

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**O CENTRO EDUCACIONAL SÃO JOSÉ OPERÁRIO EM  
SÃO LUÍS DO MARANHÃO (1988-2015): confessionalidade e  
laicidade**



**Maria José Lobato Rodrigues**

**São Carlos –SP  
2020**

**MARIA JOSÉ LOBATO RODRIGUES**

**O CENTRO EDUCACIONAL SÃO JOSÉ OPERÁRIO EM SÃO LUÍS DO  
MARANHÃO (1988-2015): confessionalidade e laicidade**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, área de concentração História da Educação, da Universidade Federal de São Carlos, como parte dos pré-requisitos para obtenção do título de doutora em educação.

**Orientadora:** Profa. Dra. Marisa Bittar

**Coorientadora:** Profa. Dra. Iran de Maria L. Nunes

**São Carlos/SP  
2020**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**Folha de Aprovação**

---

Defesa de Tese de Doutorado da candidata Maria José Lobato Rodrigues, realizada em 17/09/2020

**COMISSÃO JULGADORA**

Profa. Dra. Marisa Bittar (UFSCar)

Profa. Dra. Iran de Maria Leitão Nunes (UFMA)

Prof. Dr. Fransérgio Follis (UNICEP)

Prof. Dr. Marcio Coelho (INFISTA)

Prof. Dr. João Virgílio Tagliavini (UFSCar)

Prof. Dr. Paolo Nosella (UFSCar)

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação.

*Para meus filhos  
em homenagem à memória de meus pais e avós*

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por ter colocado em meu caminho muitas pessoas que contribuíram, cada uma a seu modo, para a realização desta tese, às quais presto minha gratidão e reverência.

À grande família que sempre acredita e torce por minhas vitórias, em especial à irmã, Maria de Jesus Lobato, que atenuou com sua presença as minhas ausências no cuidado com os filhos. É uma alegria tê-la próximo. A meu esposo, Manoel Jr. e aos filhos Arthur e Isabela, por estarem sempre perto, incentivando e colaborando. É um benquerer que me fortalece no seguimento da jornada.

À Profa. Dra. Marisa Bittar, de modo especial, pela serenidade com que conduziu a orientação; por compartilhar seus conhecimentos, proporcionar-me autonomia, transmitir confiança, e, ao mesmo tempo, questionar minhas escolhas, de modo que tivesse certeza de qual caminho queria seguir.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (PPGE-UFSCar), na pessoa do coordenador, o Prof. Dr. José Carlos Rothen, a seus professores e funcionários, pela oportunidade de tornar realidade uma aspiração profissional e pessoal.

Aos professores da Linha de Pesquisa História, Filosofia e Sociologia da Educação, pela convivência harmoniosa e profundo aprendizado sobre a História da Educação.

Aos professores, Dr. Paolo Nosella, Dr. Márcio Coelho e Dra. Iran de Maria L. Nunes, pelas contribuições imprescindíveis durante a banca de qualificação. Perdoem-me se não soube aproveitar todas as contribuições.

Às professoras Dra. Diomar das Graças Motta e Dra. Maria da Glória Guimarães Corrêa, pelo incentivo, empréstimos de livros e contribuições na elaboração do projeto. Tenho por vós carinho e admiração.

À Profa. Dra. Iran de Maria Leitão Nunes, pelas frutíferas discussões durante a elaboração do projeto de pesquisa e por aceitar coorientar esta tese, mantendo uma parceria e amizade que se iniciou com o mestrado.

À Congregação Pobres Servos da Divina Providência (CPSDP), na pessoa do Diretor Operacional do Instituto Pobre Servos da Divina Providência (IPSDP) em São Luís, Ir. Roque

Kasmirski, por permitir o acesso aos documentos do Arquivo Histórico Institucional Rino Corradini (AHIRC). Aos funcionários do IPSDP e do Centro Educacional São José Operário (CESJO), na pessoa da secretária Célia Rodrigues, que gentilmente prestaram informações ou facilitaram o acesso a estas.

Um agradecimento particular a todos os entrevistados (Pe. Celestino Sandi, Pe. Claudio Bianchet, Nestor Foresti, Ir. Roque Kasmirski, Romeu Rodrigues, Graça Veloso, Ester Rodrigues, Lucidalva Carvalho, Natiene Viégas, Widmark Cardoso, Marcio Correia, Rosenverck Estrela, Jorge Pereira, Raimundo Fróz, Carlos Setúbal, Francisco Costa, Luiz Barros, Getúlio Hermann, Irlando Furtado, Siríaco Pinheiro), por cederem suas memórias ao estudo, sem o qual este ficaria incompleto.

Às Secretarias de Educação do Estado (SEDUC-MA) e do Município de São Luís (SEMED-SLZ), por me concederem o afastamento das atividades docentes, sem prejuízo de remuneração, para efetuar a qualificação profissional em nível de doutorado (em respeito às Leis nº 6.110/94 e nº 4.615/2006, respectivamente). É um ato que guarda o reconhecimento da relação entre aprimoramento da formação docente e sucesso da Educação Básica.

Aos amigos de turma do doutorado 2018, em particular a Luciane Teixeira, Andreia Rosalino, Susy dos Santos, Rosimar Pires pela convivência, troca de experiências e apoio mútuo. Foi maravilhoso ver, por meio dos estudantes, que a UFSCar abraça a diversidade geográfica do país.

Às companheiras do Grupo de Estudo Educação Mulheres e Relações de gênero (GEMGe-UFMA), pela caminhada acadêmica de fortalecimento do estudo sobre a mulher professora e a educação maranhense.

À Carla Danielle Sousa Soares, pela parceria na inventariação e catalogação da documentação do Arquivo Histórico Institucional Rino Corradini (AHIRC).

Às amigas Rosiana Freitas e Ana Lúcia Pinheiro, pelas conversas e leituras que trouxeram justos questionamentos e contribuíram para o enriquecer o estudo.

A Profa. Elisabeth Rosa pela atenciosa e competente revisão do texto. Mais que colaboradora é uma amiga.

Enfim, a todos que de algum modo tornaram possível este estudo.

*[...] nunca se explica plenamente um fenômeno histórico fora do estudo de seu momento.*

*Marc Bloch*

## RESUMO

Este estudo analisa a trajetória do Centro Educacional São José Operário (CESJO), escola fundada pela Congregação Pobres Servos da Divina Providência, na capital maranhense, em 1988, para atender os filhos de famílias pobres da periferia de São Luís. Como uma escola filantrópica confessional, o CESJO expressa, por um lado, elementos que fundamentam a intenção educativa e caritativa da Igreja Católica, e, por outro, ao ser financiada com recursos públicos, a laicidade do Estado. Nesse sentido, a análise se justifica por permitir compreender a atuação católica presente na escola dentro do contexto da laicidade do Estado na educação. O estudo se insere no campo da História da Educação e, mais especificamente, na linha das instituições educacionais, onde buscamos aporte teórico. Metodologicamente, estabelecemos como marco temporal 27 anos (1988-2015) pela possibilidade de reconstituir a trajetória da instituição e as transformações pelas quais passa na atualidade. Visando às interseções documentais, utilizamos diferentes fontes, dentre elas, as escritas, iconográficas e orais, sendo que as entrevistas foram de suma importância especialmente pelo fato de muitas das práticas e experiências vividas pelos diferentes sujeitos dentro da escola estarem registradas apenas em suas memórias. A Congregação ao criar a escola encontrou na laicidade do Estado as garantias para oferecer a sociedade ludovicense amparo assistencial e educação escolar confessional que estabeleceu suas bases no trabalho como princípio educativo. A identidade confessional do CESJO foi marcada por um conjunto de ritos e práticas (disciplinamento, oração, aulas de ensino religioso, símbolos sacros, festividades religiosas, carisma congregacional, formação espiritual), a qual, por sua vez, construiu uma cultura escolar própria que influenciou a identidade e a visão de mundo de seus sujeitos. O CESJO ao longo de três décadas teve alterada sua relação com o Estado: entre 1988-2003 configurou-se como uma escola confessional filantrópica que recebia recursos públicos; em 2004 foi inserida na rede pública de educação; em 2015 o prédio da escola foi alugado para SEDUC-MA. A relação que estabeleceu com o poder público a partir de 2004 e as influências socioculturais interferiram no seu caráter confessional e identidade cristã, fazendo com que se caracterizasse como uma escola pública com elementos de confessionalidade católica. A trajetória do CESJO evidencia que a relação Estado-religião produziu uma laicidade na educação marcada pela influência e manifestação de elementos religiosos em espaços públicos, o que sustenta a validade da educação cristã dentro do sistema de ensino.

**Palavras-chave:** Educação escolar católica. Centro Educacional São José Operário (CESJO). Confessionalidade e laicidade.

## ABSTRACT

This study analyzes the trajectory of Centro educacional São José operário (CESJO), founded by the Congregation Poor Servants of Divine Providence, in Maranhão capital, in 1988, to attend the sons of poor families from the periphery of São Luís. As a philanthropic confessional school, the CESJO express, by one side, elements that fundament the educative and caritive intentions of the catholic church, and, by other, when being financed with public resources, the secularity of the state. In this sense, the analysis is justified by permit comprehend the catholic interaction present in the school inside of the context of secularity of the state in the education. The study self insert in the field of history of education and, more specifically, in the line of the educational institutions where we search for theoretical. Methodolocially, we established as temporal mark the period of time between 1988 and 2015 (27 years) by the possibility to reconstruct the trajetory of the institution and the transformations in which it passes nowadays. The study self insert in the field of history of education and, more specifically, in the line of the educational institutions, Aiming documental intersection using different sources, among them, the writings, iconographicals and orals, being that the interviews were of absolute importance especially by the fact of many pratices and experiences lived by different individuals in the school being only registred in their memories. The Congregation when creating the school found in the sucularity of the State the guarantees to offer for the society assistencial support and confessional school education that stablished their bases in the work as educative principle. CESJO's confessional identity was marked by a set of rites and practices (disciplining, prayer, religious teaching classes, sacred symbols, religious festivities, congregational charism, spiritual formation), which, in turn, built own school culture that influenced the identity and worldview of their subjects. CESJO over three decades has changed its relationship with the State: between 1988-2003 it was configured as a philanthropic confessional school that received public resources; in 2004 it was inserted in the public education network; in 2015 the school building was rented to SEDUC-MA. The relationship he established with the public authorities since 2004 and the socio-cultural influences interfered with his confessional character and christian identity, making him characterized as a public school with elements of catholic confessionality. CESJO's trajectory shows that the State-religion relationship produced a secularity in education marked by the influence and manifestation of religious elements in public spaces, what sustain the validity of christian educacion inside the education system.

Key-words: Catholic school education. Centro educacional São José Operário (CESJO). Confessionality and secularity.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Títulos</b>	<b>páginas</b>
<b>Figura 1</b> - Sede do Instituto “Casa Buoni Fanciulli” em Verona/Itália .....	82
<b>Figura 2</b> - São Zeno ao Monte, sede da CPSDP-Verona/Itália .....	83
<b>Figura 3</b> - Solenidade de beatificação do Padre Calábria .....	88
<b>Figura 4</b> - São João Calábria .....	90
<b>Mapa 1</b> - Presença da CPSDP no mundo .....	102
<b>Mapa 2</b> - Estados brasileiros com presença da CPSDP.....	107
<b>Figura 5</b> - Partida dos religiosos Rino e Meca de Porto Alegre para São Luís .....	112
<b>Figura 6</b> - Religiosos Calabrianos no Convento de Nossa Senhora do Carmo .....	113
<b>Figura 7</b> - Pátio e fachada interna do Lar do Menor Dom Calábria .....	115
<b>Figura 8</b> - Crianças e adolescentes no Lar do Menor Dom Calábria .....	115
<b>Figura 9</b> - Cotidiano no Lar do Menor Dom Calábria .....	116
<b>Figura 10</b> - Aula de arte em gesso no Lar do Menor Dom Calábria .....	120
<b>Figura 11</b> - Sala de aula da Escola Bem-Aventurado Dom Calábria/Projeto Nova Vida .....	124
<b>Figura 12</b> - Crianças e adolescentes em atividade no Projeto Nova Vida.....	126
<b>Figura 13</b> - Vista das instalações do Lar Dom Calábria/Projeto Nova Vida .....	127
<b>Figura 14</b> - Vista aérea do Conjunto Habitacional Cidade Operária em 1990 .....	130
<b>Figura 15</b> - Homem armado com espingarda defendendo a casa que ocupava .....	131
<b>Figura 16</b> - Benção da pedra fundamental do CESJO pelo Pe. Caetano .....	134
<b>Figura 17</b> - Visita de autoridades religiosas à construção do CESJO .....	134
<b>Figura 18</b> - Construção do CESJO e do Centro de Educação Profissional .....	135
<b>Figura 19</b> - Visita de autoridade civil à construção do CESJO .....	135
<b>Figura 20</b> - Solenidade de inauguração do CESJO .....	136
<b>Figura 21</b> - Pe. Waldemar Longo durante a primeira reunião de pais do CESJO .....	136
<b>Figura 22</b> - Primeira equipe de visita do processo seletivo do CESJO -1989 .....	140
<b>Figura 23</b> - Primeiros alunos do CESJO - Matutino .....	140
<b>Figura 24</b> - Primeiros alunos do CESJO - Vespertino .....	141
<b>Figura 25</b> - Primeira equipe gestora do CESJO .....	143
<b>Figura 26</b> - Ir. Nestor e primeiras professoras do CESJO-Matutino .....	144
<b>Figura 27</b> - Vista atual da área construída do IPSDP e do CESJO .....	147
<b>Figura 28</b> - Inauguração do Centro de Educação Profissional .....	149

<b>Figura 29</b> - Aula teórica de marcenaria com o instrutor Avani Tonelo .....	153
<b>Figura 30</b> - Aula teórica de serralheria com o instrutor Ir. Gino Fochesatto .....	154
<b>Figura 31</b> - Alunos do curso de marcenaria em atividade na oficina .....	155
<b>Figura 32</b> - Carteira de almoço de estudante do curso de serralheria -1993 .....	159
<b>Figura 33</b> - Desfile cívico dos alunos do CESJO -1989 .....	177
<b>Figura 34</b> - Balizas e pelotões de alunos em desfile cívico do CESJO - 1989 .....	177
<b>Figura 35</b> - Largada da 2ª Corrida Rústica dos alunos do CESJO - 1995 .....	178
<b>Figura 36</b> - Alunos no pátio antes da 5ª Corrida Rústica do CESJO de 1998 .....	179
<b>Figura 37</b> - Participação do CESJO nos Jogos Estudantis Maranhenses/JEMs-1989 .....	181
<b>Figura 38</b> - Arraial no pátio do CESJO em junho de 1990 .....	183
<b>Figura 39</b> - Missa no pátio do CESJO .....	193
<b>Figura 40</b> - Interior da capela escolar do CESJO .....	195
<b>Figura 41</b> - Mesa de premiação da 2º Corrida Rústica .....	196
<b>Figura 42</b> - Oratório em área livre do piso superior do CESJO .....	197
<b>Figura 43</b> - Encenação da Paixão de Cristo pelos alunos .....	197
<b>Figura 44</b> - Encenação do nascimento de Cristo pelos alunos .....	198

## LISTA DE QUADROS

<b>Títulos</b>	<b>páginas</b>
<b>Quadro 1</b> - Presença da CPSDP na Europa .....	86
<b>Quadro 2</b> - Cronologia dos superiores gerais da CPSDP .....	96
<b>Quadro 3:</b> Presença da CPSDP na América do Sul-língua espanhola .....	99
<b>Quadro 4:</b> Presença da CPSDP na África e Ásia .....	100
<b>Quadro 5:</b> Presença da CPSDP na América do Sul - língua portuguesa .....	104
<b>Quadro 6</b> - Cursos oferecidos no Lar Dom Calábria/Projeto Nova Vida .....	125
<b>Quadro 7</b> - Alimentos cultivados nas terras do Projeto Nova Vida .....	125
<b>Quadro 8</b> - Estrutura curricular do Centro de Educação Profissional (1989-1999) .....	152
<b>Quadro 9</b> - Lista de empresas que acolhiam a mão de obra formada no Centro de Educação Profissional .....	156
<b>Quadro 10</b> - Estrutura curricular do Centro de Educação Profissional (2000-2010) .....	157
<b>Quadro 11</b> - Modalidade dos cursos oferecidos pelo Centro de Educação Profissional (2011-2013) .....	161
<b>Quadro 12</b> - Legislações relativas à laicidade vigentes no Brasil .....	213
<b>Quadro 13</b> - Entidades paraestatais .....	222
<b>Quadro 14</b> - Cronologia dos gestores do CESJO .....	228

## LISTA DE SIGLAS

ABESC	Associação Brasileira de Escolas Superiores Católicas
ACB	Ação Católica Brasileira
AE	Aluno Egresso
AEC	Associação de Educação Católica
AGD	Assembleia Geral de Delegação
AHIRC	Arquivo Histórico Institucional Rino Corradini
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BIRD	Banco Internacional Para a Reconstrução e Desenvolvimento
CEBs	Comunidades Eclesiais de Base
CESJO	Centro Educacional São José Operário
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNE	Conselho Nacional de Educação
COHAB/MA	Companhia de Habitação do Maranhão
CCBE	Confederação Católica Brasileira de Educadores
CONAE	Conferencia Nacional de Educação
CONFENEN	Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino
CPSDP	Congregação Pobres Servos da Divina Providência
CRB	Conferência dos Religiosos do Brasil
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FE	Funcionário Egresso
FNDEP	Fórum Nacional de Defesa do Ensino Público e Gratuito
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FNDEP	Fórum Nacional de Defesa do Ensino Público e Gratuito
FONAPER	Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso
FP	Funcionário Participante
FUMCAS	Fundação Municipal da Criança e Assistência Social
FUNABEM	Fundação Nacional de Bem-estar do Menor
FUNAC	Fundação da Criança e do Adolescente
GL	Gestor Leigo
GR	Gestor Religioso
IPSDP	Instituto Pobres Servos da Divina Providência
JAC	Juventude Agrária Católica

JEC	Juventude Estudantil Católica
JIC	Juventude Independente Católica
JOC	Juventude Operária Católica
JUC	Juventude Universitária Católica
LDBEN	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação
MROSC	Marco Regulatório das Organizações Sociedades Cíveis
OS	Organizações Sociais
OSC	Organizações da Sociedade Civil
OSCIP	Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público
PE	Professor Egresso
PGA	Plano Global de Ações
PP	Professor Participante
PPPC	Projeto Político Pedagógico Calabriano
PSDP	Pobres Servos da Divina Providência
RA	Religioso Administrador
SEDUC/MA	Secretaria de Estado de Educação do Estado do Maranhão
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UNE	União Nacional dos estudantes

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	19
<b>2 O LAICO E O CONFSSIONAL NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL REPUBLICANO</b> .....	33
<b>2.1.Laicidade e confessionalidade na educação da Primeira República (1889-1930)</b> .....	33
<b>2.2.Laicidade no ensino público (1931-1961): as divergências entre pioneiros e católicos</b> .....	42
<b>2.3 Estado autoritário e catolicismo (1964-1985): rupturas e alianças</b> .....	53
<b>2.4 Laicidade e educação: debates e disputas estabelecidas a partir da redemocratização em 1985</b> .....	59
2.4.1 A Constituição de 1988 .....	59
2.4.1.1 CESJO, Constituição e laicidade .....	63
2.4.2 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 .....	65
2.4.3 A Concordata Brasil-Vaticano .....	69
2.4.4 Estado e religião, sujeitos e interesses .....	72
<b>3 CONGREGAÇÃO POBRES SERVOS DA DIVINA PROVIDÊNCIA</b> .....	79
<b>3.1 As origens da congregação</b> .....	79
<b>3.2 Carisma e a missão dos Pobres Servos</b> .....	90
<b>3.3 A forma de organização dos Pobres Servos</b> .....	95
<b>3.4 A presença dos Pobres Servos na América Latina</b> .....	97
<b>3.5 A opção dos Pobres Servos pelo Maranhão</b> .....	106
<b>3.6 O trabalho assistencial dos Pobres Servos no Maranhão</b> .....	116
3.6.1 Lar do Menor Dom Calábria .....	116
3.6.2 Projeto Nova Vida .....	122

