

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MEMÓRIA: LINGUAGEM E SOCIEDADE**

**EDILEUSA SANTOS OLIVEIRA**

**O GINÁSIO DE CONQUISTA –MEMÓRIA DE UMA INSTITUIÇÃO  
ESCOLAR (1940-1960)**

**VITÓRIA DA CONQUISTA - BA  
DEZEMBRO DE 2009**

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB  
Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade

## **O GINÁSIO DE CONQUISTA – MEMÓRIA DE UMA INSTITUIÇÃO ESCOLAR (1940-1960)**

**Edileusa Santos Oliveira**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Mestre em Memória: Linguagem e Sociedade.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Elizabeth Santos Alves.

Vitória da Conquista - BA  
Dezembro de 2009

Oliveira, Edileusa Santos

O48g            O Ginásio de Conquista: *memória de uma instituição escolar (1940-1690)* / Edileusa Santos Oliveira. \_\_ Vitória da Conquista: UESB, 2009.  
211f; Ilu.

Orientadora: Ana Elizabeth Santos Alves

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia.

Título em inglês: The Ginásio de Conquista – The memory of au school institution (1940 – 1960).

Palavras-chaves em inglês: Institution School. Memory. History.

Área de concentração: Multidisciplinaridade da Memória.

Titulação: Mestre em Memória: Linguagem e Sociedade.

Banca examinadora: Profa. Dra. Ana Elizabeth Santos Alves (orientadora), Profa. Dra. Ana Palmira Bittencourt Santos Casimiro, Profa. Dra. Maria Antonieta Campos Tourinho. Profa. Dra. Livia Diana Rocha Magalhães (suplente), Prof. Dr. José Luís Sanfelice (suplente).

Data da defesa: 19 de dezembro de 2009.

Programa de Pós-Graduação: Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade.

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia  
Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade

BANCA EXAMINADORA

Ana Elisabeth S. Alves

Profa. Dra. Ana Elisabeth Santos Alves (UESB)  
(Orientadora)

Ana Palmira B.S. Casimiro

Profa. Dra. Ana Palmira Bittencourt Santos Casimiro (UESB)

Maria Antonieta de Campos Tourinho

Profa. Dra. Maria Antonieta Campos Tourinho (UFBA)

Suplentes

Profa. Dra. Livia Diana Rocha Magalhães (UESB)

Prof. Dr. José Luís Sanfelice (UNICAMP)

Local e Data da Defesa de Dissertação: Vitória da Conquista, 18/12/2009

Resultado: APROVADA

## AGRADECIMENTOS

Agradeço à professora-orientadora Dra. Ana Elizabeth, pelo compromisso, pela lucidez e pela sabedoria que sustentam a orientação deste trabalho;

Agradeço à professora Dra. Ana Palmira Bittencourt Santos Casimiro, co-orientadora desta pesquisa, pelas lições e exemplos de disciplina, competência e generosidade;

Agradeço à equipe de professores, coordenadores e técnicos do Programa de Pós-graduação em Memória: Linguagem e Sociedade, e aos meus colegas de curso, pelos momentos de formação teórica e pelos momentos de amizade;

Agradeço às professoras Dra. Lívia Diana Rocha Magalhães e Dra. Maria Cristina Dantas Pina, que compuseram a minha Banca de Qualificação, pelas críticas construtivas, sempre seguidas de sugestões;

Agradeço às professoras da banca examinadora, pela disposição em acompanhar e avaliar a Defesa dessa Dissertação;

Agradeço à equipe do Museu Pedagógico\UESB e ao HISTEDBR\FE - UNICAMP, pelos conhecimentos e pela experiência que adquiri estando em contato com seus pesquisadores e com os resultados das suas pesquisas;

Agradeço ao Professor Ruy Hermann Araújo Medeiros, pelos relatos de memória, pela orientação na elaboração do projeto e da dissertação, pela generosa disposição acadêmica e científica.

Agradeço aos memorialistas, pessoas de notório saber, parentes e amigos do Padre Palmeira, ex-alunos e parentes de ex-alunos do Ginásio de Conquista, que compartilharam suas lembranças e esquecimentos, e ofereceram ao julgo da ciência seus sentimentos, suas saudades e seus momentos de intimidade com o passado.

Agradeço à minha família pelo apoio incondicional, especialmente ao meu querido esposo Célio Augusto de Oliveira, pelo amor, pelo companheirismo e pela cumplicidade.

Agradeço aos meus amigos que me nutrem com poesias, músicas e conversas, que são um acalanto ao meu espírito.

.

*“(...) as memórias escorrem do pescoço,  
do paletó, da guerra, do arco-íris;  
enroscam-se no sono e te perseguem,  
à busca de pupila que as reflita.”*

Carlos Drummond Andrade (***Versos à Boca da Noite***).

## RESUMO

O Ginásio de Conquista, trazido para a Cidade de Vitória da Conquista pelo Padre Palmeira, em fins de 1939, está na memória social e nos muitos “lugares de memória” como um importante centro de referência cultural do interior da Bahia. As lembranças informam que por seus corredores e salas passaram filhos ilustres do sertão baiano, alguns conhecidos, outros ainda não revelados; falam de um centro de excelência e qualidade educacional; contam histórias de uma instituição escolar que cumpria com o papel de oferecer ensino e formação aos jovens. Enquanto os silêncios ou esquecimentos guardam as suas possíveis contradições, os fatos são descritos, narrados e enaltecidos sem uma reflexão profunda, que venha a garantir um conhecimento totalizante. A “história” dessa instituição, contada pelo senso comum, apresenta apenas os aspectos imediatos e aparentes da realidade. Mas, esta dissertação traz uma reconstrução crítica da trajetória educacional do Ginásio de Conquista, partindo do seguinte questionamento: “qual foi a trajetória do primeiro ginásio de Vitória da Conquista, fenômeno importante por suas imbricações na vida do município e da região, considerando o confronto entre as representações e a realidade sobre sua memória?” Objetivamos reconstruir a história do Ginásio de Conquista, a partir da sua memória (analisando os seus “lugares de memória” e as “representações” que seus contemporâneos, em especial seus ex-alunos, fazem da instituição), descobrindo seu posicionamento na rede de interesses, ideologias, paradigmas, projetos sociais em disputas nas primeiras décadas do século XX, confrontando a instituição com a realidade sócio-econômica e cultural, em plano regional e nacional. Pretendemos, ainda, registrar informações sobre sua infraestrutura, seus aspectos acadêmicos e seus sujeitos (especialmente o corpo discente). Tais aspectos, que vão da organização e instrumentos materiais ao conjunto de ideias difundidas, foram estudados no campo teórico-metodológico do Materialismo Dialético, tendo por suporte técnico a contribuição da história oral e as discussões sobre memória. A memória da trajetória do Ginásio de Conquista – desde sua fundação até a década de 1960, período em que foi dirigida pelo Pe. Palmeira – presente em muitos “lugares” e nas “representações” dos seus ex-alunos está registrada, organizada e sistematizada cientificamente neste trabalho, que traz a reconstrução da história do primeiro ginásio do município.

### Palavras-chave

Instituição Escolar. Memória. História.

## **ABSTRACT**

The Ginásio de Conquista, brought to the city of Vitória da Conquista by Father Palmeiras the end of 1939, is in the collective memory and the many "places of memory" as an important center of cultural reference in the interior of Bahia. The memories which inform its corridors and rooms have illustrious sons of hinterland of Bahia, some known, others not yet revealed, is featured in a center of excellence and quality education; tell stories of an educational institution that fulfilled the role of providing education and training young. While the silences or forgetfulness keep their possible contradictions, the facts are described, narrated and celebrated without deep reflection, which will guarantee a totalizing. The "history" of this institution, told by common sense, presents only those aspects immediate and visible aspects of reality. But, this dissertation provides a critical reconstruction of the trajectory educational of Ginásio de Conquista starting from the following question: "What was the trajectory of the first gym in Vitória da Conquista, a phenomenon important for their overlapping in the life of the city and the region, given the clash between representations and reality about your memory?" "We aim to reconstruct the history of the Ginásio de Conquista, from its memory (analyzing their "places of memory" and the "representations" that his contemporaries, especially his former students, make the institution), finding its position in the network of interests, ideologies, paradigms, social projects in dispute in the first decades of the twentieth century, confronting the institution with the socio-economic realities and cultural, in the regional and national levels. We also want to record information about your infrastructure, and academic aspects of their subjects (especially the student body). These aspects, ranging from organizational and material means to the set of ideas circulated, were studied in the theoretical and methodological framework of Dialectical Materialism, and technical support for the contribution of oral history and discussions about memory. The memory of the trajectory of the Ginásio de Conquista - since its foundation until the 1960s, period which was directed by Fr Palmeira - present in many "places" and "representations" of his former students is recorded, organized and systematic scientifically in this work, which brings the reconstruction of the history of the first gym in the city.

## **Keywords**

Institution School. Memory. History.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	10
1 A Memória e suas múltiplas dimensões: modos, focos e disciplinas .....	40
1.1 A Memória Social e os “Lugares de Memória” .....	44
1.2 Interpretando dialeticamente a memória .....	46
2 A Instituição Escolar como objeto de estudo .....	48
2.1 A Instituição Escolar . .....	48
2.2 A pesquisa sobre Instituições Escolares .....	52
3 O Ginásio de Conquista visto de fora – a instituição e o contexto externo .....	55
3.1 A Fundação da Instituição .....	56
3.2 O município onde o Ginásio foi fundado .....	70
3.3 As múltiplas determinações sobre a Educação nos anos 40 a 60 .....	74
3.3.1 O Ginásio “do Padre”? .....	74
3.3.2 Os Anos Dourados da política e da economia .....	83
3.3.3 As matinês, as películas e os sonhos .....	92
3.4 A Política Pedagógica Brasileira na época do Ginásio .....	96
4 O Ginásio de Conquista visto por dentro - nos “corredores” da instituição .....	106
4.1 Quem estudou no Ginásio de Conquista .....	107
4.2 Uma “educação para o comando”? .....	129
4.3 Interpretando dialeticamente o Ginásio de Conquista .....	157
5 O Pe. Palmeira e a sua “representação” pelos ex-alunos do Ginásio .....	164
5.1 O Homem .....	166
5.2 O Religioso .....	170
5.3 O Educador .....	173
5.4 O Político .....	178
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	192
REFERÊNCIAS .....	200
APÊNDICES .....	213

I. Apêndice A - Quadro de entrevistas .....	213
II. Apêndice B - Roteiro de entrevistas .....	214

## INTRODUÇÃO

Os anos de vida voltados para o ensino, o estudo e o cotidiano da instituição educativa fizeram surgir em nós a preocupação com a nossa época e a necessidade de uma reflexão sobre as experiências, os espaços de atuação e os sujeitos envolvidos no processo educativo, especialmente aqueles vinculados às instituições escolares, cujas vivências fazem parte da memória, seja esta entendida como coletiva ou individual, seja entendida como social ou pessoal.

A contribuição da memória para o debate sobre instituições escolares no Brasil realça o seu papel de fonte histórica na construção de um conhecimento e no aprofundamento das discussões acerca da educação hoje – seus fins, seus processos, seus resultados. Dessa maneira, defendemos uma pesquisa que não apenas sacie curiosidades, mas busque na história o entendimento da gênese e do percurso da instituição educativa escolar, centrando-se nas múltiplas relações e determinações que se estabeleceram no seu interior e no seu exterior. Ou seja, internamente, quando entendemos que a instituição é um universo no interior do qual circulam saberes, desenvolvem-se práticas e travam-se relações entre diferentes sujeitos. E, externamente, nos seus entornos, quando entendemos a história como um processo fundado a partir de condições objetivas e historicamente determinadas, estando a instituição inserida numa estrutura econômica, social e política. Portanto, um ponto numa rede de relações que se influenciam reciprocamente.

### I

O primeiro Ginásio do município de Vitória da Conquista, oficialmente chamado de Ginásio de Conquista, era também conhecido como Ginásio do Padre.<sup>1</sup> Isso se deve ao seu fundador e primeiro diretor, o Padre Luiz Soares Palmeira, que

---

<sup>1</sup> Hoje, o prédio do antigo Ginásio é chamado de “Casa Padre Palmeira”, pertence à Arquidiocese de Vitória da Conquista e foi cedido à Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB para abrigar o Museu Pedagógico - projeto implantado por um grupo multidisciplinar de Pesquisadores da UESB, no final de 1999, que desenvolve ações de ensino, pesquisa e extensão, buscando registrar e divulgar conhecimentos relacionados à história da educação.

está presente na memória, ou representações, como um sacerdote respeitado, um educador emérito e um político influente. A memória municipal e regional atribui a esta instituição escolar uma possível contribuição intelectual, cultural, econômica e política para o desenvolvimento do município. Do mesmo modo, imortaliza o Pe. Palmeira, fala de um homem rígido, respeitado, temido e admirado; dono de uma excelente retórica, que teria impressionado o público com seus discursos e sua inteligência, e teria marcado a história da região com o seu pioneirismo, expresso em termos acadêmicos e espirituais, símbolos de excelência.

A “história” dessa instituição é contada pelo senso comum considerando apenas os aspectos imediatos e aparentes da realidade. Dessa maneira, os fatos são descritos, narrados e enaltecidos sem uma reflexão profunda, que venha a garantir um conhecimento totalizante. Assim, a presente dissertação é uma reconstrução crítica da trajetória educacional do Ginásio de Conquista, eternizado pelos muitos relatos que retratam o *glamour* no qual a sua imagem está envolta.

Os primeiros relatos desta natureza, que recobrem de adjetivos o Ginásio e o seu fundador, e que despertaram a preocupação por esse objeto, foram feitos e colhidos aleatoriamente, sem registro ou sistematização, a partir de conversas informais. Numa segunda oportunidade, desta vez no II Seminário do Grupo de Pesquisa Fundamentos da Educação em Vitória da Conquista<sup>2</sup>, com título: *Café Cultural: Memórias do Ginásio de Conquista*, realizado em 27 de outubro de 2006, os relatos foram sistematizados e registrados. Nesse evento, reuniram-se ex-alunos, parentes de ex-alunos e ex-professores para partilharem suas lembranças do tempo de vivência no Ginásio de Conquista. Num terceiro momento, durante os trabalhos de campo realizados entre 2007 e 2009, os relatos foram colhidos por meio de entrevistas feitas com ex-alunos e ex-funcionários do Ginásio, parentes de ex-alunos e pessoas elencadas como sendo de “notório saber”<sup>3</sup> ou que tiveram forte vínculo

---

2 Esse grupo, ligado ao Museu Pedagógico, hoje é chamado ‘Grupo de Estudo e Pesquisa Fundamentos da Educação: Igreja, Educação e Ideologia’.

3 “Pessoas de notório saber” são aquelas que estão dentro dos critérios definidos por Erivaldo Fagundes Neves, em “História regional e local: fragmentos e recomposição da história na crise da modernidade”, no capítulo “Fontes e Métodos da Pesquisa Histórica Regional e Local” (2002, p.101), que trata de fontes orais e entrevistas com pessoas com conhecimento sobre a região. Ampliando esse conceito, o presente texto considera “notórias” as pessoas que conhecem a história da região ou do local pesquisado, e que são intelectualmente capazes de refletir sobre o objeto. Ou seja, além de conhecer profundamente, são intelectuais que emitem juízos sobre (conhecimento científico). Diferentemente dos depoentes que possuem um conhecimento baseado no senso comum, empírico, por terem vivenciado o fenômeno (o objeto).

com a instituição. Em todos esses relatos ficou evidenciado a excelência que prevalece como característica dessa instituição e do seu fundador e primeiro diretor.<sup>4</sup>

A memória contida nas narrativas de lembranças, nos silêncios em forma de esquecimento, nos documentos, “nos vestígios e restos” do Ginásio, sendo submetida a um registro científico, firmado numa reflexão crítica, dialeticamente conduzida, permite compreender a posição do Ginásio de Conquista, como instituição, no contexto histórico específico das primeiras décadas do século XX.

## II

A problemática levantada por este estudo envolve a história do Ginásio de Conquista a partir da memória desta instituição, centrando-se na sua trajetória entre os anos 1940 e 1960.<sup>5</sup> Considerando que um problema filosófico é também científico<sup>6</sup>, um olhar filosófico lançado sobre a História da Educação em Vitória da Conquista revela o problema que marcou o ponto de partida e a preocupação deste estudo: Qual foi a trajetória do primeiro Ginásio de Vitória da Conquista, fenômeno importante por suas imbricações na vida do município e da região, considerando o confronto entre as representações e a realidade sobre sua memória?

As ausências e as lacunas na História da Educação e na História das Instituições Escolares, inclusive do primeiro ginásio de Vitória da Conquista, são alguns dos problemas que enfrentamos, relacionados à História da Educação da mesorregião centro-sul da Bahia. Tais problemas poderiam ser (e já estão sendo)<sup>7</sup> amenizados com a busca, a análise crítica e o registro da memória de muitas escolas que foram extintas ou que ainda permanecem, adaptando-se continuamente às novas determinações históricas.

Este estudo, que resulta da pesquisa sobre a história do Ginásio de Conquista a partir da sua memória, busca responder aos seguintes questionamentos: Qual a

---

4 Os depoimentos mencionados e outros registros sobre o Ginásio (como fotografias, jornais, documentos, materiais escolares...) são fontes potenciais para o desenvolvimento de um trabalho científico, abordando a sua história.

5 Segundo Gamboa (1998), numa pesquisa é primordial recuperar a relação entre o mundo das necessidades, a identificação do problema, o levantamento de questões, a elaboração de perguntas, a “problematização do problema”, ou seja, diferenciar o pseudo-problema do problema real.

6 Dermeval Saviani (1996), ao pensar na educação enquanto objeto científico e filosófico, explica que o ponto de partida da filosofia são os problemas que enfrentamos no cotidiano, algo que nos perturbe no transcurso da nossa existência e que, portanto, pesquisamos para resolver.

7 Nas páginas 15 e 16, no tópico IV, tratamos de algumas contribuições científicas nesse campo.

história do seu processo de fundação e a quais interesses a instituição atendia? A serviço de quem estava aquela instituição? Quais as concepções pedagógicas predominantes no Ginásio, naquela época? Quais as influências econômicas, sociais, políticas, culturais e religiosas sobre a sua práxis pedagógica? Quais as diferentes visões dos primeiros alunos do Ginásio de Conquista sobre a instituição e seu fundador? Qual é a sua relevância na história da cidade? Pode-se afirmar, como fazem as fontes orais até agora consultadas, que aquele Ginásio era a referência de cultura e o símbolo de intelectualidade da região?

Responder às perguntas fundantes desta Dissertação significou reconstruir a história do Ginásio de Conquista, a partir da sua memória, descobrindo seu posicionamento na rede de interesses, ideologias, paradigmas, projetos sociais em disputas naquele momento, confrontando a instituição com a realidade sócio-econômica e cultural, em plano regional e nacional, contemporânea aos fatos. Significou registrar informações sobre sua infra-estrutura (espaço físico), seus aspectos acadêmicos (posturas didáticas e pedagógicas, atividades extra-classe, avaliações), seus sujeitos (especialmente o corpo discente).<sup>8</sup>

### III

O objetivo desta pesquisa é reconstruir<sup>9</sup> a história do Ginásio de Conquista, a partir dos seus “lugares e materiais de memória”; da recuperação, registro e análise das memórias dos seus sujeitos, especialmente os ex-alunos das turmas de 1940 a 1960, sobre a instituição. Para tanto, fez-se necessário estudar a literatura referente à história da educação e das instituições escolares no Brasil e na região; estudar a literatura que trata da história de Vitória da Conquista na primeira metade do século XX, seja ela resultados de trabalhos científicos, seja registros de memorialistas, artistas e viajantes; estudar a trajetória do Ginásio de Conquista, desde a sua fundação, em 1940, até o ano de 1960, nos seus aspectos físicos, acadêmicos,

---

8 Ainda que por questões metodológicas tenhamos definido um recorte para o estudo, selecionando certa instituição, durante determinado período de sua existência, voltando-nos para alguns marcos da sua trajetória, ouvindo determinado conjunto de sujeitos, consultando certo conjunto de documentos, o fizemos cientes de que trabalhávamos sobre uma parte constitutiva do fenômeno geral.

9 O conceito “reconstrução” é aqui entendido segundo a definição de Dermeval Saviani, para quem o historiador não constrói uma realidade passada, mas sim reproduz, no plano do conhecimento, as condições efetivas em que se deu a sua construção histórica (SAVIANI, 2007).

pedagógicos e contextuais; recuperar, registrar e analisar as memórias dos seus sujeitos, especialmente, os ex-alunos das turmas de 1940 a 1960, sobre a instituição e o seu fundador e primeiro diretor – o Padre Palmeira; identificar a relação entre a práxis pedagógica da instituição e a proposta apresentada pelos órgãos oficiais de Educação da época; investigar a composição da clientela do Ginásio, o lugar social dos seus sujeitos; investigar os propósitos da fundação do Ginásio; confrontar as representações dos ex-alunos do Ginásio e a sua realidade material; estudar a atuação do Padre Palmeira enquanto educador e dirigente da instituição; analisar as possíveis interferências econômicas, sociais, religiosas e políticas, e os valores defendidos, que se mesclavam ao seu processo educativo; avaliar a relevância da Instituição na história do município, os reflexos recíprocos entre a práxis da instituição e a sociedade.

#### IV

O conhecimento dos fatos do passado é basilar na compreensão do presente. Podemos compreender as questões e conflitos atuais referentes à educação, estudando e pesquisando a trajetória das instituições escolares no Brasil, em suas múltiplas dimensões, em âmbito geral e local. Por isso, desenvolvemos este trabalho na área de concentração: 'Multidisciplinaridade da Memória', na linha de pesquisa: 'Memória, Cultura e Educação', ligada ao projeto temático de pesquisa em 'Fundamentos da Educação e Memória', tendo por objeto de estudo a memória do Ginásio de Conquista - Vitória da Conquista (1940 -1960), ou seja, trabalhamos a história de uma instituição escolar.

Olinda Maria Noronha (2007) informa que a historiografia das instituições escolares não é uma área nova de estudos na história da educação. Muitos trabalhos, mesmo que sociológicos, já foram feitos. A novidade nesse campo é a tentativa de escrever a história das instituições escolares fora da perspectiva descritiva, limitada aos registros oficiais da escola. Segundo a autora, é interessante que a historiografia da instituição escolar seja escrita considerando a dimensão da totalidade histórica, com novas e problematizadoras questões, para preencher as lacunas da historiografia tradicional. Por outro lado, completa Noronha, a superação do sociologismo e do pedagogismo das análises já pode ser percebida nas pesquisas realizadas pela Pontifícia Universidade Católica (PUC) de São Paulo, pela

Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e pelo Grupo Nacional de Estudos e Pesquisas em História, Sociedade e Educação (HISTEDBR). Acrescentamos a esse leque as pesquisas realizadas pelo Museu Pedagógico da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Os pesquisadores ligados ao Museu Pedagógico constataram que, apesar de importantes trabalhos científicos abordarem a História da Educação na Bahia, estudos sobre a Região centro-sul baiana representam uma lacuna considerável, dado a ausência de uma história da educação com base analítica nas fontes documentais primárias, escritas e orais, que possibilitam o estudo da educação como um fenômeno dialético (CASIMIRO, MEDEIROS, MAGALHÃES, 2004).<sup>10</sup>

O estudo da memória do Ginásio de Conquista pretende contribuir com o preenchimento dessa lacuna, posto que promove a recuperação, compilação, organização e reflexão crítica das memórias de um importante patrimônio histórico, costurando a trajetória da instituição e do seu fundador, uma figura emblemática na lembrança de parcela significativa da população regional.

## V

Neste estudo trabalhamos com as categorias<sup>11</sup>: Memória e Instituição Escolar. Essas palavras são usadas para descrever diversos fenômenos, e, por terem muitos usos, definidos pelos muitos sentidos que assumem nos variados campos teóricos, elas devem ser historicizadas, interpretadas e analisadas em suas diversas nuances, a partir do olhar e do contexto em que foram empregadas pelos diferentes atores sociais. Das várias dimensões de saber representadas por estas palavras, apresentaremos agora aquelas que foram ferramentas para as nossas buscas, embora os dois primeiros capítulos dessa dissertação sejam dedicados ao aprofundamento das discussões sobre memória e instituição escolar.

---

<sup>10</sup> Embora não se trate de uma regra generalizante que direciona a escolha dos recortes a serem pesquisados, sabemos que, em grande parte, as pesquisas preocupadas em apresentar o cenário no qual esteve inserido o processo educativo, trazem uma visão ampla e privilegiam os acontecimentos nacionais em detrimento dos regionais e, com isso, muitas das especificidades que florescem no nosso cotidiano, a exemplo da experiência do Ginásio de Conquista, não são reveladas pela pesquisa histórica da educação no Brasil.

<sup>11</sup> Chamamos de categorias ou conceitos classificatórios as expressões “mais importantes dentro de uma teoria” (MINAYO, 1999, p.93), que podem ser consideradas um caminho de ordenação teórica dos fatos. Esse termo foi usado por Marx (1973) para indicar conceitos relevantes e carregados de sentido, que expressam os aspectos fundamentais das relações dos seres humanos entre si e com a natureza.

Quando nos debruçamos sobre a categoria *Memória*, enquanto um fenômeno multimodal, possível de ser tratado como objeto de estudo ou fonte de pesquisa, seguimos a compreensão do antropólogo James Fentress e do historiador Chris Wickham (1992), que abordam a memória social, e a compreensão do historiador Pierre Nora<sup>12</sup> (1993), que trabalha com a definição de “lugares de memória”.

Fentress e Wickham (1992, p.7) falam de memória social como uma concepção que reconhece a dimensão coletiva da vida consciente de cada indivíduo; mas, não o torna “uma espécie de autômato, passivamente obediente à vontade coletiva interiorizada”. Seguindo o olhar desses autores, compreendemos que os relatos pessoais de memória que tratam da trajetória do Ginásio de Conquista compõem uma memória social, posto que estão concatenados, também, com experiências vivenciadas em um grupo social determinado, cujos indivíduos atribuem a mesma relevância às recordações partilhadas.

Segundo Nora, existe uma diferença fundamental entre memória e história. A primeira se refere à vivência cotidiana de hábitos que sobrevivem ao longo do tempo, que são reinventados constantemente e não desaparecem de forma radical, pois têm o sentido de continuidade. A segunda, ao contrário, é a reconstrução daquilo que já não existe mais, e, por ser artificial, denuncia seu sentido de descontinuidade do presente em relação ao passado.

Assim, para resguardar alguns vestígios dessa “memória verdadeira”, que estaria desaparecendo graças ao ritmo acelerado da vida contemporânea, dando lugar à “memória transportada pela história”, a sociedade instituiu os “lugares de memória”, ou seja, os espaços onde a memória se cristaliza e se refugia: arquivos, museus, bibliotecas, galerias de arte... Para Nora (1993, p.7) “há locais de memória porque não há mais meios de memória”.

Como pesquisadores da Educação, encontramos os “lugares” que alimentam a pesquisa histórica em Educação nas bibliotecas, coleções, arquivos, museus e muitos dos seus pertences, como também nos relatos orais ou escritos, que no nosso estudo são referentes ao Ginásio de Conquista.

Outra categoria usada nesse estudo foi Instituição Escolar, que entendemos, segundo a definição de Dermeval Saviani (2007), como um sistema composto de práticas, finalidades, agentes, meios e instrumentos próprios, que atende a uma

---

12 Pierre Nora é um historiador francês da Terceira Geração dos Annales.

necessidade humana específica: educar de maneira sistemática, institucionalizar uma atividade que já foi desenvolvida de forma espontânea – primária, mas que passou a exigir uma intervenção racionalizada, tornando-se uma atividade secundária.

Apesar de serem a Igreja e o Estado as instituições que se destacam na oferta da educação formal, outros tipos de instituição que desenvolvem atividades educativas informais (primárias) podem "desenvolver trabalho pedagógico secundário, seja organizando e promovendo modalidades específicas de educação formal, seja mantendo escolas em caráter permanente" (SAVIANI, 2007, p.7). Embora reconheçamos que não exista o monopólio do exercício do trabalho pedagógico secundário, no nosso estudo tratamos especificamente da instituição educativa escolar.

Na memória social, bem como nos "lugares e materiais de memória", sobre o Ginásio de Conquista, são unânimes as opiniões de que aquela instituição tinha por característica: os valores, a qualidade, a intelectualidade, o rigor, a disciplina e a ordem. O "ideal de homem" formado nesse Ginásio, pelo que dizem os relatos, era o cidadão crivado de valores cívicos, patrióticos, cristãos, inspirados nas democracias burguesas e liberais. Ainda, a memória do Ginásio refere-se às possíveis contribuições da instituição para a história da cidade e da região. No desenvolvimento deste estudo buscamos, ainda, identificar o sentido desses conceitos (tão recorrentes nas fontes consultadas): qualidade; disciplina; contribuição (a relevância do Ginásio para o desenvolvimento do município); valores: cívicos e patrióticos.

## VI

Os pressupostos centrais de uma pesquisa estão divididos em lógico-gnoseológicos e ontológicos (GAMBOA, 1998). Os primeiros se referem às maneiras de tratar o real, o abstrato e o concreto no processo da investigação científica, o qual implica diversos modos de abstrair, classificar e formalizar; isto é, diversas maneiras de relacionar o sujeito e o objeto na relação cognitiva, ou definir os critérios sobre a "construção do objeto" no processo do conhecimento. Os pressupostos lógico-gnoseológicos da nossa pesquisa estão sustentados pela dialética materialista. Os segundos pressupostos se referem à concepção de homem, de

educação, de história e de realidade, e dizem respeito à visão de mundo implícita em toda produção científica. Essa visão de mundo (cosmovisão) tem uma função metodológica integradora e totalizante (GAMBOA, 1998). De acordo com os nossos pressupostos ontológicos, a Educação, assim como a História, visa o homem, e por isso devemos refletir acerca dos seus impasses, partindo de uma reflexão sobre a realidade humana (SAVIANI, 1996).

Marx, em debates teóricos com o pensamento de seu tempo<sup>13</sup>, tece muitas críticas e considerações a respeito da questão de como compreender o que é o homem. Para ele, não é o “ser racional” ou “ter consciência”, nem mesmo o “ser um animal político” ou simbólico, que marca a singularidade do homem, mas o “ser capaz de produzir” suas condições de existência, tanto material quanto ideal (e simbólica). Como expressa no *Prefácio à Crítica da Economia Política*, “não é a consciência dos homens que determina o seu ser, mas, ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência” (MARX, 1982, p.25).

Marx teorizou e produziu intelectualmente preocupado, *a priori*, com a existência concreta e imediata dos homens.<sup>14</sup> Nesse plano teórico-científico alcançado por Marx (1977, p.36-37), são os homens que produzem a suas representações e as suas ideias, “mas os homens reais e ativos, tal como se acham condicionados por um determinado desenvolvimento de suas forças produtivas” e do modo de relações que lhes corresponde. “A consciência jamais pode ser outra coisa do que o ser consciente; e o ser dos homens é o seu processo da vida real”.

A nossa pesquisa insere-se nesta concepção da história, que tem como base o processo real da produção concreta e material da vida imediata<sup>15</sup>; que considera as relações humanas engendradas pelo modo de produção como fundamento de

---

13 “O pensamento de Marx formou-se em contato e contra a filosofia de Hegel, as idéias da esquerda hegeliana, as obras dos economistas clássicos e as obras dos socialistas que ele mesmo chamaria de “utópicos”” (REALE, 1991, p.186).

14 Entre setembro de 1845 e maio de 1846, em parceria com Engels, Marx redige *A Ideologia Alemã* (1977), obra que trata, literalmente, de um ajuste de contas com a filosofia pós-hegeliana. Nela se encontram, de forma clara, algumas teses fundamentais da teoria social que Marx iria desenvolver posteriormente e o projeto revolucionário decorrente desta teoria. Esta é uma elaboração pioneira e em vigorosa polêmica com o idealismo pós-hegeliano e o materialismo de Feuerbach – principais correntes teórico-políticas na Alemanha de 1845-46. Com esta obra, cuja primeira publicação data de 1932, Marx e Engels fundam sua concepção do ser social e as bases do socialismo como ciência. Ela comprova o trânsito de Marx ao comunismo, comprovando também a sua definição básica como teórico e revolucionário. Este texto determina o estágio das pesquisas marxianas em oposição ao pensamento dos Jovens Hegelianos.

15 Para Marx, diz Poulantzas (1974, p.278), a sociedade é uma estrutura composta de níveis objetivos (econômico, político, ideológico), uma “estrutura no interior da qual um nível tem sempre um papel preponderante, um papel de determinação em última instância do todo: é o econômico”.

toda a história.<sup>16</sup> “A produção de ideias, de representações, da consciência, está, de início, diretamente entrelaçada com a atividade material e com o intercâmbio material dos homens, como a linguagem da vida real” (MARX e ENGELS, 1977, p.36).

Algo que nos perturba, a partir dessa reflexão, é a ausência da história de instituições escolares, relevantes em algumas regiões, incluindo seus sujeitos, suas práticas e seus conceitos; articuladas com as determinações concretas que caracterizam o tempo e espaço em que estiveram inseridas; compreendidas dialeticamente como partes constitutivas da História da Instituição Escolar no Brasil.<sup>17</sup>

## VII

O presente estudo preocupa-se com a memória acerca do Ginásio de Conquista, a fim de reconstruir a sua história, por isso, focaliza os aspectos relativos às suas práticas e às “representações” que seus contemporâneos, em especial seus ex-alunos, fazem da instituição. Tais aspectos vão da organização e instrumentos materiais ao conjunto de ideias difundidas, e serão estudados no campo teórico-metodológico do Materialismo Dialético<sup>18</sup>, tendo por suporte técnico a contribuição da História Oral.

A base filosófica, que define a linha teórico-metodológica a partir da qual entendemos o objeto de pesquisa, é o Materialismo Histórico Dialético.<sup>19</sup> O princípio

---

16 Numa antologia em homenagem à memória de Marx, em ocasião do centenário do seu falecimento em 14 de março de 1983, recapturando as idéias centrais de Marx e Engels sobre a ciência da história, Florestan Fernandes (1989) diz que na medida em que as relações de produção eram vistas como relações sociais e históricas, Marx e Engels insistiram no caráter concreto dos fatos básicos da produção e reprodução das formas materiais da existência social.

17 Como explica Minayo (1999, p.90), uma das balizas do conhecimento se refere ao vínculo entre pensamento e ação, ou seja, “nada pode ser intelectualmente um problema, se não tiver sido, em primeira instância, um problema da vida prática”.

18 A dialética, eixo central do materialismo histórico, defende a ideia das contradições inerentes a toda a realidade - teses e antíteses – e sua superação em nova síntese. Para o marxismo, essas contradições não se produzem, como pretendia Hegel, no movimento das ideias, mas nas condições materiais básicas.

19 O marxismo, como sociologia do conhecimento, tem por princípios básicos o materialismo histórico e o materialismo dialético. O primeiro apresenta o caminho teórico que mostra a dinâmica do real na sociedade, e o segundo refere-se ao método de abordagem deste real (MINAYO, 1999). Michael Lowy usou indistintamente os termos: dialética marxista, materialismo dialético, materialismo histórico e filosofia da práxis para se referir ao marxismo (Idem). Lowy (1986, p.26) usa esse termo por considerar que aponta mais diretamente para os elementos essenciais do pensamento marxista, que é o seu caráter histórico.

básico desse método de investigação científica<sup>20</sup> é cercar o objeto do conhecimento, compreendendo as suas correlações com os vários campos da ciência social: a filosofia, a história, a economia.

Empregaremos o método dialético<sup>21</sup>, baseado no movimento global do conhecimento, que parte do empírico (objeto como se apresenta à observação imediata ou é desfigurado na intuição), quando o objeto é captado numa visão caótica e não se tem clareza do modo como ele está constituído - um problema que precisa ser resolvido. Posteriormente, por meio da análise, chega-se aos conceitos, abstrações e às múltiplas determinações do fenômeno. Finalmente, percorrendo o caminho inverso e através de uma síntese, chega-se novamente ao objeto, agora entendido não mais como “representação caótica de um todo”, e sim como uma totalidade de determinações e de muitas relações (MARX, 1973; 1982).

O materialismo dialético histórico<sup>22</sup>, pelas suas qualidades metodológicas, permite compreender amplamente a realidade do objeto investigado. A nossa pesquisa histórica, guiada pelo método dialético, foi iniciada pela ideia de que a parte não se define por si, mas, na relação com o todo: forma e conteúdo, essência e aparência, parte e todo. Tivemos que compreender como essas dimensões se relacionam, se combinam e se contradizem.

O olhar foi lançado sobre o objeto à maneira de Karel Kosik<sup>23</sup>, que pensou em *práticas* como trabalho, momento laborativo que o homem concretiza com a atividade objetiva, transformando a natureza<sup>24</sup>; e articulou o conceito de

---

20 A respeito da cientificidade do conhecimento da história, a posição marxista afirma que “não conhecemos outra ciência que não seja a ciência da história” (ARÓSTEGUI, 2006, p.153).

21 Ao historicizar o termo dialética, vemos que ele tem muitos significados. Mas, falando de método de pesquisa, nos referimos àquela dialética que dá conta da totalidade e do específico, do singular e do particular, a dialética materialista histórica. Sobre como incorporar a perspectiva dialética na prática de uma pesquisa no campo da investigação educacional, ler o texto “O Enfoque da Dialética Materialista Histórica na Pesquisa Educacional”, de Gaudêncio Frigotto (1994), que traz um debate sobre o entendimento e a aplicação da dialética materialista histórica como método de investigação.

22 Na teoria marxista, o materialismo histórico pretende a explicação da história das sociedades humanas, em todas as épocas, através dos fatos materiais, essencialmente econômicos. “Expressão que designa o corpo central da doutrina materialista da história, núcleo científico e social da teoria marxista” (BOTTOMORE, 1988, p.259-260).

23 Karel Kosik (1926-2003), filósofo checo e pensador marxiano, nasceu em Praga e participou da resistência clandestina antinazista durante os anos da guerra. Foi um dos responsáveis pela reavaliação da obra de Kafka em seu país. Defendeu o socialismo humanista empreendido em sua terra, do qual ele mesmo era artífice (1976).

24 Para Karel Kosik prática e práxis não são a mesma coisa. A práxis é uma atividade em contínua renovação, e tem seu cerne na prática. Ela compreende a ação objetiva e a subjetividade, ou seja, os momentos existenciais do homem.

*representações* com o conceito de *ideologia*, segundo o pensamento marxista<sup>25</sup>, ou seja, representação de uma relação imaginária com a realidade.

Em seu livro *A Dialética do Concreto*, Kosik (1976, p.14) explica que a primeira atitude do homem frente à realidade não é investigativa ou examinatória; mas de exercício prático-sensível do qual surgirá, imediatamente, uma intuição prática da realidade. Segundo ele, “o indivíduo cria suas próprias representações das coisas (pensamento comum) e elabora um sistema correlativo de noções que capta e fixa o aspecto fenomênico da realidade”.

A práxis utilitária do homem, caracterizada pela representação<sup>26</sup> e “uso das coisas”, foi chamada por Kosik de *pseudoconcreticidade*. Esta práxis e o seu senso comum tornam o homem em condições de orientar-se pelo mundo, mas não de compreendê-lo em sua realidade. O ambiente material e a atmosfera espiritual onde se fixa a aparência superficial da realidade se formam nessa práxis unilateral dos indivíduos.

O Pensamento dialético opera uma distinção entre representação e conceito da coisa, as duas formas de conhecimento da realidade. A representação, que está no nível do senso comum, é o mundo da aparência, que o autor chama também de práxis utilitária cotidiana ou *pseudoconcreticidade*, resultante da reprodução dos fenômenos na mente. Não é uma qualidade natural da coisa e da realidade: “é a projeção, na consciência do sujeito, de determinadas condições históricas petrificadas” (KOSIK, 1976, p.19). O conceito, a “coisa em si”, está no nível do mundo da realidade, é a *verdadeira concreticidade*, alcançada pela práxis revolucionária da humanidade.

O Ginásio de Conquista nos anos 1940 a 1960 é o fenômeno manifesto, e as representações que foram feitas sobre ele, naquele momento, não tiveram analisadas a sua essência e a sua estrutura manifestada. Assim, o Ginásio está na

---

25 O termo “marxista” refere-se ao conjunto da obra e do pensamento de Karl Marx (1818-1883), Economista, filósofo e socialista alemão. Marx estudou na Universidade de Berlim, principalmente a filosofia hegeliana, e formou-se em Jena, em 1841. Em 1864, Marx foi co-fundador da Associação Internacional dos Operários, depois chamada I Internacional, desempenhando dominante papel de direção (REALE, 1991, p.184). Porém, deve-se registrar que uma vasta produção, inspirada ou baseada nos seus escritos, é desenvolvida, desde sua morte, e denominada, também, de marxista. A fim distinguir seus escritos originais dos escritos produzidos por outros autores, usamos o termo “marxiana” quando nos referimos à produção literária desenvolvida diretamente por Marx.

26 A representação, que está no nível do senso comum, é o mundo da aparência que o autor chama também de práxis utilitária cotidiana ou pseudoconcreticidade, resultante da reprodução dos fenômenos na mente. Não é uma qualidade natural da coisa e da realidade, “é a projeção, na consciência do sujeito, de determinadas condições históricas petrificadas” (KOSIK, 1976, p.19).

memória dos ex-alunos e de outros contemporâneos seu, como representações, e não como conceito.

Sabemos que as representações sobre o Ginásio de Conquista não constituem uma qualidade natural da realidade desta Instituição. Visto que, com esta pesquisa, a essência que queremos alcançar é justamente a história da trajetória do Ginásio, então as representações não nos servem como parâmetro de verdade.

Porém, tais representações existem, nós já sabemos, e elas não servem, por si só, para explicar a realidade, a essência do Ginásio. Contudo, se existem e estão povoando a memória de um determinado grupo, logo constituem um fenômeno passível de ser investigado, falam sobre uma realidade a ser examinada, um fato a ser refletido, uma “coisa em si” a ser reconstruída, afinal, as representações dizem muito do contexto em que foram produzidas.

Acerca do processo científico de reconstrução histórica, Kosik explica que a “coisa em si”, de que trata a Dialética, não se manifesta imediatamente ao homem, à sua compreensão, e não pode ser captada pelo pensamento sem a “cisão do único”, ou seja, sem a distinção entre aparência e realidade, entre representação e conceito. No caso desta dissertação, que traz a instituição escolar enquanto fenômeno social, ela é a “coisa em si” a ser investigada: a realidade da sua materialidade, revelada em edifícios; sua estrutura organizativa; suas orientações do ponto de vista ideativo. Para chegar a ela, à sua essência, seguiremos a lógica dialética.<sup>27</sup>

A dialética é o método que permite a reprodução espiritual e intelectual da realidade, ou seja, o desenvolvimento e a explicitação dos fenômenos culturais, partindo da atividade objetiva do homem (KOSIK, 1976, p.39). O conhecimento, uma das formas da dialética, dá-se com a decomposição do todo – separação entre fenômeno e essência<sup>28</sup> – e a compreensão do conceito. Trata-se, portanto, de uma lógica, que tem no pensamento o seu método da ascensão do abstrato ao concreto, o movimento da parte para o todo e do todo para a parte (KOSIK, 1976, p.37).

A pesquisa sobre o Ginásio de Conquista seguiu, também, a contribuição de Saviani, que apresenta a possibilidade de reconstruir a história da instituição escolar

---

27 Na lógica dialética os termos contraditórios se incluem, há uma concepção geral da realidade, graças ao princípio da contradição, à lei da unidade dos contrários (KOSIK, 1976).

28 O que determina a diferença entre fenômeno e essência, não é o fato de serem, respectivamente, real ou irreal, mas a forma como se manifestam e como são apreendidos: de forma imediata ou reflexiva (KOSIK, 1976).

por meio de alternativas teórico-metodológicas para a pesquisa, que permitem investigar o passado de pequenos mundos, sem perder a perspectiva da totalidade histórica, ou seja, na perspectiva da lógica dialética.

Quando Saviani (2007, p.15) apresenta a discussão acerca da reconstrução histórica das instituições escolares no Brasil, ele usa o conceito de “reconstrução” para se referir à orientação teórica preconizada. O autor explica que o objeto do historiador não é construído por ele, enquanto pesquisador. Ele constrói o conhecimento do objeto e não o próprio objeto. Construir o conhecimento do objeto é reconstruí-lo no plano do pensamento.

Ao tratar dos reguladores da investigação do conhecimento histórico-educacional, o autor destaca o seu caráter concreto e explica o movimento que parte do todo caótico (síncrese) e atinge, através da abstração (análise), o todo concreto (síntese). Ele explica que o conhecimento a ser produzido consiste em reconstruir, através de ferramentas conceituais (categorias) apropriadas, as relações reais que caracterizam a educação como um fenômeno completo (SAVIANI, 2007, p.15).

A contribuição de Saviani, referenciada no pensamento de Karel Kosik, que, por sua vez, referenciou-se em Karl Marx, mostra-nos que, partindo dessa representação primeira do objeto, chega-se, por meio da análise, aos conceitos, às abstrações mais simples.

Em seguida, é preciso percorrer o caminho inverso, chegando, por via da síntese, de novo ao objeto, agora entendido não mais como “representação caótica de um todo”, mas como “uma rica totalidade de determinações e de relações numerosas” (MARX, 1973, p.229). O processo de conhecimento é, ao mesmo tempo, indutivo e dedutivo, analítico-sintético, abstrato-concreto, lógico-histórico (SAVIANI, 2007). Com o método dialético investigamos a íntima ligação entre a maneira da sociedade produzir sua existência material e a escola criada por ela. Os termos escola e sociedade devem ser relacionados numa relação dialética, pois só assim eles existem.

## VIII

Alguns procedimentos técnico-metodológicos presentes na Escola dos Annales<sup>29</sup> e inspirados na História Oral<sup>30</sup> são usados no momento da investigação empírica durante a consulta às fontes e durante a coleta. A postura investigativa assumida aqui foi muito propagada pela “Terceira Geração” dos Annales, chamada Nova História ou História Cultural<sup>31</sup>, que teve por principal característica o policentrismo e a abertura das fronteiras da história. Tais procedimentos contribuem para o estudo da trajetória de intelectuais ou instituições que exerceram papel relevante na construção de uma história, nacionalmente ou em determinada região, a exemplo do Padre Palmeira e do Ginásio fundado e dirigido por ele, trabalhando o seu ideário, articulando seu pensamento e sua ação em trajetórias individuais ou coletivas, o que permite a reconstituição de contextos históricos mais amplos.

O historiador Peter Burke (1997) afirma que a Nova História Cultural se caracteriza por não possuir uma concepção homogênea em termos teórico-metodológicos. Tal flexibilidade metodológica oferece os instrumentos que viabilizam o estudo histórico na área de educação e memória, como exige o objeto deste projeto. A Nova História, forma dominante da História Cultural praticada hoje, segue uma opção metodológica na qual a memória tem participação relevante (BURKE, 2005).<sup>32</sup>

---

29 Chamamos de Escolas dos Annales o movimento intelectual de combate à história tradicional, iniciado em 1929, que incentivava várias inovações no âmbito da metodologia da pesquisa histórica e agrupava diversas matrizes teórico-metodológicas (BURKE, 1997).

30 Reflexão baseada na obra “(Re) introduzindo a história oral no Brasil”, organização de José Carlos Sabe Bom Meihy (1996), uma coletânea surgida a partir do I Encontro Regional de História Oral Sudeste/ Sul. O evento foi parte do movimento de fixação da Associação Brasileira de História Oral (ABHO), oficializada em 1993. Nesta obra encontramos algumas reflexões acerca da História Oral: sua trajetória no Brasil, seu papel na historiografia moderna, as dúvidas e certezas que envolvem esta proposta, os seus procedimentos e possibilidades de aplicação, a interpretação de documentos orais e os critérios de textualização em história oral, entre outras discussões.

31 Nova História Cultural é a terceira fase do movimento conhecido por Escola dos Annales, que se constitui como um movimento que incentivava várias inovações no âmbito da metodologia da pesquisa histórica e agrupava diversas matrizes teórico-metodológicas em seu interior (BURKE, 1997).

32 Segundo Peter Burke (2005), a história da memória é, também, uma forma de Nova História, em expansão, descrita como “memória social” ou “memória cultural”.

No desenvolver da pesquisa científica foram e são produzidos, metodológica e teoricamente, fusões entre concepções e autores diferenciados.<sup>33</sup> Mas, a opção pelos recursos técnico-metodológicos semelhantes aos utilizados pela Nova História, dentro de um trabalho cujo objeto é entendido numa perspectiva da análise dialética, não se configura como uma incoerência ou ecletismo, posto que apenas foram utilizados como ferramentas complementares na pesquisa, na busca dos fragmentos perdidos que permitem reorganizar e re-compreender a realidade. Ademais, tais abordagens não são excludentes desde que sejam tratadas a partir das categorias dialéticas.

Para compreender, recriar e apreender criticamente determinado presente, a História Oral constitui um meio eficaz. Esse procedimento não é meramente mecânico, trata-se da possibilidade de diálogo e reconstrução de realidades, experiências e vidas (CALDAS, 1999).

Júlio Aróstegui (2006) explica que a “história oral”<sup>34</sup> é uma atividade historiográfica que compreende duas definições diferentes: de um lado, é “um acesso ao histórico”, que supõe um determinado tipo de fontes, os testemunhos orais, e um determinado método<sup>35</sup> de trabalho para obtê-los, a fim de fazer um discurso histórico do mesmo tipo do feito com outras fontes e métodos.<sup>36</sup> De outro lado, a história oral pode ser considerada como uma setorialização historiográfica, como uma especialidade temática e como uma especialização cronológica. A

---

33 Marx e Engels, em seus textos políticos, “recorreram tanto a sua própria experiência direta, quanto a relatórios, escritos e orais, provindos de correspondentes e visitantes”. Embora, para análise teórica mais elevada, Marx apoiou-se em fontes publicadas (THOMPSON, 1992, p.64).

34 O uso difundido da expressão “história oral” é novo, mas história oral é tão antiga quanto a própria história. Ela foi a primeira espécie de história. O método de Heródoto, por exemplo, no século V a.C., “era procurar testemunhas oculares e interrogá-las rigorosa e minuciosamente” (THOMPSON, 1992, p.52).

35 Na apresentação da coletânea “Usos e abusos da história oral”, Janaína Amado e Marieta de Moraes Ferreira, defensoras da história oral como metodologia, explicam que a história oral como técnica concentra a atenção em temas como organização de acervos, realização de entrevistas etc. Relevantes, mas, aquém das possibilidades da história oral. Como disciplina, a história oral tem dois caminhos problemáticos: esquecimento das questões exclusivas da teoria ou busca de respostas para elas apenas no âmbito da história oral. O resultado são trabalhos com conclusões óbvias, porque colados nos textos das entrevistas, sem elaboração teórica ou problematizações. Trabalhos sem explicações teórico-metodológicas, pontilhados de referências rápidas à “seletividade da memória”, nada revelando. Elas explicam que a história oral, como todas as metodologias, estabelece e ordena procedimentos de trabalho, funcionando como ponte entre teoria e prática. Enuncia perguntas, mas não dispõe de instrumentos capazes de compreender os comportamentos descritos. A teoria da história, sim, é capaz de fazê-lo, pois se dedica a pensar os conceitos de história e memória, assim como as complexas relações entre ambos (AMADO, FERREIRA, 1996).

36 Nesse sentido a história oral seria uma técnica qualitativa praticada com um certo tipo de fontes, as orais (ARÓSTEGUI, 2006).

aplicação que faremos da história oral nesta pesquisa se enquadra na primeira definição feita por Aróstegui, que entende esta atividade historiográfica como “um acesso ao histórico”, através de fontes orais.

Os estudiosos da História Oral destacaram que sua temática e orientação penetraram em âmbitos da realidade social que a historiografia acadêmica convencional deixou desatendidos: grupos marginais ou em vias de desaparecimento, discriminados, submetidos, analfabetos, entre outros. A “história oral” é a encarnação completa do que Eric Hobsbawn chamou a “história vista de baixo”<sup>37</sup> (ARÓSTEGUI, 2006). Contudo, essa mesma metodologia pode atender a outros interesses, como a construção de memoriais e bibliografias de “homens importantes”, realizadores de “grandes feitos” políticos, ou o registro histórico das classes dominantes econômica e politicamente.<sup>38</sup>

Meihy (2002, p. 53)<sup>39</sup> adverte que a disciplina história é desafiada pelas provocações do uso da memória grupal, coletiva, social. Em alguns casos, a história tem sido erroneamente confundida com ela. O erro está no fato de que a memória é um suporte para as narrativas de história oral, mas não a história em si. Ele explica que

[...] a história oral mantém um vínculo importante com a questão da memória, e vice-versa. A transposição das narrativas da memória para a história, a sociologia, a antropologia ou outra qualquer disciplina acadêmica, no entanto, se dá na capacidade de diálogo entre a memória, a mediação da história oral e a história ou suas correlatas irmãs.

---

37 “O problema crítico e técnico da fonte construída sobre declaração oral reside na dificuldade de sua objetividade, sua exaustividade, sua transcrição correta, a dinâmica específica que se estabelece entre entrevistador e entrevistado, a complementaridade com outras fontes, etc.” (ARÓSTEGUI, 2006, p. 534).

38 Um exemplo do uso dessa metodologia nesse sentido podemos ver na proposta que marca a origem do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC) da Fundação Getúlio Vargas: “O conteúdo do acervo reflete a diversidade de projetos de pesquisa que vêm dando origem às entrevistas. Muitas resultaram da proposta fundadora do Programa, de estudar a trajetória e o desempenho das elites brasileiras desde os anos 1930. A idéia era examinar o processo de montagem do Estado brasileiro, como forma, inclusive, de compreender como se chegara ao regime militar então vigente. Com as entrevistas, procurava-se conhecer os processos de formação das elites, as influências políticas e intelectuais, os conflitos e as formas de conceber o mundo e o país”. Com o tempo, “surgiram então os conjuntos de depoimentos sobre a formação e a trajetória de agências e empresas estatais, sobre os governos militares e sobre a trajetória de instituições de ensino, entre outros”. <http://www.cpdoc.fgv.br/comum/htm/index.htm>

39 O “Manual de História Oral”, de José Carlos Sebe Bom Meihy (2002), apresenta um cuidadoso estudo sobre a História Oral, enquanto disciplina, método ou técnica. Leitura ideal para quem deseja aprofundar o tema ou optar por uma pesquisa inserida num Projeto de História Oral.

A pesquisa sobre o Ginásio de Conquista não se inscreve num “Projeto de História Oral”<sup>40</sup>, embora recorra a ela como técnica, na busca das experiências que se encontram guardadas na memória dos sujeitos, expressas nas narrativas da oralidade, e que constituem suas fontes orais.<sup>41</sup>

Segundo Meihy (2002, p.43), quando tratamos a História Oral como técnica<sup>42</sup>, aceitamos os depoimentos sem a sua inscrição em um projeto. Ela passa a ser apenas um recurso que pouco difere dos outros meios de abordagem.<sup>43</sup> A consequência dos depoimentos, nesse caso, é um detalhe. “Como técnica, contudo, deve-se supor que exista uma documentação paralela escrita ou iconográfica, e que os depoimentos seriam mais um complemento”, e não o objeto central.<sup>44</sup>

Visto que para ter acesso às representações, aos relatos de lembranças, aos sinais de esquecimentos dos ex-alunos do Ginásio de Conquista, precisamos recorrer aos seus relatos orais, encontramos-nos diante da iminência do uso da narrativa como fonte de pesquisa para um trabalho científico. Considerando as potencialidades e os riscos desta empreitada, e a fim de sustentar este trabalho em

---

40 O Projeto de História oral prevê “planejamento da condução das gravações; transcrição; conferência da fita com texto; autorização para o uso; arquivamento e, sempre que possível, a publicação dos resultados, que devem, em primeiro lugar, voltar ao grupo que gerou as entrevistas” (MEIHY, 2002, p.14).

41 Meihy (2002) apresenta a distinção entre a história oral, tradição oral, oralidade e fontes orais. História oral é o recurso moderno usado para elaboração de documentos, arquivamento e estudos referentes à experiência sociais pessoais e grupais. É uma prática de apreensão de narrativas feitas por meios eletrônicos, destinada a recolher testemunhos e promover análises de processos sociais do presente. Ela é precedida por procedimentos definidos num projeto. A tradição oral é uma das mais complexas e raras expressões da história oral. As sociedades ágrafas, assim como muitos grupos expostos à dominação de outros, são ricas em depósitos de tradições orais, mecanismos que permitem que a sua tradição se adapte à intervenções culturais, criando mecanismos de sobrevivência. A oralidade é o conjunto amplo de expressões verbais e compreende a mais larga gama de manifestações sonoras humanas. As fontes orais são gravações das diversas manifestações sonoras, decorrentes da voz humana e que se destinam algum tipo de registro passível de arquivamento ou de estudo. São sempre decorrentes de projetos, como bancos de registros sonoros ou pesquisas dirigidas.

42 “No Brasil, uma única pessoa levou à frente a proposta da difusão da história oral: Carlos Humberto Pederneiras Corrêa”, que em 1977 e defendeu sua dissertação de mestrado com esse tema (MEIHY, 1996, p.05). Correa (1978), professor da Universidade Federal de Santa Catarina, no texto “História oral: teoria e prática”, trabalho apresentado originalmente sobre a forma dissertação de mestrado, discute a história oral enquanto técnica, e faz interessantes referências à sua aplicação.

43 A história oral usada como técnica propõe um diálogo a partir de pressupostos estabelecidos, com documentação escrita, pelo debate instituído sobre o tema. O peso dado aos testemunhos orais coletados ou usados se relativizam em função da documentação central. O uso da história oral com o método se dá quando os depoimentos têm atenção central nos estudos, ou seja, as entrevistas são o ponto central das análises. O oralista centra sua atenção nos passos de recolhimento das entrevistas, em seu processamento, em sua passagem do oral para escrito e nos resultados (MEIHY, 2002).

44 O uso da história oral como técnica implica a interação dos depoimentos com documentos e com a historiografia. Os depoimentos devem manter um diálogo com a documentação, seja ela cartorial, escrita ou imagética. “Para serem garantidas como método, as entrevistas precisam ser ressaltadas como o nervo da pesquisa” e devem ser a base de efetivação dos resultados (MEIHY, 2002).

bases cientificamente confiáveis, visto que optamos pelo uso da História Oral como recurso técnico-metodológico, nos foi necessário compreender as convergências e divergências entre texto\testemunho e ficção.

As contribuições teóricas de Benedito Nunes e Paul Thompson tratam respectivamente dos temas: tempo/narrativa e oralidade, e suas ideias sustentarão a interpretação das fontes orais que falam sobre o Ginásio de Conquista.

Nunes (2003) tratou a narrativa no seu sentido amplo, admitido contemporaneamente, que engloba o mito, a lenda, o caso, o conto, a novela, o romance, os relatos orais, as biografias, as memórias, as reportagens, as crônicas e a historiografia. Portanto, são narrativas, também, as modalidades escritas sobre eventos e seres reais, não incluídos na ficção. Partindo dessa compreensão, podemos considerar as narrativas de memória, presentes nas entrevistas feitas com os ex-alunos do Ginásio de Conquistas, enquanto narrativas históricas, documentos\fontes de pesquisa?

A história, enquanto ciência factual, é oposta à ficção, posto que a primeira se sustenta em documentos, ao passo que a segunda tem como sustento a imaginação. Seguindo esta explicação, poderão ser consideradas como fonte histórica as informações obtidas nos relatos de memórias, que foram colhidos, por meio da aplicação empírica dos recursos da História Oral: a entrevista<sup>45</sup> ou coleta de depoimento oral<sup>46</sup>, a transcrição e a triangulação com outras fontes.<sup>47</sup>

Paul Thompson (1992) apresentou um aprofundado estudo sobre a História Oral - sua história, sua prática e sua relevância, enquanto técnica multidisciplinar de pesquisa, principalmente, no estudo de memórias. Ele afirma que a História Oral possibilita novas versões da história ao dar voz a múltiplos e diferentes narradores. Sendo assim, qualquer um de nós é uma personagem histórica.

---

45 Entrevistar exige habilidade frente aos estilos diferentes de entrevista que vão desde uma conversa amigável e informal até o estilo mais formal e controlado de perguntar. O bom entrevistador acaba por desenvolver uma variedade de métodos que dependem de qualidades essenciais como: interesse, respeito pelos outros como pessoa e flexibilidade em relação a eles; e, acima de tudo, disposição para ficar calado e escutar (THOMPSON, 1992, p. 254).

46 Os “depoimentos orais” constituem-se em falas livres, onde a intervenção do pesquisador é mínima. Este parte de uma introdução sobre o tema e traz consigo um roteiro que tem somente a função de orientação e lembrete. Diferentemente da “entrevista aberta”, quando o pesquisador direciona ou intervém como mais freqüência no processo de rememoração. Para aprofundar a compreensão acerca dos depoimentos orais e entrevistas, ler o texto “Relatos Oraís: do “indizível” ao “dizível””, de Maria Isaura Pereira de Queiroz (2008).

47 Segundo a explicação de Paul Thompson (1992), as narrativas de memória, depois de gravadas e registradas por escrito, tornam-se documentos. Para Meihy (2002, p.52) “enquanto a narrativa da memória não se consubstancia em um documento escrito, ela é mutável e sofre variações que vão da ênfase e da entonação a silêncios e disfarces”.

