representação das personagens mulheres como heroínas, guerreiras, militares, governantes corrobora para o entendimento de que a vida pública não era espaço destinado e indicado para as mulheres, porém, encontram-se algumas representações de mulheres disseminadas nas páginas do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*.

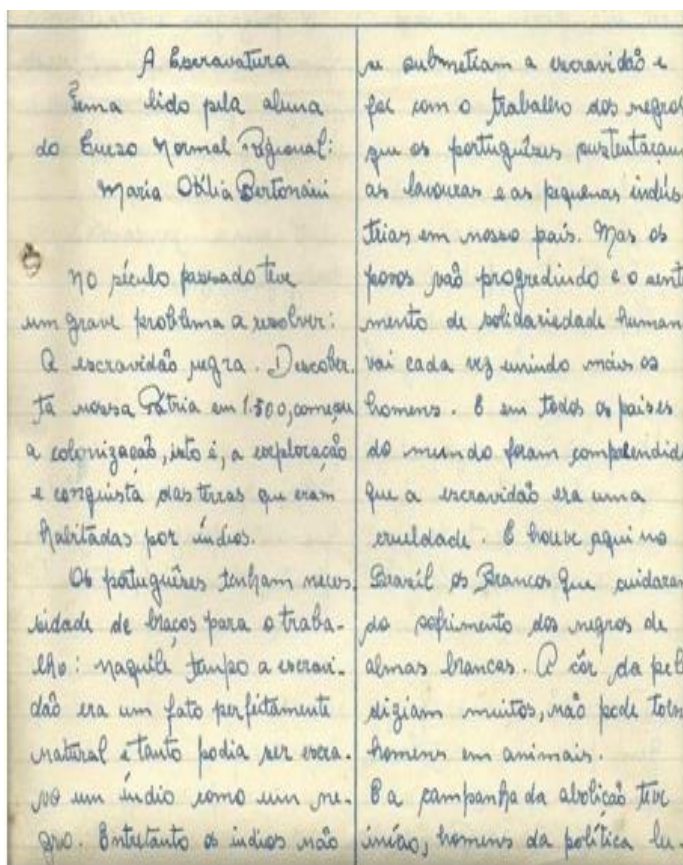
4.3AS REPRESENTAÇÕES DE MULHER NO JORNAL ESCOLAR O ESTUDANTE ORLEANENSE

As representações do feminino no jornal escolar estão circunscritas na perspectiva da história oficial da qual as mulheres só aparecem “quando ocupavam, eventualmente, o trono (em caso de ausência de filho varão)” (PEDRO, 2005, p.84), ou de ausência do pai, como o caso da Princesa Isabel (1846 – 1921), que sua imagem é

vinculada ao seu pai ou a libertação dos escravos.

Nas imagens a seguir do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense* (1963 p, 02) no texto da aluna Maria Otília Bertoncini do Curso Normal Regional, consta a descrição de como ocorreu a libertação dos escravos no Brasil. Inicia com a contextualização do período de colonização do Brasil pela coroa portuguesa e a necessidade de mão de obra escrava para a exploração das terras, entendido como algo natural para o período, sendo que poderiam ser escravizados os negros e os indígenas. Na narrativa, a estudante sugere que o processo pelo fim da escravidão no Brasil se deu pelo fato de que a solidariedade entre os homens começou a manifestar-se e eles começaram a ficar mais unidos, assim considerando que a escravidão fosse uma crueldade. Desse modo, de acordo com a estudante “Houve aqui no Brasil os brancos que cuidaram do sofrimento dos negros de alma branca” (JORNAL..., 1963, p. 01)

Figura 21: Jornal Escolar O Estudante Orleanense (Maio de 1963)



Fonte: Acervo do EEB Costa Carneiro – CEMESSC

A aluna apresenta um texto de caráter extremamente racista sobre a condição das pessoas negras escravizadas no Brasil. De acordo com Antônio Olímpio Sant'ana, 2005 apud, SANTOS, 1990, p. 12)

Racismo é a suposição de que há raças e, em seguida, a caracterização bio-genética de fenômenos puramente sociais e culturais. E também uma modalidade de dominação ou, antes, uma maneira de justificar a dominação de um grupo sobre outro, inspirada nas diferenças fenotípicas da nossa espécie. Ignorância e interesses combinados, como se vê.

A divisão da sociedade em raças ocorreu a partir do discurso dos grupos europeus que pregava a superioridade das raças, colocando a “raça branca-ariana” como superior às “raça negra e a raça asiáticas”, criando uma hierarquia racial. Fruto desse discurso de superioridade racial, os que se colocavam como da raça branca utilizavam-se tanto do discurso científico, quanto dos religiosos para legitimar a inferioridade de algumas pessoas e a superioridade de outras e o uso dessas últimas para o trabalho escravo considerado como a “Exploração que gerava riqueza e poder, sem nenhum custo-extra para o branco colonizador e opressor.” (SANT’ANA, 2005 p. 42). Com as transformações na sociedade capitalista, as tragédias da Segunda Guerra Mundial e as novas pesquisas científicas a partir da luta do movimento negro, esse conceito começou a ser profundamente questionado. Segundo Sant’ana (2005, p.51):

O racismo tomou-se uma ideologia bem elaborada, sendo fruto da ciência europeia a serviço da dominação sobre a América, Ásia e África. E esta ideologia racista ganha força a partir da escravidão negra, adquirindo estatuto de teoria após a revolução industrial europeia.

Atualmente, com base nas pesquisas genéticas já sabemos que as diferenças genéticas dos grupos humanos não são suficientes para que a população seja dividida em raças humanas, ou seja, pertencemos todas e todos a uma única Raça Humana, independente das diferenças físicas, linguísticas e de tonalidade da pele. As raças são construções sociais datadas como também especialmente marcadas por determinadas culturas. Desse modo, a utilização do termo raça deve ser compreendido no campo do simbólico da cultura, como um termo político muito bem contextualizado, pois a divisão dos seres humanos em raças, estimula o preconceito e as desigualdades, pois cria-se uma hierarquia de raças superiores e raças inferiores.

Nesse sentido, observamos na leitura do texto do jornal escolar a naturalização da escravização das pessoas negras e como o homem branco foi “bondoso” em libertar os negros da escravidão, colaborando para um modelo de educação que fomenta e difunde o preconceito racial por meio da invisibilidade do processo de resistência da população negra e de uma profunda análise da situação dos povos escravizados no Brasil e, conseqüentemente, da luta pela sua libertação atribuindo

apenas aos homens brancos o processo de abolição da escravidão, assim além da invisibilidade masculina negra, reforça a invisibilidade das mulheres negras na luta pelo fim da escravidão.

Portanto, o texto contribuía para que meninas/mulheres fossem duplamente invisibilidades, por serem mulheres e negras, consequentemente podemos sugerir que ao ter acesso a este tipo de leitura que desvaloriza a população negra, as alunas negras do Grupo Escolar Costa Carneiro são profundamente marcadas de forma negativa na construção das suas subjetividades, como também o reconhecimento da sua identidade, pois faz com que busquem por uma aceitação social no meio escolar renegando a cultura e a identidade negra.

Desse modo, além da narrativa racista apresentada no texto acima, a aluna descreve na continuação do texto na segunda página do jornal, quais foram as/os personagens históricos que contribuíram para a libertação dos escravos:

Entre estas magníficas almas temos: o Visconde do Rio Branco, Andre Rebouças, Rui Barbosa, Joaquim Nabuco, José do Patrocínio e grande poeta dos negros Castro Alves. E foi no dia 13 de maio de 1888, pelo ato e bondade da princesa Dona Izabel, filha de Dom Pedro II, foi assinada a lei Áurea. E desde aquele memorável dia ficaram donos de si todos os negros. (O JORNAL..., 1963, p. 02)

Concomitantemente à exaltação das figuras masculinas, a figura da Princesa Isabel é representada de modo emblemático, caracterizada como uma mulher bondosa, predominando suas características emocionais, como também a exaltação da sua origem paterna, para justificar, quem é essa mulher que “libertou os negros”.

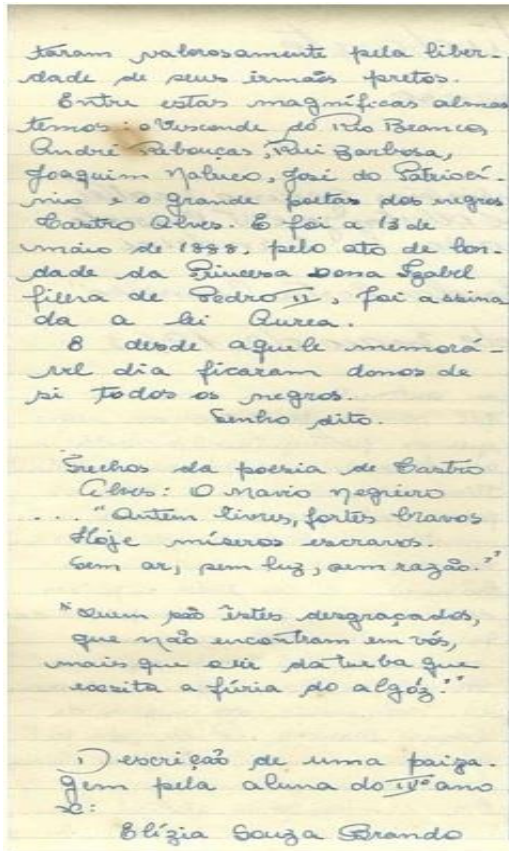
Além de ocultar a luta do movimento abolicionista, bem como a afirmação de que a partir do momento da assinatura a lei Áurea todas as pessoas escravizadas no Brasil estavam libertas, não problematiza e simplifica todo um processo complexo do sistema escravocrata do Brasil.

Desse modo, Isabel está representada no imaginário social apenas como uma mulher bondosa que libertou os escravos, nenhuma outra atribuição à figura da Princesa aparece nos relatos dos estudantes no jornal escolar, retratando assim a bondade e passividade que carrega por ser mulher. Para Beauvoir (1949/2009), as pessoas consideram a

passividade como algo essencialmente da mulher, ou seja, um atributo feminino. Para ela “[...]é um traço que se desenvolve nela desde os primeiros anos. Mas é um erro pretender que se trata de um dado biológico: na verdade, é um destino que lhe é imposto por seus educadores e pela sociedade.”

É preciso lembrar que a Princesa Isabel ocupou o cargo de regente do Brasil por três vezes entre os anos de 1871 e 1888 na ausência de seu pai Dom Pedro II. Ela foi uma, entre as nove mulheres no mundo que ocuparam o posto de autoridade suprema de seu país no século XIX, nos papéis de monarcas ou regentes. (BARMAM, 2005) Não busco aqui exaltar a figura da Princesa Isabel como uma heroína política, mas pretendo alertar para a representação simplista e vinculada a estereótipos de benevolência sobre sua personagem na página do Jornal *O Estudante Orlense*, que contribuindo para reforçar a vida pública não era para as mulheres, ou seja, era reservada a vida privada dos lares, sendo disseminada essa compreensão nos textos publicados do jornal escolar.

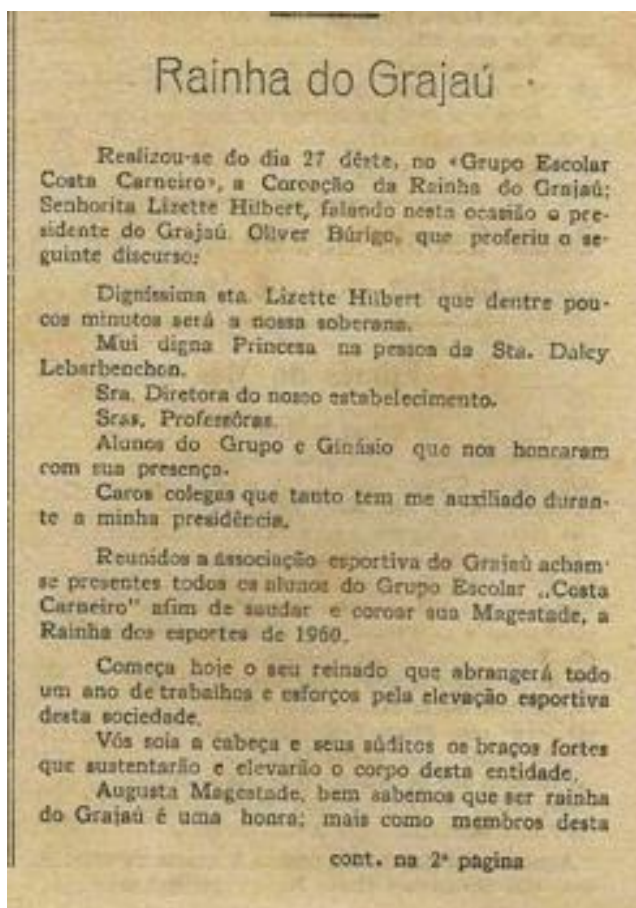
Figura 22: Jornal Escolar O estudante Orleanense (Maio de 1963)