<b>4 A TRAJETÓRIA DO CENTRO EDUCACIONAL SÃO JOSÉ OPERÁRIO</b> .....	129
<b>4.1 A Cidade Operária e a escola dos padres: histórias que se atravessam</b> .....	129
<b>4.2 A trajetória do Centro Educacional São José Operário</b> .....	133
<b>4.2.1 A seleção dos alunos, a escolha dos mais pobres</b> .....	138
<b>4.2.2 O modelo de administração escolar dos Calabrianos</b> .....	141
<b>4.2.3 O espaço físico escolar</b> .....	145
<b>4.3 O Centro de Educação Profissional São José Operário</b> .....	148
<b>4.3.1 A reestruturação da proposta de formação profissional</b> .....	157
<b>4.3.2 O fim da formação profissional</b> .....	161
<b>5 A CULTURA ESCOLAR DO CENTRO EDUCACIONAL SÃO JOSÉ OPERÁRIO: o geral e o particular</b> .....	164
<b>5.1 O disciplinamento escolar confessional</b> .....	165
<b>5.2 As práticas pedagógicas</b> .....	175
<b>5.3 As mudanças disciplinares e pedagógicas</b> .....	187
<b>5.4 A vivência do ideal religioso calabriano no espaço escolar</b> .....	190
<b>6 CONFSSIONALIDADE E LAICIDADE NO CESJO: avanços, recuos e contradições</b> .....	210
<b>6.1 Laicidade e confessionalidade na educação: as contradições normativas</b> .....	210
<b>6.1.1 Laicidade, burocracia estatal e educação confessional</b> .....	218
<b>6.2. Avanços e recuos na relação laico-confessional/público-privado presente no CESJO (2004-2015)</b> .....	223
<b>6.3. O projeto político pedagógico calabriano e as influências socioculturais no caráter confessional do CESJO</b> .....	238
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	250
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	257

<b>APÊNDICES: ENTREVISTAS COM OS SUJEITOS DA PESQUISA</b> .....	286
<b>Elementos gerais das entrevistas</b> .....	286
<b>Gestores do CESJO</b> .....	286
<b>Apêndice 1 - Entrevista de Nestor José Forest</b> .....	286
<b>Apêndice 2 - Entrevista de Pe. Claudio Antonio Bianchet</b> .....	295
<b>Apêndice 3 - Entrevista de Maria da Graça Rubim Veloso</b> .....	301
<b>Apêndice 4 - Entrevista de Jorge Luís dos Santos Pereira</b> .....	314
<b>Apêndice 5 - Entrevista de Jorge Luís dos Santos Pereira</b> .....	325
<b>Apêndice 6 - Entrevista de Raimundo João Fróz Campos</b> .....	329
<b>Professores do CESJO</b> .....	340
<b>Apêndice 7 - Entrevista de Lucidalva Carvalho Ferreira</b> .....	340
<b>Apêndice 8 - Entrevista de Widmark Dias Cardoso</b> .....	344
<b>Apêndice 9 - Entrevista de Maria Ester Lisboa Rodrigues</b> .....	354
<b>Alunos egressos do CESJO</b> .....	374
<b>Apêndice 10 - Entrevista de Natiene Thamires Viégas Pereira</b> .....	374
<b>Apêndice 11 - Entrevista de Rosenverck Estrela Santos</b> .....	385
<b>Apêndice 12 - Entrevista de Marcio de Jesus da Silva Correia</b> .....	389
<b>Religiosos administradores</b> .....	405
<b>Apêndice 13 - Entrevista do Pe. Celestino Sandi</b> .....	405
<b>Apêndice 14 - Entrevista do Ir. Roque Kasmirski</b> .....	414
<b>Funcionários do IPSDP</b> .....	424
<b>Apêndice 15 - Entrevista de Carlos José Cardoso Setúbal</b> .....	424
<b>Apêndice 16 - Entrevista de Romeu de Melo Rodrigues</b> .....	427
<b>Apêndice 17 - Entrevista de Romeu de Melo Rodrigues</b> .....	436
<b>Apêndice 18 - Entrevista de João Francisco Costa Santa Lúcia</b> .....	444

<b>Apêndice 19 - Entrevista de Luiz Barros Pereira .....</b>	<b>458</b>
<b>Apêndice 20 - Entrevista de Getúlio Hermann .....</b>	<b>465</b>
<b>Apêndice 21 - Entrevista de Irlando José Furtado .....</b>	<b>472</b>
<b>Apêndice 22 - Entrevista de José Siríaco Pinheiro .....</b>	<b>479</b>

## INTRODUÇÃO

Natural de Viana, município da Baixada Maranhense, sou a sétima filha de uma prole de dez irmãos. Em 1979, quando eu tinha seis anos, minha família mudou-se para São Luís, capital do estado. Assim como meus irmãos, desenvolvi minha vida estudantil dentro da escola pública. Em 1993, concluí o segundo grau profissionalizante, atual Ensino Médio, no Centro de Ensino de 2º Grau Coelho Neto, no bairro Ivar Saldanha. No ano seguinte, conciliei trabalho e estudo visando prestar vestibular. Em 1995, tornei-me acadêmica do Curso de História na Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

O interesse em me tornar professora de História deve-se a um somatório de elementos: a influência da participação na Comunidade Eclesial de Base Nossa Senhora Aparecida/Vila Palmeira - Grupo de Jovens Maranatha, o que me proporcionou condições para as primeiras reflexões sobre a realidade social em que estava inserida; o gosto pelas aulas de História às quais assistia pela televisão no antigo CEMA onde cursei o 1º Grau; e o desencanto com as monótonas aulas da professora de História do Liceu Maranhense onde estudei por um ano.

Durante a graduação, como era natural, adquirir o gosto pela pesquisa arquivística, o que me deu oportunidade de desenvolver algumas atividades concernentes à área. Assim é que atuei como auxiliar de pesquisa da professora do Departamento de História da UFMA, Maria da Glória Guimarães Correia. Na ocasião, ela realizava, no arquivo da Arquidiocese de São Luís, um levantamento documental para o Doutorado em História Social na Universidade Federal Fluminense (UFF), o qual tinha como tema *Casamento e Divórcio no Maranhão (1750 e 1850)*. Fui monitora da disciplina Teoria da História, tendo, nesse ponto, contribuído com pesquisa documental para o estudo que a Profa. Antônia Mota, também da UFMA, realizava. Fui membro da equipe que catalogou e higienizou os documentos do Arquivo da Arquidiocese para que fossem transferidos para o Arquivo Público do Estado do Maranhão (APEM)<sup>1</sup>.

A partir dessas experiências, tive acesso aos documentos do Recolhimento de Nossa Senhora da Anunciação e Remédios, instituição de reclusão e educação feminina fundada pelo

---

<sup>1</sup> Devido às fortes chuvas e as péssimas condições do telhado da Arquidiocese de São Luís em 1999, tornou-se inviável a permanência da documentação do arquivo histórico no local. Para resolver o problema a Igreja firmou parceria com o Arquivo Público do Estado do Maranhão (APEM) para que os documentos fossem transferidos para lá e colocados sob sua proteção.

jesuíta Gabriel Malagrida, em São Luís no século XVIII. À época, realizei um estudo monográfico sobre a condição feminina no interior do estabelecimento, com enfoque na estrutura de funcionamento e tipo de educação que as reclusas recebiam.

Com a colação de grau em 2000, submeti-me simultaneamente a dois concursos públicos: um pela rede municipal e outro pela rede estadual. Logrando êxito nos dois certames, passei a exercer a docência na educação básica em São Luís, onde me mantenho até o presente.

Paralelamente às atividades escolares, em 2002, especializei-me em Supervisão Escolar pela Universidade Cândido Mendes e atuei na educação superior como professora dos Programas de Qualificação Docente (PQD) e Capacitação Docente (PROCAD), ambos da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA).

Em 2008, prestei seleção ao Mestrado em Educação da Universidade Federal do Maranhão (PPGE/UFMA). Com a aprovação dei continuidade ao estudo sobre o Recolhimento, na perspectiva da História das Instituições Educacionais, onde busquei compreender os elementos que o levaram a redefinir sua função social, a partir da segunda metade do século XIX, passando a caracterizar-se como uma instituição de ensino. Durante a pesquisa, foi possível ampliar o entendimento da relevância dos estudos históricos educacionais, a partir de um olhar institucional.

O reconhecimento acadêmico desse estudo se deu por meio de sua indicação ao Prêmio FAPEMA/2011, na área de Ciências Humanas e Sociais, e pela contemplação de recursos para sua publicação por meio de edital de apoio à publicação (FAPEMA-APUB/2011). A obra, intitulada *Educação Feminina no Recolhimento do Maranhão*, foi publicada em 2012 pelas Editoras Café & Lápis e EDUFMA.

Buscando um melhor posicionamento no Campo da História da Educação, entre 2013-2016, frequentei o Curso de Pedagogia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI). Período que também, reforcei os estudos sobre as instituições educacionais e fortaleci minhas concepções teóricas e metodológicas, visando ingressar, em futuro próximo, no Doutorado em Educação. Ao mesmo tempo permaneci ligada ao Grupo de Estudos Educação Mulheres e Relações de Gênero (GEMGe), do qual era membro durante o mestrado.

Em 2013 passei a compor o corpo docente do Centro Educacional São José Operário (CESJO)<sup>2</sup>. Em 2015, três fatos me levaram a definir esta escola como objeto de estudo para o doutorado: a anterior experiência como professora da escola (2004-2005); as leituras sobre as instituições educacionais; e as relevantes informações coletadas sobre a congregação que fundou o colégio. A partir dessa decisão, busquei, junto aos representantes do Instituto Pobres Servos da Divina Providência (IPSDP)<sup>3</sup>, entidade mantenedora da escola, informações sobre documentos que pudessem servir de fontes ao estudo. Diante do conhecimento de que os documentos existentes estavam dispersos, foi acordado com o Diretor Operacional do Instituto, Irmão Roque Kasmirski, a elaboração de um projeto com vistas a higienizar, catalogar e acomodar os documentos inventariados.

Em 2016, assumi a coordenação do Projeto, denominado “Preservar a Memória”, cujo objetivo central era resguardar a memória histórica da atuação da Congregação Pobres Servos da Divina Providência no Maranhão (CPSDP)<sup>4</sup>, a partir da criação de um arquivo, o qual denominou-se Arquivo Histórico Institucional Rino Corradini (AHIRC). Paralelo ao trabalho voluntário desenvolvido para a organização do arquivo, elaborei um projeto de pesquisa para concorrer ao doutorado nos Programas de Pós-Graduação em Educação das universidades públicas. Apesar de ter participado de algumas seleções, não obtive êxito nas mesmas.

Durante o trabalho de inventariação, higienização, catalogação e acomodação dos documentos, tive acesso a diferentes fontes sobre o CESJO, o que permitiu fortalecer o entendimento de que havia elementos que indicavam mudanças em seu perfil. No caso, embora fundada sob uma orientação confessional, apresentava características de escola laica. Tal particularidade inquietou-me, fazendo com que buscasse problematizar os elementos que poderiam estar contribuindo para a referida mudança. Aos poucos, fui percebendo a importância da relação estabelecida entre o Estado e o CESJO, o que fez com que buscasse focar a problemática na relação laico-confessional/público-privada existente dentro da escola.

Com a aprovação no Doutorado em Educação da Universidade Federal de São Carlos (PPGE/UFSCar), nova fase se inicia em 2018. Essa fase consistiu em pensar o objeto à luz da

---

<sup>2</sup> Passaremos, a partir de então, a nos referirmos à escola por sua sigla.

<sup>3</sup> Passaremos, a partir de então, a nos referirmos ao Instituto criado pelos calabrianos por sua sigla.

<sup>4</sup> Os Pobres Servos também se autodenominam Calabrianos, em referência ao nome do fundador da Congregação, São João Calábria, assim, usaremos os termos Pobres Servos e Calabrianos como sinônimos.

Linha História, Sociologia e Filosofia da Educação e do Grupo de Estudo HISTEDBR-São Carlos, sob a orientação da Profa. Dra. Marisa Bittar.

Para que evidenciemos a relevância do objeto que nos propomos estudar é importante assinalarmos, brevemente, características do Estado brasileiro quanto suas implicações para o desenvolvimento da laicidade na educação nacional.

O cristianismo, como base espiritual e ideológica da colonização do Brasil, teve no padroado<sup>5</sup> a expressão da união indissociável entre Igreja Católica e Estado português. O domínio direto da Coroa nos negócios religiosos, especialmente nos aspectos administrativos, jurídicos e financeiros, deu ao clero e às ordens religiosas que para cá vieram grande poder de atuação, o qual se estendia a todos os aspectos da vida colonial.

Bittar e Ferreira (2007), ao estudarem o processo histórico de transformação das casas de bê-á-bá em colégios jesuíticos no Brasil-Colônia, afirmam que a influência católica na educação se deu pela ação pedagógica das ordens religiosas, especialmente dos Jesuítas, os quais construíram uma rede de colégios e seminários voltados, em um primeiro momento, para a catequização e, posteriormente, para a formação de seus quadros e para a educação de elite colonial. Segundo Saviani (2007), mesmo com a expulsão dos jesuítas do território brasileiro (1759) e a ação do governo português no oferecimento de ‘ensino público’, a hegemonia das ideias católicas se mantiveram na educação.

A emancipação do Brasil do domínio de Portugal (1822) não significou perda do poder da Igreja. Ao contrário, revelou a continuidade da força do catolicismo quando este se tornou religião oficial do Estado, mantendo os princípios do padroado e propagando a confessionalidade do jovem país. Nesse período, o debate em torno da importância da educação dentro do projeto de nação fez com que o Estado institucionalizasse as discussões sobre as características do ensino estatal. Todavia, durante todo o Império, a instrução pública continuou

---

<sup>5</sup> O padroado é um conjunto de privilégios concedidos pela Santa Sé aos imperadores. Tratava-se de um instrumento jurídico tipicamente medieval que possibilitava um domínio direto da Coroa nos negócios religiosos, especialmente nos aspectos administrativos, jurídicos e financeiros, o que conferia aos membros do clero a condição de funcionários do Estado. Em Portugal, de modo especial, o poder eclesiástico exercido pelo rei se relacionava com as atribuições inerentes ao poder temporal (HAUCK, 2008).

marcada por uma forte presença da Igreja Católica e, somente a partir da segunda metade do século XIX, o ensino laico e estatal desponta, contudo desestruturado (AZEVEDO, 1971).

Com a proclamação da República (1889), o país, evidenciando a influência que sofria das ideias iluministas europeias, busca legitimidade na soberania popular e estabelece constitucionalmente a laicidade. Assim, no Estado laico<sup>6</sup> brasileiro, a separação entre Estado e religião expõe dois pilares do espírito secular<sup>7</sup> em voga, quais sejam, tolerância e liberdade de consciência.

Essa nova condição refletirá as especificidades históricas e religiosas nas quais estava inserido o Brasil. Desta feita, ao demarcar a diferenciação entre o domínio estatal e eclesiástico, a laicidade garantiu na lei, simultaneamente, a liberdade e soberania do Estado e a livre manifestação das Igrejas e seus membros. O reconhecimento da importância e participação da religião na vida social se refletiu, desse modo, no comprometimento com o respeito à crença religiosa. De modo prático, isso foi expresso pela preservação da presença de manifestações religiosas nos espaços públicos - posição esta que se diferenciava, no período, de alguns países que vivenciavam experiências que buscavam promover o exercício das crenças e práticas religiosas em espaço privado.

Assim é que, ao longo do século XX, o Estado buscava meios de promover uma escola pública que respeitasse a consciência religiosa. Ao mesmo tempo, provocado pelas lideranças religiosas, apoiaria as instituições confessionais que atuavam em diferentes áreas sociais, com medidas legais de incentivo socioeconômicas. Nessa conjuntura, destacam-se as escolas católicas que, ao deixarem de representar o ensino confessional oficial, passaram a atuar de

---

<sup>6</sup> Etimologicamente laico vem do grego *laikós* que significa povo e do latim *laicus* que corresponde a leigo. No primeiro caso, laico encontrará correspondência com a palavra *seculum* (secular) que, em latim, equivale à mundo, tempo (o povo vive o tempo do mundo). No segundo caso, a palavra leigo equivale àquele que vive o tempo secular, portanto, diverso dos clérigos que vivem o tempo sacro. O que nos faz entender as tentativas de igualar laicidade à secularização. Todavia, laicidade se refere ao Estado enquanto que secularização diz respeito a Cultura, portanto, processos distintos (que podem convergir) vivenciados pelas sociedades em diferentes tempos e espaços. A compreensão da laicidade como separação Estado-Igreja foi desenvolvida pelos franceses durante a Terceira República (1870-1940). Essa concepção política de organização do Estado exerceu forte influência na América Latina fazendo com que o regime republicano, ao ser ali implantado, assimilasse essa característica (BLANCARTE, 2008).

<sup>7</sup>A secularização da sociedade é um fenômeno característico da modernidade ocidental que se fundamenta em promover valores e uma visão de mundo sustentada por uma razão dessacralizadora e profana, fazendo com que haja uma autonomização das diversas esferas da vida social (política, economia, cultura, e ciência) da religião, especialmente a cristã (MARRAMAO, 1995).

modo a complementar as funções do Estado no campo educacional, contando, entretanto, com a vantagem de representar os valores religiosos predominantes na sociedade.

É, pois, no contexto de garantia de espaço de atuação educacional das Igrejas por meio do financiamento em um Estado laico, que se insere o Centro Educacional São José Operário (CESJO) fundado pela Congregação Pobres Servos da Divina Providência (CPSDP), na capital maranhense, em 1988. Isto posto, a escola constitui-se em objeto de estudo à luz da História da Educação.

O estudo tem como marco temporal os anos de 1988-2015. Esse período se explica por tornar possível reconstituir a trajetória do CESJO abrindo espaço para identificarmos e analisarmos suas características, bem como as transformações pelas quais passa na atualidade. Abordamos esse marco cronológico em dois momentos: de 1988 a 2003 - quando a instituição se distingue pelo seu modelo educativo confessional; e de 2004 a 2015 - quando passa a expressar uma maior presença dos princípios laicos defendidos pelo Estado para as escolas públicas.

Ante o exposto, temos três pontos a considerar:

- Por meio das particularidades do CESJO, suas singularidades e idiosincrasias, torna-se possível captar o embate histórico entre laicidade e confessionalidade presente na educação escolar;
- A intenção educativa e caritativa da Igreja Católica, expressa pela Congregação Pobres Servos, ao ser analisada no contexto de laicidade da sociedade brasileira, possibilita apresentar uma perspectiva interpretativa sobre a presença dos princípios laico-confessionais dentro do CESJO; e
- O estudo sobre o CESJO permite que a memória social e as representações institucionais inter cruzem-se no processo de construção histórica.

O estudo se insere no **marco teórico-metodológico** da História da Educação e, mais especificamente, nas investigações sobre a História das Instituições Educacionais, a qual vem sendo objeto de estudo entre pedagogos e historiadores, principalmente nos programas de Pós-Graduação em Educação. Destacamos, nesse contexto, as pesquisas de Nosella e Buffa (2005)

sobre as emblemáticas instituições escolares da cidade de São Carlos (SP), que se tornaram referência para a historiografia da educação brasileira.

No intuito de demonstrar a importância dos estudos das instituições de ensino, Magalhães (2004) afirma que devemos inseri-las no quadro mais amplo do sistema de educação: contexto e circunstâncias históricas nas quais se inscrevem suas ações pedagógicas, sociais, políticas e culturais. Gatti Júnior (2002, p.20) corrobora o pensamento de Magalhães, considerando que essas análises são “[...] capazes de levar em conta as especificidades regionais e as singularidades locais e institucionais”.

Considerando as especificidades e singularidades citadas por Gatti Júnior (2002), colocamos em destaque os estudos sobre as instituições educacionais confessionais, especialmente as católicas. Espalhadas pelo mundo, elas assumem um papel proeminente na educação confessional. Desse modo, por meio de um atendimento sistematizado, disseminam os conhecimentos filosófico-teológicos e os princípios educativos da ordem à qual se vinculam, visando: conquistar espaço político-social; desenvolver em suas clientelas uma opção religiosa; e adotar uma conduta moral condizente com os princípios que apregoam (MOURA, 2010).

Ao estudarmos este tipo de instituição, carece não perdermos de vista que foram fundadas e são administradas por diferentes ordens ou congregações religiosas, que atuam ou atuaram em distintos tempos e espaços históricos. Inserem-se em diferentes níveis de educação com diversas finalidades, relacionam-se com diferentes instâncias de poder, ou seja, “[...] evidenciam a cosmovisão de uma determinada época e defendem um projeto educativo calcado nos valores vigentes da sociedade” (TOLEDO; ANDRADE, 2013, p. 195).

Sabe-se que os primeiros estudos sobre as instituições de educação no Brasil estavam centrados nos estabelecimentos católicos ou nos colégios mais prestigiados. Contudo, a partir da década de 1990, houve uma ampliação das pesquisas, permitindo que as escolas de diferentes tempos, espaços sociais e filosofias passassem a ser consideradas pelos pesquisadores da História da Educação, os quais têm desenvolvido estudos com diferentes possibilidades de abordagens (NOSELLA; BUFFA, 2013).