Sabemos que a utilização de entrevistas como fontes, por historiadores profissionais, vem de longe e é compatível com os padrões acadêmicos.<sup>48</sup> Porém, pouco antes do nosso século, o enfoque da história era político. A esse fato o autor explica que não havia qualquer interesse pelo ponto de vista não-oficial. Os documentos – matéria-prima a partir da qual a história era escrita – haviam sido preservados ou destruídos por pessoas que tinham as mesmas prioridades, ou seja, "quanto mais o documento fosse pessoal e não-oficial menos chances ele tinha de continuar existindo" (THOMPSON, 1992, p.23).

A História Oral permite que as pessoas sejam mais ativas no processo de construção da História.<sup>49</sup> Mas, ela é construída em torno de pessoas que podem estar ligadas às diferentes classes ou ocupando diferentes papéis e espaços sociais. A escolha do público com quem se pretende trabalhar está condicionada aos problemas levantados pelo pesquisador. Uma vez que a experiência de vida das pessoas de todo tipo possa ser utilizada como matéria-prima, a história ganha nova dimensão.

Devemos ressaltar, contudo, que assim como os documentos oficiais, oferecidos pelas fontes oficiais, são passíveis de questionamento, também, os documentos históricos oferecidos por novas fontes, a exemplo dos relatos escritos e orais, são passíveis de dúvidas.

Ao se indagar sobre "quão fidedigna é a evidência oral?", Thompson (1992) respondeu que, observando o historiador em ação, examinando suas fontes, ele tenta assegurar-se de que o documento é autêntico se perguntado sobre sua origem (como passou a existir, quem fez, qual o objetivo...).<sup>50</sup>

Sabendo que a evidência da História Oral caracteriza-se por ser geralmente retrospectiva por um intervalo de tempo mais longo e, diferente ao texto escrito, o testemunho falado jamais se repetirá exatamente do mesmo modo, destaca-se a importância das técnicas de gravação e transcrição. Tal caráter da evidência oral

---

48 No século III de nossa era, Luciano aconselha aos que tinham pretensões a historiador a buscarem os motivos de seus informantes; Herodiano cita muitas de suas fontes para indicar a ordem em que as classifica - autoridade em coisas antigas, informações palacianas, cartas, atas do Senado e outras testemunhas (THOMPSON, 1992).

49 A história oral lança a vida para dentro da própria história e isso alarga seu campo de ação. Admite heróis vindos não só dentre os líderes, mas dentre a maioria desconhecida do povo.

50 Segundo o autor, tais perguntas podem ser respondidas com mais confiabilidade em relação à evidência oral, também submetida ao exame de evidências: consistência interna, confirmação em outras fontes e alerta quanto ao viés potencial (THOMPSON, 1992).

sugere o risco de obtermos numa entrevista, entrelaçada entre os relatos da memória, uma narrativa histórica ficcional.

A prevenção contra esse risco é oferecida por Thompson (1992), quando este sugere o cruzamento entre as diversas fontes históricas, que devem ser consultadas; e também por Haguette (1987), que aconselha a não pensar a fonte oral enquanto resultado da consulta a um indivíduo, mas da consulta a um grupo, a um “lugar”.

## IX

Dois pontos foram seguidos e costurados para a feitura da rede técnico-metodológica, usada para a apropriação do objeto e na construção deste trabalho: Primeiro, escolhemos um *corpus* aberto de documentos, formado por fontes documentais oficiais escritas que, somadas às fontes não-oficiais e orais, trazem informações que permitem um olhar para os processos individuais e coletivos, objetivos e subjetivos.<sup>51</sup> Referimo-nos às correspondências oficiais, documentos escolares, fotografias, relatos orais de memórias, jornais, atas, cadernetas, cadernos e tarefas escolares de ex-alunos, entre outros. Segundo, optamos por tratar os documentos determinando, com antecedência, os elementos mais representativos a serem buscados e considerados neles, mais precisamente, aqueles elementos que permitem cruzamento de dados e informações.

Para o desenvolvimento da pesquisa foram utilizadas fontes impressas, manuscritas e orais que classificamos como: 1) Fontes Primárias: relatos de memória, material escolar de ex-alunos, jornais, revistas, cartas, atas, cadernetas escolares, regimento escolar e fotografias;<sup>52</sup> 2) Fontes secundárias: livros, teses,

---

51 José Claudinei Lombardi (2004), ao conceituar a palavra fonte, segundo o dicionário filosófico, lhe atribui um sentido profundo, sobretudo quando se refere às fontes históricas, compreendidas como o material da pesquisa historiográfica. Segundo Noronha (1998), as testemunhas históricas do passado fornecem ao historiador os vestígios que permitem o conhecimento dos fatos humanos. As fontes e as testemunhas podem revelar outras relações, outros sujeitos, outras interpretações ocultas ou menosprezadas, mas que podem conduzir a outras compreensões. A autora explica que as fontes não são a síntese consensual da realidade; e sim, o resultado de embates e disputas. Elas expressam a síntese de múltiplas determinações históricas e o método histórico dialético permite que encontremos as contradições presentes nessas fontes.

52 As fotografias expostas no trabalho foram retiradas dos seguintes locais: 1) Acervo do Grupo de Estudo e Pesquisa ‘Fundamentos da Educação: Igreja, Educação e Ideologia’. Museu Pedagógico da UESB, resultado de pesquisas realizadas nos acervos de Hermínia Marizete Ferraz Silva e Pedro Bittencourt Ferraz; 2) Acervos particulares de alguns dos sujeitos entrevistados; ou 3) Acervo montado a partir das pesquisas de campo realizadas durante a execução do projeto, que denominamos de “dados da pesquisa”.

artigos científicos e sites. Entre elas temos as “novas fontes” ou “fontes não-oficiais” e as “fontes oficiais” escritas – consideradas não testemunhais ou involuntárias –, geralmente encontradas nos Arquivos Públicos ou Arquivos Institucionais – o lugar daquilo que “foi lembrado” e do que “foi esquecido de ser lembrado”.<sup>53</sup>

Podemos compreender esta afirmação sobre os Arquivos, em debate com a discussão teórica proposta por Jacques Le Goff<sup>54</sup> (1996, p.95), para quem “o que sobrevive (arquivado) não é o conjunto daquilo que existiu no passado, mas uma escolha efetuada (...)” por aqueles que detêm o poder de proclamação ou por aqueles que “se dedicam à ciência do passado e do tempo que passa, os historiadores”. O autor chama esses documentos arquivados de “materiais da memória”, mas reconhece que o seu tratamento deve avançar em relação às concepções positivistas<sup>55</sup>, que interpretam os documentos como sendo um testemunho verídico e fiel da realidade passada.<sup>56</sup>

Para a reconstrução histórica do Ginásio de Conquista, visitamos arquivos públicos e particulares a fim de recolher informações históricas sobre a tradição pedagógico-escolar do Ginásio e do município de Vitória da Conquista.

Em buscas realizadas no Arquivo Público Municipal de Vitória da Conquista, os pesquisadores do Museu Pedagógico da UESB encontraram, além de jornais que trazem notícias referentes ao Ginásio, o Livro de Atas do Conselho Municipal, gestão de 1932-1936. Dentro deste livro de atas pode-se observar um documento avulso<sup>57</sup> expedido pelo Cônego Exupério Gomes, Vigário, datado de 7 de abril de

53 Esse trocadilho é proposital, pois permite entender que os documentos contidos nos Arquivos são, para um olhar menos “ingênuo”, as escolhas e decisões de “alguém”.

54 Jacques Le Goff (1996, p. 95-106), Historiador da Escola dos Annales, especialista em História Medieval, em seu livro: “História e Memória”, faz uma reflexão sobre o trabalho do historiador, destacando a memória enquanto relação entre os utensílios que serve à reflexão histórica, e no capítulo citado neste texto, desenvolve uma reflexão sobre o documento e o monumento, enquanto materiais da História.

55 Segundo a escola historiográfica positivista, o documento é afirmado como um “testemunho escrito”, e fundamenta o fato histórico, podendo explicá-lo. Para um estudo aprofundado sobre o Positivismo, ler o “Curso de Filosofia Positiva” de Augusto Comte (1983, p. 22-39).

56 A partir do século XIX, o documento deixa de ser apenas o texto e tem o seu conteúdo ampliado. Foi justamente um positivista, Fustel de Coulanges, quem afirmou que na falta dos escritos, a história deve escutar tudo que há nos locais por onde o homem passou e por onde ele deixou marcas de sua vida (LE GOFF, 1996). Tal afirmação foi ampliada e fundamentada pela Escola dos Annales, que iniciou uma crítica profunda da noção de documento, não só alargando o entendimento sobre o que seria seu conteúdo, como questionando o documento enquanto tal (BURKE, 1997).

57 Petição do Cônego Exupério Gomes ao Prefeito Municipal de Vitória da Conquista, Sr. Arlindo Rodrigues. Arquivo Público Municipal de Vitória da Conquista – BA.

1934, que trata do prédio onde funcionou o Ginásio de Conquista entre os anos 1940 e 1980.<sup>58</sup>

No arquivo do próprio Ginásio de Conquista foi encontrado o Regimento Interno do Ginásio, datado de 04 de abril de 1949, assinado pelo seu Diretor Padre Luiz Soares Palmeira. O documento trata das suas Finalidades; Da Organização; Da Administração; Da Direção; Do Corpo Administrativo, Docente, Discente; Das Penalidades; Da Vida Escolar; Das Contribuições e Disposições Gerais. Encontrado também algumas cadernetas e relatórios do Inspetor Anfrísio Áureo de Sousa, referentes ao ano de 1942, que trazem registros de correspondências, relações de transferências, quadro geral de matrículas; relação dos livros didáticos indicados, boletim anual dos exames e resultado, relação dos professores, métodos de ensino, entre outras informações.

Algumas das pessoas que entrevistamos contribuíram com, além dos seus relatos de memória, fotografias, jornais ou revistas que trazem notícias referentes à educação nacional, estadual e local, principalmente registros da atuação do Ginásio de Conquista, e possibilitam alguma comparação entre a educação no município antes e depois dele.

No acervo do memorialista Aníbal Viana (doador a um Acervo Particular) e no arquivo particular do Professor Ruy Hermann Medeiros, foram encontrados exemplares de alguns Jornais que circulavam no município, entre os anos de 1930 e 1980: O Jornal, O Combate, O Conquistense, De Conquista. Esse material traz notícias sobre os acontecimentos que envolveram a atuação dos diferentes segmentos do Colégio nos diversos espaços sociais.

Na biblioteca particular de Jenísia Sales de Melo, encontramos livros didáticos; cadernos, sobretudo de matemática, latim e desenho, com vistos de 1942; revistas O Cruzeiro (1960 e 1970) com matérias sobre Educação Nacional; jornais de circulação local e fotografias dos alunos da primeira turma do Ginásio, também encontradas no acervo particular de Dílson Carvalho dos Santos. Nos capítulos

---

58 O texto deste documento trata do direito de propriedade sobre o prédio, que foi construído na Praça Dr. Sá Barreto, desta cidade. O edifício foi destinado a um colégio dirigido por ordens religiosas, cujo contrato de construção data de maio de 1915, sob a direção do então vigário desta freguesia, Monsenhor Manuel Olímpio Pereira. Depois de muito tempo sem cumprir o propósito a que fora destinado, o prédio deveria passar para o poder do Município, fato que gerou um protesto durante a reunião para este fim, quando ficou assentado, com votação unânime, que o Município deveria remodelar o prédio e entregá-lo a uma ordem religiosa interessada em dirigir um colégio.

referentes ao Ginásio, sua fundação e seu funcionamento, as informações contidas nesse material serão trabalhadas mais detalhadamente.

Além das fontes materiais, oficiais ou não-oficiais, repositórios e/ou suportes de memória, consultamos a memória de ex-alunos, ex-professores e ex-funcionários, que podem ser divididos hoje em duas categorias: pessoas que conviveram no Ginásio e cujas memórias individuais contribuíram na recuperação da memória social do estabelecimento, e pessoas escolhidas, especialmente, por serem identificadas como de 'notório saber', ou seja, de destaque intelectual e que contribuíram pela memória e pelas análises que elaboram sobre o objeto em foco. Ouvimos também pessoas que, embora contemporâneas ao período estudado, não tiveram um vínculo institucional com o Ginásio de Conquista. Adotamos a postura ética e metodológica de não identificar nominalmente todos os entrevistados, devido à resistência de alguns quanto à identificação de suas falas e por compreender que uma citação "que possa causar transtornos ao informante deve ou ser feita anonimamente, ou com permissão subsequente" (THOMPSON, 1992, p.290). Então, as falas que não trazem o nome do sujeito entrevistado, estão identificadas pela categoria a que ele pertence (ex-aluno, ex-funcionário, autoridade, pessoa de notório saber ou pessoa contemporânea aos fatos).

Para garantir que as diferentes visões fossem captadas, à seleção dos entrevistados precedeu-se uma "amostra qualitativa", segundo alguns critérios: gênero, etnia, grupos etários, classe social, opção ideológica e religiosa. Partimos de um levantamento feito pelo Grupo de Estudo e Pesquisa 'Fundamentos da Educação: Igreja, Educação e Ideologia', do Museu Pedagógico, em Vitória da Conquista, em 2005, quando foram catalogadas 441 pessoas, entre ex-alunos e memorialistas, que poderiam relatar suas experiências e impressões acerca do objeto estudado. Desse universo, nos aproximamos, inicialmente, de sete "pessoas de notório saber", que já relatavam suas memórias nos eventos realizados pelo Museu Pedagógico, entre 2006 e 2007, e quatro pessoas que tiveram algum vínculo com a instituição. A partir delas, nos aproximamos de mais sete pessoas contemporâneas ao objeto estudado.

No total, foram ouvidas dezoito pessoas, entre 2007 e 2009. Dessas, onze são ex-alunos (seis dos quais denominamos "pessoas de notório saber"), uma é ex-aluna e ex-professora, uma é ex-funcionária, um é memorialista (considerado "pessoa de notório saber"), duas são parentes de ex-alunos, uma é sobrinha do Pe.

Palmeira, uma é moradora do município de Caetité (ver o quadro de entrevistas, contendo relação com nome, idade e outras informações, no Apêndice A). Em sua maioria, trata-se de pessoas idosas, que estudaram no Ginásio de Conquista, ou não estudaram (estão mais afastadas do objeto), mas trazem uma memória sobre a Instituição (vista de fora). Pessoas de longa vivência, de fortes vínculos com o Ginásio ou apenas contemporâneas aos fatos relativos a ele. Em conjunto, são falas “de dentro” e “de fora” do espaço analisado, que possibilitaram conhecer a opinião pública sobre a atuação do Pe. Palmeira e a trajetória do Ginásio.

A eficácia de uma explicação histórica acerca das Instituições Escolares, seus sujeitos e ações político-pedagógicas, passa pelo reconhecimento da existência do simbólico no interior de toda realidade histórica. A história, mais do que um conjunto de fatos brutos, é a arena onde a essência humana se expressa, e por isto os produtos da imaginação tem uma relevância. As ciências humanas se interessam por algo mais que a descrição e explicação superficial do fato social, elas tem também a tarefa de “interpretação de sonhos”, de hermenêutica, de elaboração de um discurso não apenas dirigido aos círculos acadêmicos, mas dirigido aos próprios sujeitos sociais.

Cada grupo cria, em sua realidade sócio-histórica, seus símbolos, instrumentos, imaginários e limites de identidade e diferença que lhes são características. Esses elementos constituem as fontes *testemunhais*, que procedem de um ato intencional, também chamadas de “fontes voluntárias”. Elas são a *memória*, o reflexo do “imaginário” que os componentes de um grupo constroem, a sua *mentalidade* e a sua *ideologia* (ARÓSTEGUI, 2006). Essas fontes, que refletem o conflito interno de toda a sociedade, são as nossas fontes diretas ou primárias, as vozes vivas dos homens do presente, expressões das visões sociais de uma comunidade (POLLAK, 1992 e LE GOFF, 1996).

Ao falar da história oral como técnica qualitativa - ou método - de trabalho com fontes específicas<sup>59</sup>, forma como ela é caracterizada por Thompson, Aróstegui (2006, p.533) diz que “sua forma de pesquisar consiste no emprego de testemunhas transmitidas oralmente ao historiador, o que tornou fundamental o uso do gravador”.

---

59 A “história oral” é uma técnica que se aproxima da entrevista sociológica, da enquete, da intervenção, do teste, da observação participativa e outros. Mas seus objetivos são diferentes dado o caráter mais envolvente, globalizante que tem (ARÓSTEGUI, 2006). A história oral, enquanto instrumentos de coleta de dados e técnica de produção de documentos históricos, trata basicamente de fatos do passado, diferentemente da história de vida e da entrevista. Baseia-se no depoimento pessoal e na memória, expostos em forma de narrativa (HAGUETTE, 1987).

Ao aplicarmos a história oral, por meio de entrevistas e de coletas de depoimentos orais, guiados pelo método qualitativo, foram ouvidas pessoas que foram questionadas ou falaram livremente acerca do tema proposto: lembranças de esquecimento sobre o Ginásio de Conquista.<sup>60</sup>

Enquanto investigadores, na tarefa de reconstruir a história do Ginásio de Conquista, só nos foi possível falar segundo testemunhas e vestígios do passado que, como explica Bloch (2001), só falam quando são bem interrogados. Diante dos dados obtidos (relatos, casos, jornais, documentos, fotografias), escolhemos um nível de análise para o estudo do material, que salientou as referências explícitas e implícitas aos acontecimentos, às práticas e às representações. No método de análise estabelecido, os dados são tratados qualitativamente, por meio de interpretações que consideram as freqüências ou repetições.

Analisando as falas registradas, percebemos que grande parte dos elementos relacionados à história do Ginásio e do seu fundador se repetiu ao longo dos relatos, como a descrição da instituição, seu funcionamento, as relações estabelecidas internamente e externamente, e poucas foram as falas que trouxeram algum dado diferente que fosse relevante para a pesquisa. Todos esses elementos, homogêneos e contraditórios, estão apresentados com mais afinco nos capítulos que tratam especificamente da história do Ginásio.

Concordando que a memória constrói um texto lacunar, na interpretação das falas colhidas através da história oral foi imprescindível a análise e o cruzamento das informações da memória com outras fontes, num processo que possibilitou alcançar o que Benedito Nunes (2003) chamou de “critério de verdade”, e para que, além de narrar os fatos, pudéssemos elaborar uma crítica sobre eles.

Nunes (2003, p.42), ao diferenciar a ‘narrativa histórica’ da ‘narrativa ficcional’, cujo divisor são os documentos, explica que “os enunciados explicativos da história se aplicam à trama dos acontecimentos empiricamente validados como verdadeiros”. Portanto, não necessariamente comprovados cientificamente, os acontecimentos narrados são referências e representações do vivenciado; mais ainda, a distância dos fatos históricos em relação ao presente é assinalada pelo fato

---

60 O principal instrumento do trabalho de campo, que se deu em nível de pesquisa qualitativa, foi o “roteiro de entrevistas”, que visava apreender o ponto de vista dos autores sociais e orientar uma “conversa com finalidade”, usando a expressão de Maria Cecília de Souza Minayo (1999, p.99). Embora os diálogos estivessem programados por um roteiro que visava cercar o objeto (ver o roteiro de entrevistas no Apêndice B), permitindo um processo de aproximação entre os interlocutores, eles foram realizados em um ritmo de conversa.

de serem narrados, porém, estando a história sujeita ao critério de verdade, é exigido o comentário e o discurso, que são locuções opostas à da narrativa ficcional.

Se obra testemunhal é outro texto, não é uma transposição da fala, sabemos que aí reside o risco da história oral, pois o texto feito pode ser a memória do próprio autor ou sua opinião frente ao relato escutado. O passado revisitado e trazido para o presente vem modificado pela fala, o texto resulta de um conflito e de um diálogo entre os “lugares de memória” que podem informar algo sobre o objeto: as narrativas de memória, as fontes escritas, os objetos, as fotografias – essas imagens congeladas no passado.

Sabemos que o testemunho que foi produzido para criar uma forma de “memória histórica” – por exemplo, os “lugares da memória” de que falou Pierre Nora – não pode receber o mesmo tratamento que o produto material da atividade cotidiana do homem, criado sem intenção de ser documento, como é, por exemplo, uma lista de participantes de um banquete ou uma inscrição censitária (ARÓSTEGUI, 2006). Isso devido à questão da intencionalidade ou não-intencionalidade que acompanhou o momento de surgimento do material, tratado como documento pelo historiador. Contudo, assumimos a postura de proceder à crítica aos dois tipos de documento – produto intencional ou não –, considerando que ao dialogar com esse material, intangível e ilimitado na sua completa potência de informação e mitificação, devemos compreender que, antes de ser fonte de estudo, para nós, ele é vida para o grupo a que pertence.

## X

As narrativas que representam os “maravilhosos feitos” do Ginásio de Conquista nem sempre estão acompanhadas de uma crítica ou avaliação do contexto econômico e político, ou do sistema educacional brasileiro da primeira metade do século XX, com o qual o Ginásio estava sintonizado, sobretudo entre os anos 40 a 60.

Se pensarmos na política de abertura de escolas no Brasil, desde o século XIX, veremos predominar o objetivo de garantir uma educação diferenciada para os filhos das famílias abastadas e para os filhos das famílias materialmente desfavorecidas. Esse propósito se estenderá pela Primeira República, de forma que as muitas reformas educacionais, como as de 1931 e 1942, promovidas,

respectivamente, pelos Ministros da Educação Francisco Campos e Gustavo Capanema, mantiveram a dualidade do ensino secundário, que consistia em oferecer para uma parte da população uma modalidade de ensino profissionalizante, ao lado da modalidade de ensino comprometida com a formação dos adolescentes numa “sólida cultura geral, apoiada sobre as humanidades antigas e modernas, com objetivo de preparar as individualidades condutoras” (NUNES, 2000, p.40) – características que marcam o perfil pedagógico do Ginásio de Conquista.

As concepções políticas e educacionais vigentes durante o governo de Vargas, sobretudo no Estado Novo, período marcado pelo nacionalismo, tinham como tema central a organização da educação em bases nacionais. A partir dos anos 40, Capanema preocupou-se especialmente com o ensino secundário, fato que explica a sua concepção educacional (SCHWARTZMAN, 2000). De acordo com a Lei orgânica de 1942, a escola secundária deveria “formar a personalidade integral do adolescente, desenvolvendo-lhe a consciência patriótica e humanista, propiciando-lhe a cultura geral, como base para os estudos superiores” (ABREU, 2005, p.40). Ou seja, formar uma classe média cujas idéias e ações desenhariam a democracia em consolidação no país.

A distinção entre o ensino secundário e as outras modalidades de ensino (Industrial, Comercial, Normal, Agrícola) confirma o caráter de dualidade do ensino médio. O primeiro, oferecido no Ginásio de Conquista, com conteúdo humanístico, dava acesso ao ensino universitário; as demais modalidades estavam destinadas ao trabalho (SCHWARTZMAN, 2000). Assim, o sistema educacional corresponderia à divisão econômico-social do trabalho e deveria desenvolver as habilidades e mentalidades de acordo com os papéis destinados às classes sociais (ROMANELLI, 1978). Uma instituição particular de ensino, ao oferecer o ensino secundário, a exemplo do Ginásio de Conquista, já determinava previamente a camada social que teria acesso aos conhecimentos necessários para adentrar no ensino superior e almejar profissões que garantissem aos seus indivíduos a manutenção do *status* sociais de que já desfrutavam.

A análise dos dados recolhidos nas fontes nos permitiu uma releitura das hipóteses iniciais e a construção das seguintes afirmações conclusivas:

Primeiro, as visões dos ex-alunos, ex-professores e ex-funcionários do Ginásio de Conquista, dos anos 1940 até 1960, sobre a instituição e seu fundador, são representações carregadas de adjetivos enaltecidos. A memória da

Instituição permite uma percepção do seu sentido, da sua historicidade, da sua dinâmica; mas, as contradições presentes na sua práxis, seus avanços e recuo dentro de uma temporalidade e conjuntura, não são lembrados ou são esquecidos.

Segundo, em muitos dos “lugares” e materiais de memória que falam sobre esse Ginásio, a existência da instituição escolar e de seus sujeitos não parece estar definida pela materialidade que os cerca ou na qual eles estão inseridos, vivendo e fazendo História. Sabemos que o Ginásio foi fundado no seio de uma sociedade dividida em classes, cuja existência histórica se assenta em bases materiais, por isso acreditamos que a fundação desse Ginásio demonstra a preocupação em garantir o estudo para a nascente burguesia da região, parcela da população formada pela elite agropecuária e comercial, que podia arcar com os custos do ensino particular.

Terceiro, o oferecimento de algumas bolsas de estudo ou o descontos no valor das mensalidades – benefícios concedidos pelo Pe. Palmeira para algumas famílias de baixa renda e/ou que tivessem mais de um filho matriculado no Ginásio – permitia que fossem vistos entre os alunos do Ginásio de Conquista os filhos de empregados domésticos, funcionários públicos e pequenos comerciantes. Porém, como a sua clientela era composta, majoritariamente, pelos filhos de proprietários rurais e políticos do município e da região, a instituição pode ter sido fundada para atender a esses interesses. Certamente, o ensino do Ginásio oferecia as condições objetivas para a formação de quadros políticos e intelectuais comprometidos com o projeto político liberal e com o modelo capitalista de organização.

Quarto, os materiais e relatos de memória indicam que as ideias pedagógicas predominantes no Ginásio estavam em consonância com a proposta oficial que delineava a política educacional do país, marcada por uma educação dualista e elitista, destinada, por um lado, à formação da classe dominante, política e economicamente e, por outro, à constituição da classe trabalhadora. Os colégios no Brasil, desde o início, são frutos da política de separação entre a educação que deveria ser oferecida aos indígenas, aos negros e aos colonos pobres e a educação destinada à elite colonial. Esta dualidade vem sendo reforçada desde a pedagogia dos jesuítas até as reformas implantadas na primeira metade do século XX. O primeiro Ginásio do município de Vitória da Conquista, instalado em 1940, ilustra a abrangência desta política pedagógica, pois suas práticas se aproximam das

propostas oficiais vigentes na época, marcadas principalmente pela dualidade do ensino médio, garantida pela distinção entre o ensino secundário, o qual preparava para o ensino superior, e as outras modalidades de ensino (Industrial, Comercial, Normal, Agrícola), que preparavam para o mercado de trabalho.

Esses aspectos da trajetória do Ginásio de Conquista puderam ser conhecidos com o cruzamento entre sua memória, seu contexto local e geral e a educação brasileira dos anos 40 a 60.

## XI

Este trabalho está estruturado em cinco capítulos:

O primeiro capítulo traz uma discussão sobre a memória – que se afigura, no nosso estudo, como objeto e fonte de pesquisa – em suas múltiplas dimensões de entendimento e de análise, conduzindo o leitor ao olhar específico que lançamos sobre ela e à relação que estabelecemos entre a memória, o objeto de estudo, a problematização central da pesquisa, o referencial teórico-metodológico e técnico com o qual trabalhamos.

O segundo capítulo apresenta uma exposição sobre a instituição escolar, entendida como categoria analítica e objeto de estudo. Expõe comentários sucintos sobre a pesquisa científica em torno das instituições escolares e tece algumas considerações sobre uma das modalidades de ensino que tais instituições podem oferecer, e que nos interessa diretamente, o Ginásio.

O terceiro capítulo trata da fundação do Ginásio de Conquista e da sua condição enquanto uma instituição em intensa relação com as questões e os acontecimentos externos, em nível local, nacional e internacional, que influenciaram a sua trajetória.

O quarto capítulo apresenta as análises das representações feitas sobre o Ginásio de Conquista, atentando-se para os fatos e os acontecimentos internos da instituição: seu funcionamento, suas ideias e práticas pedagógicas e seus sujeitos.

O quinto capítulo traz as informações que se referem à biografia do Padre Palmeira e às representações que são feitas sobre ele, principalmente, pelos sujeitos cujas memórias constituíram a principal fonte de estudo – os ex-alunos do Ginásio de Conquista.

## 1 A MEMÓRIA E SUAS MÚLTIPLAS DIMENSÕES: MODOS, FOCOS E DISCIPLINAS

O saber, segundo o pensamento ocidental, pode ser balizado pela ontologia (a essencialidade do existente); pela metafísica (o princípio que informa a existência) e pela epistemologia (a demonstração do como algo existe, da forma que se apresenta). A nossa concepção e entendimento de memória é de dimensão epistemológica, ou seja, o que importa é a fundamentação da memória como parte constitutiva do problema sobre o conhecimento. Quando nos referimos à memória, a partir dessa preocupação, pensamos em imagens que representam o passado, que presentificam aquilo que estava ausente. São os sinais, que apresentamos ou que guardamos, de determinado acontecimento ou da interpretação dele.<sup>61</sup>

Portanto, a lembrança e o esquecimento são dimensões da memória, fenômeno que resume as recordações, ora retendo, ora excluindo informações. Ela se dá no exercício de seleção, correlação e sintetização de imagens dos acontecimentos, sentimentos e sensações pretéritas. Esse duplo componente da memória - esquecimento e lembrança -, evocado no contexto atual, remete à preocupação e interesse pela memória entre cientistas sociais, fato que, segundo Pierre Nora (1993), se deve à aceleração da história, à percepção global de ruptura com a tradição, ao sentimento de nostalgia por um passado cada vez mais distante. Para muitos, a perda da memória constitui-se numa grande ameaça do mundo moderno, fruto de processos que resultam da perda de transmissão de conhecimento e valores entre gerações (SANTOS, 2003).

De acordo com Paul Ricoeur (2007), a memória está inserida no cosmos por intermédio da existência humana, ligada ao conhecimento da passagem do tempo – entre o antes e o depois. Certamente, o ato de memorização, que se dá no corpo humano, aponta para aspectos físico-químicos, ou seja, neuro-cerebrais,

---

61 O “Dicionário Houaiss de sinônimos e antônimos da língua portuguesa” (2003, p. .444), define o termo Memória como: Lembrança: espírito, mente, pensamento, recordação. Lembrete: momento. Monumento: memorial. Relato: exposição, narração. Reminiscência: lembrança, recordação – o contrário de esquecimento, obívio, olvido. Reputação: nome. Memórias: biografia, história, memorial. No “Moderno Dicionário da Língua Portuguesa”, Memória e a “faculdade de conservar ou readquirir idéias ou imagens. Lembrança, reminiscência. Celebridade, nome, reputação. Monumento para comemorar os feitos de alguma pessoa ilustre, ou algum sucesso notável... (MICHAELIS,1998, p.1352).

evidenciando a materialidade do fenômeno mnemônico. Mas, nenhum estudo aponta a memória como um órgão a mais do corpo.

A multifacialidade característica da memória, que solicita o diálogo multidisciplinar, permite que ela seja tratada enquanto objeto de estudo, posto que se trata de um fenômeno com implicações e reflexos sociais; e enquanto meio para o estudo de outros objetos, visto que possibilita uma imagem relacionada aos fenômenos passados. Esse sentido paradoxal da memória é marcante neste estudo sobre o Ginásio de Conquista, enquanto instituição escolar, pois aqui ela figura, ao mesmo tempo, o instrumento e o objeto de pesquisa, já que é utilizada na busca das informações necessárias na construção do saber acerca do objeto estudado, ao mesmo tempo em que é, em si, este objeto. Dessa maneira, memória, aqui, no mesmo instante em que busca, é também buscada.

Porém, nem todas as épocas e sociedades compreenderam a memória dessa maneira. Um passeio pelas obras de autores que estudaram a memória no mundo ocidental, desde a antiguidade até nossos dias, poderia evidenciar isso.<sup>62</sup> Contudo, esse percurso não será traçado aqui de forma profunda e detalhada, pois a reflexão que interessa ao estudo do Ginásio de Conquista é aquela desenvolvida pelo antropólogo James Fentress e pelo historiador Chris Wickham, que trabalham com a concepção de “memória social”, e pelo historiador Pierre Nora, que estabelece uma separação entre a memória e a História, como veremos adiante.

Para Santos (2003), embora as abordagens contemporâneas possibilitem uma compreensão mais abrangente da memória, a tensão entre indivíduo e sociedade não se resolveu no plano epistemológico.<sup>63</sup> A autora considera que a

---

62 Sobre o percurso da memória no mundo ocidental, desde o período arcaico até o surgimento da filosofia na Grécia antiga, ler Jean-Pierre Vernant (1990), “Mito e Pensamento entre os gregos: estudos de psicologia histórica”; Jacques Le Goff (1996), “História e Memória”; Harald Weinrich (2001), “Lete: arte e crítica do esquecimento” e Paul Ricoeur (2007), “A Memória, a História, o Esquecimento”. A memória durante a Idade Média, a partir da difusão do Cristianismo como ideologia dominante e do controle da Igreja sobre o domínio intelectual, foi discutida por Le Goff (1996). A fim de perceber as transformações ocorridas em meados dos séculos XVII e XVIII, no entendimento epistemológico da memória, é pertinente visitar as teorias de três importantes filósofos iluministas, que também se preocuparam com as questões relacionadas ao conhecimento, ao entendimento, à sensação e à memória: John Locke (1631-1704), “Ensaio sobre o entendimento humano” (1978); David Hume (1711-1776), “Tratado da Natureza Humana” (2001); e Immanuel Kant (1724-1804), “A Crítica da Razão Pura” (1996). Myrian Sepúlveda dos Santos, para quem a memória é sempre sujeito e objeto do conhecimento, comenta o pensamento de importantes autores contemporâneos que contribuíram com o tema da memória, em “Memória Coletiva e Teoria Social” (2003).

63 A partir das considerações de Myrian Sepúlveda dos Santos (2003) é possível sintetizar a produção de alguns importantes autores contemporâneos que contribuíram com o tema da memória. Os trabalhos vinculados a Teoria Crítica alargam a compreensão da memória, mostrando que ela, apesar de fruto de processos reflexivos, não está neles inteiramente contida.

memória não é só pensamento e construção social, é também uma experiência de vida capaz de transformar outras experiências a partir de resíduos deixados anteriormente, posto que ela excede o corpo, a mente, o aparelho sensitivo e o tempo físico, e se objetiva em representações, gestos e rituais. Através dos testemunhos e dos textos constituídos, a memória foi considerada como um caminho para se chegar aos impasses do passado – a memória é sempre sujeito e objeto do conhecimento.

O sociólogo Maurice Halbwachs e o psicólogo Frederic Charles, no início do século XX, estabeleceram as bases teóricas que rejeitavam a separação entre memória e sociedade. A memória é tida como uma construção social, pois, uma vez que os indivíduos não são seres isolados, ela não pode ser unicamente pessoal. Nesse pensamento são considerados os aspectos relativos à estrutura e às interações sociais (SANTOS, 2003).

O caráter social da memória proposto por Halbwachs (2004) foi defendido também por Henri Bergson<sup>64</sup> (1999), ao afirmar que indivíduos não se lembram por si mesmos, necessitam da memória coletiva.<sup>65</sup> Halbwachs prioriza o social ao afirmar que a memória é o resultado de representações coletivas, construídas no presente, para manter a sociedade coerente e unida. Então, os indivíduos se

---

Walter Benjamin, pensador da Escola de Frankfurt, historiciza a memória, mas aproxima-se de formulações que estabelecem a não correspondência entre historicidade e conhecimento. Assim como Benjamin, Marcuse acredita que a perda dos vínculos entre gerações e o isolamento crescente de indivíduos seriam aspectos da sociedade pós-tradicional, assim, critica a maneira reflexiva pela qual se reconstituía o passado, pois acredita que muitas reflexões rejeitam a relação entre memória e liberdade, e mostram que a memória é também responsável pela imposição de coerção, exclusão e formas de controle social. Jacques Derrida diz que a memória é comparada ao pranto e dor daquele que vela um corpo que não existe mais, e explica que é ilusão a lembrança do passado. Numa alusão à Nietzsche, diz que “o eterno retorno” seria o pior dos fardos, posto que o homem pode ser feliz sem a lembrança. Derrida acredita que o esquecimento é essencial para a vida uma vez que inexitem valores absolutos e verdades eternas a serem procuradas como suporte, e nos faz pensar que a memória e o esquecimento podem ser um instrumento de dominação. Bataille preocupou-se como a revelação dos efeitos de uma tragédia, explicando que as tentativas de recuperar situações traumáticas podem criar o esvaziamento do sentido da tragédia, ou seja, a ruptura entre representação e experiência. Paul Ricoeur entrelaça as categorias memória, história e esquecimento, e define a primeira como um trabalho contínuo que se sobrepõe a qualquer processo estrutural pré-estabelecido. Para ele, a memória excede o escopo da reflexão humana e a nossa noção de tempo, passado e presente, sendo o melhor acesso ao passado.

64 A contribuição do filósofo Henri Bergson (1999) foi reunir espírito e matéria, consciência e corpo físico, a fim de des-subjetivar a noção de memória. Ele foi pioneiro no reconhecimento dos limites da memória enquanto atributo exclusivo da consciência humana. Rejeitou as definições de memória que tivessem somente por base a consciência e as teses da psicologia, que reduziam a memória a reações mecânicas do sistema nervoso.

65 Memória coletiva é aquela que foi construída a partir da interação entre indivíduos. Segundo essa proposição, mesmo que o indivíduo estivesse só, ele recordaria através de memórias que não seriam só suas - nenhuma lembrança pode existir sem a sociedade. Essa concepção antecipa as abordagens culturalistas da história (SANTOS, 2003).

recordam de acordo com estruturas sociais que os antecedem, o que o autor chamou de “quadros sociais”.

Contudo, Halbwachs confere à memória coletiva o atributo de atividade natural, espontânea, desinteressada e seletiva, que apenas guarda do passado o que lhe for útil para criar um elo entre este e o presente. Ao contrário da história, que constitui um processo interessado, político e manipulador (Seixas, 2001). Essa visão sobre a memória é contestada por Michael Pollak (1989; 1992) que aponta o caráter uniformizador e opressor da memória coletiva nacional ou oficial, e defende as “memórias subterrâneas”, que prosseguem seu trabalho de subversão no silêncio, quase imperceptível, ressurgindo em momentos de crise.

Confrontando o pensamento de Halbwachs, Chris Wickham e James Fentress (1992) trabalham com a expressão “Memória Social” e tecem críticas a expressão “Memória Coletiva”. Embora reconheçam a importância dos grupos nas construções ou eleição das imagens do passado que são partilhadas pelos seus membros, influenciando, assim, os processos da memória, eles não descartam a sua dimensão pessoal.

A “sociologia da memória coletiva” de Halbwachs, base teórica fundamental para a maioria dos trabalhos historiográficos, exerceu influência, desde 1925, sobre Pierre Nora, que em 1984, no terreno da historiografia, elabora a divisão e oposição entre memória e história. Nora retoma e apropria-se das ideias básicas de Halbwachs – a oposição que estabelece entre memória individual e memória coletiva e, sobretudo, entre memória coletiva e história (SEIXAS, 2001).

Dentre as várias discussões que cercam o fenômeno da memória, que passam pelo campo da psicologia, da neurociência, da sociologia, da linguística, da filosofia, a partir dos quais poderíamos analisar a memória do Ginásio de Conquista, priorizamos a dimensão e os aspectos discutidos no campo da história, que tratam, mais precisamente, da memória social e dos “lugares de memória”.

## 1.1 A memória social e os “lugares de memória”

A reflexão com base na memória, que interessa diretamente ao estudo do Ginásio de Conquista, como dito anteriormente, foi desenvolvida por Chris Wickham e James Fentress (que trabalham com a noção de “Memória Social”) e por Pierre Nora (que trabalha com os “lugares de memória”).

Apesar de acreditarem que o indivíduo não é um prisioneiro “obediente à vontade coletiva interiorizada”, Wickham e Fentress (1992, p.7-8) consideram que as versões comuns sobre o passado são estabelecidas com a comunicação entre as pessoas que vivenciaram determinadas experiências, e não pelas recordações pessoais em si, pois “na verdade, as nossas recordações pessoais e até o processo cognitivo de recordar contêm na origem muito de social”. Temos, portanto, a construção de uma versão acordada sobre o passado e a comunicação como base deste processo, originando a memória social.

Os autores tratam da recordação\comemoração, ou seja, a “ação de falar ou escrever sobre as recordações” (FENTRESS; WICKHAM, 1992, p.8), e acreditam que o ato de recordar é perpassado pela subjetividade, pela emoção, por sentimentos e por imagens.

Ao defenderem que a memória, ao mesmo tempo em que funciona como um sistema de registro é também dinâmica, podendo recuperar e rearticular as informações, eles não concordam que as pessoas sejam portadoras do registro das experiências reais, cuja cópia poderia ser ativada pela memória. Embora possa ser exata, a memória não é a fonte da veracidade como se fosse um arquivo pronto para ser visitado. Nem mesmo os arquivos são uma fonte de verdades. As limitações externas, causadas pela sociedade, promovem as distorções existentes nas informações da memória; mas, “o significado social da memória, tal como a sua estrutura interna e o seu modo de transmissão, é pouco afetado pela sua verdade; o que interessa é que se acredite, pelo menos até certo ponto” (FENTRESS; WICKHAM, 1992, p.10).

Pierre Nora, que compreende a memória seguindo um percurso de apartação entre este fenômeno e a História, afirma que a História está presente onde não há mais as “sociedades-memória”, com a manifestação da tradição se dando no presente vivido.

Quando a tradição é suplantada pela modernização, então só nos resta os “lugares de memória”, refúgios para os indícios, as marcas, os sinais do que se passou (NORA,1993). Os “lugares de memória” não são apenas físicos, são também mentais, espaços imaginários, onde quase não há preocupação utilitária, onde habitam coisas e não seres. Esses “lugares”, fontes de pesquisa histórica, permitem uma visão, ou melhor, uma “re-visão” da memória, pois, através do que neles está contido, nos será possível apreciar o que é lembrado ou esquecido em relação ao passado.

Nora (1988), ao refletir sobre o que chamou de ‘processo de aceleração do tempo’, que promoveria constantes inovações na vida cotidiana e tornaria a história eternamente contemporânea, analisa o anseio por memória presente na nossa época. O autor explica que, para reconquistar a identidade perdida com a aceleração do tempo, os homens elegem os “lugares de memória” - arquivos, monumentos, obras de arte, bibliotecas, museus, comemorações - que resguardam os fatos do passado, as vivências grupais perdidas no movimento veloz da história (NORA, 1993).

Assim, chamamos de “lugares de memória” os restos das obras e construções produzidas pelo homem: modos de vida das comunidades, escritos literários e filosóficos, documentos, monumentos, medalhas, moedas, entre outros... Também, os relatos transmitidos pela memória dos fatos passados, que podem ser orais e escritos.

Interpretamos o passado a partir das nossas experiências presentes e das nossas incompreensões frente aos fenômenos atuais. Portanto, o ponto da partida da memória é o presente, ou seja, as pessoas entrevistadas, ao testemunharem sobre o Ginásio de Conquista, emitem juízos de valor a partir de critérios comparativos, tendo por base a opinião que possuem em relação às instituições escolares contemporâneas. Visto isso, o trato com esses relatos deve explorar as contradições que as falas apresentam e a dose de saudosismo manifesta frente aos desafios que a educação escolar encontra atualmente.

As pessoas, cujas memórias já foram consultadas como fonte primária informante da trajetória do Ginásio de Conquista, estavam com idade entre 60 e 94 anos. A “velhice” é um “lugar de memória” transformado, o seu discurso é presentificado, suas falas vêm acompanhadas de considerações comparativas que tentam dar conta dos processos de transformações do sistema e das relações

sociais.<sup>66</sup> Isso se ilustra através dos depoimentos que foram colhidos e transcritos. Até mesmo quando recordaram alguns momentos dramáticos, difíceis, desagradáveis, que envolviam a experiência que estava sendo recordada, as testemunhas falaram de um período em que a oportunidade de inserção, de participação, de atuação no espaço social lhes era possível; de quando estavam em posições as quais talvez nem desfrutem mais. Daí a importância de estabelecer relações entre as falas e as relações sociais estabelecidas, donde pode resultar as subjetividades. Daí, também, a preocupação em ouvir falantes que são de espaços de atuação diferentes em relação ao Ginásio de Conquista e cruzar seus relatos com outros documentos.

## **1.2 Interpretando dialeticamente a memória**

Não são raras as vezes em que a tarefa de reconstruir a História da Educação, ou aspectos ligados a ela, vem acompanhada do registro da Memória (XAVIER, 2001). Assim, a reconstrução da História da Educação articulada ao registro da Memória de indivíduos e grupos, enquadra-se, também, em um movimento de reinterpretação da realidade educacional brasileira contemporânea. A articulação entre um ideário e uma ação, que marcam as trajetórias individuais ou coletivas, e o contexto histórico materialmente determinado – como essa dissertação apresenta, com o estudo do Ginásio de Conquista –, torna possível a reconstituição de contextos históricos amplos.

A história da memória está visivelmente em expansão e esse crescente interesse é uma reação à acelerada mudança cultural que ameaça as identidades, ao separar o que somos do que fomos. Um exemplo: alguns dos ex-alunos do Ginásio, que hoje são intelectuais atuantes em diversas áreas, estão empenhados no registro de suas experiências como alunos naquela instituição.

Em tese, temos o prédio onde funcionou o Ginásio, as fotografias e jornais que trazem registros sobre ele e seu diretor, os documentos, alguns livros e

---

66 Sobre esse assunto é interessante a leitura de Ecléa Bosi "Memória e sociedade - lembranças de velhos" (1994, p.55), que explica o processo de lembrança dizendo que não se trata de reviver uma experiência passada, mas de "refazer, reconstruir, repensar, com imagens e idéias de hoje".

instrumentos avaliativos ainda guardados, os registros de cronistas e viajantes, os escritos de memorialistas, que são os “lugares de memória”<sup>67</sup>, eleitos para garantir que essa história fosse contada às futuras gerações. Ainda, temos os encontros formais e informais entre alguns dos ex-alunos para partilhar lembranças e esquecimentos, que compõem a “memória social” do grupo.

A memória social (dos ex-alunos e de outros contemporâneos seus) e o material recolhido nos “lugares de memória” que falam sobre o Padre Palmeira e o Ginásio, quando olhados com rigor, apresentam contradições – antíteses. Essa memória é a fonte da pesquisa e traz informações de uma época, de um espaço, de uma rede de relações de sujeitos, que são livres para agir, mas que têm suas ações e escolhas condicionadas às determinações múltiplas que lhes são postas. Toda essa memória não traz a verdade em si, não significa a essência dos fatos passados. Embora surjam de experiências reais vividas, são, antes, os resquícios e vestígios, as representações feitas sobre esses fatos.

Se não significa a realidade e sim o fenômeno, a memória não poderiam ser descrita ou narrada, mecanicamente. As informações retiradas da memória tiveram que ser analisadas dialeticamente, considerando o tempo e o espaço, as relações e a conjuntura material a que ela se remete. Realizamos o cruzamento das informações de todas as fontes (orais, impressas e escritas), e os dados (a manifestação do fenômeno, as representações, as impressões imediatas do Ginásio de Conquista) que se repetem ou se contradizem, depois de selecionados, foram interpretados, considerando as demandas políticas, econômicas, culturais da época e seus reflexos na instituição escolar.

---

67 Esses “lugares de memória” são pontos de referência da memória coletiva, como explica Maurice Halbwachs (apud POLLAK, 1986).

## 2 A INSTITUIÇÃO ESCOLAR COMO OBJETO DE ESTUDO

### 2.1 A instituição escolar

O conceito “instituição”, em si, exigiria um estudo específico, caso desejássemos abordá-lo com profundidade, dada à sua polissemia. Em alguns dicionários da língua portuguesa, o termo aparece com diferentes conotações. O *Dicionário Houaiss de sinônimos e antônimos da língua portuguesa* (2003, p.388), define-o como: “Entidade: agremiação, associação, corporação, fundação, instituto, organização, sociedade. Escola: ateneu, colégio, educandário, instituto. Fundação: criação, estabelecimento, inauguração, instauração. Regime: lei, regulamento”.

No *Moderno Dicionário da Língua Portuguesa* (MICHAELIS, 1998, p.1162-1163), o termo “instituição” aparece como:

ato ou efeito de instituir. Instituto. Coisa instituída ou estabelecida. Regra, norma. Nomeação de herdeiro. Leis fundamentais de uma sociedade política. (social) complexo integrado por ideias, padrões de comportamento, relações inter-humanas e, muitas vezes, um equipamento material, organizados em torno de um interesse socialmente reconhecido.

Este sentido geral pode ser considerado particularmente, enunciado em três significados: 1- o ato de estabelecer algo: criação, formação, sistema; 2- o modo de organizar algo: disposição, plano, método, arranjo, lei; 3- o grupo ou organização que oferece, difunde ou propaga algo: escola, instituto, partido, associação: instrução, ensino, educação, doutrina. A terceira acepção do termo é a que nos interessa.

Como vimos, o conceito “instituição” pode nos remeter a um substancial debate léxico, com um leque de possibilidades de análise. Aqui, tratamos da acepção do termo que indica diretamente as relações de ensino-aprendizagem.

Saviani (2007, p.03), ao trabalhar o conceito de “instituição escolar”, começa pelo primeiro termo, explicando que a “palavra “instituição” deriva do latim *institutio*,

*onis*”, e que “este vocábulo apresenta uma variação de significados (...)”. Para o autor, segundo as várias acepções do termo, “a própria ideia de educação já estaria contida no conceito de instituição”. A palavra traz o sentido de algo que “não estava dado e que é criado, posto, organizado, constituído pelo homem”. Mas nem todas as coisas que o homem cria podem ser consideradas como instituição. A instituição é uma estrutura material criada para atender a uma necessidade humana específica, de caráter permanente – “a instituição é criada para permanecer”, embora não sejam eternas (SAVIANI, 2007, p.4).

As instituições possuem um sistema de práticas, finalidades, agentes, meios e instrumentos próprios. Elas são criadas como unidades de ação, não são prontas e acabadas, e por serem históricas, como tudo que o homem produz, são também transitórias. Sua transitoriedade “se define pelo tempo histórico e não, propriamente, pelo tempo cronológico e (...) psicológico” (SAVIANI, 2007, p.5).

Saviani explica que desde a sua origem o homem move-se por necessidades e, portanto, cria instituições para atender a essas necessidades. Mas, não são todas as necessidades humanas que, para serem atendidas, exigem a criação de uma instituição. Inicialmente, as necessidades são atendidas de forma espontânea, assistemática e indiferenciada. Posteriormente, quando se começa a exigir uma intervenção deliberada, a atividade espontânea se institucionaliza<sup>68</sup>, ou seja, cria-se uma instituição que deve realizá-la. “A instituição corresponde, portanto, a uma atividade de tipo secundário, derivada da atividade primária que se exerce de modo e inintencional” (SAVIANI, 2007, p.5).

A educação é um exemplo de prática social inicialmente espontânea e informal, cuja institucionalização dá origem às instituições educativas, ou seja, educação de tipo secundário. Com autonomia relativa, diante do contexto social em que surgiu e que justificou o seu funcionamento, as instituições educativas criaram seus próprios agentes internos. Considerar tais instituições é tomar a educação, na sua especificidade, como a ação essencialmente pedagógica, cuja forma mais eminente é a escola. Daí o sentido da expressão “instituição escolar” que adotamos nesta pesquisa.

A instituição que estudamos era oficialmente chamada “Ginásio de Conquista” e, obviamente, oferecia o curso ginásial. No uso comum, ginásio é uma palavra que

---

68 “O processo de criação de instituições coincide com processo de institucionalização de atividades que antes eram exercidas de forma não institucionalizada, assistemática, informal, espontânea” (SAVIANI, 2007, p.5).

se refere ora a uma forma de escolarização oferecida num estabelecimento escolar, ora a um estabelecimento que oferece o ensino secundário. Essa designação no Brasil, no século XX, foi substituída pela palavra “colégio”.<sup>69</sup>

A palavra “ginásio” deriva-se do latim *gymnasium*, e do grego *gymnasion*. O *Dicionário Etimológico – Nova Fronteira da Língua* define “ginásio” como o “lugar onde se praticam exercícios físicos; estabelecimento de ensino” (CUNHA, 1986, p.386). Na Grécia antiga, “não havia cidade que não investisse grandes recursos na construção de um *gymnasion*”, pois a atividade física, ou seja, a ginástica, era parte integrante do processo educativo, uma das atividades mais importantes e uma das muitas diferenças estabelecidas pelos helenos em relação aos bárbaros (DURANDO, 2005, p.82). A educação era um instrumento de divisão, um lugar de distinção das virtudes, segundo a visão aristocrática da natureza humana, para a qual todos somos naturalmente desiguais.

Referindo-se à escola ateniense de atletismo, o ginásio era

[...] algo muito parecido com um *campus* moderno e que compreendia uma palestra<sup>70</sup>, consistente em geral num pátio quadrangular rodeado de pórticos sombrios e arejados, com lugares de serviço, fontes, vestiários; em volta havia caminhos arborizadas, amiúde um complexo termal, estruturas destinadas à atividade didática, que era deixada à livre iniciativa de professores elementares, filósofos e “especialistas” em várias disciplinas(...)” (DURANDO, 2005, p.82).

Ou ainda,

[...] significava os exercícios do corpo, o lugar para os exercícios, e também a escola. Origina-se do verbo *gymnazo* (exercitar-se, fazer exercícios ginásticos) e este por sua vez tem sua origem em *gymnás* (tema *gymnad*) que quer dizer *ágil, exercitado, atleta*. A palavra *gymnás* é também sinônima de *gymnós* (nu, despojado, inerte, desarmado). Pode ser que a origem de *gymnasion* se baseie no conceito de nudez (*gymnós*), porque os lutadores contendiam nus, mas ainda pode ser porque *gymnós*, significando também

---

69 Nunes (2000) explica que os colégios de ensino secundário no Brasil surgem a partir da missão da Companhia de Jesus, num momento de revolução do espaço mundial, mediante a expansão marítima, comercial e cultural européia. Apesar de inspirados na universidade européia, os colégios no Brasil não surgem diretamente dela, e sim da dualidade entre o ensino de humanidades (oferecido aos filhos dos colonos ricos) e o ensino voltado para catequese (oferecido aos indígenas), política implantada pelos jesuítas.

70 Etimologicamente palestra (do grego *palaistra*) significa o lugar do exercício de luta corporal.

*desarmado*, a luta com que se exercitavam era sem armas. *Gymnasion* teve alterações semânticas, pois significou também o lugar dos exercícios intelectuais e morais, a escola, etc. Mas o adjetivo dela derivado, e depois substantivado, conservou o sentido à base do primitivo. Assim temos “*ginástica*”. Não são de se estranhar tais mudanças: os Gregos, enquanto procuravam educar a mente, não se descuidavam do corpo. A escola exercitava ao mesmo tempo os alunos, tanto intelectual como corporalmente.<sup>71</sup>

A palavra ginásio, se referindo à instituição escolar, vem da Alemanha do século XVI para o século XVIII, onde, como explica Silva (1969), até o século XX o “*Gimnasium de Sturn*” era um tipo tradicional de escola secundária.

Contemporaneamente existe uma confusão entre os conceitos de escola, ginásio, colégio, ensino secundário, nomenclaturas que indicam os níveis e graus do ensino que hoje no Brasil passou a ser definido como educação básica; mas, se o Ginásio é uma construção voltada para a prática de esportes que requerem locais protegidos de intempéries ou mau tempo, também

se refere aos cinco primeiros anos de aprendizado que o aluno recebe na escola. (...) Ginásio também era o nome, até cerca de 1970, do período escolar correspondente aos quatro anos finais do atual Ensino Fundamental, enquanto os então quatro anos iniciais correspondiam ao ensino Primário. Entre os dois ciclos de quatro anos havia um exame de admissão no ginásio, que foi abolido ao se unificar em oito anos o período escolar básico. Ao completar o ginásio ou curso ginásial, o aluno era encaminhado ao terceiro ciclo de estudos, então chamado de Colegial, que corresponde ao atual Ensino Médio.<sup>72</sup>

Sendo a educação um processo dinâmico, que se modifica segundo as exigências da sociedade, desde a antiguidade até os dias atuais ela sofreu transformações na sua forma e na sua finalidade. Assim aconteceu com a palavra “ginásio”, que passou a significar especificamente o nível e o “estabelecimento de ensino”, onde o exercício físico fazia parte de um conjunto mais amplo de disciplinas, e é nesse sentido que usamos essa palavra aqui.

<sup>71</sup> [http://pt.wikisource.org/wiki/Palestra\\_e\\_Gin%C3%A1sio](http://pt.wikisource.org/wiki/Palestra_e_Gin%C3%A1sio)

<sup>72</sup> <http://pt.wikipedia.org/wiki/Gin%C3%A1sio>

## 2.2 A pesquisa sobre instituição escolar

O fenômeno educativo apresenta elementos que justificam o seu caráter de cientificidade, podendo ser estudado a partir de diversos aspectos, pois, sendo um fato da vida individual e social, ele é também um aspecto da realidade, podendo ser descrito, explicado e compreendido através de métodos de investigação.

Todas as instituições escolares e/ou educativas merecem ser pesquisadas, independente do grau de relevância econômico, político, educacional. Não há instituição sem história e não há história sem sentido (SANFELICE, 2007).

Ao definir os caminhos teórico-metodológicos de abordagem, numa pesquisa histórica sobre as instituições escolares, nos deparamos com duas escolhas possíveis: a superficialidade ou a profundidade. Podemos permanecer no plano das aparências ou desvendar as múltiplas determinações de um fenômeno social. A instituição escolar é construída a partir da história dos homens, quando esses produzem socialmente as suas vidas, portanto, ao historiador cabe definir os caminhos da pesquisa que permitirá a apropriação desse processo. Ele não constrói, mas reconstrói a história.

O registro crítico-científico da trajetória de instituições escolares em Vitória da Conquista, sobretudo em se tratando do seu primeiro ginásio, embora seja inovador em termos de preocupação acadêmica e problematização científica – fato perceptível quando percorremos os acervos bibliográficos que tratam de temáticas locais –, não é uma manifestação pioneira ou exclusiva da presente pesquisa.

Imbuído destes mesmos sentimentos e intenções, o Museu Pedagógico da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), sustentado pelo projeto “diretor” de pesquisa *“A Educação na Cidade de Vitória da Conquista e região: as leis, os sujeitos, os espaços, suas representações e materiais”*, a partir de 2003 localizou importantes arquivos de escolas extintas de Vitória da Conquista – BA. Seus pesquisadores lançaram-se no campo de pesquisa da Educação na Mesorregião centro-sul da Bahia, e contribuem significativamente ao incentivarem pesquisas em história da educação. Contribuem também organizando pesquisadores em torno de linhas de pesquisa que estudam a educação escolar e não-escolar da região.

O atual estágio de desenvolvimento dos estudos e pesquisas acerca da Educação no Brasil já compõe um significativo conjunto de obras que tratam de diversos temas relacionados à sua História e Historiografia, bem como relacionados às problemáticas e desafios atuais. Contudo, muitas contribuições ainda podem ser dadas, visando à construção da trajetória histórica da educação brasileira.

A Educação apresenta diferentes feições e papéis, a depender do conjunto de indivíduos e realidades em que estiver inserida. Esse fato pode ser revelado a partir das dimensões fundamentais da pesquisa em história: tempo e espaço. Segundo Xavier (2001), é uma tendência visível nos estudos de pesquisadores contemporâneos interessados na educação brasileira o recorte espacial que privilegia o enfoque regional e local da educação. Esse procedimento entende que as práticas educacionais conformam as dimensões simbólicas do espaço físico representado.

Uma visão panorâmica da história da educação no Brasil pode nos apresentar o cenário que cercou o processo ensino-aprendizagem, ou no qual ele esteve incluído, decidindo ou sendo decidido. Porém, visões gerais e amplas privilegiam os acontecimentos nacionais em detrimento dos, não menos importantes, acontecimentos regionais. E talvez não revelem as especificidades ou excentricidades que certamente floresceram e florescem no cotidiano do povo brasileiro, como a experiência do Ginásio de Conquista.

Sanfelice (2007) faz um balanço das produções sobre o tema 'instituições escolares', e explica que, com quase vinte anos de existência, o Grupo Nacional de Estudos e Pesquisas em História, Sociedade e Educação (HISTEDBR) dedicou significativa atenção à história das instituições escolares, no momento em que cresceram as publicações sobre o tema. O interesse por essa abordagem surge da convivência com pesquisadores que estudam a história das instituições escolares ou educativas, aquelas oferecidas por igrejas, clubes, presídios, sindicatos, partidos políticos, entre outros.

O autor explica que o condicionante inicial posto na pesquisa da história de uma instituição escolar ou educativa é a temporalidade. Quanto a isso, o objeto da presente pesquisa, o Ginásio de Conquista, pertence ao grupo das instituições que

desapareceram, e por isso buscamos uma história do passado.<sup>73</sup> Frequentemente, o pesquisador prioriza um período da história da instituição e aqui o recorte preocupou-se com as duas primeiras décadas de funcionamento do Ginásio de Conquista.

O marco inicial desta pesquisa, 1940, coincide com a fundação do Ginásio em Vitória da Conquista, um período fértil e de muitas iniciativas no sistema educacional brasileiro. O marco final, 1960, é o momento em que o Padre Palmeira afastou-se da Direção do Ginásio para assumir cargo no Governo Estadual. A predileção por este recorte espacial e temporal se justifica, primeiramente, por corresponder ao período de gestão do Pe. Palmeira à frente da Instituição. Em segundo lugar, por ter sido ele que, inicialmente, despertou o desejo pelo estudo deste objeto, a partir de depoimentos de “pessoas de notório saber”, de longa vivência ou de significativos vínculos culturais com o objeto estudado, que participaram de sua vida entre nas primeiras três décadas.

