

IV CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE HUMANIDADES, CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO:

Desafios Contemporâneos das
Sociedades Ibero-Americanas

De 23 a 27 de agosto de 2021

EVENTO ONLINE

ANAIIS DO EVENTO

Realização



PROACAD
Pró-Reitoria
Acadêmica

Apoiadores



Comissão Organizadora

Profª Dra. Giani Rabelo	Presidenta da Comissão Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Prof. Dr. Ismael Gonçalves Alves	Vice-presidente da Comissão Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Prof. Me. Marcelo Feldhaus	Diretor de Ensino de Graduação Representante da Pró-Reitoria Acadêmica Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Profª. Dra. Birgit Harter-Marques	Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais - PPGCA Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Prof. Dr. Carlos Renato Carola	Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Profª. Dra. Aurélia Regina de Souza Honorato	Coordenadora do Curso de Artes Visuais Representante dos cursos de Licenciatura Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Prof. Me. Bruno Dandolini Colombo	Curso de Educação Física Representante dos cursos de Licenciatura Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Profª. Dra. Cibebe Beirith Figueiredo Freitas	Coordenadora Adjunta do curso de Letras Representante dos cursos de Licenciatura Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Prof. Dr. Jeferson Luis Azeredo	Comissão de Divulgação Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Lucene Cândido Magnus	Representante discente do curso de Pós-Graduação em Desenvolvimento Socioeconômico Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Vanessa Marcos Medeiros	Representante do Conselho Editorial Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Rafaela Ribeiro Pereira	Representante da Diretoria de Ensino de Graduação Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC

Comissão Científica

Profª Dra. Giani Rabelo	Presidenta da Comissão Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Prof. Dr. Ismael Gonçalves Alves	Vice-presidente da Comissão Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Profª. Dra. Birgit Harter-Marques	Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais - PPGCA Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Profª. Dra. Graziela Fátima Giacomazzo	Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Prof. Dr. Antonio Fernando Silveira Guerra	Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI
Profª. Dra. Maria Teresa Santos Cunha	Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC
Prof. Dr. José Antonio Mateo	Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) Universidad Nacional de Entre Ríos - UNER (Argentina)
Profª. Dra. Ana Paula Vosne Martins	Universidade Federal do Paraná (UFPR)
Profª. Dra. Silvia Maria de Favero Arend	Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)
Profª. Dra. Amalia Morales Villena	Universidad de Granada - Espanha
Profª. Dra. Maria Stephanou	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
Profª. Dra. Denise Balarine Cavalheiro Leite	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
Profª. Dra. Ana Sabrina Mora	Universidad Nacional La Plata - UNLP (CONICET) - Argentina
Profa. Dra. Patrícia Ferraz de Matos	Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Miguel Anxo Santos Rego	Universidade de Santiago de Compostela - Espanha
Prof. Dr. Agustín Escolano Benito	Centro Internacional de la Cultura Escolar (CEINCE) - Espanha
Prof. Dr. Alex Sander da Silva	Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Prof. Dr. Christian Muleka Mwewa	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS
Prof. Dr. António Gomes Ferreira	Universidade de Coimbra - Portugal
Profª Dra. Patricia Paola Ames Ramello	Pontificia Universidad Católica del Perú - Peru
Profª Dra. Maria Luiza Rico Gómez	Instituto Universitario de Estudios Sociales da América Latina Universidade de Alicante - Espanha
Profª Dra. Maria João Mogarro	Instituto de Educação Universidade de Lisboa - Portugal

Grupos de Trabalho

Giani Rabelo e Ismael Gonçalves Alves

Finanças

Amalhene Baesso Reddig, Aurélia Regina de Souza Honorato e Maxuel Sander Flor

Cultura

Birgit Harter Marques e Matheus Zimmermann

Monitoria

Caroline Bortot, Jeferson Luis de Azeredo e Lucas Damásio

Comunicação e Divulgação

Lucene Cândido Magnus e Rafaela Ribeiro Pereira

Secretaria Geral

Leila Laís Gonçalves, Paulo Martins e Wender Firmino

Tecnologia

Carlos Renato Carola e Cibele Beirith Figueiredo Freitas

Apresentações de Pôsteres

Secretaria

Rafaela Ribeiro Pereira

Secretária da Diretoria de Ensino de Graduação
Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC

Diagramação

Victor Burato Designer

Realização



PROACAD
Pró-Reitoria
Acadêmica

Apoiadores



GT65

**Patrimônio cultural
franciscano e educação:
história, acervos e impressos
educacionais**

SUMÁRIO

CLIQUE E SEJA DIRECIONADA/O PARA O TRABALHO

8 A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD) NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO (2005-2017)

Adriel de Moura Cabral
Maria de Fátima Guimarães
Rodrigo Ribeiro de Paiva

17 A EDUCAÇÃO NA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988: DAS ESCOLAS COMUNITÁRIAS ÀS INSTITUIÇÕES COMUNITÁRIAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR (ICES) (1988-2014)

Rodrigo Ribeiro de Paiva
Maria de Fátima Guimarães
Adriel de Moura Cabral

29 ACERVO DA BIBLIOTECA DE OBRAS RARAS DA UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO: PERMANÊNCIA DA MEMÓRIA DOS FRANCISCANOS NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Cleonice Aparecida de Souza
Claudino Gilz
Maria Cecília Machado Faustino

40 EDUCAÇÃO PARA A PAZ: A PROPOSTA EDUCACIONAL DA UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO PARA O ENSINO SUPERIOR NAS DÉCADAS DE 1980-1990

Valeria de Fatima Tartare Marassatto
Wesley Baptista
Elton Rodrigo da Silva

**53 O USO DE PROCESSOS CRIMES NA PESQUISA
SOBRE A TRAJETÓRIA DE JOSEPH JUBERT**

Sandra Aparecida de Souza Machado

Daniel Medeiros

Conceição de Fátima de Souza

**62 REVISTA VOZES DE PETRÓPOLIS (1907-2003) –
PERIÓDICO EDITADO PELOS FRANCISCANOS NA
INTERFACE AOS DESAFIOS SOCIOEDUCACIONAIS
DO BRASIL E DAS SOCIEDADES IBERO-
AMERICANAS**

Claudino Gilz

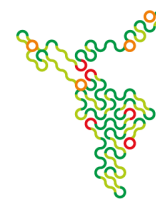
Cleonice Aparecida de Souza

**74 TERRITORIALIDADES E EDUCAÇÃO DAS
SENSIBILIDADES: MANIFESTAÇÕES SUBJETIVAS
DO PATRIMÔNIO ARQUITETÔNICO**

Wesley Baptista

Valéria de Fatima Tartare Marassato

Thiago Alexandre Hayakawa



A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD) NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO (2005-2017)

Autor: Adriel de Moura Cabral¹
Coautora: Maria de Fátima Guimarães²
Coautor: Rodrigo Ribeiro de Paiva³

Resumo: Os desafios trazidos pela contemporaneidade têm transformado radicalmente a nossa sociedade. Os impactos e as mudanças também são experimentados nos mais diversos e amplos campos de atuação do ser humano, e não seria diferente para a área da educação. É nesse sentido, com a abordagem teórica de Zygmunt Bauman, E. P Thompson, assim como Pierre Lévy e outros, que esta pesquisa procura, no recorte temporal de 2005 a 2017, abordar as mudanças e impactos decorrentes do avanço das TICs na área educacional. Essa análise histórica, indica no sentido de que as políticas direcionadas para o alcance das metas propostas nos Planos Nacionais de Educação (PNEs) podem ter influenciado a consolidação da EaD no modelo atual, superando as questões e os discursos de inovação tecnológica. Nessa realidade fragmentada e inconstante de políticas públicas, voltadas para a educação superior, é que a EaD se consolida e expande, essencialmente através da iniciativa privada, onde grandes grupos empresariais de educação configuram a necessidade de uma chancela de educação superior, numa possibilidade factível para uma sociedade desigual economicamente e com baixos níveis de escolaridade.

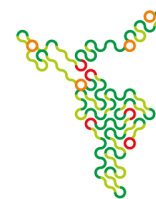
Palavras-chave: História da educação superior. Educação a distância. EaD.

Abstract: The challenges brought by contemporaneity have radically transformed our society. Impacts and changes are also experienced in the most diverse and broad fields of human activity, and it would be no different for the area of education. It is in this sense, with the theoretical approach of Zygmunt Bauman, E. P Thompson, as well as Pierre Lévy and others, that this research seeks, in the time frame from 2005 to 2017, to address the changes and impacts arising from the advancement of ICTs in the educational area. This historical analysis indicates that the policies aimed at achieving the goals proposed in the National Education Plans (PNEs) may have influenced the consolidation of distance education in the current model, surpassing the issues and discourses of technological innovation. In this fragmented and shifting reality of public policies aimed at higher education, distance education is consolidated and expanded, essentially through the private initiative, where

¹ Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco, Câmpus da Cidade de Itatiba, Estado de São Paulo, Brasil e membro do grupo de pesquisa Rastros: História, Memória e Educação.

² Professora Doutora, do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco, Câmpus da Cidade de Itatiba, Estado de São Paulo, Brasil, coordenadora do grupo de pesquisa Rastros: História, Memória e Educação.

³ Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco, Câmpus da Cidade de Itatiba, Estado de São Paulo, Brasil e membro do grupo de pesquisa Rastros: História, Memória e Educação.



large educational business groups configure the need for a seal of higher education, a feasible possibility for an economically unequal society with low levels of education.

Keywords: History of higher education. Distance education. E-Learning.

Introdução

A EaD, em termos legais, é concebida como a:

[...] modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos. (BRASIL, 2017a, não paginado)

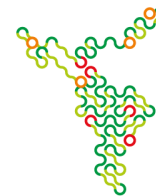
Ademais, quando a EaD é discutida, a utilização das TICs se torna quase que invariavelmente o tema central. Por tal razão é que a tecnologia, a qual “[...] transforma e é transformada pelo homem em suas interações, usos e apropriações, no sentido atribuído por Certeau (1994)” (ARRUDA, 2016, p. 108), não pode ser concebida como isenta de intencionalidades.

No que tange ao argumento tecnológico, Arruda (2016, p. 108) considera que “A tecnologia possui uma relação entre o homem e o seu projeto de mundo e não possui caráter de neutralidade política”. E é sob este aspecto, na perspectiva deste autor, que devemos analisar o fator tecnológico ligado à educação, ainda mais quando, no nível do discurso, a tecnologia, remete a uma “[...] sensação de inscrição do país na atualidade e atualização esperadas em uma sociedade capitalista complexa” (ARRUDA, 2016, p. 106), o que necessariamente pode não corresponder à realidade.

Logo, esse aspecto deve ser analisado quando utilizado como argumento para a educação, pois não podemos desprezar o fato de que “[...] as transformações por que passa a escola em uma sociedade capitalista” (ARRUDA, 2016, p. 106) revelam sua utilidade econômica, ideia que acaba, por vezes, dominando o debate. Hermann (2014) aborda com precisão este fato ao afirmar que: “Estamos a tal ponto obliterados pela ideia monolítica de que a educação se resolve no plano das competências e do desenvolvimento tecnológico, que qualquer investigação que extrapole os estreitos limites de um caráter instrumental é subestimada” (HERMANN, 2014, p. 16).

É preciso atentar também para a possibilidade de haver uma confusão conceitual entre a técnica e a tecnologia, a qual promoveria uma valorização do saber-fazer, conforme Arruda (2016), e a dimensão teórica e conceitual que envolve o conceito de tecnologia.

[...] a tecnologia, nesse sentido, tanto pode ser os equipamentos produzidos pela humanidade, quanto os processos, organizações e bens simbólicos. Já as chamadas tecnologias de



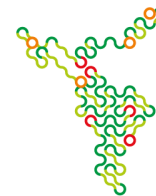
informação e comunicação envolvem tipos distintos de tecnologia, utilizadas para a produção e transmissão de informações, bem como criar mecanismos mediadores de interação e comunicação entre homens ou máquinas e homens, além de sistemas de controle e automação dos processos de criação, transmissão e mecanismos de comunicação. (ARRUDA, 2016, p. 108)

Há de se pensar ainda, intentando à problematização e à ressignificação da consolidação e expansão da EaD no ensino superior privado, sobre os tipos de investimentos econômicos dispendidos, bem como sobre seus financiadores e beneficiários. Neste caso, é válido novamente referenciarmos aos PNEs (2001/2010 e 2014/2024), os quais consistiram em atos legais e em propostas de políticas públicas que abriram caminho para uma atuação importante de um modelo de oferta de Educação Superior baseado na iniciativa privada, em especial, para as Instituições de Ensino Superior (IES) com finalidade lucrativa. Em tais propostas, constam programas, planos de democratização da Educação Superior, possibilidades legais, fortes subsídios para o crédito estudantil, os quais, mais tarde, possibilitaram aos grandes conglomerados educacionais tornarem-se dominantes no modelo EaD vigente. É nesse sentido que Oliveira (2009, p. 740) nos provoca a pensar sobre como a educação pode ser também um objeto de interesse do “[...] grande capital, ocasionando uma crescente comercialização do setor”.

Se, de um lado, entretanto, temos a crítica à apropriação do ensino superior por grandes empresas de educação, pelo capital financista e, por vezes, especulativo, temos, por outro lado, o argumento de que foi exatamente este modelo que possibilitou a ampliação e a oferta do ensino superior para uma grande parcela da sociedade brasileira, a qual, de outro modo, não poderia ter acesso a ele.

Na perspectiva da ampliação do acesso à educação, poderíamos entender que o mercado estaria ocupando um espaço que foi, por decisão política e, possivelmente, por uma visão elitizada, ignorado pela sociedade e pelo Estado, o qual, levado por uma visão segmentada de educação, ou por um conceito próprio de educação, acabou por excluir uma grande parcela dessa sociedade a qual, com a atual oferta de cursos na modalidade EaD, nos modelos propostos de acessibilidade, tanto tecnologicamente quanto financeiramente, se vê com condições para “escalar o degrau social” que o diploma em curso superior pode proporcionar.

Em contrapartida a este argumento, diferentes atores sociais colocam em dúvida a qualidade do ensino ofertado por estas grandes empresas de educação, bem como refletem sobre o fato de a



Educação ser um bem público de acordo com a Constituição de 1988, por conseguinte caberia ao Estado a responsabilidade por ofertá-la (SGUISSARDI, 2008; GIOLO, 2010).

Tais discussões visam à problematização e, consequentemente, à ressignificação da EaD no ensino superior privado brasileiro.

Objetivo

Este trabalho de cunho histórico tem como objetivo geral: analisar a trajetória histórica da constituição e consolidação legal e regulamentar da modalidade educação a distância (EaD), na Educação Superior privada brasileira, durante o período de 2005 a 2017, definindo como objetivos específicos: identificar as motivações e os conflitos de interesse que engendraram a concepção da EaD vigente até 2017, sua conformação legal e expansão no período pesquisado; bem como analisar as razões que contribuíram para a consolidação da oferta da EaD no setor privado.

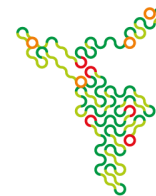
Tais motivações iniciais, desse modo, nos instigaram a desvelar as condicionantes da propulsão, da consolidação e da regulamentação da EaD no contexto brasileiro, notadamente, no ensino superior privado, o qual é o nosso campo de atuação.

A ressignificação a qual nós nos propomos neste trabalho corresponde, sobretudo, à busca e à compreensão dos fatores contextuais que nos auxiliem na problematização de algumas teses consideradas, há tempos, inquestionáveis sobre a EaD, como, por exemplo a de que ela por si só possui uma potencialidade inerentemente democratizadora e promotora da melhoria qualitativa do ensino ofertado; a de que as TICs não apresentam caráter ideológico em seus usos, havendo, desse modo, uma neutralidade, e a de que a iniciativa privada assumiu um papel importante na ascensão da camada da população menos favorecida aos estudos universitários.

Metodologia

Tendo em vista nosso objetivo mais amplo o de identificar as possíveis motivações e conflitos de interesses que engendraram a concepção de EaD no ensino superior brasileiro, no período de 2005 a 2017, de um ponto de vista histórico; recorreremos aos subsídios teórico-metodológicos proposto pelo historiador inglês Edward Palmer Thompson, por entendermos assim como ele que a história

[...] é uma disciplina do contexto e do processo: todo o significado é um significado-dentro-de-um-contexto e, enquanto as estruturas mudam, velhas formas podem expressar funções



novas, e funções velhas podem achar sua expressão em novas formas. (THOMPSON, 2001, p. 243)

Por conseguinte, ela:

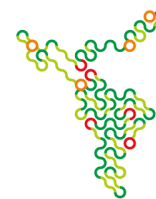
[...] não pode ser concebida proveitosamente como o produto involuntário da soma de uma infinidade de volições individuais mutuamente contraditórias, já que essas “vontades individuais” não são átomos desestruturados em colisão, mas agem com, sobre e contra as outras “vontades” agrupadas, como famílias, comunidades, interesses e, acima de tudo, como classes. (THOMPSON, 1981, p. 101)

Desse modo, por tratarmos da Educação Superior na perspectiva de um processo histórico e cultural, não podemos nos furtar da responsabilidade de admitir que a conformação de políticas educacionais ao longo do tempo sempre foi marcada por tensões sociais, disputas simbólicas e conflitos de interesses. Logo, trata-se de um passado em que as diferentes mobilizações sociais se inter-relacionam e são atravessadas por um complexo de vontades, de desencontros de interesses, de lutas por espaços e poderes, bem como de resistências e conflitos. Nesses espaços, portanto, as histórias de indivíduos são processadas e construídas, assim como a de grupos, que expressam seus sentimentos, suas necessidades e suas experiências nas mais variadas formas (OLIVEIRA, 2008).

Metodologia

Foi nessa perspectiva adotada por Thompson (1981, p. 57) que procuramos tratar as fontes documentais, buscando subsídios para cotejarmos as diferentes fontes documentais, uma vez que “[...] o discurso histórico disciplinado da prova consiste num diálogo entre conceito e evidência, um diálogo conduzido por hipóteses sucessivas, de um lado, e a pesquisa empírica, do outro. O interrogador é a lógica histórica; o conteúdo é a evidência”.

Nesse sentido, o pensamento de Thompson (1981) trabalha “[...] noções a partir da tensão entre processo e estrutura, indivíduo e determinação histórica, ideologia e cultura, ser e consciência sociais, tão negligenciados na produção mais recente da historiografia da educação brasileira” (OLIVEIRA, 2008, p. 150). Ainda o “[...] pensamento de Edward Palmer Thompson impele-nos a não desconsiderar a tensão entre forma de dominação e resistência a essas formas” (OLIVEIRA, 2008, p. 167), sempre lembrando, ainda segundo Thompson (1981, p. 57), que “[...] o conhecimento histórico é, pela sua natureza, (a) seletivo [...]”, e também “(b) limitado e definido pelas perguntas feitas à evidência [...]”, mas, nem “[...] por isso inverídico”.



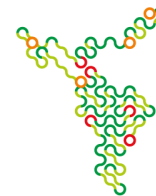
Ao compreender as diferentes formas de reação pelas quais um grupo ou uma classe se manifesta diante de um novo modelo social, em nosso caso, de uma nova modalidade educacional, podemos considerar que essa manifestação não se dê somente pela resistência e conflito, mas também pelo diálogo. Como nos ensina Oliveira (2008, p. 158), essas “[...] diferentes formas de reação desses agentes às ingerências, [...] precisam ser recuperadas não como adesão cega, tampouco como “resistência” consciente e ativa, mas como diálogo”.

Portanto, no processo de formação histórica de um novo modelo educacional, há conformações, resistências, conflitos e também elaborações baseadas no diálogo entre os mais diferentes agentes. Sendo assim, ao compreendermos isso, foi possível trabalharmos com as evidências e os motivos de uma estabilização ou não de determinados modelos. Como bem explica Oliveira (2008, p. 159) “[...] dessa tensão - ou diálogo - os historiadores podem extrair indícios bastante significativos dos motivos pelos quais tentativas de inovação vingaram ou não, seja no plano legal, institucional ou da prática”.

Face às propostas teóricas apresentadas para os procedimentos de análise, buscamos subsídios para esta pesquisa em diferentes fontes documentais, dentre as quais: i. a legislação educacional brasileira, constituída de leis, decretos e demais atos do governo federal, além de normas mais específicas do Ministério da Educação (MEC); ii. os periódicos nacionais, acervo de multimídia, o Censo do Ensino Superior produzido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP); iii. as sentenças judiciais; iv. os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE); v. os documentos diversos das entidades ligadas às instituições de Educação Superior, como os documentos produzidos pelo Conselho Nacional de Educação (CNE); e vi. os *releases* dos grandes grupos educacionais, e outras formas de documentação.

Por fim, com o intuito de apresentar nossas reflexões, organizamos o presente trabalho em três seções distintas, mas complementares entre si.

Na seção 2, trouxemos as discussões sobre dados quantitativos e qualitativos com a intenção de compreendermos os modos de consolidação da EaD no ensino superior no período de 2005 a 2017; os quais, a nosso ver, podem representar uma inovação para as pesquisas em História da Educação no Brasil. Tratamos também, nesta seção, da forma como esta modalidade de ensino tornou-se relevante numericamente para as instituições privadas de ensino, assim como foi concentrada neste modelo institucional. Esta seção ainda trata de dados qualitativos da EaD, a partir da análise dos



dados do Censo da Educação Superior do INEP/MEC de 2017, buscando evidenciar sua valorização na história da educação brasileira. Ademais, tratamos do perfil do aluno de EaD.

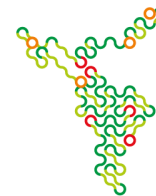
Na seção 3, trabalhamos com algumas iniciativas históricas, as quais, conforme nossas análises, tiveram a intenção de superar a distância na educação, bem como de ofertar um modelo que possibilitasse maneiras de democratizá-la, ampliando, desse modo, seu alcance. Neste momento, buscamos evidenciar as disputas conceituais em torno da formatação de um modelo de EaD, demonstrando como se deu a discussão em torno das Leis das Diretrizes de Base da Educação brasileira atuais e dos PNEs.

Na seção 4, nossas discussões se voltaram às políticas públicas de democratização do ensino superior no Brasil. Neste momento, discorremos sobre as alterações normativas que propiciaram a expansão substancial das matrículas, assim como a consolidação dos grandes conglomerados educacionais. Para demonstrar como a EaD se consolidou como um modelo de expansão rápida e significativa, foram abordadas as alterações do financiamento estudantil e sua crise, as quais levaram a uma reestruturação do cenário educacional, em especial, das grandes corporações da Educação Superior. Conforme nossas investigações, os subsídios do programa de crédito educativo foram fundamentais tanto para a sustentação da massificação das matrículas da Educação Superior, como para as alterações nas normas e flexibilizações para a EaD.

Na última seção, apresentamos nossas considerações finais acerca do trabalho que encerramos, trazendo elementos para se refletir sobre a presença da EaD no campo da Educação Superior, assim como sobre as conseqüentes mudanças ocorridas, as quais, imbricadas na construção de prescrições normativas, foram atravessadas por tensões, disputas e conflitos de interesses. Nossas investigações permitiram concluir que as referidas mudanças acabaram por fomentar políticas públicas que remodelaram determinadas atividades, criaram demandas sociais e impactaram decisivamente a vida de milhares de indivíduos no território brasileiro.