Dentre esses estudos há aqueles em que seus autores optam pelo uso do método histórico-dialético, isto é, buscam pensar o objeto em uma determinada realidade, qual seja, marcada por

múltiplas determinações e complexas relações que produzem as contradições. Assim, ao se proporem construir uma visão de conjunto pretendem descobrir a estrutura significativa da realidade, chamada de totalidade (ENGELS, 2005).

Para Konder (2008, p.38-44) o trabalho com a totalidade pressupõe saber “[...] qual o nível de totalização exigido pelo conjunto de problemas com que estamos nos defrontando [...]” e ainda “[...] que a totalidade é um momento de um processo de totalização”. Deste modo “[...] o pensamento dialético faz o trabalho de identificar gradualmente as contradições concretas e as mediações específicas que constituem o tecido da totalidade”. Para tanto deve-se trabalhar com as dimensões imediatas e mediatas para construir ou reconstruir “[...] aos poucos o fenômeno por meio de operações de síntese e de análises”

Para operacionalizar o método dialético Friedrich Engels (1997) elaborou três princípios de compreensão da realidade histórica e natural: são eles: as coisas não mudam sempre no mesmo ritmo, há períodos lentos (alterações quantitativas) e períodos de aceleração (alterações qualitativa); os diversos aspectos da realidade não podem ser compreendidos isoladamente, há uma interpenetração dos contrários que por sua vez constituem uma unidade; no movimento da realidade tanto a afirmação (tese) como a negação (antítese) são superadas prevalecendo uma síntese.

Para Konder (2008) esses princípios possuem limitações, pois se inserem em uma filosofia de mudança, todavia não perdem sua validade para a compreensão da realidade e suas transformações movidas por contradições internas, ainda mais porque sempre produzimos verdades provisórias as quais nunca podem esgotar a realidade.

Através da aproximação do método histórico-dialético, buscamos compreender, como nos diz Bittar e Ferreira Jr. (2009), a dinâmica do objeto, partindo da relação entre os movimentos contraditórios do real (o universal e o particular, as permanências e as mudanças) trazendo à tona as particularidades do CESJO que apreendem o universal da relação laico-confessional/público-privado na educação nacional, evidenciando, pois, as conexões existentes entre religião, sociedade, política e Estado. Como afirma Castanho (1996, p.15), “[...] a realidade é ao mesmo tempo histórica e social e está sempre impregnada de relações e interesses variáveis e complexos”. Então, seguindo esse raciocínio, procuramos analisar as conveniências

e oposições que movem os vínculos entre o Estado laico brasileiro e as organizações religiosas católicas no que tange à oferta de educação escolar.

Nesta análise temos a justa compreensão que para o materialismo histórico-dialético a escola e a religião integram a superestrutura, portanto, atuam ideologicamente dentro da sociedade como reprodutoras do sistema vigente. No entanto, considerando que os objetos históricos são perpassados pela dinâmica das contradições, também entendemos que ambas não devam ser compreendidas apenas pelo viés da exploração e da alienação, mas igualmente pela perspectiva que podem apresentar em diferentes tempos e espaços um caráter emancipatório.

Para delimitarmos o **problema e os objetivos** que movem este estudo faz-se necessário expormos alguns elementos: o CESJO foi fundado como uma escola católica de natureza pública, de direito privado; ao longo de sua existência, configurou-se como uma instituição confessional filantrópica; oferece atualmente educação básica, mas inicialmente ofertou concomitantemente educação básica e profissional gratuita à comunidade do Conjunto Cidade Operária e entorno, na cidade de São Luís do Maranhão; o Instituto Pobres Servos da Divina Providência (IPSDP), para oferecer ensino escolar a moradores da periferia da cidade, mantém parceria com o Estado, por meio da Secretaria de Educação do Estado (SEDUC-MA).

Do exposto questionamos: De que forma a relação que a escola mantém com o poder público e as influências socioculturais que a mesma vivenciou, entre os anos 2004-2015, constituem elementos de interferência em seu caráter confessional e na expressão da sua identidade cristã para que, atualmente, expresse princípios e estrutura organizacional que se adequam aos defendidos pelo Estado para as escolas públicas?

Partindo dessa problemática e buscando entender como o objeto, em sua natureza particular, ajuda a explicar a realidade mais ampla, temos por **objetivo geral** analisar como o CESJO, em sua trajetória, exprime mudanças socioculturais atuais e avanços e recuos na relação laico-confessional/público-privada presentes na educação escolar nacional.

De modo específico, buscamos: analisar a relação laico-confessional na história da educação brasileira a partir da República; descrever a origem, os princípios e a atuação dos Calabrianos no mundo e no Brasil; construir, numa perspectiva analítica, a trajetória, a estrutura de funcionamento e a função educativa do CESJO; identificar e analisar os elementos que

constituem a cultura escolar do CESJO; e identificar e analisar os elementos que, entre os anos de 2004-2015, têm interferido no caráter confessional e na expressão da identidade cristã do CESJO, de modo que expresse contradições, avanços e recuos da relação laico-confessional/público-privada presentes na educação escolar nacional.

Considerando a problemática e os objetivos elencados, **as categorias** úteis a esta análise foram: laicidade, ensino confessional, educação católica, ideologia e cultura escolar.

Tendo em vista que a **laicidade** não é um conceito unívoco, muito menos universal, optamos por não utilizar uma definição específica, deste modo tomamos por base seus princípios. Segundo Morais (2015), a laicidade, como conceito de natureza normativa, incorpora e promove princípios que estão sistematizados em quatro normas:

- Neutralidade negativa: o Estado impõe a garantia de igual liberdade religiosa a indivíduos e associações;
- Neutralidade positiva: ao Estado é imposta a vedação de qualquer ajuda ou subvenção, seja direta ou indireta, a favor das religiões e de suas organizações;
- Defesa das liberdades individuais: o Estado reconhece a liberdade de apostasia, garantindo a igual dignidade jurídica do ateísmo;
- As decisões estatais não podem ser impregnadas de aspectos religiosos: as leis civis devem ser neutras frente às normas das leis morais, religiosas, impondo a separação de princípios entre o direito positivo e as éticas normativas religiosas.

A partir desses princípios, tomamos a laicidade tendo por base os paradigmas aberto, conforme os autores Charles Taylor (2011) e Micheline Milot (2010); e fechado, segundo Henri Peña-Ruiz (2001; 2009) e Roberto Blancarte (2008; 2010). Então, a partir da legislação e da experiência do CESJO, buscamos compreender como tem se dado concretude à laicidade do Estado na educação.

Segundo Dantas (2004, p.114), o **ensino confessional** caracteriza-se por um modelo formativo de “conteúdos doutrinários aos seus alunos” aplicados conforme o dogma da instituição. Assim sendo, o ensino é promovido de forma a orientar o educando ao “conhecimento de uma determinada religião”, e à conseqüente profissão desta fé que lhe é apresentada.

Inserida em uma confessionalidade específica, está a **educação católica** que, segundo a Santa Sé, é entendida como um meio utilizado pelo cristianismo romano para realizar a ação evangelizadora, pois “o mundo da educação é um campo privilegiado para promover a inculcação do evangelho” em todos os setores da sociedade. “A Igreja Católica tem como inerente à sua tarefa educar na fé seus fiéis”, assim, sua “natureza específica se fundamenta num projeto educacional que tem a sua origem na pessoa de Cristo e a sua raiz na doutrina do Evangelho” (JOÃO PAULO II, 1999. Exortação apostólica..., Cap. VI, 71).

Consciente da polissemia que o conceito de **Ideologia** carrega e pensando na complexidade das determinações e relações que o objeto em estudo engloba optamos por não nos fechar em uma única definição, pois como diz Eagleton (1997, p.15), constitui-se de “[...] diferentes fios conceituais e traçados por divergentes histórias”.

Desse modo, considerando a importância da Igreja Católica dentro da sociedade brasileira e vendo como expressa a importância da educação para a afirmação da moral e da fé cristã, entendemos que a ideologia como mecanismo “[...] que legitima o poder de uma classe ou grupo social dominante” nos ajuda a entender os interesses e os conflitos de poder que perpassam o campo religioso e que são centrais à ordem social (EAGLETON, 1997, p.22).

Por outro lado, ainda que o CESJO tenha sido criado por uma congregação católica e sofra sua influência, seus sujeitos possuem diferentes visões de mundo. Nesse ponto, tomamos também a ideologia como “[...] as ideias e crenças que simbolizam as condições e as experiências de vida de um grupo ou classe específico, socialmente significativo” (EAGLETON, 1997, p.39). Assim, enquanto o primeiro conceito nos ajudará a pensar a Igreja em sua amplitude institucional, o segundo colabora para compreendermos a eficácia do discurso e das práticas educacionais católicas presentes no CESJO.

Apoiamo-nos em Julia (2001, p. 9), para quem a **cultura escolar** é descrita como “[...] um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos”. Com base nesse conceito buscaremos analisar os aspectos que a ele se relacionam como: “[...] contexto histórico de criação da escola, seu processo evolutivo, os

alunos, os docentes e administradores, seus saberes, sua vida escolar, suas normas disciplinares e seus eventos (NOSELLA; BUFFA, 2013, p.20).”

No desenvolvimento do estudo, as **operações de pesquisa** foram diversas. Visando minimizar as possíveis lacunas e enriquecer o estudo usamos a técnica de combinar e completar as fontes, pois esses procedimentos permitem leituras diferentes de uma mesma questão. Bacellar (2011) orienta sobre as especificidades da pesquisa arquivística, quando diz que são as perguntas que fazemos aos documentos que lhes conferem sentido, pois documento algum é neutro e sempre carrega consigo a opinião de quem o escreveu. Nessa mesma linha, Ragazzini (2001) pontua que o documento não fala por si, quem lhe dá voz é o sujeito da pesquisa.

Visando às interseções documentais, utilizamos diferentes fontes, dentre elas, as escritas, iconográficas e orais. Quanto às fontes escritas, buscamos-las no Arquivo Escolar e no Arquivo Histórico Institucional Rino Corradini (AHIRC), sendo as mesmas constituídas por correspondências, contratos e convênios, declarações contábeis, termos de doação, recibos, diários oficiais, discursos, relatórios diversos, projetos político-pedagógicos, diários escolares, atas, fichas, organogramas, revistas, boletins informativos e jornais. Também usamos largamente a legislação pertinente ao tema disponíveis na rede mundial de computadores e em arquivos físicos.

As fontes iconográficas que utilizamos estão abrigadas no AHIRC. Compreendem, na maioria, fotografias que registram o cotidiano da escola e das atividades desenvolvidas pelos religiosos Pobres Servos. Em função de sua variedade, fizemos uma triagem de modo a selecionar - sob nosso ponto de vista - as que expressavam de modo mais significativo as experiências educacionais vivenciadas no interior da escola em diferentes momentos de sua trajetória.

As fontes orais foram de suma importância para o desenvolvimento deste estudo, especialmente pelo fato de muitas das práticas e experiências vividas pelos diferentes sujeitos neste espaço educativo estarem registrados apenas em suas memórias. Desta feita, recorreremos às entrevistas para produzir fontes tendo como um dos horizontes aquilo que os documentos já existentes dizem sobre o objeto (ALBERTI, 2005). O fato de fazermos parte do corpo docente do CESJO favoreceu a aproximação e a identificação das pessoas que, pelas suas trajetórias dentro da escola, poderiam ser arroladas como depoentes ou indicarem outros para colaborarem

com o estudo.

Como nos orienta Alberti (2005), elegemos alguns critérios para definir com mais precisão os sujeitos da pesquisa, quais sejam: ser (ou ter sido) membro da comunidade escolar; papel que desempenha na escola ou no IPSDP; tempo de atuação; e disponibilidade em ceder as memórias ao estudo. De posse desses parâmetros, estabelecemos 05 grupos e entrevistamos 20 pessoas, a saber: Grupo 01: três alunos egressos (AE); Grupo 02: dois professores egressos (PE) e um pertencente ao corpo pedagógico da escola (PP); Grupo 03: dois gestores religiosos (GR) e três gestores leigos (GL); Grupo 04: dois religiosos administradores (RA) do IPSDP; Grupo 05: três funcionários egressos (FE) e quatro pertencentes atualmente à Instituição (FP).

Pelo fato de termos estabelecido como marco temporal final para a análise o ano de 2015, optamos por entrevistar apenas alunos egressos, pois os que atualmente estão na escola iniciaram seus estudos em anos posteriores à mencionada data. Ao considerarmos os objetivos em foco e as informações que esse grupo poderia nos trazer, buscamos aqueles que estudaram nos anos iniciais à fundação do CESJO e os que ingressaram posteriormente a 2004.

Quanto aos professores e funcionários priorizamos aqueles que permaneceram por maior período de tempo exercendo suas atividades no interior da escola. Em relação aos gestores e administradores do IPSDP, por serem em um número reduzido, esforçamo-nos por ouvir todos os que se colocaram a nossa disposição.

As informações de que dispomos foram obtidas de dois modos: por entrevistas gravadas e por questionários enviados por e-mail, sendo este último recurso em um número menor.

Realizamos entrevistas temáticas, cujo assunto central era a escola e as práticas ali realizadas. Buscamos nos orientar por um roteiro prévio e flexível o qual levava em consideração o grupo de pertença do entrevistado. É oportuno que se diga que muitas das informações obtidas com os primeiros entrevistados, associadas às fontes documentais escritas e iconográficas de que dispúnhamos, orientaram-nos na elaboração dos roteiros das entrevistas subsequentes, o que tornou possível refletirmos sobre a pertinência dos objetivos traçados anteriormente.

Partindo da concepção gramsciana de cultura e de intelectual<sup>8</sup> buscamos obter de nossos sujeitos da pesquisa autorização para que fossem identificados por seus nomes e que a íntegra de suas entrevistas ou questionários fosse incorporada, junto com uma pequena biografia e foto, aos apêndices da Tese, constituindo um segundo volume. Felizmente obtivemos as permissões necessárias. Tal iniciativa extrapola o dever de estabelecermos rigor no uso das fontes orais, pois ao mesmo tempo vai ao encontro do reconhecimento dos vinte entrevistados como coautores, já que os relatos constituem-se esforço intelectual, uma reflexão sobre a própria experiência, fazendo com que suas memórias dessem vida à narrativa sobre o CESJO.

Perseguimos o método dialético, pois entendemos que a História da Educação seja processual, conseqüentemente, sua historiografia haverá de expor as oposições e as contradições da realidade educacional. Como diz a professora Marisa Bittar, parafraseando a Professora Ester Buffa, praticar o método dialético “é tão fácil quanto pendurar um sininho no pescoço de um leão!” Tivemos a impressão de que ora nos aproximávamos dele, ora nos distanciávamos, talvez pela necessidade que tínhamos, em determinados pontos, de mais descrever que explicar, analisar os fatos. Cremos que buscar a dinâmica das contradições incluía um pouco de tudo isso: apresentar, enumerar, descrever, explicar e analisar o objeto à luz das fontes e de uma teoria.

---

<sup>8</sup> Segundo Gramsci todas as pessoas são intelectuais, ainda que não desempenhem na sociedade função de intelectual. Também compreende a cultura a partir de um sentido prático, definindo-a como “[...] tomada de posse da própria personalidade, é conquista de consciência superior pela qual se consegue compreender o próprio valor-histórico, a própria função na vida, os próprios direitos e os próprios deveres [...]” No entanto, esse autoconhecimento não pode ser obtido se não conhecermos “[...] também os outros, a sua história, o desenrolar dos esforços que fizeram para serem o que são [...]”. Neste sentido o esforço de conhecer, de historicizar o CESJO implica conhecer os sujeitos que animaram sua história (NOSELLA, 2008, p.38-39).

## **2 O LAICO E O CONFSSIONAL NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL REPUBLICANO**

Para compreendermos a relação laico-confessional na História da Educação brasileira é fundamental apreendermos os objetivos que orientam as ações do cristianismo, do Estado e da sociedade civil no processo histórico de construção do sistema de ensino nacional. Em outras palavras, entender como os distintos agentes interagem, em diferentes momentos históricos, na defesa de interesses educacionais convergentes ou divergentes. Assim sendo, optamos, neste capítulo, por traçar um percurso narrativo que nos permita captar os processos políticos, sociais e religiosos, analisando as mudanças e permanências vivenciadas no Brasil relativas à manifestação da laicidade do Estado brasileiro na educação no período republicano.

Tudo isso para que tenhamos compreensão dos elementos históricos que fundamentam o debate sobre a laicidade nas últimas três décadas. Além disso, tencionamos, mais especificamente, atribuir base à análise da relação laico-confessional vivenciada entre o Instituto Pobres Servos da Divina Providência (IPSDP)<sup>9</sup> e o poder público - que é o nosso foco no quinto capítulo - uma vez que ela aflora dentro do contexto de redemocratização do país que ocorre a partir de 1985. Isso posto, buscaremos associar aos processos estruturais e conjunturais nacionais os elementos próprios da educação maranhense, para que, a partir das particularidades da relação laico-confessional/público-privado vivenciado pelo Centro Educacional São José Operário (CESJO) busquemos apreender o universal relativo à manifestação da laicidade do Estado brasileiro na educação.

### **2.1.Laicidade e confessionalidade na educação da primeira república (1889-1930)**

Como sabemos, o movimento de Reforma Protestante fez a Igreja Católica perder a hegemonia sobre a doutrina cristã e as prerrogativas sobre a educação, em significativas áreas da Europa. Contudo, a Igreja encontraria nas colônias ibéricas da América o espaço para a continuidade e expansão das suas atividades educativas e, conseqüentemente, se fortaleceria, política e religiosamente, frente aos ataques que sofria, em decorrência do movimento reformista (MANACORDA, 1996). Fundamentada nos princípios tridentinos (1545-1563) e apoiada pela monarquia portuguesa atuou como agente colonizador do Brasil e, por

---

<sup>9</sup> Passaremos a nos referir ao instituto que representa juridicamente a Congregação por sua sigla.

consequente, deu à educação, por mais de dois séculos, um rumo e caráter marcadamente confessionais.

Com a Independência e a instauração do Império no Brasil reafirmaram-se as relações estabelecidas entre a Igreja Católica e Estado pelo padroado, o que fez do catolicismo a religião oficial do novo país, garantindo que o ensino público se mantivesse marcado pela religiosidade. O enfraquecimento do regime monárquico, sua queda em 1889 e a separação da Igreja Católica do Estado brasileiro com a implantação da República, tornou possível à educação pública perder seu caráter confessional.

Para Cunha (2017, p.208), o contexto político gestado a partir de 1889 trouxe uma nova correlação de forças ao instituir “[...] limites entre a religião e a política, especificamente entre o Estado e a Igreja Católica”. Nesse sentido, a instauração do novo regime foi um momento marcado pela montagem de uma estrutura jurídico-política que tinha entre seus objetivos instituir os princípios laicos que fundamentariam a sociedade desde então.

No sentido de ampliar o entendimento do argumento apresentado por Cunha, Blancarte (2006, p.36) nos diz que a laicidade na América Latina, conseqüentemente no Brasil, “[...] não surgiu como um produto da pluralidade religiosa, mas como um produto de uma determinação política de construir diversas formas de legitimação”. Esta afirmativa nos faz entender que a ascensão da soberania popular como uma forma de legitimação do Estado republicano pressupunha que o catolicismo perdesse a posição política que anteriormente possuía, porém preservasse o capital social e religioso do qual dispunha historicamente como religião hegemônica.

Logo, apesar da influência das ideias republicanas francesas de separação dos poderes temporais e espirituais sobre os que estavam à frente do processo de laicidade do Estado brasileiro, o predomínio social dos católicos apontaria o modo como se daria a saída da religião do âmbito da política de Estado (CARVALHO, 1990). Os termos do Decreto nº 119-A, de 7 de janeiro de 1890, refletiam um ambiente ausente de perseguição ao catolicismo e a garantia do direito sobre os bens já adquiridos, enquanto buscavam mostrar solução a um quadro de invasão mútua de competências entre os poderes que marcou as últimas décadas da Monarquia. Assim, em termos legais, ficaram estabelecidas as seguintes medidas:

- o padroado fica extinto;

- aos indivíduos, às igrejas, associações e institutos fica garantida a plena liberdade de culto;
- ao governo federal e aos estaduais é proibido estabelecer ou vedar a prática de qualquer rito religioso;
- ao governo não caberá criar diferenças entre os indivíduos ou vetar seu ingresso nos serviços públicos com base em crenças, opiniões filosóficas ou religiosas;
- o governo federal continuará a pagar por um ano (até janeiro de 1891) as cômputas aos atuais serventários do clero católico, bem como sustentar as cadeiras dos seminários;
- os governos estaduais ficam livres para manter futuros ministros de culto, seja católico ou de outra religião;
- a Igreja Católica manterá sob seu domínio os templos e as propriedades imobiliárias (palácios, fazendas e prédios urbanos).