Outros condicionantes são de ordens materiais objetivas e subjetivas do pesquisador, a própria formação no campo da pesquisa determina se as decisões tomadas no início estarão presentes ao final, trazendo conhecimentos novos. A importância da pesquisa está no seu resultado, condicionado à opção teórico-metodológica tomada no início (SANFELICE, 2007).

O resultado pode ser uma narrativa linear de fatos ou, como se pretende aqui, uma análise crítica. Pode-se, também, priorizar uma história oficial centrada nos grandes feitos e ações de sujeitos que se confundiam com a instituição, o que aconteceria se realizássemos uma biografia apologética do Pe. Palmeira. Ou, garantir a percepção do sentido e da historicidade da instituição, sua dinâmica, suas contradições, seus avanços e recuo dentro de uma temporalidade e conjuntura, postura assumida neste trabalho.

---

<sup>73</sup> Quando trata-se das instituições que ainda sobrevivem, busca-se uma história apenas do passado ou uma história do passado e do presente (SANFELICE, 2007).

### **3 O GINÁSIO DE CONQUISTA VISTO DE FORA – A INSTITUIÇÃO E O CONTEXTO EXTERNO**

Muitos são os caminhos que levam a uma instituição – é o que afirma Sanfelice (2007) –, muitas são as fontes que podem ser levantadas: legislação educacional, currículo, quadro de alunos, proposta pedagógica, cultura manifesta, corpo administrativo, trabalhos escolares, arquitetura do prédio, professores, mobiliários, memória, arquivos e historiografia existente.

O olhar do pesquisador não deve se limitar a apenas um caminho. Contudo, o caminho é tão relevante quanto a interpretação e a leitura que será feita dele. Ao analisar o objeto, pode-se dizer, na montagem das suas peças, que uma instituição escolar ou educativa é “a síntese de múltiplas determinações” (de instâncias políticas, econômicas, culturais, religiosas, pedagógicas, morais e ideológicas).

Sua identidade resulta da dialética entre essas determinações. A identidade da instituição não está apenas no seu interior, o olhar do pesquisador deve alcançar o seu entorno imediato e aqueles mais amplos, ou seja, a relação da instituição com o contexto local e global, do ponto de vista objetivo\material e subjetivo\imaginário (SANFELICE, 2007).

Conscientes dos princípios de interdependência e de ação recíproca, consideramos que nenhum fenômeno pode ser compreendido quando encarado isoladamente, fora dos fenômenos circundantes; porque, qualquer fenômeno, não importa em que domínio da natureza, pode ser convertido num contrassenso, se considerado fora das condições que o cercam e quando destacado dessas condições. Ao contrário, qualquer fenômeno pode ser compreendido e explicado, quando considerado do ponto de vista de sua ligação necessária com os fenômenos que o rodeiam, quando considerado tal como ele é, condicionado pelos fenômenos que o circundam, eis a lente a partir da qual é olhado o Ginásio de Conquista.

Por isso, não ficamos presos entre as paredes do prédio, andamos pelo bairro, pelo município, e por pontos mais distantes, a fim de percebermos o que acontecia fora do Ginásio.

Ao pensarmos no contexto da inserção do Ginásio, tratamos das múltiplas determinações que lhe impunham uma caracterização e que influenciaram a história da Instituição. Tratamos das articulações econômicas, políticas e sócio-culturais que estavam relacionadas à sua trajetória.

O Ginásio de Conquista não surgiu com um “toque de magia”, com uma pedra que de repente foi colocada naquele local. Ele foi forjado, pensado e atendeu a interesses prévios. Compreenderemos isso se pensarmos na educação brasileira dos anos 40 a 60, apesar de muitos dos “lugares e materiais de memória” que falam sobre esse Ginásio tratarem da trajetória da instituição escolar e de seus sujeitos como se não estivessem definidos pela materialidade que os cerca ou na qual eles estão inseridos, vivendo e fazendo História.

O enfoque que desenvolvemos agora está centrado no contexto histórico educacional da primeira metade do século XX, sobretudo no Brasil, e seus reflexos no município de Vitória da Conquista, entre as décadas de 1940 e 1960, período no qual foi fundado o primeiro ginásio da cidade e quando esse foi dirigido pelo Padre Palmeira.

Embora com atenção voltada para as questões relativas à educação, à política educacional oficial, necessariamente, discutimos as dimensões econômicas, políticas e culturais que marcaram a sociedade da época. Afinal, compreendemos que a educação não se processa isoladamente; ao contrário, ela é um resultado do modo como a sociedade está organizada na produção da sua vida material.

### **3.1 A fundação da instituição**

Mozart Tanajura (1992), um memorialista que elaborou preciosos registros sobre a história de Vitória da Conquista, fala da construção de um prédio em 1920, na gestão do Intendente Ascendino Melo, que serviu ao *Tiro de Guerra* e onde foi instalado, em 1939, o Ginásio de Conquista.

No Arquivo Público Municipal de Vitória da Conquista, foi encontrado, solto, dentro do Livro de Atas do Conselho Municipal (gestão de 1932-1936), um documento que trata do direito de propriedade sobre o prédio onde funcionou o Ginásio de Conquista. No documento, o vigário desta freguesia solicita ao prefeito

municipal a concessão do prédio, construído no período entre os anos 1914 e 1916, com finalidade de sediar um colégio, mas que não teria ainda atendido a este fim. O vigário explica que depois de cedido à Igreja, no prédio funcionaria um colégio, o primeiro do município. Vejamos a transcrição do documento.<sup>74</sup>

Exmo. Sr. Prefeito Municipal de Conquista, do Estado da Bahia, Arlindo Rodrigues

Tendo sido erecto na Praça Dr. Sá Barreto desta cidade, um edifício destinado a um colégio dirigido por ordens religiosas, a expensas do povo católico desta freguesia, conforme consta do livro de Tombo desta matriz, cujo contrato de construção data de maio de 1915, sob a direção do então vigário desta freguesia, Monsenhor Manuel Olímpio Pereira, aconteceu devido circunstâncias imprevistas, ter o prédio de ficar algum tempo sem preencher o fim a que fora destinado, pelo que, alguns dos donatários, em vista do apelo de terceiros, Dr. Agripino Borges e outros que o julgando bem do evento, trataram de apoderar-se do mesmo para o Município, tendo conseguido. Entretanto, com o protesto feito, na reunião para isto presidida pelo Dr Agripino Borges, pelo Dr Crescêncio Antunes da Silveira em seu nome e nos outros interessados, ficou assentado com votação unânime, que o Município o entregaria, por preferência, a uma ordem religiosa que se destinasse a dirigir o colégio, mesmo depois de remodelado. O Prédio é ainda o mesmo que leigos dele se tivesse servido como o templo de educação. Em vista do exposto fez o município alguns melhoramentos, mas o prédio teve a mesma ou pior sorte porque ficou em abandono, chegando nestes últimos tempos a servir de abrigo de transeuntes de toda a espécie, estragando-se e não se destinando ao fim para que fora edificado, como é público e notório. É o que evidencia sobre o edifício em questão, desde a construção, entre os anos de 1914 a 1916, a encampação do município, em 1921 e hoje março de 1934. Isto posto e tendo em conta que, por ordem superior, aprovação e auxílio do nosso arcebispo D. Augusto Álvaro da Silva, do nosso atual Interventor Capitão Juracy Magalhães e o senhor Núncio Apostólico, estamos empenhados na organização de um Bispado com sede nesta cidade, para cuja criação necessitamos de um patrimônio, venho pedir-vos em nome do interesse coletivo, que estudeis o caso e encaminheis este meu ofício no sentido, de ser o nosso edifício entregue a igreja, certo de que só assim, teremos um colégio em Conquista, funcionando neste aludido prédio. E é o que espero como vigário desta freguesia que se aproveita da ocasião para reiterar o protesto da mais estima consideração.

Vitória da Conquista, 7 de abril de 1934.

Cônego Exupério de Souza Gomes, Vigário.

Com a leitura do documento, percebemos que o interesse pela fundação de um colégio estava atrelado ao projeto de organização de um Bispado com sede em

---

<sup>74</sup> Petição do Cônego Exupério de Souza Gomes (Vigário da freguesia) ao Prefeito Municipal de Vitória da Conquista, Arlindo Rodrigues. Pesquisa feita pelo Museu Pedagógico da UESB.

Vitória da Conquista, criação que exigia a existência de “um patrimônio” ou obra social que comprovasse a qualidade e abrangência da missão religiosa desenvolvida naquela freguesia. Nessa articulação estavam empenhados o arcebispo Dom Augusto Álvaro da Silva e o Interventor Juracy Magalhães, fato ilustrativo das investidas dos intelectuais ligados à Igreja Católica no campo da educação escolar no Brasil, como veremos adiante, ao abordarmos o contexto externo ao Ginásio de Conquista.

O pedido do vigário foi atendido, conforme consta no documento transcrito abaixo:<sup>75</sup>

“Diretoria de Administração Municipal nº 1.173. Bahia 4 de junho de 1934

Sr. Prefeito do Município de Conquista

Comunico-vos para os devidos fins, que, por despacho de 30 de maio, recém-findo, proferido no processado referente ao vosso ofício de nº 152, que acompanhou a petição dirigida a essa prefeitura pelo Sr. Revº Cônego Exupério de Souza Gomes, bem como a cópia autenticada da Ata da sessão extraordinária do Conselho. Consultivo local, realizada no dia 2 do referido mês de maio, o Sr. Cons. Secretário do interior, vos autorizou o deferimento da aludida petição, de acordo com os pareceres do citado conselho e do Dr. Consultor Jurídico desta diretoria este abaixo transcrito: Parecer nº. 99, Bahia de Maio de 1934. Atendido ao que expõe, no requerimento junto, o vigário da freguesia de Conquista e tendo em conta o parecer do Conselho consultivo, opino pelo deferimento do pedido, desde que a escritura de doação conste que o prédio em questão será utilizado para fim de utilidade coletiva, como seja um colégio, um hospital, etc.

Ass: Alberico Braga. Consultor Jurídico. Junto vos devolvo a petição acima apontada. Saudações.

Domingos Vasconcelos (Diretor)

Segundo os dois documentos transcritos, o contrato da construção do edifício data de maio de 1915, e esta foi dirigida pelo vigário Monsenhor Manuel Olímpio Pereira. Os pesquisadores do Museu Pedagógico da UESB (CASIMIRO, MAGALHÃES, MEDEIROS, 2003), informaram que, por iniciativa da Igreja Católica Nossa Senhora das Vitórias, a partir da década de 1920, teve início a construção de um prédio na Praça Sá Barreto, hoje, integrante da parte central da malha urbana de

---

75 Ofício (nº 1.173, 4 de junho de 1934) do Sr. Alberico Braga, Consultor Jurídico da Diretoria de Administração Municipal de Vitória da Conquista ao Prefeito do Município. Pesquisa feita pelo Museu Pedagógico da UESB.

Vitória da Conquista. Segundo eles, a Prefeitura Municipal ampliou a construção e ali instalou um estabelecimento de ensino.<sup>76</sup>



Fotografia 1: Frente e verso da fotografia tirada em frente ao Colégio Nossa Senhora das Vitórias (de Conquista), em 1938. Em frente ao Ginásio, na Praça Sá Barreto. Na frente, da esquerda para a direita: Ivanira, menina; Profa. Urânia; Prof. Tidinho; Prof. Fagundes; Tilda, filha do Prof. Fagundes. Em pé: Yara, Prof. Rostil, Padre Nestor, Mário Padre. Fonte: Reprodução da foto original. Acervo do Grupo de Estudo e Pesquisa 'Fundamentos da Educação: Igreja, Educação e Ideologia', do Museu Pedagógico - UESB.

O prédio foi devolvido à Igreja em 1938, mediante escritura de doação<sup>77</sup>, que descreveu o edifício como:

[...] prédio sito à Praça Dr. Sá Barreto, nesta cidade e primeiro distrito de Conquista, contendo vinte e cinco (25) janelas de frente, duas (02) portas e dois portões, inclusive pavilhão, muro de frente, com paredes de adobes, coberto de telhas, atijolado o chão, com dois salões assoalhos, forrado, murado, edificado em terreno foreiro da mesma Igreja Matriz de Nossa Senhora das Vitórias da Conquista, cercada pelo fundo, com cercas de arame nos três lados, separando-os dos vizinhos que são terrenos de Dr. Crescêncio Antunes da Silveira, terrenos ocupados pelo Município e terreno da mesma Igreja dados em arrendamento a terceiros.

<sup>76</sup>Quando escreveram este artigo, em 2003, os pesquisadores do Museu Pedagógico ainda não tinham conhecimento dos dois documentos, supracitados, que tratam do contrato da construção do edifício (maio de 1915) e do direito de propriedade sobre o prédio onde funcionou o Ginásio de Conquista. Tais documentos foram encontrados em pesquisas posteriores.

<sup>77</sup> A escritura de doação se encontra registrada a fls. 270 do livro 3-H, do cartório do 1º ofício do Registro de Imóveis e Hipotecas da Comarca de Vitória da Conquista (CASIMIRO, MAGALHÃES, MEDEIROS, 2003).

No texto *“Museu Pedagógico: A intervenção acadêmica como ação de preservação de fontes para a história da educação do sudoeste da Bahia”*, dos pesquisadores supracitados (CASIMIRO, MAGALHÃES, MEDEIROS, 2003), assim foi descrito o Prédio:

[...] uma edificação térrea, construída de adobes (barro/argila cru), de paredes largas (tijolos assentados a tição, isto é, de forma a tornar grossas as paredes), conservando o padrão de arquitetura de velhos prédios de colégios, com salas amplas, grande salão, janelas altas e largas. Exceto quando ao teto, piso e anexo residencial, o prédio conserva-se inteiramente como era.

No espaçoso prédio, de arquitetura neoclássica, que obedece a um padrão mais simplificado do que observamos nos prédios da mesma época nas metrópoles, como era usual no tempo da sua edificação, na região interiorana da Bahia.

Porém, dizem eles:

[...] seu valor arquitetônico fica muito aquém do grande valor histórico. Pessoas de vários lugares ainda o procuram para mostrar a filhos e netos, orgulhosamente, o local onde estudaram. Afinal, era o único Ginásio num grande raio de extensão e era privilégio estudar aí.

A memória dos ex-alunos não é clara quanto à construção do prédio e as instituições de ensino que ele abrigou. Uma ex-aluna relatou que antes do Ginásio:

[...] em Conquista tinha umas escolas pequenas, particulares. Tinha uma escola da Igreja, que era o Colégio Paroquial, que depois virou ginásio. Onde o Ginásio funcionou. O Colégio Paroquial fechou e o Pe. Palmeira então instalou lá naquele prédio o Ginásio de Conquista.<sup>78</sup>

Entre 1920 e 1930, o prédio abrigou uma escola municipal e o Educandário Sertanejo, do poeta Euclides Dantas. Depois, a Igreja o doou ao Padre Palmeira, que transferiu o seu Ginásio da cidade de Caeté para o prédio mencionado, onde

---

<sup>78</sup> Maria Celeste Rosa França, ex-aluna da turma de 1943. Funcionária pública municipal aposentada. Entrevista concedida em 05 de setembro de 2007, aos 77 anos.

passou a funcionar o primeiro Ginásio da região. Em anexo, o padre construiu sua residência, demolida em 1970.

A instituição particular de ensino, comumente chamada de Ginásio do Padre Palmeira, fundada pelo Pe. Palmeira no município de Caetité, interior da Bahia, em 1935, foi transferida para Vitória da Conquista<sup>79</sup> em fins de 1939. Duas versões tentam explicar esta transferência: primeiro, teria sido forçada pela crise provocada com a seca de 1939/40; segundo, atenderia a convites dos chefes políticos conquistenses, que visavam uma educação de qualidade para seus filhos, como supõe Mozart Tanajura (1992). Uma terceira versão aponta a possibilidade de uma saída forçada, motivada por questões políticas e financeiras:

Eu não fui aluna do Ginásio em Caetité. Quando ele foi fundado, eu era formada pela Escola Normal. Antes de fundar um Ginásio o padre Palmeira foi professor de pedagogia da Escola Normal de Caetité. Depois ele conseguiu o prédio onde hoje funciona a Associação de Nossa Senhora da Caridade, para instalar o Ginásio. A instituição teve alunos muito bons; mas teve uma vida curta, pois era particular e na cidade já havia a Escola Normal, que era gratuita. Também, o padre se meteu na política daqui, que era extremada, e não deixou lembranças muito boas, pelo menos para minha família. Meu pai era um político importante, adversário da ala defendida pelo padre. Meu pai foi um político que sempre defendeu os mais pobres, ele havia fundado um partido aqui, depois da Revolução Constitucionalista de 1932; mas em seguida os partidos pequenos foram extintos.<sup>80</sup> Me lembro de um episódio triste: a passeata que o Padre Palmeira fez com os alunos do Ginásio. Ele conduziu o grupo à nossa rua e apedrejou a nossa casa. Ele era um homem muito violento, não sei se mudou depois. Não chegou a machucar ninguém porque os nossos amigos intervieram. Os próprios alunos que estavam participando eram filhos de pessoas amigas da nossa família, eram adolescentes, nem sabiam o que estavam fazendo. O pai de um dos alunos disse ao meu pai que foi até o padre Palmeira e reprovou a sua atitude, por que ele havia colocado filho no Ginásio para estudar e não para participar daquele tipo de coisa. O padre transferiu o Ginásio para Conquista e lá ele conseguiu mais apoio. O meu primo, o professor Everardo de Castro, acompanhou o padre.<sup>81</sup>

---

79 Situada na mesorregião centro-sul da Bahia, a 510 km de Salvador, capital do Estado, Vitória da Conquista foi e ainda é considerada, historicamente, a “capital” do sertão baiano. A cidade é hoje a terceira maior do Estado da Bahia, segunda maior do interior do Estado.

80 Segundo o relato, nesse momento as disputas políticas se davam entre a UDN e o PSD; mas a informante teve dúvidas (lapsos de memória) ao definir qual o partido defendido pelo Pe. Palmeira (inicialmente ela disse UDN) e o partido defendido pelo seu pai (inicialmente ela disse PSD).

81 Magda de Castro (nome fictício), 94 anos, moradora do município de Caetité. Entrevista concedida por telefone, no dia 15 de outubro de 2009. 11:24 h.

Uma transferência forçada, acompanhada por brigas políticas e dificuldades econômicas, teria sido esse o motivo da transferência do Ginásio para Vitória da Conquista?

Fomos para o Ginásio de Conquista, fizemos a Admissão. Passou todo mundo, era aprovado todo mundo... Eles estavam precisando de alunos, o padre veio com uma dificuldade financeira muito grande, aliás, recebeu um apoio aqui, da cidade, da Igreja, dessa coisa toda... E no município o prefeito era Gerson Sales; mas ele, ao invés de fazer a política de Gerson Sales não, fazia contra... Então, o padre era “cheio de coisa”... Não era... não... não tinha essa sensibilidade para essas coisas...<sup>82</sup>

Sobre a vinda do Ginásio de Caetité para Conquista, o professor Ruy Medeiros e o ex-aluno Uady Barbosa, ambos considerados “pessoas de notório saber”, explicam que

Caetité já possuía naquele tempo um curso secundário mantido por religiosos norte-americanos, e já possuía a Escola Normal... De forma que Caetité era o grande pólo educacional do Sertão. Pra Caetité iam aqueles que queriam estudar o curso secundário. Então quando o padre veio de Caetité, Caetité já estava regularmente bem servido de educação secundária, porque havia esses religiosos evangélicos, norte-americanos, e ali a famosa escola Normal de Caetité. Ele traz pra aqui atendendo a reivindicação da Igreja e atendendo a reivindicação, também, de pessoas que viam os seus filhos terem que sair daqui para estudar fora.<sup>83</sup>

Vitória da Conquista era, pela sua localização geográfica, era um pólo, já àquela altura, dentro do setor comercial, e trazia muito progresso em termos comerciais e de propriedades rurais destinadas à pecuária, e abarcava uma região promissora, a exemplo de Itambé, Itapetinga, Poções, e não tinha um curso de ginásio nessa micro-região. Então Conquista atendia a essa micro-região. (...) próximo a Conquista nós tínhamos em Caetité, tínhamos em Jequié, tínhamos em Jaguaquara e só. Itapetinga não tinha, Poções não tinha, claro.<sup>84</sup>

Inicialmente, a memória social acerca das motivações que levaram à transferência do Ginásio do Padre Palmeira para Vitória da Conquista não se

82 Dilson Carvalho dos Santos, ex-aluno do Ginásio de Conquista da turma de 1940, Agricultor e Comerciante aposentado. Entrevista concedida em 14 de abril de 2008, aos 85 anos.

83 Ruy Hermann de Araújo Medeiros, classificado nessa pesquisa como sendo “pessoa de notório saber” acerca do objeto estudado. Advogado e Professor. Entrevista concedida em setembro de 2007.

84 Uady Barbosa Bulos, ex-aluno do Ginásio de Conquista de 1952 a 1955, “pessoa de notório saber”. Advogado. Entrevista concedida em 29 de maio de 2008, aos 68 anos.

configuram como ‘imagens do passado que são partilhadas por um grupo’, como definem Fentress e Wickham (1992). A maioria dos informantes não sabia ou não se lembrava desses motivos, e aqueles que falaram do assunto, moradores em Vitória da Conquista, não se referiram aos possíveis conflitos ocorridos em Caetité. Mas, considerando que as informações existentes na memória podem ser distorcidas pelas limitações impostas pela sociedade (FENTRESS; WICKHAM, 1992) e que ela se dá no exercício de seleção, correlação e sintetização de imagens dos acontecimentos e sentimentos pretéritos, não descartamos nenhuma das informações, mesmo porque elas podem se complementar.

O certo é que em 22 de agosto de 1937, o jornal *O Combate*<sup>85</sup> trouxe uma matéria sobre a perspectiva de se fundar um ginásio em Conquista e convidou a população, “independente da política ou religião”, para “ajudar na realização dessa obra”.

E em 24 de março de 1940, o mesmo jornal comunica:

É UMA REALIDADE O GINÁSIO DE CONQUISTA: Exames de Admissão. Abertura das aulas – O Ginásio virou realidade, em dias da semana passada. E o Padre Palmeira (diretor) junto com Otto Mayer e o Inspetor Anfrísio Cordeiro, fez com que se realizasse os exames de suficiência ao curso fundamental do Ginásio, na mesma semana de sua chegada e foram quase 70 alunos divididos em três turmas para prestar o exame. A primeira turma foi composta por (e sua média geral): Orlando da Silva Leite (94), Josefina Tilda F. Borba (90), Parmenio Ferreira da Silva (88), Maria José Oliveira Rosa (86), Jandira Augusta de Carvalho (86), Dílson Torres Melo (80), Dílson Carvalho Santos (81), Helena Correia dos Santos Silva (78), Odete Santos Lima (77), Raimundo Alves Santos (76), José Amorim Primo (72), Íris Silveira (72), Clarice Gonçalves (70), Carlos Alberto F. Rodrigues (69), Osvaldina Santos Silva (65), Edvaldo Oliveira Silva (65), Maria de Lourdes Rocha (68), Joaquim Vicente Filho (60), Agnaldo Celino (59), Silverina Silva Nogueira (57), Sebastiana Soares Pereira (57), Dilermano Melo Leite (56), Ubiratan Dantas Fernandes (55), Antonio Félix das Virgens (54), Ibilton Magalhães Brito (58). As aulas ocorrerão no dia 1º de abril.<sup>86</sup>

A chegada deste ginásio a Vitória da Conquista foi um marco histórico para a região. Escritores, artistas, médicos, advogados, políticos, empresários e professores renomados (ali se formaram os professores que consolidaram as principais escolas públicas e as primeiras escolas privadas do município), pessoas

85 Jornal *O Combate* (22 de agosto de 1937. Ano IX, nº2). Acervo particular do Professor Ruy Medeiros.

86 Jornal *O Combate* (24 de março de 1940. Ano XIX nº27). Acervo particular do Professor Ruy Medeiros.

anônimas e outras tidas como “grandes figuras” na região e até internacionalmente, participaram da vida da instituição e afirmam, muitas delas, que a instituição direcionou alguns aspectos de suas próprias vidas. Foi, segundo as representações trazidas pela memória social, um centro disseminador de conhecimento e formador da intelectualidade no sertão baiano.

A partir da década de 40, com o desejo de mobilidade das classes médias urbanas, é intensa a expansão do setor privado que oferecia ensino secundário e, como mostra o levantamento feito pela Divisão do Ensino Secundário do Ministério, para 1939, “dos 629 estabelecimentos em todo o país, 530 eram particulares. Quase um terço das escolas estava no Estado de São Paulo” (SCHWARTZMAN, 2000, p.206).

Embora situado no interior da Bahia, o Ginásio de Conquista é um exemplo desses estabelecimentos particulares que oferecia o ensino secundário. Os “lugares de memória” visitados não informam com exatidão o valor das mensalidades cobradas no Ginásio; mas, um ex-aluno da turma de 1950, se refere ao pagamento de “três parcelas anuais de 500 cruzeiros”.<sup>87</sup> Portanto, sendo uma instituição particular, todos os seus processos tinham um custo, como lemos no jornal que convidava a população para matricular seus filhos:

A diretoria do Ginásio (Padre Luiz Palmeira) avisa aos pais de alunos que as matrículas para o curso ginásial se encontram abertas e para a mesma é necessário os documentos: requerimento (Cr\$ 3,20 federais), atestado de saúde e de que não sofre dos órgãos visuais, atestado de vacinação recente e certificado de aprovação da série anterior ou nos exames de admissão (Cr\$ 4,20 federais).<sup>88</sup>

O Ginásio de Conquista oferecia o primeiro ciclo do Ensino Secundário. Tratava-se do curso de ginásial composto por quatro séries (o que corresponderia hoje ao ensino fundamental II, ou seja, da quinta à oitava série). O artigo terceiro do

---

87 Aécio de Sousa Cunha, ex-aluno da turma de 1950. Médico ginecologista-obstetra. Entrevista concedida em 07 de novembro de 2009, aos 78 anos.

88 Jornal O Combate (Vitória da Conquista - BA , de 12 de março de 1943. Ano XIV, nº 19). Arquivo Público Municipal de Vitória da Conquista.

Regimento Interno do Ginásio<sup>89</sup> menciona ainda os cursos Jardim de Infância e Primário. O segundo tipo de documento que menciona outras modalidades de curso, que seriam oferecidos no Ginásio, foram jornais em circulação na época.

O jornal *O Combate*<sup>90</sup>, numa matéria sobre o Ginásio, com propaganda da instituição, se refere aos seguintes cursos: “Primário, Ginásial e Comercial”. Fala ainda do “Regime: Internato (masculino) e Externato (misto). Professorado idôneo. Métodos modernos. Ensino eficiente. O curso comercial funciona, diariamente, das 19 às 21 hs”. O mesmo jornal<sup>91</sup>, numa matéria com o título: “Ginásio de Conquista sob Inspeção Federal”<sup>92</sup>, tem na propaganda do Ginásio o Diretor, Padre Luiz Soares Palmeira e o Inspetor, Dr. Anfrísio Áureo de Souza, e o seu texto também trata do Regime (internato masculino e externato misto) e dos Cursos (primário, admissão e secundário ginásial) oferecidos pela instituição. Um outro jornal, *A Conquista*<sup>93</sup>, menciona os cursos: primário, admissão e secundário.

Ademais, nos relatos de memória dos sujeitos entrevistados não há menção a outra modalidade de curso oferecido no Ginásio de Conquista, que não seja o Ginásial, e o interesse do nosso estudo foi exatamente investigar sobre o curso Secundário Ginásial.

Além dos estudantes do município, o Ginásio recebeu adolescentes e jovens de toda a região:

[...] começou o Ginásio do Padre. Ele trouxe de Caetité aluno da quinta série, da quarta série, da terceira e da segunda; mas, poucos alunos, dois de um, três de outro, quatro de outro... Eram os alunos que ele tinha lá

89 Regimento Interno do Ginásio de Conquista, assinado pelo Diretor, Padre Luiz Soares Palmeira, em 4 de abril de 1949. Arquivo do Ginásio de Conquista – Museu Pedagógico da UESB.

90 Jornal *O Combate* (24 de maio de 1941. Ano XII, nº31). Arquivo Público Municipal de Vitória da Conquista.

91 Jornal *O Combate* (9 de dezembro de 1944. Ano XVI, nº 14). Arquivo Público Municipal de Vitória da Conquista.

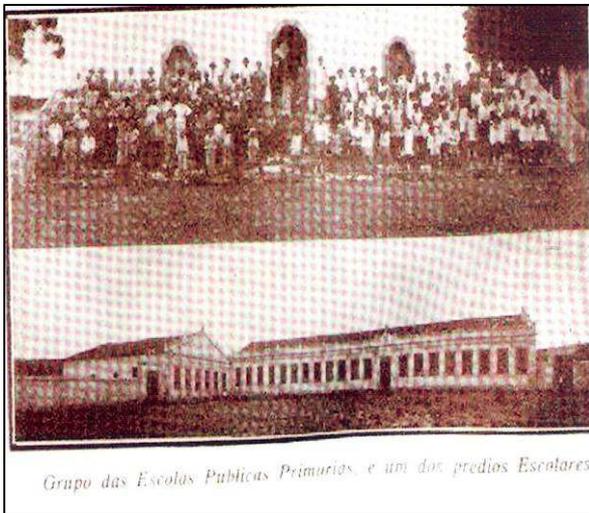
92 “Na legislação de Francisco Campos, as escolas que pretendessem proporcionar educação secundária de valor oficialmente reconhecido deveriam requerer sua inspeção ao ministério que, durante pelo menos dois anos, acompanharia de perto suas atividades, para depois reconhecê-los como equiparadas ao padrão nacional, que era dado pelo Colégio Pedro II do Rio de Janeiro. Os custos da inspeção das escolas privadas seriam de sua própria responsabilidade, o que era justificado pelo benefício que recebiam ao poderem emitir diplomas de curso legal, que davam inclusive acesso à universidade. A inspeção deveria ser particularmente rigorosa no controle dos exames parciais e finais, que em épocas anteriores eram dados pelos próprios professores do Colégio Pedro II e seus congêneres, para que tivessem o mesmo valor. Esta mesma concepção de inspeção e reconhecimento seria mantida na legislação de 1942” (SCHWARTZMAN, 2000, p.207).

93 Jornal *A Conquista* (12 de agosto de 1944. Ano I, nº7. Diretor: Padre Palmeira). Transcrição contida no acervo Documental do Museu Pedagógico da UESB.

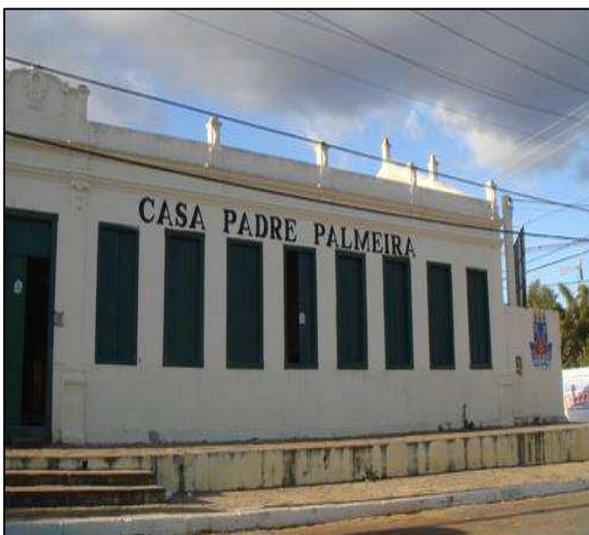
disponível, que tinha recurso de vir... Aqui ele recebeu logo oitenta e tantos, fez a Admissão, todo mundo matriculou.<sup>94</sup>

[...] esse norte de Minas todo vinha estudar em Conquista. Começando aqui, já aqui na Bahia, Tremedal, Belo Campo, Encruzilhada, esse povo todo estudava aqui no Ginásio do Padre.<sup>95</sup>

O prédio onde funcionou o Ginásio de Conquista (fotos abaixo) povoa a memória dos seus ex-alunos e demais contemporâneos. Seja porque ainda permanece com as mesmas cores e fachadas, seja porque significou uma grande obra, num momento em que na cidade havia poucas construções.



Fotografia 2: No primeiro plano vemos o grupo das escolas públicas primárias, e no segundo plano vemos o prédio onde funcionou o Ginásio de Conquista. A data da fotografia não foi identificada. Fonte: Reprodução da fotografia original. Acervo do Grupo de Estudo e Pesquisa 'Fundamentos da Educação: Igreja, Educação e Ideologia', do Museu Pedagógico - UESB



Fotografia 3: Prédio onde funcionou o Ginásio de Conquista, hoje Museu Pedagógico da UESB. Fonte: Fotografia tirada em outubro de 2008. Dados da pesquisa.

94 Relato de Dílson Carvalho.

95 Janilde Novais Franco da Mota, ex-aluna do Ginásio de Conquista entre 1954 e 1959, e professora da instituição em 1969. Professora aposentada, formada em Ciências Sociais. Entrevista concedida em 03 de junho de 2008, por 64 anos.

Contudo, mesmo sabendo que em convívio com um determinado grupo social os indivíduos estabelecem versões comuns sobre as experiências vivenciadas coletivamente, isso não os torna limitados a essa experiência coletiva interiorizada. A recordação, falada ou escrita, é perpassada, também, pela subjetividade e por sentimentos pessoais (FENTRESS; WICKHAM, 1992). Assim, nem todas as falas concordaram em relação à “imponência” física do Ginásio. Por exemplo, entre as lembranças que guarda da instituição, Ieda Raquel<sup>96</sup> relata:

Eu lembro que o Ginásio funcionava em um prédio que não era muito sofisticado. Tinha uns janelões e o piso era de chão. A praça era cheia de terra. Os alunos subiam pela rua dos Andrades ou pela rua dos Fonseca. Eram quatro aulas por dia e um intervalo. Tudo era marcado com o sino.

Contrastando essa opinião, em seu livro “*Peneirando a Vida*”, Anna Gerúzia Ferraz<sup>97</sup> (2007, p.107) relembra:

[...] o Ginásio ficava próximo ao Poço Escuro e abaixo do Cruzeiro. Nessa parte alta da cidade, encontra-se, até hoje, o prédio, casarão imponente com seu longo corredor atijolado que nos conduzia até as salas de aula. Sentadas em carteiras para dois alunos, ouvíamos, nem sempre muito atentamente, o que diziam nossos adoráveis professores: Esther Augusta e Maria Lúcia Gomes Silva, Lia Rocha, Ruthe Vieira, Everardo Púlbio de Castro, Ita David de Castro, Beatriz e seu marido, alemão, Alfonso Hoffman (Maia).

O que parece comum às duas recordações é que houve uma grande euforia com a chegada do Ginásio. Para Dílson Carvalho, aluno da primeira turma, aquele era um acontecimento importante na cidade, “uma cidade que era Conquista, que era pequena, sem nenhuma coisa, nem nada, sem nenhum acontecimento maior... Veio o Ginásio e *phá!* Aquilo foi... todo mundo só comentava isso.”<sup>98</sup>

---

96 Ieda Raquel Ferraz Santos, ex-aluna do Ginásio nos anos: 1950, 1953, 1954, 1955. Entrevista concedida por em 29 de maio de 2008 (não declarou a idade nem a profissão).

97 Ana Gerúzia Bittencourt Ferraz, ex-aluna do Ginásio de Conquista da turma de 1954, “pessoa de notória saber”. Escritora, licenciada em Letras.

98 Relato de Dílson Carvalho.

Nos anos 60, o prédio foi transferido para a Diocese, e lá funcionou o Colégio Diocesano, até a construção de outro prédio (vizinho) para onde transferiu suas atividades. A Faculdade de Formação de Professores, embrião da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, e o Museu Padre Palmeira/Arquivo Municipal, também funcionaram lá. Atualmente o prédio pertence à Arquidiocese de Vitória da Conquista e encontra-se em regime de comodato celebrado com a Diocese de Vitória da Conquista, para uso da UESB, que o reformou para desenvolver as atividades do Museu Pedagógico (CASIMIRO, MAGALHÃES, MEDEIROS, 2003). Abaixo apresentamos algumas imagens do interior do prédio:



Fotografia 4: Interior do Prédio onde funciona o Museu Pedagógico da UESB. Corredor, em frente à entrada principal, que dá acesso à parte do fundo do prédio. Fonte: Fotografia tirada em outubro de 2008. Dados da pesquisa.



Fotografia 5: Interior do Prédio onde funciona o Museu Pedagógico da UESB. Corredor direito. Fonte: Fotografia tirada em outubro de 2008. Dados da pesquisa.



Fotografia 6: Interior do Prédio onde funciona o Museu Pedagógico da UESB. Corredor esquerdo. Fonte: Fotografia tirada em outubro de 2008. Dados da pesquisa.

### 3.2 O município onde o Ginásio foi fundado

Poucas são as obras que tratam da história da região do Planalto da Conquista e do município Conquistense, e por isso, no desenvolvimento dessa reflexão, enfrentamos a dificuldade da escassez de fontes secundárias sobre a história do município e da região. Esta escassa literatura trata indiretamente da educação. Suas fontes são basicamente as narrativas dos cronistas coloniais, as correspondências das ordens religiosas, os relatos dos viajantes estrangeiros e as recentes pesquisas acadêmicas. Temos as obras clássicas de viajantes e as obras produzidas por pessoas de longa vivência e de ‘notório saber’ sobre a região e sua história, obras ligadas à implantação do Ensino Superior no município<sup>99</sup> (CASIMIRO, MAGALHÃES, MEDEIROS, 2004).

Ruy Hermann de Araújo Medeiros (2001) foi um dos pioneiros na utilização de relatos de viajantes coloniais na reconstrução da história do município. Segundo ele, esses visitantes passaram pela região no fim do século XVIII e nos séculos XIX e XX, deixando registros escritos e imagéticos das suas impressões.

Edinalva Padre Aguiar (1999) e Maria Aparecida Silva Sousa (2001) apresentam a história do surgimento e povoamento de Vitória da Conquista. Segundo essas autoras, a descoberta de ouro no centro do continente, no século XVIII, provocou a chegada das primeiras expedições que partiram de Minas Nova (pertencente à Capitania da Bahia) para o “Sertão da Ressaca” ou Planalto da Conquista.<sup>100</sup> Em 1752, a fim de abrir estradas para o litoral, a Coroa Portuguesa ofereceu a missão, em troca de terras para colonização, ao capitão João Gonçalves da Costa que, nesse mesmo ano, acompanhado do bandeirante João da Silva Guimarães e usando de práticas violentas, vence a batalha decisiva contra os índios Imborés, Pataxós e Mongoiós. Desses eventos resultam o início da construção de povoados<sup>101</sup> governados pela “aristocracia sertaneja” e a abertura da estrada Ilhéus-Conquista.

---

99 Muitas destas obras são baseadas nas narrativas dos primeiros cronistas e corógrafos e, de igual modo, na oralidade e na tradição (CASIMIRO, MAGALHÃES, MEDEIROS, 2004).

100 Região situada entre os rios Pardo e das Contas, habitada por tribos indígenas (AGUIAR, 1999).

101 O Arraial da Conquista pertenceu a jurisdição da Freguesia do Rio Pardo (Minas Gerais), de Jacobina, de Rio de Contas e à Freguesia da Vila do Príncipe de Caetité. Em 01 de maio de 1840 foi elevada à condição de Imperial Vila, por lei Provincial.

O território conquistado – depois das sangrentas disputas entre os colonizadores e a população nativa, que sucumbiu diante da violência empregada – foi tratado como área privada e passada nos testamentos para os herdeiros dos conquistadores. Outra versão tenta explicar esse movimento de conquista e ocupação, justificando e legitimando a ação dos desbravadores, como evidencia a memória de uma ex-aluna do Ginásio, descendente de João Gonçalves da Costa:

Minha mãe era filha de uma pessoa muito importante. A família do meu avô, o coronel Gugé, era descendente de quem fez Conquista. Meu avô era neto do fundador da cidade, João Gonçalves da Costa, que veio a mando da Coroa Imperial. Ele veio para abrir novos caminhos, ele não era o chefe da Entrada, ele veio porque antes ninguém passava por aqui, de Salvador para Minas, porque aqui tinha índios muito violentos...<sup>102</sup>

No cenário do século XIX formou-se o perfil político da região Sudoeste da Bahia<sup>103</sup>, composta hoje por 39 municípios, marcado pelo coronelismo<sup>104</sup> que se estendeu por todo período republicano.

O Projeto: “Documentação e Registro Audiovisual da Arquitetura e Evolução Urbana de Vitória da Conquista”, coordenado por Ruy Medeiros (2002), apresenta um quadro panorâmico da expansão urbana de Vitória da Conquista, com ênfase na ocupação do espaço urbano. Suas informações falam do contingente populacional, das ruas e das construções erguidas, desde a ocupação da região por João da Silva Guimarães e por seu protegido João Gonçalves da Costa, por volta de 1750, até os anos de 1960. O recorte que nos interessou se refere à primeira metade do século XX:

---

Em 09 de novembro de 1840 foi instalado o Município e teve posse a primeira Câmara de Vereadores. Em 01 de julho de 1891 foi elevada à condição de cidade (AGUIAR, 1999).

102 Relato de Celeste Rosa.

103 No Sudoeste da Bahia, os graves conflitos entre famílias tradicionais locais foram legitimados pela estrutura política e administrativa do Império, que possibilitava, nas localidades, o uso de violência por grupos políticos divergentes que desejavam controlar o poder administrativo municipal (AGUIAR, 1999).

104 Segundo Victor Nunes Leal (1997), o coronelismo foi uma forma peculiar de manifestação do poder privado, coexistindo com um regime político de extensa base representativa. Ele apresenta a figura do “autêntico coronel”, representada pelo grande proprietário pouco ilustrado, em contraste com a figura dos “ilustrados doutores”, representada pelos profissionais liberais.

1910 a 1930

Já existiam casas edificadas em adobe, como as casas do Coronel Gugé, a casa de João Santos (conhecida como a Casa de Régis Pacheco – junto da Igreja), a casa de D. Antonia F. S. Silva, a casa de Manoel dos Santos, de Paulino Fonseca etc.

1940

Surgimento da Rio-Bahia, quando a expansão urbana se dá, principalmente em direção Sul e Sudeste devido à demanda de gêneros necessários à exportação (2ª Guerra) e integração à Região Cacaueira e à Capital, pela Rio-Bahia. A partir do centro a cidade foi se adensando e ocupando novos espaços, entretanto, predominou o direcionamento Sudeste, com impulsos de modernização: melhores casas, hospitais, casas comerciais, calçamento de ruas (nessa época a antiga Rua Grande já está dividida em 2: Praça Tancredo Neves e Barão do Rio Branco). Nesse período, a população urbana era 8.644 habitantes e a Rural era de 24.910 habitantes, num total de 33.554 habitantes.

1940

A montagem de equipamentos urbanos foi fator que despertou a escolha dos lotes e ajudou na fixação dos preços, a exemplo da Escola Normal, na Siqueira Campos, (a Leste), assim como hospitais e aeroporto.

1950

A população urbana era de 19.463 habitantes e a Rural era de 26.993 habitantes, num total de 46.456 habitantes. Surgimento do mercado imobiliário e crescimento predominante para o lado Oeste, crescimento urbano também para Leste e espraiamento dos Bairros Alto Maron e Bonfim (?). Aos poucos, ocupação das transversais.

1950

Na década de 50 foram abertos 11 loteamentos, já de acordo com os interesses imobiliários e não só por causa das rodovias.

1955

Já existem as ruas do Cruzeiro e Pedrinhas, a norte. As ruas Siqueira Campos, Avenida São Geraldo (Rua Nova), Otávio Santos, (Nova Rua), com casas esparsas, sem calçamento; a Rua 2 de Julho (Rua da Várzea, por causa do curso do Rio) e o Bairro “do Departamento” (DNER), principalmente adensado na encruzilhada com a estrada de Brumado.

1960

População urbana - 48.712; população rural - 31.401; total 80.113 habitantes. Foram aprovados mais 29 loteamentos, inclusive em terrenos de mangueiros, sendo, também, o período em que a cidade firmou sua ação polarizadora sobre outras. O crescimento urbano dessa época passou a ser fator de peso político eleitoral e a pressão popular levou a novo surto modernizante, com ajardinamento e calçamento de ruas. Paralisação na década de 70 com a crise política e o “milagre econômico”.

Em 1920, apesar de ter a agricultura e a pecuária como atividade econômica mais importante, Vitória da Conquista era conhecida em outras regiões do Estado pelo seu relevante comércio, que atendia à população local e de outros municípios,

fornecendo produtos agrícolas e pecuários, e comprando tecidos, perfumes e novidades vindas da Europa, trazidas pelos tropeiros.

Na memória de Celeste Rosa,

[...] naquele tempo Conquista era aquele pedacinho de coisa, em volta da praça (atual Praça Tancredo Neves), era aberta... Quando o Pe. Palmeira veio pra cá, foi quando fez aquele bloco que tem no centro da praça, que transformou a praça em duas. A de cima (da Igreja), e a de baixo (hoje, Praça Barão do Rio Branco). Quando meu pai morreu, em 42, estava começando a construir. Antes era uma rua só, chamada Rua Grande, uma praça só, eu nasci e me criei ali.

As duas coisas mais importantes que aconteceram em Conquista foi a estrada Ilhéus-Lapa, que abriu o litoral para o interior. Por essa estrada veio o Ginásio e todos que queriam estudar. As famílias da região vinham pra cá, compravam ou alugavam casa, botavam os filhos para estudar no Ginásio. Quem queria seguir mais adiante e tinha recursos ia para Salvador, os outros iam trabalhar por aqui (...). Atrás do Pe. Palmeira veio o progresso.

Percebemos, em 1940, acontecimentos locais e internacionais afetando a economia da cidade e, em conseqüência, promovendo sua expansão urbana. Em cadeia, vários fenômenos se determinaram simultaneamente: Segunda Guerra Mundial, impulsionando a exportação; o surgimento da Rio-Bahia, possibilitando a expansão ao Sul e Sudeste, a integração à Região Cacaueira e à Capital; ocupação de novos espaços da cidade, a partir do centro; impulsos de modernização. Mas, a população rural era três vezes maior que a urbana.

Em 1950, observamos um significativo crescimento populacional, sobretudo urbano, acompanhando do surgimento do mercado imobiliário (MEDEIROS, 2002). Aguiar (1999) ratifica as modificações no quadro socioeconômico nas décadas de 1940-50, sinalizadas pela ampliação do comércio, favorecido com a abertura das estradas Ilhéus-Lapa e Rio-Bahia. A autora refere-se à alteração da ordem vigente, graças a uma nova camada populacional, acompanhada de novas ideias, atuando como “agente democratizador”.

Para evitar repetições, algumas das dimensões do perfil do município não estão presentes neste tópico porque já estão sendo trabalhadas em outros capítulos ou tópicos: A posição do Ginásio de Conquista no contexto municipal dos anos 1940 a 1960, que segundo a memória social foi marcada pelas alterações promovidas a

partir da sua instalação, é abordada no capítulo IV. A situação política do município de Vitória da Conquista, referente às questões administrativas e às disputas partidárias, trabalhamos no capítulo V, no tópico 5.4, que trata da atuação política do padre Palmeira. O perfil cultural do município, no referente ao consumo influenciado pelos padrões ocidentais, está delineado no tópico 3.3.3 do presente capítulo.

### **3.3 As múltiplas determinações sobre a educação nos anos 40 a 60**

Ao desenvolvermos este capítulo, que pretende reconstruir o contexto externo ao Ginásio de Conquista, perguntamo-nos sobre “qual era o mundo em que os nossos entrevistados – ex-alunos, ex-funcionários e ex-professores – viveram a sua adolescência e juventude?”, “quais eram as novidades no seu tempo de ginásio?” e “a que cenário se reporta a memória social desse grupo”? Adentramos nestas questões pensando nas disputas e diálogos entre intelectuais leigos e católicos em torno da educação escolar; nas demandas políticas e econômicas que marcaram o cenário nacional e que estavam relacionadas aos principais conflitos internacionais; e na ambiência cultural, fenômenos que tiveram algum reflexo na educação entre os anos 1940 a 1960.

#### **3.3.1 O Ginásio “do Padre”?**

Ao relatarmos suas memórias sobre a vida de estudantes secundaristas, os ex-alunos do Ginásio de Conquista, por várias vezes, referiam-se à instituição usando a expressão “o Ginásio do Padre”. A primeira escola a oferecer o curso ginasial em Vitória da Conquista foi fundada e dirigida por um padre diocesano – Luiz Soares Palmeira, por isso, julgamos conveniente um breve estudo da história da nossa educação, para percebermos os interesses, as preocupações e as ações da Igreja Católica, como instituição educativa, no campo da educação escolar, afinal, na primeira metade do século XX é notável todo o empenho da Igreja Católica para a fundação e direção de uma instituição de ensino em Vitória da Conquista.

A iniciativa de fundar e dirigir escolas, sobretudo secundaristas, pode ser apontada em muitos centros urbanos do país, pois ela reflete as demandas do contexto sócio-econômico da época e reflete também as históricas disputas entre as propostas pedagógicas religiosas e as propostas pedagógicas laicizantes (influenciadas pelo pensamento iluminista), que se dão no Brasil a partir do século XVIII - um período em que os contrastes entre a fé e a lógica, entre a religião e a ciência resultam em decisivas alterações na educação escolar.

A primeira dessas alterações foram as reformas pombalinas<sup>105</sup> que, entre outras ações, instituíram as aulas régias (mantidas pela Coroa) em substituição dos colégios jesuítas<sup>106</sup>, que foram fechados, enquanto os religiosos daquela Ordem eram expulsos das terras brasileiras.

O Alvará de 28 de junho de 1759, que determinou a laicização do ensino no Brasil, “ateve-se à “reforma dos estudos menores”, que correspondem ao ensino primário e secundário” e “privilegiou os estudos das chamadas “humanidades””, ou seja, o nível secundário (SAVIANI, 2008, p.82). Mas, a disputa se dava entre um projeto de escola que atendia aos interesses eclesiásticos e um projeto de escola que atenderia aos interesses do Estado. As mudanças, contudo, reafirmaram o caráter elitista, dualista e excludente da educação, pois, “tratava-se de instituir umas poucas escolas bem aparelhadas e voltadas para setores estratégicos, antes que multiplicar o seu número” (SAVIANI, 2008, p.107). E ainda, a insuficiência de professores régios fez com que muitos membros do clero assumissem a regência de salas de aula e mesmo cargos de direção.<sup>107</sup> Quando não eram religiosos, a maior parte dos professores aptos para ensinar eram formados nos princípios da educação jesuítica.

Saviani (2008) explica que as reformas pombalinas foram interrompidas entre 1777 e 1792, quando o rei português, Dom José I, foi substituído por sua filha, Dona Maria I, que iniciou um desmonte do projeto de Pombal, numa atitude de desforra da nobreza portuguesa, ressentida e ameaçada pelos avanços da burguesia, promovido pelo projeto modernizante do Marquês. Mas, a “Viradeira de Dona Maria

---

105 As reformas pombalinas tinham um princípio pedagógico comprometido com a modernização de Portugal, visando “colocá-lo no nível do Século das Luzes” (SAVIANI, 2008, p.103).

106 O método jesuítico foi acusado de “escuro e fastidioso”, formador de pessoas submissas e alheias aos progressos em curso (SAVIANI, 2008, p.83).

107 Esses religiosos, algumas vezes, eram identificados com a filosofia moderna.

l", como foi chamado esse movimento de reação, não promoveu grandes mudanças no ideal de educação.

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

A preocupação em organizar um sistema de escolas públicas no Brasil teve destaque após a Proclamação da Independência (1822), no processo de elaboração da Constituição, em que deveria constar uma legislação específica para a instrução pública, ou, um "Tratado Completo de Educação de Mocidade Brasileira" (SAVIANI, 2008, p.119). Porém, com a dissolução da Assembléia Constituinte em 1823, nenhum projeto foi promulgado e a Constituição imposta pelo imperador Dom Pedro I apenas afirmou a gratuidade e universalidade da instrução primária. Dessa forma, a iniciativa privada dominou o ensino secundário e "a iniciativa pública se limitava ao Colégio Pedro II, ficando todos os cursos de preparatórios, além de alguns renomados colégios, na esfera privada" (SAVIANI, 2008, p.140). Chegada a República, a ideia de organização de um sistema de escolas públicas não se concretizou.

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

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

disseminação ideológica, os católicos organizaram a Confederação Católica (depois chamada Ação Católica Brasileira), reunindo Associações de Professores Católicos de todo o país (SCHWARTZMAN, 2000). Fortalecidos por essa ampla organização, “os católicos constituíram-se no principal núcleo de ideias pedagógicas a resistir ao avanço das ideias novas” e passaram a disputar “com os renovadores, herdeiros das ideias liberais laicas, a hegemonia do campo educacional no Brasil a partir dos anos 30” (SAVIANI, 2008, p.181).

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

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

A reação inicial da Igreja Católica ao movimento que resultou na “Revolução de 30” é de hostilidade. Isso se deve à incompatibilidade própria da filosofia católica com as ideias de alteração da ordem e por aquele movimento representar a vitória do Tenentismo, portador de ideias modernas tidas como perigosas, liberais e positivistas, adeptas aos poderes da técnica e da ciência para organizar a vida e a ação social (SCHWARTZMAN, 2000). Mas, em dezembro deste mesmo ano, a Igreja busca seu espaço no novo regime. Segundo Saviani (2008, p.265)

[...] havia afinidades claras entre os católicos e o grupo dirigente que ascendeu no governo federal em consequência da Revolução de 1930. Essas afinidades aproximaram a “trindade católica” e a “trindade governamental”. A primeira era representada pelo cardeal Leme no vértice, sob cuja orientação o padre Leonel Franca e Alceu Amoroso Lima se converteram nos principais conselheiros do governo em matéria de educação e cultura. A segunda tinha no vértice o presidente Getúlio Vargas coadjuvado por Francisco Campos e Gustavo Capanema. A visão comum compartilhava conceitos como o primado da autoridade; a concepção verticalizada de sociedade em que cabia a uma elite moralizante conduzir o povo dócil; a rejeição da democracia liberal, diagnosticada como enferma; a aliança entre a conservação tradicionalista dos católicos e a modernização conservadora dos governantes; a tutela do povo; o centralismo e intervencionismo das autoridades eclesiásticas e estatais; o anticomunismo exacerbado; a defesa da ordem da segurança; defesa do corporativismo como antídoto ao bolchevismo.

Os conceitos compartilhados pela Igreja Católica e pelo Governo varguista trazem alguns elementos ideológicos possíveis de serem identificados nos relatos de memória sobre o Ginásio de Conquista: autoridade, lei, hierarquia social, domínio da elite moralizante, docilidade das classes dominadas e defesa da ordem.

Alceu Amoroso Lima diz haver entre os “revolucionários de 1930” duas correntes: uma racional, tradicional e crítica e outra demagógica, liberal, que levaria ao comunismo e perseguia a tradição cristã. Em março de 1931 convoca os católicos para lutar contra a segunda corrente, para o exercício de uma ação social em defesa da incorporação de suas reivindicações no futuro estatuto político do país. Em abril, a resposta do governo é positiva, promulgando o decreto que faculta o ensino religioso nas escolas públicas (abolido desde a Constituição de 1891).

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

A Igreja inicia um trabalho de crítica à própria natureza da fé católica vigente no país, em que ocorreria uma redução da afetividade em detrimento da razão. A sociologia cristã propõe a busca da racionalidade para a fé.<sup>108</sup> A igreja busca um papel político reconstruindo seu discurso, e a educação era uma área estratégica que articulava doutrina e prática (SCHWARTZMAN, 2000).

Neste contexto de muitas pressões por um tipo de educação condizente com a industrialização e a busca de um ensino prático, que desenvolvesse as habilidades, a corrente escolanovista formula propostas nesta direção. Porém, a Igreja desejava mais do que o conquistado no Decreto de 1931. Acreditava que o ensino leigo e neutro era a causa da anarquia espiritual e pretendia que o Estado se voltasse contra esse tipo de ensino. A presença de líderes do Movimento Escola Nova com responsabilidades no Rio de Janeiro e em São Paulo representava uma ameaça aos projetos católicos.

A situação se acirrará com a revogação do Decreto de ensino religioso pelo interventor de São Paulo, em 1932, em favor de disciplinas de caráter técnico-científico (Reforma do Ensino Secundário). As críticas e ataques pessoais contra o

---

108 Isso contribuiu para a ação da Igreja, que pretendia reespiritualizar a cultura acabando com a incompatibilidade entre religião e ciência. Substituindo a racionalidade com princípios de ordem natural por uma racionalidade com valores metafísicos. A sociedade superava o individual (indivíduo) e o social (Estado), pois sua base seria a família (SCHWARTZMAN, 2000).

Governo, partindo de setores da Igreja, que denunciavam a laicização do ensino e da cultura. Movida por um sentimento de exclusão, a Igreja culpa a maçonaria, os liberais, os céticos, os protestantes. Adverte contra a institucionalização e a concentração do ensino no Estado, que contribuiria para a implementação do regime comunista.

Sugerindo a desobediência ao poder público e reforçando várias frentes de atuação para garantir seus espaços, a Igreja demonstra grande capacidade de mobilização e intervenção: cria movimentos específicos para arregimentar a juventude<sup>109</sup>; cria a Liga Feminina de Ação Católica (LFAC) e os Homens de Ação Católica (HAC); cria o Instituto Católico de Estudos Superiores, que se tornariam as Pontifícias Universidades Católicas (PUCs), preocupado com a formação de intelectuais católicos; cria a Liga Eleitoral Católica (LEC), apoiando ou combatendo os candidatos que se posicionassem favoráveis ou contrários às suas teses.<sup>110</sup>

Começados os trabalhos em torno da Constituição de 1934, os grupos encaminham à Assembléia suas propostas. Em 30 de maio desse ano a Assembléia aprova três emendas religiosas,<sup>111</sup> que marcam a história do catolicismo brasileiro. Entre elas está a incorporação legal do ensino religioso nos programas das escolas públicas primárias, secundárias e normais da União, dos Estados e dos municípios. Após essa vitória da LEC, os conflitos são amenizados (SCHWARTZMAN, 2000). Foi visando justamente o apoio político da Igreja, que Vargas apoiou a inclusão das propostas católicas no texto constitucional.

Com a instalação do Estado Novo<sup>112</sup> e da nova Constituição de 1937, entra em vigor o projeto fascista de Francisco Campos, que defendia a criação de um Estado Autoritário, em substituição do Estado Liberal Democrático (que estaria em

---

109 A Ação Católica se empenha na reunião de jovens de diferentes segmentos, para fortalecer a militância católica: Juventude Agrária Católica (JAC); Juventude Estudantil Católica (JEC); Juventude Independente Católica (JIC); Juventude Operária Católica (JOC); Juventude Universitária Católica (JUC) (SAVIANI, 2008).

110 A LEC era apresentada como um “instrumento suprapartidário” cujo objetivo era o “esclarecimento do eleitorado católico”; mas desempenhou um papel de “instrumento de pressão sobre os constituintes” (SAVIANI, 2008, p.264).

111 O programa que a LEC pretende incluir na constituição era composto por dez pontos, dos quais apenas 3 foram definidos como parte do programa a ser defendido na constituinte: “2. indissolubilidade do laço matrimonial, com a assistência às famílias numerosas, e reconhecimento de efeitos civis ao casamento religioso; 3. incorporação legal do ensino religioso, facultativo nos programas das escolas públicas primárias, secundárias e normais da União, dos Estados e dos municípios; 4. regulamentação da assistência religiosa facultativa às classes armadas, prisões, hospitais etc” (SAVIANI, 2008, p.264).

112 Para o ideário desse momento, no mundo moderno predomina a cultura de massa, que gera a mentalidade de massa, por isso os meios de comunicação são uma forma de integração política mais eficaz do que a “integração política intelectual” (via parlamento). “O regime político próprio às massas é o regime da ditadura, do apelo, e não o da escolha” (SCHWARTZMAN, 2000, p.81).

desintegração). Acabar com a neutralidade do Estado, que só interessava ao liberalismo, seria a exigência do século XX, afinal o estado moderno seria um estado de ideias, com um ideal.<sup>113</sup> De posse de uma ideologia específica, o Estado poderia desenvolver a grande missão pedagógica e técnica em torno de um eixo ideológico definido, o que seria eficaz para conduzir as massas (ao contrário do ocorrido no século XIX, que abriu com revoluções uma era de liberdade e de individualismo).

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

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

O novo Estado se caracterizaria por um clima de ordem, com o chefe, guia e condutor, que estivesse em comunhão de espírito com o povo. Nesse projeto político da construção do estado nacional, havia um lugar de destaque para a pedagogia, que deveria ter como meta primordial a juventude. “Ao Estado caberia a responsabilidade de tutelar a juventude, modelando seu pensamento, ajustando-a ao novo ambiente político, preparando-a, enfim, para a convivência a ser estimulada no Estado Totalitário” (SCHWARTZMAN, 2000, p. 83).

Através dos oito decretos denominados “Reformas Capanema”, o novo Ministro de Educação, Gustavo Capanema<sup>114</sup>, reorganizou a estrutura educacional, adequando-a à nova orientação política e econômica do país. Mas, assim como as reformas educacionais de Francisco Campos, as reformas de Capanema reafirmam o pacto com a Igreja Católica, firmado desde 1930.

Saviani (2008, p.270) explica que para Vargas, Campos e Capanema, “os princípios da educação cristã, assim como os princípios pedagógicos renovadores

---

113 No tópico 3.4, deste capítulo, apresentaremos uma análise do pensamento autoritário e do pensamento liberal, e suas disputas no campo das políticas educacionais brasileiras.