Referências

ARRUDA, Eucidio Pimenta. Políticas públicas em EaD no Brasil: marcas da técnica e lacunas educacionais. **Inclusão Social**, Brasília, DF, v. 10, n. 1, p. 105-118, 2016.



AZEVEDO, José Carlos de Almeida. Os primórdios da EaD no ensino superior brasileiro. *In*: LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos (org.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson, 2012. v. 2, p. 2-5.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BRASIL. [Constituição de 1988]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988b.

BRASIL. Decreto nº 2.494, de 10 fevereiro de 1998. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 fev. 1998.

BRASIL. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 2005.

BRASIL. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 maio 2017a.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2001a.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. **Projeto de Lei 1258/1988**. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Autor: Octavio Elisio (PSDB-MG). Apresentação em 28 nov. 1988a.

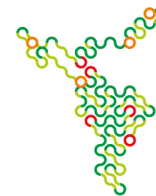
BRASIL EM NÚMEROS. Rio de Janeiro: IBGE, v. 7, 1999.

CABRAL, Adriel de Moura. **Constituição, consolidação, regulamentação e expansão da educação a distância (EaD) no ensino superior privado brasileiro (2005-2017)**. 2020. 115

f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Universidade São Francisco, Itatiba, 2020.

FEITOZA, Cláudia de Jesus Abreu. **O “professor do século XXI” representado em videoaulas de um curso EAD sobre o ensino híbrido**. 2019. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade São Francisco, Itatiba, 2019.

HERMANN, Nadjá. **Ética & educação: outra sensibilidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014. (Temas & educação).



INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Brasil). **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024**: linha de base. Brasília, DF: INEP, 2015.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Brasil). **Relatório do 2º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação**. Brasília, DF: INEP, 2018b.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 4. ed. Campinas: Editora Unicamp, 1996.

LÉVY, Pierre. **O que é o virtual?** 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2011.

OLIVEIRA, Romualdo Portela. A transformação da educação em mercadoria no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 108, p. 739-760, 2009. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000300006>

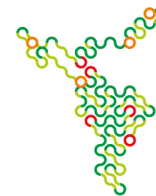
PAIVA, Rodrigo Ribeiro de. **A educação na Constituição Federal de 1988**: das escolas comunitárias às Instituições Comunitárias de Educação Superior (ICES) (1988-2014). 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade São Francisco, Itatiba, 2019.

SGUISSARDI, Valdemar. Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e formação universitária. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 105, p. 991-1022, 2008. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302008000400004>

THOMPSON, Edward Palmer. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**: uma crítica ao pensamento de Althusser. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

THOMPSON, Edward Palmer. **Costumes em comum**: estudos sobre a cultura popular tradicional. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

THOMPSON, Edward Palmer. Folclore, antropologia e história social. In: NEGRO, Antonio Luigi; SILVA, Sergio (org.). **E. P. Thompson. As peculiaridades dos ingleses e outros artigos**. Campinas: Editora da Unicamp, 2001. p. 227-267.



A EDUCAÇÃO NA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988: DAS ESCOLAS COMUNITÁRIAS ÀS INSTITUIÇÕES COMUNITÁRIAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR (ICES) (1988-2014)

Autor: Rodrigo Ribeiro de Paiva¹
Coautora: Maria de Fátima Guimarães²
Coautor: Adriel de Moura Cabral³

Resumo: Esta pesquisa da área da História da Educação tem por objeto as Instituições Comunitárias de Educação Superior no Brasil. Seu recorte temporal privilegia o período de 1988 a 2014. Os objetivos gerais da pesquisa foram investigar e analisar se existem indícios históricos de como se deu o processo de emergência e de inserção de questões relativas às Instituições Comunitárias de Educação Superior na legislação brasileira educacional, após a promulgação Constituição Federal de 1988; quanto aos objetivos específicos foram perscrutar possíveis tensões, disputas e conflitos socioculturais presentes em tal processo; contextualizar a fundação da Associação Brasileira das Universidades Comunitárias e identificar traços de uma instituição comunitária na trajetória da Universidade São Francisco. Propomos que uma compreensão maior de tais instituições contribuirá para a compreensão de políticas públicas educacionais e de seus resultados no transcorrer da história. Prioriza-se os procedimentos metodológicos: a revisão bibliográfica da temática, o levantamento e a análise de diferentes fontes documentais (fotografias, periódicos e documentos institucionais) no confronto com a legislação educacional – Lei n. 9.394 de 1996 e Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

Palavras-chave: Instituições Comunitárias de Educação Superior (ICES); Constituição de 1988; Direito à Educação.

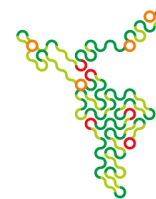
EDUCATION IN THE 1988 FEDERAL CONSTITUTION: FROM COMMUNITY SCHOOLS TO COMMUNITY HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS (ICES) (1988-2014)

Astract: This research in the field of History of Education has as its object the Community Institutions of Higher Education in Brazil. Its time frame favors the period from 1988 to 2014. The general objectives of the research were to investigate and analyze if there are historical signs of how the emergence and insertion process of issues related to Community Institutions of Higher Education in Brazilian educational legislation took place, after the enactment of the Federal Constitution of 1988;

¹ Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco, Câmpus da Cidade de Itatiba, Estado de São Paulo, Brasil e membro do grupo de pesquisa Rastros: História, Memória e Educação.

² Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco, Câmpus da Cidade de Itatiba, Estado de São Paulo, Brasil e membro do grupo de pesquisa Rastros: História, Memória e Educação.

³ Professora Doutora, do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco, Câmpus da Cidade de Itatiba, Estado de São Paulo, Brasil, coordenadora do grupo de pesquisa Rastros: História, Memória e Educação.



as for the specific objectives, they were to scrutinize possible tensions, disputes and sociocultural conflicts present in this process; contextualize the foundation of the Brazilian Association of Community Universities and identify traces of a community institution in the trajectory of Universidade São Francisco. We propose that a greater understanding of such institutions will contribute to the understanding of educational public policies and their results throughout history. The methodological procedures are prioritized: the bibliographical review of the theme, the survey and the analysis of different documental sources (photographs, periodicals and institutional documents) in comparison with the educational legislation – Law n. 9,394 of 1996 and Constitution of the Federative Republic of Brazil of 1988.

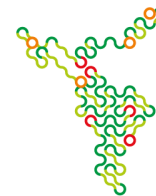
Keywords: Community Institutions of Higher Education (ICES); 1988 Constitution; Right to education.

Introdução

Na atualidade existem, segundo as estatísticas gerais do censo da educação superior de 2019, cerca de 2608 Instituições de Educação Superior no Brasil, sendo que de acordo com classificação por categoria administrativa temos 302 instituições públicas (dentre as quais 110 são federais, 132 Estaduais e 60 Municipais), e 2306 são instituições privadas sendo aproximadamente 68 Instituições Comunitárias de Educação Superior (ICES).

Acreditamos, que uma maior compreensão de natureza e história das ICESs contribuirá para análises futuras e entendimento de suas singularidades, limitações e potencialidades no cenário educacional brasileiro, podendo ainda vir a contribuir para futuras pesquisas sobre a mesma temática, podendo ainda subsidiar reflexões destinadas ao aprimoramento de sua inserção na sociedade, visto que, entendemos que as ICESs têm papel primordial na produção e difusão do conhecimento, podendo, por isso, contribuir fortemente para o desenvolvimento local e regional. Acreditamos também que a inovação no ensino superior é urgente, uma vez que faz parte da discussão sobre o lugar da Universidade diante das mudanças globais, principalmente no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem e como ele atenderá ou não às demandas atuais da sociedade.

Ressaltamos o significado da CF/88 que foi elaborada no processo de redemocratização do País, permitindo a emergência e garantia de direitos das minorias sociais e segmentos menos abastados da população e trazendo os princípios básicos da cidadania. A CF/88 trata da educação no artigo 6º e foi definida como um dos direitos fundamentais e de natureza social do cidadão, e em seu Título VIII, Da Ordem Social nos seus Artigos 205 a 214, sendo definida no Artigo 205 como um “[...] direito de todos e dever do Estado e da Família visando [...] o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Em continuidade, a análise da CF/88 permitiu-nos encontrar pela



primeira vez em um texto constitucional a expressão “escolas comunitárias”, confessionais ou públicas, no seu Artigo 213.

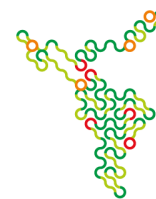
Fizemos uma reflexão sobre a expressão “comunitária”, que consta na legislação, referente à educação, vigente destinada às ICESs, e observamos que, tal perspectiva, em tais instituições, deve preponderar a valorização do sentimento de pertença a um dado contexto sociocultural, ao qual articula-se no texto legal a busca do bem comum. O texto legal sublinha, com particular ênfase, a importância da presença das ICESs nas áreas em que se localizam porque garantiriam um ensino de qualidade e uma franca interlocução com a comunidade, implementando significativos projetos sociais. Sob tal perspectiva, fomos ao encontro da natureza e singularidade das ICESs, pois possuem um papel fundamental na construção paritária e interativa do conhecimento e do desenvolvimento social na comunidade, na qual estão localizadas.

Com a Constituição de 1988, retomamos a democracia como uma condição social e política da sociedade brasileira determinante para existência de um Estado democrático de direitos, o qual que se baseia na criação e conservação de direitos, reconhecendo as divergências e os conflitos como necessários e, que coloca o ser humano na condição de soberano.

Objetivos

Os objetivos gerais da pesquisa foram investigar e analisar se existem indícios históricos de como se deu o processo de emergência e de inserção de questões relativas às Instituições Comunitárias do Ensino Superior após a promulgação Constituição de 1988. Os objetivos específicos foram perscrutar possíveis tensões, disputas e conflitos socioculturais presentes em tal processo e identificar traços de uma instituição comunitária na trajetória da Universidade São Francisco em Bragança Paulista/SP.

Com o intuito de apresentar nossa pesquisa organizamos este trabalho sendo o primeiro momento, uma abordagem da CF/88 e a educação superior, privilegiando os seus artigos 205 a 214. Problematicamos a leitura da CF/88 e jornais da época, tendo o documento jurídico como fonte histórica, oriunda de saberes e práticas institucionais, atravessada por intencionalidades, capazes de trazer indícios de tensões, disputas e conflitos sociais, passíveis de serem percebidos nos procedimentos legais e discursos agenciados em defesa desta ou daquela proposta legislativa, por diferentes segmentos sociais. Ao analisar a CF/88, nos identificamos por se tratar de um período em



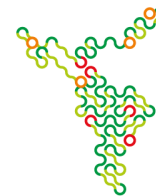
que seus efeitos passam a vigorar no país, deixando rastros ou testemunhos do passado, enquanto uma produção humana na qual não há neutralidade. Por fim, de maneira panorâmica, elencamos trechos do texto constitucional no campo da educação superior, destacando a primeira vez que a expressão escolas comunitárias aparece em uma Constituição Federal, com o intuito de articulá-la com as questões relativas às ICES e a ABRUC que serão discutidas na sequência. No segundo momento, privilegiamos a legislação que define e orienta uma instituição comunitária de educação superior após a CF/88 e o reconhecimento da Universidade São Francisco (USF) como instituição comunitária.

A constituição de 1988 e a educação superior

Abordamos a CF/88, privilegiando o seu Capítulo III Educação, da Cultura e do Desporto e nele, em particular, focalizamos a Seção I, em seus Artigos 205 a 214 porque tratam especificamente à educação no Brasil. Tal procedimento levou em conta que a CF/88, em seu Título II Dos Direitos e Garantias Fundamentais, no Capítulo II Dos Direitos Sociais, determina em seu Artigo 6º que a educação é um direito social, assim como o são a “[...] a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados”.

Focalizamos, na sequência, alguns artigos da Constituição de 1988 (do 205 ao 214) com intuito de saber como a educação é, nela, tratada neste texto legal e salientar alguns aspectos que julgamos importantes em conexão com a temática da pesquisa-as ICES. Optamos por abordar com particular atenção os Artigos que tratam do ensino superior, aos demais fizemos menção e pontuamos as principais características deles. Ao optar pela análise do 205 ao 214 da Constituição de 1988, temos em mente que os documentos em geral são produzidos por órgãos de representações ou indivíduos, em vista de uma utilização, com um “[...] objetivo imediato, espontâneo ou não, sem a consciência da historicidade, do caráter de ‘fonte’ que poderia[m] vir a assumir mais tarde” (Rousso, 1996, p. 87). Por causa disso, fomos ao encontro de Le Goff quando afirma que:

O documento não é inócuo. É, antes de mais nada, o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época, da sociedade que o produziu, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver, talvez esquecido, durante as quais continuou a ser manipulado, ainda que pelo silêncio. O documento é uma coisa que fica, que dura, e o testemunho, o ensinamento [...] que ele traz devem ser em primeiro lugar analisados, desmistificando-lhe o seu significado aparente. O documento é monumento. Resulta do



esforço das sociedades históricas para impor ao futuro – voluntária ou involuntariamente – determinada imagem de si próprias (LE GOFF, 2003, p. 537-538).

Para Saviani, a:

[...] legislação se revela um instrumento privilegiado para a análise crítica da organização escolar [em seus diferentes níveis] porque, enquanto mediação entre a situação real e aquela que é proclamada como desejável, reflete as contradições objetivas que, uma vez captadas, nos permitem detectar os fatores condicionantes da nossa ação educativa (1983, p. 154-155).

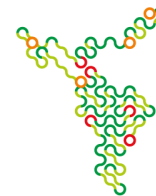
De modo geral, o que vem a ser uma Constituição, em especial o documento jurídico denominado Constituição da República Federativa do Brasil de 1988? A resposta a esse questionamento é dada por Silva:

A palavra constituição é empregada com vários significados, tais como: [...] “A lei fundamental de um Estado”. Neste sentido é que se diz que todo Estado tem constituição, que é o simples modo de ser do Estado. A constituição do Estado, considerada sua lei fundamental, seria, então, a organização dos seus elementos essenciais: um sistema de normas jurídicas, escritas ou costumeiras, que regula a forma do Estado, a forma de seu governo, o modo de aquisição e o exercício do poder, o estabelecimento de seus órgãos, os limites de sua ação, os direitos fundamentais do homem e as respectivas garantias. Em síntese, a constituição é o conjunto de normas que organiza os elementos constitutivos do Estado (SILVA, 2011, p. 37-38).

No Art. 205 da CF/88 temos que “educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Pensar a educação, contemplada no texto constitucional que a reconhece como um direito de todos, significa reconhecê-la como pública, um direito de todo e qualquer cidadão. O texto no Artigo 205 evidencia que o documento que deveria nos servir como diretriz norteadora, dada a Constituição como documento prescritivo maior de um País, ao mencionar as expressões “promovida e incentivada”, no intuito de colocar a educação em evidência, fomenta, incentiva e estimula, mas em contrapartida, ao fazê-lo, apenas tangencia o direito à educação e não o toma como fundamental e de natureza social.

No Art. 206, chamamos a atenção especificamente para o item III, porque ele determina como um dos princípios do ensino o “[...] pluralismo [...] e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino”. É nesse Artigo que encontramos a primeira referência às instituições privadas. Além de



colocar a educação como um dever do Estado, o Artigo 206, no inciso III, reconhece a possibilidade de esse direito ser explorado pelas instituições privadas com fins lucrativos.

O Art. 207 estabelece que:

As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

§ 1º É facultado às universidades admitir professores, técnicos e cientistas estrangeiros, na forma da lei.

§ 2º O disposto neste artigo aplica-se às instituições de pesquisa científica e tecnológica.

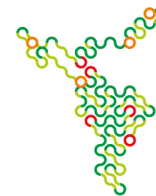
A Constituição Federal e a Emenda 66, referem-se às universidades (públicas e privadas) em duas oportunidades: no início do Art. 207 e em seu parágrafo primeiro. No início do Artigo, o faz para conferir as universidades autonomia; e, em seu primeiro capítulo, para possibilitar-lhe a contratação de docentes estrangeiros. A Constituição Federal faz uma distinção clara quando trata dos vários fundamentos educacionais do ensino básico e dos fundamentos educacionais quando estes se referem as universidades, enquanto instituições do ensino superior.

Com base no Decreto nº 5.773/06, as instituições de educação superior, de acordo com sua organização e respectivas prerrogativas acadêmicas, são credenciadas como: I - faculdades; II - centros universitários; e III - universidades. As instituições são credenciadas originalmente como faculdades. O credenciamento como universidade ou centro universitário, com as consequentes prerrogativas de autonomia, depende do Ministério da Educação, enquanto órgão regulador.

Conforme o artigo 207 da CF/88, as Universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino pesquisa e extensão, sendo-lhes facultado, bem como às instituições de pesquisa científica e tecnológica, admissão de professores, técnicos e cientistas estrangeiros, na forma da Lei. O pressuposto básico de sua autonomia universitária é que o ensino e pesquisa exigem liberdade, mas esta liberdade deve se dar nos limites constitucionais.

Uma prerrogativa ou um privilégio? O fato é que a questão da autonomia universitária tem provocado debates candentes na redefinição do ensino superior público e privado no Brasil.

No entanto, esse Artigo não estabelece que essa autonomia deveria figurar como uma responsabilidade social, visando a garantir o direito fundamental à educação. Nesse aspecto, vamos ao encontro de Botelho e Schwarcz quando propõem que:



Considerando que a educação direito público assegurado a todos os cidadãos brasileiros e que, para tanto, o Estado deverá organizar lá no sentido de melhor atender à exigência legal, podemos avaliar que é obrigação do poder público não só criar meios para oferecer a educação, como também controlar a sua oferta no setor privado (BOTELHO, SCHWARCZ, 2011, 185).

O Art. 209 explicita as condições de funcionamento à iniciativa privada em dois tópicos, nos quais determina que ela poderá atuar em tal área desde que se observem as seguintes condições: I - cumprimento das normas gerais da educação nacional. Contudo, não especifica ou deixa claro quais as reais condições para exploração da iniciativa privada no direito fundamental da educação; II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público, flexibilizando a autorização mediante avaliação de órgão competente.

O Art. 212 estabelece as porcentagens dos recursos a serem investidos na educação pelas diferentes esferas do poder público. De acordo com esse Artigo:

A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.
§ 1º - A parcela da arrecadação de impostos transferida pela União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, ou pelos Estados aos respectivos Municípios, não é considerada, para efeito do cálculo previsto neste artigo, receita do governo que a transferir.

§ 2º - Para efeito do cumprimento do disposto no “caput” deste artigo, serão considerados os sistemas de ensino federal, estadual e municipal e os recursos aplicados na forma do art. 213.

§ 3º - A distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, nos termos do plano nacional de educação.

§ 4º - Os programas suplementares de alimentação e assistência à saúde previstos no art. 208, VII, serão financiados com recursos provenientes de contribuições sociais e outros recursos orçamentários.

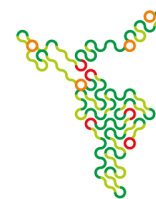
§ 5º A educação básica pública terá como fonte adicional de financiamento a contribuição social do salário-educação, recolhida pelas empresas na forma da lei. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

§ 6º As cotas estaduais e municipais da arrecadação da contribuição social do salário-educação serão distribuídas proporcionalmente ao número de 4 Constituição Federal alunos matriculados na educação básica nas respectivas redes públicas de ensino. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

Na Constituição a expressão “escolas comunitárias”, confessionais ou públicas aparece pela primeira vez no Art. 213.

O Art. 213. Determina a destinação dos recursos públicos às escolas públicas:

[...] podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que:



I - comprovem finalidade não-lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação;
II - assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades.

§ 1º - Os recursos de que trata este artigo poderão ser destinados a bolsas de estudo para o ensino fundamental e médio, na forma da lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública na localidade da residência do educando, ficando o Poder Público obrigado a investir prioritariamente na expansão de sua rede na localidade.

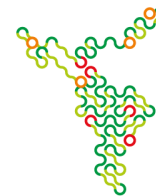
§ 2º - As atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do Poder Público.

Com a redemocratização do País permanece latente que o desenvolvimento da comunidade continuou sendo considerado a maneira mais adequada para impulsionar o desenvolvimento, inspirando as estratégias do Ministério da Integração. Neste período, sob o Governo de José Sarney, foi criada a Secretaria Especial de Ação Comunitária (SEAC), priorizando uma linha de ação assistencialista (Decreto nº 91500 de 30/07/1985 / PE - Poder Executivo Federal (D.O.U. 31/07/1985). Até esse momento, a lei fazia distinção apenas entre as escolas públicas e escolas particulares. Com a promulgação da CF/88, é destacado do universo das escolas particulares um conjunto de escolas, que se diferenciam em relação às demais particulares e que se aproximam, por algumas de suas características, da escola pública.

O fato de a CF/88 enumerar as escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, estaria a indicar o reconhecimento de que, nelas, se verifica uma natureza institucional que as predispõe a cumprir uma destinação coletiva. Em outras palavras, as ICES, o patrimônio, a administração e os serviços teriam já um caráter coletivo, tornando-as, por isso, aptas a receber recursos públicos em vista de sua destinação pública. Assim, podemos considerar que as mudanças ocorridas na legislação da educação nos últimos anos, mesmo que determinadas por uma dinâmica mais ampla, tanto do ponto de vista econômico e social quanto cultural, não ocorrem segundo uma lógica única e linear, mas refletem divergências e convergências, conflitos de interesses, lutas e disputas.

A legislação que define e orienta a instituição comunitária de educação superior

De acordo as considerações tecidas acerca da CF/88 e a noção do bem comum já abordadas, destacamos que a expressão:



Comunitário deriva do latim communis (comum) e communitas (comunidade). Comunidade designa a forma de vida social caracterizada por relações personalizadas, de coesão social, de compromisso moral e de continuidade no tempo, distinta das formas marcadas pela impessoalidade, anonimato e contratualidade. Na sociologia, denominada de sociedade ou associação. Dessa forma, comunitário diz respeito ao que é comum a um coletivo ou público; é o terreno do bem comum (SCHMIDT, 2018, p. 75).

Em razão disso, podemos entender que uma ICES congrega e catalisa significados que nos remetem à ideia de que ela se volta ao bem comum, inscreve-se em espaços geográficos específicos e que, devido à sua natureza comunitária, a sua existência e dinâmica organizacionais pressupõem a partilha de características comuns, laços identitários e sentimento de pertença entre seus membros, assim como que tal instituição volta-se, com particular atenção, às questões sociais da comunidade na qual se insere.

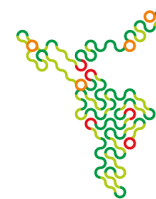
A LDB/96 prevê no Título IV, denominado Da Organização da Educação Nacional, especificamente no Artigo 20, a forma que “as instituições privadas de ensino se enquadrarão nas seguintes categorias”, Particulares, Comunitárias, Confessionais e Filantrópicas.

Com a LDB/96 que, conforme pontuamos, complementa os princípios estabelecidos pela CF/88 sobre Educação no Brasil, surge a Lei Ordinária nº 12.881/2013, que dispõe sobre a definição, qualificação, prerrogativas e finalidades das ICES.