As influências das ideias iluministas e liberais fizeram com que a laicidade do Estado brasileiro fosse marcada, em um primeiro momento, pela ênfase na construção de um governo civil autônomo do poder da Igreja Católica, pelo reconhecimento da autonomia cidadã na definição dos valores morais e crenças, bem como o direito à liberdade religiosa (CUNHA, 2017).

No que se refere ao calendário cívico da República, o Estado incluiu nele, o Dia de Finados, conforme observado pela Igreja Católica. Mesmo sem o reconhecimento do feriado religioso católico da Semana Santa como oficial, a tradição acabou por impor o respeito a esses dias. Situação semelhante ocorreu com o domingo que se manteve como dia de não trabalho e, para muitos, permaneceu como um dia dedicado a Deus, como já o era durante o Império (CUNHA, 2017).

As reformas empreendidas pelo governo provisório na educação ficaram, inicialmente, a cargo do Ministério do Interior, comandado por Cesário Alvim que, em decisão de nº 17 de 24 de abril de 1890, laicizou o currículo do Instituto Nacional de Instrução Secundária (antes Colégio Pedro II). Isso ocorreu quando o ministro suprimiu a disciplina Instrução Religiosa e determinou que a Teodiceia e a Moral Religiosa fossem retiradas do programa de Filosofia.

Com a criação do Ministério de Instrução Pública, Correios e Telégrafos, comandado por Benjamin Constant, em pouco mais de um ano, várias reformas foram realizadas, entre as quais

elencamos: a reforma do Instituto Nacional dos Cegos (Decreto nº 408, de 17 de maio de 1890); reformas das escolas Normal do Distrito Federal Nacional e de Belas Artes (Decretos nº 982 e nº 983, de 8 de novembro de 1890); supressão da cadeira de Direito Eclesiástico dos cursos jurídicos do Recife e de São Paulo (Decreto nº 1.036-A, de 14 de novembro de 1890); reforma da Escola Politécnica, do Ginásio Nacional e criação do Conselho de Instrução Superior na Capital Federal, em fins de 1890 e início de 1891 (Decretos nº 1.073 e nº 1.232-H); reforma da Escola de Minas e das Faculdades de Medicina (Decretos nº 1.258 e nº 1.270, de 10 de janeiro de 1891).

Quanto à composição dos currículos dessas instituições educacionais, a tendência foi ampliar o estudo das ciências modernas, especialmente as exatas, e colocá-las em conformidade com o Decreto que estabelecia a separação entre Igreja e Estado. Isso significa que foram suprimidos dos programas os conteúdos religiosos e que os mesmos não poderiam ser exigidos como requisito de admissão para os candidatos aos diversos cursos.

Com o regulamento da instrução primária e da secundária do Distrito Federal, efetivado em 1890, Benjamin Constant deixa determinar o caráter laico e a influência positivista sobre esses níveis de ensino. Já no art. 1º, do regulamento, deixa livre à sociedade a iniciativa de atuar nestes níveis de ensino ao afirmar que “[...] é completamente livre aos particulares, no Distrito Federal, o ensino primário e secundário, sob as condições de moralidade, higiene e estatística definidas nesta lei”; no art. 2º, especifica que “a instrução primária pública e gratuita é leiga” (entendamos laica); estabelece para currículo das escolas primárias a disciplina Instrução Moral e Cívica, afirmando que “[...] ocupará constantemente e no mais alto grau a atenção dos professores”. Por sua vez, os cursos Normal e Secundário passariam a ter a disciplina Sociologia e Moral, enquanto aos secundaristas caberia também conteúdos como noções de direito pátrio e de economia política (BRASIL. Decreto 981, de 8 de novembro de 1890).

A adoção de conteúdos de Moral e Cívica e da Cadeira de Sociologia e Moral fazia parte da política que buscava contribuir com a construção da nova ordem pública, resultante da recém implantada República. Para os positivistas a educação seria, então, como uma obrigação do Estado e, portanto, devia produzir um cidadão disciplinado e uma sociedade pautada na ordem e no progresso, livre das teorias teológicas e metafísicas.

A reação do clero católico, de fiéis e de membros da Assembleia Constituinte à separação entre a Igreja e Estado e à liberdade de culto se efetivou sob diferentes ângulos: pelo combate

ou amenização de suas consequências para a Igreja; pela tentativa de organização de um partido católico que pudesse fazer frente às medidas do governo provisório republicano; e por uma campanha nos templos e na imprensa, em que argumentavam sobre os males que a separação traria a sociedade e ao país em face de uma população majoritariamente católica. Entretanto, se o partido católico não encontrou ambiente para a sua continuidade e teve vida breve, as campanhas nos templos e jornais acabaram surtindo efeito. Ante as medidas laicizantes do governo e a reação dos católicos, os membros de outras Igrejas cristãs utilizaram a imprensa para apoiar o novo regime, tecer críticas aos privilégios dado a uma religião oficial e justificar a necessidade do ensino laico nas escolas públicas (CUNHA, 2017).

Segundo Cury (2001), quando a Constituição de 1891 foi promulgada, em 24 de fevereiro, confirmou tendência de busca de entendimento entre a Igreja e o Estado que vinha sendo demonstrada pelo governo provisório. Assim, a laicidade do Estado e a liberdade religiosa, segundo a Carta Magna, Seção II, art.72 ficaram determinadas nos seguintes termos:

[...] § 3º Todos os indivíduos e confissões religiosas *podem exercer pública e livremente o seu culto*, associando-se para esse fim adquirindo bens, observadas as disposições do direito comum; - § 4º A República só reconhece o casamento civil, cuja celebração será gratuita; - § 5º Os cemitérios terão caráter secular e serão administrados pela autoridade municipal, *ficando livre a todos os cultos religiosos a prática dos respectivos ritos em relação aos seus crentes*, desde que não ofendam a moral pública e as leis; - § 7º *Nenhum culto ou igreja gozará de subvenção oficial, nem terá relações de dependência*, ou aliança com o Governo da União, ou o dos Estados; - § 28º Por motivo de crença ou de função religiosa, nenhum cidadão brasileiro poderá ser privado de seus direitos civis e políticos, nem eximir-se do cumprimento de qualquer dever cívico; - § 6º *Será leigo* (entendamos laico) *o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos* (BRASIL, 1891, grifo nosso).

É importante observar no art. 3º a constituição, ao garantir a livre expressão religiosa aos seus cidadãos, demonstra estar se referindo apenas às Igrejas cristãs. Isso porque o art. 157 do Código Penal de 1890 estabelecia penalidades contra a saúde pública e determinava prisão e multa a quem fosse pego praticando “o espiritismo, a magia e seus sortilégios, usar de talismãs e cartomancias para despertar sentimentos de ódio ou amor, inculcar cura de moléstias curáveis ou incuráveis, enfim, para fascinar e subjugar a credulidade pública”. Desse modo, continuavam na clandestinidade, na ilegitimidade os rituais do espiritismo e os cultos indígenas e afro-brasileiros, estas últimas manifestações religiosas praticadas por significativa parte da população índia e negra (BRASIL. Código Penal de 1890:Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890.Cap III, art.157).

Apenas em 1940, com a reforma do Código Penal, os credos acima mencionados ficaram livres de penalidades no exercício de seus rituais. Na prática, o Código Penal de 1890 atuou para a produção de estigma religioso e dificultou iniciativas educacionais institucionalizadas de espíritas e de igrejas afro-brasileiras que, assim, estavam em desvantagem e não tinham condições mínimas de competir com as obras educacionais cristãs.

Segundo Cunha (2017), no aspecto educacional, o regime republicano ao instituir o ensino público leigo (leia-se laico), o entende-o como neutralidade em matéria de fé, não significando antirreligiosidade ou ateísmo. Todavia, no que tange à questão ideológica não pretendia neutralidade, já que a filosofia positivista vinha sendo a baliza de suas principais intervenções neste setor.

Esse novo contexto político, apesar de representar para a Igreja Católica a perda de um importante espaço de reprodução de seus valores, não significa que tenha desaparecido a sua primazia social. Pelo contrário, o catolicismo se mantinha como religião com o maior número de seguidores, possuía uma forte e complexa estrutura organizacional e, principalmente, mantinha o direito patrimonial e a imunidade fiscal sobre uma rede de colégios, seminários, conventos, templos e instituições assistenciais que conservavam sua influência social, o que garantia a continuidade de seu poder.

Por outro lado, abria-se às outras Igrejas o reconhecimento social e a legitimidade de professar seus credos. Destarte, a Igreja Católica passa a dividir o direito de atuação religiosa e social com as Igrejas cristãs reformadas; admite a ausência do ensino religioso ou moral religiosa no currículo das escolas públicas de alguns estados; reconhece o corte nos subsídios públicos para subvencionar suas instituições. Contudo, tais elementos não representam perda da hegemonia. A retirada da proeminência educacional católica, com o processo de construção do Estado laico brasileiro, não significa sua saída desse e nem de outros espaços, mas a sua permanência ainda que em espaços mais reduzidos e assumindo formas distintas das que exercera em seu período de predomínio.

Com relação à eficácia dos meios que a Igreja Católica utilizou para manter sua proeminência, Cunha (2017, p. 427) aponta que houve um recuo da laicidade exposta na constituição republicana, à medida que a omissão quanto à aplicação do art. 72, por parte de vários estados, tornou possível: as “[...] troca de favores no plano diplomático internacional;

apoio a congregações religiosas para a conversão dos indígenas; transferência de recursos públicos para a construção de templos e subsídios a escolas religiosas de educação gratuita [...]” nas diferentes esferas do poder. No que toca à educação, essas iniciativas foram secundadas por: inserção ou manutenção nas constituições estaduais do ensino religioso católico nos currículos das escolas; imprecisão das leis que deixava em aberto, em outros níveis educacionais, a orientação religiosa; subsídio financeiro dos governos estaduais às escolas privadas confessionais.

Para Miceli (2009, p.19) o quadro acima exposto pode ser explicado pela “sólida aliança político-doutrinária” que a hierarquia eclesiástica firmou “com os setores dos grupos dirigentes favoráveis às pretensões católicas”. Para este autor houve um processo de estadualização do poder da Igreja, haja vista que o clero firmou coalizões com os detentores do poder em âmbito local e estadual. Isto se deveu à descentralização da estrutura política montada pela República o que tornou possível a criação dos partidos nos estados e conseqüentemente ampliou o poder dos clãs oligárquicos que se ligavam ao presidente da república por meio da política dos governadores. Assim, os templos católicos se tornaram “espaço de encenação das solenidades de legitimação e ostentação do poder oligárquico” e os bispos atuantes se tornaram partícipes da construção desse poder. Aquele conjunto de fatos aos poucos dilataram as pretensões e eficácia de influência da Igreja, em âmbito local e estadual, e, por conseguinte, produziram, em anos posteriores, reflexos na esfera nacional.

Para compreendermos o jogo das forças que se construíram em torno da consolidação da laicidade do Estado na primeira república, é importante considerarmos a emergência, o fortalecimento e o enfraquecimento dos atores políticos e sociais. O movimento operário em sua heterogeneidade - anarquistas, anarco-sindicalista, socialistas, sindicalistas -, iria expressar a força da classe trabalhadora urbana que, organizadas por meio de suas entidades representativas, buscou bases ideológicas revolucionárias para sustentar os trabalhadores na luta de classe. Paralelamente à ascensão da classe operária organizada, observar-se-ia o declínio político da Maçonaria motivado por deserções de importantes lideranças, pela ausência de renovação de seus quadros e pelos ataques promovidos pela Igreja Católica.

O Positivismo também experimentou o enfraquecimento produzido pela desarticulação doutrinária e política e pelo sectarismo apostólico que levaram as defecções de importantes membros, os quais buscaram se aproximar do catolicismo ou da prática política dos trabalhadores. A perda do protagonismo político dos maçons e dos positivistas também pode

ser explicado por não disporem mais de uma organização social, antes produzida pela aliança com os liberais e protestantes e por possuírem um inimigo em comum: a Igreja (CUNHA, 2017).

Os positivistas ainda conseguiram mostrar sua influência na educação por meio da Lei Orgânica Superior e do Ensino Fundamental na República, instituída durante o governo de Hermes da Fonseca e implementada pelo Ministro do Interior Rivadávia Correa. Com aquela reforma, os positivistas defendiam a desoficialização da educação por considerar que a plena liberdade intelectual faria convergir ciência e moral, estágio superior da filosofia comtiana (BRASIL. Decreto Nº 8659, de 5 de abril de 1911).

A literatura educacional é vigorosa em apontar os efeitos negativos da flexibilidade trazida pela referida reforma, especialmente porque retirava do Estado a interferência no setor educacional e favorecia a privatização do setor, desacompanhada de melhoria na qualidade. Ante as críticas, em 1915, pela Lei nº 2.924, de 5 de janeiro, o presidente Venceslau Brás determinou o retorno do poder do Estado na autorização e controle do ensino fundamental e superior, por meio da restauração da oficialização (NAGLE, 1974). A nosso ver, a revogação da referida lei, quando os positivistas vinham perdendo força política, representou uma derrota, mas não o fim da influência de sua filosofia no meio social.

Os antigos aliados dos positivistas - liberais e protestantes - buscaram fortalecer suas posições a partir de novas alianças e da ocupação dos espaços institucionalizados ou não. Os liberais incorporaram-se às fileiras do partido republicano nos diferentes estados e de outros que surgiram ao longo do tempo, contribuindo, deste modo, para o fortalecimento e consequente domínio político da oligarquia cafeeira. Por outro lado, as várias Igrejas reformadas foram ampliando, nas décadas seguintes, o número de adeptos e templos, através de um vigoroso trabalho missionário (nas regiões recônditas) e evangelizador (nos grandes centros urbanos). Além disso, fundaram novos colégios para as classes abastadas, notadamente, nas capitais.

A Igreja Católica, por sua vez, atuou para fortalecer-se em várias frentes: “[...] se unificou e romanizou todo o clero, acolheu congregações religiosas estrangeiras, reabriu mosteiros e importou da Europa padres formados no figurino ultramontano<sup>10</sup> para ensinar nos seminários e

---

<sup>10</sup> O Ultramontanismo foi um movimento católico que surgiu na França, na primeira metade do século XIX. Buscava contrariar o Galicismo Francês que afirmava que a Igreja estava se tornando inexoravelmente um departamento do Estado. Todavia, ao longo do século XIX, foi se constituindo como uma reação às transformações

exercer a atividade pastoral”; ampliou sua rede de escolas e procurou meios de favorecer a sua reaproximação com as lideranças políticas e com o aparelho estatal (CUNHA, 2017, p. 505).

Também devemos enfatizar que, convergentes aos interesses da Igreja Católica, havia políticos conservadores que influenciados pelo discurso religioso e pelas agitações urbanas, provocadas pelo crescimento do movimento operário e pelos levantes militares, defendendo a educação religiosa como um freio ao avanço das ideias ‘revolucionárias’ europeias no país.

No início do século XX, a Igreja Católica abandona a crítica à laicidade da República e passa a ressaltar a liberdade religiosa. Azzi (2008, p.198), em uma perspectiva de análise diferente da apresentada por Cunha, entende esse posicionamento católico como um direito que lhe garantia “[...] elaborar seu projeto de Estado cristão [...]”, os quais se materializariam nos valores que consideravam úteis à sociedade e que deveriam ser reconhecidos pelo Estado. Assim sendo, “[...] a posição mais aceita pelo episcopado passou a ser de apoio mútuo e colaboração entre as autoridades políticas e eclesiásticas [...]”, bem como de incentivar as atitudes de respeito e obediência dos fiéis às autoridades políticas e enfatizar “[...] a harmonia entre o governo e a hierarquia eclesiástica [...]”.

Nesse contexto, é importante ressaltar a ausência de crítica por parte do clero à repressão empreendida pelo Estado durante a Revolta da vacina (1904), às greves operárias, às fraudes eleitorais, a política do café com leite e o apoio às ações de combate ao movimento messiânico em Canudos. O clima de diálogo e aproximação entre os dois poderes se fez buscando de ambos os lados, a garantia de autonomia, concessões recíprocas e a superação de eventuais tensões.

No início da década de 1920, a Igreja Católica buscou meios de fortalecer a intelectualidade católica e garantir espaço na literatura e no jornalismo. Em 1922, foi criado o Centro Dom Vital, uma associação católica de caráter nacional, onde a Igreja reuniu importantes nomes da elite católica. Liderado por Jackson Figueiredo, o Centro Dom Vital teve na revista *A Ordem* importante instrumento de propagação do pensamento católico. Com a

---

que o mundo ocidental vivenciava para a consolidação dos fundamentos do liberalismo e do laicismo, passando a reforçar e defender o poder e as prerrogativas do Papa em matéria de disciplina e fé. Ao idealizar um tipo de sociedade e de indivíduo, a Igreja entendia ser a religião católica o elemento fundamental de todas as relações, combatendo, desse modo, o livre trânsito de pensamento, especialmente os princípios liberais-democráticos e as doutrinas de esquerda. O conservadorismo ultramontano tinha, no papismo exaltado, o desejo de romanizar o catolicismo ocidental (AZZI, 1994).

morte de Jackson Figueiredo, em 1928, Alceu Amoroso Lima assumiu a direção do Centro e da revista mantendo a linha ideológica de seu antecessor, difundindo pensamentos religiosos, sociológicos e filosóficos que se coadunavam com os do clero. Além da atuação desses dois intelectuais, podemos citar Hamilton Lacerda Nogueira, Heráclito Fontoura Sobral Pinto, Jonathan Serrano e Everaldo Backheuser como membros do grupo católico que, dentro do Centro Dom Vital, somaram força com as lideranças religiosas, entre elas, o Pe. Leonel Edgard da Silveira Franca e Dom Sebastião Leme, arcebispo do Rio de Janeiro, para propagar a ideologia católica e os interesses do clero (VELLOSO, 1978).

Quando houve a ruptura da aliança São Paulo - Minas à sucessão presidencial, Dom Sebastião Leme foi peça importante no convencimento de Washington Luís a deixar o cargo, evitando assim maiores confrontos e possibilitando uma chegada ao poder menos turbulenta de Vargas e seu grupo. Tal intervenção é indicativo do interesse da Igreja em manter diálogo e boas relações com os representantes do Estado, mesmo que o governo não tenha alçado o poder pelas vias legais e que aquela não compartilhasse das ideias destes.

## **2.2 Laicidade no ensino público (1931-1961): as divergências entre Pioneiros e católicos**

O apoio da Igreja Católica à ‘Revolução de 1930’ era um elemento político importante para ambos os lados. Para o novo governo era fundamental poder contar com uma mediação favorável do clero junto aos fiéis com relação às medidas a serem tomadas. A Igreja, por sua vez, esperava com este apoio aumentar sua influência junto às instâncias do Estado. O reflexo desse jogo de interesses se expressa no pedido feito pelo jesuíta Leonel de Franca, ao governo, ainda em 1930, para que fosse introduzido o ensino religioso no currículo das escolas públicas em âmbito nacional.

Percebemos que o Decreto nº 19.941 de 30, de abril de 1931, não alcançou a amplitude desejada por parte do clero. Referido documento estabelecia as seguintes cláusulas: ensino facultativo nos estabelecimentos de instrução primária, secundária e normal; dispensa de audiência dos filhos que os pais assim o requeressem; garantia do ensino religioso de diferentes doutrinas; e reserva de direito ao governo de suspender o ensino religioso por simples aviso do Ministério da Educação e Saúde Pública. Entretanto, o simples fato da volta do ensino religioso ao espaço escolar representava uma disposição do governo em favorecer os interesses do

catolicismo num momento em que os governantes buscavam sua própria legitimidade, a qual poderia ser mais rapidamente conquistada por meio da colaboração eclesiástica.

Simultaneamente à movimentação católica de fortalecimento político, os intelectuais ligados ao setor educacional criaram, em 1924, a Associação Brasileira de Educação (ABE), onde, por meio de conferências nacionais, eram apresentadas e discutidas propostas para a solução dos problemas da educação no país. Influenciados pela pedagogia da Escola Nova, os intelectuais da ABE viam a educação como um veículo de integração da sociedade às novas condições capitalistas do mundo do trabalho. Assim, defendiam que a solução para a crise vivida pelo país refletia um modelo de ensino humanístico científico e tecnológico. Em 1931, durante a 4ª Conferência Nacional de Educação, os calorosos debates entre católicos e Pioneiros que tinham por objetivo influenciar o governo Vargas sobre as políticas educacionais, levaram os membros da ABE a publicar, no ano seguinte, um manifesto onde expunham seu projeto de reorganização das bases educacionais (CURY, 1987).