Fonte: Acervo do EEB Costa Costa Carneiro – CEMESSC

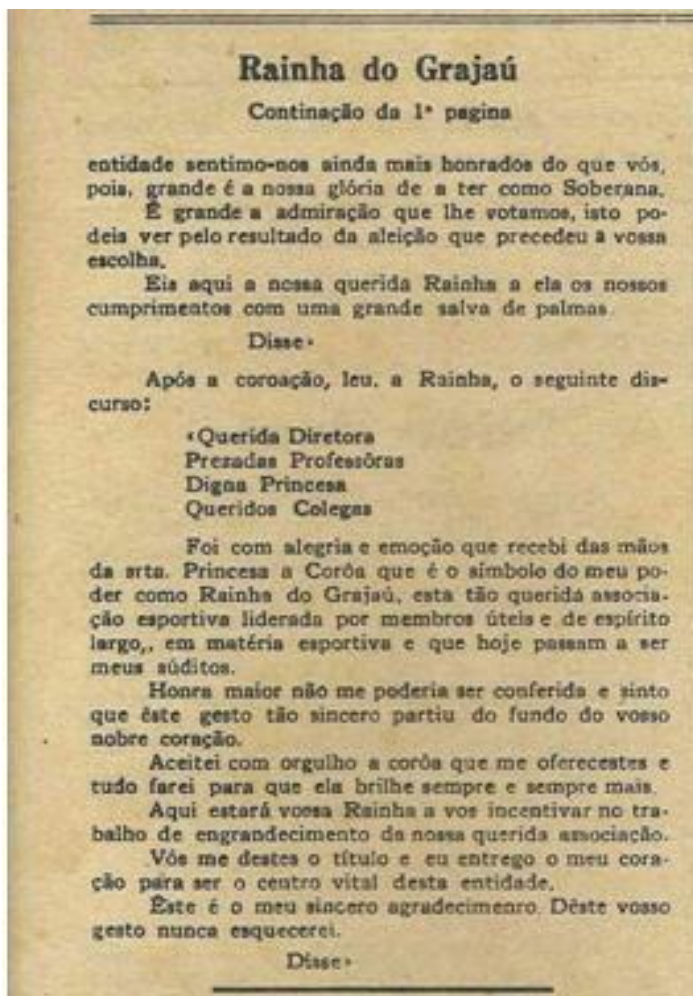
Outra representação estereotipada do feminino presente no impresso são as Rainhas do time de futebol da escola a “Associação esportiva do Grajaú”, descritas nas imagens a seguir:

Figura 23: Jornal Escolar O estudante Orleanense (Agosto de 1960)



Fonte: Acervo do EEB Costa Costa Carneiro – CEMESSC

Figura 24: Jornal Escolar O estudante Orleanense (Agosto de 1960)



Fonte: Acervo do EEB Costa Costa Carneiro – CEMESSC

O texto descreve a passagem da faixa para a Rainha de 1961 a Srta. Jane Búrigo que foi coroada pela Srta. Lizete Hilbert, Rainha de 1960, no texto as/os alunas/os relatam o evento de coroação da nova Rainha da seguinte forma:

Eis-nos mais uma vez reunidos para a cerimônia anual de coroação da Rainha da associação Esportiva do Grajaú. Congratulo-me convosco pela escolha que fizemos. Sabemos ser ela capaz de satisfazer as exigências laborais do Grajaú. Nós muito orgulhamo-nos de possuir uma soberana como a Simpática Srta. Jane Burigo, sentimos envaidecidos desta que até hoje reinou e tudo fez para a grandeza desta entidade, Srta. Lizete Hilbert. (JORNAL..., 1960, p. 02)

Na sequência do discurso da diretoria da Associação Esportiva do Grajaú a rainha, então coroada, agradeceu com uma fala:

Vós me deste uma coroa vós me destes um título, o de ser vossa rainha, durante um período de um ano. Talvez não merece – lá, para ser aquela que o Grajaú, nosso querida associação, merece encontrar no seu trono já envolvidos por feitos esportivos. Grata vos sou por me terdes levado em estima e consideração elegendo-me a este posto de destaque, no nosso meio estudantil. A coroa que trago não a sinto como um peso inútil, mas como o símbolo do real que me fará lembrar em qualquer momento os meus deveres de rainha. (JORNAL..., 1960, p. 02)

Nos dois discursos sobre a coroação da rainha, nota-se que a representação da aluna como rainha da associação do time de futebol da escola tem um significado de superioridade e competição perante as outras educandas, criando assim uma disputa entre as educandas para ver quem será a escolhida para ser colorada, sendo que a rainha é escolhida anualmente para representar e “servir” a associação, bem como para estimular padrões de beleza que são muitas vezes inatingíveis.

Para Pedro (2005, p. 84), “essas representações estão carregadas de estereótipos, estas análises reforçar mitos ora da suprema santidade, ora da grande malvadez das poucas mulheres que ocupam algum cargo de destaque nos governos ou nas guerras”.

Além de estarem carregadas de estereótipos que definem as meninas/mulheres, essas representações reforçam de forma significativa as desigualdades de gêneros.

Entre as representações do feminino no Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*, deparamos com a representação da mulher vinculada à maternidade, em especial no mês de Maio, data simbólica de comemoração do Dia das Mães. Assim, busca-se no próximo capítulo

analisar tais representações.

4.4 MÃE E MATERNIDADE NO JORNAL ESCOLAR À LUZ DE SIMONE DE BEAUVOIR

Na análise das representações de mulher/mulheres contidas nos jornais escolares da EEB Costa Carneiro, observa-se que a função social da mulher disseminada está inter-relacionada com a maternidade. A linguagem sexista, a divisão das funções que compõem a diretoria do Jornal Escolar na perspectiva da divisão sexual do trabalho, bem como os silenciamentos em relação às personagens históricas, heroicas. É comum demonstrar as representações do feminino vinculadas ao cuidado, à bondade e à beleza, ensinando para as meninas, alunas leitoras, que o modelo ideal de mulher era ser dona de casa, esposa e consequentemente mãe. Essa tríade de ofícios considerados próprios da natureza feminina está emblematicamente evidenciada nos textos, poemas, figuras que compõem o jornal escolar especialmente nas composições referentes a comemoração do Dia das Mães, no mês de maio.

Nos cinquenta e sete (57) exemplares do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense* foi constatado quinze (15) textos em nove (9) exemplares do jornal que apresentam as mulheres vinculadas a maternidade. Sendo que sete (7) jornais são referentes aos meses de maio (1957/1960/1961/1962/1970/1971/1972) e dois relativos ao mês de Março (1970) e Abril de (1970). Essa quantidade indica a importância concedida, pela comunidade escolar, para a data comemorativas do Dia das mães.

A data de comemoração ao Dia das Mães ocorre no Brasil⁵³ desde a década de 1930 no segundo domingo do mês de Maio. A

⁵³ Entre uma das hipóteses mais utilizada para explicar a origem da data contemporânea de comemoração do dia das mães, é que em 1904, a norte americano Anna Jarvis em virtude do falecimento de sua mãe iniciou uma campanha para que fosse escolhido um dia para celebrar as virtudes e competência de sua mãe que havia prestado serviços comunitários durante a Guerra Civil Norte Americana (1861-1865). Nos EUA a data foi oficialmente considerada em 1914 pelo presidente Woodrow Wilson, que declarou o segundo domingo do mês de maio para celebrar o dia das mães. Assim, podemos sugerir que o presidente Getúlio Vargas apropriou-se do modelo norte americano introduzindo no Brasil em 1932 oficialmente o dia das mães, sobre pressão de Federação Brasileira pelo progresso Feminino.

data foi instituída oficialmente pelo presidente Getúlio Vargas, em 5 de Maio de 1932, como uma data comemorativa do calendário festivo dos estados brasileiros, pelo Decreto nº 21.366, o qual argumenta que:

Considerando que vários dias do ano já foram oficialmente consagrados à lembrança e à comemoração de fatos e sentimentos profundamente gravados no coração humano;

Considerando que um dos sentimentos que mais distinguem e dignificam a espécie humana é o de ternura, respeito e veneração, que evoca o amor materno;

Considerando que o Estado não pode ignorar as legítimas imposições da consciência coletiva, e, embora não intervindo na sua expressão, e do seu dever reconhecê-las e prestar o seu apoio moral a toda obra que tenha por fim cultivar e cultivar os sentimentos que lhes imprimem, força afetiva de cultura e de aperfeiçoamento humano, [...]

Assim decreta Getúlio Vargas no artigo 01:

Art. 1º O segundo domingo de maio é consagrado às mães, em comemoração aos sentimentos e virtudes que o amor materno concorre para despertar e desenvolver no coração humano, contribuindo para seu aperfeiçoamento no sentido da bondade e da solidariedade humana.

Observamos que o Decreto que estabelece a data de comemoração ao dia das mães está composto por representações que descrevem os atributos destinados às mulheres mães, como algo permanente de sua biologia, como uma espécie humana completa de ternura, respeito, o cuidar e amor materno. Todavia, é importante salientar que a data foi oficializada pelo presidente Vargas após a declaração redigida pela ativista Alice Toledo Ribas de Tibiriçá em que buscava tornar o mês de maio como data oficial para comemoração do dia das mães, ou seja, a data foi oficializada por meio das reivindicações procedentes da federação brasileira pelo progresso feminino, mas especificamente por Alice.

Segundo Ana Paula Vosne Martins (2000; 2005) a partir do século XVIII encontram-se muitas literaturas a respeito da grande missão das mulheres, ou seja, a maternidade. Produções de religiosos ou

moralistas, mas especialmente de médicos que definiram os limites da normalidade, assim para doutrinar a natureza do corpo feminino e a maternidade.

No decorrer do século XIX, a medicina como profissão foi consolidando-se e adquirindo cada vez mais importância, sendo que a vida reprodutiva das mulheres torna-se conteúdo de estudos nas faculdades de medicina. De tal modo que se criou na medicina da mulher, duas especialidades para tratar dos mistérios do corpo feminino, a ginecologia que estudava além do o corpo feminino o seu aparelho reprodutor, e a obstetrícia que controlava todo o processo da maternidade, desde a gestação, ao nascimento e os cuidados com os recém nascidos utilizando dos conhecimentos da puericultura. Neste caso, “O ideário da maternidade científica tornou-se um apelo para que as mulheres continuassem exercendo suas funções de mães, só que ressignificadas de acordo com as ideias modernas.” (MARINHO, 2014, p. 03)

A maternidade despertará o interesse do estado brasileiro no final do século XIX e início do século XX, especialmente no período em que Getúlio Vargas esteve no poder da presidência. De acordo com Ismael Gonçalves Alves (2014), no período imperial, similarmente com as questões econômicas e militares, a preocupação com a maternidade e com a infância estava vinculada com o imperativo de povoar os interiores do território brasileiros. Tal necessidade baseava-se na preocupação das elites brasileiras com as terras que não estavam devidamente ocupadas, estando sujeitas ao domínio do poder estrangeiro. Com a consolidação da república, a construção de um sentimento nacionalista dá início a uma campanha de interiorização que só poderia concretizar-se com estímulo da natalidade, juntamente com políticas públicas que pudessem garantir o desenvolvimento das crianças.

Joseanne Zingleara Soares Marinho (2014, p. 03) ao analisar as preocupações com a infância, afirma que

[...] além de ser objeto de preocupação e de ação no âmbito da família e da Igreja, a questão da assistência, da educação e da saúde infantis também foram adquirindo caráter social mais amplo e tornaram-se assuntos de competência do Estado.

Sendo que entre as décadas de 1930 e 1940, principalmente no

período do Estado Novo, o governo buscou consolidar um planejamento nacional, com a organização administrativa que criou medidas e ações para o amparo assistencial da maternidade e da infância.

De acordo com Alves (2014, p.129), a política assistencialista de Getúlio Vargas estava orientada pelo paternalismo, que em suas palavras:

Entendemos como Estado de orientação paternalista aqueles que elencavam o homem trabalhador como o legítimo receptor dos benefícios sociais, e que tanto sua prole como sua esposa dependiam dele para ter acesso à assistência pública. Além disso, o Estado paternalista possuía uma estrutura burocrática verticalizada que impunha sua vontade aos outros níveis da administração pública e que delimitava o espaço de atuação das mulheres na sociedade a partir da esfera privada. Assim, o paternalismo político e de Bem-Estar levado a cabo por Getúlio Vargas partia do pressuposto que sindicalistas, trabalhadores e os pobres eram uma massa débil, maleável e fácil de ser manipulada por meio de concessões político-sociais que criavam a sensação de amparo e de proteção.

Desse modo, a política assistencialista para a infância e a maternidade com base no paternalismo, possuía um caráter hierarquizado do qual a família serviria como aliada do estado para controlar e orientar os indivíduos, estabelecendo como a função social das mulheres o cuidado com o lar, o marido, as/os filhas/os, ou seja, o papel da mulher era o zelo para com a família e seu principal destino era a maternidade.⁵⁴ Ainda de acordo com Alves (2014, p. 132):

A valorização da maternidade e da família durante o Estado Novo calçou suas políticas assistenciais num quadro ideológico paternalista, manipulando os ideais originais do maternalismo, e reelaborando os valores da maternidade em favor

⁵⁴ De acordo com Alves (2014) no período Vargas ocorreu a participação de mulheres nas estruturas de poder que buscavam por políticas públicas para o auxílio à maternidade e à infância. Dentre elas a Federação Brasileira pelo Progresso Feminino, tendo como sua principal líder a cientista Bertha Lutz.

de políticas autoritárias e carregadas das ideologias tradicionais de gênero. Desta forma, o Estado brasileiro, assim como o espanhol, italiano, alemão e português, preservou do maternalismo apenas avalorização moral da maternidade, implementado por um processo político vertical e autoritário que delegava às mulheres um papel secundário e dependente dos homens e do Estado.

As políticas assistencialistas de valorização da maternidade e da infância, e a consolidação do segundo domingo do mês de maio como data festiva de celebração ao dia das mães, apresentaram-se como medidas para a valorização das mulheres enquanto mães. Todavia, contribuíram de forma eficaz para a construção de um modelo único de mulher, especialmente aquele que a designa para a maternidade como sendo sua função natural. O estado buscou, por intermédio de suas políticas, a internalização dessa compreensão da maternidade, logo, a escola - como um dos principais ambientes para disseminar os interesses ideológicos do governo Vargas - foi primordial para a difusão dessa premissa.

Em vista disso, a organização da escola por meio das festas escolares, a prática de produção dos jornais escolares, a criação das AAEs, enfim, o modelo de cultura escolar que se estabeleceu nas décadas de 1930 contribuiu para a disseminação de um ideal de mulher e maternidade como podemos analisar nos exemplares do *Jornal Escolar O estudante Orleanense*, especialmente nos meses de maio, data oficial de comemoração do dia das mães.