São consideradas Instituições Comunitárias de Educação Superior – ICES, as organizações da sociedade civil brasileira que possuem, conforme previsto na Lei nº12.881/2013, cumulativamente, as seguintes características:

estão constituídas na forma de associação ou fundação, com personalidade jurídica de direito privado, inclusive as instituídas pelo poder público;
patrimônio pertencente a entidades da sociedade civil e/ou poder público;
não distribuem qualquer parcela de seu patrimônio ou de suas rendas, a qualquer título;
aplicam integralmente no País os seus recursos na manutenção dos seus objetivos institucionais;
mantêm escrituração de suas receitas e despesas em livros revestidos de formalidades capazes de assegurar sua exatidão;
possuem transparência administrativa, nos termos dos arts. 3º e 4º da Lei nº 12.881/2013;
preveem a destinação do patrimônio, em caso de extinção, a uma instituição pública ou congênere.

Uma vez qualificada, a Instituição Comunitária de Educação Superior seria “[...] registrada no cadastro de cursos e IES disponível em <http://emec.mec.gov.br>”. Portanto, diante da estrutura



jurídica do País, a temática sobre as atividades e regulamentação das ICES ganha uma referência quanto à forma para se qualificar com a Portaria do Ministério da Educação nº 863/2014, que acaba por regulamentar o procedimento para qualificação das mesmas.

A USF originou-se das Faculdades Franciscanas (FF) assumidas pelos Frades Franciscanos em maio de 1976 em Bragança Paulista. Ela é uma ICES que possui traços identitários com sua entidade mantenedora, a Casa de Nossa Senhora da Paz – Ação Social Franciscana (CNSP-ASF), fundada na cidade do Rio de Janeiro, em 1945, como entidade educacional e assistencial sem objetivos econômicos ou fins lucrativos. A CNSP-ASF foi reconhecida como entidade de utilidade pública em 1951 durante a Presidência de Getúlio Dornelles Vargas e é portadora de certificação de Entidade de Fins Filantrópicos, desde então. No Rio de Janeiro, atuou longas décadas na assistência aos pobres do entorno do bairro de Ipanema, onde havia se estabelecido originalmente (SOUZA, 2012).

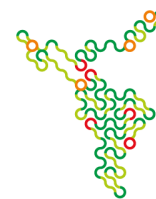
A USF tem e as então FF tiveram uma inserção significativa no município de Bragança Paulista, sobretudo nos bairros populares mais carentes do município. E, por conta, de ações comunitárias e de extensão, realizadas mesmo no Câmpus, acolhendo a população mais carente para inúmeras atividades, muitas vezes, pessoas de cidades circunvizinhas iam ao Câmpus da USF para buscar atendimento.

Por causa disso, a USF foi habilitada e qualificada como ICES através da Portaria 685 da SERES de 12 de novembro de 2014.

A responsabilidade social da USF, envolveria em 2014 o corpo discente, docente, profissionais que atuam na esfera administrativa da Educação e comunidade externa com ações em projetos e programas de cunho social e no que diz respeito à diversidade cultural.

Acreditamos que as ações comunitárias e de extensão das FF (1976-1986) e as diferentes ações implementadas pela USF (1986-2014) contemplavam as diversas áreas que a responsabilidade social pode permear: a conscientização da preservação do meio ambiente, a valorização da memória histórica e cultural, com destaque para o fato de essas ações contribuírem para o desenvolvimento econômico e social da região.

A promoção da inclusão social acontecia prioritariamente com a concessão de bolsas de estudos de 100% a alunos que se enquadrassem no perfil socioeconômico estabelecido pelo governo nas chamadas bolsas governamentais. A comunicação da USF com a sociedade se fazia por meio de



suas ações extensionistas, a exemplo da prestação de serviços oferecidos pelos cursos nas diversas áreas. As condições e recursos da USF que viabilizaram o seu reconhecimento como uma ICES.

Considerações finais

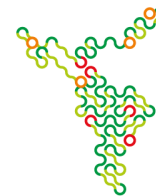
A reflexão sobre as tensões, disputas e conflitos no processo de construção da Constituição Federal, especificamente acerca da educação (que é um direito fundamental de natureza social e de função transformadora na sociedade) e das ICESs, teve por intuito contribuir para a ressignificação de uma história da educação perpassada por experiências dissonantes de instituições responsáveis pela Educação Superior no Brasil, que ganharam materialidade no texto da Constituição Federal de 1988. Tal ressignificação implica reconhecer a necessidade de aumentar o acesso ao Ensino Superior das camadas populares e dos segmentos minoritários da sociedade. Significa mobilizar outras sensibilidades relativas à capacidade e ao desejo de formação e instrução dos membros de tais segmentos e camadas, extrapolando uma percepção neoliberal que identifica em tais sujeitos uma incapacidade naturalizada para se dedicar a atividades que exigiriam maior capacidade intelectual e determinação.

Enfim, procuramos atestar a importância desta pesquisa, servindo também como sua justificativa o fato de contribuir para a produção acadêmica com um trabalho que traz um recorte temático pouco explorado. No entanto, a relevância e pertinência desta pesquisa são, sem dúvida, atuais, por serem abordadas e analisadas questões candentes, relativas ao período de 1988 a 2001, com um olhar sensível para a Lei, a Educação e a USF como uma ICES.

Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988**. 14. ed. São Paulo: Saraiva, 1996.

BRASIL. Constituição (1988). Título VIII Da Ordem Social, Capítulo III. Da Educação, da Cultura e do Desporto, Seção I Da Educação. p. 123-126. In: BRASIL. **Constituição** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo nº 186/2008. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. 496 p.



BRASIL. **Decreto** nº 91500 de 30 de julho de 1985. Diário Oficial da União de 31 de jul. de 1985, Poder Executivo Federal.

BRASIL. **Lei** nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm.

BRASIL. **Lei** nº 12.881, de 12 de novembro de 2013. Dispõe sobre a definição, qualificação, prerrogativas e finalidades das Instituições Comunitárias de Educação Superior - ICES, disciplina o Termo de Parceria e dá outras providências. Diário Oficial da União Edição Extra de 13/11/2013. Seção 1, p. 1. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2013/lei-12881-12-novembro-2013-777421-p>.

BRASIL. **Portaria** MEC nº 863 de 3 de outubro de 2014. Diário Oficial da União nº 192, de 06 de outubro de 2014. Seção 1, p. 13 e 14.

LE GOFF, J. Documento/monumento. In. LE GOFF, J. **História e memória**. 5. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2003.

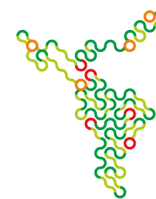
SILVA, José Afonso da. **Curso de direito constitucional positivo**. São Paulo: Malheiros Editores, 34. ed. 2011.

BOTELHO, André. SCHWARCZ, Lilia Moritz (org.). **Agenda brasileira**: temas de uma sociedade em mudança. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

SCHIMDT, João Pedro. **Universidades comunitárias e terceiro setor [recurso eletrônico]**: fundamentos comunitaristas da cooperação em políticas públicas. 1. ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2018.

SOUZA, C. A. de. **Biblioteca do Instituto Franciscano de Antropologia**: histórias e memórias. 144 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

ROUSSO, H. O arquivo ou indício de uma falta. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 17, p. 85-91, 1996.



ACERVO DA BIBLIOTECA DE OBRAS RARAS DA UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO: PERMANÊNCIA DA MEMÓRIA DOS FRANCISCANOS NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Cleonice Aparecida de Souza¹
Claudino Gilz²
Maria Cecília Machado Faustino³

Resumo: A presente pesquisa tem como objeto de investigação o acervo bibliográfico de Obras Raras da Universidade São Francisco (USF) composto por centenas de exemplares oriundos de doações de conventos franciscanos. Acervo este que aponta, no escopo da materialidade de cada um dos impressos postos em circulação, para a presença dos Franciscanos na história da educação do Brasil. Tem como objetivo aferir o processo em andamento de preservação do acervo, que datam desde o século XVII ao século XIX, da Biblioteca de Obras Raras da Universidade de São Francisco alinhado aos diversos significados simbólicos que a eles são atribuídos, à rede de relações sociais, à permanência de experiências, de lugares de memória e de histórias singulares. Considerando o intento de se obter longevidade ao acervo e, conseqüentemente, rastrear a presença dos Franciscanos na história da educação brasileira, a pesquisa indaga sobre a efetividade da construção da memória por meio da preservação material do acervo bibliográfico a partir da implementação de tratamentos técnicos especializados em conservação e restauro. Por fim, socializa algumas das temáticas educacionais privilegiadas pelo acervo da Biblioteca de Obras Raras da Universidade de São Francisco e o modo como cada uma delas pode potencializar pesquisas em diálogo com as diversas áreas do conhecimento.

Palavras-chave: Acervo de Obras Raras da Universidade São Francisco. Franciscanos. Preservação. Memória. História da Educação Brasileira.

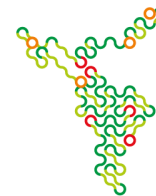
Collection of the library of rare works of the University of São Francisco: permanence of the memory of the Franciscans in the history of education

Abstract: The present research has as its object of investigation the bibliographic collection of Rare Works of the University of São Francisco (USF) composed of hundreds of copies originating from donations from Franciscan convents. This collection points, in the scope of the materiality of each of the printed materials put into circulation, to the presence of the Franciscans in the history of education in Brazil. It aims to assess the ongoing process of preservation of the collection, dating from the 17th

¹ Universidade São Francisco (USF) e Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), Bragança Paulista e Campinas, Brasil. Membro do grupo Rastros: História, Memória e Educação - Líder da Linha de pesquisa Patrimônio Cultural Franciscano e Educação.

² FAE Centro Universitário, Curitiba, Brasil. Membro do grupo Rastros: História, Memória e Educação - Vice Líder da Linha de pesquisa Patrimônio Cultural Franciscano e Educação.

³ Universidade São Francisco (USF), Bragança Paulista, Brasil. Membro do grupo Rastros: História, Memória e Educação.



to the 19th century, of the Rare Works Library of the University of São Francisco, in line with the various symbolic meanings attributed to them, to the network of social relations, to the permanence of experiences, places of memory and unique stories. Considering the intent of obtaining longevity to the collection and, consequently, tracking the presence of Franciscans in the history of Brazilian education, the research inquires about the effectiveness of the construction of memory through the material preservation of the bibliographic collection through the implementation of specialized technical treatments in conservation and restoration. Finally, it socializes some of the educational themes privileged by the collection of the Rare Works Library of the University of São Francisco and the way in which each one of them can enhance research in dialogue with different areas of knowledge.

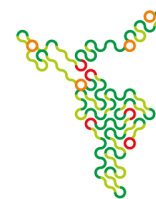
Keywords: Collection of Rare Works from the São Francisco University. Franciscans. Preservation. Memory. History of Brazilian Education.

O termo biblioteca denota, entre outras, ideias elementares: uma delas está atrelada à ideia de biblioteca como coleção de livros; outra em que biblioteca é compreendida historicamente como espaço de guarda e preservação de acervos sobretudo bibliográficos, visando a disseminação e garantia da acessibilidade do conhecimento, de diversas naturezas e áreas de conhecimento para fins de estudo, leitura, pesquisa, investigação, consultas e, até mesmo, fóruns de discussão e debate.

Para Martínez de Sousa (1989, p. 468), o acervo raro de uma unidade de informação é composto por “[...] libro que por la materia de que trata, el corto número de ejemplares impresos o conservados, su antigüedad u otra característica o circunstancia se convierte en una excepción.”, considerados valiosos os aspectos ligados ao livro enquanto objeto físico ou enquanto meio de transmitir informações e novas visões de mundo.

Foram vários os suportes utilizados no registro e na disseminação de informações referentes ao conhecimento humano ao decorrer da história, podemos citar desde “[...] pedras, ossos, placas de bronze, tabuletas de argila ou cera, papiros, peças de linho, seda, pergaminhos, fotografias e papel tal qual o conhecemos hoje.”, até outros suportes que foram surgindo junto à evolução da espécie humana, como “[...] discos, fitas magnéticas, disquetes, microfilmes, *dvds*, *cds*, fitas de vídeo, [e mais recentemente, *pendrive*, bancos de dados e arquivamento em nuvens].” (YAMASHITA; PALLETA, 2006, p. 173). A despeito do suporte ou gênero, consideramos as fontes documentais enquanto

[...] fontes de recuperação e preservação da memória coletiva e individual. Quanto a isso, Maia (2003, p. 1) esclarece que “preservar o patrimônio [...] é dever do estado e direito da comunidade, que pretende ver conservada a memória de fatos e valores culturais da nação [...]”. (CARLI, 2013, p. 194).



Este artigo apresenta uma pesquisa que tem como objeto de investigação o acervo bibliográfico de Obras Raras da Universidade São Francisco (USF). Acervo composto por centenas de exemplares oriundos de doações de conventos franciscanos, cuja origem remonta o início da década de 90 do século XX.

Tal empreendimento veio a ser mobilizado por alguns dos Franciscanos e dos bibliotecários e colaboradores do Sistema de Biblioteca da USF em função de finalidades, tais como: reunir em um espaço propício obras de diferentes naturezas e assuntos à mercê da deterioração ou mesmo do extravio; conservar as referidas obras, seja do desgaste oriundo do manuseio indiscriminado do público, seja de fatores ocasionados pela umidade, pela poeira etc.; submeter a critérios de catalogação e de arquivamento das obras no intuito de viabilizar o acesso do público em vista de pesquisas e estudos.

Os aspectos previamente mencionados sinalizam já, a seu modo, para indícios de como o acervo bibliográfico de Obras Raras da USF abre caminhos para se cotejar o modo como se deu a presença dos Franciscanos na histórica da educação do Brasil, o que nas páginas a seguir será com mais amplitude explicitado.

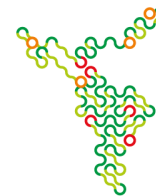
Da origem do acervo e das obras que compõem o acervo

Partindo do pressuposto que as instituições que contém um acervo apresentam motivações, identidade e missões próprias, a formação de uma coleção rara ou de uma biblioteca de obras raras também se forma de acordo com esses interesses. Todavia, compreendemos que o principal objetivo de uma biblioteca de obras raras é a preservação e difusão da história e memória. Constitui-se a partir do “[...] planejamento para que as coleções se desenvolvam de forma alinhada aos objetivos institucionais e atendam aos propósitos a que se destinam.”. (SCHWEITZER, 2018, p. 43)

As obras raras administradas pelas bibliotecas universitárias são beneficiadas ainda pelo fato de estarem em instituições preocupadas com a pesquisa de novas técnicas de preservação e difusão do conhecimento contido em seus acervos, buscando tornar acessível esse material para pesquisa e garantir a memória da instituição. (RODRIGUES, 2006, p. 116)

Abordar a origem da Biblioteca de Obras Raras da Universidade São Francisco pressupõe contextualizar, antes de tudo, questões acerca da Biblioteca do Instituto Franciscano de Antropologia⁴

⁴ Criado no ano de 1986, o Instituto Franciscano de Antropologia (IFAN) apresenta como propósito a promoção e divulgação de discussões acerca da visão franciscana em relação ao mundo, buscando contribuir com pesquisas e debates



(IFAN), que estava localizada na mesma instituição universitária. Para além da relevância em âmbito institucional, a Biblioteca do IFAN representava importância para a Ordem Franciscana⁵ em si, sendo que sua criação ocorreu nos anos de 1980. E no contexto da recente redemocratização do Brasil, deu-se a partir da aquisição de obras bibliográficas pelo IFAN, visando a consolidação de uma biblioteca especializada voltada aos diferentes âmbitos do campo social, calcada em alguns dos pressupostos da Teologia da Libertação⁶, entre outras temáticas. (SOUZA, 2012).

Nesse mesmo período, principalmente entre os anos de 1985 e 1986, deu-se um movimento de seleção e descarte de livros de bibliotecas de conventos franciscanos nos conventos das Fraternidades da Província da Imaculada Conceição do Brasil e, o então reitor da USF, Frei Constâncio Nogara, solicitou o envio daqueles exemplares que seriam descartados à instituição universitária. Tal solicitação e recepção de exemplares acarretou, em um primeiro momento, no processo de armazenamento “[...] sem ordem, em estantes de madeira, inadequadas para guardar livros, e num espaço que foi adaptado para funcionar como setor de seleção, localizado no campus de Bragança Paulista.”. (SOUZA, 2012, p. 39).

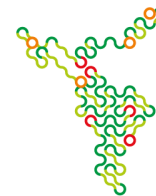
Durante a gestão do Frei Orlando Bernardi na coordenação da Biblioteca do IFAN entre os anos de 1992 a 2001 ocorreu um intenso trabalho de identificação e de seleção de títulos pelo Sistema de Bibliotecas da USF (SIBUSF). Trabalho que resultou tanto no aumento expressivo do acervo da própria biblioteca franciscana, quanto na configuração de uma nova coleção de obras raras, chegando, em 2002, a se constituir, segundo o SIBUSF, como a Biblioteca de Obras Raras da Universidade São Francisco.

Visando preservar uma herança do passado e conservar o que se fez de bom, com o propósito de transmitir esse legado para o futuro, é que um olhar mais atento sobre as obras em estado mais precário permitiu localizar obras raras e preciosas, e, posteriormente, formar o acervo de Biblioteca de Obras Raras da USF. (SOUZA, 2012, p. 47)

de temas diversos que considerem o homem contemporâneo, em especial, àquele inserido na sociedade brasileira (UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO, 2011).

⁵ “A Ordem dos Frades Menores, Ordo Fratrum Minorum, foi fundada por Francisco de Assis e teve a aprovação do papa Inocêncio III, entre 1209 e 12103. É também conhecida como Ordem Franciscana, tendo instituição jurídica própria, porém ligada à potestade papal. Os frades franciscanos se dedicaram prioritariamente à ação missionária, especialmente em ambientes cuja demanda de conversão se fez necessária (IGLESIAS, 2010).”. (LIMA; COSTA, 2020, p. 126-127).

⁶ “Segundo Hugo Assmann, o ponto de partida contextual da Teologia da Libertação é a situação histórica de dependência e dominação em que se encontram os povos do Terceiro Mundo. Isso tem duas razões: a primeira é porque se busca uma Teologia “latino-americana” e esta é a situação contextual latino-americana. Mas há outra razão fundamental: a situação de dominação, dependência e subdesenvolvimento de dois terços da humanidade incide, como desafio, sobre o próprio sentido histórico do cristianismo e questiona radicalmente a missão da Igreja.”. (SOUZA, 2012, p. 82)



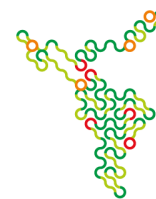
Em termos de obras que compõem o acervo, vale lembrar que a presente pesquisa tem como objetivo aferir o processo em andamento de preservação do acervo, que datam desde o século XVII ao século XIX, da Biblioteca de Obras Raras da Universidade de São Francisco alinhado aos diversos significados simbólicos que a eles são atribuídos, à rede de relações sociais, à permanência de experiências, de lugares de memória e de histórias singulares.

São diversos os aspectos que podem nortear a caracterização de uma obra tendo em vista a priorização ou não de critérios relativos ao conceito de raridade. De qualquer maneira, todos os casos de adoção de preceitos de raridade são ancorados pela distinção e, de certa forma, pela hierarquização, de algumas obras consideradas mais valiosas que as demais e que, por isso, a elas são destinados tratamento diferenciado.

Embora a antiguidade seja um fator norteador à definição de obras bibliográficas enquanto raras, existe uma quase total divergência entre os mais diversos responsáveis pela sua guarda em relação à definição de raridade. Podemos dizer que essa definição baseia-se em critérios pré-estabelecidos e que é, principalmente, moldada de acordo com as intenções dos sujeitos ou instituições responsáveis pela preservação e salvaguarda de determinadas especificidades da obra, tendo em vista que os exemplares bibliográficos, em geral, se mostram como documentos de memória, história e relevância cultural e social.

Nessa perspectiva, a seleção e definição dos exemplares que compõem, de acordo com Souza (2012), o acervo da Biblioteca de Obras Raras da USF foi norteadada por critérios de raridade estabelecidos pelo Sistema de Bibliotecas da USF, que, além de considerar a temática do franciscanismo, priorizou: os impressos na Europa até o século XVIII; os primeiros impressos na América Latina até 1835; os impressos no Brasil até 1841; as edições de tiragem reduzida; os exemplares de coleções especiais (Ernesto Leme, João Lyra, livros que pertenceram a pessoas de reconhecido papel público e/ou acervos relevantes para a pesquisa, por exemplo, a Brasileira); os exemplares com anotações manuscritas importantes, autografados por pessoas de reconhecida projeção; as primeiras edições de autores literários renomados; i) os exemplares de bibliófilo; as edições de luxo.

Moreira (2005, p.1), define a memória como “[...] uma construção psíquica e intelectual que acarreta de fato uma representação seletiva do passado, que nunca é somente aquela do indivíduo, mas de um indivíduo inserido num contexto”. A investigação a respeito do acervo da Biblioteca de



Obras Raras da USF é, nesse sentido, uma tratativa que identifica no cotejamento de uma memória não só seletiva do passado, mas também dada a um contexto histórico *sui generis*.

Preservação e memória

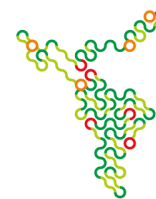
A preservação e a memória do acervo da Biblioteca de Obras Raras da USF demanda considerar alguns outros aspectos. Um desses aspectos diz respeito à compreensão de que a memória se constitui como algo “[...] inseparável do sentimento de tempo ou da percepção e experiência do tempo, como algo que escoa ou passa.”. (CHAUI, 2000, p. 126).

Ao relacionar-se com o tempo, a História, para Le Goff (2003), se mostra como a forma científica que assume a memória. De acordo com o autor, a memória é formada a partir de uma seleção de fatos ou elementos por determinado grupo. Essa seleção de fatos é o que vai representar fragmentos daquilo que carrega uma carga simbólica para os indivíduos que fazem parte de um contexto específico.

A construção da identidade cultural de um povo, ou de um determinado segmento social, se dá a partir das diversas memórias e, mantê-las vivas, o que implica a manutenção da história, pressupõe a preservação dos elementos registrados nos mais diversos suportes, ou seja, a preservação do patrimônio cultural documental, que diz respeito àquele “[...] referente aos acervos dos arquivos (permanentes/históricos), sendo parte bastante significativa do patrimônio histórico.”. (BELLOTTO, 2014, p. 137).

Lidando com os documentos enquanto forma de expressão da memória, Pereira (2011, p. 24) entende que “[...] os arquivos são os detentores da memória individual e coletiva, servindo de suporte para a constituição da história das instituições e da identidade de um determinado povo”. Quando consideramos os vários espaços de natureza similar à de arquivos, como os museus e as bibliotecas, enquanto fontes primordiais na construção da memória registrada, somos levados a um movimento que diz respeito ao caráter essencial do processo de preservação dos acervos bibliográficos que, ora material, permite a salvaguarda de seus valores múltiplos representativos para a sociedade.

Esse processo, que diz à preservação material e imaterial do acervo bibliográfico, pretende a efetividade da construção da memória, alinhada aos diversos significados simbólicos que a eles são atribuídos, à rede de relações sociais, à permanência de experiências, de lugares de memória e de histórias singulares.