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova tinha como principal bandeira a democratização do ensino. Dentre as diretrizes de uma política escolar para o país, destacam-se os seguintes princípios: escola oficial unificada, com ênfase numa educação igualitária; ensino sustentado em uma cultura científica compatível com a urbanização e o desenvolvimento industrial; laicidade do ensino público; gratuidade das instituições oficiais; e coeducação sustentada na não segregação dos gêneros (MANIFESTO DOS PIONEIROS..., 1932). Ainda que não fosse objetivo dos Pioneiros questionarem a presença católica na educação escolar e no ensino religioso, Danilo Lima (1978, p.74) nos diz que eles “ameaçavam o controle da Igreja sobre o processo educacional que tinha na religião uma fonte quase inquestionável da legitimação da ordem social”.

Nesse contexto, em 1929, o Papa Pio XI publica a encíclica *Divinis Illius Magistri*, na qual estabeleceu os princípios a serem seguidos em matéria de educação cristã. Os católicos, fiéis a tais fundamentos, posicionaram-se em defesa de uma educação tradicional e contra as propostas dos Pioneiros. A Santa Sé, ao procurar exercer um poder com um mínimo de contestação sobre todos os cidadãos e por propugnar a universalidade dos seus ensinamentos, orientava que “[...] não pode dar-se educação adequada e perfeita senão a cristã [...]”, o que justifica do seguinte modo:

[...] a missão de educar pertence antes de tudo e acima de tudo, em primeiro lugar à Igreja e à família, pertence-lhes por direito natural e divino [...] é direito e dever do Estado proteger, em harmonia com as normas da reta razão e da Fé, a educação moral e religiosa da juventude, removendo as causas públicas que lhe sejam contrárias. [...] É falso portanto todo o naturalismo pedagógico que, na educação da juventude, exclui ou menospreza por todos os meios a formação sobrenatural cristã [...] Assaz difuso é o erro dos que, com pretensões perigosas e más palavras, promovem a pretendida educação sexual. Além disso não há na própria natureza [...] nenhum argumento donde se deduza que possa ou deva haver promiscuidade, e muito menos igualdade na formação dos dois sexos [...] a escola chamada neutra ou laica, donde é excluída a religião, é contrária aos princípios fundamentais da educação [...] E não pode admitir-se para os católicos a escola mista (pior se única e obrigatória para todos), na qual, dando sê-lhes em separado a instrução religiosa, eles recebem o resto do ensino em comum com os alunos não católicos de professores acatólicos [...] é indispensável que todo o ensino e toda a organização da escola: mestres, programas, livros, em todas as disciplinas, sejam regidos pelo espírito cristão, sob a direção e vigilância maternal da Igreja católica [...] (VATICANO.Carta..., 1929).

Fiel às orientações de Roma, o clero já tinha avançado quanto a questão do ensino religioso nas escolas públicas com a aprovação do decreto de 1931. Entretanto, diante das investidas dos Pioneiros, fortaleceu suas críticas contra a laicização do ensino, condenou a educação conjunta para ambos os sexos, questionou a primazia do Estado na esfera educativa e, em termo associativo, criou a Confederação Católica Brasileira de Educadores (CCBE). Dessa feita, a partir de seus pontos ideológicos, tanto católicos quanto Pioneiros buscaram os canais já abertos junto ao governo para influenciar a política educacional. Quando se instalou a Assembleia Constituinte de 1933, ambos os lados posicionaram-se para imprimir no texto constitucional suas ideias, sendo que a vitória ocorreu nos dois frentes de luta (LIMA, 1978).

De um lado, os liberais, mais identificados com as ideias dos Pioneiros, conseguiram imprimir na Constituição a responsabilidade do Estado para com a educação de todos os cidadãos, estabelecer um percentual mínimo de investimento público na educação e o compromisso legal com a elaboração do plano nacional de educação, como podemos ver nos artigos que se seguem:

Art. 149 - A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País [...]

Art. 152 - Compete precipuamente ao Conselho Nacional de Educação, organizado na forma da lei, elaborar o plano nacional de educação para ser aprovado pelo Poder Legislativo e sugerir ao Governo as medidas que julgar necessárias para a melhor solução dos problemas educativos bem como a distribuição adequada dos fundos especiais;

Art. 156 - A União e os Municípios aplicarão nunca menos de dez por cento, e os Estados e o Distrito Federal nunca menos de vinte por cento, da renda resultante dos impostos na manutenção e no desenvolvimento dos sistemas educativos (BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934. Cap II: da educação e cultura).

Do outro lado, os católicos reafirmaram a liberdade de ensino, a continuidade do ensino religioso facultativo nas escolas públicas e a isenção de tributos para suas instituições escolares, conforme os artigos seguintes:

Art. 150 c) liberdade de ensino em todos os graus e ramos, observadas as prescrições da legislação federal e da estadual;

Art. 153 - O ensino religioso será de frequência facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno manifestada pelos pais ou responsáveis e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais;

Art. 154 - Os estabelecimentos particulares de educação, gratuita primária ou profissional, oficialmente considerados idôneos, serão isentos de qualquer tributo (BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934. Cap II: da educação e cultura).

Como vitória dos católicos, acrescentamos que, em 1935, o governo Vargas sancionou o Decreto-lei nº 91 que determinava as regras pelas quais as sociedades civis, as associações e as fundações podiam ser declaradas de utilidade pública (BRASIL. Lei nº 91 de 27 de agosto de 1935). Com esse decreto as instituições religiosas que prestavam serviços sociais poderiam contar com ajuda financeira do Estado para realizar suas atividades.

De acordo com Lima (1978), tanto os Pioneiros quanto os católicos configuram-se como duas versões da ideologia liberal. Os educadores da Escola Nova representavam uma modernização da educação no país vinculada ao processo industrial capitalista, enquanto os católicos catalisavam as aspirações tradicionalistas dos grupos agroexportadores favorecidos por um processo educacional elitista. Corroborando com o autor, entendemos que estes agentes sociais não questionavam a ordem instituída no sentido de criar algo novo, antes buscaram o apoio do Estado para firmar seus modos na condução do *status quo*.

O ano de 1935 marca, também, a criação da Ação Católica Brasileira (ACB). Esta foi uma resposta às solicitações do Papa Pio XI para que fossem criadas associações leigas vinculadas à Igreja, visando organizar a participação do laicato católico no apostolado da Igreja, assim como já vinha sendo feito em países europeus de tradição católica, de modo a difundir os princípios católicos e combater as ideias comunistas.

A ACB foi organizada de modo a valorizar as dioceses como núcleos básicos e relativamente autônomos agrupando os associados segundo os critérios de idade e de sexo. Comandada por Dom Sebastião Leme, essa iniciativa deu origem à Juventude Estudantil Católica (JEC), à Juventude Universitária Católica (JUC), e à Juventude Operária Católica (JOC) entidades

que permaneceram, até 1942, sob a dependência da hierarquia eclesiástica e exercendo suas atividades sem vinculações político-partidárias (SOUSA, 2006).

Como sabemos, a partir de 1937, o país passou a viver uma ditadura, isto é, não havia ambiente político para cobranças ou reivindicações próprias do sistema democrático. Desse modo, as garantias educacionais obtidas no texto constitucional, passaram a ter sua aplicabilidade submetida à vontade do Executivo, especialmente por ter havido o silenciamento do Legislativo e a repressão aos setores sociais contrários ao governo. Nesse contexto, a elaboração do Plano Nacional de Educação, uma das principais conquistas dos Pioneiros, iniciada em 1936, foi frustrada com a implantação do Estado Novo.

A Constituição deu as garantias para que o trabalho que as Igrejas já vinham realizando no setor educacional se fortalecesse. Ante essa vitória, houve instituições católicas que passaram a desenvolver parcerias com os militares, em diversos estados, para promover em suas escolas uma educação cívico-religiosa. Segundo Azzi (2008, p.296), os católicos, por considerarem “[...] o exército como forte esteio do Estado, em defesa das influências das ideias comunistas procuraram inculcar o respeito e a estima pelos militares”. Quando o pacto democrático foi rompido e instituído o Estado Novo, o autoritarismo varguista encontrou no ensino católico um forte aliado anticomunista e nacionalista.

Com referência à educação, a aliança escolas católicas/Forças Armadas/Estado autoritário se materializou por meio de:

- afinamento com as diretrizes da instrução militar de ordem e disciplina;
- parceria entre as escolas católicas e o Exército;
- oferecimento de instrução militar a alunos, em fase de conclusão do curso, para que melhor cumprissem o serviço militar;
- realização de manifestações cívicas e patrióticas que contribuíssem para a formação de um ufanismo-nacionalista; e
- discursos de apoio as medidas do Estado Novo.

Em 1939, a vinculação de professores da Universidade do Distrito Federal com a fracassada Intentona Comunista<sup>11</sup> ofereceu à intelectualidade católica, presente no governo, o

---

<sup>11</sup> Foi uma tentativa de golpe contra o governo de Getúlio Vargas. Liderada pelo Partido Comunista Brasileiro (PCB) em nome do movimento da Aliança Nacional Libertadora que defendia o não pagamento da dívida externa,

argumento para combater os adeptos do movimento da Escola Nova, ao identificá-los como comunistas e, por extensão, propor o fechamento do centro universitário fundado por Anísio Teixeira, em 1935. A intenção do então ministro Capanema e do pensamento católico era “[...] criar uma universidade de caráter nacional direcionado para as elites numa linha conservadora [...]”, projeto que foi iniciado, mas não levado adiante. Por isso mesmo, o projeto católico de ocupar o espaço acadêmico só começou a se efetivar em 1947 (AZZI, 2008, p.315). Isso porque a ideia principal era tornar o ensino superior como um meio de introduzir os valores católicos na sociedade brasileira, combater a mentalidade laicista e formar a elite dirigente segundo os valores cristãos. Assim, com o apoio do Estado, de 1947 a 1961, foram fundadas Pontifícias Universidades Católicas nas cidades do Rio de Janeiro, São Paulo, Porto Alegre, Campinas e Belo Horizonte.

Em 1942, a ausência de um plano educacional levou o governo a realizar a reforma do ensino por meio de decreto-lei. Tal reforma, conhecida como Reforma Capanema, abrangeu o ensino primário, secundário, normal e profissionalizante. Inspirada em um clima autoritário, ela contou com a influência católica, pois, além de exaltar a educação patriótica com a introdução dos conteúdos de moral e civismo na disciplina História, estabeleceu o ensino do Latim e do Grego no ensino secundário. E foi além: reforçou a liberdade de ensino de religião e garantiu a diferenciação do ensino secundário feminino, justificando a não aplicação da coeducação, em função da “natureza da personalidade feminina e a missão de mulher dentro do lar”, princípio este reforçado pelos valores cristãos dentro de uma sociedade marcadamente patriarcal (BRASIL. Decreto-Lei de nº 4.244, de 9 de abril de abril de 1942).

Ante as mudanças na legislação educacional, a partir de 1943, as lideranças da ACB passam a delinear uma nova maneira de organizar o laicato católico, a qual partia do princípio de que a reforma espiritual dos indivíduos não se faria sem que houvesse também uma mudança no meio em que viviam e trabalhavam. A partir dessa alteração, houve um distanciamento da Associação de um grupo liderado por Plínio Correia de Oliveira, por não concordar com as suas novas orientações. Esse novo modo de conceber a organização do laicato se sustentava na novas orientações da Santa Sé que buscava compreender e atuar junto à realidade vivida pelos fiéis. Em 1948, já com base nos novos princípios, e tendo Dom Hélder Câmara no cargo de assistente

---

a nacionalização das empresas estrangeiras, a reforma agrária e combate ao Fascismo. Ocorreu em novembro de 1935, e foi rapidamente combatida pelas Forças de Segurança Nacional (FAUSTO, 1996).

eclesiástico da ACB, a organização reestruturou a JOC, que obteve o reconhecimento oficial da hierarquia eclesiástica (SOUSA, 2006).

Com o fim da Segunda Guerra<sup>12</sup> e as pressões internas pelo fim do Estado Novo que resultaram na renúncia de Vargas, em outubro de 1945, o país entra numa nova fase da política nacional. As eleições presidenciais e para a assembleia constituinte trazem um ar democratizante, mas o governo de Gaspar Dutra, apesar de eleito sob tal discurso, foi marcado pelo cerceamento da liberdade sindical, fechamento do partido comunista e alinhamento à política externa norte-americana (FAUSTO, 1996).

A Constituinte de 1946, por seu turno, trouxe um reavivamento e a emergência de novos sujeitos às discussões sobre a laicidade e a confessionalidade na educação. A Igreja Católica, observando o movimento das forças políticas, criou, no início de 1945, por intermédio do padre jesuíta Artur Alonso Frias, a Associação de Educação Católica (AEC), a qual tinha por objetivo defender os princípios católicos. Mesmo que de início essa associação tenha agido no auxílio burocrático das escolas católicas, passou, posteriormente, a atuar na defesa dos interesses dos colégios particulares, dos quais os católicos eram a maioria. Azzi (2008) pontua que era uma luta que visava à liberação de recursos públicos para as instituições particulares já que, à época, os técnicos do Ministério da Educação defendiam que o dinheiro público deveria ser destinado ao ensino público.

A capacidade da Igreja de participar do poder do Estado resultou na incorporação de membros da AEC à comissão do Fundo Nacional do Ensino Médio, que era responsável pela distribuição dos recursos. A associação também buscou constituir representantes junto ao Executivo e no Legislativo, no intuito de influenciar as decisões políticas e administrativas do ensino nacional, tarefa na qual contou com o apoio da imprensa identificada com as ideias católicas (CUNHA, 2017).

A influência da AEC e do clero católico neste espaço de poder se mostrou evidente ao conseguirem manter na Constituição de 1946 as garantias já asseguradas como: a equivalência entre o casamento civil e o religioso e seu caráter indissolúvel; a livre iniciativa do ensino a

---

<sup>12</sup> Conflito militar ocorrido entre 1939 e 1945 que envolveu as principais potências econômicas e militares divididos em dois blocos: Eixo (Alemanha, Itália e Japão) e Aliados (União Soviética, Reino Unido e Estados Unidos). Ao posicionar-se ao lado dos aliados, Vargas acabou revelando as contradições de seu governo, pois impunha um regime autoritário ao Brasil e, externamente combatia o nazismo e o fascismo regimes marcadamente ditatoriais (FAUSTO, 1996).

particulares; a presença do ensino religioso no currículo das escolas oficiais, ministrado segundo a confissão religiosa do aluno, de matrícula facultativa. O avanço das conquistas no setor da educação ficou por conta do art. 31 que vedou à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios lançar impostos sobre “templos de qualquer culto, bens e serviços de partidos políticos, instituições de educação e de assistência social, desde que suas rendas sejam aplicadas integralmente no país para os respectivos fins” (BRASIL. Constituição dos Estados unidos do Brasil de 1946. Título I, Capítulo I: das disposições preliminares).

A Constituição de 1946 ainda fixou, ainda, no art.5º, item XV, letra ‘d’, a competência da União de legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Então, em 1947, o ministro da educação, Clemente Mariani, instituiu uma comissão, de feição escolanovista para elaborar o projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A tramitação do projeto, além de trazer ao debate a questão dos binômios centralização/descentralização da educação, público/privada, escola laica/confessional, evidenciou em sua longa tramitação (1948-1961) as diferentes concepções de federalismo presentes na sociedade, com a prevalência da defendida por Gustavo Capanema<sup>13</sup> e pelo Partido Social Democrático (PSD) que presidiu a comissão de Educação e Cultura na maior parte do tempo em questão, fazendo com que as discussões não progredissem. Capanema, relator do anteprojeto, acabou por recomendar e conseguir seu arquivamento.

Enquanto a elaboração das diretrizes da educação não avançavam, a ACB em 1950, reorganizou-se em definitivo fazendo com que reduzisse a importância das paróquias e dioceses na condução de suas atividades e abandonasse o critério de filiação por idade e sexo, incentivando a formação de grupos representativos de diferentes meios sociais. Assim, além da JOC, foram reconhecidas oficialmente e implantadas em nível nacional a Juventude Agrária Católica (JAC) e a Juventude Independente Católica (JIC), ao lado da JEC e da JUC, já organizadas em algumas dioceses mais importantes (AZZI, 2008).

---

<sup>13</sup> A possibilidade de cada estado formular um sistema singular de ensino, que, na soma das vinte e uma unidades da federação, iria formar o sistema nacional de educação, significava um retrocesso: a dispersão pedagógica facilitaria a imposição dos apetites das oligarquias locais. Foi esta a lógica que presidiu o esforço do ex-ministro da Educação em vetar o anteprojeto elaborado pela comissão de educadores em 1948, que teve como consequência a paralisação total da LDB até 1951, e a sua tramitação bastante irregular até 1957 [...]. O conceito de nação empregado por Gustavo Capanema pertencia à cultura política do Estado Novo e representava a ideia de unidade nacional assegurada pelo Estado, em voga nos anos de domínio do “pensamento autoritário” (MONTALVÃO, 2010, p.27-28).

Uma mudança de mentalidade entre parte da hierarquia católica será ainda observada com a criação, em 1952, da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e da Conferência dos Religiosos do Brasil (CRB). Se de 1922 à 1942, a instituição católica, comandada pelo Cardeal Sebastião Leme, buscou fortalecer-se e “[...] impor à sociedade brasileira os valores éticos e religiosos que tradicionalmente havia orientado sua atuação [...]”, a década de 1950 traria “[...] um deslocamento com relação ao enfoque anterior [...]” fazendo da CNBB e da CRB importantes organismos para a abertura em termos de compreensão do problemas sociais do país e abertura à renovação pastoral. Desse modo, tomava consciência da necessidade de uma renovação a partir de suas próprias estruturas eclesiais (AZZI, 2008, p. 620).

Graças à ligação estreita entre a ACB e a CNBB, a primeira conseguiu alterar sua relação com a Igreja, especialmente, em virtude de vários integrantes desta última terem trabalhado na ACB como assistentes e ainda terem permanecido em contato com a entidade. Em lugar de depender das diretrizes ditadas individualmente por cada bispo, passou a ser tratado como um órgão de representação nacional, aumentando, dessa forma sua autonomia de ação e podendo manifestar-se mais livremente sobre as questões temporais. Com a chegada, em 1954, do novo nuncio<sup>14</sup>, Dom Armando Lombardi, a ACB ganhou o apoio de importante integrante da alta hierarquia da Igreja.

De acordo com Azzi (2008), as iniciativas da ACB contribuíram para a criação de novos grupos católicos e para a construção de uma espiritualidade de engajamento social, que resultaria na definição de posicionamentos políticos e na consequente formação de um setor progressista e de uma esquerda católica, a qual mostraria sua força no primeiro quinquênio da década de 1960.

Devido à ausência de indicação de subsídios públicos para as escolas particulares, até 1959, o Projeto de Lei das diretrizes da educação sofreu forte oposição de congressistas católicos e da AEC contribuindo assim para que a LDBEN não tramitasse. Segundo Montalvão (2010), somente a partir de 1959, com a mudança de peças no jogo político que culminou com a saída do PSD da presidência da comissão de Educação e Cultura da Câmara, com a substituição de Capanema na liderança do partido e com a apresentação de um projeto substitutivo por Carlos Lacerda, a discussão da Lei pôde avançar.

---

<sup>14</sup> Representante diplomático temporário da Santa Sé no país.

Como órgão responsável por conduzir a defesa de subsídios para as instituições escolares particulares durante a tramitação das diretrizes da educação, a AEC congregou em seu entorno três grupos distintos voltados aos interesses não unívocos: o grupo das escolas confessionais católicas, que buscavam com o apoio do Estado manter sua hegemonia educacional dentre as demais religiões; o grupo das escolas confessionais protestantes e israelitas, que viam nos subsídios públicos a oportunidade de amenizar as desvantagens frente ao ensino católico e oferecer uma melhor estrutura ao seus estabelecimentos educativos tornando-os mais atrativos aos setores médios da sociedade; e o grupo das escolas particulares não religiosas, que atuavam como empresas e que, portanto, visavam unicamente o lucro e observavam no subsídio estatal um meio de baixar o custo de produção.

Danilo Lima (1878, p.103) advoga a tese de que a questão da escola privada não se resumia apenas à questão de verba, mas sim a uma defesa ideológica, encabeçada pelos católicos. Tal defesa englobava quatro pontos:

[...] o reconhecimento da legitimidade da Igreja como educadora e a de suas escolas como formadora da classe dirigente; o processo de reprodução cultural e social promovido pelos católicos, [...] ameaçado pela hegemonia da escola pública; a manutenção do processo de reprodução cultural mantida pela equivalência dos dois sistemas de ensino; e a captação de recurso público para a escola particular era o meio de garantir [...] o processo sociocultural e a imagem de sua promotora, a Igreja.

Do embate que se formou em torno da LDBEN nº 4.024/61 e que Lima (1978) chamou de versões ideológicas do liberalismo, resultou os artigos:

Art. 3º - O direito à educação é assegurado:

§ 1º - pela obrigação do poder público e *pela liberdade de iniciativa particular* de ministrarem o ensino em todos os graus, na forma de lei em vigor;

Art.95. A União dispensará a sua cooperação financeira [...].