114 Gustavo Capanema Filho ocupou o cargo de Ministro da Educação e Saúde, durante o governo de Getúlio Vargas, sendo empossado em 26 de Julho de 1934, exercendo o cargo até 1945. Capanema, que demonstrava profunda fidelidade em relação ao governo, era considerado, por muitos, um ministro esclarecido, avançado para seu tempo, defensor da Arte e Cultura e promotor da Educação.

não tinham valor em si, mas eram vistos como instrumentos de ação política. E não viam incompatibilidade entre uma visão educacional centrada na preservação da ordem social e a renovação pedagógica”. Esse equilíbrio entre as ideias pedagógicas dos renovadores e dos católicos se estenderá por todo o período de Estado Novo.

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

Os renovadores foram ocupando importantes espaços na burocracia educacional, sendo aceitos pelos governantes que estavam interessados na proposta de modernização técnica das escolas e da administração pública. Ao passo que a pedagogia nova aumentava sua influência, ia se modificando a sua relação com a pedagogia católica (tradicional), que passou a reconhecer a validade de alguns métodos novos introduzidos pela nova pedagogia, de modo que alguns educadores católicos já se diziam adeptos do movimento de renovação pedagógica. “Na medida em que o movimento renovador ia ganhando força e conquistando certa hegemonia, constata-se uma tendência, também progressiva, de renovação da pedagogia católica” (SAVIANI, 2008, p.300).

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

O governo Dutra promulgou uma nova constituição em setembro de 1946, e nela foram restabelecidos pontos que fizeram parte do programa de reconstrução educacional do Manifesto de 32, ou da Escola Nova. Um desses pontos foi “a competência da União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional” (SAVIANI, 2008, p.281), que para ser cumprido exigiu a criação de uma comissão para elaborar o anteprojeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) promulgada apenas em 1961. Em sua maior parte, esta comissão foi formada pelos renovadores, que defenderam a descentralização da educação e o seu caráter técnico-científico. A perspectiva desta proposta estava em consonância com o perfil

do governo Dutra e do Ministro de Educação e Saúde, Clemente Mariani – modernizar e conservar.

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

Quando perguntados sobre as interferências religiosas no interior do Ginásio, os entrevistados afirmam que não havia uma educação catequizadora ou dogmática, preocupada especificamente em difundir os dogmas católicos:

[...] o problema religioso... o Ginásio de Conquista era um ginásio católico (...) porque o padre Palmeira defendia a religião católica, padre que ele era, sacerdote. Mas ninguém era obrigado a professar essa religião, tanto assim que havia alunos de outras religiões, a exemplo de protestantes, que essas duas religiões é que prevaleciam, pelo menos aqui na comunidade, a católica e a protestante. E não havia qualquer limitação, qualquer discrepância e qualquer diferenciação no aspecto religioso, bem como no aspecto político, embora padre Palmeira fosse um político nato, mas não havia discriminação.<sup>115</sup>

### O Ginásio de Conquista estava

[...] a serviço da Igreja, porque ele era um padre... Era a serviço da Igreja. O interesse dele lá era justamente assim, era formar cristão cidadão (...) Interessante... a gente vê isso, já havia um ecumenismo, sem a gente nem perceber isso. Interessante isso... não tinha nenhum desrespeito com outras religiões, não havia...

As celebrações na Igreja Católica que o Ginásio do Padre ia todo mundo fardado... Tinha a missa, na época de Santo Antonio, nos tínhamos uma novena: “hoje é o Ginásio do Padre!” Elas (as alunas evangélicas) não eram obrigadas a ir não, mas elas geralmente iam, mas não eram obrigadas. Então não tinha aquela coisa: “é o colégio religioso, tem que fazer isso porque é colégio religioso”, não tinha... Então era a serviço da Igreja, porque ele era padre, era o Ginásio de Conquista... não é o Ginásio com nome de santo... É o Ginásio de Conquista.<sup>116</sup>

---

115 Relato de Uady Barbosa.

116 Relatos de Janilde Novais.

### Sobre preconceitos ou intolerância religiosa:

[...] não havia preconceitos declarados... A minha família era protestante, e no Ginásio havia alunos católicos, protestantes, espíritas, todos eram respeitados. A diferença social e econômica era clara nas vestes, no local onde se morava, no fato de pagar mensalidades ou ter bolsas de estudo... Mas, não havia uma relação de discriminação.<sup>117</sup>

Todo o panorama histórico apresentado explica, em parte, o empenho da instituição religiosa em tornar-se, também, instituição educativa. Embora não tenhamos elementos e fontes suficientes para afirmar que o Ginásio de Conquista pertenceu a essa disputa entre Escola Nova e Igreja Católica, podemos sugerir que nesse Ginásio, instituição particular dirigida por um religioso católico, a política pedagógica era orientada pelos ideais laicizantes difundidos pela Escola Nova, sem, contudo, ter eliminado todos os elementos tradicionais da educação.

### 3.3.2 Os Anos Dourados da política e da economia

Nos cinco primeiros anos de funcionamento do Ginásio de Conquista (1940-45), o Brasil vivia o chamado “Estado Novo” (1937-45), período marcado por uma política de desprezo às instituições democráticas representativas, simbolizado pela Constituição elaborada por Francisco Campos. A educação obedecia à Legislação composta pelas “Leis Orgânicas do Ensino”, definidas pelo Ministro da Educação e Saúde - Gustavo Capanema (GHIRALDELLI JR., 2003; SCHWARTZMAN, 2000).<sup>118</sup>

---

117 Heleusa Figueira Câmara, ex-aluna do Ginásio de Conquista entre 1955 e 1958, “pessoa de notório saber”. Escritora, Doutora em Ciências Política. Entrevista concedida em 05 de setembro de 2007, aos 62 anos.

118 Sobre o caráter ditatorial desse período, pode-se considerar que “a ideologia e as práticas fascistas não eram estranhas às classes dominantes e seus representantes políticos, mesmo antes da Revolução de 30. Ao contrário, vários dos seus dirigentes já tinham se manifestado clara e abertamente partidários do fascismo, em especial Getúlio Vargas, Goes Monteiro...”. (CUNHA, 1986a, p.241). Ainda, “outros colaboradores de Vargas tinham clara orientação fascista, como Francisco Campos, primeiro ministro da educação, depois da justiça, e Gustavo Capanema, ministro da educação do Estado Novo. Ambos foram fundadores, em Minas Gerais, da Legião de Outubro, um partido fascista de duração efêmera”. (CUNHA, 1986a, p.241).

Nesse mesmo momento o mundo ocidental vivia o horror da Segunda Guerra Mundial.

As lembranças de Dílson Carvalho sobre a chegada do “Ginásio do Padre” a Vitória da Conquista se mesclam com outros acontecimentos e episódios que foram marcantes na época:

[...] o Ginásio do Padre foi transferido pra cá em 1939, foi quando começou a guerra da Alemanha. A primeira guerra mundial... Essa ultima, foi a segunda. [...] tinha começado, a Alemanha tinha invadido a Polônia e teve um fato interessante, lá em Conquista... (risos) foi o primeiro avião que chegou em Conquista, eu me lembro que a gente estava na escola e fomos todos a pé, correndo para ver esse avião lá no campo, a gente nem conhecia avião... Eu ainda me lembro do prefixo desse avião: PPPAR, que era o prefixo do avião...

Para Hobsbawm (1995), a Segunda Guerra Mundial envolveu e mobilizou a maioria dos cidadãos, utilizou uma grande quantidade de armamentos, que exigiram um desvio de toda a economia para a sua produção, já que vivíamos uma guerra em massa, que usava e destruía quantidades imensas de produtos, e, em conseqüência, vivíamos uma produção em massa. Como resultado, tivemos exércitos que se tornaram “industriais”, complexos de atividades econômicas, e quase todos os governos estavam envolvidos com a fabricação bélica ou com o desenvolvimento tecnológico, e isso resultava na ampliação das indústrias.

O apoio do governo de Getúlio Vargas aos Aliados, negociado a partir de 1941 com os Estados Unidos, rendeu ao Brasil o financiamento para construção da Usina de Volta Redonda e a oportunidade de fornecer minério de ferro e borracha à indústria dos Aliados. Esse apoio foi motivo de muitas controvérsias, visto que havia uma contradição instalada num governo que praticava uma política interna ditatorial, autoritária e antidemocrática, que merecia ser comparada com a política nazi-fascista, mas, paralelamente, tinha uma política externa de aproximação com nações que se definiam como democráticas.

Os anos 50 e 60 são um período de “acentuada politização, numa conjuntura interna e externa muito marcada pelas tensões da “guerra fria” e pela disputa ideológica entre capitalismo e socialismo” (LINHARES; SILVA, 1981, p.17). No Brasil se desenvolveu o debate de ideias sobre a realidade econômica, social e política no

país, e os sujeitos históricos do Ginásio de Conquista não ficaram alheios aos acontecimentos. Os relatos de memória afirmam que o Pe. Palmeira, bem como os professores e a maior parte dos alunos que se manifestavam a respeito da guerra, assumiram a posição do governo, ainda que esta fosse contraditória:

[...] nessa época, como havia uma guerra mundial, a Segunda Guerra Mundial, onde o objetivo do ocidente, atrelado aos Estados Unidos, era derrotar Hitler, Mussolini e o regime japonês, chamado o eixo... Havia uma aliança, os americanos comandando, a França, a Inglaterra, e o Brasil se engajou, já no final da guerra, quando não tinha mais volta para Hitler, quando Hitler já estava derrotado, isso que é a realidade. O Brasil entrou na guerra, porque tinha que entrar, entrou politicamente na guerra. Organizou uma força expedicionária com 30.000 homens e mandou para a Itália, morreram 500 pessoas. Teve uma participação boa, mas uma participação boa numa Alemanha já enfraquecida, bem enfraquecida.

Então, você vê, que nessa época minha, no Ginásio, era um pouco mais tranqüilo, porque a maioria dos estudantes torciam para os EUA, a propaganda, não é? Eram contra o Hitler.<sup>119</sup>

Contudo, se a democracia liberal era o ideal defendido por alguns ginasianos conquistenses, contraditoriamente lhes agradava também o ideal de ordem e ultranacionalismo transmitido pelo nazismo, com fortes referenciais no governo e no ensino brasileiro:

[...] eu, por exemplo, me lembro bem, quando menino, eu menino com 12 anos de idade, eu tinha os meus olhos voltados para a Alemanha, eu torcia para Alemanha, eu torcia para Hitler, pela beleza que eram as propagandas, pela beleza que era, por exemplo, o cinema, que aparecia aqueles desfiles militares, embora em preto-e-branco, do Hitler, que era fantástico, super organizados, aquilo encantava a juventude, aquilo nos encantava mesmo, mesmo. E eu torcia, sempre torci para Hitler, discordando de tudo o que é ele fez, mas gostando dele. É uma coisa aqui de dentro, mas eu gostava da organização.<sup>120</sup>

---

119 Humberto Flores Santos Silva, ex-aluno do Ginásio de Conquista da turma de 1945, "pessoa de notório saber", empresário, formado em Agronomia, foi vereador de Vitória da Conquista entre 1972 e 1989. Entrevista concedida em 23 de maio de 2008, aos 75 anos.

120 Relatos de um ex-aluno do Ginásio, hoje com 75 anos.

As questões referentes à guerra, contudo, não eram tratadas sistematicamente, como parte dos conteúdos disciplinares:

Evidentemente sofremos influência da Segunda Guerra Mundial, isso ninguém tem qualquer dúvida, e a influência assim, norte-americana, que estava sempre presente. Mas não aderíamos de modo algum a qualquer posicionamento político, porque tinha a máxima na época que era, “aluno é pra estudar”, e muito ingênuos, muito jovens, muito inexperientes, não nos dedicávamos a temas políticos de alta indagação (...) <sup>121</sup>

As polarizações ideológicas entre capitalistas e comunistas, que viriam a provocar a Guerra Fria, já se faziam sentir no interior do Ginásio, mesmo antes do fim da Segunda Guerra Mundial, ainda que não compusessem a relação de conteúdos programáticos. Como relata esse ex-aluno:

As informações que nós tínhamos sobre regimes, sobre aspectos políticos sociais, que passava a humanidade, não era na rapidez com que hoje as notícias chegam ao nosso conhecimento. O meio de comunicação que tínhamos era o rádio (...). Não era, sob o ponto de vista técnico, evoluído. O rádio geralmente dava problema e não tinha essa divulgação que tem presentemente, claro. Porém, nós não éramos contra, nós alunos pelo menos, não éramos contra a manifestação política, tanto assim que tínhamos contato com professores com idéias socialistas, a exemplo de Everaldo Púbio de Castro. Ele era socialista nato, apaixonado, convicto e consciente. Ele chegava a propalar que de fato ele era comunista, e não víamos aquilo como um mal, ou como uma perseguição, ou coisa que o valha. <sup>122</sup>

[...] havia uma certa simpatia pelo Stalin, pela Rússia. Houve uma antipatia muito grande no começo, quando se instituiu a revolução em 17, porque houve muito fuzilamento, houve muita morte, morreram milhões de russos. Havia um movimento de revolta contra Stalin, muito grande, contra o comunismo... A guerra amenizou um pouco essa revolta, porque o Stalin tinha uma posição que era a nossa, que era a posição americana, era a posição francesa, a posição inglesa, contra Hitler, contra a Alemanha, contra Mussolini. [...] a Rússia era esquerda.

Então você é esquerda, segundo aquela época, se você era mais liberal, se você queria derrubar as ditaduras, é apenas um momento, a esquerda é um momento. <sup>123</sup>

---

121 Relatos de Uady Barbosa.

122 Relatos de Uady Barbosa.

123 Relatos de um ex-aluno do Ginásio, hoje com 75 anos.

[...] falavam às vezes, às vezes fora (da sala). Na sala de aula falavam um pouquinho, falavam na sala de aula porque não tinha uma fiscalização severa sobre a aula (...). O povo falava que o padre era comunista, mas falava porque eles detectavam como comunista qualquer coisa fora da norma. O padre gostava de ficar passeando com os amigos dele... Eu me lembro que tinha uma república ali na rua 7 de Setembro, uma república que só tinha esses cara solteiros, e o padre também foi pra lá...(riso). Então tudo isso concorria para chamar o padre comunista.<sup>124</sup>

Percebemos divergências, na memória social do Ginásio, no referente ao posicionamento político dos seus sujeitos diante das questões ligadas à Segunda Guerra e à Guerra Fria, e no tratamento dessas questões no interior da Instituição. Mas, devemos registrar que esses acontecimentos históricos foram lembrados por todos.

Como vimos, no Ginásio de Conquista, ainda que alguns sujeitos fossem conhecedores da profundidade e significado das questões postas no cenário político ideológico do pós-guerra, e tivessem se posicionado consciente e convictamente ao lado do pensamento de esquerda – a exemplo do professor Everardo Públio de Castro –, entre a população em geral, ao que parece, empregava-se os conceitos “comunista”, “esquerda”, “direita”, “democracia”, “ditadura”, entre outros, sem o necessário rigor teórico. Primeiro porque o aprofundamento de temas tidos como “polêmicos” era dificultado pela censura, pelo pouco acesso aos livros ou periódicos. Segundo porque aquela geração estava vivendo empiricamente fatos que ainda não haviam passado por análises acadêmicas, não haviam sido objetos de pesquisas científicas, não constituíam temas obrigatórios no currículo escolar. Terceiro porque a disciplina que melhor se encarregava de construir um ideal de sociedade, de identidade, de civilidade, de nação, a História, encontrava-se moldada pelos interesses e visões dos grupos dominantes.

Por se tratar de um período em que se processava uma “revolução brasileira”, no sentido de superar o passado colonial e imperialista, em favor da aliança burguesa nacional urbana, cujo pano de fundo era uma concepção de formação da sociedade brasileira, provavelmente por esse motivo, no Brasil dos anos 50 e 60, mais que em outro país, a História adquiriu muita importância, penetrando no cotidiano “de uma *intelligentsia*, toda ela voltada para o debate político” (LINHARES; SILVA, 1981, p.40). Mas,

---

124 Relatos de Dilson Carvalho.

[...] se, de certa maneira, a politização da História refletiu o nível de consciência social de um determinado momento do seu próprio processo, em que o radicalismo foi uma de suas tônicas mais significativas, é preciso, no entanto, ter em mente que o conhecimento da realidade efetiva foi, até certo ponto, tolhido pelo desestímulo à pesquisa, em que a postura dogmática era um obstáculo dos mais danosos (Idem, ibidem).

Circe Bittencourt (1993, p.193) alerta para o “poder que as disciplinas escolares exercem na legitimação de determinados conhecimentos que são difundidos para amplos setores da sociedade”; poder que explica as disputas em torno das reformulações curriculares.<sup>125</sup> No ensino secundário brasileiro, e no Ginásio de Conquista não era diferente, se os conteúdos eram de um programa humanístico ou de um programa científico, ambos concordavam “sobre o papel do Estado e sua atuação política capaz de acelerar ou refrear as transformações históricas” (Idem, p.205).

Se havia uma “História Sagrada”, cuja visão e conteúdos eram ditados pelo cristianismo, os alunos liam os textos “para rememorar e não para descobrir algo novo, para se aperfeiçoar moralmente e não para se informar” (BITTENCOURT, 1993, p.202). Se era uma “História Profana”, adepta do cientificismo, preocupada com a modernização, com as mudanças trazidas pela industrialização e urbanização, deveria cumprir “um papel civilizatório, mas também deveria se encarregar da constituição da identidade nacional e da cidadania política” (BITTENCOURT, 1993, p.199). A questão fundamental é que a instrução escolar estava destinada a manter os privilégios, “‘ilustrar’ parcelas selecionadas da população” (Idem, p.196). Isso explica a ausência ou a deturpação de algumas discussões filosóficas, alguns processos coletivos, alguns eventos relevantes.

Retornando à discussão sobre a Segunda Guerra, destacamos que durante esse conflito foi marcante a ampliação do parque industrial brasileiro, com a fabricação e exportação de muitos produtos para os países beligerantes e a instalação de filiais de empresas estrangeiras no Brasil. Essas alterações na

---

125 Embora nessa análise a autora trabalhe os conflitos em torno da composição curricular da disciplina História, num recorte temporal que compreende o surgimento do Estado nacional e os primeiros anos da República, suas considerações acerca da relação entre esta disciplina, o poder e o Estado são pertinentes para compreendermos o caráter da disciplina História, seus conteúdos e propósitos, nas cinco primeiras décadas do regime republicano no Brasil.

economia surtiram grande reflexo no sistema educacional do país, fato comprovado com a reforma educacional do Estado Novo, período marcado pelo nacional-desenvolvimentismo com base na industrialização, que reservou uma Lei Orgânica específica para o Ensino Industrial, promulgada em janeiro de 1942 (CUNHA, 1989).

As concepções políticas e educacionais *estadonovistas* tiveram por tema central a organização da educação em bases nacionais. Essa reforma enfatizou o setor da educação técnica, voltada para a formação de jovens para o trabalho, a alfabetização de adultos e adolescentes, a formação de profissionais, o aperfeiçoamento do Convênio Nacional de Ensino Primário (GANDINI, 1995).

Com o fim do Estado Novo, em 1945, foi adotada uma Constituição de cunho liberal e democrático, que, em relação à Educação, determinava a obrigatoriedade de se cumprir o ensino primário e dava competência à União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional.

Ribeiro (2003) considera que entre 1951-1954, período em que Getúlio Vargas retorna à presidência pelas vias eleitorais, ocorreu um crescimento acelerado de novas forças econômico-sociais (urbano-industrial) no contexto brasileiro. Essas forças exerceram pressão sobre a superestrutura política a fim de conquistar condições efetivas de crescimento.

De 1956 a 1961, no governo de Juscelino Kubitschek, o desenvolvimento econômico vive um período “áureo”. Porém, ao lado do aumento das possibilidades de emprego veio a concentração dos lucros em setores minoritários internos e externos. As escolhas na orientação econômica – como inverter a proposição “um povo rico faz uma nação rica” (ou seja, preocupar-se em enriquecer a nação ainda que empobrecendo o povo); confundir expansão industrial com industrialização e desenvolvimento nacional; abandonar a região nordestina; aceitar a estrutura agrária incompatível com a expansão industrial e o desenvolvimento nacional; desnacionalizar a burguesia industrial ao permitir a entrada do capital estrangeiro em condições privilegiadas com sacrifício do capital nacional – geram profundas crises, com reflexos na composição social e política nacional, a exemplo da aproximação entre as duas forças eleitorais (agora igualmente favoráveis à entrada de capital estrangeiro no país): Partido Social Democrático (PSD) e União Democrática Nacional (UDN). Reflexos ainda na economia: diversificação das atividades, criação de novos empregos, formação de um novo grupo composto por dirigentes brasileiros

de empresas estrangeiras e manutenção da exploração da mão-de-obra como forma de acumulação.

As crises geradas pela nova orientação econômica, que atendeu diretamente aos interesses da classe dominante, exigem a reformulação do modelo em seu aspecto político ou econômico e, para Ribeiro (2003, p.136), sob este prisma, entende-se a eleição e governo de Jânio Quadros e João Goulart, afinal o impasse era “compatibilizar os aspectos político e econômico do modelo: optando pela manutenção da orientação econômica e mudança na orientação política ou optando pela manutenção da orientação política e mudança na orientação econômica”. A opção feita por Jânio e Jango muda a orientação econômica: modelo político nacional-desenvolvimentista de base capitalista e programa de reformas democrático-burguesas, que “contava também com o apoio de setores mais à esquerda” (RIBEIRO, 2003, p.137).<sup>126</sup>

Os reflexos dessas questões políticas e econômicas na educação são visíveis: aumento percentual nas despesas realizadas pela União e pelo Estado, com educação e cultura, enquanto os municípios baixaram as dotações com educação pública. No Ensino Médio, mais especificamente, houve poucas melhorias, apesar de ter triplicado a matrícula efetiva e duplicado o quadro docente (RIBEIRO, 2003).

Os quinze anos do Ginásio de Conquista (1945-60), sob os governos que compunham o período de “redemocratização”, não apresentam alterações significativas em relação aos primeiros cinco anos, mesmo porque as reformas educacionais que se seguiram não desentoadaram muito, como demonstra Saviani (2008), no seu estudo sobre as ideias pedagógicas no Brasil, desde sua origem até a atualidade. O autor dividiu as ideias pedagógicas em quatro grandes períodos: 1549 a 1759; 1759 a 1932; 1932 a 1969; 1969 a 2001. Vemos que o terceiro período (1932 a 1969) compreende, aproximadamente, quatro décadas, nas quais se situa o recorte do objeto ora analisado, e é caracterizado pelo desenvolvimento da concepção pedagógica escolanovista ou pedagogia nova.

Na República Nova (1946-1963), período bastante fértil da História da Educação no Brasil, tal como as discussões sobre a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB), também ocorreram iniciativas marcantes como: em 1950,

---

<sup>126</sup> O golpe de 1964 foi desencadeado pelos que acreditavam na conveniência da compatibilização, mantendo a orientação econômica (com base no capital externo) e mudando a política (RIBEIRO, 2003).

no estado da Bahia, Anísio Teixeira inaugura o Centro Popular de Educação, dando início à sua ideia de Escola-Classe e Escola-Parque; em 1952, no Ceará, o educador Lauro de Oliveira Lima inicia uma didática baseada nas teorias científicas de Jean Piaget: o Método Psicogenético; em 1953, a educação passa a ser administrada por um Ministério próprio: o Ministério da Educação e Cultura (MEC); em 1961, tem início uma campanha de alfabetização, cuja didática, criada pelo pernambucano Paulo Freire, propunha alfabetizar em 40 horas adultos analfabetos; em 1962, é criado o Plano Nacional de Educação e o Programa Nacional de Alfabetização, pelo MEC, inspirado no Método de Freire (ALMEIDA, 1989).

As décadas de 50 e 60 foram particularmente significativas para a educação no mundo ocidental que, no pós-guerra, desfrutava de um crescimento econômico refletido no estilo de vida da época, conhecida por “Anos Dourados”, dado ao entusiástico rol de novidades no mercado de bens e serviços, ao avanço científico e tecnológico, à automação do trabalho. Para o historiador Eric Hobsbawm (1995), embora nem sempre desfrutasse diretamente dessa inovação, a maior parte da população mundial era atingida pelas mudanças que ela provocava nas várias dimensões da vida social. O vertiginoso crescimento de ocupações que exigiam educação secundária ou superior foi universal. A economia moderna exigia investimento na educação e, ainda que seus fins sejam alvos de debates, o resultado foi uma explosão de números na educação (HOBSBAWM, 1995).

Ribeiro (2003) registra o aumento percentual nas despesas realizadas pela União e pelo Estado, com educação e cultura, nos anos 1955 e 1965, o que possibilitou uma significativa ampliação da rede escolar, embora não o suficiente para superar a seletividade característica da escola brasileira.

O estímulo ao desenvolvimento industrial do país, parte fundamental do projeto político de Vargas, continuou a caracterizar a política nacional no final da década de 40 e durante os anos 50 e 60, na chamada quarta república. Se o Brasil não desfrutou diretamente do crescimento econômico trazido com o “pós-guerra” para os países vencedores, principalmente para os Estados Unidos da América (EUA), certamente foi atingido pelas novas exigências industriais, pela ampliação técnico-científica, pela inovação do mercado de bens e serviços dos chamados “Anos Dourados”. Afinal, esses fenômenos exigiram um planejamento da educação.

### 3.3.3 As matinês, as películas e os sonhos

A movimentação dos “Anos Dourados” não se limitou às esferas política e econômica. A Guerra Fria, por exemplo, se refletia para além desses espaços: enquanto o papa João XXIII proibia os católicos de votarem em comunistas, os artistas de esquerda proclamavam sua crença no realismo socialista. O capitalismo, então, se reafirmava e se fortalecia controlando os gostos e padrões de consumo material e imaterial.

A partir dos anos 40 fomos “bombardeados” por produtos americanos e notícias de Hollywood. Uma rápida revista pelas notícias e produtos que foram manchete nessas décadas nos permite reconstituir, panoramicamente, a pauta que deveria marcar muitas das conversas dos estudantes ginásiais e colegiais, quando não estavam envolvidos com os “deveres de casa” ou afazeres domésticos.

Mesmo sabendo que muitos dos acontecimentos culturais, em nível nacional e internacional, não chegavam a Vitória da Conquista com a tanta rapidez ou intensidade, visto que os meios de comunicação e transportes não permitiam o contato imediato com as informações, as notícias de “além-fronteiras” e além-mar, com suas novidades do mundo da moda, da estética, da arte, do entretenimento, invadiam o município e exerciam fortes influências sobre os gostos, os hábitos e os comportamentos de uma parcela da sociedade conquistense, sobretudo dos adolescentes da “alta sociedade”. As narrativas de memória contidas no livro da ex-aluna Gerúzia Ferraz (2007) nos mostra um pouco do fascínio que a produção cultural do mundo ocidental exerceu sobre a vida cultural de Vitória da Conquista, na primeira metade do século XX.

Em termos culturais, o mundo ocidental acompanhava as histórias arrebatadoras dos clássicos do cinema, histórias que envolviam muitos dos jovens conquistenses que podiam frequentar as matinês. Segundo Ferraz (2007), o cinema povoava o imaginário, conduzia as fantasias e ditava a moda na sociedade conquistense:

[...] Eu vivia o que batizaram de “Anos Dourados” em décadas mais recentes. O encantamento dos meus quinze anos se aproximava quando

começaram a anunciar que estrearia, no mais novo e elegantes cinema da cidade, - espelhos com molduras douradas, cortinas de veludo vermelho na entrada – Cine Glória, o filme *E o vento levou*.(...) pela vida a fora, continuei fascinada pela história de Scarlet O'Hara e Reth Butler (...). Até então, aquele foi o mais longo filme exibido em Conquista (FERRAZ, 2007, p.122-123).

Aos domingos, jovens batistas passavam a manhã na igreja (...); os católicos, nas missas. À tarde, matinê para assistir aos adoráveis filmes americanos. Filmes franceses as mocinhas não viam; eram considerados impróprios e, como traziam uma dose acentuada de cenas ousadas, tornavam-se os preferidos dos rapazes (FERRAZ, 2007, p.106).

Homens e mulheres (...) mostravam-se iguais nas emoções permitindo que as películas americanas fizessem nossas cabeças. Inspirados no comportamento dos atores, os rapazes começaram a fumar muito cedo. (FERRAZ, 2007, p.121).

Nossa preparação para a matinê de domingo começava durante a semana com a visita às modistas, ou costureiras, levando debaixo do braço as revistas *Jornal das Moças* e *Fon-Fon* que traziam fotos das artistas de cinema e as novas tendências da moda... Exigíamos das modistas vestidos com muita roda, volante duplo, pois queríamos usar muitas anáguas engomadas que nos deixassem com a cintura bem fina como a de Dorothy Lamour, Elizabete Taylor nas últimas películas que havíamos assistido. Tentávamos pentear os cabelos como o da misteriosa Verônica Lake ou da extravagante Rita Hayworth. Os maiôs usados nos banhos de rio nas fazendas, ou em férias na capital, eram inspirados nos modelos usados pela encantadora Esther Williams (...) (FERRAZ, 2007, p.120).

As películas e seus atores eram inspiração também para os rapazes conquistenses que davam "bolas" para os "brotinhos" lançando olhares de derreter corações com o mesmo encanto dos utilizados pelos atores Gregory Peck, Cary Grant, Robert Taylor (FERRAZ, 2007, p.120).

O Brasil é embalado ao som de machas, modinhas, sambas, valvas, choros, cocos. Ouvia-se Noel Rosa, Pixinguinha, Ari Barroso, Lamartine Babo e Marlene, cantora escolhida como a rainha do rádio do Brasil.<sup>127</sup> Ao que parece, a elite cultural de Vitória da Conquista acompanhou esses sucessos do mundo da música:

O sucesso de Emilinha (Borba) foi comprovado aqui. A musa de então chegou a Conquista voando pela Real, pois a cidade estava ligada a todas das capitais brasileiras por meio dessa companhia aérea.

A apresentação de Emilinha no cine Conquista deixou a cidade alvoroçada. Pessoas se sujeitando às filas intermináveis, comprando ingressos caríssimo para escutar a artista que desfrutava de grande prestígio no cenário nacional.

---

127 [http://almanaque.folha.uol.com.br/cronologia\\_50.htm](http://almanaque.folha.uol.com.br/cronologia_50.htm)

[...] ficamos sabendo do sucesso da cantora no baile do Clube Social, onde participou de uma comemoração de caráter nacional – Festa dos Cometas ou dos Caixeiros Viajantes. Nesse encontro nacional, as belas conquistenses de então tiveram a oportunidade de conhecer rapazes de outros estados, homens interessantes que contraíram bodas com moças de famílias importantes, trazendo idéias avançadas, ajudando a impulsionar o crescimento de Conquista (FERRAZ, 2007, p.117).

Num contexto de pouca alternativa de lazer, de ausência dos meios de comunicação de massa e de exigências do ensino ginasial, muitos jovens conquistenses foram levados à leitura, apesar das dificuldades no acesso às bibliotecas, livrarias ou bancas de revistas:

Certo que líamos mais. Não éramos dependentes do computador e da riqueza de informações mastigadas. O consumo de livros de minha geração e a leitura são traços positivos em nossa biografia (FERRAZ, 2007, p.132).

O Ginásio do Padre Palmeira, cines Conquista e Glória, Praças das Borboletas, Alameda Ramiro Santos, os *points* onde circulávamos naquela década (FERRAZ, 2007, p.105).

Os anos 50 não foram menos agitados: tem início a Bossa Nova, que inova o cenário musical a partir dos arranjos e acordes dissonantes da música "Chega de Saudade", de Tom Jobim e Vinícius de Moraes, interpretada por João Gilberto. A primeira emissora de TV do Brasil, a Tupi, inicia suas transmissões seis meses antes da *Radio Corporation of America* (RCA) lançar um tubo de televisão colorido totalmente eletrônico, o que certamente alteraria a maneira da sociedade se expressar culturalmente, o lazer, a política e a leitura.<sup>128</sup> Mas, em Vitória da Conquista, o predomínio ainda era das revistas, do rádio e do cinema:

[...] a casa da minha mãe, uma casa antiga e grande, era uma das poucas casas que tinham um rádio. Meu pai era uma pessoa que recebia todo mundo. Naquele tempo somente quem tinha rádio era o Clube, a casa do meu pai e a casa de João de Oliveira Lopes. Então, quem queria ouvir rádio ia lá para casa. Nos anos da guerra todos iam ouvir noticiários lá em casa.<sup>129</sup>

<sup>128</sup> [http://almanaque.folha.uol.com.br/cronologia\\_50.htm](http://almanaque.folha.uol.com.br/cronologia_50.htm)

<sup>129</sup> Relato de Celeste Rosa.

A TV não havia chegado em nossos lares e as emocionantes narrativas dos locutores de rádio provocaram muitas emoções (...). A revista O Cruzeiro era a mais vendida (...) (FERRAZ, 2007, p.148).

Os Cines Conquista e Glória foram palco de grandes projeções, filmes memoráveis que ditaram a moda e o comportamento da sociedade conquistense. A influência dessas películas foi mais sentida na década de cinquenta e sessenta, antes de a TV invadir os nossos lares. As películas e os autores determinavam o que os jovens vestiriam, que corte de cabelo usariam ou, no caso das meninas, como pintariam os lábios e o rosto (FERRAZ, 2007, p.120).

Nesse registro de memória, de quem pertenceu a uma classe social apta para consumir os bens materiais e imateriais em destaque no mundo capitalista dos anos 40 e 50, temos as representações feitas a partir de um “lugar” bem específico: o espaço e a situação de inclusão. Nessa posição, os sujeitos que puderam vivenciar as experiências que consistiam em privilégios de uma classe em condição de consumo, guardam lembranças quase sempre enaltecidas e idealizadoras dos acontecimentos. Assim é a memória social do Ginásio, que prevalece entre os ex-alunos da instituição.

O ato de recordar está atrelado à subjetividade, ou seja, as recordações surgem motivadas por emoção e sentimentos (FENTRESS; WICKHAM, 1992), e as experiências pretéritas que brotam nas lembranças do grupo formado pelos ex-alunos do Ginásio de Conquista são as imagens partilhadas do passado comum, que possuem efetiva relevância na constituição do grupo no presente.

A nossa reflexão sobre essa memória não se preocupou em classificá-la como falsa ou verdadeira – compreendemos que ela é real para o seu grupo portador. Preocupou-nos, sim, entendê-la como uma representação baseada numa atitude prático-sensível dos sujeitos diante da realidade. Assim, uma atitude investigativa ou examinatória pôde revelar essa mesma realidade como um fenômeno mais amplo, complexo e interligado a outros fenômenos. De forma que, não estando isolado, o Ginásio de Conquista refletia as tendências educacionais da época, que, por sua vez, eram reflexos da composição social e ideológica, das inovações culturais, dos avanços técnicos e científicos, que compunham as condições históricas determinadas pelas transações políticas e econômicas da primeira metade do século XX.

### 3.4 A política pedagógica brasileira na época do Ginásio

Como vimos, durante a década de 1920, no Brasil, a Educação tinha relevância política, afinal se acreditava no seu poder de moldar a sociedade através da mente, promover mobilidade social e dar oportunidade de participação. Já que nesse momento inexistia um sistema organizado de educação pública, ganha corpo um movimento nacional em prol da educação. As diferenças de orientação não eram relevantes, ainda, pois prevaleciam os esforços para levar a educação ao povo (SCHWARTZMAN, 2000).

O contexto político e econômico da Era Vargas<sup>130</sup> determinou o surgimento de duas políticas educacionais opostas, a liberal e a autoritária, ambas tiveram o seu processo de formação iniciado nos anos 20. No primeiro caso, tratou-se de um liberalismo elitista que começou a ceder lugar a um liberalismo igualitário, a partir de 1932. No segundo caso, tratou-se de uma estratégia surgida a partir de medidas que pretendia impedir contestações à ordem social, vindas dos trabalhadores ou dos “tenentes” (setor insurgente da burocracia do Estado) (CUNHA, 1986a).

O autoritarismo situava-se na esfera do poder central e o liberalismo na esfera das unidades da federação, sobretudo em São Paulo no Distrito Federal, sendo hegemônico na Sociedade Civil (haja vista a expansão da Associação Brasileira de Educação (ABE) naquele momento). Mas, a repressão iniciada em 1935 inibiu as idéias liberais da educação:

Uns liberais se calaram, na cadeia ou em casa. Outros aderiram à nova ordem. Assim, de 1937 em diante, foi sendo construída uma estrutura educacional completamente nova, consistente com o regime autoritário que se iniciava (CUNHA, 1986a, p.231).

---

130 A partir de 1937, a economia brasileira, que antes se desenvolvia integrada ao capital internacional, foi sendo diretamente controlada pelo Estado, que promovia a industrialização e substituiu progressivamente as importações por manufaturados locais. Essa mudança de fase da economia teve reflexos no campo político, causando a redução do poder das oligarquias latifundiárias; o controle das classes trabalhadoras; a eliminação dos “tenentes”, enquanto a parcela insurgente da burocracia do Estado; a grande centralização do aparelho de Estado; a proibição das manifestações políticas da Sociedade Civil, a implantação de um regime político inspirado no fascismo. Entre 1930-35, eram muitos os conflitos entre a classe dominante, o Estado, as classes médias, a classe trabalhadora (CUNHA, 1986a).

A educação escolar autoritária pode ser definida como “um dos mecanismos, senão o único, pelo menos o mais sistemático, de inculcação da ideologia do Estado autoritário” (CUNHA, 1986a, p.282). O seu papel era definir os caminhos da Nação e, sendo assim, o Estado teria uma função educativa mais ampla, devendo direcionar “a formação mental e moral dos elementos componentes da coletividade”, não somente nos limites da dimensão pedagógica da função educadora, “mas no sentido da plasmagem de uma consciência cívica caracterizada pela identificação com a ideologia do regime” (AMARAL, 1938, p. 302).

Sobre a educação, a doutrina liberal “postula a independência da escola diante dos interesses particulares de classe, credo religioso ou político”. A escola deve “despertar e desenvolver os talentos e as vocações dos indivíduos na medida de suas características inatas”, para que eles tenham condições de “se posicionar na sociedade conforme suas aquisições e não conforme a herança de dinheiro ou de títulos” (CUNHA, 1986a, p.257-258).

Os educadores liberais não eram um grupo homogêneo. Estavam divididos em liberais elitistas e liberais igualitaristas (que condenavam “o papel da educação na discriminação social”, em especial o sistema escolar dualista que oferecia paralelamente “o primário-profissional e o secundário-superior”, e configurava uma forma de estratificação social) (CUNHA, 1986a, p.275).

Portanto, no campo educativo, o pensamento liberal não permaneceu no formato dado pelos pensadores ingleses e franceses. Foi acrescido por muitos educadores e filósofos, sobretudo pelo norte-americano John Dewey, nas primeiras décadas do século XX.

Dewey prosseguiu a versão igualitarista do pensamento liberal, propôs uma nova pedagogia (a Escola Nova) para combater a tendência da sociedade capitalista de perpetuar as injustiças e os privilégios, utilizando-se da educação escolar. A nova pedagogia deveria formar indivíduos que visassem a democracia, a cooperação e a igualdade, em lugar da subordinação, da competição e da desigualdade. Essa proposta, embora definidas para o aperfeiçoamento da sociedade capitalista, nem sempre foi aceita pela oficialidade governamental, que preferia a versão elitista (CUNHA, 1986a).

No Brasil, as diferentes e variadas visões sobre o espírito da educação começam a preocupar os governantes a partir de 1930, quando as ideologias têm presença mais forte na vida política e a Educação se torna a arena principal de

combate ideológico. Nesse momento, as diferentes opiniões começam e se cristalizar e polarizam-se em: Movimento da Escola Nova e Proposta da Igreja Católica, como citado anteriormente.

Em 1940, as ideias gastadas desde décadas anteriores foram sistematizadas com mais qualidade e entraram em confronto. O Movimento da Escola Nova (com ideias liberais), ao lado da Renovação Católica e da Proposta Fascista (com ideias autoritárias), teve amplo destaque.<sup>131</sup> Embora não constituísse projeto definido e congregasse pensamentos liberais não-homogêneos, o Movimento Escolanovista defendia grandes temas como: escola pública, universal e gratuita; igualdade básica de oportunidade em que floresceriam as diferenças baseadas nas qualidades pessoais; setor público (ensino leigo) com função de formar o cidadão livre e consciente para incorporá-lo ao grande Estado Nacional; princípios pedagógicos afastados do autoritarismo, com processos mais criativos e menos rígidos; conteúdos relacionados à vida comunitária, que seria pública, mas não burocrática.

Nos anos de 1932 a 1969, segundo Saviani (2008), houve a predominância da chamada Pedagogia Nova. O autor dividiu esse período em três (recortes didáticos): no primeiro (1932-1947) temos a coexistência da pedagogia tradicional (que poderia ser classificada por uma vertente religiosa e uma vertente leiga) e da pedagogia nova. Com base em pressupostos liberais e pragmáticos, a pedagogia nova, representada principalmente por Anísio Teixeira, Lourenço Filho e Fernando de Azevedo, tinha por bandeira o “aprender a aprender” e o “aprender a fazer”; centralizando a prática pedagógica no aluno, opunha-se ao método pedagógico tradicional. Os interesses políticos que estavam em jogo não permitiram que essa coexistência da pedagogia tradicional e da pedagogia nova fosse tranqüila, e as reformas educacionais de Vargas, entre 1930 e 1940, atendiam aos diversos interesses desses grupos que buscavam o reconhecimento político de sua concepção pedagógica.

---

131 A ideologia da Ação Integralista Brasileira (AIB) – movimento fascista brasileiro, criado em 1932, sob a liderança de Plínio Salgado – defendia os valores “cristãos”, ensinados para facilitar a aceitação da ordem estabelecida e do “destino”; os valores rústicos, que permitiam às oligarquias a exploração de trabalhadores e pequenos proprietários; os interesses da “pátria”, ou seja, do Estado, sobre os interesses particulares das classes sociais, principalmente os que ameaçavam a ordem. Contudo, ao mesmo tempo em que a ideologia e as práticas políticas fascistas ganhavam simpatizantes nas camadas médias, alguns setores destas tornavam-se contrários ao integralismo, defendendo propostas democráticas, socialistas ou liberais (CUNHA, 1986a).

No segundo período (1947-1961) as reformas educacionais priorizaram as propostas escolanovistas, que não contemplavam as necessidades educacionais da maioria da população brasileira, ainda desescolarizada e analfabeta. O predomínio das ideias escolanovistas se dá num contexto de crescimento econômico e liberal do país.

No terceiro período (1961-1969), a pedagogia nova vive uma crise graças à articulação da pedagogia tecnicista, preocupada em formar mão-de-obra para o mercado de trabalho, que se expandia na indústria urbana. A formação de pessoas eficientes para o trabalho, que não precisavam ser críticas ou criativas, era interesse político do regime militar instaurado no país.

Paralelamente às propostas pedagógicas oficiais (de cunho liberal ou fascista, leiga ou confessional, humanística ou enciclopedista) que, apesar de algumas divergências entre si, tinham em comum a defesa do modo capitalista de produção, os movimentos de esquerda elaboravam um ideal de educação, que nem sempre se constituíam em propostas pedagógicas sistematizadas, mas apontavam para um modelo de sociedade com tendências socialistas. A essas concepções Saviani (2008) chamou “contra-hegemônicas”.

Porém, como nos anos 30 o que estava em evidência na sociedade brasileira era a realização da revolução democrático-burguesa, tínhamos um processo de transformação e, nesse cenário, a concepção pedagógica mais avançada e conveniente era apresentada pelo movimento escolanovista. Depois de instalado o Estado Novo, não houve espaço para propostas pedagógicas de esquerda.

A redemocratização foi um momento de acirradas disputas entre os liberais e a posição católica, no campo educacional, em torno da LDB; as forças progressistas se uniram na posição liberal, não restando espaço para a defesa de concepções pedagógicas mais avançadas, o que se evidencia no depoimento de Florestan Fernandes (1960, p.220), socialista que se viu forçado “a fazer a apologia de medidas que nada têm a ver com o socialismo e que são, sob certos aspectos, retrógradas”.

O Movimento da Escola Nova, anos 20, foi protagonizado por intelectuais como Lourenço Filho, Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, que nos anos 30 marcaram os fervilhantes debates em torno da educação com o liberal-escolanovismo, e nos anos 40 e 50 traçaram o perfil da educação oficial no Brasil.

No Brasil, o pensamento pedagógico liberal passou por vários arranjos ideológicos e nem sempre foi abraçado na sua versão igualitarista. Entre os três principais representantes do escolanovismo brasileiro, apenas Anísio Teixeira era adepto do pensamento liberal igualitarista. Fernando de Azevedo e Lourenço Filho defenderam a vertente elitista.

Para Fernando de Azevedo, o objetivo principal do ensino secundário era “forneceram uma sólida cultura geral, por meio de um conteúdo “desinteressado”, isto é, não é imediatamente profissional”, porém, capaz de permitir aos seus concluintes o acesso às escolas superiores, e ainda formar “os quadros médios, a “classe média”, empregada como “elemento assimilador e propagador de correntes de idéias e de opiniões”, o que permitiria a existência da democracia (CUNHA, 1986a, p.260).

Lourenço Filho “contribuiu para a divulgação das correntes escolanovistas européias (ao contrário de Anísio que divulgou a corrente americana da linha de John Dewey)” (ALVES, 2007, p.89). Mesmo contribuindo para a divulgação do liberalismo e dos ideais da Escola Nova, Lourenço foi um intelectual tecnoburocrata do governo de Vargas, comprometido com o autoritarismo estadonovista, “um liberal-elitista que influenciou a formação de professores nas décadas de 30 e 40”. O governo varguista, sobretudo o Estado Novo (1937-1945), foi um período marcado pelo nacionalismo, e suas concepções políticas e educacionais tinham por tema central a organização da educação em bases nacionais.

Enquanto intelectual, Lourenço<sup>132</sup> esteve envolvido com o projeto político que pretendia ajustar os homens às novas condições e valores de vida, a partir de uma reforma dos costumes. Propagava, ainda, a ideologia do hábito de trabalho e do cultivo da produtividade como valor cívico. Na sua visão, o trabalho era a fonte de

---

132 Após 1947, quando foi Diretor Nacional de Educação e o país vivia a República Liberal, Lourenço Filho teceu críticas à atuação do Ministério da Educação (do qual ele era parte desde a criação), muito envolvido com a fiscalização, por falta de órgãos administrativos regionais. A solução seria a “consciência técnica” e a centralização, com ênfase num planejamento da educação, nos estados, sem perder de vista o seu “sentido nacional”. O discurso de Lourenço Filho reafirma a idéia de “consciência técnica” para o alcance da eficiência do ensino; considerando a capacidade dos alunos e adequação dos métodos didáticos; o aperfeiçoamento dos professores; o cumprimento da função social do ensino secundário que era dividir os alunos conforme suas capacidades, deixando a função “seletiva” no segundo plano. Prioriza a educação técnica que garantiria a formação de jovens para o trabalho; mas ele pensou essa educação para a classe trabalhadora. Apesar das críticas, ele estava em sintonia com o debate político da época: “defesa da democracia, da economia nacional, da nação, da sociedade brasileira, do povo e da ordem”(GANDINI, 1995, p.161).

sentido para a vida humana, era o que nos garantia um lugar na divisão social; mas a escolha da profissão deveria estar ligada à origem social (ALVES, 2007, p.94).

Para os ‘Pioneiros da Educação’, o homem devia se adaptar às circunstâncias, assimilar os valores de solidariedade e unir os vários tipos de trabalhos humanos para favorecer o interesse coletivo. Assim, o trabalho era tido como um bem social, posto que formava a personalidade moral. Porém, como ressalta a autora, Lourenço não trata da apropriação do produto do trabalho do outro.<sup>133</sup>

“As reflexões elaboradas por Lourenço Filho estão fundamentadas nas teorizações sobre a divisão do trabalho construídas por Émile Durkheim”, para quem tal divisão “é um fato social que tem um efeito moral (provocado pela solidariedade social) como um dos elementos essenciais para direcionar e definir as trajetórias que os indivíduos realizam” (ALVES, 2007, p.94). E é a educação que seleciona a profissão que cada indivíduo deve escolher.

Os relatos de memória dos ex-alunos salientam essa preocupação com a formação profissional dos jovens que, no Ginásio, eram direcionados e incentivados, sobretudo, para os cursos clássicos ou científicos ou então eram despertados para a carreira política:

[...] fui pra Salvador estudar o curso clássico, na época tinha a separação de curso clássico e científico. O científico, para aqueles que desejassem carreira ligada ao setor de saúde, ao setor técnico - a exemplo de engenharia, e quem quisesse estudar cursos ligados às ciências sociais, faria o clássico. Foi o meu caso: Direito.<sup>134</sup>

Ao que parece, segundo esses relatos de memória, tudo estava ordenado e acomodado naquela sociedade (Vitória da Conquista da primeira metade do século XX): cada qual ocupando os lugares que foram merecidamente conquistados através do seu esforço pessoal e do bom uso da liberdade de que dispunham.

Porém, não desconsiderando os méritos desses sujeitos sociais que alcançaram carreiras brilhantes e prestígios na sua comunidade, é imprescindível

---

133 O trabalho compreendido dessa forma é uma defesa do modelo burguês de sociedade, na qual a divisão do trabalho é a fonte de solidariedade. Ao passo que para Marx a divisão do trabalho na sociedade capitalista não é o meio para o homem atingir o seu pleno desenvolvimento, mas, antes, a origem das contradições sociais e a raiz da alienação humana (ALVES, 2007).

134 Relatos de Uady Barbosa.

pensarmos na questão das oportunidades num sistema de ensino visivelmente excludente, elitista e dualista que era oferecido no Brasil, sobretudo naquela época. Imprescindível também considerarmos a ideologia liberal dominante e o fundamento teórico que constituíam a base do pensamento pedagógico brasileiro. A primeira justificava as desigualdades sociais com o argumento da “liberdade” individual e da “igualdade” de oportunidade, responsabilizando unicamente o indivíduo pela sua situação social e desconsiderando a questão das suas condições existenciais concretas, condicionadas por múltiplas determinações, de ordem social, política, cultural e econômica. O segundo, ao propagar a idéia de “solidariedade social”, referendava a sociedade capitalista sustentada pela divisão social e alienação do trabalho, pela expropriação do trabalhador, pela posse privada dos meios de produção.

Além dos fundamentos teóricos e sociológicos, a educação foi moldada também por fundamentos filosóficos. Antônio Joaquim Severino (1999) explica que através dos Jesuítas e da *Ratio Studiorum*, a tradição filosófica metafísica e o neotomismo chegam ao Brasil e influenciam a teoria e a prática pedagógicas. O essencialismo neotomista tem por integrante a reflexão axiológica que só considera as coordenadas históricas e pessoais do contexto da ação dos homens. Os homens concretos são imperfeitas realizações de uma essência perfeita que constitui o núcleo da natureza humana. Eles agem adequadamente quando suas ações condizem com essa natureza. A ética, a política e a filosofia da educação, nessas vertentes, são essencialistas, visto que os valores que norteiam a ação humana estão inscritos na essência dos homens.

A chegada das universidades leigas e do ensino técnico-científico tornou mais científica a produção do saber. Como isso, a expectativa essencialista sofreu uma dura crítica e um declínio. Aos poucos esta tradição foi superada no pensamento brasileiro, atingido pela tradição liberal, iluminista, racional, vertentes modernas que refletem sobre o sentido da ação individual ou social.

O pensamento influenciado pela perspectiva científica da tradição positivista é um dos grandes círculos hermenêuticos na Filosofia da Educação no Brasil, que teve o mérito histórico de romper com a metafísica medieval. Segundo o seu legado, o que posso saber a respeito do real é o que posso saber a partir do conhecimento científico. Essa perspectiva foi importante quando se trata da razão teórica e do conhecimento, promovidos pela ciência (SEVERINO, 1999).

Encontramos no Brasil um núcleo significativo relacionado à euforia e hipervalorização da ciência, a partir de 1930. O positivismo de Comte chega por aqui no mesmo momento que a Escola Nova, momento em que o país alcança a sua modernidade tardia e conservadora. Pensadores com Piaget e Vigotsky, que Severino (1999) classifica como transpositivistas, pensam o monopólio da ciência no processo pedagógico.

Um grande segmento do pensamento educacional brasileiro, implícito no pensamento escolanovista, está inserido nessa ideia positivista e cientificista, de que o processo didático-pedagógico deve imbuir-se de conhecimento científico. A sistematização e o método são primordiais na produção desse saber, pois permitem conhecer a realidade e intervir, mecanicamente, nela. Como pensou Durkheim, Comte, entre outros, a grande utopia das ciências naturais era fazer ciência positiva nas ciências humanas. O conhecimento científico era a única forma de acender à realidade, e toda ação humana deveria ser baseada numa funcionalidade técnica.

Segundo o professor Severino, se não podemos desqualificar a importância desse pensamento e de tudo que ele produziu no campo da pesquisa e da educação, não podemos também esquecer que ele considera a educação uma função natural e orgânica, com regras, pautada em referências científicas. Temos que entender que o fenômeno educacional não é somente psíquico, ele tem outras dimensões: sociais, filosóficas e históricas.

Ao discutir os fundamentos da filosofia da educação no Brasil, Saviani (1998) agrupou as diferentes correntes filosóficas em quatro concepções gerais: a) humanista tradicional; b) humanista moderna; c) analítica; e d) dialética. Articulando esse esquema com a atividade educacional concreta, situada historicamente, nos interessa aqui discutir as duas primeiras concepções, cujas manifestações foram marcantes na primeira metade do século XX, período em que se situa o problema desta pesquisa.

A concepção humanista em suas versões tradicional e moderna (uma representada pela ideologia católica e outra representada pela ideologia dos pioneiros da “escola nova”) condiciona sua compreensão de educação a uma determinada visão de homem. A primeira está marcada pela visão essencialista de homem: “O homem é encarado como constituído por uma essência imutável, cabendo à educação conformar-se à essência humana” (SAVIANI, 1998, p.24). A

segunda tem uma visão existencialista de homem, compreende a natureza humana como “mutável e determinada pela existência” (Idem, p.25).<sup>135</sup>

O humanismo tradicional teve uma vertente religiosa, com raízes medievais, que se manifestou principalmente nas correntes do tomismo e do neotomismo. Teve ainda uma vertente leiga, defensora da idéia de “natureza humana”, representada pelos pensadores modernos que expressavam a consolidação da burguesia nascente. “É essa vertente que inspirou a construção do ‘sistema público de ensino’ com as características de laicidade, obrigatoriedade e gratuidade”. Dentre as sua correntes integrantes, “destaca-se o intelectualismo de Herbert que sistematizou o modo como se desenvolve o ensino nas escolas convencionais” (SAVIANI, 1998, p.25), e cujo método ainda encontramos nos procedimentos didáticos de redes oficiais de ensino, surgidas desde o século passado.

A concepção humanista moderna, inspiradora do movimento da Escola Nova, tem uma visão de homem centrada na existência, na vida. Essa tendência começa a ganhar espaços de atuação e de decisão na política educacional brasileira a partir de 1930, e vai prevalecer após 1945, findo o Estado Novo e iniciado o processo de reabertura democrática (SAVIANI, 1998, p.25).

Como explica Severino (2002, p.268), “ao longo de nossa história, as concepções de educação ficaram tributárias, num primeiro momento, da visão teológico-cristã e, num segundo momento, das perspectivas científicas”. Contudo, não podemos acreditar que o humanismo tradicional foi rematado definitivamente das práticas pedagógicas no momento em que prevaleceu a concepção moderna. Antes, houve espaços onde a convivência entre os “humanismos” se dava em meio a conflitos ou diálogos.

Ao comentar sua opinião sobre os ideais e princípios que motivavam a atuação do Pe. Palmeira no campo da educação, sua sobrinha, Julieta Palmeira<sup>136</sup>, assim o definiu:

---

<sup>135</sup> As análises existencialistas foram embasadas num contexto de pós-guerra, no ambiente onde a atmosfera era sentida com mais intensidade. O existencialismo em Sartre (1973) diz que o homem primeiro existe, depois vem a sua essência, construída por ele, com base nas suas escolhas e atitudes. Sua posição é diferente da posição dos iluministas. Como esses, ele suprime Deus, resta o homem que existe inicialmente sem nenhuma essência. Mas ele vai além, considerando o homem um “nada”, um vir-a-ser, que depende apenas dele próprio. “O homem nasce condenado a ser livre” e sua escolha cria um valor para toda a humanidade. Ou seja, o homem não segue valores inicialmente, ele cria valores. Ao contrário da moral clássica, os valores não são princípios da ação, eles são conseqüências dela. Ele diz que não temos indicação prévia do que seria o melhor na nossa escolha. A liberdade de Sartre (sem normas ou regras) é mais livre que a liberdade de Kant (agir segundo regras, moral a priori, válida para todos os seres racionais).

[...] ele interviu na formação dessa elite (elite não o sentido pejorativo, mas como grupo que detinha o saber). Naquela época, de 1939, o saber era ouro, estava relacionado a essa idéia de que se você tinha saber podia se destacar, você tinha futuro... Eu acho que meu tio tinha essa idéia, era isso que ele era, ele tinha essa relação com o estudo, nesse sentido de que o estudo valia à pena, poderia superar muitas coisas, mesmos os problemas sociais.

[...] não era a visão de Igreja... Não era isso... Era uma visão humanista mesmo, dele, do estudo, de que aquelas pessoas que tivessem a oportunidade poderiam ocupar um posto na vida, melhor, poderiam crescer. Não era uma idéia de que a pessoa entra no Ginásio porque o padre fez um favor, uma caridade. Era uma outra coisa. Era a idéia de garantir o acesso. E por isso as pessoas tinham aquela idéia de agradecimento, de subalternidade.

Se pensarmos nos mentores intelectuais que estão na base, no alicerce da educação brasileira nesta época, compreenderemos os princípios teóricos, sociológicos e filosóficos que fundam a pedagogia predominante no Ginásio de Conquista. Podemos dizer que o Ginásio é um exemplo desses espaços de coexistência do humanismo tradicional e o humanismo moderno, pois, pelo que informa a sua memória, a práxis pedagógica desenvolvida ali alternava entre o ensino dos clássicos, a vocação profissional, o apelo ao patriotismo, a preocupação com o cientificismo, o compromisso com os valores liberais e com a moral cristã.

#### 4 O GINÁSIO DE CONQUISTA VISTO POR DENTRO – “NOS CORREDORES” DA INSTITUIÇÃO

Após compreendermos o mundo em que o Ginásio de Conquista surgiu, os relatos orais dos sujeitos memoriosos<sup>137</sup> nos conduziram ao interior da instituição, onde começamos os estudos sobre os processos burocráticos, educacionais e pedagógicos que antecederam, envolveram e se sucederam à sua fundação.

No prédio onde funcionou o Ginásio, que abriga hoje o Museu Pedagógico da UESB, as grandes janelas e as paredes largas – pintadas com as principais cores da bandeira nacional (verde e amarelo), o estilo arquitetônico original, a mescla de mobiliários antigos<sup>138</sup> e modernos, trazem a textura do passado e os decorativos do presente.

No ar, paira o cheiro de livros e documentos escolares; mas, esses estão dispostos de uma nova maneira e servem agora para outros fins. Se datarem da primeira metade do século passado, estão arquivados e são tratados como fonte histórica, e nesse grupo estão alguns documentos escritos e demais vestígios materiais que pertenceram ao Ginásio de Conquista. Se forem atuais, estão dispostos na biblioteca e são tratados como fonte de pesquisa bibliográfica. O próprio prédio, um “lugar de memória” arquitetônico, comporta outros “lugares de memória”, em suportes materiais, que juntos “falam” da história da instituição, embora não representem ainda a sua totalidade.

Tratando da materialidade do objeto estudado, já passamos pela história da sua construção e pela descrição do seu prédio, no capítulo anterior. Agora, ao tratarmos dos sujeitos históricos relacionados à instituição, analisamos criticamente o perfil dos seus alunos e os meios de acesso ao Ginásio. Quanto à sua dimensão imaterial, discutimos o caráter das relações que se estabeleciam no seu interior, os instrumentos avaliativos e disciplinadores, os procedimentos didáticos, as temáticas e conteúdos trabalhados em sala de aula que reportam ao projeto pedagógico direcionador das suas práticas.

---

137 Memorioso – de excelente memória (MICHAELIS, 1998, p.1353).

138 Os mobiliários antigos e muitos documentos escolares aos quais nos referimos não pertenciam ao Ginásio de Conquista, foram levados para o prédio posteriormente.

#### 4.1 Quem estudou no Ginásio de Conquista

*“Oh! que saudades que tenho, da aurora da minha vida, da minha infância querida, que os anos não trazem mais! Que amor, que sonhos, que flores, naquelas tardes fagueiras, à sombra das bananeiras, debaixo dos laranjais!”*

(Trechos do poema *Meus oito anos*, de Casimiro de Abreu (1837-1860), recitado por um ex-aluno do Ginásio de Conquista, durante a entrevista, quando este foi expressar seus sentimentos em relação à instituição e à experiência no curso ginasial).<sup>139</sup>

Em 1940, um Ginásio funcionando em Vitória da Conquista era uma realidade e um sonho. Ou seja, a estrutura estava erguida e a instituição escolar estava encarnada. Mas, quem poderia estudar lá?