O foco das ações destinadas à preservação e longevidade desse acervo, determinadas sob a coordenação de um profissional conservador-restaurador, está na execução de medidas que se inserem no campo da conservação preventiva. Esse olhar permite uma visão abrangente dos diversos riscos, mesmo que em potencial, que possam comprometer a integridade das obras, constam tanto processos de degradação natural da matéria, que se dão de forma gradual e cumulativa, como até possíveis situações emergenciais e catastróficas. São várias as medidas adotadas nessa perspectiva, como por exemplo a atenção às condições físicas do meio ambiente que guarda o acervo e aos cuidados necessários em relação ao uso adequado do acervo, a realização de pequenos reparos, entre outros.

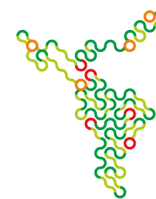
A conservação preventiva, portanto, “[...] consiste em ações indiretas para retardar a deterioração e prevenir danos através da criação das condições ideais para a preservação do bem cultural de acordo com a compatibilidade de seu uso social.”. (CASSARES, 2008, p. 30). Tomando como base o conceito da mínima intervenção (BOITO, 2014), priorizamos medidas que interfiram o mínimo possível nas características dos exemplares, evitando, assim como possível, a implementação de tratamentos mais invasivos que se inserem no campo da restauração.

O objetivo da conservação preventiva é desenvolver ações de prevenção contra possíveis danos aos livros, além de conscientizar quanto ao correto manuseio e utilização destes. O programa de preservação e conservação destaca a importância de “conservar para não restaurar”, poupando o acervo de intervenções custosas e exaustivas. (CORADI, 2008, p. 356).

É nesse sentido que, ciente das especificidades do presente acervo bibliográfico e dos fatores ou agentes que levam à sua degradação, adotamos medidas que visam a prevenção de danos e redução de potenciais ameaças aos exemplares. A partir da identificação e análise de possíveis riscos, são realizados, diariamente, o controle dos níveis de temperatura e umidade do ambiente através de sistemas de ar condicionado⁷, assim como o controle o monitoramento de resquícios que indiquem a presença de insetos xilófagos e, caso detectada, a realização do processo de desinfestação por atmosfera anóxica⁸; o manuseio cuidadoso visando a oxigenação das páginas dos livros, evitando que

⁷ O contexto climático ideal para a salvaguarda dos acervos consiste em temperatura entre 18°C e 20°C e umidade relativa do ar entre 45% e 50%. Os níveis de temperatura e UR não devem sofrer alterações além das previstas, independente de horário, época ou em caso da biblioteca estar fechada. É importante ressaltar que a variação brusca de qualquer um dos agentes, para mais ou menos, também é extremamente prejudicial para o acervo (COUTINHO, 2015).

⁸ Conforme Fróes (2011, p. 6), “O método de atmosfera anóxica (ambiente livre de oxigênio) é uma técnica de erradicação e controle de pestes, realizada com a retirada do oxigênio do interior, utilizando um gás inerte, de um espaço confeccionado com barreiras especiais onde fica o bem tratado. Resulta na morte, por desidratação e asfixia, dos microorganismos e insetos em qualquer um de seus estágios evolutivos (ovo, pupa, larva e adulto).”.



as folhas se ressequem e fiquem quebradiças; e, ainda, a higienização com trinchas e pincéis macios dos exemplares.

Todos esses procedimentos são adotados visando a longevidade do presente acervo, “[...] a fim de preservar e divulgar a memória coletiva hoje e protegendo-a para o futuro, a fim de fortalecer a identidade cultural e elevar a qualidade de vida” (GUICHEN, 2009, p. 42, tradução nossa). Acervo esse que aponta, no escopo da materialidade de cada um dos impressos postos em circulação, para a presença dos Franciscanos na história da educação do Brasil, explicitada por Gilz (2018) em sua tese de doutorado, onde trata dos Livros de Leitura da Escola Gratuita São José⁹, que originou a atual Editora Vozes.

[...] tais Livros vieram a ser amplamente adotados em diferentes escolas do Brasil, disseminando ideais, padrões de comportamento e valores Franciscanos junto às gerações escolares de diferentes segmentos sociais do período: “Desde 1904 os professores [da Escola Gratuita São José] editaram livros escolares de leitura, que tiveram extraordinária aceitação em todo o Brasil, como se vê pelas frequentes edições.”. (SCHAETTE, 1922, p. 218). (GILZ, 2018, p. 15)

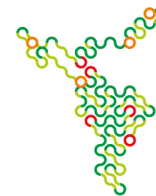
“A ação educacional e missionária dos franciscanos, resistindo a tantas intempéries, permeou quinhentos anos de história ininterrupta. [...] Indissociavelmente vinculado à formação das nossas gentes, o franciscanismo é parte da alma do Brasil.”. (SOUZA, 2012, p. 17 apud SANGENIS, 2004, p. 74) e, com isso, enfatizamos as significativas contribuições dos Franciscanos para a história da educação no Brasil desde os anos iniciais de formação, até seu aporte na educação superior brasileira, reiterada por Souza (2012, p. 20), ao situar o contexto de criação da Universidade São Francisco.

No marco, portanto, da privatização do Ensino Superior e das decisões pontifícias de incentivo da presença dos religiosos católicos na oferta do ensino superior, além do próprio contato com a memória franciscana de uma atuação, em momentos anteriores da história da Ordem, neste nível de ensino, é que encontramos a configuração da Universidade São Francisco, com sede em Bragança Paulista, SP, no ano de 1985.

Considerações parciais

Considerando o intento de se obter longevidade ao acervo e, consequentemente, rastrear a presença dos Franciscanos na história da educação brasileira, a pesquisa indaga sobre a efetividade

⁹ GILZ, Claudino. **Livros de leitura da Escola Gratuita São José**: a presença dos franciscanos na educação brasileira e na instrução primária em Petrópolis - RJ (1896-1925). Itatiba, 2018. 288 p.



da construção da memória por meio da preservação material do acervo bibliográfico a partir da implementação de tratamentos técnicos especializados em conservação e restauro.

Acervos e impressos educacionais afins ao patrimônio cultural franciscano e à educação não deixam de ser um

[...] testemunho de métodos e concepções pedagógicos de um determinado período. Como também da própria ideologia moral, política e social, possibilitando aos historiadores da educação análises mais ricas a respeito dos discursos educacionais, revelando-nos, ainda, em que medida eles eram recebidos e debatidos na esfera pública, ou seja, qual era a sua ressonância no contexto social.”. (CARVALHO; ARAÚJO; GONÇALVES NETO, 2002, p. 72).

Por fim, socializa algumas das temáticas educacionais privilegiadas pelo acervo da Biblioteca de Obras Raras da Universidade de São Francisco e o modo como cada uma delas pode potencializar pesquisas em diálogo com as diversas áreas do conhecimento.

Referências

BELLOTTTO, Heloisa Liberalli. Arquivo e sociedade: políticas e ações voltadas para a cultura e para a educação. In: **Arquivos: estudos e reflexões**. Belo horizonte: Editora UFMG, 2014. p. 132-143.

BOITO, Camillo. **Os restauradores**. Tradução: Paulo Mugayar Kuhl – Cotia- SP: Ateliê Editorial, 2014.

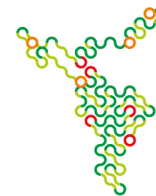
CARLI, Deneide Teresinha de. **O documento histórico como fonte de preservação da memória**. Revista Ágora, ISSN 0103-3557, Florianópolis, v. 23 , n. 47, p. 183-197, 2013.

CASSARES, Norma Cianflone. **A ciência na conservação**. In: GIORDANO, Patrícia de Almeida; CASSARES, Norma Cianflone; MOTTA, Gloria Cristina. Diálogos: conservação de acervos de bibliotecas. São Paulo: Sistema Integrado de Bibliotecas da USP, 2008. Disponível em: http://www.sibi.usp.br/wp-content/uploads/2016/11/Cadernos_de_Estudos_11_2008-Di%C3%A1logos-conserva%C3%A7%C3%A3o-de-acervos-de-bibliotecas.pdf. Acesso em 25 Mai 2021.

CHAUI, Marilena de Souza. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 2000.

COUTINHO, Camila Fernandes Vilar. **Informação e papel: preservar é preciso?**. João Pessoa: UFPB, 2015.

FROÉS, Eduardo de Araújo. **Atmosfera anóxia: um método atóxico de desinfestação de pragas e de preservação documental**. Salvador: III Simpósio Baiano de Arquivologia, 2011.



GILZ, Claudino. **Livros de leitura da Escola Gratuita São José: a presença dos franciscanos na educação brasileira e na instrução primária em Petrópolis - RJ (1896-1925).** Itatiba, 2018. 288 p.

GUICHEN, G  el de. **Medio siglo de conservación preventiva:** entrevista com G  el de Guichen. GE-Conservación, Madri, n. 0, p. 35-44, 2009. Entrevista realizada por el Comit   Científico Técnico del GEIIC (Marisa Gómez y Beno  t de Tapol).

LE GOFF, Jacques. **História e memória.** Tradu  o de Suzana Ferreira Borges, Bernardo Leitão e Irene Ferreira. Campinas: Unicamp, 2003.

LIMA, Maria do Carmo Gonçalves da Silva; COSTA, Célio Juvenal. **O protagonismo da educa  o franciscana no Brasil colonial.** Revista Expressão Católica, 2020. DOI: 10.25190/rec.v9i2.3988.

MARTÍNEZ DE SOUSA, José. **Diccionario debibliolog  a y ciencias afines.** Madrid: Fundación Germán Sánchez Ru  p  rez; Pir  mide, 1989. p.468.

MORAES, Rubens Borba de. **O bibliófilo aprendiz:** prosa de um velho colecionador para ser lida por quem gosta de livros, mas pode também servir de pequeno guia aos que desejam formar uma cole  o de obras raras antigas ou modernas. 3. ed. Brasília: Briquet de Lemos; Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 1998.

MOREIRA, Raimundo Nonato Pereira. **História e memória:** algumas observa  es. 2005. Disponível em: [http://pablo.deassis.net.br/wpcontent/uploads/História-e-Memória.pdf](http://pablo.deassis.net.br/wpcontent/uploads/Hist%C3%B3ria-e-Mem%C3%B3ria.pdf). Acesso em 20 Abr. 2021.

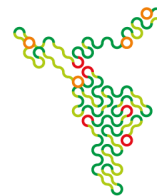
PEREIRA, Fernanda Cheiran. **Arquivos, memória e justiça:** gestão documental e preserva  o de acervos judiciais no Rio Grande do Sul. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/31152>. Acesso em 20 Abr. 2021

RODRIGUES, M  rcia Carvalho. Como definir e identificar obras raras? Critérios adotados pela Biblioteca Central da Universidade de Caxias do Sul. **Ci. Inf., Brasília**, v. 35, n. 1, p. 115-121, jan./abr. 2006.

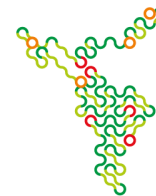
SOUZA, Cleonice Aparecida de. **Biblioteca do Instituto Franciscano de Antropologia:** histórias e memórias. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educa  o. Campinas, SP, 2012.

SCHWEITZER, Jana  ina dos Santos. **Obras raras em bibliotecas públicas:** proposta de critérios de raridade para a cole  o de obras raras de Santa Catarina. Disserta  o (Mestrado) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educa  o, Mestrado Profissional em Gestão de Unidades de Informa  o, Florianópolis, 2018.

UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO. **Relatório de Sustentabilidade.** Bragança Paulista, 2011. Disponível em <https://www.usf.edu.br/publicacoes/relatoriosocial2011/ifan.html>. Acesso em 26 Mai 2021.



YAMASHITA, Marina Mayumi; PALETTA, Fátima Aparecida Colombo. **Preservação do patrimônio documental e bibliográfico com ênfase na higienização de livros e documentos textuais.** Arquivística.net , Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 172 184, ago./dez. 2006. Disponível em: www.arquivistica.net. Acesso em: 03 Jun 2021.



EDUCAÇÃO PARA A PAZ: A PROPOSTA EDUCACIONAL DA UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO PARA O ENSINO SUPERIOR NAS DÉCADAS DE 1980-1990

Valeria de Fatima Tartare Marassatto /a¹

Wesley Baptista /a²

Elton Rodrigo da Silva /a³

Resumo: O objetivo desta comunicação é apresentar a pesquisa em andamento, atrelada ao Grupo de Pesquisa Rastros: História, Memória e Educação (CNPq/USF), tendo por objeto a história da educação superior no Brasil, focalizando particularmente a Universidade São Francisco (USF) durante o período de 1980 a 2000. Para tanto, investiga, em uma perspectiva histórica, a origem e possíveis intencionalidades do uso da expressão “Educação para a Paz”, impressa e posta em circulação em diferentes documentos institucionais da entidade, no período a ser pesquisado – cuja documentação privilegiada faz parte do acervo do Centro de Documentação e Apoio a Pesquisa em História da Educação (CDAPH), da própria universidade –, a partir da proposta educacional desta no contexto sociocultural da época em questão. Tal investigação se dá com base nos estudos sobre: História da Educação, Franciscanismo, Modernidade/Colonialidade e Linguagem. Ao esclarecer as dúvidas apresentadas, será possível identificar em que medida a proposta educacional da USF se coaduna, está aquém ou além da concepção de educação para a paz constante dos documentos oficiais até 1996 e com as alterações advindas nesse ano através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e com a Constituição de 1988.

Palavras-chave: História da Educação. Educação para a Paz. Franciscanismo.

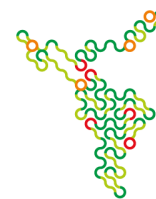
EDUCATION FOR PEACE: THE EDUCATIONAL PROPOSAL OF THE UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO FOR HIGHER EDUCATION IN THE 1980-1990 DECADES

Astract: The purpose of this communication is to present the research in progress, linked to the Research Group Rastros: História, Memória e Educação (CNPq / USF), with the object of the history of higher education in Brazil, focusing particularly on the São Francisco University (USF) during the 1980s to 2000. To do so, it investigates, in a historical perspective, the origin and possible intentionalities of the use of the expression “Education for Peace”, printed and put into circulation in different institutional documents of the entity, in the period to be researched - whose privileged documentation is part of the collection of the Center for Documentation and Support for Research in the History of Education (CDAPH), of the university itself -, based on its educational proposal in the socio-cultural context of the time in question. Such investigation is based on studies on: History of Education, Franciscanism, Modernity / Coloniality and Language. By clarifying the doubts presented,

¹ Universidade São Francisco, Itatiba/SP - Brasil.

² Idem.

³ Idem.



it will be possible to identify the extent to which the educational proposal of the USF fits, falls short or beyond the concept of education for peace contained in the official documents until 1996 and with the changes that came about that year through the Law of Guidelines and Education Bases (LDB) and the 1988 Constitution.

Keywords: History of Education. Education for Peace. Franciscanism.

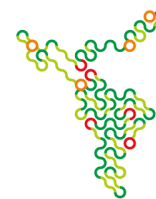
Introdução

Quando da inscrição para o IV Congresso Ibero-Americano de Humanidades, Ciências e Educação – Desafios Contemporâneos das Sociedades Ibero Americanas, estávamos em meio a uma pesquisa histórica mais ampla, em torno da USF, seus valores expressos no seu lema “Educação para a Paz”, na relação com a nossa Carta Magna, de 1988, e as mudanças advindas com a LDB em 1996, indo ao encontro do reconhecimento da instituição, anteriormente Faculdades Franciscanas, como Universidade, ocorrido no ano de 1985. Por estes motivos, o recorte temporal de duas décadas, as de 1980 e 1990.

No entanto, com o evento da pandemia de Corona vírus, em início de 2020, nossos trabalhos tiveram que ser redirecionados para outro tema, dada a impossibilidade de acesso à documentação depositada no CDAPH da instituição. Portanto, discorrer sobre a pesquisa em andamento tornou-se impraticável neste artigo, visto que a pesquisa foi interrompida. Contudo, atrelados nas bases do estudo inicial, apresentamos uma primeira análise da expressão “Educação para a Paz”, identificada em um dos primeiros documentos oficiais da USF após o seu reconhecimento como Universidade.

Trata-se do “Seu Marco Referencial e Sua Proposta Educacional”, inserido no “Projeto Sócio-Educacional [sic] para a Paz” da USF, de 1985. A análise dialógica do discurso em torno da escolha do termo em questão é feita na perspectiva dialética bakhtiniana, que considera a palavra como signo social, a unicidade do ser humano na ação, a relação eu/outro no discurso e a contraposição valorativa das ações concretas no discurso.

Em um primeiro momento do texto, apresentamos a USF na história, em seguida, os referenciais teóricos bakhtiniano e, por fim, a análise proposta da expressão no documento à luz desse referencial. Com o que acreditamos atender à proposta inicial deste trabalho junto ao Congresso, ainda que em um dos seus aspectos possíveis.



Educando para a paz, formando multiplicadores do bem

Atualmente, com 45 anos de atuação no Ensino Superior, a Universidade São Francisco (USF) é um prolongamento da história secular da pedagogia franciscana no Brasil que, desde os tempos coloniais, está presente na educação formal e informal no País. Passando de 80 mil alunos formados, os Campi Bragança Paulista, Campinas – duas unidades – e Itatiba⁴, contam com 30 cursos de graduação e 10 de pós-graduação, incluindo três programas de Mestrado e Doutorado⁵.

Perante o Ministério da Educação (MEC), a USF encontra-se entre as 66 instituições que compõem a Associação Brasileira das Universidades Comunitárias (ABRUC)⁶, sendo membro efetivo desde a sua fundação. Compõe, assim, o seletor grupo das Instituições Comunitárias de Ensino Superior (ICES), que realizam atividades sem fins lucrativos, reinvestem 100% dos seus recursos em benefício dos alunos e da comunidade, sendo reconhecidas pela primazia em suas atividades e capacidade de contribuição com a sociedade.

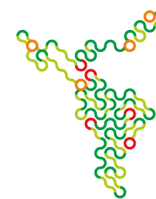
A USF, em particular, tem como missão a produção e a difusão de conhecimento de qualidade, da fraternidade e da solidariedade, no franco diálogo entre a ciência e a fé; missão essa inspirada pelo lema “Educação para a Paz”, ambos motivados por São Francisco de Assis, seu Patrono (USF, 2021). Outro elemento adotado pela USF com inspiração em Francisco – que, já no século XIII, tinha como objetivo a Fraternidade Universal – é a saudação “Paz e bem”, que figura em seus documentos, apoiada na mensagem sociocultural e político-religiosa nela encontrada. Além do caráter comunitário, a identidade franciscana confere a orientação confessional e ideológica específicas da ordem.

Mesmo antes de ter sido reconhecida oficialmente como Universidade, em 1985, por meio do Parecer do Conselho Federal de Educação (CFE) nº 629/85 (Portaria Ministerial 821/85), a então Faculdades Franciscanas – antes, ainda, Instituto de Ensino Superior da Região Bragantina – já era gerida pela Província Franciscana da Imaculada Conceição do Brasil (os franciscanos), através da Casa de Nossa Senhora da Paz – Ação Social Franciscana, desde 1976, conforme consta na Exposição de Motivos encaminhada ao MEC em 04.04.1976, que instruiu o Processo CFE nº 001.454/76. Em

⁴ O Campus da USF na cidade de São Paulo funcionou até recentemente.

⁵ Informações disponíveis em: <https://www.usf.edu.br/institucional/1/a+usf.htm#conteudoInternas>. Acesso em: 06 ago. 2021.

⁶ A ABRUC foi criada em 18 de janeiro de 1995, com sede em Brasília. No momento de celebração da “Ata de Constituição da Associação Brasileira das Universidades Comunitárias – ABRUC”, o Reitor da USF era o Frei Constância Nogara, OFM (Ordem dos Frades Menores [em latim *Ordo Fratrum Minorum*]) (PAIVA, 2019).



Ata da Assembleia Geral Extraordinária da CNSP-ASF, de 14 de março de 1973, consta que as decisões tomadas

[...] representam um marco histórico na vida quer da Casa de Nossa Senhora da Paz – Ação Social Franciscana quer da Província Franciscana da Imaculada Conceição do Brasil que, juntas, através da EDUCAÇÃO PELA VIDA, se propõem servir tão larga parcela da juventude brasileira, em ordem a capacitá-la a construir a PAZ da Nação Brasileira, e, por ela, da Comunidade das Nações, pela vivência individual e comunitária do BEM (USF, 2013, p. 11).

A síntese programática da ação desenvolvida pelo Projeto Socioeducacional da USF era, então, pautada pelo lema “Construir a Paz pela Vivência Individual e Comunitária do Bem”, que se pretendia em consonância com os desafios próprios de seu tempo e que, ulteriormente, buscava

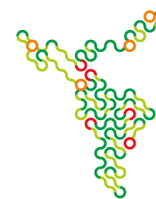
[...] inspiração nos princípios maiores que levavam a Igreja ao comprometimento expresso com o desenvolvimento dos povos latino-americanos, de acordo com as diretrizes traçadas, a partir do Concílio Vaticano II, pelas Conferências Gerais do Episcopado Latino-Americano, realizadas em Medellín (1968) e Puebla (1979) (USF, 2013, p. 12).

A documentação sobre a infraestrutura da instituição revela, ainda, que a processualística para o reconhecimento, de fato, das Faculdades Franciscanas, para o *status* jurídico de Universidade, teve um ano e nove meses de duração, desde o encaminhamento da Carta-consulta ao MEC, em 4 de outubro de 1983; o Processo de Acompanhamento, que durou dezoito meses; e o Relatório Final que subsidiou o Parecer de Reconhecimento da Universidade São Francisco, em 24 de outubro de 1985.

Desde então, tanto o seu Projeto Pedagógico Institucional quanto os Projetos Pedagógicos dos Cursos da graduação e da pós-graduação são alicerçados na missão da USF, ou seja, na produção e difusão do conhecimento, na libertação do ser humano pelo diálogo entre ciência e fé, e na promoção de fraternidade e solidariedade, mediante a prática do bem e consequente construção da paz.

Feita esta breve exposição a respeito da USF, a seguir, apresentamos a fundamentação teórica que embasa a análise dialógica sobre a adoção do lema franciscano no contexto do reconhecimento da USF como Universidade. Trata-se da análise dialógica do discurso no contexto do Círculo de Bakhtin⁷.

⁷ O Círculo de Bakhtin foi uma escola do pensamento russo do século XX, centrada no trabalho de Mikhail Mikhailovich Bakhtin (1895-1975), cujos pensadores e intelectuais que o compunham reuniam-se com este filósofo da linguagem e ajudaram na produção e difusão das ideias construídas dialogicamente em torno da questão discursiva.



Constituição da Análise Dialógica do Discurso em Bakhtin

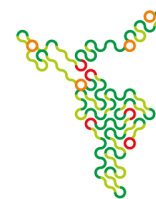
A perspectiva dialógica do discurso na visão de Bakhtin e seu Círculo é o que será apresentado neste segundo momento do texto. Nesta perspectiva, um item relevante é a verificação da historicidade, do contexto do problema levantado; no caso em tela, a adoção do lema “Educação para a Paz” pela USF em seus documentos oficiais.

Bakhtin e o Círculo têm como filosofia uma fenomenologia dos eventos e não leis gerais. Fenomenologia que considera a unicidade do ser humano na ação, no ato individual e responsável. O que quer dizer que viver é agir; e agir em relação ao que não é o eu, isto é, em relação ao outro. O eu e o outro constituem dois universos de valores ativos que são constitutivos de todos os atos de todas as pessoas. Sendo que essas ações concretas se realizam em contraposição de valores (FIORIN, 2020).