§ 2º- Os estabelecimentos particulares de ensino, *que receberem subvenção ou auxílio para sua manutenção*, ficam obrigados a conceder matrículas gratuitas a estudantes pobres, no valor correspondente ao montante recebido.

Art.97. *O ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa*, e será ministrado sem ônus para os poderes públicos, de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável.

§ 1º A formação de classe para o ensino religioso independe de número mínimo de alunos; - § 2º O registro dos professores de ensino religioso será realizado perante a autoridade religiosa respectivo (BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961:Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional) (grifo nosso).

Estes artigos nos permitem observar que houve poucas mudanças no que já estava previsto na Constituição de 1934, quanto ao auxílio do Estado às instituições particulares e o

ensino religiosos nas escolas públicas. Isso demonstra que o catolicismo utilizou sua força institucional para salvaguardar junto ao Estado seu direito enquanto Igreja, de manter-se como educadora e reprodutora dos valores socioculturais cristãos e ainda garantir que o ensino religioso fosse mantido no currículo escolar da escola pública. Destarte, a lei educacional de 1961 evidenciou importante elemento em que se sustentavam a laicidade do Estado: garantia da liberdade religiosa das Igrejas e a preservação da presença de elementos religiosos nos espaços públicos.

Em Roma, o Papa João XXIII, ao perceber os sinais dados pela própria Igreja da necessidade de superar a postura ultramontana de combate ao livre pensamento, de compreender e se inserir nas mudanças pela qual passava o mundo moderno e renovar a sua teologia, convocou um concílio em 1961<sup>15</sup>. Nesse contexto, a Igreja se propunha a abandonar a eclesiologia do poder para adotar a eclesiologia da comunidade, colocando-se como pastoral e missionária, passando a defender a postura cristã de intervenção na realidade, da defesa dos mais humildes e de transformação social (CATÃO, 1986).

O caráter romanizado do episcopado fez com que “[...] existisse uma sintonia de pensamento e ação entre os representantes da Sé e os bispos mais atuantes na linha da renovação pastoral da CNBB”. Por isso, quando os bispos brasileiros foram convidados a participar do Concílio Vaticano II, já possuíam uma dimensão dos problemas a serem enfrentados (AZZI, 2008, p.629-30).

Ainda que saísse de Roma e de autoridades religiosas nacionais posicionamentos favoráveis a uma renovação pastoral, é oportuno que se diga que não há uma uniformidade no pensamento teológico católico, o qual se evidenciava no Brasil por questionamentos feitos às iniciativas da ACB, CNBB e CRB, organizações que buscavam aproximar a Igreja das aspirações dos homens cristãos em suas diferentes realidades.

Lima (1978) aponta que havia entre os participantes dos movimentos católicos uma tendência a interpretar os problemas numa dimensão crítica histórica, adequando-os as exigências populares, mesmo que não fizessem censuras expressas a AEC por defender a proposta de garantir subsídios públicos a instituições particulares de educação. Consideramos que os movimentos leigos, parte da hierarquia eclesiástica nacional e da Santa Sé

---

<sup>15</sup> O Concílio Vaticano II, aconteceu em Roma, Itália, entre 1962-1965 e reuniu em conferência todos os bispos cristão para discutir e decidir questões doutrinárias e disciplinares da Igreja.

retroalimentaram-se no sentido de oferecer à Igreja uma nova força, capaz, em algum sentido, de fazer frente à permanência do pensamento conservador que ainda se apoiava em fundamentos ultramontanos e insistia em uma teologia doutrinária e dogmática com forte presença no campo educacional.

### **2.3 Estado autoritário e catolicismo (1964-1985): rupturas e alianças**

Firmados os marcos legais da educação nacional, a década de 1960 traria novos elementos, sujeitos e posições ideológicas para pensarmos a relação laicidade no país e suas implicações na escola.

No início da década de 1960 no Brasil, observamos o fortalecimento das forças populares e, conseqüentemente, seu engajamento político por meio de órgãos representativos como os sindicatos de trabalhadores urbanos, ligas camponesas e associações de classe ligadas ao setor público. Essas organizações se posicionam na defesa de interesses dos trabalhadores, passando a refletir sobre a realidade, questionar o modelo econômico e exigir reformas sociais. Em um aspecto político mais amplo, o país abarcava nesse momento forças políticas diversas e conflitivas: nacionalista, comunista, socialista, liberal conservadora, liberal progressista. Do confronto dessas forças resultaram o endurecimento do regime e a instauração da ditadura militar, em 1964 (FAUSTO, 1996).

Como força política do laicato católico, a JUC participou ativamente do Congresso da União Nacional dos Estudantes (UNE), em 1961, que rejeitou o projeto oficial da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, o qual contava com o apoio de parte do episcopado. Também em outros congressos, em diferentes ocasiões, a UNE buscou questionar os altos índices de analfabetismo, denunciar a seletividade da escola de nível médio e reivindicar reformas estruturais. Ainda em 1961, a AEC criou uma revista de educação que se tornaria um importante espaço de divulgação do pensamento educacional católico. Por seu turno, a CNBB e a CRB realizaram - em parceria com o Estado - ações que visavam à transformação social como as campanhas de educação do homem do campo e a criação dos sindicatos rurais (AZZI, 2008).

Segundo Catão (1986), o Concílio Vaticano II (1962-1964) vai trazer como premissas a defesa de um maior diálogo dentro da Igreja sobre o mundo contemporâneo e, conseqüentemente, uma nova postura ante as transformações que vivenciava. Dessa feita,

buscaria confirmar uma tendência que já vinha se firmando na Santa Sé em anos anteriores quando: reafirma a Igreja como povo de Deus (entendida como o lugar em que os homens se fazem, de modo real e profundo, família de Deus, pelo poder do Espírito Santo mediante o batismo e onde desenvolvem a consciência comunitária da vivência da fé); valoriza a missão dos leigos na Igreja como elemento vital em sua ação pastoral; estabelece diálogo com as religiões; propõe o ecumenismo entre as Igrejas cristãs; e desenvolve uma postura de crítica à desigualdade social.

Nesse contexto, temos no Brasil a atuação da ACB que fortaleceu a atuação do laicato, valorizou os grupos nacionais ligados a meios sociais específicos e introduziu um novo método de formação dos leigos, a partir da realidade, não dos dogmas (ALVES,1979). Essa nova consciência católica, agora, amparada nos princípios do Concílio Vaticano II de compromisso com a justiça social e reflexão mais crítica da realidade social brasileira não demorou, porém, a sentir a reação conservadora da hierarquia católica e do autoritarismo do Estado.

Do confronto entre as forças políticas e sociais e de uma articulação civil-militar resultou o rompimento do pacto democrático em 1964 e a instauração da ditadura militar que promoveu a censura, repressão e cassação de direitos políticos. Nesse período houve um paulatino enfraquecimento das forças progressistas que passaram a ser indistintamente qualificadas de comunistas, bastando, para isso, que fossem contrárias aos interesses do governo. Nesse contexto, Germano (1994) afirma que os governos militares fizeram da política educacional uma estratégia de hegemonia, já que as medidas voltadas ao ensino visavam à reprodução da força de trabalho, regulação dos quesitos educacionais e a imposição da ideologia dominante.

No âmbito educacional, o Concílio Vaticano II (1962-1964) produziu a declaração *Gravissimum Educationis*, publicada em 1965, onde explicita o papel das escolas, faculdades e universidades no processo de evangelização católica (CONCÍLIO VATICANO II, *Gravissimum...*, 1965). Neste documento defende que “[...] todos os homens, de qualquer estirpe, condição e idade, visto gozarem da dignidade de pessoa, têm direito inalienável a uma educação”. Exalta, assim, a necessidade das escolas profissionais e técnicas, de educação de adultos, para pessoas com necessidades especiais e as voltadas à formação de professores. Quanto ao ensino superior, incentiva a fundação de “[...] faculdades e universidades católicas que possam acolher alunos de pouca fortuna, sobretudo aos oriundos das nações jovens [...]”, ressaltando ainda que não deixe essas instituições sem auxílio espiritual.

Em comparação com a Encíclica de 1929 - *Divinis Illius Magistri* -, observa-se uma inversão da posição das instituições que têm o dever de educar. Se antes a Igreja defendia sua primazia, agora atribui essa precedência à família e ainda retira do Estado a função supletiva que tinha lhe atribuído, passando a afirmar que “[...] é próprio do poder público providenciar para que todos os cidadãos possam alcançar uma justa participação na cultura e sejam preparados para exercer devidamente os deveres e os direitos civis.”

Contudo, embora a Igreja Católica reconheça a passagem do processo educacional para a o controle do Estado (função organizadora, financiadora e fiscalizadora), mantém sua condenação ao que considera ser um monopólio educacional deste último e ainda manifesta a necessidade da escola católica confessional e o “[...] seu dever de educar.” A *Gravissimum Educationis* ainda traz uma nova compreensão da educação sexual e da coeducação, passando a sugerir “[...] uma educação sexual positiva e prudente [...]” e que a “[...] participação nos diversos grupos da comunidade humana promova o diálogo com os outros.”

O governo dos militares representou para a Igreja Católica no Brasil um obstáculo ao pensamento progressista, já que reprimiu duramente os movimentos católicos e os movimentos sociais que deixaram de existir ou passaram à clandestinidade. Por outro lado, a ala conservadora do Igreja, mesmo sendo contrária à violência do Estado, que atingiu também membros do clero, preferiu se colocar ao lado do regime de exceção e, buscar com o apoio do Estado, colocar-se na defesa dos valores tradicionais do catolicismo presentes na sociedade e contra o perigo da ‘revolução comunista’. Com o enfraquecimento do clero progressista, a CNBB passou para o controle da hierarquia que preferiu evitar o confronto com os militares (BEOZZO, 1994).

A crise vivida pelo movimentos representativos da sociedade como os partidos, os sindicatos e os grupos católicos, que atuaram na década de 1950, fez com que a Igreja buscasse, no final da década de 1960, novos espaços de atuação onde se valorizavam as práticas coletivas e o espaço da sociedade civil como uma forma de promover mudanças. Dentre os resultados desse novo modelo de organização social, destacam-se as Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) que ajudaram a revigorar os movimentos populares (SOFIATI, 2012).

Em 1967, quando foi promulgada a nova Constituição, o ensino religioso, de matrícula facultativa, foi mantido como “disciplina dos horários normais das escolas oficiais de grau

primário e médio”. As Igrejas conservaram os privilégios de isenção fiscal sobre seus templos e suas instituições de educação e assistência social, assim como ficou garantido amparo técnico e financeiro dos poderes públicos aos seus colégios (BRASIL.Constituição de 1967, art. 20 e 168). A continuidade do favorecimento das Igrejas durante a ditadura nos habilita a dizer que os militares reafirmaram as bases legais sobre as quais se sustentava a laicidade do Estado autoritário.

Dentre as reformas educacionais do período, destacamos a Lei nº 5.692, de 1971, que fixou as diretrizes e bases do ensino de 1º e 2º graus, estabelecendo um cunho profissionalizante para a educação pública, devendo contribuir com o aumento da produção industrial, ou seja, com o desenvolvimento econômico do país sustentado na teoria do capital humano. Segundo Romanelli (1987), a pedagogia tecnicista, pressuposto de eficiência e produtividade que orientava o processo educativo, fez do acordo MEC-USAID<sup>16</sup> importante subsídio para a elaboração da referida lei.

Os militares, ainda buscando produzir um cidadão acrítico e concordante com um governo autoritário, estabeleceram no art. 7º a obrigatoriedade da inclusão de Educação Moral e Cívica no currículo (exaltação do patriotismo e dos deveres do cidadão e a obediência ao Estado). Além disso, mantiveram o ensino religioso, de matrícula facultativa, como disciplina dos horários normais dos estabelecimentos oficiais de 1º e 2º graus, conforme já estava previsto na LDBEN nº 4.024/61, ficando a novidade no fato de omitir que não cabia aos poderes públicos seu ônus, dando a entender que, a partir de então, o Estado subvencionaria o ensino religioso nas escolas públicas (BRASIL. Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971:Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências).

Em 1968, ocorreu em Medellín (Colômbia) a II Conferência Geral do Episcopado Latino-Americano. Esse encontro significou ir além dos princípios propugnados pelo Concílio Vaticano II, de abertura ao mundo moderno, quando expôs os graves problemas sociais que sofriam os povos da América Latina e Caribe, advindos do sistema capitalista que produzia

---

<sup>16</sup> Acordos assinados entre 1964 e 1968 pelos governos do Brasil e dos EUA que incluíram uma série de convênios para cooperação técnica e assessoria no planejamento do sistema de ensino, particularmente o superior. Os trabalhos foram desenvolvidos por uma equipe mista de representantes do MEC e da United States Agency for International Development-USAID. A ajuda externa para a educação tinha por objetivo fornecer as diretrizes políticas e técnicas para uma reorientação do sistema educacional brasileiro, à luz das necessidades do desenvolvimento capitalista internacional (ROMANELLI, 1987).

estruturalmente países cêntricos e periféricos - estes últimos pobres, dependentes, dominados e explorados pelos ricos.

A partir dessa conferência, esboçaram-se diretrizes pastorais, entre as quais destacamos: opção preferencial pelos pobres; denúncia das injustiças sociais; Igreja como povo de Deus; valorização das comunidades de base (CEBs) como alternativa de estrutura e de partilha da palavra; justiça social como concepção de vida cristã; promoção da educação libertadora e reconhecimento da importância da juventude na missão profética da Igreja (II Conferência Geral do Episcopado Latino Americano. Texto Oficial..., 1968).

A AEC que já vinha realizando um trabalho junto as escolas católicas, atinente aos marcos doutrinários de Medelín para a educação, passa a organizar seus elementos de ação tendo por base a Educação Libertadora, aberta à comunidade, democrática, dialógica e que promova o desenvolvimento integral. Nesse sentido, destacamos o esforço dos dirigentes da AEC por estruturá-la em âmbito nacional e promover a circulação permanente de documentos, de sua revista, artigos, boletins, cursos, encontros e informações a seus associados, nos mais diferentes estados<sup>17</sup>, visando, com isso, oferecer diretrizes e suporte técnico para o trabalho pastoral a diferentes profissionais da educação escolar em diferentes níveis e espaços sociais.

Segundo Libânio (1983, p.27), as escolas católicas teriam, a partir de Medelín, a possibilidade de desenvolver uma Educação Libertadora, entendida como “[...] horizonte de libertação integral, de promoção social de todo homem e do homem todo.” Segundo este mesmo autor, a dimensão libertadora tinha dois propósitos: o primeiro era livrar o “[...] educando dos mecanismos autoritários, inibitivos, artificiais, formais, desligados da realidade cultural atual empregados nas escolas católicas [...]” ou seja, superar o que consideravam um ensino alienante; a outra vertente da Educação Libertadora propunha questionar o sistema sociopolítico vigente. Com novas práticas dentro da escola católica, esta deixaria de oferecer um conhecimento reprodutivista do sistema, e os educandos sairiam dela com um desenvolvimento crítico capaz de questionar a realidade.

---

<sup>17</sup> As Irmãs Doroteias mantêm, na biblioteca do Colégio Santa Tereza, em São Luís, uma coleção de publicações da AEC onde é possível visualizar a dinâmica do trabalho desenvolvido pela associação na décadas de 70, 80 e 90 do séc. XX.

Esta segunda dimensão da Educação Libertadora seria uma consequência da primeira. Conforme Libânio (1983, p.29), essa proposta de educação cristã aparece “[...] no discurso oficial de muitas escolas e da AEC a partir de 1968.” Porém esse movimento, apesar de ser pouco efetivo em seu início, provocaria “[...] reações dos órgãos repressivos e de segurança, com repercussões em instâncias eclesiásticas conservadoras.”

Podemos dizer que, embasados em uma educação cristã libertadora, a AEC, algumas escolas católicas, o Movimento de Educação de Base (MEB), e as CEBs representaram o esforço da ala progressista católica de produzir práticas educativas libertadoras, o que, dentro da conjuntura política de então, significava uma provocação ao regime autoritário comandado pelos militares.

É nesse cenário que parte da estrutura católica se envolveu, protegeu e legitimou as forças de oposição à ditadura, tendo como consequência a prisão, tortura e/ou o assassinato de membros do clero e do laicato. Esse fato geraria uma crescente resistência da CNBB ao regime ditatorial, assim como o envolvimento da Igreja na organização de uma campanha internacional pelos direitos humanos. Neste contexto, sobressaem-se os bispos Evaristo Arns, Dom Hélder Câmara, Dom Adriano Hypólito, Dom Pedro Casaldáliga, Dom Clemente Isnard e Dom Waldyr Calheiros, os quais empreenderam destacada luta política contra a ditadura, a tortura e em favor de eleições diretas. Segundo Skidmore (1988), a Igreja Católica se apresentou como a única instituição que possuía condições de se contrapor ao poder do Estado autoritário. Em um primeiro momento, assumindo uma posição reacionária, apoiara a dominação e silenciara. Mas, depois, denunciou, gestou resistência e contribuiu para o fim da ditadura militar.

As experiências antes e durante a ditadura conferiram à Igreja Católica uma nova postura em relação à sociedade e um novo contexto de atuação religiosa, sem, contudo, afastar-se de seus dogmas fundamentais. A década de 1980 mostraria aos católicos que o Brasil se diversificou e se tornou complexo em termo de fé, ampliando as relações e disputas entre os diversos credos. Nesse aspecto, a educação se manteria como lugar de manifestação de poder do campo religioso, produzindo novas lutas políticas para garantir o ensino religioso nas escolas públicas e o direito de exercer um ensino confessional amparado pelo Estado.

#### **2.4.Laicidade e a educação: debates e disputas estabelecidas a partir da redemocratização em 1985**

Os princípios da laicidade (separação entre Estado e religião; liberdade religiosa e de associação; proibição do Estado subvencionar qualquer religião ou filosofia; liberdade de apostasia; e neutralidade das leis civis frente às normas das leis morais e religiosas) estão explicitados no texto constitucional brasileiro em vigor, nos arts. 5º e 19, e implícitos em todo o sistema jurídico do país. Assim, os tomaremos por base esses princípios para analisarmos três ordenamentos jurídicos (Constituição de 1988; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996; e Concordata firmada entre o governo brasileiro e o Vaticano) que norteiam a atual laicidade da educação pública e a relação do Estado com as instituições confessionais. Destarte, a partir desses marcos legais, buscaremos identificar e analisar, nas últimas três décadas, as ações de diferentes setores da sociedade em torno das relações construídas sob o tripé Estado laico/educação pública/ensino laico-confessional.

#### 2.4.1 A Constituição de 1988

Com a superação de duas décadas de regime militar e a abertura política, em 1985, estabeleceu-se no Brasil o ambiente para a instalação de uma Constituinte, em 1987, e a expansão da cidadania. Com a possibilidade de elaboração de uma nova Constituição, o ano de 1986 presenciou a movimentação política de diversos setores sociais (entidades ligadas à educação, à Igreja Católica e a sindicatos) interessados em criar uma base capaz de arregimentar forças para defender suas posições e deixar sua marca na Carta Magna.

No que tange à educação, destacamos a IV Conferência Brasileira de Educação (CBE), organizada em Goiânia/GO, por três entidades: o Centro de Estudos de Direitos Econômicos e Sociais (Cedes), a Associação Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (Andes) e a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (AnPed), cujo tema central era “A Educação na Constituinte”. Bollmann e Aguiar (2016, p.412) nos dizem que a IV CBE produziu um documento denominado Carta de Goiânia, no qual defendia “[...] um conjunto de princípios para a educação nacional a ser contemplado na nova Constituição.”

Em palestra proferida na ocasião do evento, o Prof. Luís Antônio Cunha defendeu a laicidade do ensino público como “[...] um importante valor republicano que precisava ser resgatado[...].” e exaltou a “[...] liberação da escola pública dos encargos do Ensino Religioso e o fim do privilegiamento de uns credos em detrimento de outros (CUNHA, 2018b, p.484).”

No que toca à questão laico-confessional, a Carta de Goiânia (EDUCAÇÃO E CONSTITUINTE: Carta..., 2018a, p.812 e 813) trouxe três princípios, que merecem destaque e se ligam às inquietações trazidas por Cunha em sua fala, a saber:

- A educação escolar é direito de todos os brasileiros e será gratuita e laica nos estabelecimentos públicos, em todos os níveis de ensino;
- Todos os brasileiros têm direito à educação pública básica comum, gratuita e de igual qualidade, independentemente de sexo, cor, idade, confissão religiosa e filiação política, assim como de classe social ou de riqueza regional, estadual ou local;
- Os recursos públicos destinados à Educação serão aplicados exclusivamente nos sistemas de ensino criados e mantidos pela União, Estados e Municípios.