O exemplar a seguir do impresso estudantil do mês de Maio de 1962, apresenta na primeira página (figura 26), dois textos e um poema referente ao dia das mães. No primeiro poema intitulado “Minha Querida Maezinha” de autoria de Regina Cebi Pereira Monguilhats, refere-se à mãe como a Santa mãe Virgem Maria, demonstrando o caráter divino que possui a compreensão da maternidade, pois ao ser mãe as mulheres tornaram-se caridosas como a Virgem Maria, uma vez que renunciaram de suas próprias vidas para o cuidado e o zelo de seus filhos e filhas.

Thassia Souza Emidio (2011) discorre que a Igreja Católica ao longo de sua atuação na história teve o papel de uma instituição civilizadora, repressora e moralizante, assim divulgou para a sociedade imagens negativas de mulheres, como pecadora, a traidora, ingênuas,

incompetente - com exemplo da figura de Eva - e apenas uma imagem positiva por intermédio da Virgem Maria que se tornou santa pela maternidade, por trazer ao mundo a salvação dos pecados: o Menino Jesus. Nesse sentido, corrobora para a construção do papel social da mulher que seria a companheira do homem, aquela que obedece e que estaria ao seu lado, cuidando do lar e seus filhos, legitimando assim a superioridade e o poder masculino, pois Deus, ao criar o mundo, lhe concedeu o poder sobre a mulher. Nessa perspectiva as comparações das mães com a Virgem Maria, ou até mesmo o clamor de sua benção sobre as mães descritos nas páginas do jornal escolar, demonstram essa conexão entre o sagrado e a maternidade.

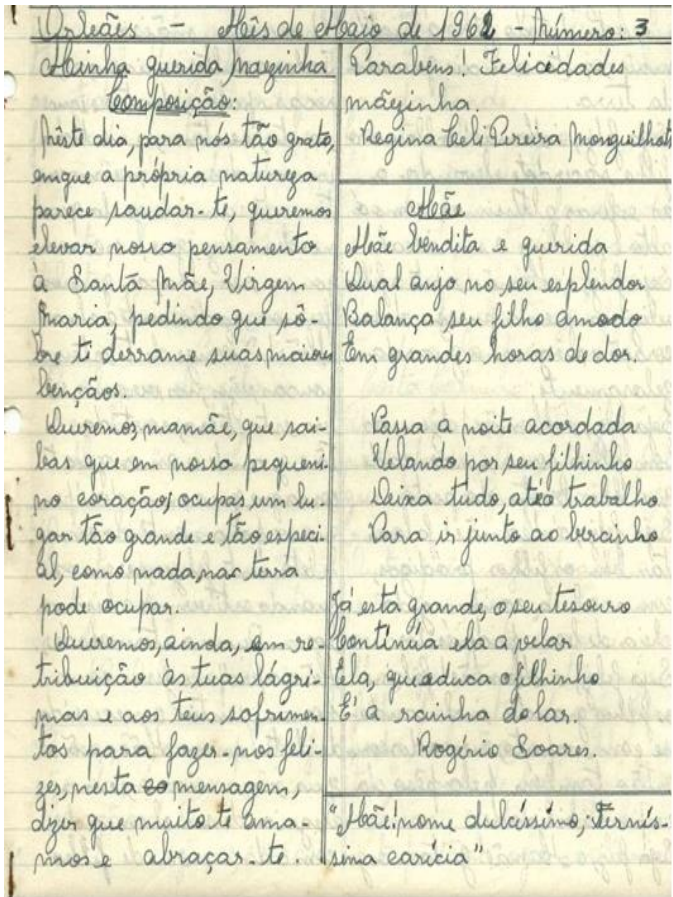
Para Beauvoir (2009, p. 245) “A igreja exprime e serve uma sociedade patriarcal na qual é conveniente que a mulher permaneça anexada ao homem. É fazendo-se escrava dócil que ela se torna também uma santa abençoada.” A autora argumenta que “é como mãe que a mulher é temível; é na maternidade que é preciso transfigurá-la e escravizá-la.”

Ao problematizar a construção do discurso católico do século XIX, sobre as mulheres e o amor materno, Raquel dos Santos Sousa Lima e Igor Salomão Teixeira (2008, p. 123) argumentam que,

A sociedade cria e estabelece conceitos normativos que demarcam lugares, imagens e símbolos relativos às mulheres e aos homens no mundo social. Nesse sentido, o discurso que enaltecia as mães estaria profundamente relacionado à tentativa da Igreja de criar um novo lugar social feminino no século XIX, mas também informa sobre os homens da Igreja, sobre aquilo que eles esperavam das mulheres num momento em que o mundo se tornava menos religioso, pelo menos para os homens leigos, que passaram a ocupar o lugar público, numa época em que a sociedade tendia a se tornar mais laica. Era preciso destinar um lugar especial a elas, que iriam ensinar os novos homens, ajudando assim na construção e manutenção da ordem social.

No exemplar de 1962, o aluno Rogério Soares, escreve de forma poética que a mãe é aquela criatura que “passa a noite acordada velando seu filhinho, deixa tudo até o trabalho para ir junto ao bercinho” (JORNAL..., 1962, p. 01)

Figura 25: Jornal Escolar O estudante Orleanense (Maio de 1962)



Fonte: Acervo do EEB Costa Costa Carneiro – CEMESSC

No mesmo exemplar de Maio de 1962, notamos a forma como a escola organizava-se para as festividades em comemoração ao dia das mães. A festa era preparada pela AAE - Liga Pró Língua Nacional - a festividade homenageava às mães da cidade de Orleans, sendo premiadas as mães que tivessem a maior prole, sendo que um dos filhos tinha que ter estudado no Grupo Escolar Costa Carneiro, na ocasião, foi premiada uma mulher que teve 14 (quatorze) filhos e deles 5 (cinco) tinham sido alunos do colégio. A outra mãe a ser homenageada era a mãe mais velha do grupo escolar que deveria ter mais que 50

(cinquenta) anos de idade e que também tivesse tido um filho matriculado no estabelecimento. A festividade seguiu com apresentações das/os alunas/os com declarações de poemas, cantos, enfim, todas as homenagens para contemplar e alegrar as mães que estavam ali presente.

Na sequência do texto as/os alunas/os repórteres do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense* elogiam a organização da festa em comemoração ao Dia das Mães, exaltando as professoras orientadoras pela competência em preparar a festividade, bem como as alunas responsáveis pela organização.

Figura 26: Jornal Escolar O Estudante Orleanense (Maio de 1962)

Festa das mães.

As professoras orientadoras da Liga - Pró-Língua Nacional auxiliadas por outras professoras, organizaram uma festa, a fim de homenagear as mães Orleanenses.

A festividade teve lugar no salão "Luís Verani", às 2 horas da tarde.

Constituiu o programa, ser-teixe de prémios.

Um dos prémios foi doado a mãe que tivesse maior número de filhos, que ao menos um estivesse frequentando o Grupo Escolar "Costa Carneiro".

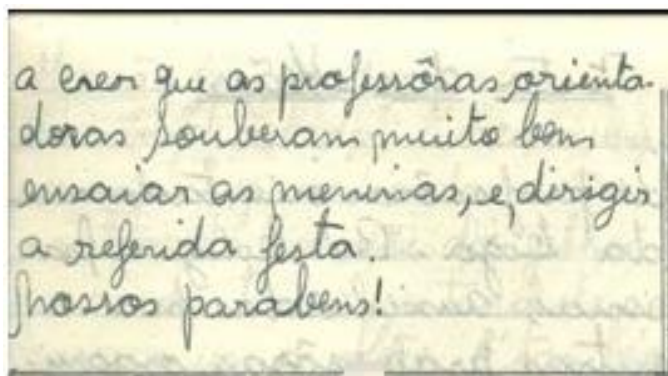
Apresentou-se, então, uma mãe de 14 filhos, 5 deles frequentam o Grupo acima referido.

Outro prémio foi doado a mãe que tivesse de 50 anos para mais, isto é, a mais velha, que também tivesse um filho frequentando o Grupo.

Presença de cânticos, ou melhor, nesta festividade houve cânticos poéticos e contos, muito bem interpretados, o que nos leva

Fonte: Acervo do EEB Costa Costa Carneiro – CEMESSC

Figura 27: Jornal Escolar O estudante Orleanense (Maio de 1962)

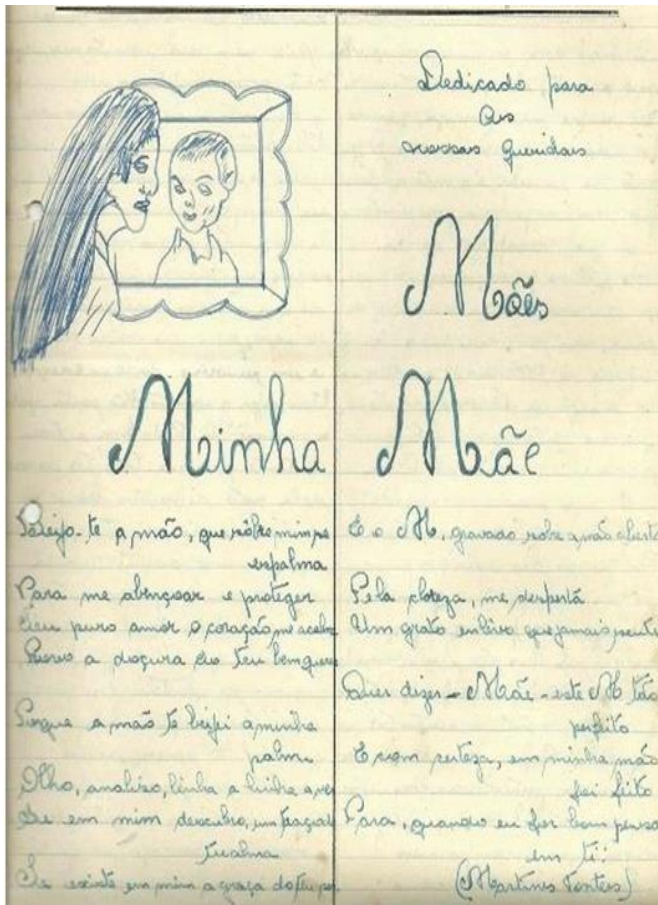


Fonte: Acervo do EEB Costa Costa Carneiro – CEMESSC

Com tais argumentos, podemos deduzir que a festa era organizada por mulheres/meninas/alunas para outras mulheres, isto é, a festa era “coisa de mulher”, pois os assuntos que interessavam apenas para as mulheres, colaborando para a compreensão de que a maternidade é um assunto exclusivamente feminino. O texto também parte do entendimento de que a formação educacional das meninas tinha como um dos pilares o cuidado com as/os filhas/os e com a família, na condição de futuras mães. Outro ponto fundamental a observar é a homenagem realizada às mães pela maior quantidade de filhos, glorificando-as e tornando-as exemplos a serem seguidos pelas alunas.

Na figura a seguir, no texto “Minha Mãe”, cópia do texto de Martins Fontes, os trechos apresentados na poesia demonstram que os filhos devem amar incondicionalmente suas mães, pois elas são pessoas amorosas e seres puros com muita doçura.

Figura 28: Jornal Escolar O estudante Orleanense (Maio de 1957)



Fonte: Acervo do EEB Costa Costa Carneiro – CEMESSC

Em uma linguagem de exaltação à figura materna o autor busca evidenciar que as mulheres ao tornarem-se mães, serão consideradas como sujeitos relevantes para o meio social. Para Martins (2005, p. 66)

No início do século XX a maternidade era ainda reconhecida como fonte da dignidade e da superioridade moral das mulheres. Para as feministas que lutavam pelos direitos das

mulheres no período entre guerras, a maternidade era um direito, mais do que um dever. Já para as leitoras de Virginia Wolff, Simone de Beauvoir e Betty Friedan como também para as mulheres que viveram os anos da revolução sexual, a maternidade era uma das peças mais importantes para se entender a opressão feminina.

Para Mariana Sbaraini Cordeiro (2013, p. 02) “Com *O segundo sexo*, Simone de Beauvoir se mostrou uma das vozes mais libertárias desse tipo de pensamento. A autora buscou elementos suficientes para distanciar a mulher do seu destino biológico, conseqüentemente um dos pontos defendidos por ela era se posicionar contra a maternidade.”

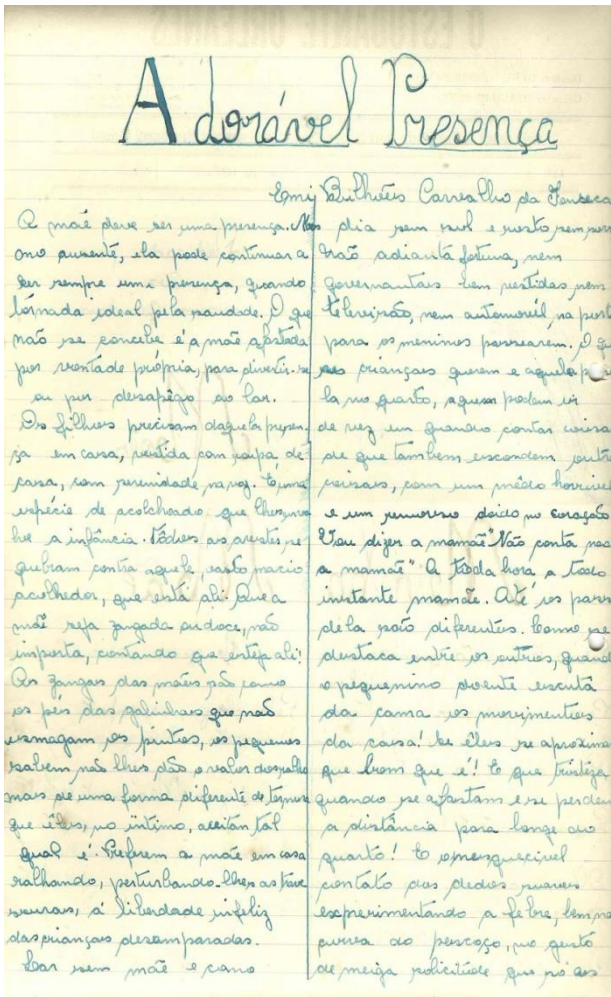
Nas palavras de Beauvoir (2009, p. 103), a desgraça da mulher “consiste em ter sido biologicamente votada a repetir a vida, quando a seus próprios olhos a vida não apresenta em si suas razões de ser e essas razões são mais importantes do que a própria vida.” Ao tratar das questões fisiológicas da gestação ela argumenta:

A mulher conhece uma alienação mais profunda quando o ovo fecundado desce ao útero e aí se desenvolve. Sem dúvida a gestação é um fenômeno normal que, em se produzindo em condições normais de saúde e nutrição, não é nocivo à mãe; estabelece-se mesmo, entre ela e o feto, certas interações que lhe são favoráveis. Entretanto contrariamente a uma teoria otimista cuja utilidade social é demasiado evidente, a gestação é um trabalho cansativo que não traz à mulher nenhum benefício individual e exige, ao contrário, pesados sacrifícios. (BEAUVOIR, 1949/2009, p. 62)

Além disso, a autora exalta que seu ponto de vista era relacionado às questões fisiológicas da maternidade, pois é considerada evidente que psicologicamente a maternidade “pode ser útil à mulher, como pode ser um desastre” (BEAUVOIR, 1949/2009, p. 62)

Na mesma edição do jornal escolar de Maio de 1957, encontra-se o texto abaixo, denominado “Adorável Presença”, assinado por Emi Bilhões Carvalho da Fonseca, um texto longo e denso, que ocupa duas páginas do impresso.