O trabalho filosófico do Círculo enfocou a centralidade das questões de importância na vida social em geral e a criação artística em particular, examinando a maneira pela qual a linguagem registrou os conflitos entre grupos sociais. Para os intelectuais do Círculo, a historicidade é viva; os seres realizam atos únicos e irrepetíveis; e não existe separação entre teoria e vida, pois essa separação não considera o ato singular e contrapõe o objetivo ao subjetivo, o social ao individual, o universal ao singular (FIORIN, 2020).

Encontramos as premissas desse pensamento em *Marxismo e filosofia da linguagem*, em que Volóchinov efetua uma análise da relação entre linguagem e ideologia ao examinar e criticar dois relatos contemporâneos da linguagem, aos quais denomina *objetivismo abstrato* – cujo principal expoente é Saussure –, e *subjetivismo individualista* – desenvolvido a partir da obra de von Humboldt e pelos idealistas românticos Benedetto Croce (1866-1952) e Karl Vossler (1872-1942) (VOLÓCHINOV, 2018). E, ao criticá-los, o autor promove, então, uma ruptura em relação a essas abordagens.

Quanto ao objetivismo abstrato, a crítica recai sobre a sua desconsideração do contexto histórico concreto de utilização da linguagem. Pois, dessa forma, a parte é examinada às custas do todo; o elemento linguístico individual é tratado como uma “coisa”, em detrimento da dinâmica da fala; e assume-se uma unidade do significado da palavra (objetificação) para negligenciar a multiplicidade de significados. Resumindo, a linguagem é tratada como um sistema acabado e pronto para ser usado pelo falante (VOLÓCHINOV, 2018).



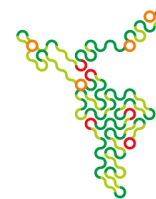
No caso do subjetivismo individualista, o autor até o considera correto no sentido da visão da linguagem como um processo gerador contínuo, afirmando ser este um processo significativo. No entanto, considera-o fundamentalmente equivocado em identificar as leis dessa criação com as da psicologia individual, que vê o processo gerador como análogo à arte e trata o sistema de signos como uma crosta inerte do processo criativo individual, interiorizado, e não como resultado da dialética entre o mundo interior e exterior a partir da interação social (VOLÓCHINOV, 2018).

Para Bakhtin e seu Círculo, as palavras possuem determinadas propriedades que conferem diversas possibilidades para a análise do discurso: pureza semiótica, que é a capacidade de funcionamento e circulação como símbolo; possibilidade de interiorização, que é o contato entre o mundo interior e exterior do falante, que gera uma palavra nova a partir da interpretação deste confronto; participação em ato consciente, que vem a ser o processo externo de circulação da palavra em todas as esferas ideológicas; e neutralidade, em que se permite assumir qualquer função ideológica (STELLA, 2020).

Na concepção bakhtiniana, para a leitura da palavra, é necessário considerar que ela pode, ainda, ser afetada pelos gêneros do discurso, que também possuem historicidade e se adaptam a novas condições de utilização, tendo a linguagem como mediadora entre o social e o individual. É pela palavra que o contato dos seres humanos com a realidade é mediado, bem como os objetos do mundo se apresentam para a consciência, representados e expressos pelas palavras. Por conseguinte, toda palavra dialoga com outras palavras, é formada por mais palavras que vão sendo ressignificadas, porque formam sentidos quando são enredadas, tecidas em discursos (STELLA, 2020).

Desse modo, o ato de fala individual de um falante – que é sempre de um eu pressuposto para um outro destinatário – acontece quando ele toma a palavra para exteriorizar o discurso que tem uma formação social. Portanto, os discursos não estão voltados para a realidade, mas para outros discursos, muito embora sejam expressão da vida real e concreta do falante. Este é o processo de mediação. Esse processo comunicacional inicia novamente com a (nova) palavra. Ela é uma provocação.

Por sua vez, o discurso, para Bakhtin (1988), é a combinação de enunciados/frases usados para representar os pensamentos, as visões de mundo e as valorações dos falantes para se referirem ao mundo exterior, ou interior; é a forma de agir sobre o mundo em um tempo histórico. Os discursos carregam a ideologia, ou seja, o sentimento do falante de como o mundo deveria ser a partir da sua



realidade concreta, e englobam uma série de enunciados de falantes que dialogam entre si e fazem parte de uma mesma formação social e discursiva.

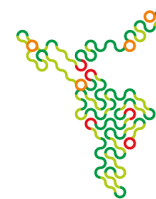
A partir dos pressupostos básicos até aqui apresentados, passamos à constituição da perspectiva dialética do discurso propriamente dita. Para tanto, começemos por entender o materialismo – apesar de estarmos centrados em um autor específico e uma aplicação específica de materialismo – na contraposição ao idealismo.

Na relação de conhecimento entre sujeito/objeto – consciência/mundo, o idealismo tem como pressuposto que a ideia (consciência do sujeito) é logicamente superior e cronologicamente anterior à matéria (a matéria seriam os objetos no mundo, os encontros no mundo, ou mesmo a matéria da qual é constituído o nosso corpo). O mundo material e as coisas presentes nele só podem ser explicados através de uma verdade abstrata, e o pensamento e as ideias são aquilo que determina a existência das coisas.

Já o materialismo propõe exatamente o contrário. Neste caso, a realidade material e o mundo externo é que determinam nossas ideias e o nosso pensamento. As respostas para as questões sociais do mundo são contidas, não nas ideias, mas no próprio mundo. Para o materialismo, a matéria é logicamente superior e cronologicamente anterior à ideia. A palavra é signo e representa, exprime, a concretude, as singularidades das coisas e das relações do mundo concreto.

Atendo-nos apenas a este dualismo de visões de mundo distintas, em que o discurso dominante é um discurso idealista, hierarquizado, classificatório, totalizante, este tende a apagar as relações, os processos, a memória. Nesse contexto, emerge a proposta ética de Bakhtin, abrindo a possibilidade da valorização do diálogo e não da valorização no diálogo, que concebe a palavra como parte da interação, relacionando vida e realidade, sem a separação entre teoria e vida. A palavra, enquanto expressão da realidade na fala do locutor, apresenta uma perspectiva em um diálogo que é muito maior, de muitos outros participantes.

Portanto, desde o início do século XX, pelos trabalhos dos intelectuais do Círculo, à linguagem é despendido um tratamento diferente do que se via até então. Isso significa que se passa a levar em consideração sua historicidade e efetividade, ou seja, a linguagem em uso. Para tanto, passam a importar: o que foi dito, quem disse, para quem, de que modo, em que circunstância da vida cotidiana. Para Stella (2020), essas valorações, na concepção bakhtiniana, dão o caráter de elemento concreto de feitura lógica às palavras.



A partir destes pontos básicos, passaremos à apresentação do processo de pesquisa dialético e à análise dialógica do discurso na opção da USF pelo lema “Educação para a Paz”, há pouco mais de quatro décadas, captada em um dos seus primeiros documentos após o seu reconhecimento como Universidade.

A Educação para a Paz da USF à Luz da Análise Dialógica do Discurso de Bakhtin

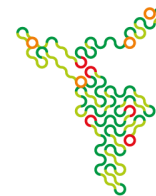
A partir do entendimento do pensamento de Bakhtin, a realização de uma análise discursiva na perspectiva dialética é o que se vai expor neste terceiro momento do artigo, iniciada pela exposição da metodologia de análise dialógica do discurso a que nos propusemos.

O caminho proposto – método: do grego *methodos*, palavra composta de *meta*: através de, por meio de; e de *hodos*: via, caminho – por Bakhtin para estudar o discurso compreende três pontos. O primeiro percebe o discurso como transformação histórica (materialismo histórico) e como processo. Este considera o inacabamento do discurso, a abertura para novos diálogos, em que cada processo influencia outros processos e daí em diante; aquela implica na temporalidade, historicidade do discurso e espacialização, além da movimentação no espaço (cronotopo).

O segundo ponto visa captar as contradições no discurso (diálogos; conflitos sociais). Isso significa que todo discurso é ele mesmo e, ao mesmo tempo, o seu contrário. Em todos os discursos há forças internas e contrárias que se movem em sentidos opostos. Esse movimento gera contradições (conflitos) e delas emergem mudanças.

E o terceiro ponto trata da relação entre os discursos, e entre estes e a realidade concreta. Em outras palavras, os diálogos implícitos nos discursos refletem/refratam a conexão entre os enunciados, e entre discursos e a realidade concreta do falante. Os discursos acumulam-se gradualmente e quando rompem, provocam uma transformação qualitativa radical (e revolucionária) na vida concreta. Este importante aspecto relacional do discurso refere-se à apropriação e ressignificação dos sentidos, que possibilita o rompimento, a subversão. Em tese, o discurso tanto vem de uma realidade, traduz uma realidade, quanto modifica uma realidade. Enfim, discurso é materialidade, discurso é ação.

Diferente do método metafísico, que segue os princípios da identidade, da não contradição e do terceiro excluído, o método dialético busca o conhecimento por meio da contradição de ideias, e entende que, do choque entre a tese/afirmação (primeira proposição/aparência/abstração), a



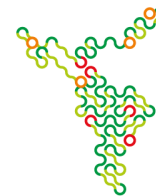
antítese/negação da afirmação (oposição/essência/ concreta) e a síntese/negação da negação (concreto a partir das determinações abstratas), é que se obtém a produção do conhecimento.

A partir da aplicação desse método, tratamos de investigar a partir de quando a sentença “Educação para a Paz” passou a ser utilizada em documentos oficiais da instituição, junto ao acervo do Centro de Documentação e Apoio à Pesquisa em História da Educação (CDAPH), vinculado ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da USF, localizado no Campus Bragança Paulista. Neste espaço de referência na pesquisa em história e historiografia da educação brasileira, flagramos êxito em identificar o documento de título “Universidade São Francisco – USF – Seu Marco Referencial e Sua Proposta Educacional” ainda da fase de acompanhamento para o seu reconhecimento como Universidade.

Trata-se de uma Encadernação de 112 páginas – mais seis anexos – localizada à caixa 3, documento 2, com: i. o Resumo do Projeto Global (RPG) – e respectivos Sub-Projetos [*sic*] –, denominado *Consolidação do Projeto Sócio-Educacional [sic] para a Paz da Universidade São Francisco – USF*, às páginas de I a VII; ii. a carta do Magnífico Reitor, Frei Constâncio Nogara, OFM, datada de 12 de setembro de 1985, encaminhando o documento à MISEREOR – ZENTRALSTELLE FUER [*sic*] ENTWICKLUNGSHILFE e-V⁸, solicitando recursos “[...] para o financiamento, a médio e longo prazos, dos diversos projetos e programas que compõem a estratégia de operacionalização [...]” do Projeto Global (USF, 1985, p. 02-06, após o RPG); e iii. a carta, na segunda página da Encadernação, de 30 de outubro de 1985, cujos remetente e destinatário são os mesmos, fazendo referência ao *Projeto Integral de Desenvolvimento da Universidade São Francisco – USF, conforme proposta constante do PROJETO-MISEREOR nº 233-126/-18 do 10/84*, ao qual não tivemos acesso até o momento (antes do RPG).

Conforme essa carta de abertura do documento, a USF estava, naquele momento (1985) inserida em uma região considerada a mais pobre do Estado de São Paulo, a região bragantina, cujo índice de mortalidade infantil, segundo as autoridades estaduais, era na casa de 70:1000, ou seja, de 1000 crianças nascidas, 70 morriam antes de completarem um ano de vida. O Ano Internacional da Juventude marcava o fim do período de redemocratização do País, com as eleições indiretas que

⁸ Denominação, à época, da obra episcopal da Igreja Católica da Alemanha que, em parceria com demais Instituições Internacionais de Ajuda para o Desenvolvimento dos Povos, há mais de 60 anos, está comprometida com a luta contra a pobreza na África, Ásia e América Latina. Disponível em: <https://www.misereor.org/pt>. Acesso em: 26 ago. 2021.

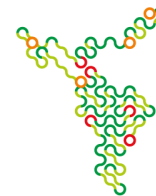


devolveram o poder às mãos de um presidente civil, Tancredo Neves, do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), após 21 anos de ditadura militar no Brasil.

Portanto, o documento mais antigo da USF, após o seu reconhecimento como Universidade, em que localizamos o uso da expressão “Educação para a Paz”, foi produzido em um momento com marcos históricos que comportavam diferentes realidades sociais, pois, se a região bragantina se destacava pela sua pobreza, significa que havia outras regiões em que a realidade econômica era distinta. Ainda aplicando o método dialético da busca do conhecimento por meio do contraditório, é permitido pensar que se é possível haver uma “Educação para a Paz”, também o é para a guerra ou para quaisquer outras coisas que se queira.

Consta do documento, na parte denominada “Universidade São Francisco – USF – Seu Marco Referencial e Sua Proposta Educacional”, composta de 13 páginas, no item “2. O Lema da USF – A Paz pelo Bem”, que o lema propriamente, não apenas da USF, mas também das Faculdades Franciscanas, era “Construir a Paz pela Vivência Individual e Comunitária do Bem!” (USF, 1985, p. 02). E é no item “4. A Proposta Educacional da USF – Suas Características”, que a expressão “Educação para a Paz” aparece com destaque, por ser ela a característica fundamental da referida Proposta, “[...] em atitude de coerência com seu Lema” (USF, 1985, p. 04).

Lembrando que o poder que a palavra tem permite ao emissor dizer, expressar, tomar o seu lugar de fala em ato, então, temos um documento institucional, produzido em um determinado momento histórico, que compõe um documento maior, que leva a assinatura do Frei Constâncio Nogara, OFM, seu Diretor Presidente e Reitor. Vale ressaltar que o texto da parte “Seu Marco Referencial e Sua Proposta Educacional” foi produzido em momento anterior ao da feitura da carta de encaminhamento do documento como um todo, pois, apesar de não datado, está impresso em papel timbrado com os dizeres “Em fase de acompanhamento para reconhecimento como Universidade São Francisco – USF” na parte inferior da folha. Enquanto o restante da Encadernação está impresso em papel timbrado tipo moldura, tendo na parte superior: “Casa de Nossa Senhora da Paz – Ação Franciscana”, e logo abaixo, em letras menores, número de CEP, caixa postal e telefone do Campus de Bragança Paulista. Na parte inferior da folha, em duas linhas: “Mantenedora de Estabelecimentos de Ensino Superior, sem Fins Lucrativos – Entidade de Utilidade Pública Federal – Lei n.º 501 de 29/11/48 Registrada no Conselho Nacional de Serviço Social” (USF, 1985).



No documento, “Educação para a Paz” compreende a Educação para a Comunhão com Deus, com os Homens Irmãos e com Todas as Criaturas Irmãs. E como seu marco referencial (USF, 1985),

[...] a USF coloca a própria mensagem que se contém na BOA-NOVA que é São Francisco de Assis, a quem, no dizer do Papa João Paulo II, “não sem fundamento se lhe podem aplicar as palavras do Evangelho: onde quer que esta BOA-NOVA for anunciada em todo mundo, repetir-se-á, em sua memória, o que ele fez” (SEDOC, vol. 15, p. 391).

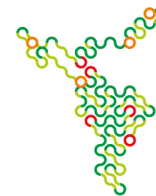
Desta forma, se qualquer palavra/símbolo é capaz de gerar um conceito novo a partir daquele que já possui, pois o horizonte se expande quanto maior a capacidade de interiorização e de exteriorização do falante, a “Educação para a Paz” de São Francisco de Assis, carrega em si o Amor, o Bem e a Missão Humanista, conforme o documento. Neste ponto, não podemos esquecer que a USF é, ao mesmo tempo, destinatária desse discurso originado a partir das ações do santo de Assis, e emissora do mesmo discurso em relação tanto ao destinatário da educação por ela ofertada, via de regra, os jovens, quanto em relação, no caso da documentação analisada, à MISEREOR.

Levando em conta a singularidade do discurso, que é irrepetível, conforme a proposta do Círculo de Bakhtin, enquanto, no documento, o discurso tem um efeito específico – ainda que também pensado na formação dos jovens alvo da sua oferta educacional – porque se destina à uma entidade para a qual se está solicitando recursos financeiros. Por sua vez, esta, ao compreender o significado linguístico do discurso, ocupará uma posição responsiva, podendo concordar ou discordar, complementar, aplicar, preparar-se para usá-lo. Ou seja, a singularidade do encontro com o mundo e com o outro fazem com que o discurso seja também outro, ainda que intrinsecamente ligados.

Assim, análise dialógica do discurso pressupõe esta implicação, este diálogo com a expressão “Educação para a Paz”, com o documento, buscando implicações também internas ao texto, como o diálogo da USF com Francisco de Assis, com a MISEREOR, com o pressuposto alunado. Isso é o discurso é ação, em que a palavra em si é neutra, e o que a faz portadora de ideologia é o ato de fala e o discurso que esse ato traz e para os quais esse discurso está respondendo e causando resposta.

Considerações finais

A palavra, na visão bakhtiniana, é entendida com uma profundidade muito maior do que estamos acostumados, que abre várias possibilidades para aquele sentido. E seu método oferece ferramentas para que não fiquemos na superfície da compreensão do discurso. Isso implica em: observar como o eu e o outro se expressam, como absorvem e se identificam com as palavras dos



discursos; e prestar atenção aos sentidos, no contexto, no significado das palavras, para quem elas são direcionadas, de que modo. E, dessa forma, entrar em um diálogo e criar novos conhecimentos.

Dessa forma, fizemos uma análise, ainda que primeva – devido à limitação de espaço para o artigo –, da adoção do termo “Educação para a Paz”, que hoje figura como lema nos documentos oficiais da USF, a partir dos pressupostos de Bakhtin e seu Círculo, defensores de que vida e teoria estão ligadas pela arquitetura do ato singular, que se dá nos encontros com o mundo e com os outros.

Intentamos mostrar que a produção linguística é dialógica, formada no processo de interação social, na interação de diferentes valores sociais que estão registrados no discurso, em que a ideologia é vista como algo imanente à realidade concreta do falante e indissociável da linguagem.

Referências

ABRUC. Nossas Associadas. Disponível em: <https://www.abruc.org.br/nossas-associadas>. Acesso em: 06 ago. 2021.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Contexto, 2020.

MISEREOR, Ihr Hilfswerk. **Os projetos de MISEREOR buscam fortalecer a iniciativa própria dos pobres**. Disponível em: <https://www.misereor.org/pt>. Acesso em: 26 ago. 2021.

PAIVA, Rodrigo Ribeiro. **A Educação na Constituição Federal de 1988**: das Escolas Comunitárias às Instituições Comunitárias de Educação Superior (ICES) (1988-2014). 2019. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação, Universidade São Francisco, Itatiba, 2019. Disponível em: <<https://www.usf.edu.br/galeria/getImage/385/1194513435168209.pdf>>. Acesso em: 8 mar. 2020.

STELLA, Paulo Rogério. Palavra. In: BRAIT, Beth. **Conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2020. p. 177-190.

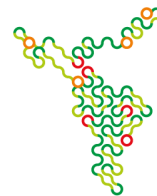
UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO. **Consolidação do "Projeto Sócio-Educacional para a Paz" da Universidade São Francisco - USF, em Bragança Paulista, mediante a Consolidação do "Projeto de Ação Integrada" e Respectivos Programas Docente-Discente-Assistenciais e de Pesquisa Aplicada**. Encadernação, caixa 3, documento 2. São Paulo: CDAPH, 1985.

USF UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO. Infraestrutura - 2013. Disponível em: <https://www3.usf.edu.br/galeria/getImage/252/566625371639856.pdf>. Acesso em: 06 ago. 2021.

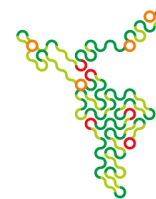
USF UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO. Institucional. Apresentação. Disponível em: <https://www.usf.edu.br/institucional/1/a+usf.htm#conteudoInternas>. Acesso em: 06 ago. 2021.



Universidade do Extremo Sul Catarinense
IV Congresso Ibero-Americano de Humanidades, Ciências e
Educação
Desafios Contemporâneos das Sociedades Ibero Americanas



VOLÓCHINOV, Valentin (Círculo de Bakhtin). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 2. ed. Tradução do russo: Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2018.



O USO DE PROCESSOS CRIMES NA PESQUISA SOBRE A TRAJETÓRIA DE JOSEPH JUBERT

Sandra Aparecida de Souza Machado¹

Daniel Medeiros²

Conceição de Fátima de Souza³

Resumo: Este texto focaliza o uso de processos crime na pesquisa sobre a trajetória de Joseph Jubert, nos de 1900 a 1920. Tais documentos são mantidos pelo Centro de Documentação e Apoio à Pesquisa em História da Educação (CDAPH) da Universidade São Francisco (USF). O texto objetiva analisar e refletir sobre as potencialidades do uso desses documentos na pesquisa, a partir da trajetória de Jubert na região bragantina. São dois processos crime instaurados contra ele, em 1911: um pela distribuição de um *Boletim* e, outro, por calúnias e difamações. Tais processos ocorreram após Jubert fundar uma Liga Operária em Bragança e escrever o *Estatutos* da Liga – no qual declarava o objetivo de organizar uma escola, nos preceitos de uma educação libertária. O texto é relevante para a História da Educação e do movimento operário anarquista, visto que se trata de uma história de greve e resistência ainda bem pouco conhecida. Para a escrita deste texto destacamos as contribuições de E. P. Thompson, W. Benjamin e, M. Bakhtin. Como consideração final demonstramos a importância da preservação de documentos históricos, e como uma historiografia, a contrapelo, é capaz de trazer à tona outras visões de mundo, esquecidas ou silenciadas.

Palavras-chave: Joseph Jubert. Educação. Movimento Operário. Acervo Franciscano

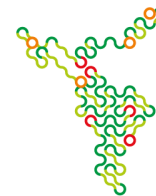
The use of crime processes in the research on the path of Joseph Jubert

Abstract: This text focuses on the use of criminal processes in research on the trajectory of Joseph Jubert, from 1900 to 1920. Such documents are maintained by the Center for Documentation and Support for Research in the History of Education (CDAPH) at the University of São Francisco (USF). The text aims to analyze and reflect on the potential use of these documents in research, based on Jubert's trajectory in the Bragantine region. There are two criminal proceedings brought against him in 1911: one for the distribution of a Bulletin and the other for slander and defamation. Such processes took place after Jubert founded a Liga Operária in Bragança and wrote the Statutes of the League – in which he declared the objective of organizing a school, in the precepts of a libertarian education. The text is relevant to the History of Education and the anarchist labor movement, as it is a history of strike and resistance that is still very little known. For the writing of this text, we highlight the contributions of E. P. Thompson, W. Benjamin and, M. Bakhtin. As a final consideration, we

¹ Professora do curso de Pedagogia da Universidade São Francisco, doutora pelo PPGSSE da Universidade São Francisco-USF, campus Itatiba-SP, Brasil.

² Professor do curso de Pedagogia da Universidade São Francisco, doutorando do PPGSSE da Universidade São Francisco-USF, campus Itatiba-SP, Brasil.

³ Professora de escolas do Estado de São Paulo, mestre pelo PPGSSE da Universidade São Francisco-USF, campus Itatiba-SP, Brasil.



demonstrate the importance of preserving historical documents, and how a historiography, on the other hand, is capable of bringing to light other views of the world, forgotten or silenced.