A referida carta deu suporte ideológico para que as entidades integrantes da IV CBE criassem o Fórum Nacional de Defesa do Ensino Público e Gratuito (FNDEP) e comesçassem a se mobilizar e atuar em conjunto com outras instituições de caráter sindical, cultural e científico nos debates sobre a educação na Constituinte (CUNHA, 2018b).

Também aconteceu, em 1986, em Indaiatuba/SP, a 24ª Assembleia Geral da CNBB, cujo evento originou a declaração pastoral “Por uma Nova Ordem Constitucional”. “O documento trouxe como exigência, para a promoção e defesa da liberdade religiosa, o ensino religioso [...]” o qual deveria ser mantido como “[...] disciplina dos horários normais das escolas oficiais de 1º e 2º graus (MORAIS, 2015, p. 205)”.

Quando se iniciaram os trabalhos da Constituinte, foram incorporados ao regimento as seguintes normas: seriam aceitas as emendas populares que obtivessem subscrições de, no mínimo, trinta mil assinaturas, assim como admissão de defesa, nas subcomissões, das propostas de emendas populares por delegados de entidades culturais, sindicais, religiosas e outras. Os setores da sociedade voltados à educação, interessados em mobilizar a sociedade civil e os parlamentares, organizaram-se em dois grupos principais: de um lado a FNDEP e do outro os defensores do ensino privado, no qual estavam inseridos os interesses do campo religioso. A garantia de voz dentro das subcomissões possibilitou mais clareza das ideias defendidas e a demarcação de estratégias de ação por ambos os lados. Os temas que mais provocaram debates na Subcomissão da Educação, Cultura e Esportes foram os referentes aos

deveres do Estado com relação ao ensino e à distribuição de recursos públicos à educação (MORAIS, 2015).

O FNDEP apresentou uma proposta de emenda constitucional com o seguinte teor: “[...] o ensino público, gratuito e laico em todos os níveis de escolaridade é direito de todos os cidadãos brasileiros, sem distinção de sexo, raça, idade, confissão religiosa, filiação política ou classe social (CUNHA, 2018b, p.485)”.

Por sua vez, a Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), a Associação de Educação Católica do Brasil (AEC) e a Associação Brasileira de Escolas Superiores Católicas (ABESC) apresentaram uma emenda de defesa do Ensino Religioso nos estabelecimentos públicos com a seguinte redação: “Respeitadas a opção e a confissão dos pais ou alunos, o Ensino Religioso constituirá componente curricular na educação escolar de 1º e 2º graus das escolas estaduais.” Visando garantir a aprovação dessa emenda “[...] a CNBB criou o Grupo de Reflexão sobre o Ensino Religioso (Grere), composto de clérigos e leigos, que desempenhou importante papel durante a Constituinte e depois dela (CUNHA, 2018b, p.486)”.

O apoio da bancada evangélica<sup>18</sup> e a articulação da AEC e da CNBB foram fundamentais para a manutenção do Ensino Religioso como componente curricular das escolas públicas de 1º e 2º graus, da mesma forma que vinha ocorrendo nos textos constitucionais anteriores. Segundo Cunha (2018b, p.486), os católicos e pentecostais se uniram em torno de interesses comuns: “o controle da natalidade; a condenação do aborto em todas as circunstâncias; a preeminência privada das emissoras de rádio e TV; e a defesa dos subsídios governamentais a instituições de educação e assistência social”, ao que se somou o Ensino Religioso nas escolas públicas.

Todas as emendas favoráveis ao ensino laico foram recusadas, mas, de igual modo, não lograram sucesso as tentativas de impor um ensino religioso obrigatório, tampouco que seu caráter facultativo se estendesse para além do primeiro grau.

---

<sup>18</sup> A partir da reabertura política e da Constituinte de 1987, houve uma progressiva presença dos evangélicos (protestantes históricos, pentecostais, neopentecostais) nas estruturas partidárias, nas campanhas eleitorais, nas casas legislativas municipais e estaduais e no Congresso Nacional, fazendo, assim, da política representativa um dos principais espaços de articulação e defesa de suas bandeiras.

Conforme Cunha (2018b, p.489), a garantia de “[...] transferência de recursos públicos para as instituições privadas de ensino sem fins lucrativos [...]” como queria a emenda da tríade CNBB/AEC/ABESC, deu-se por meio de uma manobra dos constituintes conservadores (Centrão) que, diante da incorporação no texto da Comissão de Sistematização de “[...] reivindicações dos trabalhadores e das forças políticas progressistas [...]”, articularam-se e conseguiram mudar o regimento da Assembleia Nacional Constituinte, para poder “[...] apresentar emendas substitutivas de partes inteiras quando o projeto constitucional chegasse ao plenário.” Visando garantir apoio para as questões que consideravam prioritárias, como as de caráter econômico e trabalhistas, o ‘Centrão’ alterou os dispositivos que tratavam da destinação de recursos públicos para escolas privadas confessionais, no intuito de agradar principalmente à bancada religiosa.

A articulação de parte de setores da sociedade civil em torno de uma nova definição das bases da laicidade do Estado na educação, durante a constituinte de 1988, pode ser entendida a partir da concepção da liberdade religiosa como um direito individual que não se opõe à liberdade religiosa das Igrejas, mas a ela busca se sobrepor. Isso se explica pelo fato de termos, por um lado, uma cultura religiosa de forte influência cristã e, por outro lado, a dificuldade manifesta do Estado em lidar com a diversidade de credo e convicções vivenciado pela sociedade (SILVEIRA, 2006). Desse modo, a defesa da laicidade mostra-se como um elemento de combatividade a alguns setores sociais frente ao que se considera serem medidas que têm potencial para embaraçar a liberdade religiosa e de consciência do cidadão, a exemplo da ingerência de visões religiosas dentro das escolas públicas.

O estudo realizado por Moraes (2015) sobre a laicidade e a liberdade religiosa nos debates da Assembleia Nacional Constituinte (1987-1988) é profícuo, pois identifica alguns elementos que exemplificam o pensamento de parte dos constituintes sobre laicidade e religiosidade:

- o uso da Bíblia durante os trabalhos da Constituinte demonstrou uma identidade religiosa monoteísta do sujeito constitucional, excluindo-se, pois, inúmeras expressões de religiosidade existentes no país;
- as crenças religiosas foram apresentadas como elementos salvíficos, de recuperação e ajuste social;
- confundiu-se ensino religioso com espiritualidade;
- houve uso de argumentos com base em proselitismos e fundamentalismo religioso;

- os princípios que fundamentam a laicidade do Estado não foram discutidos em profundidade;
- a discussão sobre a relação ensino religioso/liberdade religiosa/laicidade estatal não alcançou a intensidade que o momento requeria;
- o argumento religioso exerceu força na esfera pública;
- a diversidade de credos presentes no país não foi elemento suficiente para garantir a plena defesa da laicidade na educação.

Em síntese, a Constituição Brasileira de 1988 apresenta os seguintes artigos como elementos que demonstram a laicidade do Estado:

Art. 5º, Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

Inciso V - É inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias.

Art. 19: É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios:

Inciso I - estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público (BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988).

#### 2.4.1.1 CESJO, Constituição e laicidade

A Constituição, ao estabelecer uma concepção universalista dos direitos sociais, reforça a visão da educação como um direito do cidadão, a qual passa a ser tomada pela sociedade como uma dívida social. Nesse contexto, novas políticas públicas se constituíram em âmbito nacional. Logo, as autoridades públicas em São Luís-MA, ante a densa população e o baixos índices educacionais, especialmente entre os mais pobres, buscaram parceiros dentro e fora do Estado para aumentar o número de matrículas, visando com isso promover a universalização do acesso da população ao ensino de primeiro grau. Assim, são bem-vindas as iniciativas e a experiência educacional da Igreja Católica.

Naquele período se reconheceu a insuficiência do Estado em cumprir suas funções no campo educacional, aliada à condição das escolas filantrópicas, privadas e comunitárias, de atuarem de modo complementar. Isso fez com que, entre as autoridades ludovicenses, a defesa do uso dos recursos públicos apenas pelas instituições de ensino público, não encontrassem

força, abrindo, pois, conforme determinava a Constituição, sua destinação também a outras instituições escolares reconhecendo, assim, a necessidade daquelas dentro sistema educacional.

Desse modo, fundado em 1988, em São Luís, pelos Pobres Servos, o CESJO é uma escola que exemplifica a aplicação das normas constitucionais quanto à aliança do Estado com as Igrejas, no que concerne à educação e à conseqüente transferência de recursos ou incentivos públicos para as instituições religiosas de ensino visando ao interesse público.

Os religiosos, ao associarem a predominância social da fé católica, as garantias legais e os conhecimentos dos meandros burocráticos governamentais à necessidade de escolarização das camadas populares, estabeleceram uma relação de colaboração com o Estado que tornou possível o acesso aos subsídios públicos destinados à educação básica sob a forma de:

- direito de cessão de terrenos;
- concessão de financiamento a fundo perdido;
- utilização da mão de obra de agentes públicos;
- acesso a programas governamentais voltados à educação.

A trajetória do CESJO é marcada por uma relação com o Estado que sustentou-se nos diferentes convênios firmados entre sua mantenedora e as secretarias de educação ao longo das décadas, os quais garantiram os recursos necessários a seu funcionamento e criaram condições para a expressão de sua confessionalidade.

Como a relação laico-confessional/público-privada irá se constituir no interior da escola, e como e em que medida os artigos garantidores da laicidade do Estado na educação serão vivenciados no CESJO constituirá objeto de análise nos capítulos seguintes.

#### 2.4.2 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96

A elaboração da nova lei de educação, promulgada em 1996, além de evidenciar a disputa entre dois projetos de sociedade e de educação, constitui outro importante espaço de embates político-ideológicos travados em torno dos elementos que fundam a base da relação laico-confessional na educação brasileira.

Nessa ocasião, os princípios da Carta de Goiânia também ofereceram elementos para que a FNDEP começasse a mobilizar-se em torno da elaboração de um projeto da nova LDBEN. Assim, em fins de 1987, a equipe editorial da revista do Andes decidiu que o tema central da edição de nº 13, a ser publicada no ano vindouro, seria a nova LDBEN. Nessa ocasião, Demerval Saviani publicou um artigo sobre o assunto intitulado “*Contribuição à elaboração da nova LDB: um início de conversa*”. Em 1988, foram iniciadas, na 11ª Reunião Anual da AnPed em Porto Alegre/RS, as discussões de uma nova LDBEN, ocasião em que o artigo de Saviani foi amplamente discutido e, posteriormente, veio a se tornar a redação da versão preliminar do Projeto de Lei nº 1.258-A, apresentado na Câmara Federal pelo deputado federal Octávio Elísio” (SAVIANI, 2008).

Bollmann e Aguiar (2016, p.409) argumentam que as discussões no FNDEP se sustentavam no seguinte argumento: “[...] educar para qual sociedade, para que e a favor de quem?” O objetivo era manter as organizações que compunham o fórum coesas em torno da luta pela escola pública, reivindicando, especialmente, a exclusividade em termos de financiamento.

Segundo Saviani (2008), dentre as forças político-sociais da sociedade civil que se formaram em torno da elaboração da nova LDBEN, destacamos a FNDEP que congregava entidades e organizações civis ligadas ao campo sindical, estudantil, acadêmico-científico e de classe; e as entidades que representavam os interesses privados do setor empresarial como a Associação de Educação Católica (AEC). Brzezinski (2010) observa que, nas discussões da LDBEN, a Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (CONFENEN) assume o protagonismo que outrora fora assumido pelos setores religiosos encabeçados pela AEC.

Na visão de Brzezinski (2010, p.190), o cenário da tramitação da LDBEN/1996 expunha a inserção do país na ordem neoliberal, pois havia uma

[...] disputa ideológica entre o público e o privado, tendo como foco a relação conflitante entre a defesa da escola pública, laica, gratuita para todos e de qualidade socialmente referenciada em todos os níveis de escolarização, e o ensino privado, administrado pelos empresários que não encontraram obstáculos da sociedade política para transformar em mercadoria o direito à educação preceituado na Constituição de 1988.

Essa inserção na ótica neoliberal pôde ser vista durante a tramitação do PL nº 1.258-C3, defendido pelo FNDEP e aprovado pelo plenário dos deputados federais, em 13/05/1993. Na

ocasião, observaram-se as manobras realizadas pelo executivo federal<sup>19</sup> para retirar a legitimidade do referido Projeto de Lei e substituí-lo por outro que estivesse em maior sintonia com a plataforma econômica defendida pelo então governo Fernando Henrique (BOLLMANN; AGUIAR, 2016).

No que tange ao foco de nosso estudo, a atual LDBEN, no art.3º, em seus quatro primeiros incisos, faz referências genéricas ao princípio republicano da educação laica, quando menciona princípios que o ensino deverá ter por base:

- I- igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II- liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV- respeito à liberdade e apreço à tolerância.

Quanto ao art. 77, evidenciou uma derrota para o FNDEP que defendia a bandeira da escola laica com a destinação dos recursos públicos exclusivamente para o ensino público, uma vez que, de acordo com o referido artigo, “os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas que:

- I - comprovem finalidade não-lucrativa e não distribuam resultados, dividendos, bonificações, participações ou parcela de seu patrimônio sob nenhuma forma ou pretexto;
  - II - apliquem seus excedentes financeiros em educação;
  - III - assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades;
  - IV - prestem contas ao Poder Público dos recursos recebidos.
- § 1º Os recursos de que trata este artigo poderão ser destinados a bolsas de estudo para a educação básica [...]

Na prática, esse artigo trouxe, novamente, questionamentos sobre a laicidade do Estado na educação. Assim é que, embora nele sejam fixadas as condições para que as escolas confessionais recebam recursos públicos, as atividades de ensino postas em prática acabaram

---

<sup>19</sup> O PL nº 1.258-C, de 1993, “[...] foi aprovado no Plenário da Câmara Federal a partir de um acordo suprapartidário e encaminhado ao Senado.” Todavia, com a mudança de legislatura em 1995 e as manobras regimentais realizadas pela base do governo foi possível “[...] que um novo anteprojeto de lei (nº 67/1992), de autoria do senador Darcy Ribeiro, se transformasse em referência para o relator elaborar seu substitutivo.” Com o início da nova legislatura “[...] reinaugurou-se a tramitação do anteprojeto de LDB” e a escolha de Darcy Ribeiro para “[...] relator na Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania (CCJC) [...]”. Ele apontou inúmeras inconstitucionalidades aos dispositivos do anteprojeto da Câmara dos Deputados e ao Substitutivo Cid Sabóia, declarando seu voto pela rejeição de ambos [...]. “As estratégias regimentais favoreceram a aprovação do Substitutivo Darcy Ribeiro pelo plenário do Senado Federal. De imediato foi encaminhado à Câmara dos Deputados, como projeto único e depois sancionado pelo presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, em 20/12/1996 (BRZEZINSKI, 2010, p.192-193).”

por contribuir para a reprodução das respectivas doutrinas, o que não deixa de ser uma forma de subvencionar a religião a que estão ligadas, ainda que se ressalve que tal colaboração é de interesse público, como prevê o art. 19, inciso I, da Constituição.

O art. 33 estabeleceu o ensino religioso nas escolas públicas com a seguinte redação:

O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter:

I - confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas;

II - interconfessional, resultante de acordo entre diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa.

Este artigo também trouxe à tona algumas questões que implicam na laicidade do Estado na educação, a saber:

- ao permitir que as igrejas habilitassem e credenciassem os professores para atuar nas escolas públicas, invadia uma competência, até então, própria do Estado;
- dava autoridade para que Igrejas elaborassem o currículo disciplinar, sem que houvesse acompanhamento dos respectivos sistemas de ensino;
- a ausência de ônus para o Estado, no oferecimento da disciplina, obrigava os gestores das escolas a estabelecerem com os professores relações distintas daquelas adotadas com o funcionalismo público.

Fatores diversos levaram os legisladores a darem uma nova redação ao artigo supracitado, entre eles: o não apaziguamento das divergências em torno da ausência de referência à diversidade cultural do país e a salvaguarda ao proselitismo; a definição de modalidades de ensino religioso; a não possibilidade do Estado financiar as aulas de ensino religioso, interferir no conteúdo das aulas e na preparação de professores. Assim, em 1997, o art. 33 sofreu alterações no *caput* e em seus parágrafos, apresentando o seguinte teor:

O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

I- Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão de professores.

II- Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso (BRASIL. Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997).

Como do *caput* desse artigo foi retirada a expressão ‘sem ônus para os cofres públicos’ e inserida outra ‘é parte integrante da formação básica do cidadão’, os defensores do ensino religioso se viram fortalecidos, uma vez que as Igrejas não teriam mais responsabilidade pela remuneração dos professores da disciplina. Em contrapartida, o Estado assumiria os custos e, conseqüentemente, deveria incorporar esses profissionais ao serviço público por meio de concursos ou contratos temporários. Para os contrários à presença do ensino religioso em estabelecimentos públicos tal medida significava o financiamento público da difusão das doutrinas das Igrejas em um espaço que, em tese, deveria respeitar a liberdade de consciência.

Mesmo com a nova redação, o referido artigo ainda permaneceu produzindo dúvidas e indagações. O Conselho Nacional de Educação, ao ser questionado em 1999 pela Câmara de Educação Superior (CNE.PARECER CP 97/99) sobre a formação de professores para o ensino religioso nas escolas públicas do ensino fundamental, apresentou em seu voto elementos que nos fazem refletir sobre o caráter da laicidade do Estado na educação, a saber:

- O inciso II da nova redação do art. 33 inviabiliza a ação do poder público no estabelecimento de diretriz curricular uniforme para uma licenciatura em ensino religioso que cubra as diferentes opções;
- O governo federal vindo, a definir o tipo de formação ou estabelecer diretrizes curriculares para curso específico de licenciatura em ensino religioso, estaria determinando, em grande parte, o conteúdo do ensino religioso a ser ministrado, o que significaria uma intromissão em uma esfera de atividade que lhe era diversa. Isso resultaria em ingerência tanto na liberdade de crença como nas decisões de estados e municípios referentes à organização dos cursos em seus sistemas de ensino;
- Seria impossível, sem ferir a necessária independência entre Igreja e Estado, estabelecer uma orientação nacional uniforme necessária para a observância dos processos atuais de autorização e reconhecimento dos cursos de formação de professores de ensino religioso.

No biênio 1997-1998, também, foram enviados ao CNE questionamentos relacionados à interpretação e aplicação do referido artigo, o que demonstrava que o ensino religioso permanecia como um dos principais temas de debate, quando o assunto fosse laicidade na educação (CNE.PARECER CP 05/1997; PARECER CNE/CEB 16/1998). Confirmando essa tendência, em 2008, quando o governo brasileiro assinou com o Vaticano uma concordata, a laicidade do Estado voltou a ser foco de debate.

#### 2.4.3 A Concordata Brasil-Vaticano

A Concordata é um acordo diplomático que o Vaticano celebra com outro Estado com o objetivo de regular suas relações mútuas nas matérias de interesse comum. No caso do Brasil, o Vaticano, ao reunir leis esparsas, estabeleceu uma segurança jurídica, reforçou privilégios já existentes e garantiu novos, além de fortalecer sua posição no campo religioso nacional (CUNHA, 2018b). O pedido de confirmação da Concordata foi levado ao Congresso em 2008 para ser apreciado pela Comissão de Relações Exteriores da Câmara Federal. Entre o *lobby* da Igreja Católica, a grita de parte da bancada evangélica e as manifestações contrárias de setores da sociedade defensores do Estado Laico<sup>20</sup>, foi aprovado o Parecer recomendando a ratificação da Concordata, a qual foi aprovada pelo Congresso e promulgada em 2010 pelo Presidente Luís Inácio Lula da Silva (BRASIL.Decreto 7.107/2010).

O acordo é composto de vinte artigos que versam sobre variadas questões, entre as quais se destacam: a concessão de isenção fiscal para renda de patrimônio de pessoas jurídicas eclesiais; a isenção de cumprimento de obrigações impostas pelas leis trabalhistas brasileiras; a cooperação financeira na preservação de patrimônio histórico de interesse comum; a previsão nos instrumentos de planejamento urbano a destinação de espaços para fins religiosos; e o ensino religioso nas escolas públicas de ensino fundamental. Estes e outros elementos previstos na Concordata, além de esbarrarem em problemas jurídicos, apresentam algumas contradições com o princípio laico propugnado na Constituição Brasileira, uma vez que “[...] a Igreja Católica foi beneficiada com privilégios especiais, em termos políticos, fiscais, trabalhistas, educacionais e outros (CUNHA, 2017, p.509).”