Figura 29: Jornal Escolar O estudante Orleanense (Maio de 1957)



Fonte: Acervo do EEB Costa Costa Carneiro – CEMESSC

Figura 30: Jornal Escolar O estudante Orleanense (Maio de 1957)

Se elas sustentarem como enchem a
 vidas, pois pequeninos como não
 mostrar ilhetas e como lhe par com
 para sempre a infância, as
 mães não fariam aqueles
 poucos anos que se passam tão
 depressa pelos mais divertidos
 passeio ou chá elegante para
 melhor festa. "Mãe!" chama
 criança onde está e que gosto no
 e a evantar a voz que lhe
 responde simplesmente, de um
 ponto ou outro da casa. "Quê
 é meu filho?"
 e eles chamam as mães a
 tica por chamar no' para sentir
 e ter a certeza de que a mãe
 ainda mesmo espaventa por
 ali.

Fonte: Acervo do EEB Costa Costa Carneiro – CEMESSC

O texto retrata como a mulher/mãe deveria se portar perante suas filhas/os, qual a importância de uma mãe presente no lar destinada a educar e conduzir as crianças para o futuro, não importando se a mãe é dócil ou severa, o que realmente interessa é a mãe estar presente no lar. Dessa forma, o texto apresenta a seguinte frase: "O que não se concebe é a mãe afastada por vontade própria, para divertir-se ou por desapego ao lar, os filhos precisam daquela presença em casa, vestida com roupas de casa, com seriedade na voz." (JORNAL..., 1957, p. 02)

Tal trecho constata que a maternidade aprisiona a mulher ao lar, não possibilitando transcender dessa condição, tendo que abdicar de

suas práticas de diversão profissionais, limitando-se ao espaço privado do lar e do cuidado das/os filhas/os. “Lar sem mãe é como dia sem Sol, rosto sem sorriso.” (JORNAL..., 1957, p. 02).

Segundo Beauvoir (2009, p.88), “a maternidade destina a mulher a uma existência sedentária”. Na visão da autora, o trabalho “fora do lar” trará para mulher apenas um encargo a mais, pois além do trabalho doméstico e do cuidado para com as/os filhas/os, a mulher terá mais uma função, não sendo suficientemente remunerada, recebendo um salário apenas como um complemento para as despesas do lar. Nesse sentido, Simone Beauvoir argumenta que “o nascimento de um filho obriga-as a confinarem-se em seu papel de matrona; é atualmente muito difícil conciliar trabalho com maternidade.” (BEAUVOIR, 1949/2009, p.85).

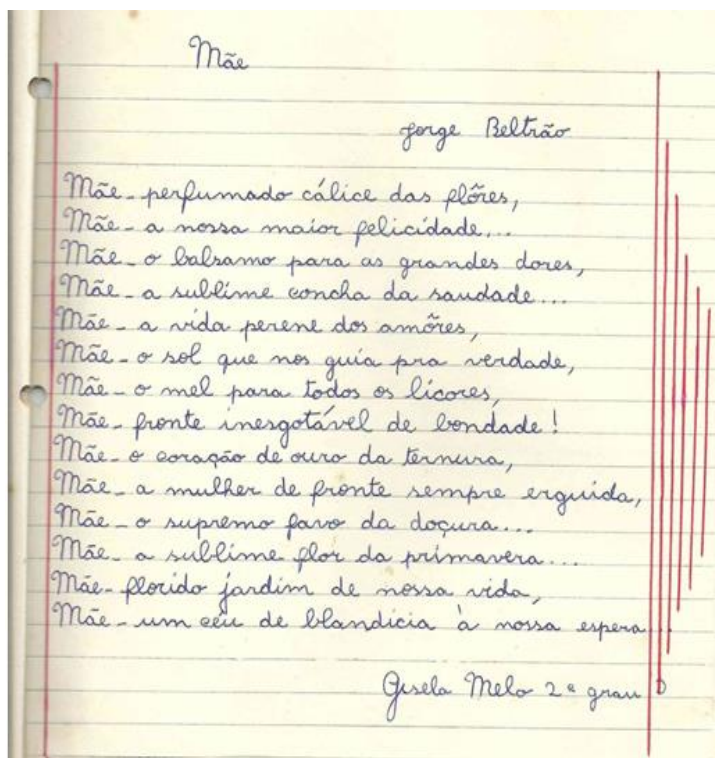
Nota-se a partir do texto publicado no Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*, a construção da mãe amorosa, cuidadosa, a qual abdica de sua vida pública pela vida privada do lar e cuidado com as/os filhas/os, ocultando os problemas da maternidade, para a sua autonomia social, bem como desvinculando o trabalho do cuidado da maternidade e o trabalho do doméstico como um serviço e sim como uma função das mulheres.

Mariana Sbaraini Cordeiro (2013) argumenta que o filósofo iluminista Jean-Jacques Rousseau teve um papel fundamental para cativar as mulheres e fazer “aflorar” o seu instinto maternal. Em suas obras, especialmente no livro “Emílio” publicada em 1762, o filósofo enaltece o destino biológico da maternidade para as mulheres, sendo um argumento utilizado por muitos governos e filósofos para justificar o lugar das mulheres e sua função social.

Emidio (2011, p. 73) afirma que “Em Emílio, Rousseau também destacava que a mulher precisava ser educada somente para ser boa mãe e boa esposa, considerando a verdadeira vocação feminina.” Beauvoir (1949/2009, p. 163), relata que “Rousseau, que aqui se faz o intérprete da burguesia, destina a mulher ao marido e à maternidade.”

Na análise dos jornais, constatamos a forte herança dos princípios rousseauianas, uma vez que os textos retratam o amor materno como algo biologicamente dado e naturaliza a maternidade colocando a mulher/mãe em uma posição privilegiada quando se tornam mãe. Como podemos observar no poema de Jorge Beltrão denominado “Mãe” reproduzido pela aluna Gisela Melo do 2º grau D no exemplar de Maio de 1971:

Figura 31: Jornal Escolar O Estudante Orleanense (Maio de 1971)



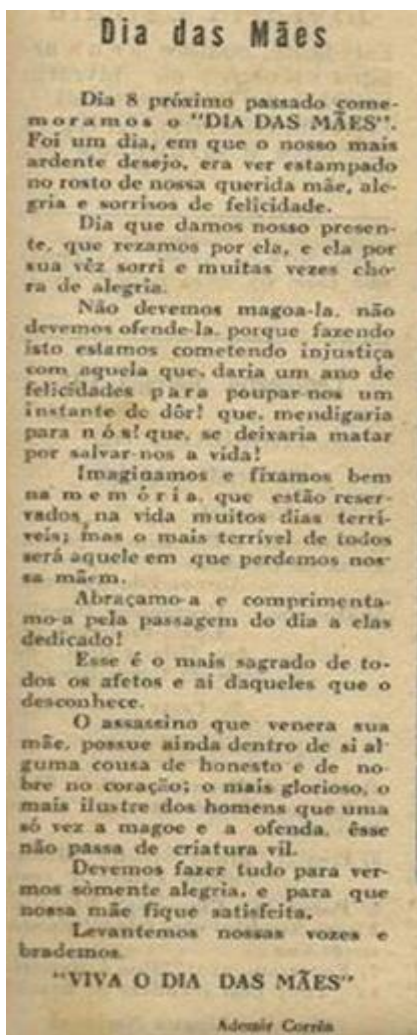
Fonte: Acervo do EEB Costa Costa Carneiro – CEMESSC

Tal poema assegura que as mães são sempre descritas como sinônimos de amor, doçura, compaixão, bondade e dedicação, cooperando para construção de padrões e papéis femininos, dos quais as mulheres nasceram para a maternidade e que todas as mulheres devem ser mães. A mulher que se torna mãe com a gestação, “passa a ser vista como um ser duplo mulher e mãe, sendo revestido por uma aura de sacralidade que perpetuou o mito do amor materno” (CORDEIRO, 2013, p. 02), ou seja, que com o nascimento da criança, a mãe devota-se totalmente as/os filhas/os, negando-se como um sujeito. Desse modo, ao longo da formação da sociedade, principalmente no contexto capitalista, ser mãe constitui-se por algo instintivo, essencial a todos os seres femininos. A mulher tornar-se-ia um ser completo quando seguisse

vivenciar o ciclo considerado como “natural”, toda a fêmea humana deveria então crescer, casar, ter filhas/filhos e morrer (CORDEIRO, 2013, p. 02).

No jornal escolar de maio de 1957, as/os estudantes expõem uma nota no exemplar antes da apresentação do cabeçalho dedicado exclusivamente à edição de 1957 às mães do Grupo Escolar Costa Carneiro, novamente com declarações de amor e doçura. Na sequência, o jornal é composto por um texto “Dia das Mães” escrito por Ademir Correia, apresentando como ocorreram as homenagens referentes ao dia das Mães no dia 08 de Maio de 1957. O aluno busca solidificar em sua narrativa que as mães devem ser sempre bem tratadas pelos seus filhos, não se deve magoá-las pois seria uma injustiça, sendo que as mães dão sua felicidade pela felicidade de seus filhos. O texto finaliza com a seguinte frase “O assassino que venera sua mãe, possui ainda dentro de si alguma cousa de honesto e de nobre no coração.” (JORNAL..., 1957, p.01) O texto intenta construir um de um imaginário determinista sobre a importância materna, retratando que todos amam suas mães e por consequência que a maternidade tornaria todas as mulheres amadas e felizes.

Figura 32: Jornal Escolar O estudante Orleanense (Maio de 1957)



Fonte: Acervo do EEB Costa Costa Carneiro – CEMESSC

Contradizendo a esse argumento determinista, Beauvoir, de acordo com Almeida (1999, p. 153), aponta dois preconceitos sobre a maternidade, que a “realização da maternidade bastaria para satisfazer e tornar feliz a mulher e a de que todo filho encontraria felicidade segura nos braços maternos.” Beauvoir problematiza a maternidade,

descrevendo como o ato da gravidez pode aniquilar as mulheres. Nas palavras de Beauvoir (1949/2009, p. 663-662):

[...] a gravidez é principalmente um drama que se desenrola na mulher entre si e si; ela sente-o a um tempo como um enriquecimento e uma mutilação; o feto é uma parte de seu corpo e um parasita que a explora; ela o possui e é por ele possuída; ele resume todo o futuro e, carregando-o, ela sente-se ampla como o mundo; mas essa própria riqueza a aniquila: tem a impressão de não ser mais nada. Uma existência nova vai manifestar-se e justificar sua existência; disso ela se orgulha, mas sente-se também o brinquedo de forças obscuras, é sacudida, violentada.

Problematizando o quanto a gravidez e a maternidade podem ser agressivas para as mulheres que pretendem se tornar mãe. Beauvoir (1949/2009, p. 663) argumenta que para as mulheres com condições financeiras favoráveis, que dispõem de uma higiene peculiar e que são saudáveis, a gravidez pode ser algo perfeito, entretanto alerta que,

Mas, muitas vezes, produzem-se durante a gravidez, acidentes graves ou perigosas perturbações, e se a mulher não for robusta, se higiene não for perfeita, ficará prematuramente formada envelhecida pelas maternidades: sabe-se a que ponto o caso é frequente no campo. O parto em si é doloroso, é perigoso. É nessa crise que vemos com maior evidência que o corpo nem sempre satisfaz a espécie e o indivíduo ao mesmo tempo. Acontece a criança morrer e também, ao nascer matar a mãe ou acarretar-lhe uma enfermidade crônica. O aleitamento é também uma servidão esgotante: um conjunto de fatores – o principal dos quais é, sem dúvida, o aparecimento de um hormônio, a progesterina – traz às glândulas mamárias a secreção do leite; a ocorrência é dolorosa e é acompanhada, com frequência, de febres, e é em detrimento de seu próprio vigor que a mãe alimenta o recém-nascido. O conflito espécie - indivíduo, que no parto assume um aspecto dramático, confere ao corpo feminino uma inquietante fragilidade.