Keywords: Joseph Jubert. Education. Labor movement. Franciscan collection

Introdução

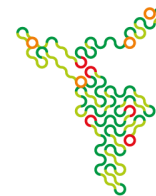
Este texto focaliza as potencialidades do uso de processos crime, pertencentes ao Fundo do Poder Judiciário da Comarca de Bragança (FPJCB), na pesquisa sobre a trajetória de Joseph Jubert um professor e anarquista de origem francesa, nascido em Lion (1875), que chegou ao Brasil ainda criança⁴, e residiu em Bragança (1908-1911), cidade localizada às margens da Rodovia Fernão Dias, entre os estados de São Paulo e Minas Gerais. Tais processos são mantidos pelo CDAPH, da USF, campus Bragança, fato que demonstra a presença dos Franciscanos na História da Educação Ibero-americana.

O recorte temporal deste texto compreende as primeiras décadas do século XX (1900-1920), um período de intensas transformações e conflitos no Brasil, de ordem econômica, política e sociocultural (BAKHTIN 1997; BENJAMIN, 1987), visto que engloba o fim do período escravagista; a vinda de imigrantes europeus para o Brasil; a consolidação da república juntamente com os ideais de educação e trabalho assalariado, sobretudo, nas indústrias.

O texto objetiva analisar e refletir sobre as potencialidades do uso de documentos históricos, na pesquisa, a partir da trajetória de Jubert. Destes, são dois processos crime, instaurados contra ele, em 1911: um foi acusado de distribuir um *Boletim*, que incitava a greve e interferia na vida econômica do município, o outro, foi acusado de calúnias e difamações pelo pároco Leonardo Gioiele. Contudo, sob sua perspectiva, o *Boletim* visava denunciar as precárias condições de vida dos colonos das fazendas de café. Tais processos ocorreram após Jubert fundar uma Liga Operária em Bragança e escrever o *Estatutos* da Liga – no qual declarava o objetivo de organizar uma escola, nos preceitos de uma educação libertária, ação que não se concluiu devido às perseguições ocorridas na cidade.

Jubert era um anarquista ligado ao grupo de Edgar Leuenroth, que contribuiu com o movimento operário anarquista escrevendo artigos nos periódicos: *A Lanterna* (São Paulo) e *O Operário* (Sorocaba). O texto é relevante para a História da Educação e do movimento operário

⁴ “De facto o nosso amigo é brasileiro: veio para aqui muito criança, naturalizou-se, foi eleitor e oficial da Guarda Nacional” (*A LANTERNA*, 2/8/1913, n. 202, p. 3).



anarquista, pois ainda, pouco se sabe sobre a presença e a importância dos anarquistas fora das capitais. A identificação desta presença só foi possível devido ao convênio de cooperação, firmado em 1990, entre Instituto Franciscano de Antropologia (IFAN) e o Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo, com o intuito de preservar e disponibilizar os documentos para a pesquisa, muito antes do início desta pesquisa.

Neste texto destacamos as contribuições de E. P. Thompson, pois o autor discute o conceito de cultura e atua na perspectiva histórico cultural; de W. Benjamin que auxilia na compreensão sobre os conceitos de história, sobretudo, quando faz uso da história contada a contrapelo e; M. Bakhtin que mobiliza categorias conceituais como polifonia, polissemia e ideologia. Privilegiamos a análise dos documentos do FPJCB (CDAPH-USF): (a) o processo crime (1911) do *Boletim*; (b) o *Boletim* escrito nas versões português/italiano; (c) o *Estatutos* da Liga Operária; (d) o alvará de licença-crime para queixa-crime; (e) o traslado dos autos-crimes por injúrias impressas (1911).

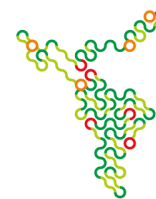
Por fim, dividimos o texto em dois momentos, sendo que no primeiro apresentamos o CDAPH e o Fundo do Poder Judiciário da Comarca de Bragança; no segundo analisamos o uso de processos crime na pesquisa sobre Joseph Jubert; por fim trazemos as considerações finais.

O CDAPH e o Fundo do Poder Judiciário da Comarca de Bragança

O CDAPH, é um setor que pertence a Universidade São Francisco. De acordo Souza (2012, p. 4), “[f]oi no ano de 1976, que as Faculdades de Bragança Paulista, que abrangiam 21 cursos, mantidos pelo Instituto de Ensino Superior da Região Bragantina, presente na região desde 1969, passaram a ser administradas pela Ordem Franciscana”. Conforme Souza (2012, p. 4),

a Biblioteca do IFAN foi constituída como um lugar de memória e resistência de um dado olhar franciscano marcado, sobretudo, pela Teologia da Libertação, pois ela incorporou obras destinadas a atender reflexões ancoradas em questões sociais, para além das obras oriundas de diferentes conventos franciscanos.

Neste sentido, é significativo considerar que a biblioteca do IFAN é um indicativo da presença Franciscana na história da educação, sobretudo, no que tange a preocupação social. Na atualidade embora o IFAN não esteja ativo, a biblioteca principal da USF funciona ao lado CDAPH, que é um centro de referência na região bragantina e acolhe pesquisadores locais e, de outros diferentes estados.



Sobre o movimento da Teologia da Libertação citado acima, Hayakawa (2017, p. 25-26), vai ao encontro de Souza (2012) quando supõe

que a presença franciscana no ensino superior, através das Faculdades Franciscanas, talvez pudesse ser abordada em conexão com um dado pensamento teológico forjado na América Latina – a Teologia da libertação. Haja vista que o período proposto para pesquisa (1970-1980) insere-se no contexto da consolidação de ditaduras latino-americanas, período denunciado por Geraldo Vandré por meio dos seguintes versos de: *Pra não dizer que não falei das flores*, uma das músicas de protesto mais conhecidas da época.

Desta forma, salientamos que as pesquisas citadas, demonstram para além da trajetória da USF (o que inclui a criação da biblioteca e do centro de documentação); a resistência dos franciscanos do IFAN, por vias educacionais e sociais, num momento de conflito e violência que foi a ditadura no Brasil (1964-1985). Tal fato remete a ideia de Benjamin quando propõe que “o dom de despertar no passado as centelhas da esperança é privilégio exclusivo do historiador convencido de que também os mortos não estarão em segurança se o inimigo vencer” (BENJAMIN, 1987, 224-225).

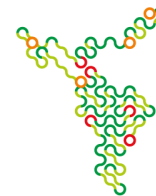
Sendo assim, a esperança se liga ao passado e por meio dos documentos é possível travar uma luta revisionista do mesmo, fazendo jus à história dos vencidos e silenciados, trazendo à tona discussões que permaneceram adormecidas durante anos. Dado isso, de forma intencional ou não. Le Goff fazendo uso da afirmação de Veyne (1968, p. 424 cf. 1990, p. 24) replica que: “a história humana tornar-se-ia sem sentido se negligenciássemos o fato de os homens terem objetivos, fins, intenções”.

A Universidade São Francisco, embora esteja presente em três diferentes cidades, tais como Bragança, Itatiba e Campinas, iniciou suas atividades em Bragança Paulista. Cidade fundada com o nome de Vila Nossa Senhora do Jaguary, em dezembro de 1763, que somente em 1856 teve o seu nome alterado para Bragança, e, em 1944 acrescentou-se Paulista (MARTINS; LAURITO, 1943).

Para situar a história do CDAPH, é fundamental nos dirigir ao momento de criação do Centro de Memória Regional (CMR) que “teve sua origem com o levantamento e a coleta de periódicos publicados em Bragança Paulista e nas cidades circunzinhas, bem como na própria instituição” (BUENO, 2005, 121).

Segundo o Guia do CMR (1990 cf. Bueno, 2005), a sua data de criação foi em março de 1987. Tratava-se de um projeto⁵ idealizado pelo historiador Francisco César de Araújo e acolhido pelo Frei Hugo Baggio (OFM), no momento em que o frei era coordenador do IFAN (os dois já falecidos). A

⁵ Ver artigo CDAPH publicado na Revista Horizontes, v. 23, n. 2, p. 121-126, jul/dez. 2005



criação do CMR na USF, em Bragança Paulista, visava acolher, organizar e preservar documentos da região bragantina, destinados ao fomento da pesquisa (BUENO, 2005).

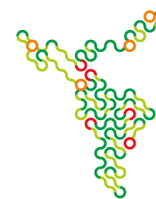
Já no ano de 1990, ocorreu o convênio entre o IFAN e o Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo, que trariam ao CMR a custódia do Fundo do Poder Judiciário da Comarca de Bragança Paulista, contendo por volta de 80 mil processos dentre eles criminais, cíveis, comerciais, trabalhistas, bem como inquéritos e outros, dos anos que vão de 1798 a 1980. Tais documentos precisavam ser organizados, identificados, acondicionados em caixas apropriadas, para que fosse possível manter a sua preservação (BUENO, 2005).

O fundo devido a sua grande quantidade de documentos precisaria de espaço, o que o CMR não tinha, pois funcionava junto ao IFAN, na época. O lugar não tinha capacidade de acolher aquela documentação, sem que fossem tomadas providências a respeito de ventilação, iluminação, além do espaço físico. Foi então no final da década de 90 que o CMR deu origem ao CDAPH, um setor que está localizado no prédio central do Campus de Bragança dentro de uma área com 420m² (BUENO, 2005).

O CDAPH possui duas partes mais extensas, cada uma delas com 180m², em uma delas está o FPJCB, os Processos de Habilitação de Casamentos de Bragança Paulista (1891-2013), doados pelo cartório local e, o Fundo Ernesto Leme (1894-1984); na outra parte estão as demais coleções. Os documentos são de origem e natureza diversas, pois o acervo realiza parcerias com instituições públicas e privadas, recebe doação de pessoas físicas, o que torna o acervo cada vez mais rico.

No acervo são realizados o acolhimento, o tratamento, a conservação e a disponibilização para a pesquisa. O mesmo possui vínculo com o Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação da USF, embora não esteja restrito aos pesquisadores do programa. Ainda promove eventos, exposições e mostras, cursos e visitas monitoradas; bem como participa ativamente de iniciativas para a preservação do patrimônio histórico, artístico e cultural.

Valorizar o acervo é valorizar o documento, pois em suma a preservação do documento está para a pesquisa histórica como a vida está para a morte, ainda que não possamos deixar de considerar a afirmação de Le Goff (1990, p. 24), “[...] não transporte ingenuamente o presente para o passado e [...] não procure por outras vias um trajeto linear que seria tão ilusório como o sentido contrário. Pois, neste caminho [h]á rupturas e descontinuidades inultrapassáveis quer num sentido quer noutro”.



O uso de processos crimes na pesquisa sobre a trajetória de Joseph Jubert professor e anarquista

Os processos são documentos utilizados pelo poder público para ordenar, instituir algo a alguém, desta forma recorremos ao que Bueno (2007, p. 28) considerou quando citou Correia (1983, p. 26-7):

A escolha da palavra fábula para designar essa ordenação enfatiza a ideia de que os fatos estão suspensos, de que não há mais a possibilidade de, através do processo, revivê-los, fazer a caminhada inversa e chegar aos fatos reais, as relações concretas existentes por detrás de cada crime. [...] já que um processo é uma conjunção de múltiplas versões, todas elas originadas pelo mesmo ato irrecuperável, e que eu escolhi não usar nenhuma delas como verdadeira [...].

No mesmo sentido fomos ao encontro de Taborda (2008, p. 158), quando citou a afirmação de Thompson:

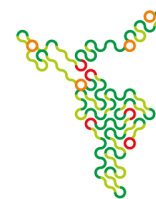
[...] as regras e categorias jurídicas penetram em todos os níveis da sociedade, efetuam definições verticais e horizontais dos direitos e status dos homens e contribuem para a autodefinição ou senso de identidade dos homens. Como tal, a lei não foi apenas imposta de cima sobre os homens: tem sido um meio onde outros conflitos sociais têm se travado.

Como se pode observar, os processos não são apenas a sua materialidade, eles embutem valores sociais observáveis e geralmente distintos. Portanto, por meio deles é possível flagrar as tensões, os conflitos e a violência que estão presentes no contexto sociocultural, bem como perceber as relações de poder e econômicas que podem vir determinar o desfecho de tais lutas.

Jubert nasceu em Lion, cidade francesa que acolheu o levante revolucionário, no século XIX. Sobre tal fato Benjamin (1985), lamentou que não houvesse uma teoria que desse o caminho aos operários, ao mesmo tempo que glorificou suas forças, no objetivo de renovar a sociedade, refém da burguesia e de suas leis.

A trajetória de Jubert se desvela, ao tomarmos contato com o processo crime (1911), depositado no CDAPH-USF, junto a este processo estava o *Estatutos* da Liga Operária e o *Boletim*. O processo fazia menção à paralisação de colonos nas fazendas de café, embora até o contato com o documento, fosse desconhecido o fato de haver greve em Bragança, pois nada consta nos registros dos memorialistas.

No processo crime (1911), consta que Jubert era morador de Bragança a mais ou menos três anos e que sua profissão era a de professor. Assim que ele e outros membros da Liga Operária distribuíram o *Boletim* denunciando as precárias condições de vida dos colonos; a alta no preço de



venda do café; e que alguns países da Europa já haviam proibido a imigração subsidiada para as fazendas, do Estado de São Paulo (devido a exploração e condições de vida dos colonos que ali chegavam); um grupo de fazendeiros se dirigiu até o delegado com uma representação solicitando que Jubert e, os outros fossem investigados (PROCESSO CRIME, 1911).

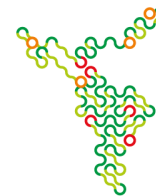
Jubert era um militante ligado ao movimento operário anarquista, que conhecia e atuava junto a Edgar Leuenroth, editor do jornal *A Lanterna*, em São Paulo. A descoberta de tal conexão foi possível após encontrar outro processo crime (1911), contra Jubert, movido pelo padre Leonardo Gioieli, pároco responsável pela igreja de Bragança na época, por calúnia e difamação devido a artigos que ele escreveu, sobre a vida pessoal do padre, nesse jornal de São Paulo.

A partir de tais processos, identificamos que haviam notícias jornalísticas, que faziam menção a Jubert, foi então que buscamos em alguns jornais da época, tais como *Cidade de Bragança*, *Correio Paulistano* e *A Lanterna* o confronto de ideias. De um lado havia os fazendeiros Olympio Barra, Afonso Ferreira, Theófilo Leme, Felipe Rodrigues de Siqueira, Juvenal Ferreira de Cerqueira Leite, Norberto Ferreira Barbosa e João Leme e do outro lado havia Jubert, os outros membros da Liga Operária e também rivais políticos desses fazendeiros.

Chamamos a atenção para o *Estatutos* da Liga Operária, pois nele havia a proposta de se organizar uma escola para operários e seus filhos, objetivo que não se concretizou devido a toda trama contida em tais julgamentos, pois há de se considerar as críticas daqueles que desconfiavam da lei, tal como padre Manuel Bernardes, um contemporâneo da época, o qual afirmou que “[a]s leis são como teias de aranha; se cái nelas uma pedra rompe-as e fica ileza, se caí uma mosca, fica preza e paga o seu descuido ou atrevimento. Assim os grandes zombam das leis, e os castigos de se quebrantarem fica só para os pequenos” (*A VOZ DO TRABALHADOR*, 15/12/1913, n. 45, p. 2).

Assim sendo, a acusação contra Jubert, no caso do *Boletim*, se sustentava na afirmação de que ele iludia a boa fé dos colonos e interferia na vida econômica do município, embora Jubert tenha publicado no prólogo do *Estatutos* que os burgueses apenas lhes davam o direito de morrerem de fome. Ele mesmo se defendeu da acusação sem nomear um advogado para isso, denunciou que o juiz de Bragança era parente de uma das testemunhas e de um dos fazendeiros, o que resultou no impedimento de tal juiz.

O caso foi parar na Comarca de Atibaia e mais tarde nas Comarcas de Piracaia e Jundiá, mas da primeira cidade havia sido enviada uma nota, sobre Jubert, o chamando de vagabundo, pois lá ele



havia morado e sido processado, por não possuir emprego fixo. De acordo com Bakhtin (1997), a linguagem está na esfera da atividade humana, bem como os discursos são heterogêneos e ideológicos, ou seja, esses conflitos são frutos da polifonia, da polissemia, das visões de mundo plurais, sobre o mesmo fato.

Ainda que Jubert não tenha sido preso, por conta do processo do *Boletim*, no caso do processo movido pelo padre ele teve dificuldade em recorrer, o que fez com que ele fugisse de Bragança, não organizasse a escola para operários e, que esta história ficasse apenas na memória daqueles que viveram na época. Pois, os processos caso não sejam tomados como documento e vistos que resultam das relações de poder, e que, portanto, não podemos lê-los inocentemente (LE GOFF, 1990), ainda devemos escovar a história a contrapelo (BENJAMIN, 1987), ou seja, no sentido contrário, para não incorreremos no erro da história única.

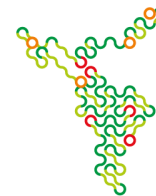
Haja vista que os processos são evidências materiais, de diferentes culturas e que mesmo uma não sendo melhor do que a outra, elas coexistam e conflitam a todo tempo. Da mesma forma, que também, percebem o tempo de maneiras distintas, pois se para aqueles fazendeiros a greve representaria perder dinheiro, para os colonos a greve representaria a oportunidade de melhores condições de vida (THOMPSON, 2002).

Considerações finais

Apenas a preservação de documentos históricos, bem como uma revisão historiográfica, a contrapelo (BENJAMIN, 1987), é capaz de trazer à tona outras visões de mundo, esquecidas ou silenciadas, como no caso de Jubert, por mais de cem anos. Por suas ações na cidade de Bragança, foi processado, perseguido e teria sido preso caso não fugisse da cidade, como consequência de sua fuga não organizou a escola para operários e seus filhos, fato que contribuiu para o silenciamento de sua trajetória na versão “oficial” da cidade.

Referências

- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BENJAMIN, W. Paris do Segundo Império em Baudelaire. In: Flávio R. Kothe (Org.). Walter



Benjamin: **Sociologia**. São Paulo: Editora Ática, 1985.

_____. Sobre o conceito de história. In: BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política** – Obras escolhidas. Ensaio sobre literatura e história da cultura. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet – Vol. 1, 3ª. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BERNARDES, M. **A Voz do Trabalhador** (versão facsimilar). n. 45, dez/1913, p. 2.

BUENO, M. F. G. O Centro de Documentação e Apoio à Pesquisa em História da Educação (CDAPH). **Horizontes**, v. 23, n. 2, p. 121-126, jul./dez. 2005.

_____. **O corpo e as sensibilidades modernas: Bragança (1900–1920)**. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, SP, 2007.

HAYAKAWA, T. A. **Faculdades Franciscanas: entrecruzando histórias e memórias do ensino superior na Região Bragantina (1970-1980)**. 125f. (Dissertação de Mestrado). Universidade São Francisco, Itatiba, 2017.

LE GOFF, J. **História e memória**. Tradução: Bernardo Leitão et al. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1990. Coleção Repertórios.

MARTINS, N. S.; LAURITO, D. **Bragança 1763*1942**. Vol. III São Paulo: Mario M. Ponzini & Cia, 1943.

SOUZA, C. A. **Biblioteca do Instituto Franciscano de Antropologia: histórias e memórias** Campinas, SP: [s.n.], 2012.

TABORDA, Marcus Aurélio. O pensamento de Edward Palmer Thompson como programa para a pesquisa em história da educação: culturas escolares, currículo e educação do corpo. **Revista Brasileira da Educação**, n. 16, p. 147-169, jan. abr. 2008.

THOMPSON, E. P. **Tempo, disciplina e trabalho**. In: THOMPSON, E. P. *Costumes em comum: estudo sobre a cultura popular tradicional*. São Paulo: Cia das Letras, 2002. p. 267-304.



REVISTA VOZES DE PETRÓPOLIS (1907-2003) – PERIÓDICO EDITADO PELOS FRANCISCANOS NA INTERFACE AOS DESAFIOS SOCIOEDUCACIONAIS DO BRASIL E DAS SOCIEDADES IBERO- AMERICANAS

Claudino Gilz¹
Cleonice Aparecida de Souza²

Resumo: O presente artigo tem como objeto de pesquisa a revista Vozes de Petrópolis, periódico editado pelos Franciscanos entre 1907-2003 na interface aos desafios socioeducacionais do Brasil e de outras sociedades ibero-americanas. Objetiva rastrear dados sobre a materialidade deste periódico - formato, estrutura das informações, número de páginas, disposição entre textos e ilustrações -, bem como a periodicidade, alterações de título. Objetiva flagrar as motivações e as demandas de cunho religiosa, científica e literária que levaram os Franciscanos a editar, produzir e pôr em circulação a revista Vozes de Petrópolis. Visa identificar também nos impressos deste periódico o modo de composição das capas de cada edição, suas características específicas e marcantes, tais como: elementos linguísticos verbais e não verbais, que compõem a diagramação, imagens, cores no plano de fundo, formato e cores das letras, qualidade do papel, entre outras. Partimos do pressuposto que a revista Vozes de Petrópolis possibilita acessar indícios da atuação dos Franciscanos na imprensa e na formação de um contingente de leitores alinhados às prerrogativas da Igreja Católica. Dados assinalam que no ano de 1909, dois anos após o seu lançamento, a revista já contava com 1.700 assinantes, fora as vendas avulsas da mesma em vários estados brasileiros e na América Latina, particularmente nas primeiras décadas do século XX.

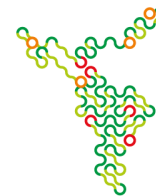
Palavras-chave: Vozes de Petrópolis. Franciscanos. Imprensa. Materialidade. História da Educação Brasileira.

Vozes de Petrópolis Magazine (1907-2003) – journal issued by the Franciscans in the interface to socio-educational challenges in brazil and ibero-american societies

Abstract: This article has as its research object the magazine Vozes de Petrópolis, a journal edited by the Franciscans between 1907-2003 in the interface to the socio-educational challenges of Brazil and other Ibero-American societies. It aims to track data on the materiality of this journal - format, information structure, number of pages, arrangement between texts and illustrations - as well as the periodicity, title changes. It aims to capture the motivations and demands of a religious, scientific and literary nature that led the Franciscans to edit, produce and circulate the magazine Vozes de

¹ FAE Centro Universitário, Curitiba, Brasil. Membro do Grupo Rastros: História, Memória e Educação – Vice-Líder da Linha de pesquisa Patrimônio Cultural Franciscano e Educação.

² Universidade São Francisco (USF), Bragança Paulista, Brasil. Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Brasil (PUC-CAMPINAS). Membro do Grupo Rastros: História, Memória e Educação – Líder da Linha de pesquisa Patrimônio Cultural Franciscano e Educação.



Petrópolis. It also aims to identify the form of composition of the covers of each edition in the printed material of this journal, its specific and striking characteristics, such as: verbal and non-verbal linguistic elements, which make up the layout, images, colors in the background, format and colors of the letters, paper quality, among others. We start from the assumption that the magazine Vozes de Petrópolis makes it possible to access evidence of the Franciscans' performance in the press and in the formation of a contingent of readers aligned with the prerogatives of the Catholic Church. Data indicate that in the year 1909, two years after its launch, the magazine already had 1,700 subscribers, apart from its separate sales in several Brazilian states and Latin America, particularly in the first decades of the 20th century.