Ao compartilhar com os leitores algumas lembranças do seu passado, a escritora e ex-aluna do Ginásio de Conquista, Gerúzia Ferraz (2007, p.43), apresenta uma descrição de vários aspectos da história de Vitória da Conquista. Nesse exercício de memória, ela relata que “o melhor naquela época era embarcar para buscar os colégios dos centros fervilhantes do saber.” Ainda, “pais de “posses” encaminhavam seus filhos para os colégios daquela cidade grande e fria (referindo-se a Vitória da Conquista), a fim de estudarem com professores diplomados, importados da “Bahia” (referindo-se a Salvador) ou de Caetité”. Em parte, esse relato responde a questão sobre “quem estudou no Ginásio de Conquista”.

Os ex-alunos que narraram lembranças do seu tempo de ginásio foram entrevistados em suas casas ou locais de trabalho. Portanto, encontravam-se bem acomodados, ao menos materialmente falando. A maioria (advogados, professores, escritores, políticos, engenheiros, artistas) atribuiu o sucesso profissional e o *status* social de que desfrutavam à oportunidade de ter estudado numa Instituição Escolar, cuja qualidade foi ressaltada repetidamente durante as narrativas. Privilégio certamente reconhecido e justificado, afinal, trata-se de poder ter estudado numa

---

139 Aécio Cunha, ex-aluno.

instituição de ensino particular,<sup>140</sup> única alternativa de curso ginásial num espaço regional que compreendia muitos povoados e municípios; vivendo no “sertão da ressaca”,<sup>141</sup> nos idos de 1940, onde a exclusão econômica era “a tinta que coloria o cenário” de uma região submetida ao julgo de “coronéis”, e assistida politicamente pelos representantes das consideradas “famílias tradicionais”.

Ao que parece, a materialidade da existência de muitos dos sujeitos que compartilham dessa memória social, a qualidade de vida que desfrutavam no tempo de Ginásio e que ainda desfrutam, determinou a representação (ou idéia) que fazem da instituição e da época em que eram estudantes. Mesmo concordando que nem todos os alunos do Ginásio de Conquista pertenciam à elite econômica e política daquele período, sabemos que todos estavam incluídos, inseridos, compondo a “elite cultural” que tinha a garantia de uma educação formal e, conseqüentemente, a oportunidade de ocupar melhores postos de trabalho, participar mais ativamente da vida cultural e política, se tornar referência no município, desfrutar do *status* de ter feito parte da história do Ginásio. Se juntos não formam uma classe, segundo o rigor conceitual dessa palavra, certamente formam um grupo social, que compartilha e sobrevive de uma memória em comum e, ainda que não-intencionalmente, sustentam a organização e divisão social vigente.

Como explica Bosi (1994, p.55),

[...] na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e idéias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho. Se assim é, deve-se duvidar da sobrevivência do passado, “tal como foi”, e que se daria no inconsciente de cada sujeito. A lembrança é uma imagem construída pelos materiais que estão, agora, à nossa disposição, no conjunto de representações que povoam nossa consciência atual. Por mais nítida que nos pareça a lembrança de um fato antigo, ela não é a mesma imagem que experimentamos na infância, porque nós não somos os mesmos de então e porque nossa percepção alterou-se e, com ela, nossas idéias, nossos juízos de realidade e de valor. O simples fato de lembrar o passado, no presente,

---

140 Inaugurado em 1935, o Grupo Escolar Barão de Macaúbas, cujo prédio já foi demolido, talvez tenha sido a primeira escola pública de Vitória da Conquista (TANAJURA, 1992).

141 Sertão da Ressaca é uma expressão usada para descrever geográfica e poeticamente a região onde está situado o município de Vitória da Conquista. Esse nome pode ser derivado tanto do fenômeno de invasão das águas dos rios sobre o sertão, semelhante ao fenômeno marinho, como da palavra ressaca, que corresponde à funda baía de mato baixo circundada por serras (<http://www.pmvc.com.br>). Medeiros (1988) também diz que o termo, usado pela geografia popular, significa “funda baía de mato baixo circundada por serras”, designação dada ao território entre os rios Pardo e das Contas... “Uma ressaca de chão”.

exclui a identidade entre as imagens de um e de outro, e propõe a sua diferença em termos de ponto de vista.

Um trecho dessa memória social que une e caracteriza esses ex-alunos como grupo, trata das representações que estes trazem sobre diversos aspectos da instituição escolar da qual fizeram parte na adolescência. Nas lembranças sobre as condições de acesso ao Ginásio, podemos notar um destaque aos valores burgueses de igualdade e liberdade, sugerindo que a oportunidade do curso ginásial era dada a todos, indistintamente:

Eu sei que era tudo barato, a educação era muito barata.

Era muito interessante. Também era uma época muito tranqüila. Muito calma, tudo muito bom, não tinha essa preocupação, não era educação elitista, exclusivista, que existe hoje.<sup>142</sup>

Acho que havia um sistema de bolsa, para ajudar aqueles que não pudessem. Tinha até um internato lá, prá quem era de fora, e vinha estudar em Vitória da Conquista.<sup>143</sup>

Nas lembranças sobre a relevância do Ginásio na história da cidade, notamos o destaque à qualidade da formação acadêmica e moral oferecida pela instituição, que mereceu tal reconhecimento por ter garantido aos seus alunos acesso ao ensino superior e, conseqüentemente, a uma carreira promissora, ignorando-se que tal contribuição se direcionou a um determinado grupo:

O padre é um homem que alterou completamente a vida de Vitória da Conquista, reformulou tudo, impulsionou o desenvolvimento de Conquista com a chegada do Ginásio, que foi a primeira escola de segundo grau em Vitória da Conquista. Depois dele, veio o Barão de Macaúbas, que era uma escola primária.<sup>144</sup>

A qualidade de ensino era muito boa, os alunos que saíram do Ginásio se formaram e tiveram uma boa profissão. A educação era muito superior em relação aos dias de hoje. Podemos falar de “antes e depois do Ginásio”.

---

142 Relatos de uma ex-aluna.

143 Relato de Uady Barbosa.

144 Élquisson Dias Soares, ex-aluno da turma de 1957, “pessoa de notório saber”. Advogado. Entrevista concedida em 26 de maio de 2008, aos 68 anos.

A chegada do Ginásio foi uma a revolução educacional maravilhosa.<sup>145</sup>

Ele foi o pioneiro na educação de Vitória da Conquista, em relação a curso de ginásio.<sup>146</sup>

[...] até eu lucrei porque pude fazer um curso superior, e isso me serviu muito. Eu tive farmácia aqui. Também se ele não fizesse, eu tenho pra mim outros teriam vindo, que não ia ficar esse tempo todo sem um curso graduado.<sup>147</sup>

Era um curso que você saia preparado, você saía bacharel em ciências e letras. Hoje eu vejo aí: “Ah, não pode reprovar ninguém”. O aluno entra na Internet... Eu não via isso antes... Era aquele ginásio de uma... Aquela gostosura de estudar, aquela alegria... Os estudantes brincavam, jogavam bola... E na hora da aula, era aula mesmo.<sup>148</sup>

Muitos alunos se destacaram na história do município. Não tinham o conhecimento como vaidade ou *status*, o tinham como fundamento para a sabedoria e grandeza espiritual que possuíam.<sup>149</sup>

[...] recordo a alegria que era estudar no Ginásio do Padre, era uma alegria, era uma alegria, porque a gente brincava muito, tinha o recreio, tinha três aulas, depois a gente tinha o recreio, no recreio a gente corria, brincava... Olhe, era tão... era tão gostoso!

Então, foi assim um momento muito gratificante da minha vida, muito, muito mesmo. O Ginásio do Padre tem uma importância muito grande, muito grande.<sup>150</sup>

Porém, as narrativas de memória desses ginásianos contrastam com as análises de educadores que, no mesmo período, alertavam sobre o caráter de exclusão e equívocos da educação escolar no Brasil. Enquanto lutavam pela renovação pedagógica, mesmo estando ligados a algum órgão que compunha a burocracia governamental, intelectuais como Geraldo Bastos Silva, Anísio Teixeira, Jayme Abreu e Lauro de Oliveira Lima analisaram o ensino secundário – destinado especialmente para oferecer um tipo de ensino e formação básica para a elite das décadas de 30 a 50 – “como um dos problemas cruciais da educação brasileira” (NUNES, 2000, p.35).

---

145 Aydil Fernandes dos Santos Silva, secretária do Ginásio de Conquista entre 1942 e 1947. Serventúria da Justiça aposentada. Entrevista concedida em 22 de maio de 2008, aos 86 anos.

146 Relato de Uady Barbosa.

147 Relato de Jenísia Sales.

148 Relato de Aécio Cunha.

149 Relatos de Heleusa Câmara.

150 Relatos de Janilde Novais.

Analisando a legislação educacional de um período histórico é possível descobrir características fundamentais da educação escolar que são hegemônicas: os valores que ela defende, a ideologia que ela reverbera, as preocupações que ela carrega, as questões que tenta resolver e, o mais significativo de tudo, o público a que se destina, a classe social que ela contempla ou privilegia.

Para reconstruirmos o perfil predominante do corpo discente do Ginásio de Conquista cruzamos as narrativas de memória com a literatura que discorre sobre a história da política educacional e pedagógica no Brasil, na primeira metade do século XX.

Segundo Simon Schwartzman (2000, p.204-205), “de todas as áreas do grande plano educacional, a educação secundária seria aquela em que o ministério Capanema deixaria sua marca mais profunda e duradoura”. Ele priorizou a reforma do ensino secundário desde o início dos anos 40, o que confirma os princípios gerais da sua concepção educacional.

O projeto pedagógico que direcionava as práticas no Ginásio de Conquista (as concepções de educação, os procedimentos didáticos, os conteúdos e temáticas trabalhados em sala de aula) estava em consonância com as propostas legislativas oficiais vigentes na época. O campo educacional desse período foi o lugar das disputas entre os intelectuais da educação ligados ao Movimento da Escola Nova – defensores dos princípios da escola laica, oferecida a todos e sob responsabilidade do Estado, e os intelectuais comprometidos com os projetos pedagógicos da Igreja - defensores de um ensino livre da interferência do Estado. Esta segunda vertente teve maior influência nas ações do Ministro Capanema e as Reformas por ele encaminhadas (conjunto de Leis Orgânicas de Ensino) é prova disso (SCHWARTZMAN, 2000). A Reforma de 9 de abril de 1942 priorizava o ensino secundário e o seu caráter elitista. O governo federal, frente à sua incapacidade de manter unidades escolares, limitava-se a atuar como colaborador dos sistemas que ofereciam o ensino primário.

O ensino da época era marcado pelo dualismo educacional em relação às classes e aos gêneros (tínhamos intenções educacionais específica para cada homem e mulher). Havia, claramente, a correspondência entre a maneira como estavam organizados os sistemas de ensino e a maneira como estavam divididas as

pessoas, social e economicamente, ou seja, uma educação distinta para cada classe social.<sup>151</sup>

O sistema educacional seria, portanto, correspondente à “divisão econômico-social do trabalho”. “A educação deveria servir ao desenvolvimento de habilidades e mentalidades de acordo com os diversos papéis atribuídos às diversas classes ou categorias sociais” (SCHWARTZMAN, 2000, p.204-205). A educação, a serviço da nação, deveria estar orquestrada com uma realidade moral, política e econômica a ser constituída.

Na exposição dos motivos pelos quais o governo promulgava a Lei Orgânica do Ensino Secundário, que interessa mais diretamente ao nosso estudo, o Ministro da Educação Gustavo Capanema dizia que o caráter específico do ensino secundário era a formação dos adolescentes numa sólida cultura geral, acentuada e elevada na consciência patriótica e na consciência humanística. O ensino secundário deveria oferecer um ensino “capaz de dar ao adolescente a compreensão dos problemas e das necessidades, da missão, e dos ideais da nação” (ROMANELLI, 1978, p.156-157). Ainda, capaz de alertar quanto aos perigos que acompanham a nação. Ou seja, o ensino deveria criar no espírito das novas gerações a consciência e o sentimento de responsabilidade com os valores maiores da pátria, como a independência, a ordem e o destino.

Um “lugar de memória” capaz de ilustrar a missão patriótica do ensino oferecido nos anos 40, no Brasil, foi encontrado na biblioteca particular de Jenísia

---

151 Sobre a questão da marginalidade no sistema de ensino, surgiram teorias educacionais que, segundo Saviani (2008a), se agrupam em Teorias Não-Críticas (entendem a educação com instrumento de equalização social e de superação da marginalidade) e Teorias Crítico-Reprodutivistas (entendem a educação como instrumento de discriminação social). A principal diferença entre esses dois grupos de teorias é a maneira de entender as relações entre educação e sociedade: Para as Teorias Não-Críticas a sociedade é entendida como harmoniosa, propícia à integração de seus membros. Então, qualquer tipo de exclusão é um acidente individual – um desvio – que pode e deve ser corrigido, através da educação – a atividade humana que reforça os laços sociais e a coesão de todos no corpo social, combatendo qualquer tipo de marginalização. Sendo assim, a educação pode ser entendida a partir dela mesma, ela tem autonomia em relação à sociedade e é responsável pela sua construção. As Teorias Crítico-Reprodutivistas consideram que a sociedade não é harmoniosa, posto que a sua essência é marcada pela divisão entre grupos ou classes com interesses antagônicos, que se organizam segundo as suas condições de produção da vida material. A exclusão e marginalidade é um fenômeno próprio desta estrutura social, em que a classe que detém mais riqueza passa a dominar, explorar e marginalizar as demais. A educação é entendida a partir a estrutura sócio-econômica que determina o desenvolvimento do fenômeno educativo e o torna um meio de reprodução da sociedade. Classificam-se como Teorias Não-Críticas: a Pedagogia Tradicional, a Pedagogia Nova, e a Pedagogia Tecnicista. Classificam-se como Teorias Crítico-Reprodutivista: Teoria do Sistema de Ensino como Violência Simbólica, Teoria da Escola como Aparelho Ideológico de Estado, a Teoria da Escola Dualista (SAVIANI, 2008a).

Sales Melo<sup>152</sup>, aluna da primeira turma do Ginásio de Conquista. Observamos as mensagens de patriotismo e enaltecimento da nação, já nas capas dos cadernos, que traziam as cores, os símbolos, os gestos e as comemorações nacionais. Nessas capas, está apresentada, de maneira harmoniosa e colorida, uma “mocidade” forte, bela, saudável, branca, bem vestida, organizada, sintonizada com os signos da pátria, comprometida com os ideais e a postura dos seus governantes:

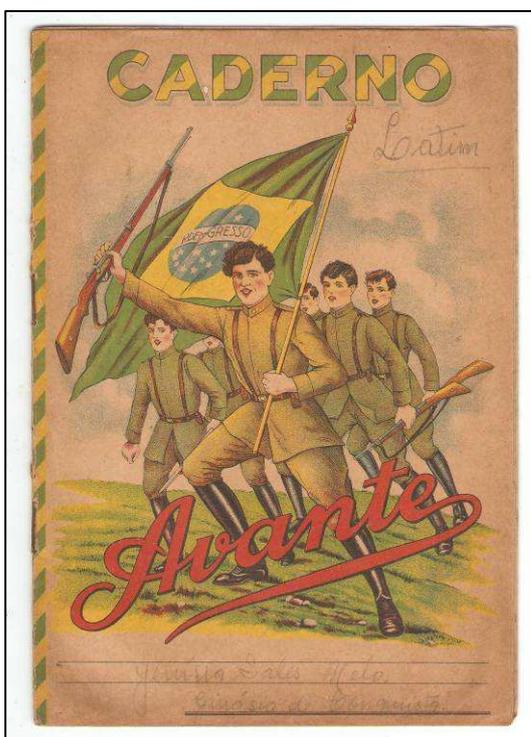


Figura 1: Capa de caderno de Latim ilustrada com jovens soldados. Fonte: Caderno escolar de 1942. Biblioteca particular de Jenísia Sales de Melo. Dados da pesquisa feita em 15 de abril de 2008.

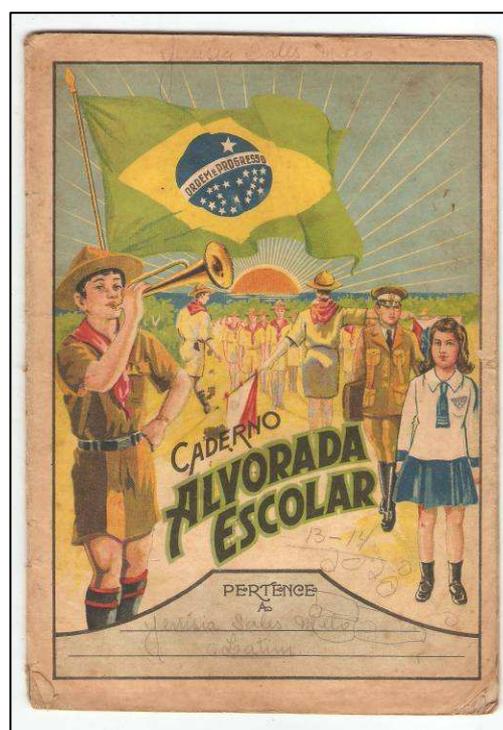


Figura 2: Capa de caderno de Latim ilustrada com jovens escoteiros. Fonte: Caderno escolar de 1942. Biblioteca particular de Jenísia Sales de Melo. Dados da pesquisa feita em 15 de abril de 2008.

152 Visita realizada em 15 de abril de 2008, à Jenísia Sales de Melo, 93 anos, formada em Farmácia. Aluna do Ginásio de Conquista da turma de 1940.

Essas duas imagens, reproduzidas das capas de cadernos de uma ex-aluna da turma de 1940, propagam o ideal de juventude que devia ser formada no Brasil e ilustram as representações feitas sobre a “contribuição” do Ginásio de Conquista. A memória social, expressa nas lembranças e esquecimentos que fazem dos sujeitos do Ginásio um grupo, ainda hoje, está materializada nesses “lugares de memória”.

O Brasil dos cinco primeiros anos da década de 40 vivia um Estado totalitário, orquestrado pela ditadura varguista, cuja política excessivamente nacionalista indicava que a educação estaria a serviço da nação, como instrumento disciplinador e formador de pessoas que viveriam em defesa da ordem vigente. Por isso, não podemos estranhar o fato dos jovens que ilustram as capas dos cadernos se parecerem mais com soldados do que com estudantes.

Em seus relatos de memória, um ex-aluno do Ginásio diz:

Eu era getulista..., menino getulista, jovem getulista, adolescente...

[...] até 1945, nós... minha geração..., ela foi toda criada dentro de um regime militar de exceção, o Estado Novo de Getúlio Vargas, então ditadura, ditadura civil; mas com a presença militar ativa, total. Getúlio ditador; mas muito querido. Tão querido que o aniversário dele, 19 de abril, era um feriado nacional, e eu adorava... Em 45, com o fim da Segunda Guerra Mundial, o Getúlio, dois ou três meses depois deixa o governo, é convidado a deixar o governo - a Redemocratização do país. É uma coisa mundial, derrubou-se Hitler, derrubou-se Mussolini, derrubou-se o regime militar do Japão, então os regimes militares caíram no mundo todo, o do Brasil, o da Argentina, todos caíram, aquele rolo-compressor... e Getúlio se exilou. Ele tinha criado dois partidos: o PSD e PTB. E malandramente, ele era um político muito hábil, ele se exila no Rio Grande do Sul, nas suas fazendas, e volta quatro anos depois eleito presidente da república, aí já por uma eleição democrática. Durante três anos ele foi presidente, e pressionado, atacado, e muitas crises políticas, levaram Getúlio ao suicídio... Isso aí eu gosto muito de pesquisar, participei ativamente e não me esqueço dos detalhes. Na época eu estava no Rio de Janeiro, quando ele suicidou-se, eu me lembro bem que eu perdi a noite toda, numa fila no palácio do Catete, lá no Rio de Janeiro, pra passar ao lado do cadáver, a emoção foi muito forte, muito grande.

[...] acompanhei (o cortejo fúnebre) do Catete ao aeroporto Santos Dumont. Uma multidão calculada em quase um milhão de pessoas, com lenços na mão, uma cena emocionante para época. Ele foi conduzido para São Borja, terra natal, Rio Grande do Sul, e sepultado lá. E eu tive oportunidade de visitar o túmulo, há vinte anos atrás, fazendo uma viagem ao Rio Grande do Sul.<sup>153</sup>

---

153 Ex-aluno do Ginásio de Conquista, de uma turma da década de 40.

As considerações desse ex-aluno quanto ao político Getúlio Vargas, embora não sejam isentas de críticas, são profundamente marcadas pela admiração, o que sugere também uma aprovação.

A Lei Orgânica do Ensino Secundário, em seu artigo primeiro, que versava sobre a finalidade do ensino secundário, assentou a velha tradição do ensino secundário acadêmico, propedêutico e aristocrático. O princípio de formar os indivíduos que seriam os condutores. Segundo o artigo 22, o Ensino Secundário ficava reestruturado da seguinte maneira: o primeiro ciclo, chamado curso ginásial, com quatro séries. O segundo ciclo, com três séries, subdividido nos cursos clássico e científico (na reforma Francisco Campos este último ciclo era dividido em três) (ROMANELLI, 1978).

É bem nítida a distinção entre o ensino secundário e as demais modalidades de ensino médio. O primeiro teria conteúdo humanístico e dava acesso ao ensino universitário; as outras modalidades destinavam-se ao trabalho. Como explica Schwartzman (2000, p.206), “aos alunos que não conseguissem passar pelos exames de admissão para o ensino secundário, restaria a possibilidade de ingressar no ensino industrial, agrícola ou comercial, que deveria prepará-los para a vida do trabalho”.

O acesso ao Ginásio de Conquista se dava mediante o “concurso” de Admissão.<sup>154</sup> Para Romanelli (1978), o exame de admissão constituiu um aspecto de oficialização da seletividade promovida pela legislação educativa desse período. Foi comum nos relatos das fontes orais consultadas a referência a esse processo que, segundo Ruy Medeiros, era uma espécie de “vestibular para o ensino secundário (...), a idéia de vestibulo de entrada para o ensino secundário”.

Humberto Flores explica que:

No exame de Admissão você fazia provas para o Ginásio, que determinava quem era considerado apto para ingressar no Ginásio. Ao sair do curso primário, do quarto ano, que a gente chama de Ensino Fundamental. Nós éramos examinados através das matérias básicas, acho que tinha uma pequena redação; contas, as quatro operações matemáticas (não tinha máquina), era tudo no cálculo; você falava alguma coisa sobre ciência,

---

154 Instituído pela reforma de 1925, o exame de admissão ao ensino secundário foi mantido pela reforma de 1931, “a qual determinava que os programas e métodos de ensino (além de mera lista de materiais) seriam expedidos pelo Ministério da Educação e revistos a cada três anos. Essa determinação representou maior controle do poder central sobre o ensino secundário” (CUNHA, 1986a, p.293).

aquilo que basicamente ensinava no curso. Se você fosse reprovado tinha que voltar para fazer o quarto ano. Eu tive colegas que foram reprovados, não estavam preparados, não foram considerados preparados para entrar no Ginásio... Muita gente era reprovada. Muito diferente o ensino naquela época, que era considerado elitista, pouca gente conseguia entrar, tinha muito mais candidato do que vaga. Então a exigência era muito grande, como mostra o próprio padrão do professor da época.

Você fazia as provas, todas eram escritas e orais, para tirar boa nota. Você era chamado para falar também, e chamado para escrever. As notas, você obtinha no dia seguinte ou uma semana depois, se não me falha a memória. E a gente comemorava com entusiasmo o ingresso no Curso de Ginástica, a chamada primeira série do Ginásio.

O processo foi assim anunciado nos jornais em circulação na época:

GINÁSIO DE CONQUISTA CURSO DE ADMISSÃO – Funcionando das 8 às 12 horas diariamente, no Grupo Escolar Barão de Macaúbas, o curso de férias para candidatos aos exames de admissão à primeira série ginásial sob a regência do professor Arnaldo Aguiar e a competente orientação do professor Everardo de Castro. Serão realizados os exames nos dias 26 e 27 deste mês. O Ginásio de Conquista aceita transferências de alunos de outros estabelecimentos equiparados, para as quatro séries do atual curso ginásial, as aulas se reabrirão no dia 1 de março (curso primário) e 16 de março (curso ginásial).<sup>155</sup>

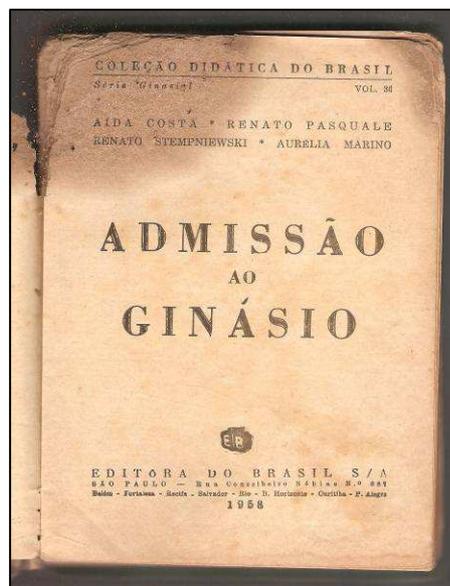
GINÁSIO DE CONQUISTA – Exames de Admissão – A direção do estabelecimento prepara alunos gratuitamente, das 16 às 18 hs à rua Cel Gugé, nº 8. O Sr. tem família? Tem filhos maiores de 10 anos? E que faz que os não educa? Vá, por quem é, matriculá-los hoje mesmo no curso gratuito de preparação aos exames de admissão. Essa iniciativa é um dever seu, meu amigo, mas é também um direito de seus filhos. Pense, decida-se e vá. Se o sr. é rico, tanto melhor, se é remediado, esforce-se. Se é pobre, sacrifique-se. Mas vá.<sup>156</sup>

Se pensarmos no nível de escolaridade da maior parte das famílias do município e da região, numa época em que o sistema educacional brasileiro ainda tinha por principal característica a dualidade, que refletia a própria sociedade desde o período colonial, podemos imaginar: quais as crianças e adolescentes, com idade entre 10 e 17 anos, que estavam preparadas para enfrentar e obter sucesso nesse processo de seleção, ou que tinham condições materiais para arcar com seus custos? Afinal, como explica Gandini (1995, p.163), ao tratar das concepções

<sup>155</sup> Jornal O Combate (28 de fevereiro de 1943. Ano XIV, nº 18). Acervo particular do Professor Ruy Medeiros.

<sup>156</sup> Jornal A Conquista (24 de setembro de 1944. Ano I, nº XIII. Diretor: Padre Palmeira.). Acervo particular do Professor Ruy Medeiros.

políticas e educacionais elaboradas no Estado Novo, “àquela época o ensino particular era responsável por 80% do ensino secundário do país e o Estado teria se limitado à ação fiscalizadora (...)”.



Figuras 3 e 4: Capa e contra-capa do livro preparatório para o exame de Admissão usado pelos alunos que desejavam ingressar no Ginásio de Conquista. Observamos na figura 3 a ilustração da quantidade (o peso) de conhecimentos que os alunos tinham que absorver na pilha de livros nos braços da menina; a figura do menino representa a preocupação de um adolescente em absorver o mundo à sombra de sua mão. Fonte: Imagem reproduzida do livro didático de 1958. Biblioteca particular da ex-aluna Jenísia Sales de Melo. Dados da pesquisa feita em 15 de abril de 2008.

O discurso ideológico dominante, o liberalismo<sup>157</sup>, legitimou os privilégios da elite. Entre os seus princípios, está o individualismo, que afirma as aptidões e os talentos próprios de cada pessoa. Assim, segundo o discurso vigente, existem vários tipos de indivíduos: uns tem propósito de enriquecer; outros, sensíveis aos sentimentos dos menos favorecidos, dedicam-se a obras de caridade; alguns desejam ser médico, professor, advogado. Aparentemente, tudo depende das escolhas e da liberdade individual (XAVIER, 1996).

O princípio de liberdade pregava que não deveria haver nenhum empecilho para a total realização das potencialidades dos indivíduos, na competição pelos

157 O liberalismo, sistema de idéias elaborado por pesadores ingleses e franceses, no século XVII e XVIII, serviu de arma ideológica nas lutas da burguesia contra a aristocracia e se baseava em cinco princípios: individualismo, liberdade, propriedade, igualdade e democracia (CUNHA, 1986).

recursos da sociedade. Trata-se de liberdade de ação econômica diante do Estado, de liberdade de crenças, de liberdade de associação política. A propriedade é o princípio que garante ao indivíduo o direito de possuir bens materiais e simbólicos, como resultado da realização das suas potencialidades ou como uma retribuição ao seu esforço ao seu talento. A democracia é o princípio que defende a participação dos indivíduos no governo e nas questões públicas, através de representantes eleitos, e o direito de competirem entre si pela aceitação, por todo o corpo político, da sua versão do que seja ordem (CUNHA, 1986).

Outro princípio é o da igualdade, que estabelece a oferta de oportunidades iguais para que todos os indivíduos possam competir pela posse dos recursos da sociedade e pelas diversas posições sociais. O indivíduo deve aproveitar as oportunidades que lhe são disponíveis durante toda a sua vida, pois, segundo esse princípio, as desigualdades não devem ser eliminadas, uma vez que as posições desiguais serão ocupadas por indivíduos com aptidões diversas e desiguais, basta apenas que todos tenham “iguais” oportunidades para competir (CUNHA, 1986).

Dessa maneira, a ideologia segundo a qual as pessoas conquistam espaços de acordo com seus próprios méritos justificou a exclusão das classes desprovidas de recursos, que não puderam cursar o ensino ginasial na Vitória da Conquista dos anos 1940 a 1960, e ressoa ainda na memória social da instituição.

A distribuição de bolsas de estudo, uma prática constante no Ginásio de Conquista, é considerada, pela maior parte dos entrevistados, um fator de democratização de oportunidades e de acesso ao estudo para os filhos das classes desfavorecidas. Tal concepção foi uma resposta predominante diante do questionamento sobre “a serviço de quem estava o Ginásio de Conquista”. O relato de uma ex-aluna que também foi professora da instituição é ilustrativo:

[...] Não, não é como hoje, as mensalidades eram bem baratas, que eram acessíveis às camadas muito simples. Inclusive meu pai, não era rico, não era, e a gente, todos três, nos estudamos lá. A família do meu marido mesmo, que é imensa, são doze, todos estudaram lá, sabe? E não era... Era assim classe média, mas não era média lá em cima, é média mesmo. E ele dava muita bolsa, muita bolsa. Tinha gente assim que porque era...era... tinha uma pessoa que tinha uma filha, mas essa filha era muito amiga de outra que era lavadeira, era, às vezes, a cozinheira da casa e não podia... ele dava a bolsa, tanto que lá a gente não via assim: “É a elite que estuda”, sabe? Era interessante. Também não tinha esse negócio assim: O ginásio do padre quem estuda é a elite, não. Estudava todo mundo, porque também

tinha isso, podia pagar, pagava; não podia, não pagava. E as mensalidades eram bem baratinhas.<sup>158</sup>

Segundo essa ex-aluna,

[...] para entrar no Ginásio, o candidato passava por um exame de Admissão. Como era um colégio particular, muitas pessoas que não podiam pagar tinham bolsa de estudo, como exemplo de uma prima, filha do irmão do meu pai.<sup>159</sup>

Sobre o fato de ser o Ginásio uma instituição particular que, portanto, exigia o pagamento de mensalidades, esses relatos de memória sintetizam a opinião que prevaleceu entre os entrevistados:

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

[...] era uma atividade econômica como outra qualquer e o Pe. Palmeira se considerou apto, e era apto para preencher uma lacuna. Conquista não tinha outro ginásio, ele era o único. Quem quisesse fazer o curso ginásial fora do Ginásio do Padre tinha que ir prá Salvador.<sup>160</sup>

[...] era um colégio onde você pagava uma mensalidade insignificante, porque, eu me lembro bem, na minha casa, por exemplo, meu pai não era um homem de grande posse, e todos os filhos, que éramos quatro, estudavam no Ginásio e nunca houve dificuldade para pagar. Tinha pais com cinco, seis filhos estudando no Ginásio e nunca houve dificuldades, que se saiba, dos pais para pagar.<sup>161</sup>

Se pensarmos que o acesso ao ensino ginásial era garantido às pessoas que podiam arcar com seus custos, ficando os demais à mercê da sorte de serem contemplados com uma bolsa de estudos – isso se tivessem tido, anteriormente, oportunidade de freqüentar o ensino primário e o curso preparatório para o exame de Admissão – não iremos discordar do caráter excludente da educação brasileira

---

158 Relato de Janilde Novais.

159 Relato de Heleusa Câmara.

160 Nudd David de Castro, ex- aluno da turma de 1948, “pessoa de notório saber”. Engenheiro Civil aposentado, filho de Everardo Públio de Castro (ex-professor do Ginásio de Conquista). Entrevista concedida em 29 de maio de 2008, aos 70 anos.

161 Relatos de Humberto Flores.

desse período. Quando a memória social dos ex-alunos classifica as mensalidades pagas no Ginásio de Conquista, como “bem baratas”, “acessíveis”, “insignificantes”, devemos nos questionar: “para quem?”

Sobre a presença de alunos vindos de famílias de baixa renda,

[...] poderia freqüentar. Baixa renda... eu me lembro de muita gente, filhos de sapateiro, filhos de mestres-de-obras... Se você disser: “mas, o povão pobre da época freqüentava?” Não, não porque não tinha nem como ir para o Ginásio, não tinha escolas... Não tinha escolas preparatórias primárias que o levasse. A própria condição de pobreza, de trabalhador rural, de empregadas domésticas. Não tinha... Um “gato pingado” aqui, outro lá. Ou qualquer simpatia pessoal do padre, ele dava bolsas, ele conseguia, ele admitia alunos gratuitamente, isso ficava, evidentemente, a critério dele. Como dono que era do Ginásio.<sup>162</sup>

Julieta Palmeira fala da postura do Pe. Palmeira diante da cobrança de mensalidades:

Me lembro bem meu pai dizendo isso... Dizia que uma das coisas que ele mais admirava no meu tipo era isso: o critério dele era “pagou, estudou”. E precisava pagar. Mas pagava mesmo e tinha que pagar. Agora, quem não pudesse pagar, ia lá, falava com ele, e também entrava. Por isso que foi crescendo essa fama do Ginásio, porque representou um momento de desenvolvimento de Conquista, um momento pujante. Tinha a ver com a necessidade da cultura e do ensino, de formar uma geração, e tinha a ver também com essa idéia dele, de formar essa geração.

Com isso, tinha gente que pagava e gente que não pagava. E é por isso que até hoje a gente recebe muitas famílias agradecidas porque seus filhos estavam no Ginásio sem pagar.

O ex-aluno Aécio Cunha relata sua experiência de aluno humilde que estudou no Ginásio de Conquista graças a uma bolsa cedida pelo Pe. Palmeira e pôde concluir sua faculdade de Medicina, também, por intermédio deste:

Meu pai morreu em 43 e minha mãe veio para cá em 46. A “bobagem” que ele tinha dividiu entre dez filhos e ficou pouca coisa. Eu tinha um irmão que

---

162 Relatos de Humberto Flores.

foi ser mecânico. Os outros todos já tinham casado e saído. Então só ficou eu. Aí fui trabalhar de alfaiate. Durante o ginásio eu trabalhava de alfaiate.

Eu tinha uma educaçãozinha de roça. Meu pai botou uma professora dentro de casa e bastava cada um saber fazer uma carta e ler e estava tudo bem. Mas quando minha mãe veio morar aqui eu comecei a estudar através de dona Tonha, a mulher do pastor João Norberto.

Eu comecei a preparar a Admissão, mas não podia pagar o ginásio e só tinha um. Minha mãe pediu a um amigo dela para falar com o padre, para ver se conseguia uma bolsa. Foi o alfaiate Chico de Assis, ele omitiu ao padre que eu não podia pagar e me matriculou. Aí eu disse para minha mãe que eu não podia estudar, não podia pagar. Aí minha irmã foi lá e disse que eu não ia, porque não podia pagar. Ele (o padre) disse “não tem problema, de jeito nenhum, o menino só não pode perder o ano”. Eram três prestações de 500 cruzeiros no ano.

Eu fiz o científico em São Paulo e fui para Salvador prestar vestibular. No meu 4º. ano na Escola Baiana de Medicina o padre era deputado, e eu sempre ia lá bater papo com ele. Eu fui pagando (a faculdade) até o 4º. ano... Aí eu pedi uma bolsa para ele. Quando eu voltei lá ele disse “o homem me negou a bolsa. Quanto é a escola?”. Ele botou a mão no bolso e me deu 10 contos para pagar a escola (o valor anual).

O artigo quarenta do Regimento Interno do Ginásio, ao tratar das contribuições, decide que “o Ginásio de Conquista reservará, anualmente, matrículas para estudantes necessitados, a juízo do Diretor ou indicadas pelo Ministério da Educação e Saúde”.

Contudo, a concessão de bolsas, ao invés de remediar a exclusão, vem reafirmá-la e comprová-la. Como informam os relatos de memória, não havia critérios claramente definidos para a distribuição de bolsas, ficando a escolha dos beneficiados à mercê da simpatia do diretor da instituição. Diante dessa evidencia poderíamos até nos questionar se algum desafeto do padre teria sido contemplado com a oportunidade de ensino gratuito naquela instituição particular.

Não estamos aqui a desconsiderar os méritos do serviço prestado por essa instituição ao município; mas, estamos considerando, também, o contexto em que se deu o seu surgimento e funcionamento: Tínhamos no país um sistema educacional que não garantia a oportunidade de estudo aos indivíduos, como princípio e direito, independentemente de questões econômicas. Ainda, os poucos que puderam estudar, graças à “caridade” de uma bolsa de estudo, foram submetidos a uma instrução voltada para a formação de uma elite dominante, pautada numa concepção pedagógica metafísica, segundo a qual a educação seria a realização “do que deve ser o homem”.

A educação escolar no Brasil, especialmente nas décadas de 40 a 60, segundo os teóricos, estava ora baseada na “pedagogia da essência”, que visava a “atualização” de uma essência pré-dada, acreditando que o indivíduo já possuiu um potencial para o sucesso ou o fracasso, que apenas seria descoberto na escola, ora baseada na “pedagogia da existência”, que visa a conquista de uma essência, externa ao ser, pela luta individual. Tratava-se de uma educação que nunca vislumbrava, como ainda hoje não vislumbra, uma concepção pedagógica em que “a formação do homem se dá pela elevação da consciência coletiva, realizada concretamente no processo de trabalho”, como defende a “pedagogia dialética” (GADOTTI, 1990, p.149).

A maioria das representações feitas sobre o Ginásio de Conquista enaltece seus feitos e efeitos, independente da identificação da classe social que pôde se beneficiar deles. O corpo discente do Ginásio era formado, principalmente, pelos filhos da elite agrária do município e da região, e da elite comercial, que se formava no município:

Os alunos do Ginásio vinham de famílias tradicionais, da cidade e das regiões vizinhas, como Itambé, Itapetinga, Macarani... Conquista era imensa, depois é que se desmembrou em muitas cidades. O regime do Ginásio não era de internato, porém, alguns alunos eram internos num pensionato, sob os cuidados de dona Cotinha (uma vizinha do Ginásio) e de dona Valtelina (cunhada do padre).<sup>163</sup>

Pelo prisma do olhar dos memorialistas, sabemos que muitos dos ex-alunos do Ginásio puderam cursar o ensino superior. Alguns, no âmbito da sua região, se tornaram profissionais liberais bem sucedidos, políticos influentes, educadores, escritores, artistas, fundadores de escolas, funcionários públicos com cargos de destaque, hierarquicamente. Sobre os jovens que estudaram no Ginásio, Ferraz (2007, p.110-111) lembra:

[...] alunos brilhantes passaram pelas turmas do Ginásio de Conquista e tornaram-se figuras de destaque no cenário conquistense, baiano, nacional, internacional. Temos como referência Raul Ferraz, Murilo Mármore, Orlando

---

163 Relatos de Aydil Fernandes dos Santos.

Leite, Nilton Gonçalves – todos ex-prefeitos de Conquista – e Élquisson Soares (advogado) que conheceu de perto a dureza das prisões do tempo da Ditadura. Destacamos ainda Antonio Roberto Gomes Silva, Franklin Ferraz Neto, Uady Barboza Bullos (advogado), Pedro Bittencourt Ferraz, Paulo Godofredo Hortélio, Nud David de Castro (engenheiro), Ricardo Bittencourt Ferraz – primeiro urologista a trabalhar no interior da Bahia – os irmãos Beline e Ademar Bittencourt Santos, sendo este último Professor e Mestre em Cardiologia na UFBA. Humberto Flores, memorialista, Dermeval Fonseca, Francisco Caldeira, Dalmar Fernandes Gusmão, João Torres, Augustinho Alves Pereira, Ronaldo e Raimundo Pinto. Um dos mais destacados alunos do Ginásio, Dr. Ubirajara de Brito, Doutor em física, professor geonuclear, Ministro interino do MEC.

### Nas lembranças de Janilde Novais:

O Ginásio do Padre teve em Conquista uma importância muito grande, porque ele foi (...) uma alavanca que levou muita gente pra continuar a estudar, pra fazer um curso superior... E a importância era tão grande, de se fazer o ginásio, que tinha a formatura com festa, com baile, com colação de grau. [...] como eram bonitas as formaturas, como eram solenes as formaturas de ginásio!

[...] então, o Ginásio pra mim foi um marco muito importante. Hoje eu vejo em Conquista muita gente bem situada, assim intelectualmente, bem, está bem, muito médico, muito advogado que foi assim meu contemporâneo do Ginásio do Padre e que a gente tem um carinho, uma amizade grande.

### Para Uady Barbosa, o Ginásio de Conquista

[...] não só contribuiu como transformou a realidade social de Vitória da Conquista. Social, política e profissional de muitos homens de bem que no futuro viriam contribuir com Conquista e deveram isso ao Ginásio de Conquista. Ele transformou a realidade da nossa sociedade...

A tendência de pensamento segundo o qual o Ginásio contribuiu para o crescimento e desenvolvimento do município está fortemente presente nos “lugares de memória”. A história de Vitória da Conquista confirma a afirmação de que o Ginásio contribuiu para a formação de uma elite intelectual, política, dirigente e dominante, que tem no cenário político, econômico e cultural, muitos exemplos, como consta no relato do professor Ruy Medeiros:

[...] o padre começou a formar pessoas que depois progrediram, fizeram curso superior, a exemplo de Nilton Gonçalves que foi político e prefeito de Conquista; de Orlando Leite que foi prefeito de Conquista e vereador, que foi político, advogado; a exemplo de Ubirajara Brito que fez política (...), fez o Doutorado na França, uma pessoa brilhante, que também escreveu uns jornais, foi ministro interino da Educação, ministro interino de Ciências e Tecnologia; a exemplo de Nudd David de Castro, que foi engenheiro da Petrobrás, engenheiro de cálculo de estrutura, depois de aposentado; a exemplo de tantos outros, que se tornaram médicos, que se tornaram engenheiros, que se tornaram advogados, que se tornaram professores. Alguns dos quais passaram a ensinar no Instituto de Educação Euclides Dantas, a chamada Escola Normal. Então (...) o chamado Ginásio de Conquista também esteve na base do professorado, (...) parte do professorado do Instituto de Educação Euclides Dantas, que foi criado aqui em Conquista, mantido aqui em Conquista como uma escola pública de grande importância. De forma que o Ginásio tem, assim, essa expressão muito marcante.

O relato acima é seguido de uma contextualização histórica, que situa a cidade de Vitória da Conquista num momento de profundas transformações econômicas e sociais, com conseqüências políticas. E podemos notar uma participação do Ginásio nesse processo de mudanças, sobretudo nas discussões sobre a necessidade de alteração dos sujeitos que ocupavam os cargos políticos administrativos do município, uma vez que a formação intelectual e a introdução de um novo e mais elaborado discurso permitiu o destaque a novos nomes na política.

Ruy Medeiros explica que:

[...] quem marcou mesmo, quem ficou grandemente na lembrança da população conquistense, até porque essa influência podia ser mais visível, mais localizada: Quem foi Nilton Gonçalves? ex-aluno do padre Palmeira; Sebastião Castro, ex-aluno do padre Palmeira; Élquisson Soares, ex-aluno do padre Palmeira; Orlando Leite, ex-aluno do padre Palmeira, Ubirajara Pereira Brito, ex-aluno do padre Palmeira... E foram pessoas assim, de importância cultural, de importância política e importância social em nossa comunidade, e viveram num momento de virada, década de 40 para a década de 50, foram momentos de importância para Conquista, foi o momento em que Conquista deixa de ter uma população predominantemente rural e encaminha para ter uma população urbana, Conquista vai se tornando um grande entreposto comercial do Sertão, até se transformar uma “capital regional”. E os professores acompanham isso, os seus alunos acompanham isso, acompanham momentos assim muito marcantes de Conquista, quando a cidade estava partindo para essa transformação, de deixar de ser uma cidadezinha qualquer e se transforma um núcleo de zona e depois uma capital regional, e isso se dá com a influência do Ginásio de Conquista, e depois da Escola Normal.

Quando falamos em novos políticos, não falamos necessariamente em projetos revolucionários, mas reformadores. No entanto, ainda que tais projetos apenas reformassem, as alterações surgidas a partir deles foram significativas para a história do município. Incluímos no rol dessas alterações significativas a fundação de uma instituição de ensino ginásial numa cidade do sertão baiano, atraindo pessoas de outras cidades, promovendo uma ampliação do comércio, oferecendo atividades culturais, introduzindo o hábito de leitura entre os jovens...

Tão significativa foi a presença dessa instituição, que seus resultados eram festejados com grande empolgação. Seguindo o costume da época, formatura dos alunos do Ginásio de Conquista, por exemplo, era um grande marco para a cidade. As cerimônias, as festas, os trajes eram a representação dos adjetivos que compunham a autopropaganda do Ginásio, que são os mesmos adjetivos que o caracterizam na sua memória social: qualidade, disciplina e ordem. Os recém-formados tinham na conclusão do ensino ginásial a garantia de um *status* e a possibilidade de ingresso no ensino superior.

Os jovens se apresentavam bem vestidos, bem penteados, com posturas altivas e rostos sérios, provavelmente, simbolizando a posição social de que desfrutavam e a missão que lhes foi confiada, de serem exemplos de virtude e defensores da ordem. A cada baile de formatura, formava-se o embrião de uma elite intelectual e dirigente.



Fotografia 7: Ex-aluna do Ginásio de Conquista, Melânia Sales, com vestido para o Baile de formatura. Fonte: Reprodução da fotografia original tirada em 19/02/1951. Acervo do Grupo de Estudo e Pesquisa 'Fundamentos da Educação: Igreja, Educação e Ideologia', do Museu Pedagógico - UESB. Pesquisa realizada por Gerúzia Bittencourt Ferraz e Ana Palmira Bittencourt Santos Casimiro, no acervo de Hermínia Marizete Ferraz Silva.



Fotografia 8: Estudantes do Ginásio de Conquista, em trajes de Formatura, em 13/12/1943. Fonte: Foto original, tirada no quintal da casa do fotógrafo Manoelito Melo, segundo informação do ex-aluno Dílson Carvalho (segundo homem em pé, à esquerda). Acervo particular de Dílson Carvalho. Dados da pesquisa realizada em 14 de abril de 2008.<sup>164</sup>

Na memória dos ex-alunos, os bailes de formatura do Ginásio são revividos com brilho e graça. Mas, as narrativas evidenciam que aquele tipo de festividade era destinado à parcela da população que dispunha de recursos financeiros ou que, pelo menos, conseguisse realizar um grande esforço para acompanhar a sofisticação do evento:

As formaturas de conclusão do curso ginásial ocorriam no final do ano e mobilizavam a sociedade local. A solenidade acontecia no Cine Conquista, com muitos discursos e com os formandos usando becas elegantes, e o baile de gala no Clube Social, ocasião em que os rapazes exibiam seus ternos bem cortados pelos alfaiates Francisco Assis, Belarmino José de Almeida, Francisco de Paula Costa, e as moças seus ricos vestidos de baile feitos pelas melhores modistas de nossas cidades (FERRAZ, 2007, p.108).

<sup>164</sup> Essa fotografia foi encontrada, também, na biblioteca particular de Jenísia Salles de Mello. Ainda, encontramos uma reprodução no acervo do Grupo de Estudo e Pesquisa 'Fundamentos da Educação: Igreja, Educação e Ideologia', do Museu Pedagógico – UESB, resultado de pesquisas feitas por Gerúzia Bittencourt Ferraz e Ana Palmira Bittencourt Santos Casimiro, no acervo de Herminia Marizete Ferraz Silva.

A busca da memória dos primeiros ginasianos de Vitória da Conquista não se ateve à possibilidade de comprovar ou desmentir algum fato ou idéia já estabelecida; mas, pretendeu perceber como esses sujeitos olham para o seu passado, como analisam as experiências que tiveram, o que selecionam e como ordenam, quais os seus esquecimentos e as suas pausas, as ênfases que dão e os juízos que emitem sobre determinado evento ou comportamento, e confrontar essas posturas com o contexto histórico em que viveram as referidas experiências.

Sendo a memória, simultaneamente, um sistema de armazenamento e de registro e uma faculdade ativa, ela pode recuperar informações e rearticulá-las às situações atuais. Ainda que a memória possa ser rigorosa ou exata, ela não tem a sua fonte de veracidade no fato de ser um arquivo de verdades; mas pelo fato de as lembranças serem críveis para os grupos que as constroem (FENTRESS; WICKHAM, 1992). Assim, não podemos dizer que os relatos de memória dos ex-alunos são falsos, ilusórios ou imaginários, afinal todos se referiram à vida, preenchida com experiências reais, e suas lembranças estão materializadas em “lugares”, como diria Nora (1993). Se não são falsos, consideramos que são verdadeiros enquanto representações comuns a um determinado grupo.

Falamos em representações, pois compreendemos que tais relatos são a interpretação que o grupo social faz da experiência vivida, são resultados da relação que os sujeitos estabeleceram com esta realidade. Porém, não existe somente uma única possível interpretação e relação com a realidade.

A representação (aparência) é diferente da “coisa em si” (essência), ou seja, o homem cria suas próprias representações das coisas (pensamento comum) e elabora um sistema correlativo de noções, que capta e fixa o aspecto fenomênico da realidade.<sup>165</sup> Frente à sua realidade o homem não age de forma reflexiva e examinatória; sua ação é prático-sensível, de onde emerge uma intuição prática da realidade (KOSIK, 1976).

Sendo assim, o mundo das representações – os produtos fixados e o conjunto do mundo material reificado – não pode ser considerado como algo original, único e independente. Não o aceitamos sob seu aspecto imediato, submetemo-lo a um

---

<sup>165</sup> No pensamento marxista, o conceito de ideologia como “representação da relação imaginária com a realidade” oferece importante recurso para essa análise. Karel Kosik (1976) analisa a mistificação do conhecimento contemporaneamente, alegando que a realidade, chamada por ele de “coisa em si”, é formada de múltiplos aspectos, e o seu conhecimento, que tem um caráter totalizante, depende da unidade dialética entre aparência e essência desta realidade.

exame que comprove seu caráter de fenômeno derivado, como produto da práxis social humana, transpassada por múltiplas relações, nem sempre percebidas imediatamente na dinâmica do cotidiano.

A narrativa de memória – que nasce dos acordos entre as lembranças e os esquecimentos, que se projeta na representação, que se materializa na expressão verbal e que pode ser transformada em fonte escrita – integra o que foi lembrado, como foi narrado e em que circunstância foi evocado o fato. Quando recobrada, a memória vem selecionada e fala de algo que tem uma forte significação, descartando outros elementos que compõem a totalidade. Por isso, compreendemos que as circunstâncias materiais da vida das pessoas entrevistadas a respeito do Ginásio de Conquista permitiram, ao menos à maior parte delas, uma visão do passado que retratou um cenário harmonioso, idílico e ideal. Foram poucas ou nenhuma as referências às desigualdades econômicas; à exclusão política, social ou racial; à violência de qualquer natureza; à privação imposta para parcela significativa dos jovens e adolescentes nos espaços de cultura escolar ou artística, características da sociedade conquistense da primeira metade do século XX.

Em grande parte, os sujeitos sociais que puderam estudar, que tiveram acesso a esta instituição<sup>166</sup>, eram da classe social dominante econômica ou politicamente. Heleusa Câmara, ao falar sobre a contribuição do Ginásio para a região, explica que “o Ginásio contribuiu mais com quem pôde estudar; mas não alcançou a maioria. Muitos ‘gênios’, provavelmente, ficaram de fora. Há uma apologia sobre essa contribuição”. Das entrevistas analisadas, esta foi a única voz que destacou uma contradição, sinalizando que “a contribuição do Ginásio” não significou a mesma coisa para as diferentes classes sociais.

O que indicam os “lugares de memória” visitados é que o Ginásio de Conquista foi uma instituição que beneficiou, prioritariamente, os filhos das famílias abastadas, fornecendo quadros para a futura administração, como aconteceu desde o Brasil colonial, promovendo uma educação de qualidade, de classe, de elite, para poucos e destinada “ao comando”, como veremos a seguir.

---

166 Sobre os sujeitos sociais que tiveram acesso ao ensino ginasial em Vitória da Conquista, entre os anos 30 e 60, considerando a importância da escola nessa época e a quem se destinava, ver: RELATOS DE EXPERIÊNCIA - MEMÓRIA E EDUCAÇÃO DO GINÁSIO PADRE PALMEIRA, de Magalhães e Casimiro (2007).

## 4.2 Uma “educação para o comando”?

O ensino secundário foi introduzido pelos jesuítas na sociedade colonial brasileira há praticamente 500 anos. Esta ordem religiosa realizou aqui um apostolado que privilegiava a educação. Segundo Clarice Nunes (2000), o que denominamos ensino secundário corresponde atualmente ao segundo segmento do ensino fundamental. Mas, questões referidas ao seu passado reaparecem no atual nível de ensino médio.

Nunes (2000) explica que os colégios de ensino secundário, como produtos da missão da Companhia de Jesus do Brasil, surgem inspirados em representações centradas na cultura e nos valores europeus, com forte presença nas instituições pedagógicas e nos livros didáticos. O nascimento desta forma escolar, colégio (os primeiros colégios datam do século XIII), está relacionada aos pensionatos para bolsistas universitários, fundados por alguns generosos benfeitores de universidades.

Em Paris, na segunda metade do século XV, o ensino das faculdades de artes deslocou-se para os colégios. Nos colégios parisienses, os estudantes aprendem latim e grego, para lerem e explicarem os principais autores. Esse conjunto de elementos, que denominamos *modus parisiensis*, serve de modelo tanto para os colégios jesuítas quanto para os colégios protestantes.

Esses colégios inovam em quatro dimensões: o espaço, o tempo, a seleção de aspectos socioculturais e a estrutura de poder. O ambiente favorece uma sistematização do tempo que vai além do planejamento das atividades cotidianas, atinge o conjunto do ensino com a criação da divisão de matérias, a vigilância do uso dos corpos e dos espíritos. Seu sucesso devia-se do fato de serem instituições organizadas e regulamentadas com métodos modernos de ensino mais funcionais e eficazes para transmissão dos conhecimentos. Os colégios multiplicam-se pela ação dos jesuítas e pela sua releitura do *modus parisiensis* através da *Ratio Studiorum* (NUNES, 2000).

Para Romanelli (1978, p.34), o ensino que os padres jesuítas ministravam era “completamente alheio à realidade da vida da colônia”.<sup>167</sup> Seu conteúdo estava “destinado a dar cultura geral básica, sem preocupação de qualificar para o trabalho”, portanto não poderia “contribuir para modificações estruturais na vida social e econômica do Brasil, na época”. Contudo, consideramos que o ensino jesuíta era diferenciado, de acordo com cada classe, mesmo porque o seu objetivo era consolidar a organização social vigente e não modificá-la. Dessa forma, era oferecida uma educação elementar para a população indígena e branca em geral (exceto as mulheres), uma educação média para os homens da classe dominante e uma educação superior religiosa para aqueles que se preparavam para a vida sacerdotal. Os que não optassem pela carreira eclesiástica completavam seus estudos na Europa.

A expulsão dos jesuítas e a laicização do ensino, com forte influência do enciclopedismo, não alterou o caráter classista e dualista da educação. E na república brasileira, recém-nascida da sociedade escravocrata, o sistema educacional continuava a refletir e reproduzir os antagonismos de classe. Sobre isso, Romanelli (1978, p.35) considera que,

[...] foi ela, a educação dada pelos jesuítas, transformada em educação de classe, com as características que tão bem distinguiam a aristocracia rural brasileira, que atravessou todo o período colonial e imperial e atingiu período republicano, sem ter sofrido, em suas bases, qualquer modificação estrutural, mesmo quando a demanda social de educação começou a aumentar, atingindo as camadas mais baixas da população e obrigando a sociedade a ampliar sua oferta escolar.

No que se refere à educação, o Estado Novo trouxe uma visão diferente dos pontos colocados na Constituição de 1934, no qual a educação foi considerada um direito de todos e dever do poder público. Em 1937, a legislação diz que o Estado é um “colaborador” do processo educacional e os pais são os principais responsáveis.

---

<sup>167</sup> Os colégios pretendiam formar nos jovens uma postura baseada na piedade, nos bons costumes e nas letras humanas. “A palavra tem como função fundamental gerenciar a memória social”. Por isso, as tecnologias intelectuais “têm a função de utilizar ao máximo a memória de longo prazo”. Daí “o uso de diversos artifícios narrativos e de técnicas e mnemônicas”: rituais, rimas e ritmos de poemas e canções, comemorações... “A escrita deixa de ser apenas um recurso das instituições religiosas, jurídicas e comerciais e se torna um sinal característico de uma classe social em seu conjunto: a burguesia” (NUNES, 2000, p.38).

Tal postura é representativa do que a elite propunha para a educação brasileira. Os ricos poderiam escolher entre as redes privada ou pública. Aos pobres, a única alternativa era o ensino profissionalizante.

O Ginásio de Conquista está inserido nesse processo de organização da política educacional brasileira, e nós podemos compreender o espírito dessa política e seus reflexos no Ginásio a partir de três dimensões que apontam nessa instituição o propósito de promover uma “educação para o comando”: 1) Os decretos-lei publicados durante os três últimos anos do Estado Novo, pelo então Ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema;<sup>168</sup> 2) As atividades cívicas comemorativas do dia da Independência do Brasil, promovidas pelo Pe. Palmeira; e 3) As práticas pedagógicas que prevaleciam no Ginásio de Conquista.

Começaremos apreciando os decretos-lei, a primeira dimensão observada que ilustra a relação entre a instituição estudada e as determinações impostas à educação no Brasil:

- Decreto-lei 4048 de 22 de janeiro de 1942 – cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI).

- Decreto-lei 4073 de 30 de janeiro de 1942 – Lei Orgânica do Ensino Industrial: Ensino industrial destinado às classes populares no Brasil em processo de industrialização e carente de mão-de-obra. Esse ensino era composto por um primeiro ciclo (quatro anos) que oferecia o ensino industrial básico (formação do artífice), o ensino de mestría (formação do mestre), e o ensino artesanal e aprendizagem. O segundo ciclo (quatro anos), que oferecia o ensino técnico (formava o técnico) e o ensino pedagógico. A conclusão do ensino industrial dava acesso ao curso superior da área técnica. O convênio entre indústrias e governo deu origem ao SENAI (que supriu a falta de infra-estrutura do governo na oferta desses cursos) e à Escola Técnica Nacional, em 1942, e ao o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), inaugurado em 1946.

- Decreto-lei 4244 de 09 de abril de 1942 - Lei Orgânica do Ensino Secundário: O ensino secundário tinha caráter humanístico, com rígido controle de

---

<sup>168</sup> Ver, na Enciclopédia da Legislação do Ensino (NÓBREGA, 1955), a íntegra do texto da Legislação do Ensino que dispõe sobre a Lei Orgânica de cada um desses ensinos e cursos. A obra traz, também, Ementário das Constituições; Ementário Geral da Legislação; textos das principais Leis, Decretos, Portarias, Circulares, Despachos e Pareceres.

qualidade, e era o único que dava acesso à universidade, através de um exame de admissão para entrar no curso superior. Quando oferecido no setor privado, o ensino secundário só era reconhecido pelo governo depois de passar por uma inspeção do ministério, para ter sua validade reconhecida. O ensino secundário era dividido entre o ginásio (quatro anos) e o colégio (três anos), que podia ser direcionado para a formação clássica ou científica. Concluído o ensino secundário, um exame de licença garantiria o padrão nacional de qualidade dos aprovados e abria caminho para o ensino superior, para quem iria para a universidade ou seguiria nos cursos profissionalizantes. O ensino humanístico era priorizado em detrimento do técnico, com a exigência do latim e do grego, incluía também o estudo de discursos e relatos de figuras importantes na construção de impérios. Tal preocupação devia-se ao público para o qual se destinava - a elite, que deveria liderar o país e controlar as massas, perpetuar e não questionar a ordem estabelecida. Pretendia ainda adaptar os jovens para as exigências da sociedade, com uma formação moral, ética e cristã, voltada para a família e a pátria (ensino religioso e ensino militar). Esta Lei vigorou até 1961, ano da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

- Decreto-lei 6141 de 28 de dezembro de 1943 – Lei Orgânica do Ensino Comercial: O ensino comercial era dividido em Comercial Básico (quatro anos) e Comercial Técnico (três anos), cujo currículo oferecia Comércio e Propaganda, Administração, Estatística, Contabilidade e Secretariado.

Após a queda de Vargas e durante o governo provisório, respondendo pela presidência da república, José Linhares e, pelo ministério da educação, Raul Leitão da Cunha, foram baixados os seguintes decretos-lei:

- Decreto-lei 8529 de 02 de janeiro 1946 – Lei Orgânica do Ensino Primário: O ensino primário, até então de responsabilidade dos estados, sucumbia com poucos recursos e péssimas condições (a exceção era o ensino primário oferecido pelas ordens religiosas). A Lei de 1946 previu um Fundo Nacional de Ensino Primário e instituiu a obrigatoriedade e a gratuidade desse ensino, afinal as exigências econômicas do país em desenvolvimento exigiam o mínimo de cultura para a população. Esta lei demonstrava algumas influências do Movimento da Nova Escola.