Nessa perspectiva a autora apresenta o processo gestacional como um processo doloroso e cansativo que exige muito das mulheres que estão gestando, podendo levá-las ao óbito, quer dizer desconstrói os argumentos produzidos de que a gestação é uma experiência maravilhosa para todas as mulheres. De acordo com Mariana Sbaraini Cordeiro (2013, p. 06)

Criou-se uma devoção em torno das mulheres que conseguiam ser mães, resultando em uma força necessária para sobreviver a todas as intempéries da maternidade como as precárias condições financeiras, de saúde e emocionais. Tais dificuldades, se vencidas, serviam de exemplo para todas as outras e sofrimento era visto como o meio de se chegar à máxima expressão da felicidade encontrada na maternidade.

A autora desconstrói a ideia de instinto materno como algo natural para ela “a existência precede a essência e, portanto, não há como existir a priori um instinto materno.” (CAMARGO, 2013, p. 480). Dessa maneira, o que ocorre não é o afloramento do instinto materno e sim uma pressão construída historicamente que faz com que as mulheres abram mão de seus destinos para cuidarem dos filhos e dos maridos. (CAMARGO, 2013)

O exemplar do mês de maio de 1961, relata as homenagens em comemoração ao Dia das Mães na Igreja Matriz de Orleans, aponta que foram organizadas pelas professoras do Grupo Escolar e pelo Padre Santos e aconteceram apresentações teatrais, musicais e declarações de poemas para as mães presentes na celebração cristã. O mesmo demonstra que as festividades escolares extrapolavam os espaços físicos da referida escola o que, reafirma o vínculo das instituições públicas de Santa Catarina com a Igreja Católica, expresso no exemplar de maio de 1961 o explica o discurso moral e divino sobre a maternidade.

Figura 33: Jornal Escolar O estudante Orleanense (Maio de 1961)



Fonte: Acervo do EEB Costa Costa Carneiro – CEMESSC

Beauvoir (1949/2009) retrata a partir de suas pesquisas, que nem todas as mulheres vivenciam o período materno igualmente, ou seja, não existe um modelo padronizado único para essa experiência, dependendo de fatores psicológicos, econômicos, sociais e históricos para essa experiência ser positiva ou negativa. Isso posto, a autora apresenta argumentos que contradizem os discurso sobre a maternidade apresentados pelos governos paternalista da sociedade ocidental das

décadas de 1930 a 1940, bem como as alegações expressas pela Igreja Católica sobre o destino biológico materno das mulheres, a formação da família e o controle da sexualidade feminina. Ao afirmar que não existe um modelo singular de maternidade, conseqüentemente, contesta a ideia de que ser mãe não é a função social de todas as mulheres. Beauvoir (1949/20109) aponta inclusive que com possibilidades de realização de métodos contraceptivos e com o aborto, as mulheres teriam a opção de controlar a concepção de uma/um filha/o, bem como decidir sobre seu corpo. Ela alerta que nem todas as mulheres querem ou desejam ser mães e em como não é apenas o fato de passarem por todo o processo de gestação que as mulheres tornaram-se boas mães, isto é, ser uma boa mãe não é algo da natureza feminina e sim uma construção social.

Assim, a filósofa contribui para desconstruirmos o “mito do amor materno” (BANDINIR, 1985) tão disseminado nos jornais escolares *O Estudante Orleanense*, entendendo que as argumentações disseminadas foram produzidas em um contexto histórico e social no qual determinava modelos sociais dos gêneros, restando às mulheres o lar e a maternidade.

Portanto, essa foi a representação e a referência de mulher/mulheres que as alunas e os alunos do Grupo Escolar Costa Carneiro tiveram por intermédio do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*, contribuindo para a construção de um imaginário sobre o que é ser mulher, o que é a maternidade e como as meninas//alunas deveriam se portar ao tornarem-se mães.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Jornal Escolar *O Estudante Orleanense* foi produzido e circulou no Grupo Escolar Costa Carneiro, por cerca de três décadas. As/os educandas/os, professoras/es, pais e funcionárias/os, que transitaram em seu interior tiveram acesso aos seus escritos e seus suportes. Dessa forma, o impresso fez parte da cultura escolar do educandário, como também da vida das/os educandas/os e de todos os sujeitos que faziam parte da comunidade escolar do “Costa Carneiro”.

A relevância dos Jornais Escolares como práticas metodológicas de ensino e aprendizado é notória com base na legislação e nos Decretos-leis dispostos pelo governo federal e pelo estado Catarinense que os regulamentavam e normatizavam. A implementação e produção das AAEs e a produção dos jornais escolares estava imersa em um contexto histórico, político, social e econômico da sociedade brasileira que buscava normatizar os sujeitos e as relações sociais construindo um conjunto de regras que controla a vida dos cidadãos e cidadãs. Neste cenário, a escola contribuiu efetivamente para que esse controle fosse possível, em uma perspectiva de ensino que impunha normas de gênero imbuídas em uma sociedade heteronormativa, pautada em modelos de masculino e feminino e assim reafirmando características homogenizadoras e monoculturais.

Desse modo, o primeiro capítulo dessa pesquisa *O Jornal Escolar e a Cultura Escolar*, possibilitou discorrer e contextualizar sobre a introdução das AAEs e os artifícios que as regulamentavam, como as legislações e os Decretos, inseridos no contexto das políticas públicas nacionais e estaduais. Ao avaliar a legislação que regulamentou a produção do Jornal Escolar e a AJE, observei que o Grupo Escolar Costa Carneiro buscou inserir-se nas exigências estabelecidas pela legislação, principalmente nos primeiros anos de produção dos impressos. Registrando em ata as reuniões, as escolhas dos membros da diretoria, os inúmeros pedidos realizados pela direção da escola para que as/os membros da AJE trabalhassem unidos, com compromissos e que produzissem excelentes impressos escolares, demonstrando os esforços para que o Jornal Escolar *O Estudante Orleanense* se enquadrasse nas cobranças realizadas pela legislação, pois as Atas das reuniões, bem com amostras dos exemplares do impresso seriam revisados pelos inspetores escolares do estado de Santa Catarina.

Mesmo com esse controle, analiso que a forma como o Jornal Escolar foi produzido no Grupo Escolar Costa Carneiro trouxe consigo princípios do movimento da Escola Nova, utilizando da proposta do

pedagogo Escolonovista Celestin Freinet, compreendendo que a produção do *Jornal Escolar* continha traços da pedagogia da Escola Ativa proposta por esse educador.

Assim, compreendemos que mesmo que todos os princípios do movimento da Escola Nova não sejam aplicados no dia a dia das escolas catarinenses, os debates, as exigências e a inserção sobre os princípios do movimento para as/os educadores e gestores escolares contribuíram para modificar algumas práticas e, conseqüentemente, a cultura escolar dos estabelecimentos de ensino, isto é, o movimento da Escola Nova contribuiu para a construção de um novo olhar para a produção de conhecimento, por conseguinte para os sujeitos que faziam parte do universo escolar.

Realizando a análise da legislação estadual de 1946 que determina as exigências para a produção do impresso, constatei que a produção do *Jornal Escolar* em Santa Catarina afasta-se do ideal de texto livre proposto por Freinet e que o Grupo Escolar Costa Carneiro buscou enquadrar-se na legislação estadual, especialmente nos primeiros anos de produção do impresso.

Os cinquenta e sete (57) exemplares do *Jornal Escolar O Estudante Orleanense*, produzidos nas décadas de 1950 e 1960 diferem dos produzidos na década de 1970. Os primeiros atenderam mais as exigências realizadas pela legislação, enquanto que os dos jornais da década de 1970 vão perdendo a força das prerrogativas impostas pelo Decreto-lei 3.735 de 1946. Cabe lembrar que o *Jornal Escolar O Estudante Orleanense* atravessou diferentes momentos políticos e econômicos da história do Brasil, ou seja, os governos de Getúlio Vargas (1930 – 1945/1951 - 1954), o período considerado democrático (1946 – 1964), além do Governo de Vargas com os governos de Eurico Gaspar Dutra (1946 – 1951), Juscelino Kubitschek (1950-1961), Jânio Quadros (1961) e João Goulart (1961-1964), bem como o período de Ditadura-civil Militar (1964-1985), sendo que em todos os períodos e exemplares deparei-me com a presença de princípios cívicos bastante demarcados.

Personagens históricos como “Tiradentes”, “Duque de Caxias”, “José de Alencar”, “Gonçalves Dias”, “Vitor Meireles” entre outros são representados em imagens, recortes, desenhos, além de serem objetos de textos e poesias. Mesmo sendo eles personagens masculinos, com histórias e características diferentes uns dos outros, são utilizados para representar a identidade nacional, com a pretensão de fortalecer o patriotismo e o civismo entre as/os estudantes. Observa-se também nos jornais o grande vínculo que a escola e seus estudantes apresentavam

com a Igreja Católica, ficando evidente nos textos em homenagens aos padres, nos relatos das festividades da escola que aconteciam na igreja ou mesmo nas descrições das festas religiosas católicas e das missas.

Ao problematizar os conteúdos dispostos no Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*, utilizando-me da categoria de análise gênero, no terceiro capítulo constatei o quão as desigualdades de gênero faziam-se presentes nas escritas estudantis das/os alunas/os, indo desde a composição das diretorias da AJE e passando pela escolha dos repórteres, pelos textos, poesias, declarações, desenhos, imagens e figuras escolhidas para motivar os enredos, enfim, as relações de gênero permeiam todo o processo de construção do impresso escolar reforçando a inferioridade feminina.

Notamos a impetuosa invisibilidade do feminino, especialmente, quando são apresentados personagens heroicos nos textos referentes às comemorações e aos ícones da história tradicional, pois referem-se apenas aos homens. Constatei o determinismo sobre os papéis de feminino e masculino descritos nos textos que compõem os artefatos, reforçando as diferenças e as posições socialmente estabelecidas para cada gênero na sociedade. As relações de gênero são representadas de formas aparentes nesses documentos, apresentando nitidamente as diferenças entre os meninos e as meninas.

Tais relações entre os gêneros possibilitaram a problemática que norteou essa pesquisa, ou seja, “analisar as representações de mulheres e da maternidade, as quais foram disseminadas no Jornal Escolar *O Estudante Orleanense* nos textos comemorativos ao “Dia das Mães”, entre os anos de 1949 a 1973. Entre as constatações, a que mais chamou a atenção foram as representações disseminadas de mulher/mulheres, estarem em sua maioria, relacionadas às questões da maternidade, isto é, as mulheres são descritas ou representadas nos textos que compõem o jornal escolar apenas no mês de Maio, data em que se comemora o dia das mães. Tais representações são carregadas de estereótipos, de como ser mãe, o que é ser mãe, como uma mãe deve comportar-se socialmente, comparações de mães com Maria mãe de Jesus, denotando a sacralidade da maternidade, do mesmo modo que os textos discorrem sobre um ideal de maternidade como sendo função social e biológica de todas as mulheres.

Nessa perspectiva, os textos e imagens publicados nos conteúdos do jornal *O Estudante Orleanense* contêm argumentos naturalistas sobre as mulheres e a maternidade, contribuindo para a criação de um imaginário social que legitima e reforça a condição meramente biológica da mulher e sua vocação para a maternidade e

maternagem. As publicações veiculadas não apontam a mulher fora do seu destino biológico, dessa forma, colaboram para a construção da “ditadura da maternidade” que aprisiona as mulheres ao papel de mãe e de esposas.

Contrapondo-se a esse discurso biológico, a filósofa Simone de Beauvoir (1949/2009) contribui fundamentalmente para compreendermos a construção do modelo feminino em nossa sociedade, permeada por questões sociais e históricas. A autora não nega as condições biológicas das mulheres, entretanto questiona que esse argumento seja o único que as defina, rompendo com o discurso do determinismo biológico que aprisiona as mulheres em sua espécie.

No livro *O Segundo Sexo* publicado na França em 1949, Simone de Beauvoir (1949/2009) realiza inúmeras críticas à maternidade, considerando-a uma forma de escravidão para as mulheres. Desse modo, construiu um contra discurso sobre a maternidade e a condição das mulheres, empregando em sua pesquisa de trabalhos científicos, relatos de experiência de diversas mulheres, de livros de memória, romances escritos por outras mulheres, isto é, de uma extensa pesquisa que extrapola sua área de atual à filosofia, percorrendo o campo da biologia, da psicanálise, da história, da religião, do materialismo histórico e dos mitos.

Simone de Beauvoir (1949/2009) não utilizou da categoria analítica gênero, que será proposta apenas na década de 1980, desta forma utilizando-se de uma análise ainda binária sobre masculino e feminino, entretanto suas pesquisas foram importantíssimas como base teórica para a construção da categoria gênero. A autora levou o discurso das diferenças entre homens e mulheres para o campo social, demonstrando que as desigualdades dependem e ocorrem dentro de complexo contexto histórico e social e que os discursos de inferioridade biológica do feminino não são satisfatórios para legitimar as desigualdades.

Na análise do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*, busquei compreender seu conteúdo não de forma binária, entretanto os textos dispostos no impresso estão dentro dessa lógica. Nesse sentido, mesmo que pretendemos analisar os impressos de forma ampla, acabamos tendendo para uma análise binária, pois as fontes nos levaram para essa interpretação. Todavia, acredito que essa análise binária não contempla as várias formas de gênero que compõem o universo escolar, pois compreendo o meio educacional como um sistema plural e diversificado que está em constantes transformações. Nesta perspectiva, o ambiente escolar é construído por sujeitos diversos e multiculturais que

necessitam ser representados para que possam desconstruir as desigualdades de gênero e possibilitar atitudes de respeito e acolhimento às diferentes identidades de gênero que se apresentam no ambiente escolar.

Nessa esteira, percebo que os modelos e representações dispostas para as/os estudantes no impresso escolar, contribuíram para a disseminação de um ideal de mulher e maternidade especialmente nos meses de maio, data em que se comemora o dia das mães, reforçando as desigualdades entre os gêneros, visto que aprisiona o feminino a um modelo único, vinculado ao biológico. Tal entendimento apresenta para as meninas e meninos a certeza de que todas as mulheres devem ser mães ou que a maternidade e o casamento são destinos para todas as mulheres bem como que a maternidade é uma experiência única e divina para todas as mulheres. Isso contribui para uma compreensão singular sobre o que é ser mulher em nossa sociedade, excluindo e discriminando aquelas que não se enquadram nesse modelo.