Keywords: Vozes de Petrópolis Magazine. Franciscans. Press. Materiality. History of Brazilian Education.

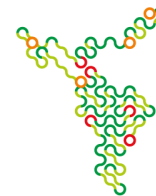
Introdução

Privilegiar um periódico como objeto de pesquisa é, a princípio, um desafio investigativo hercúleo. Eis porque a presente pesquisa problematiza a revista Vozes de Petrópolis, periódico editado pelos Franciscanos durante 96 anos (1907-2003) na interface aos desafios socioeducacionais brasileiros e ibero-americanos.

Problematização essa que converge para a elucidação de aspectos, por exemplo, relacionados à materialidade, às motivações e demandas de cunho religiosa, científica e literária que levaram os Franciscanos a editar, produzir e pôr em circulação a revista Vozes de Petrópolis, aos possíveis indícios da atuação dos Franciscanos na imprensa e na formação de um contingente de leitores alinhados às prerrogativas da Igreja Católica. As páginas a seguir contemplam, nesse sentido, constatações afins a essa investigação desenvolvida.

Os Franciscanos na educação de um contingente de leitores na interface com a imprensa e os desafios socioeducacionais do Brasil

Aos Franciscanos, a educação tem sido compreendida historicamente como um modo peculiar de se acolher, conhecer, interagir e mediar o desenvolvimento integral do ser humano. Foi em meio a contextos multifacetados, à mercê de crises e de constantes mudanças, permeados por pluralismos de ideias que os Franciscanos têm desenvolvido atividades educacionais, desde a fundação da Ordem Religiosa que os congrega, ou seja, desde as primeiras décadas do século XIII.



Assim como Alexandre de Hales (1185-1245), Boaventura de Bagnoregio (1217/1221-1274), Roger Bacon (1220-1292), João Duns Escoto (1266-1308), Raimundo Lullo (1232-1316), Pedro de João Olivi (1248-1298), Gilberto de Tournai (1209-1288), diversos outros educadores Franciscanos estiveram envolvidos nas discussões oriundas dos desafios educacionais em relação aos desdobramentos históricos de cada época e lugar. Os educadores Franciscanos apresentaram-se na “[...] história como renovadores da consciência e da ação social. [...] Deram provas de uma mentalidade adulta, consciente de seus potenciais, a ponto de tomar posição até mesmo no movimento filosófico contemporâneo.”. (GEMELLI, 1944, p. 78).

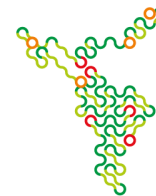
Enquanto algumas Ordens Religiosas aportaram e passaram a se estabelecer no Brasil a partir de meados do século XVI, tais como os Jesuítas, os Beneditinos, os Carmelitas, os Mercedários e os Oratorianos, há registros da presença dos Franciscanos em solo brasileiro desde a chegada dos navegadores europeus por volta de 26/04/1500. (SAVIANI, 2007; ROMAG, 1940; MIRANDA, 1976).

Religiosos educadores que, segundo Röwer (1947, p. 26) eram assim denominados:

Um grupo de oito missionários vinha com D. Pedro Álvares Cabral em 1500 quando este, em viagem para as Índias, descobriu a terra que denominou de *Vera Cruz*: Frei Henrique Soares, de Coimbra, Superior; Frei Gaspar; Frei Francisco da Cruz; Frei Simão, de Guimarães; Frei Luís do Salvador; Frei Mafeo, sacerdote organista; Frei Pedro Neto, corista com ordens sacras e Frei João da Vitória, Irmão leigo.

Mesmo após um longo e árduo trabalho historiográfico com o objetivo de cotejar o que ainda é possível encontrar desses educadores Franciscanos por meio de manuscritos, tombos e livros, conhecer-se-á nada muito além do propósito que os mobilizava a cada passo: ir ao encontro de todos, nativos e europeus colonizadores, levando-lhes a mensagem cristã católica, por meio do exemplo, da pregação e do ensino. (IRIARTE, 1985). Foram capazes de tanto, porque entusiasmados pela ação missionária, educativa e salvífica dos seus interlocutores.

Vale mencionar que quase 50 anos após a chegada dos Franciscanos à terra de *Vera Cruz*, é que nela aportaram também os assim denominados Padres da Companhia de Jesus, mais conhecidos como os Jesuítas. “Ao aportarem ao Brasil, em 1549, encontraram os Padres da Companhia os vestígios de Franciscanos no norte e no sul nas seguintes paragens, a começar pelo norte: Olinda, Bahia, Porto Seguro, São Vicente e Laguna dos Patos.”. (RÖWER, 1947, p. 40).



Ao discorrer sobre as escolas de primeiras letras, artes e ofícios ofertados pelos Franciscanos, Miranda (1976, p. 199), assinala:

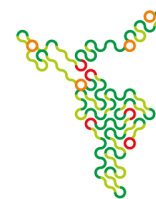
Além da formação dada aos indígenas, dedicavam-se, também, os filhos de São Francisco à obra cultural nas localidades em que fundaram conventos, abrindo aulas de gramática, ou de primeiras letras, onde os religiosos, como professores, exerciam seu ministério, sem remuneração. Estas escolas [...] eram endereçadas aos meninos e adultos das localidades e se constituíam como casas em que se ensinava a ler, a escrever e a contar. [...] Enquanto as escolas dos Jesuítas de preferência visavam às cidades, as escolas dos Franciscanos beneficiavam o interior.

Até as primeiras décadas do século XX, havia no Brasil somente duas Províncias Franciscanas, juridicamente instituídas. A Província Santo Antônio foi instituída em 27 de novembro de 1586 pelo então Papa Xisto V. A Província da Imaculada Conceição do Brasil foi, por sua vez, instituída em 15 de julho de 1675. (RÖWER, 1947). É necessário considerar determinados revezes provenientes de fatores nem sempre relatados pelos historiadores em relação às ordens religiosas no Brasil, inclusive a ordem dos Franciscanos.

De meados do século XVIII até os últimos anos do século XIX, os religiosos no Brasil passaram por sérias dificuldades. Perseguições, indisciplina e tensões internas, fechamento de seminários, proibição de novas vocações e interferência do governo. As ordens religiosas foram definhando gradativamente. [...] este desprestígio social deve-se, em parte, à política iluminista predominante nas elites brasileiras do século XIX. [...] O crescente declínio das ordens religiosas atingiu também a Ordem dos Frades Menores. Em 1889, restavam apenas nove frades no Nordeste, da Província de Santo Antônio, e um frade no Rio de Janeiro, Frei João do Amor Divino Costa, da Província Franciscana da Imaculada Conceição. (ANDRADES, 2001, p. 18-19).

Somente com o envio de Franciscanos da Província da Saxônia (Alemanha) por volta do ano 1891 é que tornar-se-ia possível recompor em termos de integrantes não só da Província da Imaculada Conceição do Brasil como também da Província de Santo Antônio. Foram os Franciscanos da Província da Imaculada Conceição do Brasil que, em 1896, final do século XIX, se estabeleceram em Petrópolis – RJ. (PIVA, 1989).

Tal como em parte já mencionado, a presença dos Franciscanos na história da educação e na imprensa brasileira transcende já cinco séculos. (SANGENIS, 2004). Presença essa atravessada e tensionada por um conjunto de desafios socioeducacionais, alguns deles atrelados ao contexto cultural, econômico, educacional e religioso, seja ele brasileiro e, até mesmo, ibero-americano.



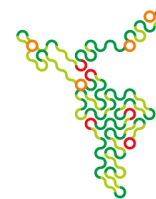
Por terem procurado pautar a sua presença e sua atuação no âmbito da educação, da cultura e da imprensa às prerrogativas da Igreja Católica, os Franciscanos se interpuseram, por exemplo, a desafios tais como: a relativização dos princípios postos pelo Cristianismo Católico pela sociedade moderna, materialista, agnóstica e liberal em amplo desenvolvimento no Brasil e no contexto ibero-americano, final do século XIX e início do século XX (LEÃO XIII, 1878; LEÃO XIII, 1888); a adoção do ensino laico adotado pelos regimes civis de governo (LEÃO XIII, 1879); a realização de uniões conjugais amparadas nas normativas de um contrato civil validado pelas legislações dos países, destituídas das implicações do sacramento do matrimônio apregoado pela Igreja Católica (LEÃO XIII, 1880), entre outros.

De modo alguns alheios aos desafios socioeducacionais, os Franciscanos da Província da Imaculada Conceição do Brasil fundaram na cidade de Petrópolis - RJ, no início de 1897, a Escola Gratuita São José e, em 1901, puseram em funcionamento uma tipografia que, em 1911, passou a se chamar Editora Vozes. Editora que em março de 2021 alcançou 120 anos de ininterrupto funcionamento com edição e publicação de obras de áreas diversas, tais como: religiosidade popular, educação, ciências sociais, didática, cultura, literatura, filosofia, teologia, magistério da igreja, cidadania, movimentos sociais, entre outras.

Revista Vozes de Petrópolis - materialidade e patrimônio cultural dos Franciscanos

A revista Vozes de Petrópolis, lançada com mais de 70 páginas em 1.º de julho de 1907 no formato impresso (14 x 21 cm), foi posta em circulação no intuito de ser, tanto quanto possível, um periódico mensal, religioso, científico e literário, permeado de ilustrações e de artigos com conteúdo diversos e de interesse geral. “Metendo ombros a esta empresa, [...] estamos intimamente convencidos de cumprir um imperioso dever religioso-social, que tanto mais se impõe quanto mais atrevida se torna, em nossos dias, a inundação de más leituras, que tão grande perigo constituem para a Igreja e o Estado.”. (EDITORIAL, 1908, p. 1). Ou seja, um periódico a reboque das circunstanciadas demandas e motivações de avivamento da visão de mundo apregoada pelo cristianismo católico e, por sua vez, composto por artigos com base nos mais diversos conhecimentos humanos.

A materialidade da revista Vozes de Petrópolis possibilita ao investigador, enquanto periódico que esteve sendo editado e posto em circulação durante 96 anos (1907-2003), ocupar-se de um



conjunto de aspectos tais como: formato, estrutura das informações, número de páginas, disposição entre textos e ilustrações, periodicidade, alterações de título, composição das capas de cada edição, elementos linguísticos verbais e não verbais, estilos de diagramação, disposição das imagens, coloração e formato das letras, espessura do papel, entre outros. Para Martins (2008, p. 40), tal disposição da materialidade de uma obra denota

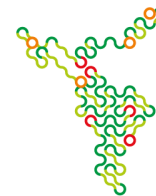
[...] o mérito de condensar numa só publicação, uma gama diferenciada de informações, sinalizadoras de tantas inovações propostas pelos novos tempos. Intermediando o jornal e o livro, as revistas prestaram-se a ampliar o público leitor, aproximando o consumidor do noticiário ligeiro e seriado, diversificando-lhe a informação.

Optamos, assim sendo, por privilegiar uma análise cuidadosa e simples da revista Vozes de Petrópolis. Dados assinalam que no ano de 1909, dois anos após o seu lançamento, a revista já contava com 1.700 assinantes, fora as vendas avulsas da mesma em vários estados brasileiros e na América Latina, particularmente nas primeiras décadas do século XX. (ORTH, 1971).

Aos 60 anos da revista Vozes de Petrópolis, Alceu Amoroso Lima (mais precisamente no ano de 1967) realçou no Jornal do Brasil vários aspectos desse periódico, tais como: o sentido novo que a revista tinha adquirido, seja em termos de abrangência, como de atualidade das temáticas nela abordadas; a integração da revista à vida intelectual brasileira; a contribuição preciosa da revista ao que tange a espiritualidade católica autêntica, não menos aberta a todas as outras vozes do horizonte espiritual e intelectual, entre outros (NEOTI, 2007).

Em relação à composição das páginas é muito variada, ou seja, recorrer à página simples, dupla e/ou estabelecer ligação entre as imagens. As dimensões e formatos também são variáveis. Com isso, os leitores a que preferencialmente se destinam também podem variar devido às implicações lúdicas, mas também narrativas e estéticas que o periódico possibilita. (RAMOS, 2019).

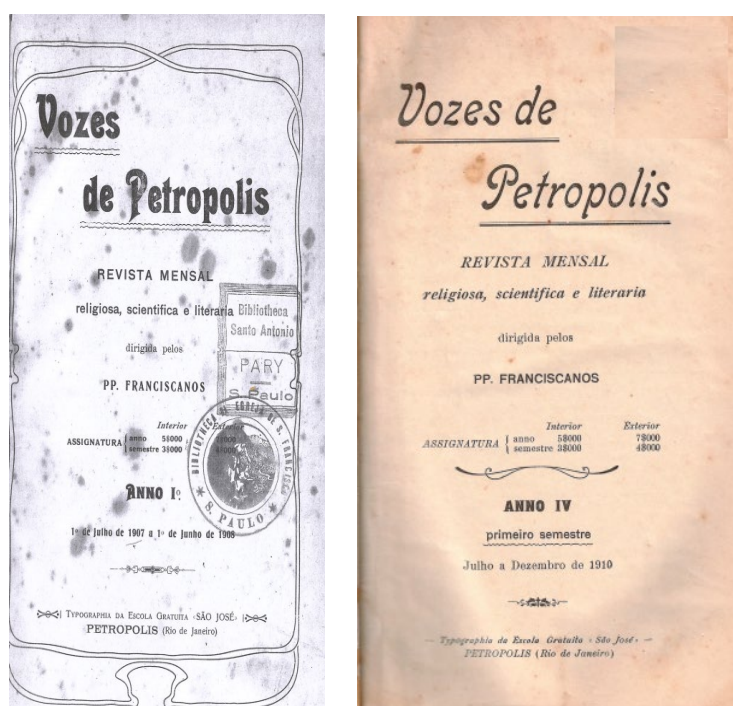
Nos 96 anos de números analisados, localizamos alterações de títulos, inicialmente era Vozes de Petrópolis; a partir de 1957, Vozes: Revista Católica de Cultura; em 1970, Revista de Cultura Vozes; e, por fim, a partir de 1991, 86(3) Cultura Vozes. As periodicidades chegaram a variar entre quinzenal, mensal, quadrimestral e bimestral. Identificou-se alguns dos autores de artigos dessa revista entre 1907 e 1913: Aristides Werneck, Aurea Autran, Barão de Paranapiacaba, Carmo Gama, Conde Affonso Celso, D. Antônio de Macedo Costa, Egas Moniz Barreto de Aragão, Fagundes Varella, Frei Francisco de S. Carlos, Frei Nicodemos, J. B. Bezerra Leite, J. Soares D'Azevedo, João



D'Alva, João de Lemos, Joaquim Manoel de Macedo, Jonathas Serrano, Julio Tapajós, P. Guilherme Wiesenbach, Paulino de Brito e Frei Pedro Sinzig.

Uma interpretação dos elementos formais presentes nas capas – tais como a cor, a ilustração ou a disposição dos elementos textuais – permite encontrar indícios que levem à formação de uma imagem capaz de abranger, de certa forma, a identidade da revista, assim como do editor. A seguir algumas capas do objeto desta pesquisa:

Figura 1 – Capas das primeiras edições da Vozes de Petrópolis



Fonte: Sistema de Bibliotecas USF, 2020

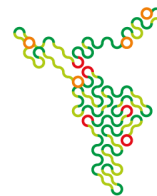


Figura 2 – Capas da Vozes de Petrópolis: Revista Católica de Cultura



Fonte: Sistema de Bibliotecas USF, 2020.

Figura 3 – Capas da Revista de Cultura Vozes



Fonte: Sistema de Bibliotecas USF, 2020

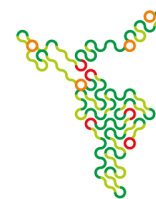


Figura 4 – Capa Cultura Vozes

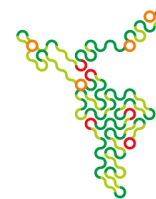


Fonte: Sistema de Bibliotecas USF, 2020

A revista Vozes de Petrópolis caracteriza-se por ser um periódico que contempla mais textos do que ilustrações e fotografias. Das 92 páginas da revista, nos anos examinados, foram publicadas diversas imagens, sem contar com o *design* gráfico da diagramação dos textos e páginas. Segundo Lajolo & Zilberman (2001, p. 18), a identidade cultural se apresenta de forma concreta na materialidade e posiciona-se

Assim, já em sua constituição física configura-se como lugar em que a noção de propriedade mostra a cara, conferindo visibilidade a um princípio fundamental da sociedade capitalista, construída a partir da ideia de que bens têm donos, fazem parte de transações comerciais e, por isso, precisam traduzir um valor, quantidade que os coloca no mercado e dá sua medida.

Compreende-se patrimônio cultural o que resulta da criação, disposição, identidade e memória de documentos, saberes, culturas, costumes, valores, obras artísticas, monumentos, manifestações populares, danças, festas etc.. Conforme consta no art. 216 da Constituição Federal de 1988, patrimônio cultural diz respeito aos



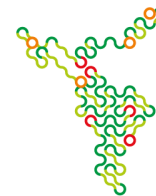
[...] bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem: I - as formas de expressão; II - os modos de criar, fazer e viver; III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas; IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico. (BRASIL, 2016, p. 126).

Tal como disposto na forma da carta magna, a materialidade é a representação, para cada um, do significado subjacente às experiências de vida, observando desde o seu suporte e dos diferentes aspectos que o caracterizam.

Considerações parciais

A presente pesquisa teve como objeto de pesquisa a revista Vozes de Petrópolis, periódico editado pelos Franciscanos entre 1907-2003 na interface aos desafios socioeducacionais do Brasil e de outras sociedades ibero-americanas. Um dos últimos desafios enfrentados pelos editores Franciscanos da revista Vozes de Petrópolis foi, após 96 anos e meio de história e presença, sem dúvida tentar mantê-la em circulação. Não tanto por uma questão de curiosidade, vale mencionar que a decisão de cessar a edição da revista Vozes de Petrópolis ocorreu, segundo Neoti (2007) no dia 20 de novembro de 2003. Decisão essa tomada pelo Conselho Diretor da Editora Vozes, cujos motivos alegados pela referida instância decisória foram as baixas assinaturas (menos de quatrocentas) ainda existentes da referida revista em 2003 e, conseqüentemente, prejuízos financeiros, entre outros.

A história quase centenária de edição e circulação da revista Vozes de Petrópolis é, com base nos dados acima perfilados e analisados, um dos meios de acesso à identidade e à memória da presença dos Franciscanos na cultura, na história da educação e da imprensa brasileira e ibero-americana. Identidade e memória atravessada por resiliências ante o intento de não deixar a visão de mundo do cristianismo católico ficar à mercê de apagamentos e relativismos.



REFERÊNCIAS

ANDRADES, Marcelo Ferreira de. A restauração da Província. In: ANDRADES, Marcelo Ferreira de (coord.). **Editora Vozes: 100 anos de história**. Petrópolis: Vozes, 2001.

ANDRADES, Marcelo Ferreira de (coord.). **Editora Vozes: 100 anos de história**. Petrópolis: Vozes, 2001.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.

EDITORIAL. *Quo vadis?* In: **Vozes de Petrópolis**, Petrópolis, v. 1, n. 1, p. 1-2, jun., 1908.

GEMELLI, Agostinho. **O Franciscanismo**. Tradução de Mesquita Pimentel. Petrópolis: Vozes, 1944.

IRIARTE, Lázaro. **História Franciscana**. Tradução de Adelar Rigo e Marcelino Carlos Dezen. Petrópolis: Vozes-Cefepal, 1985.

LAJOLO, Marisa, ZILBERMAN, Regina. **O preço da leitura**: leis e números por trás das letras. São Paulo: Ática, 2001.

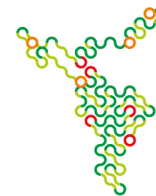
LEÃO XIII. Carta Encíclica *Inscrutabili Dei Consilio* – início do pontificado, 21 de abril de 1878. In: **DOCUMENTOS DE LEÃO XIII (1878-1903)**. Tradução de Honório Dalbosco e Lourenço Costa. São Paulo: Paulus, 2005.

LEÃO XIII. Carta *Ci Siamo Grandemente* – aos Arcebispos e Bispos das Províncias Eclesiásticas de Turim, Verceli e Gênova, 1 de junho de 1879. In: **DOCUMENTOS DE LEÃO XIII (1878-1903)**. Tradução de Honório Dalbosco e Lourenço Costa. São Paulo: Paulus, 2005.

LEÃO XIII. Carta Encíclica *Arcanum Divinae Sapientie* – o matrimônio cristão, 10 de fevereiro de 1880. In: **DOCUMENTOS DE LEÃO XIII (1878-1903)**. Tradução de Honório Dalbosco e Lourenço Costa. São Paulo: Paulus, 2005.

LEÃO XIII. Carta Encíclica *Libertas* – a liberdade humana, de 20 de junho de 1888. In: **DOCUMENTOS DE LEÃO XIII (1878-1903)**. Tradução de Honório Dalbosco e Lourenço Costa. São Paulo: Paulus, 2005.

MARTINS, Ana Luiza. **Revistas em Revista**: imprensa e práticas culturais em tempos de república, São Paulo (1890 – 1922). 1. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Fapesp, 2008.



MIRANDA, Maria do Carmo Tavares. **Os Franciscanos e a formação do Brasil**. 2. ed. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 1976.

NEOTTI, Clarêncio. Cem anos da Revista de Cultura Vozes. **Jornal semanal da Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação**, Ano 3, nº. 68, São Paulo – SP – Brasil 24 de agosto de 2007. Disponível em:
http://www.intercom.org.br/boletim/a03n68/memoria_vozes.shtml. Acesso em: 24/05/2021.

ORTH, Edgar. **Histórico da editora Vozes**. Petrópolis: Vozes, 1971.

PIVA, Elói Dionísio. Encaminhamento da restauração da OFM no Brasil. **Vida Franciscana**, ano 46, n. 63, 1989.

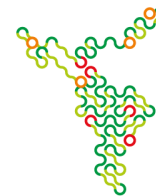
RAMOS, A. M. Desplegar lecturas: un panorama de la edición de libros-acordeón en Portugal. In: TABERNERO, Rosa (ed.). **El objeto libro en el universo infantil: la materialidad en la construcción del discurso**. Zaragoza: Universidad de Zaragoza, 2019, p. 27-44.

ROMAG, Dagoberto. **História dos Franciscanos no Brasil - 1500-1659**. Curitiba: Tipografia João Haupt & Cia., 1940.

SANGENIS, Luíz Fernando Conde. Franciscanos na educação brasileira. In: STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. (org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 93-17.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

RÖWER, Basílio. **A Ordem Franciscana no Brasil**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1947.