Dividido em Fundamental (quatro anos) e Complementar (um ano), o ensino primário deveria preparar para o exame de admissão ao ensino secundário. Oferecia as seguintes disciplinas: Leitura e Linguagem Oral e Escrita, Desenho e Trabalho Manuais, Iniciação à Matemática, Conhecimentos Gerais Aplicados à Vida Social, Educação para a Saúde e Trabalho, Geografia e História do Brasil, Canto Orfeônico e Educação Física. Oferecia ainda o Supletivo para adolescentes e adultos.

- Decreto-lei 8530 de 02 de janeiro de 1946 – Lei Orgânica de Ensino Normal: O ensino normal era composto pelo Curso Normal Regional (quatro anos) que formava o Regente do Ensino Primário. O segundo ciclo (três anos), quando oferecido nas escolas normais, formava o Professor Primário; quando oferecido nos Institutos de Educação, formava o professor, o administrador e o regente escolar. Esta modalidade de ensino possibilitava o acesso ao curso superior na Faculdade de Filosofia e ampliava a educação das filhas das camadas médias da população.

- Decreto-lei 8621 / 8622 de 10 de janeiro de 1946 – cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC).

- Decreto-lei 9613 de 20 de agosto de 1946 – Lei Orgânica do Ensino Agrícola: O ensino agrícola era formado por um ciclo (quatro anos) dividido em: iniciação agrícola e mestría agrícola (dois anos cada). O segundo ciclo (três anos) dividia-se em Curso Agrotécnico e Curso Agrícola Pedagógico.

Ao situarmos o Ginásio de Conquista em relação às Leis de Ensino implantadas pela Reforma Capanema<sup>169</sup>, percebemos que foi a Lei Orgânica do Ensino Secundário que refletiu sobre os seus processos políticos, didáticos e pedagógicos, como apontam os relatos orais, os “lugares” e os materiais de memória.

A preocupação com a qualidade, visando o preparo para o curso superior; a possibilidade de ser oferecido pela iniciativa privada; a exigência de uma inspeção do ministério para ser validado; a prioridade dada ao ensino humanístico e elitista; o apelo aos valores morais, religiosos, patrióticos e da família, são orientações da Lei Orgânica do Ensino Secundário presentes no Ginásio. Temos como exemplo, no

---

<sup>169</sup> A reforma Capanema, iniciada em 1942, vigorou até a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1961.

capítulo primeiro do seu Regimento Interno, o artigo primeiro, que é claro ao apresentar a finalidade da instituição:

Art.1º- O Ginásio de Conquista fundado e mantido, desde 1933, por seu atual Diretor, tem por fim precípua ministrar o ensino médio, dentro do plano geral estabelecido pelo ministério da Educação e Saúde, suas leis e regulamentos.

O artigo terceiro, que trata da sua organização, é finalizado com um parágrafo único que determina: “Todos os cursos ministrados estão sujeitos à seriação e aos programas oficiais, regendo-se, em todas as suas modalidades, pela legislação vigente”.

O Jornal *A Conquista*<sup>170</sup>, em matéria sobre o Ginásio, com propagandas da instituição, do Diretor Padre Palmeira, do Inspetor Anfrísio Áureo de Souza, refere-se ao regime de internato e externato; aos cursos: primário, admissão e secundário ginasial; e salienta que

[...] o Ginásio de Conquista é o melhor pelos preços, o melhor pelo tratamento, o melhor pela eficiência do ensino, o melhor pela orientação católica, o melhor pela rigorosa moralidade, o melhor pela distância, o melhor, pois, pela sua integração completa na alta finalidade de instruir e educar. Pais de família, atendei: O vosso problema máximo é a educação de vossos filhos.

O mesmo jornal<sup>171</sup>, em 2 de julho de 1944, traz uma matéria de Washington Landulfo sobre os “métodos pedagógicos aperfeiçoados” do Ginásio de Conquista, que “prepara o aluno para o civismo, com amor à pátria”. O autor ilustra o seu comentário, referindo-se às comemorações anuais da Semana da Pátria, promovidas pelo Ginásio, “onde se exaltam grandes nomes e fatos para que o jovem compreenda o verdadeiro amor à pátria, à ciência, às letras e às artes”.

---

170 Jornal *A Conquista* (12 de agosto de 1944. Ano I, nº7. Diretor: Padre Palmeira). Acervo particular do Professor Ruy Medeiros.

171 Jornal *A Conquista* (2 de julho de 1944). Acervo particular do Professor Ruy Medeiros.

Estamos, então, diante da segunda dimensão que sinaliza os reflexos da política educacional brasileira no Ginásio de Conquista: as atividades cívicas comemorativas do dia da Independência do Brasil, organizadas pelo Pe. Palmeira em parceria com os professores e alunos.

A Semana da Pátria consistia em uma série de atividades que não se limitavam ao desfile público. Eram realizadas, por exemplo, conferências sobre temas relacionados aos acontecimentos históricos nacionais, considerados importantes e explicativos do “grande feito” que se estava comemorando, como informa o jornal *O Combate*<sup>172</sup>,

O GINÁSIO DE CONQUISTA: Comemorará Semana da Pátria – Para a Semana da Pátria houve no colégio as seguintes conferências: no dia 1 de setembro – Castro Alves por Camillo de Jesus Lima, prof de História da Civilização do Ginásio de Conquista; dia 2 – Rui Barbosa por Crescêncio Lacerda; dia 3 – Alberto Torres pelo Dr Elpídio Nova; dia 4 – Joaquim Nabuco pelo Dr Mário Batista Marques Ferreira; dia 5 – Euclides da Cunha pelo Dr Fausto Penalva; dia 6 Jackson de Figueiredo pelo Pe Palmeira; dia 7 – História da Independência pelo Dr Jorge de Farias Góes.

Dílson Carvalho se recorda que:

[...] a Semana da Pátria, ele (o padre Palmeira) então fazia uma publicidade muito grande do Ginásio, porque cada série era um dia... e ele fazia isso num cine antigo... era um cinema, o cinema acabou e hoje tem a rádio clube não é? Funcionando... Naquele tempo ali era o cinema... e durante a Semana fazia isso. Então tinha sempre um orador principal para cada sessão, para cada dia, compreendeu? Então... ele promoveu isso e tinha um entusiasmo muito grande... cada um fazia um discurso, eu mesmo fiz discurso, todos fizeram discurso... Era uma festa muito grande, que Conquista não tinha, Conquista era carente de tudo... Não tinha, não tinha.

Os desfiles em comemoração à Independência do Brasil, realizados pelo Ginásio de Conquista, mereciam destaque nos meios de comunicação, movimentavam a cidade e cumpriam com seu objetivo principal de incutir nos jovens, como em toda comunidade, os princípios de respeito e de amor incondicional à pátria. Tratava-se de “um grande acontecimento” cívico e cultural, que hoje está

---

172 Jornal O Combate (27 de julho de 1941. Ano XII, nº39). Acervo particular do Professor Ruy Medeiros .

cristalizado na memória dos sujeitos que participavam como integrantes ou como espectadores do evento. Segundo Janilde Novais,

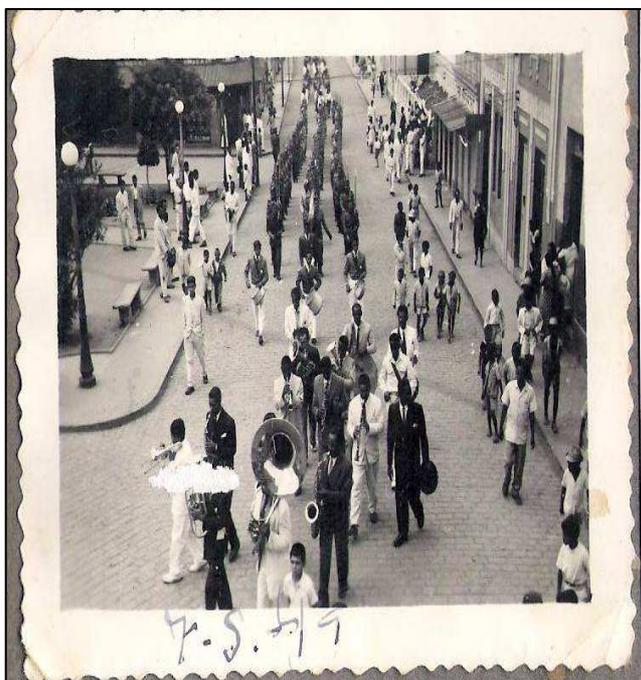
[...] raramente tinha uma festa na escola, a única festa que reunia o Ginásio todo era o Sete de Setembro. Mas quando chegava esse Sete de Setembro, que tinha os ensaios da marcha, do desfile... O padre ficava na porta, as meninas chegavam, entravam, ficavam dentro do colégio e os meninos ficavam do lado de fora. Ai o instrutor arrumava os meninos tudo direitinho em fila, aqueles pelotões, aí lá dentro a professora de educação física arrumava tudo e saía assim enfileirado. Era, era muito rigorosa assim, a questão da disciplina...

Em Conquista era um marco, Sete de Setembro, quando o Ginásio do Padre desfilava, era aquela beleza, aquela ordem, primava pela disciplina... A farda, desde o pescoço. Em pé, a cabeça erguida, sabe? A disciplina lá era tão rígida, que a farda era um sapato preto, sem enfeite nenhum, da *Vulcabrás* (marca do sapato), amarrado de cadarço, uma meia branca com duas listrinhas azuis. A saia podia ser até a meia, que era soquete; mas, mais compridinha, até a saia um palmo, não podia ter menos de que... mais do que isso de jeito nenhum, um palmo, toda pregueadinha...

Outro lugar da memória que traz registros do desfile em comemoração ao Sete de Setembro são as fotografias, que expressam a dimensão *glamourosa*, ritualística e cívica que compunham o sentido pedagógico da época:



Fotografia 9: Desfile em comemoração ao dia Sete de Setembro, em 1949. Marcha da ala masculina, seguida da ala feminina. Fonte: Reprodução da fotografia original. Acervo do Grupo de Estudo e Pesquisa 'Fundamentos da Educação: Igreja, Educação e Ideologia', do Museu Pedagógico - UESB. Pesquisa feita por Gerúzia Bittencourt Ferraz e Ana Palmira Bittencourt Santos Casimiro no acervo de Hermínia Marizete Ferraz Silva.



Fotografia 10: Desfile em comemoração ao dia Sete de Setembro, em 1949. Ala masculina marchando em fila. Fonte: Reprodução da fotografia original. Acervo do Grupo de Estudo e Pesquisa 'Fundamentos da Educação: Igreja, Educação e Ideologia', do Museu Pedagógico - UESB. Pesquisa feita por Gerúzia Bittencourt Ferraz e Ana Palmira Bittencourt Santos Casimiro no acervo de Hermínia Marizete Ferraz Silva.



Fotografia 11: Desfile em comemoração ao dia Sete de Setembro, em 1949. Banda musical. Fonte: Reprodução da fotografia original. Acervo do Grupo de Estudo e Pesquisa 'Fundamentos da Educação: Igreja, Educação e Ideologia', do Museu Pedagógico - UESB. Pesquisa feita por Gerúzia Bittencourt Ferraz e Ana Palmira Bittencourt Santos Casimiro no acervo de Hermínia Marizete Ferraz Silva.



Fotografia 12: Desfile em comemoração ao dia Sete de Setembro, em 1949. Alunas vestidas com os trajes escolares, preparando-se para o desfile. Fonte: Reprodução da fotografia original. Acervo do Grupo de Estudo e Pesquisa 'Fundamentos da Educação: Igreja, Educação e Ideologia', do Museu Pedagógico - UESB. Pesquisa feita por Gerúzia Bittencourt Ferraz e Ana Palmira Bittencourt Santos Casimiro no acervo de Hermínia Marizete Ferraz Silva.

As fotografias já foram consideradas como testemunhas oculares da história, janelas que se abriam para o mundo, de maneira mais fiel que os relatos escritos. Maria Ciavatta (2002) diz que as fotografias organizadas em série e situadas nas relações de poder revelam aspectos importantes das imagens que o poder oficial esforça-se em “monumentalizar”, perpetuando uma memória que seja correspondente com as aspirações políticas, econômicas e culturais que devem ser universalizadas. Em certa medida, esses são suportes de muitos “lugares de memória” oficiais, como explica Nora (1993, p.14), “é, antes de tudo, uma memória (...) arquivística” que “se apóia inteiramente sobre o que há de mais preciso no traço, mais material no vestígio, mais concreto no registro, mais visível na imagem”.

Hoje, vemos nas fotografias imagens que, embora comportem obras e feitos do poder, revelam elementos do cotidiano social, como explica Ciavatta. Nas imagens dos Desfiles de Sete de Setembro promovidos pelo Ginásio, percebemos a dimensão dessa data cívica em eventos que envolviam a comunidade escolar e a população; ocupavam as ruas centrais da cidade; exibiam jovens formalmente vestidos, disciplinados e organizados:

Outro acontecimento marcante em nosso calendário ginásial ocorria no início do segundo semestre com os desfiles do Sete de Setembro. Ao ritmo dos sonoros tambores do Tiro de Guerra 120 e da filarmônica da cidade, marchávamos garbosamente, usando uniformes novos, desfilando pelas principais ruas da cidade. A disputa nesse dia ficava por conta do grupo de

meninas bonitas e mais altas do Ginásio que formavam o pelotão de guarda da bandeira (FERRAZ, 2007, p.108-109).

A matéria trazida pelo jornal *O Combate*<sup>173</sup>, de 13 de setembro de 1949, é um exemplo ilustrativo do valor que era dado às comemorações patrióticas promovidas pelo Ginásio de Conquista.

HOMENAGEADO O PADRE LUIZ SOARES PALMEIRA – Amigos do Padre Palmeira pelo êxito da semana da pátria na noite do dia 7 deste mês promoveram-lhe essa demonstração de afeto. Presidindo a seção o Sr. Major José Izidoro de Souza Delegado Regional, falando em nome dos homenageantes o Dr Adelmário Pinheiro, Dr. José Marques Chagas, Drs. Mario Batista Marques Ferreira, Emanuel Machado Lopes, o acadêmico Orlando da Silva Leite e o prof. Everardo de Castro. Ao padre Palmeira foi oferecido valioso brinde.

O sucesso das atividades em comemoração à Semana da Pátria, no ano de 1949, que culminou na manhã de sete de setembro, rendeu homenagens ao diretor do Ginásio de Conquista. O evento agradava à sociedade pelo seu primor estético, afinal era um evento em que a instituição poderia ostentar e justificar seu título de qualidade e organização; pelo momento de alegria e lazer que promovia, visto que mobilizava toda a população, que se divertia assistindo ao desfile de “jovens cidadãos” e ao ouvir e cantar hinos bem regidos e orquestrados; e pela demonstração de que a instituição cumpria o seu propósito moralizante, de reafirmar a grandeza da nação, que deveria ser mantida e conservada:

[...] sabíamos as letras dos hinos do Brasil, de Conquista, de Dois de Julho, do Ginásio de Conquista e não titubeávamos quando tínhamos que cantar um deles. Nossa cidadania foi construída e nosso amor ao Brasil foi despertado naquelas comemorações cívicas. A Bandeira havia sido desfraldada em nossas consciências... Minha geração não precisou de cinco títulos de Campeão do Mundo para que os sentimentos de amor à pátria fossem despertados, tampouco das aulas de Moral e Cívica, ministradas após o Golpe Militar de 64 (...). Mas, como dizia o grande historiador romano, Sêneca, “ninguém ama sua pátria porque ela é grande, mas porque é sua” (FERRAZ, p.109-110).

---

173 O jornal *O Combate* (13 de setembro de 1949. Ano XX nº 3). Arquivo Público Municipal de Vitória da Conquista.

Pelo que informa a memória do Ginásio, o patriotismo era uma das grandes bandeiras do ensino ginásial em Vitória da Conquista. O próprio Regimento do Ginásio, no artigo dezessete, decidia que estava entre as incumbências do professor “tomar cuidado especial e constante na educação moral e cívica de seus alunos”. No artigo dezenove, alerta que “incorrerá nas penalidades de advertência ou exoneração” o professor que “faltar com o devido respeito às autoridades (...)” ou “servir-se de cátedra para pregar doutrinas contrárias aos interesses nacionais ou para insuflar nos alunos, clara ou disfarçadamente, atitudes de indisciplina ou de agitação”. Se pensarmos no contexto político dos anos 40, quando o país vivia a ditadura varguista, podemos associar a idéia de “respeito”, “autoridade” e “interesses nacionais”, respectivamente, às idéias de “obediência”, “autoritarismo” e “projeto liberal burguês”. Essa relação era possível por meio das Leis de Ensino sancionadas.

O artigo vinte e três, segundo o qual o aluno deveria se “conformar com os preceitos gerais de boa educação os seus hábitos, gestos, atitudes e palavras”, definia como dever dos alunos: “assistir às comemorações cívicas no estabelecimento, quando devam tomar parte os alunos”, sendo expressamente proibido, como exposto no artigo vinte e quatro: “promover manifestações coletivas ou nelas tomar parte, salvo quando convidados pela direção do estabelecimento ou por ela autorizados”; “tomar parte, com outros alunos do estabelecimento, dentro ou fora dele, em quaisquer manifestações ofensivas a pessoas ou instituições”. Dessa forma, qualquer atitude de questionamento da ordem estabelecida era classificada pejorativamente como “indisciplina e agitação”. Sob esse pretexto, muitos brasileiros foram perseguidos, presos, torturados e mortos nos porões da polícia varguista.

A terceira dimensão, observada como indicativo dos reflexos da política educacional brasileira na práxis do Ginásio de Conquista, são as práticas pedagógicas que prevaleciam na instituição.

As lembranças dos adolescentes dos anos 40, 50 e 60 sobre o “velho” e “bom” ginásio dos “anos dourados”, relatadas tão apaixonadamente, referem-se a “um ginásio do qual se tem saudade, uma escola de qualidade, sobretudo pela sua excelência acadêmica” (NUNES, 2000, p.35). Os ex-alunos do Ginásio de Conquista trazem na memória as representações de uma instituição de ensino crivada pelos princípios de “igualdade, fraternidade e liberdade”. E as referências ao rigor, à

disciplina, à hierarquia, à ordem, aos valores, ao civismo, ao *glamour*, não lhes soam como contraditórias ou questionáveis.

Sobre as práticas pedagógicas, vemos o destaque ao uso do poder, naturalizando e justificando ações, atualmente, passíveis de serem entendidas como violência física ou simbólica:

[...] tinha o castigo assim, de ficar mesmo em pé lá na secretaria. Mas o castigo era comum em todas as escolas.<sup>174</sup>

[...] tinha palmatória e tinha régua. Fazia sabatina de matemática e tabuada, quem errasse... pam! pá! Tomava bolinho mesmo. Então, era uma coisa...fazia parte da educação, não era uma coisa assim porque ele era ruim, ele queria mostrar autoridade, não. Que ele tinha autoridade, mesmo sem esse castigo, sabe? Mas era apenas para dizer: você não pode fazer isso! Não era assim pra dizer assim que era aquele meio para usar a autoridade dele, não, a autoridade dele, ele tinha autoridade, ele não tinha medo, ele enfrentava qualquer um. Agora aquilo era pra dizer assim: olha se você sabe que eu tenho então eu posso fazer até isso. Não era um castigo assim para denegrir, sabe? Não era para denegrir. Era pra corrigir mesmo.<sup>175</sup>

[...] tinha uns mansinhos, conformados. E tinha uns meio rebeldes também; mas depois voltava. E essa turma que fez comigo, tinha uns um bocadinho rebeldes; mas depois acertou tudo... Todo mundo chegava pro eixo e comportava direito. Agora outros são mais mansos... Mas deu certo tudo.<sup>176</sup>

Sobre o processo avaliativo, as questões acadêmicas e didáticas, o destaque é dado ao rigor e à qualidade:

As provas de junho e as provas de fim de ano eram com três professores na sala, mais dois ou três sensores acompanhando e o inspetor federal. As provas do final do ano eram feitas com o professor Anfrísio, que era inspetor federal.<sup>177</sup>

A gente ia pra fazer prova... Tinha muita gente católica, eram poucas as que não eram, mas as vezes até as que não eram faziam a mesma coisa: A gente ia na Catedral, o sacrário era no altar, a gente pegava o bico da caneta e botava assim no altar para Jesus abençoar. As canetas eram tinteiro, a gente enchia a caneta de tinta nanquim e pedia a Deus para ajudar...<sup>178</sup>

---

174 Relato de Janilde Novais.

175 Relato de uma ex-aluna.

176 Relato de Jenísia Sales.

177 Relato de Aécio Cunha.

178 Relatos de Janilde Novais.

A evasão era só dada pela reprovação. Às vezes a pessoa era reprovada e ficava com vergonha de repetir e não estudava mais, ai perdia o gosto.<sup>179</sup>

[...] não podia, não tinha aula vaga não.<sup>180</sup>

Era fundamental para a figura do educador, saber falar e saber comunicar com os seus alunos e ele se comunicava, apesar de aula tipo monólogo, a gente não podia nem fazer uma pergunta, mal a gente podia fazer uma pergunta, apesar de aula monólogo, essas aulas empolgavam.<sup>181</sup>

[...] o quadro negro (importante), porque era o momento de se levantar para se educar, quer dizer: “fulana! vá ao quadro negro”. Você levantava, aqui, não ia lá de vez não: levantou, ficou em pé e ia direitinho pro quadro negro. Quando chegava lá no quadro negro você escrevia e aprendia a apagar da esquerda para direita, para que o pó fosse para o lado de lá e não caísse em você e nem nos colegas. Então era um momento de se educar, ir ao quadro negro. Então só tinha o quadro negro, não tinha nenhum recurso mais.<sup>182</sup>

Sobre a relação entre professor e aluno, destaque à hierarquia, ao respeito e à admiração:

[...] havia uma distância grande entre professor e aluno, mas pela própria dinâmica, pela própria didática do padre. Embora houvesse essa distância entre professor e aluno, havia um respeito, um amor que a gente tinha pelos professores.

Pra falar com o professor, o professor te via, você levantava a mão: “licença”. Aí perguntava o professor, terminou: “muito obrigada”. Era assim, era de uma educação, assim finíssima.

Até hoje eu me lembro dos meus professores com muito carinho, os que estão vivos, quando eu encontro, é aquele respeito, aquele carinho muito grande. Então, era assim, muito bom.<sup>183</sup>

Depois do Padre... Quem ajudou Conquista a aprender a pensar foi o professor Everardo Púbio de Castro. Ele ensinava Geografia, História do Brasil e História Geral. Devo a ele, portanto, toda a compreensão que eu tenho da formação política do Brasil. Era um espírito universal, um homem muito preparado, muito emocional, um patriota arraigado... Era um homem que dava uma aula e era capaz de chorar a aula inteira ao relembrar feitos de personalidades nossos... Tiradentes, Zumbi e mesmo figuras mais recentes da nossa história<sup>184</sup>

---

179 Relato de uma ex-aluna.

180 Relato de Janilde Novais.

181 Relato de Uady Barbosa.

182 Relato de Janilde Novais.

183 Relatos de Janilde Novais.

184 Relato de Élquisson Soares.

Sobre os conteúdos ministrados, destaque dado aos valores cívicos e cristãos:

[...] você tinha que aprender a declamar, escrever muito, redação...

[...] a gente tinha que aprender os hinos pátrios, o hino nacional, o hino da bandeira, que cantava todos os dias, rezava e cantava o hino.

Sobre as questões que envolvem o comportamento, tem destaque a disciplina, a ordem e o controle do corpo:

Embora a gente ficasse distante, mas isso também no Ginásio não impedia que se namorasse... Sabe como a gente namorava? Fazia os bilhetinhos e botava embaixo das carteiras, escondido naqueles buraquinhos. Tinha uma árvore enorme, que secou, então o tronco ficou cheio de buraquinhos, e a gente botava os bilhetinhos lá, e os meninos pegavam, a gente endereçava a fulaninho de tal... No dia que o padre pegava um bilhete daqueles... Jesus amado!

Para assistir aula, eram quatro em uma carteira. A gente sentava direitinho, bem elegante, ninguém sentava a vontade, ninguém botava pé onde queria... A gente sentava ali, bonitinho, as quatro. A carteira na frente tinha uma prateleira onde a gente botava os livros, o material, mas bem arrumadinho, bem elegante.<sup>185</sup>

A disciplina era uma regra no cotidiano do Ginásio, de forma que as relações estabelecidas entre os alunos e desses com o corpo docente, técnico e administrativo, era pautada no respeito. Este relato de memória revela esta regra:

As relações no Ginásio eram sempre cordiais, não me lembro de nenhum tipo de briga. A secretaria sim, estava sempre cheia de alunos, os mais rebeldes. A disciplina era mantida, cantava-se os Hinos Nacional e de Conquista, esporadicamente...<sup>186</sup>

---

185 Relatos de Janilde Novais.

186 Relato de Aydil Fernandes dos Santos.

## Heleusa Câmara relata que

[...] a disciplina era rígida, inclusive com castigos infligidos contra os meninos (murros). Homens e mulheres estudavam em turnos opostos. Os professores eram bem preparados, as aulas expositivas, incentivo à leitura de livros, com sabatinas de matemática e gramática, e muito valor atribuído à memória e a escrita.

## Segundo Aécio Cunha

Era um ginásio muito simples, mas uma educação dez, uma disciplina dez. Todo mundo amigo. Parecia que era o regime militar, mas não era... O regime militar é duro e o padre Palmeira era aquela pessoa que aula dele era cinco minutos de aula em cinco minutos de brincadeira. Ele falava alguma coisa, aí a turma gritava hêêêê! Daqui a pouco ele falava “chega!”... E lá vinha aula de novo.

A disciplina valia à pena, parecia um colégio militar. Castigo tinha muito...

## Para Humberto Flores

[...] as relações entre alunos, alunos e direção, alunos e professores, era muito melhor do que hoje, isso eu te asseguro. Havia realmente uma grande relação. Havia um contato muito grande, os alunos buscavam a amizade do professor, o professor se aproximava. É claro que dependia muito do temperamento do professor e do próprio aluno, em escala bem menor. Eu sei que a gente buscava. Você queria que o professor te destacasse. Fazia parte do sistema era você manter uma relação de amizade bem próxima do professor, de perguntas, de indagações. Tinha até um fato interessante, é que você tomava cursos no Ginásio... Você, além de ter o professor lhe ministrando aulas, você tinha grupos de alunos que buscava o professor, para o professor lhe dá explicações, nós chamávamos de banca ou de cursinhos. Pagávamos separadamente, para o curso.

## Nudd David de Castro lembra que

[...] naquela época os estudantes eram – talvez por formação, ou por falta de informação – eram mais disciplinados naturalmente. As televisões, queira ou não, deram ao aluno, deram a criança, um grau de liberdade

muito grande, a ponto de hoje haver uma certa indisciplina na sala de aula, e naquela época não havia muito esse problema, os professores não encontravam na indisciplina da própria juventude alguma coisa que os atormentasse... a indisciplina normal de todo jovem, aquela rebeldia natural da juventude, mas nada que justificasse algum problema para o nível do magistério.

O que fica na minha lembrança é que talvez os alunos adquiriam uma formação – eu estou pensando isso assim agora – mais humilde de comportamento, perante a figura do mestre...

A gente tinha, assim, o professor como uma autoridade natural, sem ele necessariamente ser autoritário. Então a gente tinha um certo respeito pelo nosso mestre, era uma consideração mais afetiva propriamente do que medrosa. Hoje em dia parece que não existe mais isso na sala de aula. Minha atual mulher é professora e se queixa muito dessa famosa indisciplina na sala de aula.

A educação para as meninas diferia em alguns pontos em relação à educação dos meninos, segundo a memória de Janilde Novais, que ao se referir aos rigores da educação “naquele momento”, incluiu a divisão entre os sexos – o que é uma forma de controle do corpo – tanto nos horários de aula, quanto na seleção de algumas disciplinas, que eram oferecidas distintamente segundo o sexo:

[...] era uma educação muito rigorosa porque a disciplina era muito rigorosa, basta dizer que, no Ginásio do Padre, os meninos estudavam pela manhã e, as meninas, à tarde.

[...] canto orfeônico era para todo mundo, meninas e meninos... A gente tinha que aprender o que é música, o que é harmonia... Essa iniciação musical se tinha nesse ginásio, porque também, a gente tinha que aprender os hinos pátrios, o hino nacional, o hino da bandeira, que cantava todos os dias - rezava e cantava o hino. E para as meninas ainda tinha educação doméstica (...). Hoje é que eu vejo como era longe da realidade nossa. A gente fazia um caderno de educação doméstica, um caderno que a gente colava aquelas gravuras das revistas americanas que não tinha nada a ver com as casas do Brasil (...), e a gente tinha que escrever a respeito daquelas gravuras: como se comportar a mesa, etiqueta, como servir a um convidado... Então era preparando a mulher para o casamento, para ser mãe (...). Então nesse horário de educação doméstica nosso, era assim um esporte para os meninos, um futebol... Quer dizer, era uma educação altamente clássica... Altamente clássica, grega, bem clássica. As meninas para a beleza, para coisas finas, e os meninos para serem mais machos mesmo, então era uma educação assim no Ginásio.

O artigo vinte e três do Regimento Interno do Ginásio determina como dever do aluno: “Portar-se nos recreios, dependências e adjacências do edifício escolar

com moderação, segundo os preceitos da boa educação”; “portar-se, quer no Ginásio, quer fora, como cidadão consciente dos seus deveres morais e cívicos”. Sendo proibido “praticar, dentro ou fora do estabelecimento, ato ofensivo à moral e aos bons costumes”. Notamos que o comportamento dos estudantes era cuidadosamente moldado, sobretudo através do controle sobre o pensamento, os atos e as escolhas. Mas, controlava-se também o corpo, a sexualidade, a afetividade.

Lembro-me que a gente subia para estudar, os meninos e as meninas iam juntos até determinado momento, pois não poderiam chegar juntos no Ginásio, por causa do padre.<sup>187</sup>

Antigamente era misto e no ano que eu entrei (1950) ele botou os homens de tarde e as mulheres de manhã, dizendo ele que água não se misturava com azeite. No ano seguinte ele inverteu a ordem: botou os meninos para de manhã as meninas para a tarde.<sup>188</sup>

Uady Barbosa relata:

[...] eu me lembro que era um Ginásio modelo, em todo o sentido da palavra, o mais amplo que se possa imaginar, as aulas se realizavam normalmente. Os homens estudavam na parte da manhã e as mulheres na parte da tarde, separavam em turnos, porque o padre Palmeira era muito ciumento com as meninas, então nós freqüentávamos o curso na parte da manhã, e nunca havia aula vaga.

A matéria do Jornal A Conquista<sup>189</sup>, de 1944, pode ilustrar o grau de controle sobre os jovens, principalmente do sexo feminino, que não se limitava à mente, voltava-se também para o seu corpo; e não se restringia ao contexto escolar, abrangendo sua vida particular, extrainstitucional:

---

187 Relato de Ieda Raquel Ferraz.

188 Relato de Aécio Cunha.

189 Jornal A Conquista (31 de dezembro de 1944. Ano I, nº27. Diretor: Padre Palmeira). Acervo particular do Professor Ruy Medeiros.

GINÁSIO DE CONQUISTA: AVISO – A diretoria do Ginásio de Conquista divulga que considera inabilitada para efeito de matrícula no mesmo estabelecimento a aluna que se exhibir publicamente, seja a que título for em Parques de Diversão. As razões dessa medida saltam aos olhos de quem quer ver. Vitória da Conquista, 26 de dezembro de 1944. Diretor: Padre Palmeira.

Essas memórias ilustram o perfil de uma escola tradicional e ratificam o propósito central da educação, de formar jovens disciplinados e ordeiros; defensores dos valores e projetos políticos estabelecidos; fiéis ao ideal de sociedade, compatível com o modo capitalista de produção e com toda a infraestrutura e superestrutura necessárias à sua permanência. Fosse durante a ditadura de Vargas ou durante a “democracia” liberal, burguesa, de Dutra, de Vargas, de Juscelino, nas duas primeiras décadas de seu funcionamento, o Ginásio de Conquista refletiu o ideal de educação hegemônico no país, legalizado e imposto pelas leis orgânicas do ensino, cujo caráter pedagógico-didático vigorou entre 1942 e 1961.

Esta avaliação não significa, contudo, que defendemos uma situação de desrespeito ou violência, como princípio regente das relações no ambiente escolar ou fora dele, apenas alerta para a função a que se destinava aquela pedagogia disciplinadora e hierárquica, especialmente nas décadas de 40 e 50: garantir a manutenção da ordem vigente e a conservação da sociedade de classes, com privilegiados e desprivilegiados.

A preocupação de preparar o aluno para cursar uma faculdade era marcante entre os objetivos do Ginásio de Conquista, profundamente inspirados no estilo acadêmico do ensino secundário brasileiro dos 40 e 50, que segundo Jayme Abreu (2005, p.41), estava dominado por um “humanismo beletrista de inspiração clássica”, diverso de uma concepção atualizada de humanismo, distante das “multiformes exigências de uma considerável massa de interesses e necessidades do seu discipulado”.<sup>190</sup> Muitos dos conteúdos trabalhados, sobretudo nas disciplinas de Língua Estrangeira, História, Literatura, Desenho e Latim, demonstravam a preocupação com o ensino elitista, clássico, cívico e enciclopédico.

---

190 ABREU, Jayme. A Educação Secundária no Brasil: (Ensaio de identificação de suas características principais). Trabalho apresentado ao Seminário Interamericano de Educação Secundária, realizado em Santiago do Chile em janeiro de 1955. O temário foi organizado pela Divisão de Educação do Departamento de Assuntos Culturais da União Panamericana. Publicado originalmente na RBEP v. 23, n. 58, p. 26-104, abr./ jun. 1955 (ABREU, 2005).

Romanelli (1978, p.157-158) avalia que era evidente “o caráter de cultura geral e humanística dos currículos, mesmo no curso chamado científico”. A educação era marcada por uma preocupação enciclopédica, e o caráter não diversificado do currículo, quanto aos níveis, demonstra seu objetivo de preparar para o ensino superior. Para a autora, “em função disso, só podia existir como educação de classe”.

Como vemos, Capanema foi além da reforma nas esferas do sistema educacional. Seu projeto voltou-se para a educação dos jovens e das mulheres, e seu objetivo principal era desenvolver a cultura nacional, a arte, as letras, a música. O rádio (Radiodifusora Educativa), o cinema, a música (canto orfeônico) são instrumentos usados nos processos educativos.

O curso ginásial oferecia, distribuídas em suas quatro séries, as seguintes disciplinas: Português, Latim, Francês, Inglês, Matemática, Ciências Naturais, História Geral, História do Brasil, Geografia Geral, Geografia do Brasil, Trabalhos Manuais, Desenho, Canto Orfeônico. Nudd David de Castro assim relata sua memória sobre as aulas expositivas do professor Everardo Públio de Castro:

Olha, o meu pai era antes de tudo um mestre, eu até hoje me emociono quando me lembro dele, porque ele não era um simples professor, ele dava aulas de História e Geografia, e nas aulas de História ele enfocava a História, de tal modo, que a gente se prendia a narrativa. Me lembro quando ele falava sobre a Guerra do Peloponeso, quando ele falava sobre Dario, essas figuras da Grécia Antiga, quando ele me falava dos heróis da antiguidade, ou quando ele nos falava... Então ele, a imagem que eu tenho dele é de muito mais que um pai, era um pai, um mestre e um amigo.

Uady Barbosa também se lembra da emoção das narrativas do professor Everardo durante as aulas de História, e da preocupação com a oratória nas aulas de Língua Portuguesa, ministradas pelo professor Orlando Leite (ex-aluno do Ginásio):

As aulas eram expositivas, os professores... cada qual tinha o seu método, por exemplo, o professor Everardo, era aula tipo discurso, ele se empolgava, se emocionava, e se dedicava inteiramente aos seus alunos.

Tínhamos o Dr. Orlando Leite, que ensinava Português da 2ª a 4ª série. Ensinava Literatura no curso de Ginásio. Inclusive nos preparava para que

interpretássemos textos e decorássemos sonetos, que ele escolhia previamente e em aula nós declamávamos, para que aqueles que pretendessem carreira social estivessem afeitos com a palavra e com a leitura, e que fossem, na medida do possível, oradores, inclusive.

Janilde Novais lembrou-se das aulas de História da professora Ester Augusta Gomes e das aulas de Geografia dos professores Ruth Vieira e Jorge Palmeira:

[...] nenhum recurso, só o quadro e a garganta do professor e as aulas eram expositivas, maravilhosas... Ela explicava, ela fazia aquele esquema bem feitinho, aquelas chaves bem bonitinhas, então eu viajava pelo Egito, viajava pela Grécia, apaixonada pela Grécia, porque as aulas eram assim maravilhosas! Você ficava assim... “de queixo caído”.

[...] eu tive bons professores de geografia, inclusive muito estudo de mapa... Tinha uma professora, Ruth Vieira, ela gostava muito de estudo de mapa. Depois o irmão do padre, o professor Jorge, que também gostava muito de estudo de mapa. Mas não tinha recurso, era o quadro negro...

E de outras disciplinas:

[...] a gente tinha que realmente estudar muito. (O Ginásio) dava ao jovem, até a quarta série, uma visão muito grande de muitas disciplinas. Por exemplo, nos aprendíamos quatro línguas: era português, francês, inglês e latim. Eu estudei quatro anos latim, francês, inglês, português e literatura... Então a gente tinha que estudar os clássicos, tinha que aprender a declamar poesia, era obrigado, você tinha que saber, aprender a declamar poesia, até hoje eu me lembro... a gente tinha matemática, tinha ciências com muita experiência, se estudava ciências não só na sala de aula, mas com muita experiência, com muita é...coletando insetos, plantas,era uma ciências até muito viva, para a época.

A dedicação aos estudos foi uma característica da vida estudantil muito reafirmada pelas lembranças dos ex-alunos, embora o acesso aos livros e à tecnologia fosse limitado, como lemos nesse relato: “tinha muita dificuldade de leitura, nós não tínhamos uma biblioteca... Era um pouco deficiente. Você tinha de ler o livro didático mesmo”.<sup>191</sup>

---

191 Relato de Aécio Cunha.



Fotografia 13: Pe. Palmeira com os professores e alunos do Ginásio de Conquista, na Frente do Ginásio. Fonte: Reprodução da fotografia original, contida no acervo do Grupo de Estudo e Pesquisa 'Fundamentos da Educação: Igreja, Educação e Ideologia', do Museu Pedagógico - UESB. Pesquisa feita por Gerúzia Bittencourt Ferraz e Ana Palmira Bittencourt Santos Casimiro no acervo de Pedro Bittencourt Ferraz.

O humanismo que prevalece no ensino secundário desse período relaciona a ideia de “humano” com os conhecimentos em linguística e literatura. Para Abreu (2005), que teceu críticas ao ensino secundário dos anos 50, sendo contemporâneo aos fatos, em função desse pressuposto aristocrático, eram impostos sete anos de ensino da língua latina e três anos de ensino das línguas modernas, no intuito de manter vivas as obsoletas fórmulas pedagógicas, que representavam uma cultura humanista antidemocrática e desinteressante, sobretudo para o ensino secundário que se expandia, o que resultava numa paulatina alienação do caráter de ensino, que permanecia sendo destinado a uma classe privilegiada.

O “lugar de memória” ilustrativo para o que estamos expondo foi encontrado também na biblioteca particular de Jenísia Sales de Melo. São os seus cadernos de exercício da disciplina Latim, da época em que estudava no Ginásio, em que os elementos do modelo de educação chamado *modus parisiensis* são visíveis, demonstrados pelos exercícios de tradução de textos clássicos, como vemos nas imagens seguintes:

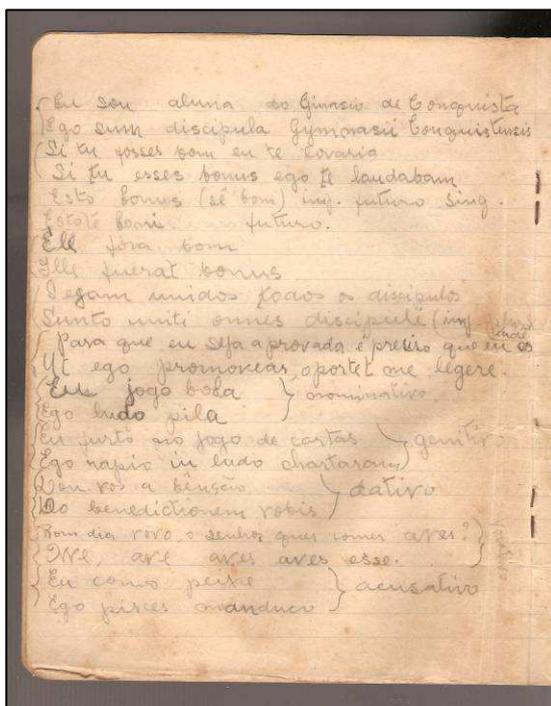


Figura 5: Página de caderno com exercícios de tradução do português para o latim. Fonte: Caderno escolar de 1942. Biblioteca particular de Jenísia Sales de Melo. Dados da pesquisa feita em 15 de abril de 2008.

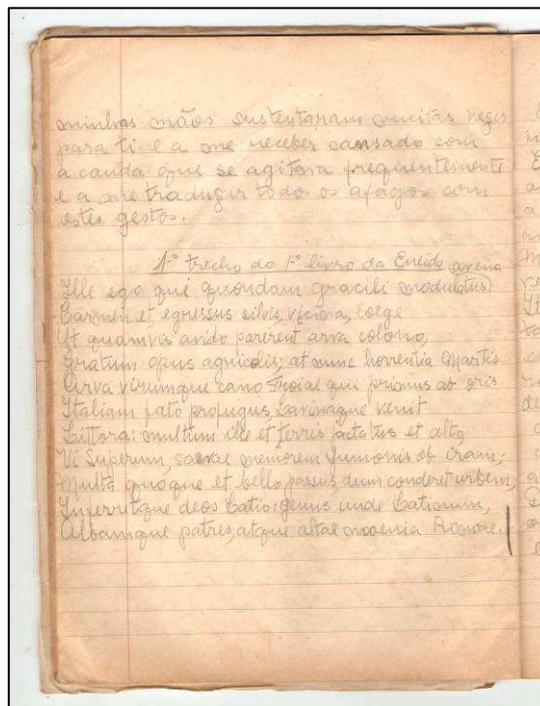


Figura 6: Página de caderno com trechos do livro *Eneida*, de Virgílio, escrito em latim. Fonte: Caderno escolar de 1942. Biblioteca particular de Jenísia Sales de Melo. Dados da pesquisa feita em 15 de abril de 2008.

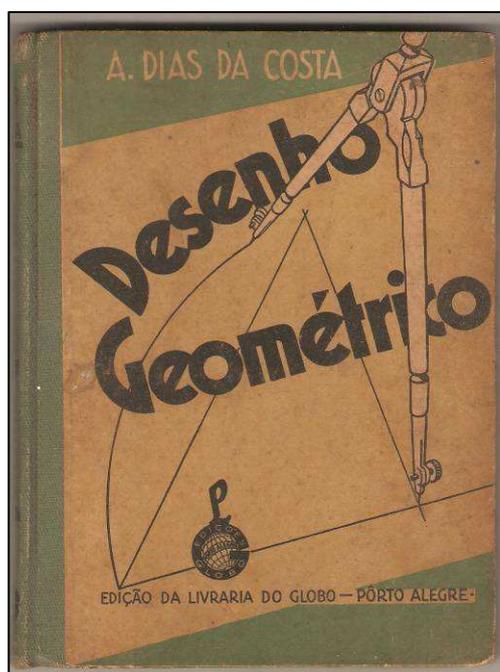
Sobre a chamada “educação clássica”, além das referências aos textos épicos, os lugares e materiais de memória tratam das aulas de geometria e desenho, como podemos ver nos livros e nos exercícios feitos por Jenísia Sales, no caderno de desenho com vistos de 1942:



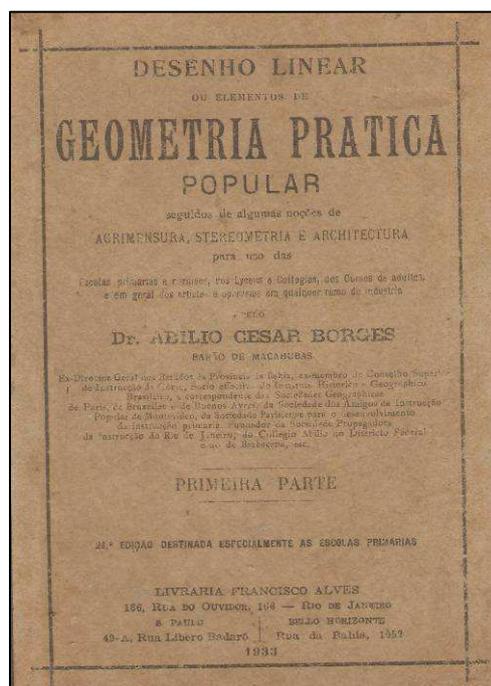
Figura 7: Capa do caderno da disciplina Desenho. Fonte: Caderno escolar de 1942. Biblioteca particular de Jenísia Sales de Melo. Dados da pesquisa feita em 15 de abril de 2008.



Figura 8: Folha do caderno da disciplina Desenho, com alguns exercícios. Fonte: Caderno escolar de 1942. Biblioteca particular de Jenísia Sales de Melo. Dados da pesquisa feita em 15 de abril de 2008.



Figuras 9: Capa do livro de Desenho Geométrico, usado por Jenísia Sales, no Ginásio de Conquista. Fonte: Livro didático de 1934. Biblioteca particular de Jenísia Sales de Melo. Dados da pesquisa feita em 15 de abril de 2008.



Figuras 10: Capa do livro de Desenho Linear ou Elementos de Geometria Prática Popular, usado por Jenísia Sales, no Ginásio de Conquista. Fonte: Livro didático de 1933. Biblioteca particular de Jenísia Sales de Melo. Dados da pesquisa feita em 15 de abril de 2008.

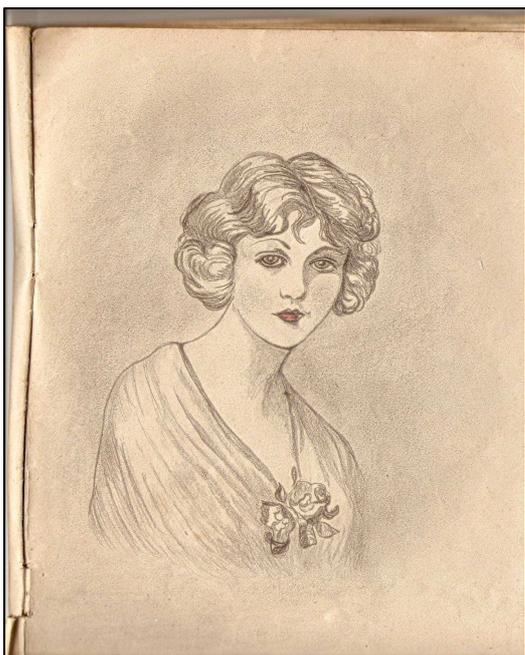


Figura 11: Folha do caderno da disciplina Desenho, com um exercício: Desenho de mulher. Fonte: Caderno escolar de 1942. Biblioteca particular de Jenísia Sales de Melo. Dados da pesquisa feita em 15 de abril de 2008.

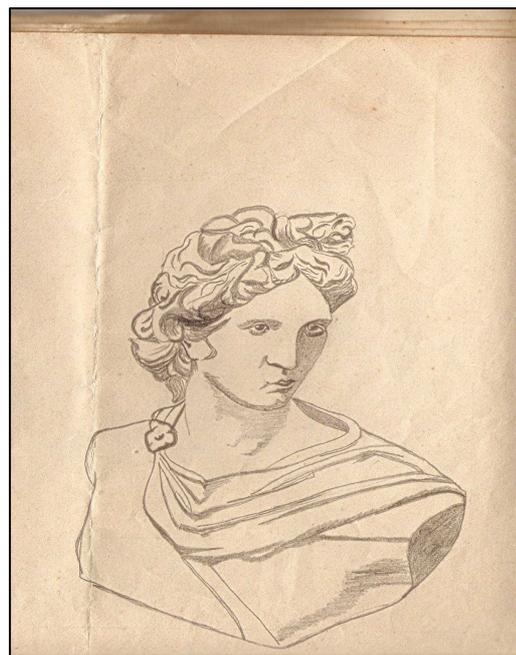


Figura 12: Folha do caderno da disciplina Desenho, com um exercício: Desenho do busto de uma estátua. Fonte: Caderno escolar de 1942. Biblioteca particular de Jenísia Sales de Melo. Dados da pesquisa feita em 15 de abril de 2008.

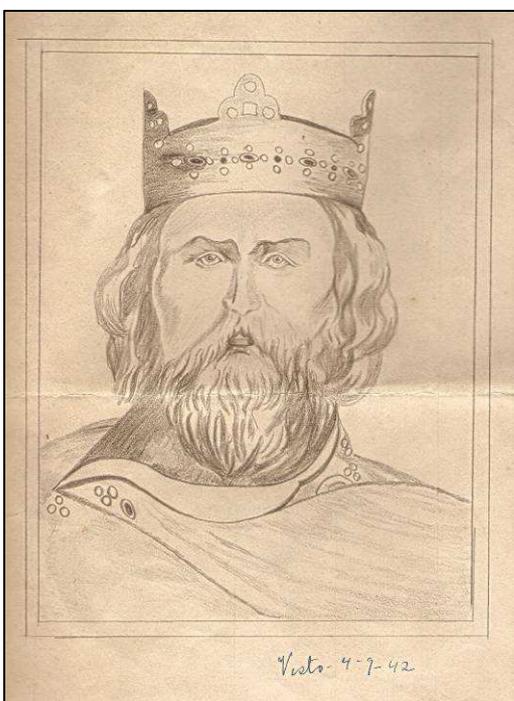


Figura 13: Folha do caderno da disciplina Desenho, com um exercício: Desenho de um rei. Fonte: Caderno escolar de 1942. Biblioteca particular de Jenísia Sales de Melo. Dados da pesquisa feita em 15 de abril de 2008.

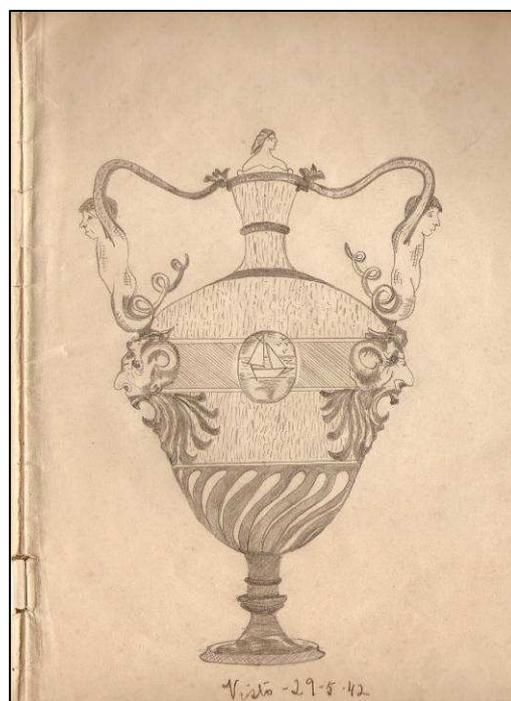


Figura 14: Folha do caderno da disciplina Desenho, com um exercício: Desenho de um vaso com estilo clássico. Fonte: Caderno escolar de 1942. Biblioteca particular de Jenísia Sales de Melo. Dados da pesquisa feita em 15 de abril de 2008.

O caráter clássico das aulas ministradas no Ginásio estava expresso não apenas nos conteúdos, mas também nos métodos que apontavam a preocupação com a retórica. Pelo que informa a memória dos ex-alunos, a atenção com a oralidade era tamanha, que estava mesmo nos instrumentos avaliativos, que eram provas escritas e orais: “durante o curso de Ginásio você fazia provas orais e escritas. Era muito difícil a repetência, porque você estudava muito”.<sup>192</sup>

Saviani (2007, p.10) explica que o “falar bem” é o conteúdo e o objetivo do ensinamento desde o antigo Egito (2.450 a.C.). “Falar bem”, não no sentido estético-literário, mas no sentido da “oratória como arte política do comando”. A grande preocupação com a oratória pode ilustrar o compromisso da educação com a formação de quadros políticos e esta era uma marca da Educação oferecida para a elite em todo o país, sendo uma característica do ensino no Ginásio de Conquista. É o que perceberemos a partir das lembranças de Humberto Flores:

A oratória era motivo até de orgulho, e de inveja também, porque o orador já nasce feito, ele se aprimora. Você não improvisa orador, então o talento oratório é um talento poético, é um talento para música, literatura, um talento diferenciado porque... eu noto isso, eu tinha colegas brilhantes na matemática, brilhantes na ciência, bons alunos em história, mas que tinham dificuldades de se expressar. E não tem opção. Eu, em até determinado momento, sobretudo dentro do curso de Ginásio, dentro do curso Científico, tive muita dificuldade, muito medo de falar em público, receios. E depois me retornei político, vereador, e dentro da Câmara todos falavam (...) Na Câmara eu tive durante 16 anos, então eu comecei a questionar a mim mesmo, pensando que eu não tive dificuldade para me comunicar, eu sei me expressar, eu sei falar... Fui presidente da Câmara e era obrigado a falar, porque o presidente dá explicações, tem que fazer comentários...

#### Das lembranças de Nudd David de Castro:

[...] meu pai era um bom orador, o padre era um bom orador, tinha o professor Orlando Leite, que também era professor de português, muito bom orador, foi prefeito da cidade. Tinha Nilton Gonçalves que não foi professor, mas era um grande orador e deixava certamente a sua influência no meio estudantil. Realmente, naquela época a oratória tinha destaque, coisa que hoje é muito difícil, não há mais esses oradores como antigamente existiu.

---

192 Relato de Humberto Flores.

As informações do professor Ruy Medeiros também evidenciam isso:

As pessoas costumam dizer que o Ginásio..., o padre, marcou tanto que o estilo de oratória de pessoas como Sebastião Castro que (foi Deputado, Secretário de Saúde do município de Conquista, candidato a prefeito algumas vezes) é o mesmo estilo do padre, o estilo de oratória do padre. O estilo de Élquisson Soares (Deputado por várias vezes, tanto do Estado, quanto Deputado Federal, e vereador aqui em Conquista) também tem alguma coisa do padre Palmeira, o estilo oratório popular, tem alguma coisa, Élquisson na verdade avançou um pouco, mas é, sobretudo, do padre Palmeira a ênfase, a escolha das palavras e o humor. O padre Palmeira era um cidadão de uma presença de espírito muito grande, de uma resposta rápida, então o Élquisson teria a oratória do padre. O mais próximo ponto de vista dessa influência na oratória foi Orlando Leite, uma influência muito marcante (...). Então, você vê por esse aspecto assim tão particularizado, a marca que o Ginásio do padre e o seu diretor deixaram.

Abreu (2005, p.41-42), ao avaliar a escola secundária no Brasil, na primeira metade do século XX, disse que a tradição retórica e literária que historicamente impregnou o nosso ensino secundário foi apontada por observadores da escola secundária brasileira. O autor considerou que na década de 50 esta tradição persistia, ainda que “deformada num arremedo sem sentido, porque imotivada para a maioria daqueles a quem se destina”. Ele completa essa avaliação, informando que

[...] intérpretes do passado histórico-cultural do País explicam a dominância desse aspecto verbalista na cultura nacional, que, entrado em crise, se refugiou no conservadorismo da escola.

Daí a configuração verbalista da cultura brasileira, onde a palavra perdeu seu caráter instrumental de fixadora de idéias, para valer por sua beleza estética, por seu ritmo, por seu aspecto ornamental. Note-se que este tipo de cultura se ajustava perfeitamente aos seus consumidores, representantes de um patriciado rural abastado, que nela se comprazia, através do jogo floral do formalismo estético de uma literatura verbalista de lazer e divertimento.

Com o surto industrial do País e as decorrentes mutações dos estilos de vida grupal, novas, mais duras e já mais competitivas as condições de vida, esse verbalismo cultural perdeu o sentido e a clientela bateu em retirada, porém subsistiu refugiado na instituição estratificada que vem sendo a escola brasileira, especialmente a secundária (ABREU, 2005, p.41-42).

Segundo Abreu (2005, p.41-42), havia uma profunda contradição entre o ensino secundário arcaico e conservador e a crescente heterogeneidade do corpo discente, que já não era composta apenas pelo “patriciado rural do país”, mas, passava a incorporar “uma classe média urbana em ascensão social”. O autor denunciava a crise estrutural, provocada pelo anacronismo, pelo “tradicionalismo conservador” e pela estratificação das escolas secundárias, cuja população discente era tão desmotivada que apenas “menos de 20% dela é que chega à conclusão do curso”. Para ele, havia um “desajuste de suas práticas em relação aos interesses e necessidades dominantes em sua população discente, advinda quase exclusivamente da concentração demográfica urbana produzida pela industrialização do País”.

Destacamos, como anunciado no início dessa reflexão, que o Ginásio de Conquista, a exemplo dos colégios de ensino secundário criados no Brasil, guiava-se por um modelo de educação que consistia na releitura de um conjunto de elementos que denominados *modus parisiensis*. Releitura feita pela *Ratio Studiorum* que, sendo introduzida pelos Jesuítas no Brasil, moldou o sistema de ensino com um caráter elitista, classista e livresco (NUNES, 2000). Caráter que, em essência, não foi alterado, apesar dos sucessivos sistemas políticos e seus correlatos modos de produção.<sup>193</sup>

De forma que, chegando às décadas de 40 e 50, entre os pontos previstos na Reforma de Capanema para a educação nacional permaneceu a oferta de uma “educação para o comando”. E, nessa mesma época, quando fundado em Vitória da Conquista, o “Ginásio do Padre Palmeira” tinha sua linha político-pedagógica baseada na proposta oficial, mesmo porque, de outro modo, não teria autorização para funcionar, uma vez que o fenômeno educativo não está livre de condicionantes sociais, como vimos no capítulo anterior.

Contudo, a memória social e os “lugares de memória” do Ginásio permitem uma percepção do seu sentido, da sua historicidade, da sua dinâmica; mas, as contradições presentes na sua práxis, seus avanços e recuo dentro de uma temporalidade e conjuntura, na maioria das vezes, não são lembrados ou são esquecidos.

---

<sup>193</sup> Alguns historiadores contemporâneos concordam que a escola moderna foi gestada na organização do ensino jesuítico. “As idéias pedagógicas expressas no *Ratio* correspondem ao que passou a ser conhecido na modernidade como pedagogia tradicional” (SAVIANI, 2008, p.58).

### 4.3 Interpretando dialeticamente o Ginásio de Conquista

As contradições são inerentes a toda a realidade e elas não se produzem no movimento das ideias; mas nas condições materiais básicas. E “as condições materiais básicas” das primeiras duas décadas de existência do Ginásio de Conquista resultavam da afirmação do modo de produção capitalista, num cenário de amplo processo de industrialização, sob a égide de um governo onde a educação escolar e “os objetivos de bem-estar social e nacionalismo econômico, muito debatidos no começo daquela década, iriam ser agora perseguidos sob a tutela autoritária” (ROMANELLI, 1978, p.51).

Em tese, temos o Ginásio e o Padre Palmeira, ambos imortalizados nas representações trazidas pelos muitos relatos que retratam a disciplina, a organização, a competência, a intelectualidade e o compromisso das pessoas que fizeram parte da sua vivência, nos diversos segmentos.

Apesar da descrição desse fenômeno se limitar à sua aparência, uma avaliação mais atenta desvela as contradições – as antíteses – que lhe conferem outros elementos, não percebidos imediatamente. Esse Ginásio reflete a política educacional do país que, naquele momento, consistia basicamente em criar um grupo pensante, uma elite dirigente, cujo propósito era montar em todo seu território, marcadamente, uma sociedade de classes.

Clarice Nunes (2000) explica que no Brasil, desde os mais antigos colégios no século XIX – os Liceus Provinciais –, as iniciativas de abrir escolas representam o objetivo de oferecer a educação para os filhos da elite, e essa concepção caracterizará a educação na República, até 1961, quando é promulgada a primeira LDB.<sup>194</sup>

---

<sup>194</sup> Anísio Teixeira considerou que a LDB, promulgada em 20 de dezembro de 1961, ficou aquém das necessidades do Brasil; mas significou um avanço da orientação liberal e descentralizadora, inspirada na proposta pedagógica dos renovadores dos anos 20. O ponto negativo foi a abertura dada à iniciativa privada, contradizendo o ideal escolanovista de reconstruir a educação através de um forte sistema público de ensino. Contudo, foi considerada uma conquista o “tratamento igualitário conferido aos diversos ramos do ensino médio, abolindo a discriminação contra o ensino profissional que marcou as leis orgânicas do ensino herdadas do Estado Novo” (SAVIANI, 2008, p.307), segundo as quais o acesso ao nível superior se dava apenas através do ensino secundário, ficando os concluintes de outras modalidades de ensino médio (cursos comercial, industrial e agrícola; curso normal; curso de formação de oficiais militares) impedidos de se candidatarem ao ensino superior. Agora, o ensino profissional estava equiparado ao ensino médio.