A cultura machista permanece enraizada em nossa sociedade atual, infelizmente não conseguimos superar a condição do determinismo biológico que determina a condição das mulheres no meio social. Sofremos com a violência doméstica, a diferença salarial, a criminalização do aborto, a violência sexual e a psicológica, entre outras discriminações e violências, justificadas a partir do discurso biológico. Assim, as obras de Simone são fundamentais para nossa sociedade atual, bem como, para as lutas por igualdade de gênero e, especialmente para a emancipação e libertação feminina na sociedade contemporânea, pois seu legado questiona o modelo estabelecido para as mulheres e dialoga com mulheres que não seguem padrões sociais, replicando o que seria natural para o feminino e rompendo com o destino feminino.

Tal pesquisa não atinge as apropriações dessas representações, isto é, não lidamos com a receptividade das/os leitores do impresso escolar, portanto não impetramos como as/os estudantes apropriaram-se e reelaboram essas representações. Todavia, compreendendo que os jornais escolares funcionam como um entrecruzamento de socialização entre as/os estudante, assim aceno para a ideia de que as apropriações deram-se de diversas formas. Talvez esse possa ser um estudo futuro a ser desenvolvido tendo como lócus *O Estudante Orleanense*, pois mesmo que tentamos realizar uma análise ampla do jornal escolar, as ressonâncias dessas representações não foram possíveis de serem problematizadas.

Ao finalizarmos essa pesquisa compreendo que realizei algumas escolhas, tanto de questões a serem investigadas como de

aportes teóricos, portanto, são os limites de uma pesquisa que tem hora para começar e para terminar, pois o processo de escrita da dissertação necessita de um controle e definições sobre o que fará parte da narrativa que contemplará a problemática de pesquisa e os objetivos propostos para alcançar os resultados. Nesse sentido, acredito que essa pesquisa não está acabada, pois é sempre possível novos olhares e interpretações sobre as fontes aqui visitadas. Pois seriam inúmeras outras possibilidades de pesquisas nesses artefatos utilizando-se da categoria gênero, entre elas podemos citar as questões relacionadas às masculinidades expressas nos conteúdos do jornal escolar, bem como sobre as questões relacionadas ao modelo de infância que era difundido no impresso.

Para concluir, gostaria de reafirmar a importância sobre a introdução do debate de gênero nas escolas, pois essa análise tem como uma das intenções contribuir para a construção de uma educação mais igualitária e democrática, uma vez que o ambiente educacional deveria respeitar a pluralidade e a diversidade. O ambiente escolar deveria ser construído de forma a possibilitar atitudes de respeito e acolhimento às diferentes identidades de gênero que se apresentam no seu cotidiano. Entendendo que, inserir os estudos de gênero nas escolas faz com que, nós educadoras/es, possamos construir uma educação mais igualitária e democrática, na qual a construção do conhecimento terá como base o respeito aos direitos humanos e à diversidade cultural, étnica e de gênero.

REFERÊNCIAS

ABRAS, Maria Cecília de Medeiros. FELGUEIRAS, Margarida Louro. As marcas da formação da professora primária através de um jornal estudantil brasileiro. DÍAZ, José María Hernández (Ed). **Prensa Pedagógica y Patrimonio Histórico educativo. Contribuciones desde La Europa Mediterránea e Iberoamérica**. Salamanca: Ediciones Universidade de Salamanca, 2013.

ALAMINO, Caroline Antunes Martins. **Políticas educacionais no Estado Novo: o embate entre as propostas educacionais de Gustavo Capanema e Anísio Teixeira. Educar para a nação: Cultura política, nacionalização e ensino de história nas décadas de 1930 e 1940**. Curitiba, PR: Editora CRV, 2014.

ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulher e Educação a Paixão pelo Possível**. São Paulo: Editora UNESP, 1998.

ALMEIDA, Marlise Míriam de Matos. Simone de Beauvoir: *uma luz em nosso caminho*. Cadernos de Pagu (12), “**Simone de Beauvoir & os Feminismos do Século XX**”, CORRÊA, Mariza (org.), Campinas: UNICAMP, Dezembro de 1999.

ALVES, Ana Elizabeth Santos. SILVA, Lígia Maria Portela da. **Fontes Históricas Documentais e os Estudos sobre o Trabalho e a Educação. Revista HISTEDBR On-line**. Número 14 – Junho, 2004. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/revis/revis14/art1_14.pdf
Acesso em 15 de Julho de 2016.

ALVES, Ismael Gonçalves. Re(construindo) a maternidade: as políticas materno-infantis brasileiras e suas implicações na região Carbonífera Catarinense (1920 – 1960). **Tese de Doutorado Setor de Ciências Humanas da Universidade Federal de Paraná**. Curitiba: 2014.

AMARAL, Giana Lange. Reflexões sobre a produção de jornais estudantis em escolas de ensino secundário (1930-1960): a contribuição da obra Jornais escolares de Guerino Casasanta. **VII Congresso**

Brasileiro de História da Educação, 2013, Cuiabá. Anais do VII Congresso Brasileiro de História da Educação. Cuiabá: UFMT, 2013. Disponível em: [http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/08-%20IMPRESSOS-%20INTELECTUAIS%20E%20HISTORIA%20DA%20EDUCACAO/REFLEXOES%20SOBRE%20A%20PRODUCAO%20DE%20JORNALIS%20ESTUDANTIS%20EM%20ESCOLAS%20DE%20ENSINO%20SECUNDARIO%20\(1930-1960\).pdf](http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/08-%20IMPRESSOS-%20INTELECTUAIS%20E%20HISTORIA%20DA%20EDUCACAO/REFLEXOES%20SOBRE%20A%20PRODUCAO%20DE%20JORNALIS%20ESTUDANTIS%20EM%20ESCOLAS%20DE%20ENSINO%20SECUNDARIO%20(1930-1960).pdf) Acesso em 20 de Jul. de 2016

_____. Os impressos estudantis em investigação da cultura escolar nas pesquisas em histórico-institucionais. **Revista História da Educação/ Associação Sul-rio-grandense de Pesquisadores em História da Educação (ASPHE)** FaE/UFPel.Pelotas, N. 11. Abril de 2002. p. 117 – 146.

ANDRETA, Bárbara Loureiro. ALÓS, Anselmo Peres. **A Voz e a Memória dos Escravos: Úrsula, de Maria Firmina dos Reis.** Identidade. São Leopoldo. v.18 n. 2 | p. 194-200. jul./dez. 2013 Disponível em: <http://periodicos.est.edu.br/index.php/identidade/article/viewFile/952/1114> Acesso em 22 de Mai. de 2016

ARROYO, Leonardo. **Literatura infantil brasileira: ensaios de preliminares para sua história e suas fontes.** São Paulo: Melhoramentos, 1968.

AUED, Bernardete Wrublewski. **Histórias de profissões em Santa Catarina: ondas largas "civilizadoras".** Florianópolis: Ed. do Autor. 1999

AURES, Gladys Mary Teive. Professor Orestes Guimarães: Porta Voz do Progresso e da Civilização. **Revista Percursos.** UDESC/faed. 2006. Disponível em: <http://www.periodicos.udesc.br/index.php/percursos/article/viewFile/1503/1269> Acesso em 15 de Mar. de 2016

AZEVEDO, Fernando de et al. **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) e dos Educadores (1959).** Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Ed. Massangana, 2010.

BADINTER, Elisabeth. **Um Amor Conquistado: o Mito do Amor**

Materno. Tradução: WALTENSIR DUTRA Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

BARMAN, Roderick J. **Princesa Isabel do Brasil: gênero e poder no século XIX.** São Paulo: Unesp, 2005

BASTOS, Maria Helena Camara. **Apresentação do Dossiê Escritas Estudantis em Periódicos Escolares.** 2013. Disponível em <http://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/38763> Acesso em 20 de Jul. de 2016

BRASIL. **Decreto-lei n. 8.529,** de 02 de janeiro de 1946. Expede a lei orgânica do ensino primário. Rio de Janeiro, 1946.

_____. **Nº 21.366,** de 5 de Maio de 1932. Rio de Janeiro, 5 de maio de 1932.

BEIRITH, Ângela. As Escolas Isoladas de Florianópolis no Contexto da Regulamentação do Ensino Primário (1946-1956). **Revista Linhas do Programa de Pós Graduação em Educação – UDESC.** 2009. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Documents/1415-3840-1-PB.pdf> Acesso em 25 de Mai. de 2015

BENCOSTTA, Marcus Levy Albino. Grupos escolares no Brasil: um novo modelo de escola primária. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara Bastos. (Orgs). **História e memória da educação no Brasil.** Petrópolis: Editora Vozes, 2005, v. 3, p. 68 – 79.

BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo: volume único.** Tradução Sérgio Milliet. 2. Ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BOMBASSARO, Ticiane. O movimento pela Escola Nova em Santa Catarina: formação docente e modernização do ensino (1930). **Cadernos de História da Educação.** V.8, n.1 – Jan/jun. 2009. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/viewFile/2286/1874> Acesso em 13 de Jul. de 2016.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CAMPOS, Cynthia Machado. O Perigo das Escolas. In:_____.

Santa Catarina, 1930: da degenerescência à regeneração. Florianópolis / SC: Editora da UFSC. 2008.

CÂNDIDO, Renata Marcílio. Festas Escolares: imagens da República (1890-1930). **ANPUH – XXIII Simpósio Nacional de História** – Londrina, 2005. Disponível em: <http://anais.anpuh.org/wp-content/uploads/mp/pdf/ANPUH.S23.0863.pdf> Acesso em 23 de Set. de 2016

_____. Culturas da escola: as festas nas escolas públicas paulistas (1890-1930). 2007. **Dissertação (Mestrado em Educação)** - Universidade de São Paulo, USP, Brasil. Disponível em: [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/DissertacaoRenataMarcilio%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/DissertacaoRenataMarcilio%20(1).pdf) Acesso em 23 de Set. de 2016

_____. A máquina de festejar: os usos e funções das festas escolares no Brasil e Portugal (1870-1960). 2012. **(Doutorado em Educação)**. Universidade de São Paulo, USP, Brasil. Disponível em: [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/RENATA_MARCILIO_CANDIDO_rev%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/RENATA_MARCILIO_CANDIDO_rev%20(4).pdf) Acesso em 23 de Set. de 2016.

CARVALHO, Marília. Mau aluno, boa aluna? Como as professoras avaliam meninos e meninas. **Revista de Estudos Feministas**, ano 9, nº 2, 2001. p. 554 - 574. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v9n2/8640> Acesso em 20 de Mai. de 2015

CASTRO, Celso. Entre Caxias e Osório: a Criação do Culto ao Patrono do Exército Brasileiro. **Estudos históricos**. 2000. Disponível: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/2112-3591-1-PB.pdf> Acesso em 10 de Fev. de 2016.

CAMARGO, Mariza Fosca de. **Maternidade: simples assim?** Sapere Aude – Belo Horizonte, v.4 - n.7, p.477-482 – 1º sem. 2013. Disponível em <http://periodicos.pucminas.br/index.php/SapereAude/article/view/5592/5509> Acesso em 14 de Maio de 2016.

CEMESSC. **Histórico E.E.B. Costa Carneiro**. Disponível em: < http://www.bib.unesc.net/muesc/cemessc_files/historico_132646.pdf>. Acesso em: 20 de jun. 2016.

_____. **Ata da Associação do Jornal Escolar O Estudante Orleanense (1949 – 1973)**. Disponível em: <http://www.bib.unesc.net/biblioteca/sumario/000053/000053D3.pdf>
Acesso em 13 de Jul. de 2016

_____. **Jornal Escolar O Estudante Orleanense**. Maio de 1957. Disponível em: http://www.bib.unesc.net/pergamum/biblioteca/index.php?codAcervo=104293#posicao_dados_acervo Acesso em 05 de Mar. de 2017

_____. **Jornal Escolar O Estudante Orleanense**. Maio de 1961. Disponível em: http://www.bib.unesc.net/pergamum/biblioteca/index.php?codAcervo=104293#posicao_dados_acervo Acesso em 05 de Mar. de 2017

_____. **Jornal Escolar O Estudante Orleanense**. Outubro de 1961. Disponível em: http://www.bib.unesc.net/pergamum/biblioteca/index.php?codAcervo=104293#posicao_dados_acervo Acesso em 05 de Mar. de 2017

_____. **Jornal Escolar O Estudante Orleanense**. Maio de 1963. Disponível em: http://www.bib.unesc.net/pergamum/biblioteca/index.php?codAcervo=104293#posicao_dados_acervo Acesso em 05 de Mar. de 2017

_____. **Jornal Escolar O Estudante Orleanense**. Maio de 1962. Disponível em: http://www.bib.unesc.net/pergamum/biblioteca/index.php?codAcervo=104293#posicao_dados_acervo Acesso em 05 de Mar. de 2017

CHARTIER, Roger (org). **As utilizações do Objeto Impresso: Impressos e acabamentos**. Tipografia Guerra, 1998.

CHARTIER, Roger. **Textos, impressões, leituras**. In: HUNT, Lynn. A nova históriacultural. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. São Paulo: UNESP, 1998.

_____. **A História Cultural: entre práticas e representações**. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil, 1988.

CORDEIRO, Mariana Sbaraini. Mãe – A Invenção da História. Seminário **Internacional Fazendo Gênero 10** (Anais Eletrônicos), Florianópolis, 2013. ISSN 2179-510X. Disponível em: http://www.fazendogenero.ufsc.br/10/resources/anais/20/1386710409_ARQUIVO_MarianaSbarainiCordeiro.pdf Acesso em 07 de Jan. de 2016.

COSTA, Marli de Oliveira. RABELO, Giani. **Centro de Memória da Educação do Sul de Santa Catarina (CEMESSC) e os estudos sobre a cultura escolar.** 2014. Disponível em <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2014.181.05> Acesso em 02 de Jun. de 2015.