TERRITORIALIDADES E EDUCAÇÃO DAS SENSIBILIDADES: MANIFESTAÇÕES SUBJETIVAS DO PATRIMÔNIO ARQUITETÔNICO

Wesley Baptista¹
Valéria de Fatima Tartare Marassato²
Thiago Alexandre Hayakawa³

Resumo: Este trabalho visa apresentar resultados de uma pesquisa articulada junto ao grupo Rastros: História, Memória e Educação (USF/CNPq) que buscou analisar os processos de significação do espaço urbano desvelados a partir da seleção e tombamento de edifícios considerados patrimônio arquitetônico e cultural na cidade de Bragança Paulista, sobretudo os que ladeiam as praças localizadas na malha urbana central da cidade e suas implicações na constituição de territorialidades. A pesquisa pautou-se na perspectiva da História Cultural a partir da análise documental em periódicos locais, imagens fotográficas, legislação e códigos de postura, privilegiando os processos de tombamento localizados no Centro de Documentação e Apoio a Pesquisa em História da Educação (CDAPH) da Universidade São Francisco. Aferiu-se na pesquisa que a escolha de determinados edifícios segundo sua localização e estilo arquitetônico, contribui para a constituição de territorialidades que orientam uma dada educação das sensibilidades, formas de olhar e perceber a cidade, que instaura um sentimento de pertencimento e compartilhamento de significados de um território, por um dado grupo social, o que pode suscitar uma vontade de controle de determinados espaços da urbe por parte do poder público e por diferentes membros desse grupo, situação que impele a discriminação, a segregação e a exclusão daqueles não reconhecidos como membros dessa territorialidade.

Palavras-chave: Educação das sensibilidades. Patrimônio. Territorialidade.

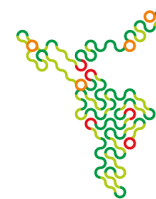
TERRITORIALITIES AND EDUCATION OF SENSIBILITIES: SUBJECTIVE MANIFESTATIONS OF ARCHITECTURAL HERITAGE

Abstract: This work aims to present the results of a research articulated with the group Rastros: História, Memória e Educação (USF/CNPq) which sought to analyze the processes of meaning of urban space unveiled from the selection and listing of buildings considered architectural and cultural heritage in the city of Bragança Paulista, especially those that flank the squares located in the central urban fabric of the city and its implications for the constitution of territorialities. The research was based on the perspective of Cultural History from document analysis in local periodicals, photographic images, legislation and codes of posture, focusing on the registration processes located

¹ Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade São Francisco (Itatiba-SP, Brasil).

² Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade São Francisco (Itatiba-SP, Brasil).

³ Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade São Francisco (Itatiba-SP, Brasil).



in the Center for Documentation and Support for Research in the History of Education (CDAPH) of the São Francisco University. It was verified in the research that the choice of certain buildings according to their location and architectural style contributes to the constitution of territorialities that guide a given education of sensibilities, ways of looking at and perceiving the city, which establishes a sense of belonging and sharing of meanings of a territory, by a given social group, which can arouse a desire to control certain spaces in the city by the government and by different members of that group, a situation that drives discrimination, segregation and exclusion of those not recognized as members of that territoriality.

Keywords: Education of sensibilities. Patrimony. Territoriality.

Introdução

O que consideramos como patrimônio histórico e cultural não é qualquer coisa que ficou do passado ou algo arbitrário, mas, sim, algo selecionado segundo critérios específicos para preservação e celebração como patrimônio. O bem selecionado como patrimônio histórico cultural implica na enunciação de um discurso singular responsável por disseminar, histórias, memórias e sensibilidades, que potencializam a compreensão e processos de identificação de territorialidades na cidade.

Nesta perspectiva esta pesquisa⁴, que insere-se na área Educação, sobretudo, da educação não escolar, atendo-se as questões do patrimônio cultural e articulada ao Grupo de Pesquisas Rastros: História, Memória e Educação⁵ (USF/CNPq), teve como objetivo analisar os processos de significação do espaço urbano desvelados a partir da seleção e tombamento de edifícios considerados patrimônio arquitetônico e cultural na cidade de Bragança Paulista, sobretudo os edifícios que ladeiam as praças, José Bonifácio e Raul de Aguiar Leme, localizadas na malha urbana central da cidade e suas implicações na constituição de territorialidades.

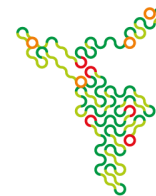
Para tanto, a pesquisa se pautou na perspectiva da História Cultural, a partir de uma análise documental⁶ em periódicos locais, imagens fotográficas, legislação, códigos de postura e processos de tombamento, mobilizados e atravessados pelo conceito de cultura compreendida como

[...] uma arena de elementos conflitivos que somente sob uma pressão imperiosa [...] assume a forma de um “sistema”. E, na verdade o próprio termo “cultura”, com sua invocação

⁴ O presente artigo perfaz um recorte da pesquisa de mestrado “Patrimônio e Educação das sensibilidades: por entre memórias e processos de significação do espaço urbano nas praças centrais da cidade de Bragança Paulista (2000-2015) (BAPTISTA, 2017), defendida junto ao PPGSS em Educação da Universidade São Francisco no ano de 2017.

⁵ Cujos líderes são a Prof^a Dr^a. Maria de Fátima Guimarães (Universidade São Francisco) e o prof. Dr. Elison Antonio Paim (Universidade Federal de Santa Catarina).

⁶ Os documentos analisados estão localizados no Centro de Documentação e Apoio à Pesquisa em História da Educação (CDAPH) da Universidade São Francisco, campus de Bragança Paulista-SP.



confortável de um consenso, pode distrair nossa atenção das contradições sociais e culturais, das fraturas e oposições existentes dentro do conjunto. (THOMPSON, 1998, p. 17)

O que nos leva a compreensão da cultura como um campo de tensões, conflitos e disputas simbólicas, um lugar de transmissão de habilidades e da produção de sensibilidades (THOMPSON, 1981).

Assim, em um primeiro movimento este trabalho apresenta as concepções de patrimônio e sensibilidades que guiaram nossas análises e em seguida breves reflexões da relação entre patrimônio e a constituição de territorialidades.

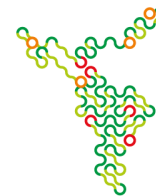
Patrimônio e educação das sensibilidades

O antropólogo José Reginaldo dos Santos Gonçalves, em *O Patrimônio como categoria de pensamento* (GONÇALVES, 2003), nos provoca a pensar sobre o que chamamos de patrimônio e como aprendemos a usar esta palavra. Ao propor esta reflexão não a faz de maneira ingênua ou superficial, é provocativo e perspicaz, diligência elucubrar sobre uma palavra amplamente utilizada e erroneamente subestimada ao pensarmos estar claro os matizes que permeiam seu conceito e seu uso.

No decorrer de nosso processo educacional seja ele formal, não-formal ou informal, aprendemos a identificar, categorizar e validar o que pode ser considerado patrimônio visto que por meio das nossas experiências no mundo, nossos sentidos e sensibilidades são educados a perceber e interpretar este mundo e suas relações de determinada forma (PESAVENTO, 2007), porém, isto nos leva a considerar que dada a pluralidade de experiências individuais e coletivas e de sociabilidades teremos diferentes percepções do conceito da palavra patrimônio, o que por sua vez, nos direciona a diferentes percepções e representações do que se pode configurar como patrimônio.

Para Gonçalves (2003) patrimônio

está entre as palavras que usamos com mais frequência no cotidiano. Falamos dos patrimônios econômicos e financeiros, dos patrimônios imobiliários; referindo-nos ao patrimônio econômico e financeiro de uma empresa, de um país, de uma família, de um indivíduo; usamos também a noção de patrimônios culturais, arquitetônicos, históricos, artísticos, etnográficos, ecológicos, genéticos; sem falar nos chamados patrimônios intangíveis, [parecendo] não haver limite para o processo de qualificação dessa palavra. (GONÇALVES, 2003, p. 21-22)



A categoria conceitual que partilhamos na contemporaneidade por sociedades ocidentais, está ligada ao processo de formação dos Estados Nacionais e constitui-se em fins do século XVIII (GONÇALVES, 2003; MALHANO, 2002), porém não é uma invenção moderna, pois está presente desde o mundo clássico, ademais a modernidade ocidental só foi responsável por impor “contornos semânticos específicos” (GONÇALVES, 2003, p. 22).

No Brasil, ao tratarmos sobre o patrimônio ou bens patrimoniais, tomamos como referência o que postula nossa Carta Magna (BRASIL, 1988).

Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

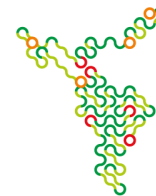
- I – as formas de expressão;
- II – os modos de criar, fazer e viver;
- III – as criações científicas, artísticas e tecnológicas;
- IV – as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;
- V – os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico (BRASIL, 1988).

Definir um elemento como patrimônio, escolhe-lo dentre tantos outros possíveis patrimônios, não ocorre de maneira aleatória ou neutra, não pode ser considerado apenas como uma coisa que ficou do passado para a posteridade, um monumento a ser admirado, ou com um valor patrimonial em si, ele é selecionado e valorizado segundo critérios específicos de inclusão e exclusão, marcados por questões políticas e subjetivas.

Brayner (2007) avalia que

O patrimônio cultural de uma sociedade é também fruto de uma escolha, que no caso das políticas públicas tem a participação do Estado por meio de leis, instituições e políticas específicas. Essa escolha é feita a partir daquilo que as pessoas consideram ser mais importante, mais representativo da sua identidade, da sua história, da sua cultura. Ou seja, são os valores, os significados atribuídos pelas pessoas a objetos, lugares ou práticas culturais que os tornam patrimônio de uma coletividade (ou patrimônio coletivo) (BRAYNER, 2007, p. 13)

Conforme pontua a autora, o valor patrimonial de um bem, para além da ação política dos dispositivos legais que regulamentam sua identificação, é permeado pela constatação de importância outorgada por pessoas, que buscam representar sua identidade, história e cultura, o que podemos interpretar como uma ação subjetiva para a perpetuação de uma dada memória e história, pois sua seleção não ocorre com neutralidade, os sujeitos, de forma individual e coletiva, avaliam de um determinado lugar social, a partir de experiências e sensibilidades distintas direcionando elementos



que estejam, ou não, dentro de suas perspectivas do que se entende por identidade, história e cultura, logo, o que pode, ou não, ser considerado patrimônio e o que deve ou não ser preservado.

É importante ressaltar que nossa percepção do que pode ser considerado patrimônio e cultura é mobilizado por sensibilidades imersas em um padrão canônico, ocidental e eurocêntrico.

Nossas experiências e sociabilidades com e no espaço, segundo Pesavento (2007, p. 58) incidem diretamente “sobre as formas de valorizar, classificar o mundo ou de reagir diante de determinadas situações e personagens sociais”, estas sensibilidades por sua vez são expressas de forma simbólica em ritos, atos, palavras, imagens, objetos ou na materialidade do espaço construído, o que podemos compreender neste trabalho como sendo as representações do que se entende por patrimônio histórico, cultural e arquitetônico.

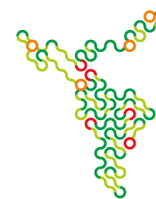
Para a historiadora

As representações são também portadoras do simbólico, ou seja, dizem mais do que aquilo que mostram ou enunciam, carregam sentidos ocultos, que construídos social e historicamente, se internalizam no inconsciente coletivo e se apresentam como naturais, dispensando reflexão (PESAVENTO, 2007, p. 41).

Entendemos, então que os critérios do que pode ser chamado de patrimônio pode ser compartilhado e disseminado sem que se reflita sobre os processos que o determinaram e orientam ou ainda sobre as relações de poder e exclusão social, histórica, cultural e identitária que a partir deles se estabelecem, pois o que não corresponde à determinado perfil internalizado, não faz jus de ser considerado patrimônio.

Ao encontro de Gonçalves compreendemos então que o patrimônio não está apenas para a representação de ideias e valores abstratos ou meramente para contemplação, sua escolha como patrimônio “de certo modo, constrói, forma as pessoas. [...] [é capaz de realizar uma] mediação entre seres humanos e divindades, entre mortos e vivos, entre passado e presente, entre o céu e a terra” (GONÇALVES, 2003, p. 27), entre materialidade e sensibilidades.

Destarte, consideramos que o patrimônio nas suas mais diversas expressões, mormente no patrimônio cultural arquitetônico, foco deste trabalho, não é neutro, é permeado por relações de poder, conflitos de interesses, tensões e disputas simbólicas que podem ser observadas nos critérios de localização, seleção e tombamento de determinados edifícios em detrimento de outros, validando ou



não histórias, memórias e sensibilidades, desvelando assim modos de agir e pensar sobre o que é patrimônio e, desta forma, significações distintas do espaço, constituindo territorialidades.

Patrimônio cultural arquitetônico: da manutenção de uma tradição à construção de territorialidades

Ao analisar os relatórios presentes nos processos de tombamento⁷ referentes as edificações e monumentos de Bragança Paulista⁸, foi possível observar tensões que se colocavam na identificação e classificação do bem cultural como sendo, ou não, passível de ser considerado patrimônio histórico cultural, dentre as quais nos chamaram a atenção as questões relativas ao estilo arquitetônico e a localização do bem patrimonial, pois interagem de forma direta na memória e história local, passível de perpetuação a partir daqueles edifícios⁹.

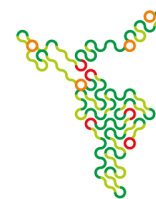
Observou-se nos processos a tendência de se valorizar o estilo arquitetônico com elementos do neoclássico: prédios suntuosos, com acentuada simetria e volumetria, ornamentados com cornijas, frontões, frisos, platibanda, cimalha decorada. Sobretudo, a valorização de edifícios localizados ao entorno das praças José Bonifácio e Raul de Aguiar Leme, na malha urbana central da cidade.

As praças, contíguas, separadas apenas pela Catedral, acolhem uma parte do centro histórico da cidade e correspondem ao local de construção da primeira capela que deu origem a ela e de onde se originou sua urbanização. O território das praças agrega uma dimensão simbólica, marcada por seu contexto histórico, mas, também, potencializada pelos edifícios tombados como patrimônio histórico e cultural da cidade, que possuem um perfil estético cultuado por sua monumentalidade arquitetônica muito valorizada no Brasil e, também em Bragança na virada do século XIX para o XX, pois se caracterizava como símbolo da modernização da cidade (ISHIZU, 2009). Vale ressaltar que, estes

⁷ Foram analisados 26 processos que compreendem o período entre os anos de 2000 à 2010, ano do primeiro e último, tombamento realizado na cidade. No período em que se estendeu a pesquisa (2015-2017) foi oficializado, via divulgação pelos órgãos competentes do poder público, o levantamento e notificação de edifícios em pré-tombamento que estavam sendo analisados por especialistas ligados ao CONDEPHAC, porém por não terem sido homologados os tombamentos até a finalização da pesquisa, não foram tomados para análise.

⁸ A cidade de Bragança Paulista localiza-se a 83 km da capital paulista e faz divisa com o sul de Minas Gerais.

⁹ Cabe ressaltar que, às vezes, alguns bens eram tombados como tática para garantir a preservação de outros que eram próximos, se pautando no artigo 46, da Lei complementar n.º 534 de 16 de abril de 2007, que obriga a preservação de um imóvel situado no entorno do bem tombado num raio mínimo de 150 metros, criando um “corredor de proteção histórico, artístico, cultural”.



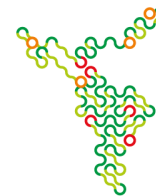
edifícios, outrora, pertenceram a cafeicultores e comerciantes locais da cidade, que atuavam na vida econômica e política da cidade.

Os edifícios identificados e selecionados para compor o rol de patrimônio histórico cultural da cidade podem ser considerados como um discurso (GONÇALVES, 2003) que representa uma história local singular, de um seletivo grupo social, uma elite hegemônica, branca e letrada, (BAPISTA, 2017), caracterizando a manutenção de uma tradição. Aventou-se esta proposição devido aferir-se que o padrão estético canônico mobilizado na identificação e seleção do que foi considerado como patrimônio arquitetônico ignora edifícios que não correspondam às estas características, excluindo, desta forma, a pluralidade de experiências que a cidade acolheu e que são essenciais para o cotejamento de edifícios da mesma época (GUIMARÃES, 2013).

Conforme Gonçalves (2003; 2005) assevera, considerar o patrimônio como um discurso implica em compreender que este é capaz de disseminar identidades e memórias, geralmente de grupos dominantes com perspectivas distintas do que se entende por cultura, patrimônio e civilização. Assim, compreende-se que o processo de escolha dos edifícios tombados não é aleatório, é mobilizado pela perspectiva de perpetuar determinada história e memória local, para além de educar sensibilidades distintas ao que tange a percepção do que pode ser considerado cultura.

Tomando como referência memorialistas da cidade é notável a valorização de memórias pautadas em grupos hegemônicos da cidade, considerados como aqueles que fazem parte da história e cultura da cidade, “dignos” e “ilustres cidadãos”, em detrimento das memórias de outros cidadãos que talvez por sua etnia, classe social ou trabalho executado não são tomados como fazendo parte da história local, mas por serem considerados como “tipos populares”, “personagens” “bizarros”, são acolhidos e considerados como parte do folclore da cidade (CHIARION, 2011).

Destarte, o patrimônio tombado pode ser considerado um discurso enunciativo, que impulsiona a manutenção de uma história monolítica, uma tradição que outorga valor simbólico ao espaço das praças. Os edifícios podem ser considerados uma forma de ocupação e demarcação de um domínio, de ideias e valores de um grupo específico, que legitimam uma forma de pensar, agir e usufruir de determinados espaços da cidade, direcionando práticas, sociabilidades e experiências, muitas vezes reafirmados por relações de poder. Gonçalves (2003; 2005), contribui à esta perspectiva ao explicitar que o patrimônio outorga ao espaço a demarcação de um domínio subjetivo que está em oposição a outros domínios.



Esta oposição marca um domínio sobre o espaço, ações de uso e posse que resultam em marcas objetivadas de identidade e pertencimento (HEIDRICH, 2009) que constituem territorialidades distintas a partir dos modos de interação dos diferentes sujeitos com o espaço e, no que tange nossa pesquisa, na relação com as praças e os edifícios tombados.

Esta ocupação e domínio identificados podem suscitar uma colonização do presente pelo passado “olhar o presente evocando um tempo idealizado que não volta mais [...] colonização do tempo presente por relações de poder e práticas socioculturais do passado” (GUIMARÃES, 2013-14), direcionando para a constituição de uma territorialidade em oposição à outras possíveis.

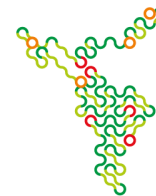
a territorialidade representa os vínculos que determinado indivíduo e/ou grupo social possuem com um ou mais territórios materiais (físicos) ou imateriais (virtuais), como algo subjetivo, ligado à percepção. A identidade individual ou coletiva é decorrente do reconhecimento e da valorização das territorialidades, haja vista que estas são fundamentais para a construção de identidades. [...] a territorialidade está ligada ao cotidiano e ao lugar, influenciada por aspectos culturais, políticos, econômicos e ambientais dos indivíduos e grupos sociais (CANDIOTTO; SANTOS, 2009, p. 312-322).

Compreendemos, assim, que em um mesmo território, como as praças, coexistem múltiplas territorialidades, visto sua constituição estar associada às intencionalidades e subjetividades dos diferentes sujeitos e grupos que ali se fazem presentes.

Ademais, podemos considerar que, não só os edifícios que não possuem os critérios subjetivos de crivo para serem considerados patrimônio poderão ser excluídos e não reconhecidos como parte desta territorialidade, mas, também práticas socioculturais e experiências distintas àquelas apresentadas por um grupo hegemônico; sujeitos que não possuem o viés de “digno” ou “ilustre cidadão”, podem, então, ser alvos de exclusão daquele espaço, ou ainda alvos de um controle do poder público e por determinados grupos, visto não corresponder ao padrão ou perfil do que se espera para pessoas que frequentem e usufruem daquele espaço e por não terem práticas socioculturais não alinhadas às concepções de cultura destes grupos hegemônicos.

Considerações finais

Destarte, ao buscarmos analisar os processos de significação do espaço urbano desvelados a partir da seleção e tombamento de edifícios considerados patrimônio arquitetônico e cultural,



sobretudo os que ladeiam as praças Raul de Aguiar Leme e José Bonifácio, na cidade de Bragança Paulista, foi possível identificar que estes não são neutros, são discursos que orientam uma dada educação das sensibilidades, formas de olhar, sentir, perceber e traduzir a cidade e as experiências humanas, que nela ocorrem.

Assim, aferimos que a escolha de determinados edifícios segundo sua localização e estilo arquitetônico, contribui para a constituição de territorialidades que orientam uma dada educação das sensibilidades, história e memória da cidade, que instaura um sentimento de pertencimento e compartilhamento de significados de um território, por um dado grupo social, o que pode suscitar uma vontade de controle de determinados espaços da urbe por parte do poder público e por diferentes membros desse grupo, situação que impele a discriminação, a segregação e a exclusão daqueles não reconhecidos como membros dessa territorialidade

Referências

BAPTISTA, W. **Patrimônio e educação das sensibilidades**: por entre memórias e processos de significação do espaço urbano nas praças centrais da cidade de Bragança Paulista (2000-2015). Dissertação (Mestrado em Educação). PPGSS em Educação – Universidade São Francisco. Itatiba, 2017.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em: 20 ago. 2021

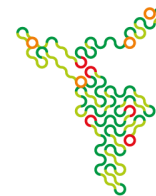
BRAYNER, Natália Guerra. **Patrimônio cultural imaterial**: para saber mais. Brasília, DF: IPHAN, 2007.

CANDIOTTO, Luciano Zanetti Pessoa; SANTOS, Roseli Alves dos. Experiência geográfica em torno de uma abordagem territorial. In: SAQUET, Marcos Aurelio, SPOSITO, Eliseu Savério. (org.). **Territórios e territorialidades**: teorias, processos e conflitos. São Paulo: Expressão Popular: UNESP, 2009. p. 315-340.

CHIARION, José Carlos. **Um pouco de nossa história**. Bragança Paulista: ABR Editora, 2011.

GONÇALVES, J. R. S. O patrimônio como categoria de pensamento. In: ABREU, Regina; CHAGAS, Mário. (Org.). **Memória e Patrimônio**: ensaios contemporâneos. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 21-29.

_____. Ressonância, materialidade e subjetividade: as culturas como patrimônios. In: **Horizontes Antropológicos**. Porto Alegre, ano 11, n. 23, p. 15-36, jan./jun. 2005.



GUIMARÃES, M. F. **Corpo e Cidade:** sensibilidades, memórias e histórias. Jundiaí, SP: Paco, 2013.

_____. **Versões monolíticas de memórias e histórias em questão:** a colonização do presente pelo passado. Campinas: CMU, 2013-14.

HEIDRICH, Álvaro Luiz. Conflitos territoriais na estratégia de preservação da natureza. In: SAQUET, Marcos Aurelio, SPOSITO, Eliseu Savério. (org.). **Territórios e territorialidades:** teorias, processos e conflitos. São Paulo: Expressão Popular: UNESP, 2009. p. 271-290.

ISHIZU, Andrea Luri. **Evolução da malha urbana e a arquitetura de Bragança Paulista 1884-1967.** 2009. Dissertação (mestrado). Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo - FAUUSP, São Paulo, 2009.

MALHANO, Clara E. S. M. de Barros. **Da materialização do passado:** a monumentalidade como metáfora do estado 1920-1945. Rio de Janeiro: Lucerna, FAPERJ, 2002.

PESAVENTO, Sandra Jathay. **História & História Cultural.** 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

THOPSON, E. P. **A miséria da teoria.** Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

_____. **Costumes em Comum.** São Paulo: Companhia das Letras, 1998.