A dualidade do ensino será afirmada pelas reformas de Francisco Campos, em 1931, e de Gustavo Capanema, em 1942, que propuseram o ensino primário profissional e o ensino secundário e superior. Nunes (2000, p.40) diz que segundo essa dualidade,

[...] a função do ensino secundário, como formador dos adolescentes, era oferecer uma sólida cultura geral, apoiada sobre as humanidades antigas e modernas, com objetivo de preparar as individualidades condutoras, isto é, homens que assumiriam maiores responsabilidades dentro da sociedade e da nação, portadores de concepções que seriam infundidas no povo.

A trajetória do Ginásio está casada, também, com a história de Vitória da Conquista, inicialmente um pólo agrícola e em seguida um pólo comercial, que pretendia se afirmar enquanto cidade em processo de crescimento, mas garantindo os direitos oligárquicos das famílias tradicionais e economicamente dominantes.

Apesar de não se estender a toda população, os relatos de memória dizem que a contribuição do Ginásio “foi fantástica!”,

[...] tão importante ou mais importante, até, guardando as devidas proporções, do que a contribuição da UESB para Vitória da Conquista. A contribuição do Ginásio, pelo tamanho da cidade, pelo número de habitantes, pelo que Conquista representava em termos de... tinha em déficit educacional, na época. A chegada do Ginásio foi realmente o maior acontecimento da época, dos anos 40.<sup>195</sup>

Referem-se a uma contribuição que não se limitou ao âmbito da Educação:

Ninguém estudava naquele tempo. Você terminava o curso... veja as dificuldades (...) Naquele tempo Conquista não tinha absolutamente nada. Era o Colégio Barão de Macaúbas, com o Curso Primário. Se você tivesse recursos, quando terminava o seu Curso Primário teria que ir para Salvador ou Belo Horizonte. As facilidades para ir a Salvador (...) eram melhores: Pegava-se um ônibus para Jequié, de lá pegava um trem para São Roque, de lá pegava um navio... isso em dois dias. Só quem tinha recursos ou vocação partia para Salvador. De modo geral, a dos meninos, os rapazes, todos eles terminavam o Curso Primário e iam para as fazendas, para

---

195 Relato de Humberto Flores.

ampliar, para trabalhar, para ajudar os pais a crescerem economicamente. E isso funcionou, a cidade desenvolveu a pecuária..., mas era limitada em termos intelectuais. Hoje, tudo que nós temos, o grande começo foi o Ginásio do Padre.<sup>196</sup>

Ainda,

Nós vivíamos mesmo como estudantes e o Ginásio de Conquista era uma peça fundamental e única para a educação aqui, depois foi que surgiu o Instituto de Educação Euclides Dantas, muito tempo depois. Então a gente tem só lembranças gratas dessa instituição que infelizmente acabou.

(Sobre a contribuição da Instituição para a cidade) indiretamente, também economicamente, porque os alunos egressos do Ginásio do Padre, que tinham condições de ir pra Salvador ou Belo Horizonte estudar, ou no Rio mesmo, e que retornaram à Conquista, cresceram muito, desenvolveram muito e ajudaram no crescimento, inclusive econômico, de Vitória da Conquista, pelo menos gerando economia mais progressista, desenvolvimento social... Chego a dizer isso, sim, porque ele era líder, Padre Palmeira era líder e como tal conseguiu professores também líderes e ajudaram muito no desenvolvimento cultural de Vitória da Conquista.<sup>197</sup>

A estrutura escolar no município, como em todo país, não foi planejada. Ela foi acontecendo de forma quase que espontânea, através da transferência de responsabilidades e compromissos do Estado para o indivíduo, para a família, para a iniciativa privada ou para a filantropia. Isso é o que informa os diferentes “materiais de memória” consultados por nós.

Diante de uma sociedade arcaica, de base cultural agrária, marcada pelo prestígio político e econômico de famílias tradicionais, com forte presença de coronéis e de todos os condicionantes impostos à participação pública nas decisões políticas e econômicas (condicionantes surgidos no Brasil com a primeira República), o Ginásio de Conquista e o Padre Palmeira pareciam “revolucionários”. Ambos, certamente, foram inovadores em muitos quesitos, mas, não avançaram em direção a um projeto de sociedade que superasse o predominante modo de desenvolvimento das forças produtivas e o modo de relações que lhes correspondiam, mesmo porque não tinham essa intenção.

---

196 Relato de Humberto Flores.

197 Relatos de Uady Barbosa.

O Pe. Palmeira não se propunha a promover grandes alterações, a não ser algumas reformas, duas das quais são latentes na memória: 1) no relacionamento (e não na divisão) entre as classes, no sentido de promover a solidariedade e a convivência pacífica, isenta de contestações profundas quanto à divisão de classes, a divisão do trabalho ou a distribuição de riquezas - os ideais propagados eram de caridade e harmonia; 2) na administração pública, defendendo a democracia liberal como modelo de organização social - incentivou a participação política de jovens, muitos dos quais ingressaram na carreira política, compondo o quadro da administração pública, com posturas que ora repetiram ora alteraram a ordem vigente.

Analisando atentamente os princípios dessas reformas, chamamos a atenção para as categorias *solidariedade* e *democracia*, que se referem a uma postura política com fundamentos sociológicos e filosóficos bem definidos. Estas categorias devem ser entendidas aqui como expressões do pensamento de Durkheim, teórico influenciado pelos principais traços que caracterizaram sua época, final do século XIX: o progresso da ciência, o progresso da democracia, o progresso da instrução e do bem-estar. Influenciado ainda por dois pensadores neokantianos,<sup>198</sup> Boutroux e Renouvier, que ressaltavam as seguintes correntes de idéias: a moral científica (o progresso moral equiparado ao progresso científico); a moral como setor da ciência e das condições das sociedades humanas, sendo ela própria um fato social; a moral se confundindo com a civilização (o povo mais civilizado é o que tem mais direitos e o progresso moral consiste no domínio crescente dos povos cuja cultura seja mais avançada).<sup>199</sup>

Durkheim (1977) levantou questões sobre as relações entre os indivíduos e a coletividade: como os indivíduos constituem uma sociedade? Como estes indivíduos obtêm um consenso para a convivência? Segundo o autor, é a “repartição contínua

---

198 Kant, um dos grandes pensadores do Iluminismo, em especial do Idealismo alemão, tem em suas reflexões o tema da educação, mais ou menos explícito. Em conexão com os seus demais escritos de filosofia prática, o texto Sobre a Pedagogia demonstra um potencial teórico para adentrarmos no seu universo pedagógico. Na educação, afirma Kant (2002, p. 106): “Deve-se orientar o jovem à humanidade no trato com os outros, aos sentimentos cosmopolitas. Em nossa alma há qualquer coisa que chamamos de interesse: 1. por nós próprios; 2. por aqueles que conosco cresceram; e, por fim, 3. pelo bem universal. É preciso fazer que os jovens conheçam este interesse e possam por ele se animar”.

199 Sobre a questão: “O homem é bom ou mau por natureza?”, Kant diz que não é bom nem mau por natureza, pois não é um ser moral por natureza. O homem “torna-se moral quando eleva sua razão até os conceitos do dever e da lei” (2002, p. 95). O objetivo último do processo pedagógico é fazer com que o homem atinja plenamente a finalidade da sua existência – tornar-se um ser moral: “o homem não pode se tornar um verdadeiro homem senão pela educação” (KANT, 2002, p.15).

dos diferentes trabalhos humanos que constitui principalmente a solidariedade social e que se torna a causa elementar da extensão e da complexidade crescente do organismo social” (Idem, p.78-79).

Para a teoria durkheimiana, a divisão do trabalho na sociedade contemporânea é uma condição da sua existência. Teria a função de integrar o corpo social, assegurando-lhe a unidade. “É através dela, ou pelo menos, sobretudo através dela, que seria assegurada a sua coesão; é ela que determinaria os traços essenciais da sua constituição” (DURKHEIM, 1977, p.79); dela que deriva fundamentalmente a solidariedade social.<sup>200</sup>

A divisão do trabalho é apontada como a fonte da civilização, a condição necessária do desenvolvimento intelectual e material da sociedade. Com a função de criar entre as pessoas um sentimento de solidariedade, estabelece uma ordem social e moral, sem a qual os indivíduos seriam independentes, mas não estariam ligados nem conjugariam seus esforços, não seriam solidários. Para Durkheim, a vida social não é outra coisa que o conjunto dos meios morais que cercam o indivíduo, “a solidariedade social é um fenômeno completamente moral” (DURKHEIM, 1977, p.80). Assim, o efeito mais importante da divisão do trabalho não é o aumento da produtividade, mas a solidariedade que gera entre os homens, ou seja, “a divisão do trabalho é a origem, se não a única, pelo menos a principal da solidariedade social” (DURKHEIM, 1977, p.78).

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

Podemos então compreender o caráter das “inovações” trazidas pelo Ginásio de Conquista e pela atuação do Pe. Palmeira, cujo discurso pedagógico e político

---

200 O autor aponta duas formas de solidariedade social: a solidariedade mecânica, típica das sociedades pré-capitalistas, onde os indivíduos se identificam através da família, da religião, da tradição, dos costumes. E a solidariedade orgânica, característica das sociedades capitalistas, onde, através da divisão do trabalho social, os indivíduos tornam-se interdependentes, garantindo, assim, a união social. Os indivíduos são diferentes e necessários, como os órgãos de um ser vivo (DURKHEIM, 1977).

mereceram destaque, sendo aclamado como “revolucionário” ou rechaçado como “comunista”, pois trazia por elementos os princípios de democracia e solidariedade.

Todo o destaque sobre esses princípios podemos entender quando situamos o discurso desta instituição entre a tradição e a modernização, num contexto social marcado pelas disparidades econômicas e pelas práticas políticas das tradicionais oligarquias rurais, que iam se urbanizando sem aceitar perder o posto de privilégios assegurado desde a Velha República. No seio de uma sociedade com seu “peculiar jeito sertanejo”, representada na memória social por descrições como estas:

Correu muito sangue em nossa cidade e, com a freqüência dos crimes de mando, Conquista terminou ganhando fama de morada de jagunços, onde a vida das pessoas poderia ser tirada por qualquer dois mil réis (FERRAZ, 2007, p.98).

[...] Os assassinatos tinham grande repercussão, uma vez que os jornais da capital denunciavam os fatos com manchetes que denegriam a cidade. Notícias sobre muitos crimes cometidos aqui ajudavam a vender periódicos em todo estado (...) A má fama se espalhou, atravessando fronteiras com os caixeiros-viajantes – hoje representantes – recusando-se a trabalhar na praça conquistense (FERRAZ, 2007, p.99).

[...] aqui viviam famílias pacíficas que trabalhavam de sol a sol, construindo a cidade e fazendo com que a ordem viesse a prevalecer com o passar dos anos(...) Enquanto alguns coronéis comprometiam a imagem da cidade com seus crimes de mando, os poetas intelectuais desta terra cantavam e contavam a placidez de nossas ruas (FERRAZ, 2007, p.99).

[...] Conquista, com seu povo gentil, hospitaleiro, construía sua identidade, mesmo com as grandes cidades influenciando fortemente nosso peculiar jeito sertanejo (FERRAZ, 2007, p.133).

Ainda,

Naquele tempo havia muito tiroteio em Conquista. O delegado soltava os presos e saía atirando atrás (...). Minha mãe gritava: “Dílson! Raimundo! Edvaldo! entra debaixo da cama!” Em Conquista matava muita gente... Qualquer coisinha matava. Eu me lembro que tinha um professor chamado Rostil Matos. Olha, eu me lembrei dele agora. Sabe que ele fugiu aqui de Conquista, porque ele foi pegar na mão de uma das meninas, de uma moça, (...) querendo gostar da moça, ele era solteiro! Pegou na mão, segurou na menina, segurou e tal... Aí denunciaram para o pai dela. Aí ele teve que fugir, fugiu de Conquista. Mandaram ele fugir, senão o homem matava ele, ia matar. (...) ele foi professor, então o povo dizia que ele era comunista, ele torcia para Rússia, naquele tempo a Rússia era uma forte comunista(...).<sup>201</sup>

---

201 Relato de Dílson Carvalho.

O Ginásio era a referência de cultura e o símbolo de intelectualidade na região, e exerceu fortes influências contribuindo com reflexões e ações nos âmbitos da educação, da cultura, da política e da economia. Contudo, essa contribuição não foi sentida por todos com a mesma intensidade ou não significou a mesma coisa para as diferentes classes sociais. As contribuições são diferentes quando se dão ao nível social, geral; ou quando se dão no âmbito pessoal, como a realização de uma carreira profissional ou a conquista de uma vida próspera, por exemplo.

Realmente, são muitos os “lugares de memória” que testemunham a trajetória do Ginásio de Conquista. Percebemos que “ao lado da história escrita, das datas, da descrição de períodos, há correntes do passado que só desapareceram na aparência”, pois “podem reviver numa rua, numa sala, em certas pessoas, como ilhas efêmeras de um estilo, de uma maneira de pensar, sentir, falar, que são resquícios de outras épocas” (BOSI, 1994, p.75).

Ao descrevermos o ambiente, o contexto e a rede em que o Ginásio de Conquista esteve conformado, visualizamos o fenômeno em sua essência. Em síntese, o Ginásio constituía uma extensão da vida das pessoas, posto que englobava outras dimensões das relações sociais, como o lazer, a política, a religião. Seu espaço de atuação não estava limitado ao ambiente da escola. Ele foi uma “instituição que instituiu” uma história viva de costumes, de hábitos, de concepções, e que, por isso mesmo, povoa o imaginário.

As coisas que não se vê dentro da instituição, mas que lhes dizem respeito enquanto reflexos dela, são também elementos que a compõem. Seus entornos geográficos, o espaço onde estava situada, a clientela que atendeu, as posições econômicas, políticas e sociais que assumiu.

Sanfelice (2007) acertou ao afirmar que a instituição não responde às suas múltiplas determinações de uma forma única, pois há sempre uma identidade cujo sentido reside na relação entre o particular e o geral. A identidade assumida por uma instituição é fruto de determinações externas acomodadas dialeticamente no seu interior, e foi essa identidade que buscamos para analisar a trajetória do Ginásio de Conquista e reconstruir a sua história, que está materializada em muitos “lugares” e imortalizada em muitos relatos. A memória dessa instituição ainda incorpora à sua trajetória, de modo quase indissociável, à atuação do seu fundador, como veremos no capítulo que se segue.

## 5 O PE. PALMEIRA E A SUA “REPRESENTAÇÃO” PELOS EX-ALUNOS DO GINÁSIO

*"Se as lembranças às vezes afloram ou emergem, quase sempre são uma tarefa, uma paciente reconstituição."  
(BOSI, 1994, p.39)*

A palavra “representação” é usada, em geral, para descrever muitos fenômenos artísticos, culturais, psíquicos, sociais, históricos... Algumas vezes apresentada no corpo de terminologias diferentes, a idéia geral sugerida pela semântica da palavra “representação” comparece nos textos poéticos e filosóficos, nos estudos e teorias de muitos autores clássicos e contemporâneos. Neste estudo, esta palavra está relacionada ao ato de lembrar e de esquecer, que se refere à memória e envolve imagens por meio das quais se produzem *representações* do passado, “evocação presente de algo ausente”.

A manifestação da memória seria: selecionar, correlacionar e sintetizar imagens referidas a sensações, acontecimentos, sentimentos já ocorridos e experimentados, a partir dos quais se pode elaborar imagens ou torná-los componentes da imaginação. Portanto, a memória se inscreve no conjunto de processos cognitivos e simbólicos, por ser uma atividade de conhecimento cujos objetos são os fatos do tempo passado, atividade que se realiza sobre as *representações* do passado.

Amparado pela teoria marxista, Kosik (1976) define a categoria “representação” como “senso comum”, “mundo da aparência”, “práxis utilitária cotidiana”, resultado da reprodução dos fenômenos na mente. A representação, no pensamento dialético, não é uma qualidade natural da “coisa”, da realidade, “é a projeção, na consciência do sujeito, de determinadas condições históricas petrificadas”.

Quando nos propomos a compreender a “coisa em si”, nos perguntando como é possível compreender a realidade, assumimos uma postura oposta à sistematização doutrinária e à romantização das representações. Esse pensamento estabelece a distinção entre representação e “coisa em si” (conceito), ou seja,

separa a aparência da essência, destrói a *pseudoconcreticidade* decompondo o todo, para atingir a concreticidade (KOSIK, 1976).

Mas, se o pensamento não pode captar a “coisa em si” através da sua representação e sim pela “cisão do único”; tampouco, separar o secundário do essencial significa excluir o secundário como irreal, afinal, seu caráter fenomênico é revelado diante da verdade essencial.

Esse passeio teórico no campo semântico da palavra “representação”, na maneira como ela foi entendida pelo pensamento dialético, se justifica pela necessidade de evidenciarmos o caráter do olhar que lançamos para o “material de memória”, colhido nos relatos dos sujeitos que falaram sobre o Ginásio e o Padre Palmeira. Ou seja, a memória social expressa nas narrativas dos sujeitos que tiveram contato com o objeto que ora estudamos não é falsa nem verdadeira, é o conjunto das representações de uma realidade que, para ser compreendida, precisa ser olhada com mais rigor e considerada num contexto mais amplo de relações e determinações.

Devemos nos explicar quanto ao fato de dedicarmos um capítulo deste estudo às “representações feitas sobre o Padre Palmeira”, uma vez que o foco central da pesquisa foi a instituição e não o seu fundador. Durante todo trabalho de campo que desenvolvemos, sobretudo mediante a aplicação técnica da História Oral, as informações recolhidas sobre o Ginásio de Conquista nos chegaram completamente imbricadas, entrelaçadas, associadas à figura do Pe. Palmeira. Em alguns momentos parecem mesmo indissociáveis, chegando a confundir a instituição com o seu fundador.

As representações contidas nos materiais e “lugares de memória” apontam que a importância atribuída ao Ginásio é, em igual medida, dirigida ao Padre, de maneira que dedicar-lhe uma parte do estudo é não omitir esse fato, tão evidente e detonador de valiosos dados para essa reconstrução histórica.

## 5.1 O homem

Luiz Soares Palmeira, figura respeitada e benquista por grande parte dos seus contemporâneos, nasceu no Rio de Janeiro – RJ, em 25 de junho de 1906. Filho de Miguel Soares Palmeira e Tereza Soares Palmeira, cresceu no seio de uma família abastada, que combinava religião, educação e uma grande participação política. Como explica Julieta Palmeira, sua sobrinha:

A nossa família é uma família de políticos. Lá em Alagoas, em remotas datas, o meu bisavô era um barão, ele gostava da política. Depois dele, muitas pessoas da minha família participaram da política local em Alagoas (e na política nacional).

Jorge Palmeira, irmão do Pe. Palmeira, foi professor de Geografia no Ginásio de Conquista. Seu outro irmão, Sinval Palmeira, homem muito culto, foi um empresário rural e nos últimos anos de sua vida militou no Partido Socialista Brasileiro. Como Procurador da República, foi um homem que muito atuou politicamente. Por exemplo, durante algum tempo seu escritório defendeu pessoas de esquerda, inclusive Carlos Prestes, em um dos processos que sofreu. Outro irmão, Rui Soares Palmeira, jornalista, agropecuarista e advogado, era uma pessoa de grande importância na política conservadora de Alagoas. Foi deputado federal (1946-1950, 1951-1955) e senador (1955-1963, 1963-1968) por aquele Estado. Seu sobrinho, Guilherme Palmeira, advogado e político, foi deputado estadual pela ARENA (1966, 1970 e 1974). Foi nomeado governador de Alagoas (1979 e 1982), apoiando a nomeação de Fernando Collor de Mello como prefeito de Maceió; e foi senador pelo Partido Democrático Social (PDS) (1982). Enquanto o sobrinho Vladimir Palmeira (irmão de Guilherme), foi uma das lideranças estudantis mais afirmativas na década de 60, especialmente em 68/69.<sup>202</sup> Ao que notamos, as

---

202 Informações extraídas da entrevista concedida pelo advogado e professor Dr. Ruy Hermann de Araújo Medeiros, em setembro de 2007, nesta pesquisa considerado “pessoa de notório saber”. Suas informações são resultados de pesquisas e da experiência empírica, por ter vivido parte dessa época. Participante político ativo, do movimento estudantil e da política local, mesmo morando em Salvador continuou interessado e vinculado à Vitória da Conquista. Não tinha relação de proximidade com o padre Palmeira, mas com os militantes da esquerda no município.

opções e posicionamentos de Luiz Palmeira estavam em coerência com sua base familiar.

Segundo Ruy Medeiros,

[...] o padre, embora alagoano, no ponto de vista mesmo de suas origens, nasceu no Rio de Janeiro, e foi para Caetité (não me lembro bem exatamente quando), e em 39 vem para estabelecer o Ginásio, em 40. Passa a residir em Conquista, se transforma em educador e ao mesmo tempo trabalha como pároco local. Durante algum tempo foi pároco de Conquista, ora dividindo funções com outro padre, ora ele sozinho.

Julieta Palmeira diz:

O que me lembro é um pouco a história contada pelo meu pai e muito menos pelo meu tio. Eles (a família) não são de Palmeira dos Índios, como a história tem colocado. Eles são de São Miguel dos Campos, que é uma cidade, também, próxima de Maceió. Eles nasceram no Prata, que era o engenho do meu avô, que comprou o título de barão. E de lá para cá meu tio, Luiz Palmeira, resolveu ser padre, começou a formação e foi enviado para Caetité, porque naquela época Caetité representava, um pouco, um certo pólo de educação, de avanço nessa região.

Seus primeiros anos de estudos foram realizados no Estado de Alagoas: cursou o Primário na Escola Rural da Fazenda Engenho Prata, em São Miguel dos Campos, e estudou no Seminário de Nossa Senhora da Assunção, em Maceió. Após o ingresso no seminário, Luiz Palmeira mudou-se para Caetité, município do interior baiano, onde recebeu as “ordens” eclesiásticas do então Bispo Dom Juvêncio Brito, em 1932. Lá, fundou um Ginásio que em 1939 foi transferido para Vitória da Conquista.



Fotografia 14: Padre Palmeira. Fonte: Reprodução da fotografia original, contida no acervo do Grupo de Estudo e Pesquisa 'Fundamentos da Educação: Igreja, Educação e Ideologia', do Museu Pedagógico - UESB. Pesquisa feita por Gerúzia Bittencourt Ferraz e Ana Palmira Bittencourt Santos Casimiro no acervo de Pedro Bittencourt Ferraz.

Na Divisão de Pesquisa da Assembléia Legislativa da Bahia (ALBA), a atividade profissional de Luiz Soares é assim apresentada:

Fundador do primeiro Ginásio em Vitória da Conquista - BA, 1939, diretor e professor de Português e Latim; monsenhor em 1979. Secretário Estadual de Educação da Bahia, 1963-1967, no governo Lomanto Júnior. Sacerdote em Salvador - BA nas paróquias da Vitória, São Pedro e Organização Fraternal São José. Fundador e editor do jornal A Conquista, 1944.<sup>203</sup>

O site da Secretaria do Estado da Bahia (SEC)<sup>204</sup>, órgão do Poder Executivo que coordena o Sistema Estadual da Educação, traz uma página com o título: "Educação em Destaque - História da Educação na Bahia", com algumas notas biográficas dos sujeitos que ocuparam o cargo de Secretário de Educação do Estado. Sobre o Padre Palmeira, foi dito:

<sup>203</sup> Informações retiradas do site da Assembléia Legislativa da Bahia - ALBA. Setor responsável: Diretoria Parlamentar/Divisão de Pesquisa. Em 28 de março de 2009. <http://www.al.ba.gov/v2/biografia.cfm?varCodigo=438>

<sup>204</sup> Este site reúne e disponibiliza informações sobre a Educação da Bahia – seus sujeitos e seus processos pedagógicos e burocráticos – em forma de artigos, teses, dissertações, no propósito de preservar a memória da Educação no Estado da Bahia. [http://www.educacaoemdestaque.com/index\\_arquivos/Page939.htm](http://www.educacaoemdestaque.com/index_arquivos/Page939.htm) Fonte: D.O.E./Arquivo SEC/CMIC

Natural do Rio de Janeiro, nascido em 1906, Sacerdote a partir de 193x. Em 1936, fundou o Ginásio de Caetité e o Ginásio de Vitória da Conquista (Ginásio Padre Palmeiras) (...). Passou a lecionar no Colégio Estadual Duque de Caxias em setembro de 1964, exerceu cargos técnicos na SEC até agosto de 1971, quando passou a servir no Colégio Estadual Presidente Costa e Silva e, em 1975, ficou à disposição do Conselho Estadual de Educação, aposentando-se em agosto de 1988, aos 82 anos.

Quando se referiu às últimas atuações sacerdotais do seu tio, Luiz Palmeira, em Salvador, Julieta Palmeira falou das paróquias da Vitória e de Itapagipe. E quanto ao período em que ocupou o cargo de Secretário Estadual de Educação, a informação do site da ALBA difere daquela extraída do site da SEC, que seria o mais verídico, posto que o Pe. Palmeira afastou do seu cargo depois do golpe militar de 1964.

Geralmente, ao se referir às narrativas sobre o passado, as pessoas usam a expressão “resgate da memória”. Acreditamos que não existe resgate da memória, mesmo porque não se trata de uma coisa ou um objeto concreto, possível de ser resgatável. Meihy (2002, p.50) explica que, a rigor, “toda a narrativa é sempre e inevitavelmente construção, elaboração, seleção de fatos e impressões”. Sendo um discurso em constante elaboração, a narrativa “é uma versão dos fatos e não os fatos em si”. O autor segue explicando que “por mais parecidas que sejam as narrativas dos mesmos fatos, todas as vozes reditas carregam diferenças significativas”.

Por isso dizemos que a memória pode abrigar, também, uma visão redentora, idealizada e passional do passado ou dos fatos, pois é a construção baseada em representações do passado, portanto, uma construção comprometida. Esse teor nostálgico das palavras do narrador compõe o comportamento social que nele se explica, e deve ser considerado fator de análise.

## 5.2 O religioso

Quando lembrado, em muitas ocasiões, o Pe. Palmeira está mais relacionado às questões educacionais ou políticas e raras vezes ele é situado ou associado às questões religiosas. Segundo a memória social,

O padre Palmeira era uma figura... Era muito mais cidadão do que padre. Era um cidadão, na medida em que a palavra expressa muito bem as qualidades de um homem público, sobretudo de um mestre. E o padre, em que pese aí nenhuma consideração de crítica, se um padre simplesmente se dedica as coisas da igreja a serviço de Deus aos assuntos mais religiosos, o padre Palmeira era mais completo, mais amplo e mais aberto. Era um padre capaz de rezar e capaz de xingar ao mesmo tempo, capaz de fazer gestos de amor e capaz de bater em seus alunos, tudo com espírito de ensinar, naquela base do ensinar antigamente (o professor usava palmatória, o que hoje é proibido).<sup>205</sup>

O padre era um homem muito inteligente, um grande pregador religioso, apesar de não ser um exemplo de sacerdote, porque ele não era só um sacerdote, ele era um homem político, que participava das coisas.

Ele era padre, político e cidadão. Ele fumava, ele ia ao cinema, o povo criticava, ele ia ao cinema assistir tudo quanto era filme (...). Ele era engraçadíssimo (...). Ele era um homem... Rezava missa e vestia batina... De resto era um homem como outro qualquer: fumava, tomava aperitivo, tudo. Eu sei porque ele morava junto da casa da minha mãe, na república dos solteiros. Ele morou junto da nossa casa, na praça, na república onde morava todo mundo importante: padre, promotor, juiz, médico (...). Ele freqüentava a minha casa, eu era menina e me lembro, todos reunidos na sala... Todo mundo (importante) que chegava na cidade ia lá em casa (...).<sup>206</sup>

Palmeira era uma pessoa integrada na comunidade e como padre, segundo relatos, “ele tinha aquela de manter a linha dos padres do seu tempo”.<sup>207</sup> Essa informação, contudo, contrasta com a opinião de Dílson Carvalho, para quem

[...] o padre Palmeira era o seguinte: ele era o que a gente subentendia... Era um homem muito culto, tinha grande cultura. Ele não era muito apegado à Igreja. Ele gostava de viver com os advogados, aquele pessoal... Ele vivia mais disso... Ele usava batina, mas não era padre de igreja...

<sup>205</sup> Relato de Nudd David de Castro.

<sup>206</sup> Relatos de Celeste Rosa.

<sup>207</sup> Informação de Ruy Medeiros.

Mesmo em atividades internas à Igreja ele mereceu o título de “polêmico”:

[...] dentro da igreja, nos sermões dele, ele sempre foi polêmico, agora, sempre assim, numa valorização do homem. Porque foi uma época difícil, comunismo chegando, o padre que fala que todo mundo tem direito igual... E ele falava, e ele não tinha medo... Ele ia pra qualquer lugar e mandava brasa, e... com aquela batina... ele nunca tirou a batina.<sup>208</sup>

O fato de não se limitar às obrigações eclesiásticas, provavelmente, provocou muitas polêmicas em torno de sua figura, de modo que muitos são os casos, boatos e insinuações envolvendo a sua trajetória, referentes à sua vida pública e privada.

Porém, embora sejam portadores desses relatos, em maioria, os depoentes disseram acreditar que

[...] aqueles comentários eram mais comentários da política. A política antigamente era terrível. Era aquela politicagem mesmo. Falavam mal. Falavam demais, porque ele era padre e era “metido” na política... Falavam que o padre era politiqueiro... Era terrível!

Agora as pessoas falavam, mas eu achava que era muita questão de política, “de ti, ti, ti” político... Porque não tinha do que acusá-lo, aí acusava dizendo que ele namorava... Agora a gente nunca viu... Não sei se também a gente naquela época não tava nem ai, enxergando...

Olhe essa questão de namorar, devia ser muito por debaixo do pano, não é? Eu não estou dizendo que ele namorava ou não namorava. Ele fumava, mas também não fumava na frente dos alunos. Ele gostava muito do seu uiskizinho. Agora, essa questão desse namoro, o pessoal falava muito. Mas, padre né? Todo padre bonitão assim... que ele era bem vistoso... Não sei, na época, quer dizer, da minha turma assim, na minha convivência a gente não percebia esse namoro.<sup>209</sup>

Mas, segundo Ruy Medeiros, ele teria respondido a uma insinuação dizendo: “olha, eu sou um padre, em cima do meu corpo tem uma batina, abaixo da batina tem um homem, dentro desse homem tem uma palmeira mesmo”.

---

208 Relato de Dílson Carvalho.

209 Relatos de Janilde Novais.

Apesar das provocações, as questões de ordem pessoal eram tratadas com mais discrição. Ruy Medeiros explica que “ele guardava muito essa aparência”:

Um dos jornais na época (...) traz uma declaração dele, em resposta às pessoas que diziam que ele ‘tinha ido ao cinema’, ao que ele responde indignado que ‘ele não teve no cinema coisa nenhuma’. (...) ele guardava, assim, esse âmbito da privacidade dele com cuidado.

Graças à sua visão muito larga de educação, em relação ao contexto escolar que tínhamos no sertão, naquele período, e pelo fato de se posicionar, inicialmente, em oposição à política local, em alguns momentos “ele foi chamado de comunista”, lembra uma ex-aluna.<sup>210</sup> “Num comício”, continua ela:

[...] ele discursando, ele tinha uma eloqüência fantástica, era um orador que você parava para escutar mesmo, e naqueles antigos comícios em Conquista, era uma festa, porque você parava para escutar coisas maravilhosas. O padre sempre foi uma pessoa de visão muito larga, e discursando, alguém gritou lá no meio do povo: “Gerson é muito homem padre!” Ao que ele respondeu: “Pra você, pra mim não!” (*risos*) Então o Padre Palmeira sempre foi polêmico...

Certamente, seu comportamento influenciou muitas pessoas, sobretudo os jovens, que tinham nele exemplo de coragem e sabedoria, um modelo a ser imitado. Seus atos “educativos” se manifestavam em todas as instâncias da vida pública e desencadeavam efeitos, ainda que essa não fosse a sua intenção primeira.

### 5.3 O educador

Segundo depoimento da escritora Heleusa Câmara, o Pe. Palmeira era um homem inteligente que “versava sobre variados temas, proferia aulas com ótima retórica, falava da vida com sabedoria e profundidade.” Dílson Carvalho lembra que “ele andava ligeiro, gostava de falar, era um bom orador”. Aydil Fernandes dos Santos, que foi secretária do Ginásio entre 1942 e 1947, diz que

[...] o Pe. Palmeira era um homem enérgico, com muita sabedoria, sabia se impor, ensinava vários assuntos, falava muito bem. Lembro-me da sua aula de latim... Ele ia pouco à Secretaria, alguns assuntos eram representados pelos “bedéis” (espécie de sensores), funcionários que cuidavam dos alunos, arregimentavam, disciplinavam, eles tinham mais contato com a Secretaria, de modo que o padre pouco ia lá. O padre andava pelos corredores, sempre acompanhado por algum professor ou aluno. Gostava de caminhar pela extensão do colégio.

Sobre o gosto pela leitura, cultivado pelo Pe. Palmeira, Julieta Palmeira diz:

[...] a biblioteca dele tinha livros variados. Uma parte da biblioteca dele está com meu pai e outra parte a gente entregou na Secretaria de Educação do Estado, quando meu tio morreu. [...] a gente não tinha espaço para guardar e entregou para a UFBA. O que tem com meu pai é pouco. Meu tio tinha coleções enormes dos clássicos da literatura e do Padre Antônio Vieira, que ele gostava muito.

Os relatos se referem a um homem “rígido e brincalhão”:

[...] substituía as aulas vagas. Passeava pelo corredor do Ginásio todo o tempo. Ele participava da política. Lembro-me que ele me encontrava pelo corredor e brincava comigo dizendo: “Rachel! Rachel! Cadê Lázaro?”, se referindo à Bíblia, talvez... Certa vez ele puxou meu irmão pela orelha, com tanta força que rasgou e até sangrou. O meu pai queria ir brigar com ele, mas todos aconselharam a não fazer isso. Eu acho que ele, sendo um padre e um educador, não deveria fazer isso. Então havia castigos,

casquedo, ficar de pé no canto da parede. Só que era mais com os meninos.<sup>211</sup>

Cheio de piadinha. Quando eu fiz o discurso de oratória eu o comparei a Sócrates, que era educador e tudo mais, aí ele tinha que dá a dele, falou assim: seu orador me chamou, me comparou a Sócrates, só que Sócrates foi condenado a tomar cicuta (veneno) e eu nem Sukita tomo.<sup>212</sup>

[...] lembro uma vez, que eu tinha iniciado a aprendizagem de assobiar com os dedos e pedi a um colega, no recreio, que me ensinasse, porque todo moleque sabia e eu não sabia assobiar com os dedos. Até que eu aprendi a por as posições do dedo e da língua na boca, e numa aula de Matemática do professor Hoffman Maia eu, sentado em uma cadeira da frente, enquanto o professor dava aula eu ficava tentando assobiar, imaginando que devia sair alguma coisa. Pra surpresa minha, numa dessas ocasiões saiu um apito agudo e o professor Maia se surpreendeu com aquilo, considerou aquilo como uma afronta à aula e, apesar de eu nunca ter ido para a secretaria, que era na época o castigo, ele me mandou pra lá. Quando eu cheguei na secretaria ia passando o padre e disse: “mas, Nudd você aqui?!” Eu disse, “pois é padre, eu fiz uma bobagem lá na sala...” Expliquei pra ele o que é que houve... Ele disse: “não, você é um aluno muito bom, não pode ficar de castigo, vá pra casa!” Aquela maneira de falar dele, meio autoritária, mas muito humana.<sup>213</sup>

### Em outros relatos, episódios e sujeitos se confundem:

Sobre o tempo do Ginásio, meu marido me contou que ele não demorou muito estudando lá, pois na metade do Ginásio, quando ia se formar, teve a confusão com Pe. Palmeira: um dia, o padre foi entrando no Ginásio e lá estava uma confusão, os estudantes quebravam tudo, quebravam as carteiras, e Zito ia descendo para sair e o padre e bateu com o guarda-chuva na cabeça dele e “xingou” ele dizendo que ele estava no meio da bagunça. Como ele não participou da bagunça, ficou com raiva e resolveu sair do Ginásio por isso. Ele era muito quieto, não falou nada e veio embora. Lá ele morava numa pensão de uma mulher que era de Condeúba. O pai dele tinha fazendas aqui.<sup>214</sup>

Eu me lembro bem, que naquela época somente estas três pessoas daqui de Piripá estudaram em Conquista: Jose da Rocha Castro (Zito Castro), Wilson Marinho da Rocha e Avelino Marinho da Rocha Filho (meus irmãos). Eles fizeram o ginásio com o Pe. Palmeira. O Pe. era uma pessoa maravilhosa com eles; mas um certo dia o padre Palmeira exigiu que eles passassem pano no chão, então Zito Castro respondeu para o Pe. que ele foi para lá estudar e não foi para como faxineiro. Então, houve uma divergência entre eles, e Zito Castro veio embora, e meus irmãos acompanharam a ele, porque eram muito amigos e parentes, acompanharam ele aqui para Piripá. Chegando aqui, meu pai fez os irmãos

211 Relato de Ieda Raquel Ferraz.

212 Relato de Uady Barbosa.

213 Relato de Nudd David.

214 Néó Oliviera Castro, esposa do ex-aluno José da Rocha Castro, turma da década de 40. Entrevista concedida em 21 de novembro de 2007, aos 72 anos. Piripá – BA.

voltarem para continuar estudando. E pai Quinca Castro (pai de Zito) não aceitou que o filho dele limpasse o chão. Aí os meninos limparam... Limparam o chão e continuaram a estudar, fizeram o Ginásio. Depois, foram para Salvador, hoje um é bioquímico e outro é advogado e cirurgião dentista. Eles adoravam o Ginásio, gostava demais do padre, que era com um pai para eles.<sup>215</sup>

O Padre “xingou” um aluno, bateu o guarda-chuva na sua cabeça, acusou-lhe de participar de badernas no interior da instituição e o obrigou a limpar o chão... Por essa razão o aluno resolveu sair do Ginásio. Não sabemos quais foram as motivações reais e a seqüência cronológica desses fatos, ou se eles fizeram parte de um mesmo episódio. Mas, as duas versões narradas confirmam que a saída de Zito Castro foi provocada por desavenças entre ele e o Pe. Palmeira, devido à insubordinação de um e ao autoritarismo do outro, e isso é o que permanece na memória.

Contudo, parece impossível encontrar palavras de revolta ou insatisfação nessas memórias de um tempo que “era seu”. Uma ex-aluna, por exemplo, embora veja a atitude de “sangrar” um aluno como exagero no controle disciplinar, reitera aquela ação como “uma atividade natural, naquele tempo”. Para outros depoentes, era mesmo “uma necessidade”, como relata esse ex-aluno, ao se referir aos castigos imputados no Ginásio:

[...] Eu me lembro que estava na época mesmo isso, era normal e era comum para a nossa época, porque a educação era muito rígida, muito séria (...). Era a realidade social da época. (Os tipos de castigo eram) geralmente de joelhos ou em pé, sem muita exigência, além disso.<sup>216</sup>

Todos os sujeitos entrevistados se referiram ao “compromisso com a formação dos alunos” e à preocupação com a “qualidade do Ginásio”, como sendo uma importante característica do padre Palmeira, enquanto educador. As memórias narradas exemplificavam esta característica, principalmente, com o fato de não

---

215 Delwagis Marinho de Lima, irmã dos ex-alunos Wilson Marinho da Rocha e Avelino Marinho da Rocha, turma da década de 40. Entrevista concedida em 23 de novembro de 2007, aos 81 anos. Piripá - BA.

216 Ex-aluno, aqui considerado pessoa de notório saber.

haver aulas vagas no Ginásio, pois o padre se dispunha a substituir qualquer professor que faltasse ou indicava um substituto:

[...] quando algum professor não pudesse comparecer, previamente avisava, o padre Palmeira, (que era o diretor do estabelecimento), substituía ou indicava um professor que estivesse afeito a disciplina e fazia a substituição imediatamente, não tínhamos aula vaga. O ensino era elaborado com dedicação, entusiasmo, muita pesquisa, muita observação e o professor era um líder e um disciplinador também em todos os sentidos que você possa imaginar, era um exemplo de instituição e todos quantos por ali passaram guardaram dentro de si a saudade, como eu guardo até hoje.<sup>217</sup>

Bosi (1994, p.421) chamou a atenção para uma expressão comum nos relatos de memória de pessoas idosas, e que foi unânime em todas as entrevistas que recolhemos: "curiosa é a expressão 'meu tempo' (ou 'nossa época') usada pelos que recordam". A autora questiona: "Qual é o meu tempo, se ainda estou vivo e não tomei emprestada minha época a ninguém, pois ela me pertence tanto quanto a outros, meus coetâneos?" Bosi explica que "o tempo que o homem considera como seu é aquele onde ele concebe e executa suas empresas... A época pertence aos homens mais jovens que nela se realizam por suas atividades, que animam com seus projetos".

Assim, cada evento narrado foi lembrando como se constituísse uma ponte entre dois diferentes (e até mesmo opostos) padrões de comportamento, que pertencem, respectivamente, ao passado e ao presente. "Um movimento peculiar à memória do velho que tende a adquirir, na hora da transmissão aos mais jovens, a forma de ensino, de conselho, de sabedoria" (BOSI, 1994, p.481).

Um exemplo desse "movimento" está nos relatos sobre "a disciplina do Ginásio", que despontam na memória dos ex-alunos como uma das principais qualidades da instituição e era acompanhada pessoalmente pelo Padre Palmeira. Seus passeios pelo corredor do Ginásio lhe garantiam o controle das atividades que eram desenvolvidas:

---

217 Relato de Uady Barbosa.

[...] o padre ficava no corredor... Tinha um corredor enorme, ai ele vinha, quando chegava perto da porta ele balançava o chaveiro, informando que ele estava detrás da porta, ai ele voltava. A manhã inteira e a tarde toda. Ele não sentava... Todo mundo ficava quietinho, porque sabia que ele tava na porta. Quando ele dava “*uns pito*” assim, todo mundo chorava, todo mundo chorava! Porque, olhe, era uma lição de moral... Hum... Ai, ai. (...) Mas não deixava você lá em baixo, você começava a pensar: mas eu tenho que mudar, eu não posso ser assim, ai você né? Você mudava né? Você mudava.<sup>218</sup>

[...] eu me lembro muito bem, aquela batina preta, andando nos corredores, ou no corredor principal do Ginásio, ao lado dos professores que não estavam em aula. E essa imagem do padre saindo de ponta a ponta do corredor, sempre acompanhado de um ou dois professores, ou até mesmo só, às vezes, não me sai da cabeça.<sup>219</sup>

[...] fumava, era um cigarro atrás do outro, e tinha um corredor muito grande, comprido, lá no ginásio que ele ficava passeando de ponta a ponta, e amigos políticos que iam dialogar com ele, ou educadores, ou os próprios professores da casa, prá conversar com ele, tinha que ser caminhado, prá lá e prá cá, e rapidamente, ele ficava com a mão prá trás, caminhando conversando e fumando, era assim, e brincava, contava piada, muita piada mesmo.<sup>220</sup>

O propósito de formar condutas e moldar comportamentos fazia com que o controle se estendesse para fora da escola. Mas, o rigor como método educativo parece não ter interferido no carinho que os alunos nutriam pelo Pe. Palmeira, como ilustra a lembrança dessa ex-aluna, que outrora pôs em questão a agressão física sofrida pelo seu irmão, que teve “a orelha sangrada” pelo diretor do Ginásio: “uma vez, no aniversário dele, eu e mais dois colegas (...) demos uma batina de presente para o padre”.<sup>221</sup>

Sobre o relacionamento entre o padre e os alunos, Dílson Carvalho lembra que

[...] eu conversava muito com ele, porque nos tínhamos fundado o jornal e ele tinha contacto sempre com a gente, ele gostava de passear ali naquele ginásio, pra lá e pra cá, e a gente ia junto com ele, passeando ali. Ele era muito rigoroso, intransigente... E ensinava... naquele tempo que eu era aluno dele, a gente era aluno de latim, latim e português e francês, ele ensinava tudo isso. Ele gostava da escola...

---

218 Relato de Janilde Novais.

219 Relato de Nudd David de Castro.

220 Relato de Uady Barbosa.

221 Relato de Ieda Raquel Ferraz.

Os ex-alunos afirmam que o “Pe. Palmeira é digno do culto que se faz a ele até hoje. O maior educador de Vitória da Conquista, em razão de ter removido de Caetité para Conquista o Ginásio”.<sup>222</sup> “Um espírito inquieto e dinâmico, que ajudou a tirar Conquista do anonimato”.<sup>223</sup>

#### 5.4 O político

A atuação do Pe. Palmeira não se limitou à instância religiosa ou educacional, e talvez isso explique sua presença na memória e no imaginário social. Sua participação na vida política da cidade foi relevante, determinante sob vários aspectos e marcada por muitos episódios que são narrados como exemplo de coragem, de ousadia e de inteligência. Sua habilidade com as palavras, a mescla de informações históricas e fatos contemporâneos, o equilíbrio entre a poética e o humor, são as marcas da sua oratória, tão elucidada nos relatos de memória que colhemos. Nudd David relata que

[...] uma outra passagem do padre, também que eu me lembro, é que ele era muito repentista... Ele fazia um comício aqui na Praça Barão do Rio Branco e “lá pras tantas” houve um pequeno tumulto numa das esquinas da praça, ele parou o discurso localizou o tumulto, o autor do tumulto, talvez, e disse, com aquele gesto e a retórica dele “cala a boca meu filho!” Um “gaiato” do outro canto da praça, pra chamar a atenção, afinou a voz e disse, *(com voz fina)* “cala a boca que o papai tá falando”, e ele repentinamente disse: “Agora você acaba de ouvir a voz da mamãe” *(risos)*. Ele era assim, era muito repentista, sobretudo um grande orador, e muito humano. É a imagem que eu tenho...

Aécio Cunha se lembrou de dois episódios que, segundo ele, ilustram o estilo do “padre político”, sagaz, inteligente e corajoso:

Naquele tempo não tinha o Clube Social de Conquista. Aquela área era um vão... O prefeito era Edvaldo Flores. Aí então morreu um animal lá perto do

---

<sup>222</sup> Relato de Humberto Flores.

<sup>223</sup> Relato de Élquisson Soares.

Ginásio e ficou um mau cheiro... Ele (o padre) mandou um bilhete para o prefeito tirar aquele animal dali. O prefeito respondeu para ele de quem cuidava dos mortos era o padre... E ele respondeu que só estava participando o falecimento à família.

Em pleno palanque, um certo deputado disse que ele (o Pe. Palmeira) não era homem porque ele vestia saia. E ele disse: “visto saía. Debaixo da saia uma calça e uma cueca, e você dependurado”. O homem era valente, era um espetáculo.

### Uady Barbosa diz que o Pe. Palmeira

[...] era um homem político, defendia seus ideais políticos em praça pública, brigava, xingava, esbravejava, mas era aquele educador exemplar. Na Instituição não confundia política com qualquer outra atividade que não a educação; lá na rua, lá em praça pública, nos comícios, ele se manifestava como um político, mas nunca confundia educação com política, respeitava a todos, embora tivesse sua ideologia.

Se envolvia muito na política e pretendia, como veio conseguir, que famílias tradicionais não detivessem sempre o poder político. Então nós tínhamos a família Sales e a família Gusmão, que era quem mantinha a hegemonia política em Vitória da Conquista. Na Sede, a oposição sempre vencias as eleições, quando chegava nos distritos, que eram muitos distritos, perdia, e o padre Palmeira chamava as urnas desses distritos, que eram: Anagé, Cândido Sales, Barra do Choça, Caatiba, ele chamava de broaca, e em praça pública ele gritava, e berrava inclusive: “ainda eu acabo com essas broacas”, o tempo se passou, quando chegou na década... final da década de 50, ele foi eleito Deputado Estadual, tomou posse e na Assembléia começou a lutar para emancipar aqueles distritos e assim fez, emancipou os distritos que ele chamava de broacas e Vitória da Conquista passou a ter liberdade de escolha para escolher e optar pelo seu prefeito, e tivemos José Pedral Sampaio, que foi eleito pelo partido de oposição. E o padre Palmeira acabou com a broaca.

Era um homem muito lúcido, inteligente, culto, estudioso, preparado e orador de mão cheia. Então ele não perdia oportunidade para desestabilizar os político em praça pública e chingava e berrava, no outro dia não podia nem conversar. Mas ele transformou a realidade da vida de Conquista inclusive a política, era um líder, odiado por muitos da UDN (partido da época) e idolatrado pelos demais, os da oposição.

As informações de Ruy Medeiros ajudam a remontar episódios da vida política municipal e estadual em que o padre esteve diretamente envolvido. Na década de 40, educador ainda, pe. Palmeira cria o jornal *A Conquista*, uma maneira de participar politicamente da vida local e nacional. Esse jornal é marcado por um

alinhamento contra os países do Eixo (Alemanha, Itália e Japão) e pela participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial.

Nesse momento, as disputas políticas no município se davam, principalmente, entre dois partidos: Partido Social Democrático (PSD)<sup>224</sup> e União Democrática Nacional (UDN).<sup>225</sup> O Prefeito da cidade, pelo PSD, era o médico Régis Pacheco, a principal liderança política na época. A oposição se organizava em volta da UDN, e Deraldo Mendes Ferraz era a figura de destaque. O Pe. Palmeira vai se aproximar da UDN e, embora tivesse uma convivência civilizada com Régis Pacheco, fez oposição ao seu governo na década de 40 (só iria se aproximar de Régis nos anos 50). Esse posicionamento talvez indique uma oposição ao governo de Vargas.

Outros grupos políticos se articulam no município: o Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) e o Partido Comunista Brasileiro (PCB). Nas Eleições Presidenciais de 1945 é vitorioso o PSD, com o General Dutra. Em 1947 o prefeito municipal é Antônio Pedreira, também do PSD (ALVES; MIRANDA, 1999).

Nas eleições municipais de 1950 tínhamos os candidatos: Crescêncio Silveira, pela UDN (com apoio de Deraldo Mendes) e Gerson Gusmão Sales (escolhido a 08/06/50, em reunião do PSD em Vitória da Conquista, com apoio de Régis Pacheco). Essa reunião reestrutura em Vitória da Conquista a “Coligação Democrática Baiana”: PSD, PTB e Ala Autonomista da UDN. Nesse momento, o Pe. Palmeira se afasta de Deraldo Mendes (UDN) em apoio à coligação que se firmava e que sairia vitoriosa, elegendo como prefeito Gerson Sales (PSD). A “Coligação Democrática Baiana” dividiu-se na escolha do candidato à Presidência: O PSD

---

224 Nos quinze anos do primeiro Governo de Vargas a atividade político-partidária se limitou aos anos 1933-1937. A organização de partidos em âmbito nacional se deu em 1945, com o retorno ao estado de direito. “Em cada estado o interventor varguista foi encarregado de organizar o PSD, convocando todos os caciques locais que haviam sido nomeados como prefeitos para fundar a nova agremiação governista” (FLEISCHER, 2007, p.304). O PSD, fundado em 17 de julho de 1945 e extinto pela ditadura militar em 1965, foi formado sob os auspícios de Getúlio Vargas. Entre 1945 e 1964, junto com o Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), formava o bloco pró-getulista da política brasileira, em oposição à UDN. Após a extinção do PSD, suas lideranças políticas migraram para o Movimento Democrático Brasileiro (MDB), único partido de oposição à ditadura permitido após a instituição do bipartidarismo com o AI-2. O partido voltou em 1990 e foi incorporado ao PTB. <http://pt.wikipedia.org/wiki/PSD>

225 A UDN é herdeira da União Democrática Brasileira (UDB), que declarou oposição ao governo Vargas nas eleições que ocorreriam em 1938, cancelada pelo golpe do Estado Novo (FLEISCHER, 2007). Partido de orientação conservadora, foi fundada em 7 de abril de 1945, fazendo oposição frontal às políticas e à figura de Getúlio Vargas. Seu principal rival nas urnas era o PSD. Como todos os demais partidos, a UDN foi extinta pelo governo militar que assumiu o poder em 1964. Após o Golpe Militar de 1964, muitos quadros da UDN migraram para a Aliança Renovadora Nacional (ARENA). <http://pt.wikipedia.org/wiki/UDN>

apoiava a candidatura de Cristiano Machado e os demais apoiavam a candidatura de Getúlio Vargas.<sup>226</sup>

Em 1954 temos o afastamento entre os principais chefes políticos que estiveram unidos na eleição municipal de 50: Gérson Sales e Régis Pacheco. Gérson indica Edvaldo Flores (antigo aliado de Deraldo Mendes) à sucessão municipal, com apoio do PTB e dissidentes da UDN e do PSD. Mas Régis, mesmo insatisfeito, e uma parte do PSD, apóiam o candidato Nilton Gonçalves, da UDN. Campanha “Nilton Gonçalves X Edvaldo Flores”, foi intitulada: “Tostão contra o Milhão”; e a vitória foi de Edvaldo Flores, prefeito entre 1955 e 1958. Em 1962, Gérson Sales, agora pela UDN, é (re)eleito prefeito municipal (ALVES; MIRANDA, 1999).

Percebemos uma mudança de posicionamento político em relação ao grupo e ao partido que o Padre apoiará, entre os anos de 1940 e 1950. Humberto Flores, ex-aluno do Ginásio, pessoa de notório saber e importante político do município, lembra que:

O próprio padre era um homem mais à esquerda do que à direita. Ele tomou uma posição que surpreendeu, porque durante a guerra, ou então naqueles últimos dias de Getúlio, nos últimos anos que me lembro de Getúlio Vargas, o padre Palmeira, que era um grande incentivador das festas getulistas (no aniversário de Getúlio o Ginásio participava dos desfiles...). Mas ele, quando Getúlio caiu, ele aqui... (deixou de apoiar o seu partido) talvez por conveniências locais ou estaduais... Mas, a família dele também... Em Alagoas, o Ruy Palmeira que era Senador, era também adversário, era da UDN, era do partido que fazia oposição, fundado por grandes figuras como Otávio Mangabeira, na Bahia, Juraci Magalhães, Carlos Lacerda, Nilton Campos, sobretudo os mineiros... E o padre Palmeira, tinha tendência para esquerda...<sup>227</sup>

Ruy Medeiros explica esse fato dizendo que

---

226 Ruy Medeiros.

227 Em Alagoas a UDN era o partido mais forte, apesar de competir quase em pé de igualdade com o PSD. Elegeu dois governadores: Arnon de Mello (pai do futuro presidente Fernando Collor de Mello) em 1950 e Luís Cavalcanti em 1960. Um importante cacique udenista de Alagoas foi Rui Palmeira, pai do futuro senador conservador Guilherme Palmeira e do líder estudantil esquerdista e futuro deputado petista Vladimir Palmeira. <http://pt.wikipedia.org/wiki/UDN>

[...] o Padre evoluiu por conta de circunstâncias locais e nacionais. O padre foi um udenista mesmo antes da UDN. As forças que começavam a organizar o partido no Brasil e na Bahia, contaram aqui em Conquista com o padre Palmeira, um opositor dos países do eixo, muito contrário aos países do eixo, passou a condenar o Estado Novo de maneira veemente. Entra na UDN, apóia a campanha do brigadeiro Eduardo Gomes, e permanece na UDN durante um bom tempo (...). Por questões locais e divergência, também, ideológica nacional, rompe com a UDN já em meados da década de 50. Basta dizer que ele, na década de 50, foi vinculado ao jornal *Combate*, ele e Nilton Gonçalves tiveram em suas mãos o jornal *Combate*, e com o *Combate* fizeram oposição a Edvaldo Flores. O padre apoiou também campanha de Nilton Gonçalves, seu ex-aluno, a prefeito de Conquista. Portanto, ele evolui, sai da UDN (...) e se alia depois às mesmas forças de Pedral.

O posicionamento político de Palmeira, com base nas escolhas dos grupos políticos que ele apoiava, com base nas amizades que cultivava, com base nos discursos que proferiu, não deixou claro qual era o projeto político no qual ele acreditava e qual a ideologia política da qual ele compartilhava, pelo menos em relação ao cenário político surgido no pós-guerra.

O cenário mundial da década de 50 era de bipolarização entre as ideologias capitalista e comunista, e esses debates já se faziam presentes em Vitória da Conquista, como podemos notar conferindo a relação de partidos existentes no município naquele momento. Nesse contexto, pelo que informam a memória social e os “lugares de memória”, o Pe. Palmeira convivia com militantes e simpatizantes das diferentes posturas políticas e vocações partidárias: era amigo de Everardo Públio de Castro (comunista convicto), que o acompanhou como professor do Ginásio, desde Caetitê; apoiou candidaturas da UDN e do PSD, partidos de direita, governistas, rivais nas disputas políticas; era contrário ao regime imposto por Vargas no Estado Novo; manifestou apoio ao Governo Vargas na década de 50; freqüentava a casa de famílias consideradas “importantes”, descendentes de coronéis ou dos “fundadores do município”; mas, não discriminou pessoas humildes.

Para reafirmar a tolerância do Pe. Palmeira no convívio com as diferenças de pensamento, esse ex-aluno lembra:

Ele era um padre sem preconceito religioso, amigo de evangélicos. O pastor Valdomiro ensinava lá, o pastor João Norberto ensinava lá.

(Sobre a presença de um professor ligado ao Partido Comunista no Ginásio de Conquista) O Professor Everardo era... Muito secreto (sua posição

política). Ele não falava para o aluno. Não pregava essa filosofia na escola. As aulas dele eram... Todo mundo sabia o “problema” do professor Everardo. Eu me lembro da última aula dele, que ele disse: “eu vou dizer para vocês quem eu sou”. Ele falou que era um homem de partido político diferente e anti-religioso. Deu uma aula muito bonita dizendo o ponto de vista dele. Agora não pregava, não fazia a cabeça de aluno nenhum. Era um importante professor do Ginásio...<sup>228</sup>

O comportamento político de Luiz Palmeira sugere uma crença e um respeito pela liberdade individual, pela cidadania, pelo progresso, pela dignidade do ser humano. Sugere ainda, talvez contraditoriamente, a defesa da ordem, da obediência e dos costumes.

Se não podemos classificá-lo como um político conservador “de direita”, tampouco podemos ver nele um “esquerdista”. Seria uma posição “mediadora”? Caso o seja, a liberdade defendida seria o liberalismo; a cidadania seria o acesso ao saber; a dignidade seria garantida pela igualdade de oportunidades para que os indivíduos competissem pela posse das posições e recursos da sociedade; o progresso referir-se-ia aos avanços tecnológicos do mundo capitalista. Se foi chamado de “padre comunista”, certamente o foi por pessoas que não compreendiam com rigor o sentido dessa categoria, talvez a associando à idéia de “agitador da ordem”, como bem vez o senso comum, provavelmente censurando a intensa participação de um “homem da Igreja”, nas atividades sociais, culturais e políticas que estavam reservadas aos “homens comuns”.

Sobre a sua ideologia política, vejamos o que diz Julieta Palmeira:

Eu acho que ele entrou na política porque a nossa família é uma família de políticos. O meu bisavô era um barão, ele gostava da política. Ele comprou o título de barão (na época era hábito comprar título de barão), ele comprou porque achava que tinha de participar, ele gostava de concorrer a cargos. Depois dele, muitas pessoas da minha família participaram da política (...). E o meu tio-padre (a gente chamava ele assim), ele tinha a visão da Igreja não como uma visão de que a Igreja era imparcial. Ele não se ligava muito nisso. Na verdade, ele era ele, ele queria participar, concorrer na política da época, dá suas opiniões sobre a sociedade.

Eu não acho que ele queria romper com o coronelismo, eu não acho que ele era isso. Ou era isso também, porque ele combatia todo poder local. Acho que a marca era essa: todo poder que se estabelecia ele era contra. Não é por “ser contra ao poder”. Eu acho que ele via muito do atraso, na verdade ele era uma mente inquieta, uma mente que apostava no desenvolvimento,

nas coisas avançarem, gostava de tudo moderno. Ele não se prendia a nada, ele não tinha casa... A diocese botava ele num lugar e ele ia pra outro. Ele era um espírito irrequieto. Ele gostava do desenvolvimento, nesse sentido da modernidade, no sentido de mudar. Então ele se afrontava muito com o poder local.

Temos então, na figura do Pe. Palmeira, um intelectual de espírito moderno, da tradição liberal, inspirado no iluminismo e no racionalismo? Um educador preocupado com a existência do ser humano? Um homem com “uma visão humanista mesmo, dele, do estudo, de que aquelas pessoas que tivessem a oportunidade poderiam ocupar um posto na vida, melhor, poderiam crescer”, como explicou Julieta Palmeira?

Retomando a discussão sobre as correntes filosóficas que tratam dos fundamentos da educação brasileira, que foram divididas nas concepções: humanista tradicional, humanista moderna, analítica e dialética (SAVIANI, 1998), conforme discutimos nos capítulo IV, importa repensar a concepção humanista nas suas duas versões: a tradicional (representada pela ideologia católica) e a moderna (representada pela ideologia escolanovista).

A visão de homem e de educação segundo essas concepções humanistas está entre essencialista e existencialista. Na primeira, o homem tem uma essência imutável e a educação deve se acomodar a ela. Na segunda, a natureza humana é mutável e determinada pela existência.

Como vimos, dos dois vieses que compunham o humanismo tradicional: o religioso (de bases medievais) e o leigo (de bases no pensamento moderno), foi o segundo viés que inspirou a construção do ‘sistema público de ensino’, laico, obrigatório e gratuito, motivado pelo princípio de “natureza humana” num momento em que a burguesia se consolidava (SAVIANI, 1998).