DALL'ALBA, João Leonir. **Colonos e mineiros no grande Orleans.** Orleans, SC: Instituto São José, 1986.

DAMACENO, Ana Danoella Et alt. Pesquisa Documental: alternativas investigativas na formação docente. In: **IX congresso nacional de educação – EDUCERE e III encontro Sul brasileiro de Psicopedagogia**, 2009, Curitiba: Champagnat, 2009, p. 4556-4566. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3124_1712.pdf Acesso em: 30 de Nov. de 2015

DÍAZ, José María Hernández. Presentación. DÍAZ, José María Hernández (Ed). **Prensa Pedagógica y Patrimonio Histórico educativo. Contribuciones desde La Europa Mediterránea e Iberoamérica.** Salamanca: Ediciones Universidade de Salamanca, 2013.

DOSSE, François. História do tempo presente e historiografia. Tempo e Argumento. *Revista do programa de Pós Graduação em História*, UDESC, Florianópolis, v.4, n. 1.p 5-22, Jan/Jun. 2012. Disponível em: <http://www.udesc.br/inedx.php/tempo/article/view/217518030412012005/2014>. Acesso em 13/08/2014 Acesso em 21 de Jun. de 2016

EMIDIO, Thassia Souza. **Diálogos entre Feminilidade e Maternidade: Um estudo sob o olhar da Mitologia e da Psicanálise.** São Paulo: Editora UNESP, 2011.

FARGE, Arlette. **O Sabor do Arquivo**. Traduzido por Fátima Murad. São Paulo: Edusp, 2009.

FAUSTINO, Rosângela Célia. GASPARIN, João Luiz. **A influência do positivismo e do historicismo na educação e no ensino de história**. Acta Scientiarum, Maringá, 23(1):157-166, 2001. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciHumanSocSci/article/viewFile/2765/1896> Acesso em 23 de Abr. de 2015

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 10. ed. São Paulo: Ed. USP, 2002.

FAVARIN, Thais Cardozo. “Formadores da pátria” na Revista de Educação (Santa Catarina, 1936 – 1937). SILVA, Cristiani Bereta (org.). **Educar para a nação: Cultura política, nacionalização e ensino de história nas décadas de 1930 e 1940**. Curitiba, PR: Editora CRV, 2014.

FIORI, Neide Almeida. **Aspectos da evolução do ensino público**. Florianópolis: Edeme, 1975.

FRAGA, Andréa Silva de. Estudo e sua Materialidade: Revista das Alunas-Mestras da Escola Complementar/Normal de Porto Alegre/Rs (1922-1931). **Revista História da Educação** (Online), Porto Alegre, v. 17, n.40, p. 197-219, maio/ago./2013. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/38089/24843> Acesso em: 06 de Ago. de 2016.

FREITAS, Marcos Cezar. Educação brasileira: dilemas republicanos nas entrelinhas de seus manifestos. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara Bastos. (Orgs). **História e memória da educação no Brasil**. Petrópolis: Editora Vozes, 2005. V.3p.165-181.

FREINET, Célestin. **O jornal escolar**. Portugal: Estampa, 1974.

GENTIL, Flávio Welker Merola. Os intelectuais em gabinetes: os usos políticos do passado e as políticas para a Educação em Santa Catarina na Era Vargas (1930-1940). **Anais do II Seminário Internacional História do Tempo Presente. Programa de Pós-Graduação em História (PPGH). Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)**: Florianópolis, SC, 2014.

Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/178-675-1-PB.pdf>
Acesso em 21 de Abr. de 2015.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **História da educação**. São Paulo: Ed. Cortez, 1990.

GONÇALVES; Irlen Antônio. FILHO, Luciano Mendes de Faria. Histórias das Culturas e das Práticas Escolares: Perspectivas e Desafios Teóricos – Metodológicos. In: SOUZA; Rosa Fátima. VALDEMARIM; Vera Teresa (Orgs) **A cultura Escolar em Debate: questões conceituais metodológicas e desafios para a pesquisa**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. p. 31 –79.

GRAUPE. Mareli Eliane. **Gênero e Magistério: Discursos e práticas sociais**. Ed.Usina de Letras. Brasília – DF 2009.

GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi Santos. FRANK, Joana. Do Schüler-Zeitung ao O Ateneu: Marcas da Cultura Escolar nas Páginas dos Periódicos (São Leopoldo/Rs, 1964-1973). **Revista História da Educação** (Online), Porto Alegre, v. 17, n.40, p. 319 – 336. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/heduc/v17n40/v17n40a15.pdf> Acesso em 15 de Nov. de 2015

HIRATA, Helena; KERGOAT, Danièle. **Novas configurações da divisão sexual do trabalho**. Cad. Pesqui., São Paulo , v. 37, n. 132, dez. 2007 . Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v37n132/a0537132.pdf>. Acesso em: 10 de Ago. de 2015.

KERGOAT, Danièle. **Divisão sexual do trabalho e relações sociais de sexo**. 2009. Disponível emem: http://poligen.polignu.org/sites/poligen.polignu.org/files/advertenciaadivisaossexualdotrabalho_0.pdf Acesso em 10 de Ago. de 2015.

HOBSBAWM, Eric J. **Era dos Extremos: o breve século XX: 1914 – 1991**. Tradução: Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

JULIA, Dominique. A Cultura Escolar como Objeto Histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, n. 1, p.9-43, jun. 2001. Disponível em: <<file:///D:/Users/Usuario/Downloads/273-846-1->

PB.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2014

KANAMARU, Antonio Takao. **Autonomia, cooperativismo e autogestão em Freinet: fundamentos de uma pedagogia solidária internacional**. Educ. Pesqui. São Paulo, Ahead of print, fev. 2014. Disponível:
<http://www.scielo.br/pdf/ep/2014nahead/aop1141.pdf>Acesso em 13 de Jul. de 2016

KREUTZ, Lucio. **Educação de Imigrantes no Brasil**. In: **500 anos de educação no Brasil**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

_____. Escolas Étnicas na História da Educação Brasileira: a contribuição dos imigrantes. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. (orgs.). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2005, 2 ed. V. 2, p. 150-165.

KOSELLECK, Reinhart. **Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos**. Rio de Janeiro: Contraponto; Puc/Rio: 2006.

LAQUER, Thomas. **La construcción Del sexo: cuerpo y género desde los griegos hasta Freud**. Madrid: Cátedra, 1995.

LISBOA, Teresa Kleba. Violência de Gênero, Políticas Públicas para o seu enfrentamento e o Papel do Serviço Social. **Revista Temporalis**. Brasília (DF), ano 14, n. 27, p. 33-56, jan./jun. 2014. Disponível em:
<file:///C:/Users/giani/Minhas%20m%C3%BAsicas/Downloads/Dialnet-ViolenciaDeGeneroPoliticPublicasParaOSeuEnfrenta-5017157.pdf>
Acesso em 08 de Jun. de 2016

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas, SP: Ed. UNICAMP, 2003.

LEGRAND, Louis. **Célestin Freinet**. Traduzido e organizado por José Gabriel Perissé. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

LOPES, Eliane Marta Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **História da Educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

LOURENÇO FILHO, M. B. **Introdução ao estudo da escola nova: bases, sistemas e diretrizes da pedagogia contemporânea.** 12. ed. São Paulo: Ed. Melhoramentos, 1978.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogia da Sexualidade. In: _____ (org). **O Corpo Educado: Pedagogia da Sexualidade.** 2 ed. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista.** Petrópolis: Vozes, 1997.

LUCA, Tânia Regina de. História dos, nos e por meio de periódicos. In: PINKSY, Carla Bassanesi. **Fontes Históricas.** São Paulo: Contexto, 2008.

MANSANERA, Adriano Rodrigues. SILVA, Lúcia Cecília da. A Influência das Idéias Higienistas no Desenvolvimento da Psicologia no Brasil. **Psicologia em Estudo**, DPI/CCH/UEM v. 5 n. 1 p. 115-137, 2000. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/pe/v5n1/v5n1a08.pdf> Acesso em 21 de Set .de 2016

MARINHO. Joseanne Zingleara Soares. Como deve cuidar do seu filho: a puericultura no Piauí no período de 1930 a 1945. II Encontro Internacional História, Memória, Oralidade e Culturas. **Simpósio Temático: História da Saúde e da Doença. 2014.** Disponível em http://www.uece.br/eventos/2encontrointernacional/anais/trabalhos_completos/138-28513-09112014-105742.pdf Acesso em 05 de Out. de 2016.

MARTINS, Ana Paula Vosne. Memórias maternas: experiências da maternidade na transição do parto doméstico para o parto hospitalar. **Revista História Oral**, v. 8, n. 2, p. 61-76, jul.-dez. 2005. Disponível em: <http://www.revista.historiaoral.org.br/index.php?journal=rho&page=article&op=viewFile&path%5B%5D=174&path%5B%5D=179> Acesso em 30 de Ago. de 2016

_____. A medicina da mulher: visões do corpo feminino na constituição da obstetrícia e da ginecologia no século XIX. 2000. **Tese (Doutorado) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas**, Campinas: UNICAMP, 2000. Disponível em <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls00021220>

1 Acesso em 31 de Ago. de 2016

MARTINS, CintiaGonçalves. Um Olhar Sobre Os Jornais Escolares: Capturando os Estereótipos Femininos que Reforçam a Desigualdade de Gênero (1964-1985). **Anais Seminário de Educação, Conhecimento e Processos Educativos Do Programa de Pós-Graduação Em Educação – Ppge/Unesc.** 2015. Disponível em: <http://periodicos.unesc.net/seminarioECPE/article/view/2163> Acesso em 10 Jan. de 2016

MOGARRO, Maria João.Arquivos e Educação: a Construção da Memória Educativa. **Sísifo/Revista de Ciências da educação.** Nº 1 · SET/DEZ 2006.Disponívelem <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/9875/1/Arquivos%20e%20educacao.pdf> Acesso em 09 de Nov. de 2015

_____. Os arquivos escolares: realidades e perspectivas na educação portuguesa. Livro de Resumos do **V Congresso Luso Brasileiro de História da Educação.** Évora, Portugal, 2004.

MONTEAGUDO, José Gonzáles. Célestin Freinet, la escritura en libertad y el periódico escolar: Un modelo de innovación educativa en la primera mitad del siglo 20. **Revista História da Educação,** Porto Alegre, v.17, n. 40, p. 11-26, Mai/Ago. 2013. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/38083>> Acesso em Mar. de 2016

MONTEIRO, Jaecyr. **Nacionalização do ensino uma contribuição à história da educação.** Florianópolis: Ed. UFSC, 1984.

NASCIMENTO, Dorval. Nacionalização do ensino catarinense na Primeira República (1911-1920). **Revista Brasileira de História da Educação.** n. 21, p.123-143, dez. 2009. Disponível em:<<http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/view/64>>. Acesso em: 13 de Jun. de 2016

NICHOLSON, Linda. Interpretando o gênero. **Revista Estudos,** v.8, n.2, p.9- 41, 2000.Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/11917/11167>Acesso em 20 de Mai. de 2016

OTTO, Franciele, As associações auxiliares da escola e a forma de transmissão das dimensões valorativas e moral da sociedade catarinense: o caso das “Ligas de bondade” (1935-1950). 2012. 213f. **Dissertação (Mestrado em educação)** - Universidade de São Paulo, São Paulo.

PASSOS, Elizete. O existencialismo e a condição feminina. In: BRITTO DA MOTTA, Alda; SARDENBERG, Cecília; GOMES, Márcia. **Um diálogo com Simone de Beauvoir e outras falas**. Salvador: NEIM/UFBA, 2000. P.39-48. Disponível em: <http://www.neim.ufba.br/wp/wp-content/uploads/2013/11/simone.pdf>
Acesso em: 27/08/2015

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & História Cultural**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PEDRO, Joana Maria. **Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica**. História, São Paulo, v.24, n.1, p.77- 98, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/his/v24n1/a04v2_4n1
Acesso em 10 de Agosto de 2015.

PETRY, Marília Gabriela. Da recolha à exposição: a constituição de museus escolares em escolas públicas primárias de Santa Catarina (Brasil – 1911 a 1952). 2013. 224 f. **Dissertação (Mestrado em educação)** - Universidade do estado de Santa Catarina, Florianópolis.

PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria. Mulheres: igualdade e especificidade. In: PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (orgs.). **História da cidadania**. São Paulo: Contexto, 2003. p.265-309.

PLÁCIDO, Gilmar Duarte. Civismo e religião católica na cultura escolar da E.E.B. Professora Julieta Torres Gonçalves – Nova Veneza/SC (1971-1985). 2015. 154f. **Dissertação (Mestrado em educação)** – Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma. Disponível em: <http://repositorio.unesc.net/bitstream/1/3497/1/Gilmar%20Duarte%20P%20C3%A1cido.pdf> Acesso em 20 de Julh. de 2016

PRADO, Eliane Mimese. A importância das fontes documentais para a pesquisa em História da Educação. **InterMeio:revistado Programa de Pós-Graduação em Educação**, Campo Grande, MS, v.16, n.31, p.124-133, jan./jun.2010. Disponível em

http://www.intermeio.ufms.br/revistas/31/31%20Artigo_08.pdfAcesso em 22 de out. de 2015.

PROCHNOW, Denise de Paulo M. AURAS, Gladys Mary Teive. As Lições dos Grupos Escolares: Um Estudo sobre a Incorporação do Método de Ensino Intuitivo na Cultura Escolar dos Primeiros Grupos Escolares Florianopolitanos (1911-1935). **IV Congresso Brasileiro de História da Educação. Universidade Católica de Goiás. 2006.**Disponível em:

<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/individuais-coautorais/eixo03/Denise%20de%20Paulo%20M.%20Prochnow%20e%20Gladys%20Mary%20Teive%20Auras%20-%20Text.pdf> Acesso em 15 de Out. de 2015

RABELO, Amanda Oliveira. MARTINS, Antonio Maria. A mulher no magistério brasileiro: um histórico sobre a feminização do Magistério. **Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação**, 4., 2010, Uberlândia. *Anais...* Aveiro: FCT, 2010. Disponível em: <http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/556AmandaO.Rabelo.pdf> Acesso em 21 de Set. de 2016

RABELO, Giani. O Jornal Escolar O Estudante Orleanense: não podemos tornar as crianças felizes, mas podemos fazê-las felizes tornando-as boas (Santa Catarina, 1949-1973). **Revista História da Educação (Online)**, Porto Alegre, v. 17, n.40, p. 197-219, maio/ago./2013. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/38091/24848>>. Acesso em: 12 abr. 2015.

RABELO, Giani; MASSIROLI, Vanessa. As Associações Auxiliares da Escola: vestígios da Escola Nova? **Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação**, 10, 2014, Curitiba, *Anais...* Curitiba: SBHE/PUC - PR, 2014.

RIBEIRO, Arilda Ines Miranda. Mulheres Educadas na Colônia. IN: LOPES, Eliane, M.T; Faria Fº, Luciano M. e VEIGA , Cynthia G. (orgs). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica. 79 - 84 p.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. 26 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

SANTA CATARINA. **Circular nº 32, 02** de abril de 1943. Destinada aos senhores inspetores e diretores de estabelecimentos de ensino. In: Circulares 1943-1944. Florianópolis: Imprensa oficial do Estado, 1945.

_____. **Circular nº 42 de 10 de maior de 1944**. Destinada aos senhores inspetores, auxiliares de inspeção, diretores e professores de estabelecimentos de ensino. Florianópolis: Imprensa oficial do Estado, 1944.

_____. **Circular nº 76 de 16 de agosto de 1943**. Destinada aos senhores inspetores escolares, auxiliares de inspeção, diretores e professores de estabelecimentos de ensino. In: Circulares 1943-1944. Florianópolis: Imprensa oficial do Estado, 1945.

_____. **Decreto-lei nº 76 de 4 de março de 1938**. Dispõe sobre a educação cívico-cultural nas associações de caráter privado. Diário Oficial n. 1.151, 4 mar. 1938, p. 2. Florianópolis: Diário Oficial do Estado de Santa Catarina, 1938.

_____. **Decreto n. 2.991, de 28 de abril de 1944**. Aprova as instruções para as associações auxiliares da escola nos estabelecimentos de ensino estaduais, municipais e particulares. Florianópolis: Imprensa oficial do Estado, 1944.

_____. **Decreto nº 3.733 de 12 de dezembro de 1946**. Expede o regulamento para o serviço de inspeção escolar. Florianópolis, 1946.

_____. **Decreto-lei nº 124 de 18 de junho de 1938**. Cria a Inspeção Geral de Escolas Particulares e Nacionalização do Ensino. Diário Oficial n. 1.232, 20 jun. 1938, p. 1-2. Florianópolis: Diário Oficial do Estado de Santa Catarina, 1938.

_____. **Decreto nº 3.735, de 17 de dezembro de 1946**. Aprova o regulamento para os estabelecimentos de ensino primário no Estado de Santa Catarina. Florianópolis: Imprensa oficial do Estado, 1946.

_____. **Lei nº 40 de 12 de dezembro de 1947**. Cria cargo no quadro único do Estado e dá outras providências. Florianópolis, 1947.

SANT'ANA, Antonio Olímpio. História e Conceitos Básicos sobre o Racismo e seus Derivados. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasil: MEC/BID/UNESCO, 2005. p. 39 - 68.

SAVIAN, Dermeval. Breves considerações sobre fontes para a história da educação. **Revista HISTEDBR** On-line, Campinas, n. especial, p. 28-35, agosto. 2006. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/art5_22e.pdf Acesso em: 22 de Julho de 2015

_____. **Escola e democracia**. 20 ed. São Paulo: Ed. Cortez, 1988.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SANTOS, Ademir Valdir dos. Educação e nacionalismo: configurando a escola primária catarinense na Era Vargas. **Revista brasileira de história da educação**. Campinas-SP, n. 24, p. 55-82, set./dez. 2010 Disponível em: <http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/view/27> Acesso em 30 de Mai. de 2016

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Educação e realidade. Porto Alegre, v. 20, 2, p. 71-99, jul/dez, 1995.

SILVA, Cármen A. Duarte da. et al. Meninas bem-comportadas, boas alunas; meninos inteligentes, indisciplinados. **Cad. Pesqui. [online]**. 1999, n.107, pp. 207-225. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n107/n107a_09.pdf>. Acesso em 02 Mar. 2015

SILVA, Cristiani Bereta da. Cultura escolar e cultura política: projeto de nacionalização e o jornal escolar *A Criança Brasileira* (Santa Catarina, 1942-1945). **Revista História da Educação (Online)**, v. 17, n. 40, p. 175-195, maio/ago./2013. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/38095>>. Acesso em: 12 abr. 2015.

_____. História Nacional e a construção do “espírito brasileiro” (Santa Catarina – década de 1930 e 1940). SILVA, Cristiani Bereta

(org.). **Educar para a nação: Cultura política, nacionalização e ensino de história nas décadas de 1930 e 1940**. Curitiba, PR: Editora CRV, 2014.

SILVA; Cristiane Rocha. GOBBI, Beatriz Christo. SIMÃO; Ana Adalgisa. O Uso da Análise de Conteúdo como uma Ferramenta para a Pesquisa Qualitativa: Descrição e Aplicação do Método. Universidade Federal de Lavras Minas Gerais: **Organizações Rurais & Agroindustriais**, vol. 7, núm. 1, 2005. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/878/87817147006.pdf> Acesso em: 20 de Jun. de 2016

SILVA, Vera Lucia Gaspar da; TEIVE, Mary Gladys Ghizoni. Grupos Escolares: a criação mais feliz da República? Mapeamento da produção em Santa Catarina. Florianópolis: **Revista Linhas**, v.10, n. 1, p. 31-53, jun, 2009.

SILVA, Vera Lucia Gaspar da. Vitrines da República: os Grupos Escolares em Santa Catarina (1889-1930). In: VIDAL, Diana Gonçalves (org.). **Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006. p. 341- 376.

_____. Vitrines da República: Os Grupos Escolares em Santa Catarina (1889-1930). **Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação**, 6, 2006, Uberlândia, Anais: Uberlândia: SBHE/UFU, 2006. Disponível em: <http://www2.faced.ufu.br/columbe06/anais/arquivos/16VeraLuciaGasparSilva.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2016.

SOUZA, Andréia Maria Wollinger de. AGUIAR. Letícia Carneiro. A Formação Dos Profissionais da Educação em Santa Catarina: O Curso Normal em Debate. **XXIV Encontro Nacional de Política e Administração (ANPAE)**. 2009. Vitória – ES. Disponível http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/34.pdf Acesso em: 21 de Jul. de 2016.

SOUZA, Lúcia Aulete Búrico; GRAUPE, Mareli Eliane. Gênero e Educação In: GARCIA, Olga Regina Zigelli; GROSSI, Miriam. (Orgs) **Especialização em Gênero e Diversidade na escola: Livro 2 – Módulo II – 4. Gênero, diversidade sexual e religião. 5. As diferenças**

de gênero no espaço escolar. Florianópolis: Instituto de Estudos de Gênero. Centro de Filosofia e Ciências Humanas/UFSC, 2015.

SOUZA, Rosa de Fátima. **Templos da civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890 – 1910)**. São Paulo: Editora Unesp, 1998.

TEIVE, Gladys Mary Ghizoni; DALLABRIDA, Norberto. O jornal *A Escola* e a construção da escola moderna e republicana (Laguna, década de 1910). **Revista História da Educação** (Online), Porto Alegre, v. 17, n.40, p. 55-68, maio/ago./2013. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/38085>>. Acesso em: 12 abr. 2015.

TEIVE, Gladys Mary Ghizoni. O professor paulista Orestes Guimarães e a modernização da instrução pública catarinense (1911-1918). **Cadernos de História da Educação**. UFU, n. 6, p. 107-120, jan./dez. 2007.

_____. **Uma vez normalista sempre normalista: cultura escolar e produção de um hábitos pedagógico (escola normal Catarinense 1911-1935)**. Florianópolis: Insular, 2008.

_____. Circulação de Princípios da Escola Nova em Santa Catarina na Década de 1940: Uma Análise Crítica do Discurso das Disciplinas de Leitura, Linguagem Oral e Linguagem Escrita. **VIII Congresso Brasileiro de História da Educação**. Universidade Estadual de Maringá. 2015 Disponível em: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:KAy2mESsxRAJ:8cbhe.com.br/anais/download/area/13/id/NzY0+&cd=6&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br> Acesso em 21 de Jul. de 2016

TELES, Maria Amélia de Almeida. **Breve história do feminismo no Brasil**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1993.

VIÑAO, Antonio Frago. **Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: Continuidades y Cambios**, Madrid: Morata, 2002.

_____. **Historia de la educación y historia cultural: Posibilidades, problemas, cuestiones**. **Revista Brasileira de Educação**. Nº 0 Set/Out/Nov/Dez, 1995. Disponível

[emhttp://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE0/RBDE0_06_ANTONIO%20VINA0_FRAGO.pdf](http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE0/RBDE0_06_ANTONIO%20VINA0_FRAGO.pdf) Acesso em 14 de Set. de 2016.

VIDAL, Diana Gonçalves (org.). **Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.

VIDAL, Diana Gonçalves. Cultura e Prática Escolares: Uma reflexão sobre documentos e arquivos escolares. SOUZA; Rosa Fátima. VALDEMARIM; Vera Teresa (Orgs) **A cultura Escolar em Debate: questões conceituais metodológicas e desafios para a pesquisa**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. p. 3 –30.

_____. Da caligrafia à escrita: experiências escolanovistas com caligrafia muscular nos anos 30. **Revista da Faculdade de Educação**. vol.24 n.1 São Paulo Jan./Jun. 1998 Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551998000100009 Acesso em 28 de Set. de 2015

VEIGA, Cynthia Greive. **História da Educação**. 1. ed. São Paulo: Ática, 2007.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. Humor e Irreverência nos Impressos Estudantis de Escolas Normais Rurais (RS, 1945-1983). **Revista História da Educação** (Online), Porto Alegre, v. 17, n.40, p. 291-317, maio/ago./2013. Disponível em: [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/38099-153967-2-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/38099-153967-2-PB%20(1).pdf) Acesso em 21 de Mar. de 2016

WELTER, Tânia. Gênero, diversidade sexual e religião. In: GARCIA, Olga Regina Zigelli; GROSSI, Miriam. (Orgs) **Especialização em Gênero e Diversidade na escola: Livro 2 – Módulo II – 4. Gênero, diversidade sexual e religião. 5. As diferenças de gênero no espaço escolar**. Florianópolis: Instituto de Estudos de Gênero. Centro de Filosofia e Ciências Humanas/UFSC, 2015.

WELTER, Tânia. Gênero, diversidade sexual e religião. In: GARCIA, Olga Regina Zigelli; GROSSI, Miriam. (Orgs) **Especialização em Gênero e Diversidade na escola: Livro 2 – Módulo II – 4. Gênero, diversidade sexual e religião. 5. As diferenças de gênero no espaço**

escolar. Florianópolis: Instituto de Estudos de Gênero. Centro de Filosofia e Ciências Humanas/UFSC, 2015.

WOOLF. Virginia. **Um teto todo seu**. Traduzido por Bia Nunes de Souza; Glauco Mattoso. 1 ed. São Paulo: Tordesilhas, 2014.

ZEN, Mariane Werner. Brasileiros pelas letras: a ação educativa presente nos clubes de leitura e bibliotecas escolares de Santa Catarina. O caso do grupo escolar Alberto Torres, Brusque, SC (1938-1950). 2007. 144f. **Dissertação (Mestrado em educação)** - Universidade do estado de Santa Catarina, Florianópolis.

Xavier, Libânia Nacif . O manifesto dos pioneiros da educação nova como divisor de águas na história da educação brasileira. **Revista HISTEDBR** On-line, Campinas, n. especial, p.188–204, ago. 2006. Disponível em:
http://www.convenio1931.ence.ibge.gov.br/web/ence/Libania_Manifesto.pdfAcesso em 22 de Agos. de 2016

ANEXO

Ata de inauguração do Grupo Escolar Costa Carneiro de 1935

Ata da inauguração do Grupo Escolar
Comendador Costa Carneiro

Aos dezesseis dias do mês de maio de mil novecentos e trinta e cinco, no edifício do Grupo Escolar Comendador Costa Carneiro presentes os Srs. Professor Luiz Sanchez Bezerra da Trindade, Diretor do Departamento de Educação representante do Com. Sr. do Governador do Estado, Professor João de Santos Brito, Inspetor Federal do Ensino, Professor Luciano Barreto de Nascimento, Inspetor Escolar da 4ª Circunscrição, todas as autoridades locais, corpo docente e discente deste Grupo Escolar, deu-se início à cerimônia cívica da inauguração do estabelecimento com a saudação do Sr. Inspetor Escolar ao Sr. Diretor do Departamento de Educação. Seu discurso foi lido pelo Sr. Inspetor e programa da festa inaugural e depois da respectiva aprovação pelo Sr. Diretor do Departamento de Educação, foi hasteada a Bandeira e falou o Sr. Diretor do Departamento de Educação. Terminada a oração do Sr. Diretor do Departamento foi entoado o hino do Estado, passando-se logo a 3ª parte do programa.

A primeira parte do programa foi realizada anteriormente de acordo com a conveniência dos trabalhos.

Ficou o Sr. Diretor do Departamento de Educação declarado inaugurado o estabelecimento e foi levantada a presente Ata que assinam todos

Fonte: Site Fotos e Fatos de Orleans - SC - 2016.

Disponível

em:

<http://www.fotosefatosedeorleans.com.br/?pg=principal> Acesso em 20 de Jun. de 2016