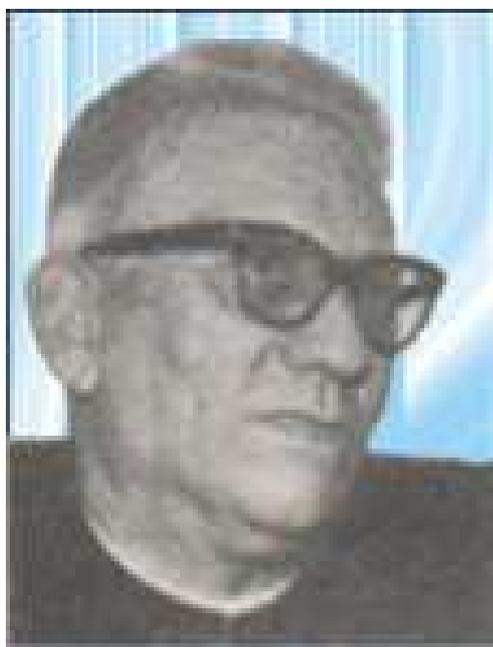
Já o humanismo moderno (que inspirou a Escola Nova), se evidencia na política educacional do Brasil a partir de 1930, predominando a partir de 1945 (após o Estado Novo) e início da reabertura democrática (SAVIANI, 1998).

No Brasil, as concepções de educação se inspiraram inicialmente na visão teológico-cristã e, em seguida, nas perspectivas científicas, sem, contudo, correr a superação total do humanismo tradicional pelo humanismo moderno (SEVERINO, 2002). As informações que extraímos dos relatos de memória (até agora citados) sobre o Pe. Palmeira, no referente à sua postura política e educativa, sugerem a

coexistência dos princípios filosóficos do humanismo tradicional, na sua vertente leiga, e do humanismo moderno, na sua visão existencialista.

Pelo que vimos, tamanha foi a sua participação e importância política no Estado da Bahia, que o padre se torna Deputado Estadual em 1958 e depois Secretário da Educação e Cultura da Bahia, no governo Antônio Lomanto Júnior, tomando posse em 1963 (FERRAZ, 2007). Sobre seu mandato eletivo, a ALBA informa que ele foi “eleito deputado estadual pelo Partido Social Trabalhista (PST), 1959-1963. Cassado em 1964, anistiado no governo do General João Batista Figueiredo”. Sobre sua filiação e atividades partidárias: “Fundador da União Democrática Nacional (UDN), Vitória da Conquista. Presidente do PST. Líder do PST, ALBA, 1960-1961”. Como atividade parlamentar tem destaque: “presidente da Comissão de Constituição e Justiça (1960); vice-presidente da Comissão de Constituição e Justiça (1961); titular das Comissões: Constituição e Justiça (1961), Orçamento e Fiscalização Financeira (1962)”.

Abaixo, fotografia do Padre Palmeira quando Deputado Estadual:



Fotografia 15: Padre Palmeira quando era Deputado Estadual da Bahia. Fonte: Reprodução da fotografia original contida no site da Assembléia Legislativa da Bahia (ALBA): [www.al.ba.gov](http://www.al.ba.gov)

Em 1963, *O Combate*<sup>229</sup> comunica: “Padre Luiz Soares Palmeira é o novo Secretário da Educação”:

O novo Secretário da Educação - Já foi apresentado ao povo baiano, pelo governador Lomanto Júnior, o Secretariado, sendo que Vitória da Conquista está nele representado pelo Padre Luiz Soares Palmeira.<sup>230</sup>

Parece um consenso entre os depoentes acreditar que, apesar de pouco tempo ocupando a cadeira da Secretaria Estadual de Educação e Cultura (entre abril e dezembro de 1963), o Pe. Palmeira reafirmou o seu compromisso e preocupação com a Educação no município de Vitória da Conquista. Sobre isso, Ruy Medeiros considera relevante o fato de o novo Secretário ter escolhido

[...] como chefe de gabinete um dos políticos mais brilhantes que Conquista teve na época, que foi o Dr. Alberto Faria, médico, militar; mas combativo. Um homem progressista, um homem que tinha uma visão de Conquista em seu conjunto, e o vereador que teve a maior votação de Conquista, durante muito tempo. Do ponto de vista de proporção com o eleitorado, ainda pode-se dizer que é a maior votação que Conquista deu a um vereador. (...) mostra que o padre teve esse critério em escolher um chefe de gabinete preparado, um chefe de gabinete que tinha um respaldo também grande aqui em Conquista, e um homem culto, um homem inteligente, que inclusive foi professor do Colégio Central da Bahia, durante muito tempo a principal escola de nível secundário da Bahia.

As fotografias abaixo, tiradas em outubro de 2007, do mural fotográfico em memória dos Secretários de Educação da Bahia, no Instituto Anísio Teixeira (IAT), em Salvador, registram o Padre Palmeira no momento em que era o Secretário de Educação e Cultura:

---

229 Jornal O Combate. Vitória da Conquista 06/04/1963 nº. 133. Transcrição contida no Acervo Documental do Museu Pedagógico - UESB. Vitória da Conquista – BA

230 Jornal O Combate. Vitória da Conquista, 06/04/1963. nº.133. Transcrição contida no Acervo Documental do Museu Pedagógico - UESB. Vitória da Conquista – BA



Fotografia 16: Padre Palmeira quando assumiu o cargo de Secretário Estadual de Educação da Bahia. Fonte: Fotografia do Mural fotográfico com registro dos Secretários de Educação do Estado da Bahia, no IAT, em Salvador. Dados da pesquisa realizada em 4 de outubro de 2007.



Fotografia 17: Mural com fotografia dos Secretários de Educação do Estado da Bahia. Fonte: Fotografia do Mural fotográfico com registro dos Secretários de Educação do Estado da Bahia, no IAT, em Salvador. Dados da pesquisa realizada em 4 de outubro de 2007.

Matérias divulgadas pelos jornais que circulavam na época apontam para uma preocupação do Pe. Palmeira, enquanto Parlamentar e Secretário de Educação, com o ensino no município:

Padre Palmeira - Escolas para Conquista - O Padre Palmeira depois de ter falado contra o jogo do bicho em uma emissora local, expôs os seus projetos como parlamentar entre eles merece destaque o que cria 3 unidades escolares nesta cidade, em bairros diferentes. Uma no Alto Maron, outra no bairro Jurema e outra no Departamento.<sup>231</sup>

Pe Palmeira pedirá a JK faculdade de filosofia para Conquista.<sup>232</sup>

231 Jornal O COMBATE, 30 de ago. de 1959, página principal. Transcrição contida no Acervo Documental do Museu Pedagógico - UESB. Vitória da Conquista – BA

232 Jornal O COMBATE, 09 de jun. 1960. Vitória da Conquista nº. 22. página principal. Transcrição contida no Acervo Documental do Museu Pedagógico - UESB. Vitória da Conquista – BA

Vejamos o que diz outro jornal:

Palmeira promete quatro prédios escolares - Agradecendo as homenagens que lhe foram prestadas, com a presença de compacta multidão, o Secretário de Educação Padre Luz Soares Palmeira afirmou que durante este governo construirá quatro prédios escolares em Vitória da Conquista. No Alto Maron, na Conquistinha, no Areião e no Largo do Cajá a fim de que não fique nenhum jovem analfabeto, por falta de matrícula.<sup>233</sup>

Com o golpe militar de 1964, o governador da Bahia, Lomanto Júnior<sup>234</sup>, afastou o Pe. Palmeira do seu cargo, e este continuou residindo em Salvador, atuando como religioso e convivendo com a família do seu irmão Jorge Palmeira.

Luiz Soares Palmeira, faleceu em 29 de dezembro de 1988. Sobre os últimos anos da sua vida, relata Heleusa Câmara,

O Pe. Palmeira ficou “isolado”, fora dos “holofotes”, pois estava numa cidade maior (Salvador), o que é comum, pois as pessoas têm momentos de grande prestígio e publicidade, e períodos de esquecimento. E, certamente, ele não passou por dificuldades materiais ou de outra natureza, pois esteve cercado por pessoas da sua família.

Sobre os dias de convívio familiar, nos últimos anos de vida do Pe. Palmeira, a sua sobrinha, Julieta Palmeira, recordou que

[...] ele ficou doente... Eu não me lembro bem... Ele morava só. A gente ia sempre visitá-lo. E começamos a notar que ele estava ficando muito desanimado. Ele pediu para sair da paróquia da Vitória e ir para a paróquia de Itapagipe (bairros de Salvador). E ele morava lá, em condições muito precárias, a gente achava, em relação ao que ele estava habituado... Ele gostava de viver bem, ele não gostava de viver em qualquer lugar. E lá ele morava num apartamento miserável, cheio de livros, que você entrava..., só tinha a cadeira dele, a mesa e os livros. Praticamente. E agente achou que ele estava muito deprimido. Ele tinha algumas mágoas, de pessoas que ele

233 Jornal O JORNAL, 08 jun. 1963. Ano XXXII. Vitória da Conquista nº. 141. Transcrição contida no Acervo Documental do Museu Pedagógico - UESB. Vitória da Conquista – BA

234 Após o regime militar, a carreira de Lomanto Júnior desviou-se da oposição liberal, e ele passou a fazer parte dos grupos que apoiaram a ditadura. Na ARENA, foi mais uma das lideranças sob o comando de Antônio Carlos Magalhães, e com a redemocratização integrou os quadros do PFL. [http://pt.wikipedia.org/wiki/Lomanto\\_J%C3%BAnior](http://pt.wikipedia.org/wiki/Lomanto_J%C3%BAnior)

conseguiu ajudar bastante e então, terminaram... Amigos dele, ele achava que não corresponderam... São alguns de Conquista e outros daqui (de Salvador). Aí ele teve uma isquemia transitória, ele perdeu os sentidos. Então meus pais resolveram que ele ia morar com a gente. Ele ficou morando com a gente até morrer. Ele morreu subitamente, estava sentado e parou de respirar.

Normalmente ele jantava, e às oito horas a gente botava ele na cama. Ele andava, mas estava muito gordo. O andar para ele era uma dificuldade, então ele sempre ficava sentado na cadeira depois do jantar, até que vinha o “cuidador” e botava ele para dormir.

Os últimos dias dele era isso, com a família, com alguns amigos visitando ele, como Lomanto Jr. e Pedral, a Igreja... Mas, fora isso, foi a família. Então ele passou a ter uma vida familiar que ele nunca teve, porque ele era padre. Então ele ficou encantado com a família, com os sobrinhos, com as crianças. E a gente ficava triste de ver uma pessoa tão forte presa naquele quarto. Porque ele saía; mas, não mais para rezar, porque não queria mais rezar. Ele via televisão, lia, dormia, conversava com a família.

Ele foi sepultado no Campo Santo (um bairro de Salvador)... Um caso interessantíssimo: passados cinco anos, a Igreja queria que movesse ele para ser sepultado na Igreja, ou na Igreja da Piedade ou na Igreja de Nazaré (bairros de Salvador), como a gente escolheu. Aí meu pai foi retirar os ossos do meu tio para levar para a Igreja. Preparou toda a cerimônia para poder levar, veio gente de Conquista e de vários lugares. Mas, quando abriu... para levar os ossos, o corpo estava intacto, não tinha nenhum tipo de degeneração (por causa de substâncias como formol). Aí a gente não pode levar... Não sabíamos como falar com a igreja cheia de gente, muitos padres, todos esperando a missa, e a gente não pode levar o corpo. Meu pai comunicou a todos e cinco anos depois a gente retirou (os restos mortais) e hoje túmulo dele está na Igreja de Nazaré.

Luiz Soares Palmeira foi condecorado com o Título de Cidadão de Vitória da Conquista. Homenageado com seu nome em escolas públicas de Salvador, Vitória da Conquista e em municípios da Bahia. Batiza ainda nome de ruas e de um Museu, em Vitória da Conquista. Todas as homenagens expressas de forma material ou não-material, feitas ao Pe. Palmeira, fazem jus à sua representação na memória social dos sujeitos que, de alguma maneira, estiveram ligados à ele ou ao Ginásio de Conquista, pois, como explica o professor Ruy Medeiros,

[...] para a população em geral, a figura que o padre deixa é de um educador fundador do primeiro Curso Secundário de Conquista. Deixa também daquele homem cheio de presença de espírito, daquele grande orador e do homem capaz de dar respostas bem humoradas e muito irônicas aos seus adversários; um orador inflamado, que conseguia aliar a ironia com os conceitos mais afirmativos, as posições mais definidas. Isso era muito do caráter do padre, e geralmente as pessoas gostam de ouvir as anedotas referentes ao padre Palmeira, os casos do padre Palmeira, e isso vai passando de geração em geração, tantos anos que o padre saiu de

Conquista e até hoje as pessoas contam ainda os seus *causos*, as suas histórias etc.

A exposição feita neste capítulo apresentou alguns dos relatos de memória de ex-alunos e ex-funcionário do Ginásio de Conquista, e de pessoas de “notório saber” ou forte vínculo com o Padre Palmeira.

O que nos preocupou, de posse desse “material de memória”, foi perceber o que se comprova como “essência”, quando cruzado com outros documentos, e o que permanece no nível da “representação” que, se não indica uma verdade, tampouco é uma mentira, posto que é “real” para o imaginário de um grupo, inspirando suas práticas e seus discursos. Como disse Bosi (1994, p.37), “a veracidade do narrador não nos preocupou: com certeza seus erros e lapsos são menos graves em suas conseqüências que as omissões da história oficial”.

As visões dos ex-alunos, ex-professores e ex-funcionários do Ginásio de Conquista, de 1940 até 1960, sobre a instituição e seu fundador são representações quase sempre positivas, carregadas de adjetivos enaltecidos, poucas vezes críticas ou reflexivas. Podemos encontrar exceções em alguns relatos daqueles sujeitos identificados como “pessoa de notório saber” ou sujeitos, contemporâneos ao fenômeno estudado, que estiveram, por motivos diversos, em oposição ao Pe. Palmeira.

Como vimos, a memória é uma manifestação carregada de julgamento e transpassada por valores, e, em se tratando da trajetória de alguém que permanece na representação ou no imaginário social como um “homem de grandes feitos e muito prestígio”, é compreensível, e mesmo esperado, que sejam “esquecidas” ou lhe sejam poupadas lembranças de eventos desagradáveis ou “reprováveis”, diante da opinião pública predominante. Quem vai querer “entrar para a história” como aquele que “feriu a imagem do herói”?

[...] (O Padre Palmeira) falava bem. A franqueza dele... Ele era franco e assim, atirado pra resolver os problemas... Mas não me lembro de coisa ruim, não me lembro de nada. Eu só lembro do bem... Tinha espírito “levado”, mas ele era uma pessoa muito boa.<sup>235</sup>

Uma única voz relatou lembranças de atitudes “reprováveis”, vindas do Pe. Palmeira, que são desconhecidas ou esquecidas para a maior parte do grupo com o qual trabalhamos, como vimos no capítulo III: “me lembro de um episódio triste: a passeata que o Padre Palmeira fez com os alunos do Ginásio. Ele conduziu o grupo à nossa rua e apedrejou a nossa casa. Ele era um homem muito violento, não sei se mudou depois.”<sup>236</sup>

Como explicam Wickham e Fentress (1992, p.7) “quem efetivamente recorda são os indivíduos”, e a dimensão social dessas lembranças se explica pelo fato de que a “grande parte da memória está ligada à inclusão em grupos sociais de diversos tipos”. Uma pessoa partilha a memória de diferentes grupos: família, partido, trabalho, vizinhos... Provavelmente, as múltiplas versões de um mesmo fenômeno do passado aparecem quando consultamos fontes advindas desses diferentes grupos, e aí o que está em questão não é apenas o documento e o seu valor; mas sim o “mundo” em que ele foi gerado, do qual ele é fruto e fonte, os seus elementos e as suas relações externas.

Se, em determinado momento, o Pe. Palmeira se posicionou ideologicamente em relação às questões sociais que envolviam os interesses de diferentes grupos, como política, religião, sociedade, educação, comportamento e relações de poder, então podemos pensar em “memórias sociais” sobre a sua trajetória, embora a nossa preocupação inicial tenha sido as representações dos primeiros alunos do Ginásio de Conquista.

Não acreditamos ser possível “concluir” algo sobre “quem foi em essência o Padre Palmeira”. Acreditamos, sim, poder compreender a sua participação na trajetória do Ginásio de Conquista, nas conexões e no jogo de influências mútuas e recíprocas entre a instituição e a sociedade em que ela esteve inserida.

O nosso propósito não foi realizar uma sócio-gênese, uma história de vida ou mesmo uma biografia do Padre Palmeira; mas, a partir da memória de seus contemporâneos, situá-lo como um sujeito integrante da história do Ginásio, que, por sua vez, é parte de uma história mais ampla e complexa.

---

236 Relato de Magda de Castro (nome fictício).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A reconstrução da história do Ginásio de Conquista, em Vitória da Conquista, nos anos de 1940 a 1960, foi uma tarefa que exigiu o estudo da trajetória da Instituição, desde a sua fundação até a década de 1960, nos seus aspectos físicos, acadêmicos, pedagógicos e contextuais.

A Instituição Escolar aqui investigada foi analisada sob a perspectiva de seus conteúdos materiais e imateriais, buscando descobrir a maneira como a instituição e seu fundador, o padre Palmeira, se construíram reciprocamente. Analisamos, ainda, as relações existentes, no período estudado, entre a educação do Ginásio, do município, da Bahia e do Brasil. No desenrolar da discussão esteve presente, necessariamente, o diálogo interdisciplinar entre Educação, História e Memória.

A ausência e as lacunas na História da Educação e na História das Instituições Escolares, inclusive do primeiro ginásio de Vitória da Conquista, foram alguns dos problemas que enfrentamos, relacionados à História da Educação da mesorregião centro-sul da Bahia. Problemas amenizados com a busca, a análise crítica e o registro da memória. Abordamos o objeto percebendo que apesar das lacunas existentes na literatura sobre instituições escolares no Brasil, há contribuições de pesquisadores que já pensam a instituição educativa, sobretudo a escolar, e os seus agentes, enquanto objetos a serem pesquisados.

O estudo do Ginásio de Conquista, assim como de outras instituições, foi uma problematização que se inseriu no tema Educação e pretendeu que, a partir da especificidade da instituição estudada, fosse dada uma contribuição para a história da Instituição Educativa em geral.

Sensíveis ao fato de que um grande número de instituições está perdendo suas fontes e referências, seja porque seus arquivos são mal conservados, seja porque seus sujeitos não são ouvidos, e compreendendo que trata-se de um material que certamente fará falta para a visualização da totalidade da história do espaço onde estão inseridas, nesse estudo analisamos os materiais de memória que trazem registros sobre Ginásio de Conquista, recuperamos e registramos a memória social de um grupo de pessoas que tiveram contado ou guardam algum conhecimento do objeto estudado. São relatos de pessoas de “notório saber” ou forte vínculo com o Ginásio e com o seu fundador; recordações de alguns dos ex-

alunos e ex-funcionários, sobre seu tempo de convivência na instituição; e lembranças de pessoas que não estiveram ligadas ao Ginásio nem ao seu fundador, mas são contemporâneas aos fatos. Ainda, visitamos alguns “lugares de memória” que falam do objeto, ou seja, arquivos, acervos fotográficos e bibliotecas.

As informações colhidas das entrevistas e dos depoimentos orais, em diálogo e confronto com aquelas já existentes na forma escrita e impressa, permitiram a percepção dos elementos que se confirmavam, se negavam ou apenas se acrescentavam. Esses foram os caminhos que nos levaram ao Ginásio de Conquista.

Considerando que a fonte poderia ser tratada por diferentes abordagens e que tiraríamos dela o que quiséssemos ou pudéssemos, segundo nossa formação e segundo o que desejávamos que a fonte respondesse, optamos por fazer um recorte de cada uma delas, pois não interessava usar tudo o que elas informam. Visto que o documento, oriundo de fontes oficiais ou não-oficiais, escritas ou orais, não está para a história com um material hermético, como uma reconstrução fiel e imediata do que os homens fizeram no passado, praticamos a sua crítica por meio de uma abordagem dialética.

Por isso, a nossa proposta avançou no sentido de interpretar o documento e seu valor e, ao mesmo tempo, o “mundo” onde ele foi gerado. Adentramos o seu interior, a fim de identificar e compreender os seus elementos e as suas relações externas. Essa análise contribuiu para reconstruir a história da instituição, incluindo as interferências econômicas, as influências religiosas, as intervenções sócio-políticas e os valores, que se mesclavam ao seu processo educativo. Contribuiu também para traçar, ainda que panoramicamente, a trajetória biográfica do Pe. Palmeira, referente, principalmente, ao período em que ele esteve ligado ao Ginásio de Conquista.

Como pudemos ver, a memória contém um passado que é dinâmico, como o próprio ato, individual ou grupal, de recordar. Percebemos que, quando usada para a construção da fonte oral, a memória está sujeita a uma série de condicionantes “de situação”, psicológicas e sociológicas, que certamente a documentação escrita não tem. Ouvir, registrar e analisar as fontes (manuscritas, impressas e orais) que guardam a memória do Ginásio de Conquista, tornou possível perseguir os objetivos que impulsionaram essa pesquisa. Contudo, ao passo que a problematização inicial foi sendo respondida, novos problemas foram se desenhando. Certamente isso

sempre se passará numa pesquisa histórica, graças à própria dinâmica dos processos, à contingência da vida, à vitalidade e movimento do presente. Mesmo um fenômeno passado não pode ser visto como hermético, estático, definido, pois ele se presentifica quando transformado em história.

Em termos numéricos, foram ouvidos dezoito sujeitos. A correlação dos diferentes olhares lançados para a instituição, no seu interior e fora dele, bem como as representações sobre o Pe. Palmeira, garantiu a perspectiva de articulação do objeto com o contexto, o que permitiu o movimento do particular para o geral.

Os estudos desenvolvidos no interior da instituição, ou seja, a análise dos seus processos burocráticos, político-pedagógicos e administrativos, abarcando ainda o processo de fundação e funcionamento, se deu a partir da documentação, oficial e não-oficial, levantada nos “lugares de memória” visitados e na memória social consultada.

Sobre a história do processo de fundação do Ginásio de Conquista, traçamos uma divisão entre o prédio (construção do espaço físico) e a instituição (grupo ou organização que oferece um serviço, uma prática social, no caso, uma ação pedagógica).

Percebemos, já em 1934, o interesse da Igreja pela fundação de um colégio em Vitória da Conquista, vinculado ao propósito de sediar um Bispado no município, que exigia a organização de “um patrimônio” caracterizando a relevância da missão religiosa na freguesia.

Segundo os relatos orais, o prédio abrigou uma escola municipal e o Educandário Sertanejo, de Euclides Dantas, entre 1920-30. Ainda, entre 1930-38, o prédio abrigou uma escola da Igreja – o Colégio Paroquial. Em seguida, a Igreja doou ao Pe Palmeira, que instalou o primeiro Ginásio da região, transferido da cidade de Caetité. Temos informações de que o padre construiu a sua residência (demolida em 1970) nos fundos do prédio. Outros relatos, afirmam que ele residia numa pensão, para homens solteiros, na principal rua da cidade.

Nos anos 60, o prédio foi transferido para a Diocese e lá funcionou o Colégio Diocesano. O prédio sediou, posteriormente, a Faculdade de Formação de Professores (embrião da UESB) e o Museu Padre Palmeira/Arquivo Municipal. Hoje ele pertence à Arquidiocese de Vitória da Conquista e encontra-se em regime de comodato, sob a responsabilidade da UESB.

Pelo que informa a memória social, diferentes motivos levaram à transferência da Instituição de Caetité para Vitória da Conquista. Mas, os documentos levantados são omissos ou não comprovam as possíveis negociações políticas que teriam precedido a transferência do Ginásio. Não encontramos documentos que comprovem, por exemplo, a hipótese de que este Ginásio foi solicitado pelos fazendeiros, comerciantes ou políticos locais ou a hipótese de que sua transferência do município de Caetité foi forçada por questões de ordem econômica, social e política, ou mesmo pela crise advinda da seca de 1939/40. Portanto, nenhuma das explicações foram desconsideradas, mesmo porque elas podem se completar.

A partir de 1930 e 1940, o campo da Educação é palco para um intenso combate ideológico entre diferentes opiniões e visões sobre o espírito da educação. Tem destaque o Movimento da Escola Nova, a Proposta da Igreja Católica e a Proposta Fascista. Mas, de 1932 a 1969 predominou a chamada Pedagogia Nova. Essas propostas pedagógicas oficiais (liberais ou fascistas, leigas ou confessionais, humanísticas ou enciclopedistas) tinham algumas divergências entre si; mas a defesa do modo capitalista de produção era uma característica de todas elas.

No Brasil, o desejo de mobilidade das classes médias urbanas intensifica a oferta de ensino secundário pelo setor privado, a partir dos anos 40. No que se refere à educação, o Estado Novo (com a legislação 1937) atribui ao Estado o papel de “colaborador” do processo educacional, ficando os pais como os principais responsáveis. Esta política educacional consumou a proposta da elite para a educação: os ricos escolheriam entre as redes privada ou pública e os pobres não teriam alternativa além do ensino profissionalizante. As reformas de Francisco Campos, em 1931, e de Gustavo Capanema, em 1942, firmam a dualidade do ensino, implantando o ensino primário profissional e o ensino secundário e superior.

Analisando os “lugares e os materiais de memória”, vemos que o Ginásio de Conquista surge nesse contexto educacional e, estando o fenômeno educativo condicionado socialmente, o Ginásio tinha sua linha político-pedagógica baseada na proposta oficial. Ao situarmos esta instituição diante das Leis de Ensino implantadas pela Reforma Capanema, por exemplo, vemos que foi a Lei Orgânica do Ensino Secundário que incidiu diretamente nos seus processos políticos, didáticos e pedagógicos. Isso é notável, principalmente, pela confirmação do dualismo do ensino e pelas características das suas práticas pedagógicas.

O Ginásio de Conquista oferecia o primeiro ciclo do Ensino Secundário. (quatro séries do curso de ginásial). As suas ações educativas recaíam sobre o comportamento, e para tanto o uso do poder era naturalizado e dissolvido em castigos físicos, controle do corpo e da sexualidade, diferença na educação reservada às meninas e aos meninos, apelo à disciplina... O cotidiano e as relações estabelecidas do Ginásio eram pautados no respeito e no reconhecimento da hierarquia. A prioridade dada ao ensino humanístico e elitista, assim como a dedicação, o rigor e a qualidade, apontam para o propósito central de preparar os estudantes para o curso superior.

A instituição atendia, ainda, aos interesses do Estado, que atribuía à educação a função de formar jovens disciplinados, ordeiros, defensores dos projetos políticos firmados, portadores dos valores cívicos e cristãos, imbuídos do ideal de sociedade capitalista. Dessa forma, o patriotismo era conteúdo, norma e regra no ensino ginásial em Vitória da Conquista.

Se a práxis pedagógica do Ginásio compreendia o ensino dos clássicos, a vocação profissional, o patriotismo, o cientificismo, os valores liberais, a moral cristã, como informa sua memória, então, podemos dizer que nessa instituição coexistiu o humanismo tradicional e o humanismo moderno.

A memória social e os “lugares de memória” do Ginásio, em grande parte, permitem uma percepção da sua historicidade e da sua trajetória sem, contudo, apontar as contradições presentes na sua práxis e a postura que a instituição assumia na conjuntura da época.

Depoimentos de alguns dos sujeitos que participaram da vida do Ginásio ou que eram contemporâneos a ele, atualmente autoridades políticas, intelectuais, profissionais liberais ou pessoas quase “anônimas”, representam o Ginásio de Conquista como sendo um dos principais núcleos de cultura do interior do Estado e consideram que sua abertura muito contribuiu para o desenvolvimento da região, pois teria formado lideranças políticas, profissionais liberais bem sucedidos e um quadro de professores que consolidaram importantes escolas públicas e privadas no município.

A maior parte das representações feitas sobre o Ginásio expressam imagens sempre favoráveis, enaltecidas, isentas de considerações críticas ou relativizações. Isso se deveu à memória social do grupo com qual trabalhamos, formado, majoritariamente, por ex-alunos, pessoas que estiveram inseridas e foram

beneficiadas mais diretamente pelas contribuições trazidas por aquela Instituição. Alguns dos sujeitos colaboradores apontaram contradições ou fizeram alguma crítica; mas poucos deles demonstraram estar conscientes de que a opinião que manifestavam se referiam às contradições.

Se, em grande parte, as lembranças não tratavam diretamente das possíveis influências econômicas, sociais, políticas, culturais e religiosas sobre a práxis pedagógica do Ginásio, então, deixaram transparecer que tudo estava ordenado e acomodado na sociedade Conquistense dos anos 40 e 50. Afinal, a representação é de que cada sujeito ocupava o lugar conquistado através do seu esforço pessoal e do bom uso que vez da liberdade. Ignorou-se, portanto, que em essência tínhamos uma educação elitista, de classe e para poucos.

Numa reflexão sobre a instituição e o contexto educacional da primeira metade do século XX, remontamos o cenário internacional, nacional e local, a fim de perceber os seus reflexos na trajetória do Ginásio de Conquista. Nesse momento, fazendo ainda uma análise do que foi dito pela memória, pudemos iniciar um redesenho crítico da realidade investigada. Travamos um diálogo entre as fontes e a sociedade da qual a Instituição era parte, ora influenciando, ora sendo influenciada. Falando mais claramente, foi o resultado da contextualização das informações oficiais e não-oficiais, extraídas das fontes, encontradas nos relatos e “lugares de memória” que falam sobre o Ginásio.

O Ginásio de Conquista surgiu num Brasil que vivia a ditadura civil de Getúlio Vargas, num governo que promovia privações democráticas e buscava disfarces numa política populista e paternalista, enquanto o mundo era balançado pela Segunda Guerra Mundial. Economicamente, o país assistia ao avanço da industrialização e do liberalismo. Nesse contexto, os valores propagados eram o civismo e o nacionalismo, ancorados por valores burgueses e pelo ideário católico de vertente conservadora. Tais princípios eram introduzidos, principalmente, nos meios de comunicação em massa e na educação escolar. Como reflexo, tínhamos uma política pedagógica comprometida com os interesses do Estado

A história do Ginásio está, ainda, condicionada à história de Vitória da Conquista, um pólo agrícola e comercial, em processo de crescimento, que almejava um desenvolvimento econômico que garantisse a permanência dos privilégios oligárquicos e tradicionais.

Como sugere a memória social, a proposta política e educacional do Pe. Palmeira não avançava para alterações conjunturais mais profundas, se limitando a algumas reformas, duas das quais são emblemáticas nos relatos orais: promover um relacionamento social pautado na solidariedade e na harmonia, sem contestações profundas quanto à divisão de classes, a divisão do trabalho ou a distribuição de riquezas; e defender uma administração pública com bases na democracia liberal, com a participação política de jovens. Esse Ginásio cria um grupo pensante, uma elite dirigente, que mantém a sociedade de classes.

Numa sociedade agrária, rural, tradicional, marcada pela presença de coronéis e herdeira das limitações (surgidas na primeira República) impostas à participação popular nas decisões políticas, o Ginásio de Conquista e o Pe. Palmeira pareceram “revolucionários”. Certamente, mesmo sem o objetivo de realizar um projeto de sociedade diferente daquela, que superasse o modo de relações próprias do capitalismo, a instituição e o seu fundador foram inovadores em muitos quesitos.

A trajetória do primeiro Ginásio de Vitória da Conquista compõe um fenômeno importante por suas imbricações na vida do município e da região, esse fato é perceptível quando consideramos o confronto entre as representações e a realidade sobre sua memória. Os relatos de memória classificam como muito significativa a contribuição do Ginásio, e, apesar deste não ter se estendido a toda população, tais relatos referem-se a uma contribuição que não se limitou ao âmbito da Educação.

Se este estudo não definiu com precisão a posição do Ginásio no contexto municipal dos anos 1940 a 1960, certamente levantou informações que apontam para essa direção. Na incursão, em que foi possível identificar a relação entre a práxis pedagógica do Ginásio e a proposta apresentada pelos órgãos oficiais da Educação da época, pudemos notar os reflexos da educação oferecida no Ginásio se incidindo na carreira profissional de alguns dos ex-alunos.

Muitos dos jovens ginasianos ingressaram na carreira política (compondo o quadro da administração pública), tornaram-se intelectuais, profissionais liberais, professores renomados (que consolidaram escolas públicas e privadas no município) ou pessoas quase “anônimas”, mas bem sucedidas, com posturas que ora repetiam ora alteravam a ordem vigente. Hoje, representam o Ginásio de Conquista como sendo um importante promotor de cultura do interior baiano e consideram que a instituição contribuiu para o desenvolvimento da região, pois teria

formado muitos “homens de bem”, teria trazido pensamentos modernos e implantado novos hábitos na região.

Ao nos aproximar da história do Ginásio de Conquista, foi inevitável tratarmos dos temas que envolvem especificamente a figura do Padre Palmeira. A simbiose entre a instituição e o seu fundador foi claramente percebida. Passamos então a uma reflexão sobre os relatos de memória que se referem ao fundador e primeiro diretor do Ginásio. Embora preocupado com a memória dos ex-alunos, o texto foi construído também com relatos de ex-funcionários e ex-professores do Ginásio, de parentes de ex-alunos falecidos e de pessoas contemporâneas aos fatos, próximas ou não da Instituição estudada e do seu fundador. As visões dos primeiros alunos do Ginásio de Conquista não trazem muitas diferenças entre si. A maioria delas enaltece a figura do homem, do educador, do intelectual. Algumas apresentam ressalvas, ainda que discretas, quanto ao religioso e ao político. Poucas fizeram críticas ou reflexões sobre sua postura. Não dizemos que a memória social do Ginásio mentiu ou omitiu fatos, reconhecemos que ela selecionou, afinal esse é o seu papel. De maneira que, os pontos considerados positivos foram lembrados e aqueles julgados como negativos ou depreciadores foram esquecidos, salvo algumas exceções.

O trabalho que realizamos não tratou apenas de descrever o real, recuperar memórias ou analisar a linguagem dos discursos. Tentamos descobrir as múltiplas determinações da realidade estudada, pensando que a realidade não é a manifestação de uma essência pré-determinada, mas, o resultado de contradições, surgidas a partir das relações materiais dos homens. Nessa perspectiva, as falas, as representações, os documentos, as lembranças, os esquecimentos, enfim, as memórias, nos expressaram a situação e a postura da instituição e dos sujeitos nas condições históricas de uma época.

Ao passo em que compreendíamos dialeticamente a trajetória da Instituição, entre os anos 1949 e 1960, surgiram perguntas como: Quem eram os alunos bolsistas do Ginásio de Conquista? Quais as diferentes visões dos ex-alunos sobre os anos em que a instituição não foi dirigida pelo seu fundador? Qual o processo que resultou no seu fechamento? Quais as concepções pedagógicas e políticas predominantes no Ginásio durante a Ditadura Militar? Qual a trajetória de vida dos seus primeiros professores, tão referenciados pelos ex-alunos?

Mas, esses são questionamentos a serem respondidos por futuros trabalhos.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, Jayme. **A Educação Secundária no Brasil: Ensaio de identificação de suas características principais.** (Trabalho apresentado ao Seminário Interamericano de Educação Secundária. Santiago do Chile. 1955. Temário organizado pela Divisão de Educação do Departamento de Assuntos Culturais da União Panamericana. Publicado originalmente na RBEP v. 23, n. 58, p. 26-104, abr./jun. 1955). 2005.
- AGUIAR, Edinalva Padre et alli. **Política: O Poder em Disputa.** Vitória da Conquista e Região: Museu Regional de Vitória da Conquista/Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, 1999 (Série Memória Conquistense).
- ALMEIDA, José Ricardo Pires de. **História da Instrução pública no Brasil (1500 1889)** Trad. Antônio Chizzotti. São Paulo: EDUC/ Brasília: INEP/MEC, 1989.
- ALVES, Ana Elizabeth Santos. **Trabalho e Divisão do Trabalho em Lourenço Filho.** In: Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.28, p.85-98, dez. 2007.
- AMADO, Janaína. FERREIRA; Marieta de Moraes. (coord.). **Usos & abusos da história oral.** Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1996.
- AMARAL, Azevedo. **O estado autoritário e a realidade nacional.** Rio de Janeiro: José Olympio, 1938.
- ARÓSTEGUI, Júlio. **A Pesquisa Histórica: teoria e método.** Bauru, SP: Edusc, 2006.
- BERGSON, Henri. **Matéria e Memória.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Os confrontos de uma disciplina escolar: da história sagrada à história profana. In: **Memória, História, Historiografia – Dossiê Ensino de História.** Revista Brasileira de História. São Paulo: ANPUH/Marco Zero. vol. 13, n. 25/26, setembro92/agosto93. 1993. p.193-221.
- BLOCH, Marc, **Apologia da História ou O ofício do historiador.** (trad.) Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade - lembranças de velhos.** 3. ed. São Paulo: Cia das Letras. 1994.
- BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do Pensamento Marxista.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988.
- BURKE, Peter. **A Escola dos Annales (1929-1989): a Revolução Francesa da Historiografia.** São Paulo: UNESP, 1997.
- \_\_\_\_\_. **O que é história Cultural?** (trad.) Rio de Janeiro: Zahar Ed., 2005
- CALDAS, Alberto Lins. **Oralidade, Texto e História.** São Paulo: Loyola, 1999.
- CASIMIRO, Ana Palmira Bittencourt Santos; MAGALHÃES, Livia Diana Rocha; MEDEIROS, Ruy Hermann de Araújo. Museu Pedagógico: A intervenção acadêmica como ação de preservação de fontes para a história da educação do sudoeste da Bahia. In: **Programação e Resumos dos Trabalhos do VI Seminário Nacional de**

**Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil - HISTEDBR.** Campinas: HISTEDBR, 2003. p.204.

\_\_\_\_\_. Fundamentos da Educação na Bahia: A História da Educação em Vitória da Conquista. In: **Anais da IV Jornada do HISTEDBR.** Org. Dermeval Saviani; José C. Lombardi; Maria Isabel M. Nascimento. Ponta Grossa, UEPG, 2004.

CASIMIRO, Ana Palmira Bittencourt Santos; MAGALHÃES, Livia Diana Rocha. Relatos de Experiência – Memória e Educação do Ginásio Padre Palmeira. In: **Revista: Publicação Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas, Linguagem, Letras e Artes.** Ponta Grossa: UEPG. 15 (2) 139-148, dez. 2007.

ClAVATTA, Maria. **O mundo do trabalho em imagens - a fotografia como fonte histórica (Rio de Janeiro, 1900- 1930).** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

COMTE, Augusto. Curso de Filosofia Positiva. In: \_\_\_\_\_. **COMTE.** 2. ed. São Paulo: Abril Cultural. 1983. p. 22-39.

CORRÊA, Carlos Humberto P. **História oral: teoria e prática.** Florianópolis: UFSC, 1978.

CUNHA, Antônio Geraldo da. **Dicionário Etimológico – Nova Fronteira da Língua Portuguesa.** 2. ed. São Paulo: Nova Fronteira, 1986.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã.** 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986a.

CUNHA, Célio da. **Educação e autoritarismo no Estado Novo.** 2. ed. São Paulo: Autores Associados, 1989. – (Coleção educação contemporânea. Série memória da educação).

DURKHEIM, Émile. **A divisão do trabalho social.** 1. v. Lisboa: Presença, 1977.

DURANDO, Furio. **A Grécia Antiga.** Barcelona: Ediciones Folio, 2005.

FENTRESS, James; WICKHAM, Chris. **Memória Social: Novas perspectivas sobre o passado.** Lisboa: Teorema, 1992.

FERNANDES, Florestan (org). **Marx e Engels - história.** 3. ed. São Paulo: Editora Ática, 1989.

\_\_\_\_\_. Análise e crítica do projeto de lei sobre Diretrizes e Bases. In: BARROS, Roque Spencer Maciel de. [Org.]. **Diretrizes e bases da educação.** São Paulo: Livraria Pioneira, 1960.

FERRAZ, Anna Geruzia Bittencourt. **Peneirando a Vida.** Vitória da Conquista, s.e., 2007.

FLEISCHER, David. Os Partidos Políticos. In. AVELAR, Lúcia; CINTRA, Antônio Octávio (orgs.). **Sistema Político Brasileiro – uma introdução.** 2. Ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Unesp, 2007.

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e Sociedade.** 3ª. ed. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O Enfoque da Dialética Materialista Histórica na Pesquisa Educacional. In. FAZENDA, Ivani (org). **Metodologia da Pesquisa Educacional.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

- GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório**. 7. ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1990.
- GAMBOA, Silvio Sánchez. **Epistemologia da Pesquisa em Educação**. Campinas: Práxis, 1998.
- GANDINI, Raquel Pereira Chainho. **Intelectuais, Estado e Educação: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (1944-1952)**. Campinas, SP: Unicamp, 1995.
- GHIRALDELLI JR., Paulo. **Filosofia e História da Educação Brasileira**. Barueri, SP: Manole, 2003.
- HAGUETTE, Teresa Maria Frota. **Metodologias Qualitativas na Sociologia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.
- HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. São Paulo: Centauro, 2004.
- HOBBSBORN, Eric. **Era dos Extremos: O breve século XX – 1914-1991**. (trad.) São Paulo: Cia. das Letras, 1995.
- HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss de sinônimos e antônimos da língua portuguesa**. Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dado da Língua Portuguesa S/C Ltda. – Rio de Janeiro: Objetiva, 2003.
- HUME, David. **Tratado da Natureza Humana**. São Paulo: Unesp, 2001.
- KANT, Immanuel. **A Crítica da Razão Pura**. São Paulo: Nova Cultural, 1996.
- \_\_\_\_\_. **Sobre a Pedagogia**. 3. ed. Trad. Francisco Cock Fontanella. Piracicaba: Unimep, 2002.
- KOSIK, Karel. **A dialética do concreto**. Petrópolis, RJ: Paz e Terra, 1976.
- LEAL, Victor Nunes. **Coronelismo, Enxada e Voto: O município e o regime representativo no Brasil**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.
- LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 4. ed. Campinas, SP: Unicamp, 1996.
- LINHARES, Maria Yedda; SILVA, Francisco Carlos Teixeira da. **História da Agricultura Brasileira – Combates e Controvérsias**. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- LOCKE, John. **Ensaio sobre o entendimento humano**. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Os Pensadores).
- LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval (orgs.). **Marxismo e Educação: debates contemporâneos**. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2005.
- \_\_\_\_\_. História e historiografia da educação: atentando para as fontes. In: LOMBARDI, José Claudinei; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. **Fontes, história e historiografia da educação**. 1. ed. Campinas, SP: Autores Associados: Histedbr, PUC, UNICS, UEPG. 2004. Coleção Memória da Educação. p.141-176.
- MARX, Karl. **Contribuição para a crítica da economia política**. 2. ed. Lisboa: Estampa, 1973.
- \_\_\_\_\_. Teses sobre Feuerbach. In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. 8. ed. São Paulo: HUCITEC, 1977.

\_\_\_\_\_. **Para a crítica da economia política; Salário, preço e lucro; O rendimento e suas fontes: a economia vulgar.** São Paulo: Abril Cultural, 1982.

\_\_\_\_\_. “Prefácio” à Contribuição à crítica da economia política (1859) In: \_\_\_\_\_. **Obras Escolhidas.** vol.1. São Paulo: Alfa-Omega.(s.d.). p.300-303.

MEDEIROS, Ruy Hermann de Araújo. **Relatos da Conquista.** Vitória da Conquista, 1988.

\_\_\_\_\_. A Idéia de Conquista e o Sertão da Ressaca. Conferência proferida no IV Congresso de História da Bahia. In. **Anais do IV Congresso de História da Bahia.** v.1 (texto completo.), 2001. p. 283-296.

\_\_\_\_\_. (coord.) **Projeto: Documentação e Registro Audiovisual da Arquitetura e Evolução Urbana de Vitória da Conquista.** Vitória da Conquista. 2002.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **(Re) introduzindo a história oral no Brasil. I Encontro Regional de História Oral Sudeste - Sul (1995: São Paulo).** São Paulo: Xamã, 1996.

\_\_\_\_\_. **Manual de história oral.** 4. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

MICHAELIS. **Moderno Didionário da Língua Portuguesa.** São Paulo: Companhia Melhoramentos. 1998.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde.** 6. ed. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 1999.

MIRANDA, Edimê Gomes; ALVES, Virgínia Santos. Vitória da Conquista: Da Redemocratização (1945) às Sucessões Municipais de 1950 e 1954. In. AGUIAR, Edinalva Padre et alli. **Política: O Poder em Disputa.** Vitória da Conquista e Região: Museu Regional de Vitória da Conquista/Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, 1999 (Série Memória Conquistense). p.134.

NEVES, Erivaldo Fagundes. **História regional e local: fragmentos e recomposição da história na crise da modernidade.** Feira da Santana: UEFS; Salvador: Arcádia, 2002.

NÓBREGA, Vandick Londres da. **Enciclopédia da Legislação do Ensino.** Editora Rio de Janeiro, RJ, 1955.

NORA, Pierre. O Retorno do Fato. In: LEGOFF, Jacques; NORA, Pierre. **História: novos problemas.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988. p. 179-193.

\_\_\_\_\_. **Entre história e memória: a problemática dos lugares.** Revista Projeto História, São Paulo, v.10, p.7-28, dez.1993.

NORONHA, Olinda Maria. Sobre o método de trabalho para tratamento das fontes documentais em história da educação. In. **História da educação - Sobre a autoria do pensamento o utilitarista no ensino superior brasileiro.** Campinas, SP: Editora Alínea, 1998. pp.15-40.

\_\_\_\_\_. Historiografia das instituições escolares: Contribuições ao debate metodológico. In: **Instituições Escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica.** Maria Isabel Moura Nascimento...[et al.], (orgs.). – Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR; Sorocaba, SP: UNISO; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007. – (coleção memória da educação). p. 165-173

NUNES, Benedito. **O tempo na narrativa**. 2. ed. São Paulo, SP: 2003.

NUNES, Clarice. O “velho” e “bom” ensino secundário: Momentos Decisivos. In: **Revista Brasileira de Educação**. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. São Paulo: Autores Associados, 2000. n. 014. mai-ago, p. 35-60.

POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. In: **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, vol.2, nº 3, 1989.

\_\_\_\_\_. Memória e Identidade Social. In: **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, vol. 05, nº. 10, 1992.

POULANTZAS, Nicos. “XI – Karl Marx e F. Engels”. In: CHÂTELET, François. **História da Filosofia – Idéias, Doutrinas**. (Vol. 5: A filosofia e a história). 1. ed. Rio de Janeiro: ZAHAR, 1974. p. 276-299.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. Relatos Orais: do “indizível” ao “dizível”. In: LUCENA, Célia Toledo; CAMPOS, M. Christina Siqueira de Souza; DEMARTINI, Zélia de Brito Fabri (org.). **Pesquisa em Ciências Sociais: olhares de Maria Isaura Pereira de Queiroz**. São Paulo: CERU, 2008. p.35-77.

REALE, Giovanni. **História da filosofia: Do romantismo até nossos dias**. São Paulo: Paulus, 1991.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar**. 19. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

RICOEUR, Paul. **A Memória, a História, o Esquecimento**. Campinas, SP: Unicamp, 2007.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1978.

SANFELICE, José Luís. História das instituições escolares. In: NASCIMENTO, Maria Isabel Moura [et al.]. **Instituições Escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica**. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR; Sorocaba, SP: UNISO; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007. – (coleção memória da educação). p.75-93.

SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. **Memória Coletiva e Teoria Social**. São Paulo: Annablume, 2003.

SARTRE, Jean-Paul. O existencialismo é um Humanismo. In: **Os pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1973. vol. XLV, (p.9-18).

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 12. ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 1996.

\_\_\_\_\_. Tendências e Correntes da Educação Brasileira. In: MENDES, Durmeval Trigueiro.../ et al/. **A filosofia da educação brasileira**. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

\_\_\_\_\_. Instituições Escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica. In: NASCIMENTO, Maria Isabel Moura [et al.]. **Instituições escolares no Brasil - conceito e reconstrução histórica**. Campinas, SP: Autores Associados:

HISTEDBR; Sorocaba, SP: UNISO; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007. – (coleção memória da educação).

\_\_\_\_\_. **História das Idéias Pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2ª ed., 2008. (Coleção Memória da Educação).

\_\_\_\_\_. **Escola e democracia**. 40 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008a.

SEIXAS, Jacy Alves de. Percursos de memórias em termos de história: problemáticas atuais. In: BRESCIANI, Stella; NAXARA, Márcia. (org.). **Memória e (res)sentimento: indagações sobre uma questão sensível**. Campinas, SP: Unicamp, 2001.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **A Filosofia Contemporânea no Brasil – Conhecimento, Política e Educação**. Petrópolis, SP: Vozes, 1999.

\_\_\_\_\_. A filosofia da educação no Brasil: esboço de uma trajetória. In: GHIRALDELLI JR., Paulo. (org.). **O que é filosofia da educação?** 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SCHWARTZMAN, Simon. **Tempos de Capanema**. São Paulo: Paz e Terra: Fundação Getúlio Vargas, 2000.

SILVA, Geraldo Bastos. **A educação secundária: perspectiva histórica e teoria**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969.

SOUSA, Maria Aparecida Silva. **A Conquista do Sertão da Ressaca: povoamento e posse da terra no interior da Bahia**. Vitória da Conquista: UESB, 2001.

TANAJURA, Mozart. **História de Conquista: crônica de uma cidade**. Vitória da Conquista: PMVC (ed. comemorativa). Brasil Artes Gráficas LTDA, 1992.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

WEINRICH, Harald. **Lete: arte e crítica do esquecimento**. (1927) Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

VERNANT, Jean-Pierre. **Mito e Pensamento entre os gregos: estudos de psicologia histórica**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

XAVIER, Libânia Nacif. Particularidades de um campo disciplinar em consolidação: balanço do I Congresso Brasileiro de História da Educação (RJ/200). In: **SBHE. (Org.). Educação no Brasil: História e Historiografia**. Campinas, SP: SBHE, 2001.

XAVIER, U. **Neoliberalismo como visão de mundo**. São Paulo: Universidade e Sociedade. Ano VI, n.11, p.110-119, jun., 1996.

## **FONTES:**

### **FONTES MANUSCRITAS:**

Biblioteca Particular de Jenísia Salles de Melo, Vitória da Conquista - BA

- Cadernos Escolares das disciplinas: desenho, latim, inglês e francês, do ano de 1942.

**FONTES IMPRESSAS:**

Acervo do Grupo de Estudo e Pesquisa 'Fundamentos da Educação: Igreja, Educação e Ideologia', do Museu Pedagógico - UESB. Vitória da Conquista – BA

- Reprodução das fotos do acervo de Hermínia Marizete Ferraz Silva, Vitória da Conquista – BA;
- Reprodução das fotos do acervo de Pedro Bittencourt Ferraz, Vitória da Conquista – BA.

Acervo Documental do Museu Pedagógico - UESB. Vitória da Conquista – BA

- Transcrição da Petição do Cônego Exupério de Souza Gomes (Vigário da freguesia) ao Prefeito Municipal de Vitória da Conquista, Arlindo Rodrigues;
- Transcrição do Ofício (nº 1.173, 4 de junho de 1934) do Sr. Alberico Braga, Consultor Jurídico da Diretoria de Administração Municipal de Vitória da Conquista ao Prefeito do Município.
- Transcrição dos jornais: Jornais do Arquivo Público Municipal de Vitória da Conquista – BA, Jornais do Acervo do memorista Aníbal Viana doados a um Acervo Particular, Vitória da Conquista – BA, Jornal O COMBATE - (1934-1937) e (1959-1961), Jornal O JORNAL - (1963), Jornal DE CONQUISTA e Jornal O CONQUISTENSE.

Arquivo do Ginásio de Conquista – Museu Pedagógico da UESB. Vitória da Conquista – BA

- GINÁSIO DE CONQUISTA. Regimento Interno. Assinado por Luiz Soares Palmeira (Diretor). Vitória da Conquista, 4 de abril de 1949.

Arquivo Público Municipal de Vitória da Conquista – BA

- CONSELHO MUNICIPAL. Livro de Atas. Vitória da Conquista, gestão 1932-1936;
- GOMES, Exupério de Souza. Petição ao Prefeito Municipal Sr. Arlindo Rodrigues. Vitória da Conquista, 7 de abril de 1934.
- BRAGA, Alberico. Ofício (nº 1.173). 4 de junho de 1934. do Consultor Jurídico da Diretoria de Administração Municipal de Vitória da Conquista ao Prefeito do Município).
- Jornal O Combate (9 de dezembro de 1944. Ano XVI, nº 14. Diretor: Laudionor A. Brasil. Redator: Camillo de Jesus Lima).

Arquivo Particular do Professor Ruy Hermann Araújo Medeiros. Vitória da Conquista – BA

- Jornal O Combate (22 de agosto de 1937. Ano IX, nº2. Diretor: Laudionor A. Brasil. Redator: Camillo de Jesus Lima);

- Jornal O Combate (24 de março de 1940. Ano XIX nº27. Diretor: Laudionor A. Brasil. Redator: Camillo de Jesus Lima);
- Jornal O Combate (24 de maio de 1941. Ano XII nº31. Diretor: Laudionor A. Brasil. Redator: Camillo de Jesus Lima);
- Jornal A Conquista (12 de agosto de 1944. Ano I, nº7. Diretor: Padre Palmeira. Redator Chefe: Dr Orlando Spínola).

Biblioteca Particular de Jenísia Salles de Melo, Vitória da Conquista - BA

- REVISTA CRUZEIRO. Rio de Janeiro. 1940 a 1960.
- Fotografias.
- Livro do Curso de Admissão:

COSTA, Aída; PASQUALE, Renato; STEMPNEWSKI, Renato; MARINO, Aurélia. **Admissão ao ginásio**. 215. ed. São Paulo: Editora do Brasil, 1958.

- Livros didáticos usados no Ginásio de Conquista:

BORGES, Abílio César. (Barão de Macahubas). **Desenho linear ou elementos de geometria prática popular**. 24. ed. São Paulo: Livraria Francisco Alves, 1933

COSTA, Adhemar Dias da. (do colégio militar de Porto Alegre). **Desenho Geométrico**. Porto Alegre: Livraria do Globo, 1934.

LIMA, A. G. **Geografia e secundária**. 3ª. série. Porto Alegre: Livraria do Globo, 1935.

NUNES, José de Sá. **Língua vernácula – gramática e antologia**. 1ª. e 2ª. séries. Porto Alegre: Livraria do Globo, [193-?].

SILVA, Joaquim. **História da civilização** (de acordo com o programa do colégio Pedro II). 3º. ano ginasial. 12. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1939.

STÁVAL, Jacomo. **Quarto ano de matemática** (para o quarto ano dos cursos ginasiais seriados e dos cursos fundamentais das escolas normais). 7. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, [193-?].

ZANELLO, Hipérides. **Ciências físicas e naturais**. 7. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional. Vol. 61. 1ª. série (curso ginasial), 1942.

Arquivo Particular de Dílson Carvalho Santos. Vitória da Conquista - BA

- Fotografias.

**Sites:**

Revista Educação em Destaque.

Disponível em: <<http://www.educacaoemdestaque.com/index>>. Acesso em: 03 de julho. 2008.

Biblioteca livre.

Disponível em: <<http://pt.wikisource.org>>. Acesso em: 12 de agosto. 2008.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira.

Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 05 de setembro. 2008.

WIKIPÉDIA. 2009. A Enciclopédia Livre.

Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org>>. Acesso em: 10 de setembro. 2008.

Almanaque. Site do Banco de Dados da Folha de São Paulo.

Disponível em: <<http://almanaque.folha.uol.com.br>>. Acesso em: 02 de novembro de 2008.

ALBA. 2009. Assembléia Legislativa da Bahia.

Disponível em: <<http://www.al.ba.gov>>. Acesso em: 09 de março. 2009.

CPDOC. 1973. Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil.

Disponível em: <<http://www.cpdoc.fgv.br>>. Acesso em: 16 de setembro. 2009.

PMVC. 2009. Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista.

Disponível em: <<http://www.pmvc.com.br>>. Acesso em: 05 de outubro. 2009.

WIKIPÉDIA. 2009. A Enciclopédia Livre.

Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Lomanto\\_J%C3%BAnior](http://pt.wikipedia.org/wiki/Lomanto_J%C3%BAnior)>. Acesso em: 08 de outubro. 2009.

WIKIPÉDIA. 2009. A Enciclopédia Livre.

Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/UDN>>. Acesso em: 08 de outubro. 2009.

WIKIPÉDIA. 2009. A Enciclopédia Livre.

Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/PSD>>. Acesso em: 08 de outubro. 2009.

**FONTES ORAIS:****Depoimentos e Entrevistas**

(ver QUADRO DE ENTREVISTAS, como nome dos entrevistados no Apêndice A).

## APÊNDICES

### APÊNDICE A - QUADRO DE ENTREVISTAS

<b>QUADRO DE ENTREVISTAS: Nome do entrevistado – idade no momento da entrevista – ligação que teve com o Ginásio - data e local da entrevista</b>
1. Ana Gerúzia Bittencourt Ferraz, 60 anos, ex-aluna, turma de 1954. Pessoa de Notório Saber. Vitória da Conquista - BA, 05 de setembro de 2007.
2. Maria Celeste Rosa, 77 anos, ex-aluna, turma de 1943. Vitória da Conquista - BA, 05 de setembro de 2007.
3. Heleusa Figueira Câmara, 63 anos, ex-aluna, turma de 1955. Pessoa de Notório Saber. Vitória da Conquista - BA, 05 de setembro de 2007.
4. Ruy Hermann Araújo Medeiros. Pessoa de Notório Saber. Não foi aluno do Ginásio de Conquista. Vitória da Conquista - BA, 09 de setembro de 2007.
5. Delwagis Marinho de Lima, 81 anos, irmã dos ex-alunos Wilson Marinho da Rocha e Avelino Marinho da Rocha, turma da década de 40. Piripá - BA, 23 de novembro de 2007.
6. Neó Oliviera Castro, 72 anos, esposa do ex-aluno José da Rocha Castro, turma da década de 40. Piripá - BA, 21 de novembro de 2007.
7. Dílson Carvalho Santos, 85 anos, ex-aluno, turma de 1940. Vitória da Conquista - BA, 14 de abril de 2008.
8. Jenísia Sales de Melo, 93 anos, ex-aluna, turma de 1940. Vitória da Conquista - BA, 15 de abril de 2008.
9. Aydil Fernandes dos Santos Silva, 86 anos, secretária do Ginásio entre 1942 e 1947. Vitória da Conquista - BA, 22 de maio de 2008.
10. Humberto Murilo Flores Santos Silva, 75 anos, ex-aluno, turma de 1945. Pessoa de Notório Saber. Vitória da Conquista - BA, 23 de maio de 2008.
11. Élquisson Dias Soares, 68 anos, ex-aluno, turma de 1957. Pessoa de Notório Saber. Vitória da Conquista - BA, 26 de maio de 2008.
12. Ieda Raquel Ferraz Santos, ex-aluna, turma de 1950. Vitória da Conquista - BA, 29 de maio de 2008.
13. Uady Barbosa Bulos, 68 anos, ex-aluno, turma de 1952. Pessoa de Notório Saber. Vitória da Conquista - BA, 29 de maio de 2008.
14. Nudd David de Castro, 70 anos, ex-aluno, turma de 1948. Filho do ex-professor do Ginásio, Everardo Públio de Castro. Pessoa de Notório Saber. Vitória da Conquista - BA, 29 de maio de 2008.
15. Janilde Novais Franco da Mota, 64 anos, ex-aluna, turma de 1954 e professora em 1969. Vitória da Conquista - BA, 03 de junho de 2008.
16. Julieta Maria Cardoso Palmeira, 50 anos, sobrinha do Pe. Palmeira. Salvador – BA, 24 de maio de 2009.
17. Magda de Castro (nome fictício), 94 anos, moradora do município de Caetité – BA, 15 de outubro de 2009. (entrevista concedida por telefone, 11h24min).

18. Aécio de Sousa Cunha, 78 anos, ex-aluno, turma de 1950. Vitória da Conquista - BA, 07 de novembro de 2009.

## APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTAS:

### ENTREVISTAS:

**Tema:** Ginásio de Conquista (1940 e 1960).

**Entrevistadora:** Edileusa Santos Oliveira

**Horário: Início:      Final:**

**Data e Local**

**Nome do Entrevistado:**

**Idade:**

**Endereço:**

**Profissão:**

**Grau de Instrução:**

**Questões:**

- 1) Tipo de contato com o objeto (o Ginásio): aluna, professora, funcionária, outro?
- 2) Anos em que manteve esse contato?
- 3) Quem (como) era o Padre Palmeira?
- 4) Se pudesse apontar-lhe principais defeitos e qualidades...
- 5) Algum professor que gostaria de relembrar? Marcou sua experiência? Por que?
- 6) Ex-alunos destaques na vida sócio-cultural da região...
- 7) Outras pessoas da cidade que estudaram lá... Perfil dessas pessoas...
- 8) Concepção Pedagógica:
  - Avaliação e sistema de notas
  - Disciplinas ministradas (curriculares e extra-curriculares)
  - Metodologia (como eram as aulas?)
  - Disciplina (regras e comportamento?)
  - Interferências: política / Religiosa / Econômica
  - Inclinações: Políticas / culturais / sociais / gênero / etnia
  - Trato de questões polêmicas da época... Ex: comunismo X capitalismo; Mundo pós-guerra, Revoluções socialistas.
- 9) Contribuição para Educação Municipal e/ou regional.
- 10) Contribuição para Cultural Regional
- 11) Algum relato ou lembrança que merecem ser imortalizado?