---

<sup>20</sup> Dez entidades da sociedade civil emitiram notas contrárias à Concordata e outras duas, reconhecidamente católicas, apenas se declararam contra. Também, à época, como uma reação ao acordo do Estado brasileiro com a Santa Sé, a bancada evangélica no Congresso deu entrada em um Projeto de Lei que possuía grande semelhança com a Concordata, chamado de Lei Geral das religiões (CUNHA, 2018b).

No que toca à educação, o art. 11 da Concordata é o que chama a nossa atenção, pois estabelece o que segue:

A República Federativa do Brasil, em observância ao direito de liberdade religiosa, da diversidade cultural e da pluralidade confessional do País, respeita a importância do ensino religioso em vista da formação integral da pessoa.

§1º *O ensino religioso, católico e de outras confissões religiosas*, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, em conformidade com a Constituição e as outras leis vigentes, sem qualquer forma de discriminação (BRASIL. Decreto 7.107/2010) (grifo nosso).

Considerando a Constituição (art.201, inciso 1º) e a LDBEN 9.394/96 (art. 33 em sua nova redação pela Lei nº 9.475/1997), o que o citado artigo da Concordata traz de novo é justamente apresentar a modalidade confessional como a alternativa a ser seguida no ensino religioso das escolas públicas do ensino fundamental - mesmo que não seja apenas católico.

Apesar do o cristianismo ser a maior religião em número de adeptos do mundo, nas últimas décadas, influenciado por inúmeros fatores, tem-se observado uma progressiva queda nos números de adeptos, especialmente entre os jovens, configurando o que os estudiosos têm denominado de descristianização. Nesse contexto, ainda que o cristianismo seja predominante no Brasil e que o país tenha o maior número de católico, o catolicismo não está isento das consequências desse fenômeno, pelo contrário, tem enfrentado uma diminuição do sentimento católico na população.

Desse modo, avaliando que dentre as diversas denominações religiosas presentes no país “os católicos estão acima dos 50%”, e se a este percentual somarmos os outros credos adeptos do cristianismo, concluiremos que existe uma forte disposição de que, ao ser aplicado o art. 11 da Concordata, o ensino religioso confessional a ser ministrado nas unidades de ensino público seja o cristão (Transição religiosa no Brasil:1940-2032). Significando que, embora o catolicismo compartilhe com outras Igrejas cristãs o predomínio do ensino confessional, ainda assim, é uma vitória que o Vaticano estabelece para a educação católica.

Em consequência, a possibilidade de aplicação do ensino religioso confessional nas escolas públicas fez revigorar, ao tempo, as discussões e articulações de diferentes entidades da sociedade civil e religiosa contra e a favor da aplicação do art. 11 § 1º da Concordata.

Contraopondo-se a esse ordenamento jurídico, encontramos a Conferência Nacional de Educação (CONAE), realizada em 2014<sup>21</sup>. O documento final, no Eixo II (Educação e Diversidade: Justiça Social, Inclusão e Direitos Humanos), ao defender que “a educação nos seus níveis, etapas e modalidades deverá se pautar pelo princípio da laicidade, entendendo-o como um dos eixos estruturantes da educação pública e democrática”, posicionou-se contra o proselitismo e a intolerância religiosa (MEC/CONAE 2014. Documento-Final: Eixo 2- proposições e estratégias, 2014, p.41-50).

Nesse sentido, o documento apresentou as seguintes proposições e estratégias:

- Garantir que o espaço escolar propicie a liberdade de expressão, a laicidade, a promoção dos direitos humanos e a inclusão educacional;
- Garantir a educação pública e laica, substituindo a disciplina de ensino religioso por ética e cidadania;
- Garantir a laicidade do Estado de acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos em conformidade com a Resolução nº 01 de 30/05/12;
- Elaborar, através do Conselho Nacional de Educação, normas nacionais que estabeleçam limites às manifestações religiosas em instituições educativas, visando proteger o princípio constitucional da laicidade; garantir o direito humano à liberdade religiosa e a não professar nenhuma religião; coibir práticas proselitistas e de intolerância religiosa, racismo, sexismo, homofobia, lesbofobia, transfobia, discriminação contra pessoas com deficiências, entre outras; e limitar a apropriação privada dos espaços educativos públicos por pessoas ou grupos vinculados a denominações religiosas.

Ao propor a substituição da disciplina de ensino religioso por ética e cidadania a CONAE 2014 expôs sua concepção ideológica de defesa da liberdade de consciência e tocou num ponto fundamental, para os que defendem uma laicidade ausente de manifestações religiosas no espaço público - a reforma constitucional. O que demonstra a disposição em promover um

---

<sup>21</sup> O evento reuniu aproximadamente 3,6 milhões de pessoas em torno do debate da educação brasileira durante as etapas municipais/intermunicipais e estaduais/distrital, e, 3,9 mil participantes na nacional, o que significou a articulação de quarenta entidades e órgãos pelo Fórum Nacional de Educação (FNE). Teve como tema “O Plano Nacional de Educação (PNE) na Articulação do Sistema Nacional de Educação: Participação Popular, Cooperação Federativa e Regime de Colaboração”. A etapa final da Conferência Nacional de Educação ocorreu de 19 a 23 de novembro de 2014, em Brasília (CONAE 2014. Notícias: **FNE disponibiliza documento final do CONAE 2014**. Disponível em: <http://conae2014.mec.gov.br/noticias/500-fne-apresenta-documento-final-da-conae-2014/500-fne-apresenta-documento-final-da-conae-2014>. Acesso: 18 jul. 2019).

debate aprofundado sobre os diferentes sentidos de laicidade, relação Estado-religião-Igrejas e suas implicações na educação pública no país.

#### 2.4.4 Estado e Igrejas nacionais, sujeitos e interesses

No que concerne a relação Estado-religião-Igrejas e seus efeitos sociais, o Congresso por meio da Frente Evangélica tem atuado de forma organizada na Câmara e no Senado buscando alterar artigos constitucionais por meio de Propostas de Emenda à Constituição (PEC) visando à defesa de interesses econômicos, morais, éticos e educacionais específicos. Neste aspecto, destacamos duas PECs que propõem alterar respectivamente o art.103, § 10 e o art. 210:

PEC nº 99/2011 - [...] as associações religiosas de caráter nacional<sup>22</sup> o direito subjetivo de promover ações para o controle de constitucionalidade de leis ou atos normativos que venham a interferir direta ou indiretamente no sistema de liberdade religiosa ou de culto inscrito na Constituição Federal [...] (CAMARA DOS DEPUTADOS/CCJC. Relatório: Proposta de emenda à Constituição nº 99/11, 2012, p.1).

PEC nº 435/2014 - [...] os sistemas educacionais respeitem as convicções próprias do aluno e dos seus pais ou responsáveis, não concorrendo com as funções destes e nem os substituindo, tendo os valores de foro familiar precedência sobre a educação escolar, sendo vedada a aplicação da transversalidade ou técnicas subliminares no ensino de matéria moral e de conteúdo ou orientação religiosa (CAMARA DOS DEPUTADOS/CCJ. Relatório: Proposta de emenda à Constituição nº 435/14, 2016, p.1).

Podemos apreender pelo teor da PEC nº 99/2011 que seu proponente o deputado federal João Campos de Araújo (PSC), pastor da Igreja Assembleia de Deus, identifica os agentes públicos como aqueles que intervêm na liberdade religiosa. Desse modo, ao se declarar favorável à laicidade, questiona as referidas posturas, à medida que as decisões tendem para uma laicidade que confrontam os princípios religiosos que advogam a “bancada da bíblia”. O legislador busca, assim, os meios legais para que possa junto ao Superior Tribunal Federal (STF) questionar ou ratificar questões morais, éticas e ideológicas, a exemplo do casamento homoafetivo, a descriminalização do aborto e a ‘doutrinação nas escolas’.

Ao se ligarem por interesses corporativos ou conservadores a outras bancadas, os políticos evangélicos estabelecem ramificações e, pelo jogo de interesses, conseguem

---

<sup>22</sup> Nesse contexto podemos citar a Convenção Geral das Assembleias de Deus no Brasil (CGADB), Convenção Nacional das Assembleias de Deus no Brasil Ministério Madureira (CONAMAD), Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), Supremo Concílio da Igreja Presbiteriana do Brasil, Convenção Batista Nacional, Colégio Episcopal da Igreja Metodista, etc.

arregimentar assinaturas e votos aos seus projetos como foi o caso da PEC nº 99/2011 (Congresso em foco..., 2016). Porém, devemos considerar que a adesão de outros políticos a este projeto reflete, não apenas o jogo do “toma lá, dá cá”, mas que as questões que remetem à relação Estado-religião-Igrejas não interessa apenas aos parlamentares, declaradamente evangélicos ou católicos, e sim ao conjunto dos deputados e senadores uma vez que representam politicamente os cidadãos, sobre os quais incidem todas as leis do Estado.

Em 2012, a referida PEC foi aprovada pelo relator, Bonifácio de Andrada, e após três anos submeteu-se a uma audiência pública, a qual não teve a participação de entidades religiosas ou da sociedade civil organizada, mas sim a presença de três juristas que em suas argumentações criticaram “[...] o Estado laicista que tem alijado as religiões do debate político [...]” e o Supremo Tribunal Federal (STF) que “[...] expressa um preconceito contra argumentos de ordem religiosa, dando preferência a argumentos científicos [...]”, ou seja, questionaram o que consideraram ser uma postura laicista do Estado e um ativismo do superior tribunal (CAMARA DOS DEPUTADOS/CCJC.Relatório:Parecer..., 2015, p. 2).

Dentro do Congresso o principal foco de oposição às PECs da ‘bancada da bíblia’ reside na bancada dos direitos humanos e minorias, as quais, apesar de numericamente pequenas, mostram-se aguerridas na defesa de projetos voltados aos direitos das mulheres, LGBTI, índios, populações tradicionais, racismo, violência estatal dentre outros temas. Já na sociedade civil as reações contrárias à emenda apareceram nas redes sociais como, por exemplo, o Abaixo-assinado ‘Rejeitamos a PEC 99/2011 que fere a laicidade do estado democrático de direito no Brasil’ disponível no site Petição Pública. Até o momento essa PEC não foi colocada em votação, possivelmente por seu grau de polêmica e por exigir uma forte articulação parlamentar para alcançar os votos necessários a sua aprovação.

A PEC 435/2014 do deputado federal Erivelton Lima Santana (PSC-BA), pastor da Igreja Assembleia de Deus, apoia-se na Convenção Americana sobre Direitos Humanos (Pacto de São José da Costa Rica - artigo 12, inciso 4), da qual o Brasil é signatário. Essa PEC prevê que “[...] os pais, e quando for o caso os tutores, têm direito a que seus filhos ou pupilos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções (DIREITOS HUMANOS: atos internacionais..., 2013, p.154).” Com o voto de admissibilidade na integralidade de seu teor, dada pelo relator André Moura (PSC), a referida PEC está pronta para

ser votada na Comissão de Constituição e Justiça da Câmara (CCJC) e, se aprovada, seguirá para votação no plenário.

Consideramos que, quando o parlamentar se propõe a defender o princípio de liberdade de consciência e de religião por meio do Pacto de São José da Costa Rica, na prática, ele pretende: institucionalizar a prevalência de valores familiares na educação escolar; restringir a liberdade de ensino; impor um dever de neutralidade política, ideológica e religiosa dos docentes, com vista a não terem os valores e os elementos doutrinários das diversas correntes do cristianismo questionados.

Neste sentido, entendemos que a referida emenda reflete uma estratégia jurídica, que, se aprovada, significará um recuo da laicidade do Estado na educação, pois visa atender a interesses de um grupo político, religioso e ideológico específico, e ainda vai de encontro ao princípio constitucional da liberdade de cátedra (art. 206) e a LDBN atual (art. 3º) que estabelece pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas.

Visando alcançar os mesmos objetivos, mas por outros instrumentos jurídicos o deputado Erivelton é também autor do PL 7180/2014, que visa justamente alterar o art. 3º da Constituição, acrescentado um novo inciso que teria praticamente a mesma redação da proposta pela PEC 435/2014 “[...] respeito às convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis, tendo os valores de ordem familiar precedência sobre a educação escolar nos aspectos relacionados à educação moral, sexual e religiosa, vedada a transversalidade ou técnicas subliminares no ensino desses temas (CÂMARA DOS DEPUTADOS. Projeto de Lei 7180/2014).” A partir desse PL, surgiram outros de conteúdos semelhantes, em âmbito estadual e municipal, dando origem ao que ficou conhecido nacionalmente como ‘Movimento Escola Sem Partido’, o qual, colocado em debate, tem corroborando a polarização política entre direita e esquerda.

Paralelamente às divergências surgidas em torno do ‘escola sem partido’, o triênio 2015-2017, revigorou os debates sobre o ensino religioso. Durante a elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)<sup>23</sup> houve discussões e embates entre as correntes que advogam o

---

<sup>23</sup> Documento de caráter normativo, exclusivo da educação escolar, que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação. A base deverá ser implementada pelas escolas brasileiras até o início do ano letivo de 2020 e será revisada a cada cinco anos (CURY “et al”, 2018).

ensino confessional, interconfessional e não confessional, vencendo os partidários desta última e prevalecendo, portanto, nas duas primeiras versões do documento essa posição.

Todavia, no início de 2017, após as discussões no Conselho Nacional de Educação (CNE), o texto foi enviado ao Ministério da Educação (MEC) que, ao ser submetido a cinco audiências públicas, recebeu várias contribuições e sugestões de modificação, inclusive das entidades da sociedade civil favoráveis ao laicismo na educação que propuseram a retirada do ensino religioso da BNCC. Dessa feita, na 3ª versão, o ensino religioso desaparece da proposta (DE OLHO NO PLANO. Notícias: Base Nacional Comum Curricular é aprovada..., 2017).

Amparados pela Constituição, os representantes do Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso (FONAPER)<sup>24</sup> lideraram uma mobilização nacional questionando o que nomearam de decisão “arbitrária do MEC”. Assim, foram organizadas audiências nas cinco regiões do país, onde esta entidade teve papel decisivo para que o ensino religioso fosse novamente reinserido na proposta, bem como fazendo prevalecer a modalidade não confessional (FONAPER. Notícias: BNCC é aprovada..., 2017). O FONAPER também foi convidado pela Comissão Bicameral do Ensino Religioso para auxiliar nos trabalhos de produção do currículo<sup>25</sup>.

A Procuradoria-Geral da República (PGR), como importante organismo do Estado, também se envolveu no debate em torno da questão do ensino religioso. Em 2017<sup>26</sup>, ao observar a falta de convergência entre a Concordata, a Constituição e a LDBEN nº 9.394/96, acionou o Supremo Tribunal. A Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI nº 4.439) pedia a interpretação conforme a Constituição Federal<sup>27</sup> ao dispositivo da LDBEN (*caput* e parágrafos 1º e 2º, do art.

<sup>24</sup> Foi fundada em 1995 na cidade de Florianópolis (SC). Originou-se do Conselho de Igrejas para o Ensino Religioso (CIER) e congrega entidades educacionais e religiosas, professores e pesquisadores. Dentre seus princípios, destaca-se a defesa do ensino religioso em todos os níveis de escolaridade, respeitando as diversidades de pensamento e opção religiosa e cultural do educando (FONAPER. Institucional/ Cartas de Princípios. Disponível em: <http://www.fonaper.com.br/carta-principios.php>. Acesso: 19 jul. 2019).

<sup>25</sup> O Ensino Religioso na BNCC é entendido como área de conhecimento, e não como componente curricular, prevalecendo o entendimento presente na Resolução CNE/CEB nº 7/2010. Está organizado em unidades temáticas (identidades e alteridades; manifestações religiosas; crenças religiosas e filosofias de vida) sendo os objetos de conhecimento organizados por série conforme os três eixos. Tais objetos de conhecimento possuem uma perspectiva não confessional e com vista a evitar conteúdos aleatórios e práticas proselitistas (MEC. **Base Nacional Comum Curricular**, 2017).

<sup>26</sup> Ainda que a ação da PGR extrapole nosso marco temporal, consideramo-la oportuna uma vez que tem como objeto o caráter do ensino religioso nas escolas públicas, discussão que se inicia dentro do período do estudo em questão.

<sup>27</sup> Art. 19. É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios: I - estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes relações

33, da Lei 9.394/1996)<sup>28</sup> e ao art. 11, parágrafo 1º do acordo firmado entre o Brasil e a Santa Sé<sup>29</sup> para assentar que o ensino religioso nas escolas públicas não poderia ser vinculado a religião específica e que fosse proibida a admissão de professores na qualidade de representantes das confissões religiosas. Sustentava que tal disciplina, cuja matrícula é facultativa, deve ser voltada para a história e a doutrina das várias religiões, ensinadas sob uma perspectiva laica, ou seja, não confessional (Notícias.STF conclui julgamento..., 2017).

O Supremo Tribunal Federal (STF), ao ser provocado, discutiu se caracterizaria como inconstitucionais as diferentes modalidades de oferta confessional do ensino religioso nas escolas públicas. Para Almeida e Ximenes (2018, p.60) “o caso sobre ensino religioso colocou em pauta a dimensão positiva da relação entre Estado e religião, ou seja, a pretensão de um dever de atuação estatal no campo religioso”. Isso se mostra de modo mais evidente quando o Tribunal procurou ouvir, por meio de audiências públicas, os diversos setores interessados no tema para, a partir de então, formar juízo. Expondo a complexidade da matéria e a diversidade de entendimento que, na maioria, fundamenta-se em uma adesão religiosa individual, o STF acabou decidindo, por maioria mínima, pela constitucionalidade da oferta confessional do ensino religioso, com professores vinculados às igrejas e crenças, ou alianças entre elas, como podemos apreender do acórdão a seguir:

4- A singularidade da previsão constitucional de ensino religioso, de matrícula facultativa, observado o binômio Laicidade do Estado (CF, art. 19, I)/Consagração da Liberdade religiosa (CF, art. 5º, VI), implica regulamentação integral do cumprimento do preceito constitucional previsto no art. 210, §1º, autorizando à rede pública o oferecimento, em igualdade de condições (CF, art. 5º, caput), de ensino confessional das diversas crenças religiosas. 5- A Constituição Federal garante aos alunos, que expressa e voluntariamente se matriculem, o pleno exercício de seu direito subjetivo ao ensino religioso como disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, ministrada de acordo com os princípios de sua confissão religiosa e baseada nos dogmas da fé, inconfundível com outros ramos do conhecimento

---

de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público (CONSTITUIÇÃO, 1988).

<sup>28</sup> O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo. §1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores. § 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso (Redação resultante da Lei nº 9.475, de 22.7.1997).

<sup>29</sup> §1º. O ensino religioso, católico e de outras confissões religiosas, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, em conformidade com a Constituição e as outras leis vigentes, sem qualquer forma de discriminação (BRASIL. Decreto nº 7.017, de 11 de fevereiro de 2010).

científico, como história, filosofia ou ciência das religiões (Acórdão da Ação Direta de Inconstitucionalidade 4.439, 2017, p.3 e 4).

Para Almeida e Ximenes (2018, p.78) a decisão “[...] mostra uma considerável incoerência do TSE na delimitação do papel do Estado laico na relação com as religiões, entendendo a decisão como “um retrocesso para a construção da laicidade”, visto que esta se harmonizou com os artigos previstos na Concordata relativa à educação, a qual, por sua vez evidencia elementos que estão “[...] para além do interesse público [...]” e, portanto, subvertem o princípio de laicidade do Estado, demonstrando quanto a noção de religiosidade está impregnada no ordenamento jurídico do país, especialmente, a cristã.

Enquanto não há possibilidade de reforma constitucional que autorize a exclusão do ensino religioso do currículo das escolas públicas de ensino fundamental, os defensores desse caráter laico do Estado seguem em desvantagens, ao terem suas investidas frustradas. Já os setores organizados da sociedade, partidários do ensino religioso, sejam clérigos ou civis, mesmo que discordem quanto à modalidade a ser oferecida aos alunos, têm demonstrado, através de suas ações, um ponto de unidade, qual seja, a compreensão de que é necessário defender junto ao Estado a presença de elementos religiosos no espaço público para que assim garantam ou ampliem o espaço conquistado - é preferível partilhar que dele ser excluído (CUNHA, 2018b).

Nesse contexto, as Igrejas Evangélicas e a Católica além de contar com uma rede de escolas confessionais que atendem diferentes classes sociais, ainda pode considerar parte das escolas públicas (nível fundamental) como um espaço para difusão dos princípios cristãos.

Pontuamos que os questionamentos feitos por setores da sociedade civil as instituições do Estado sobre temas que envolvem a liberdade religiosa e de consciência, bem como as iniciativas da ‘bancada da bíblia’ de alcançar alterações constitucionais que influenciem questões religiosas, fazem parte do mesmo processo político de emprestar um caráter de combatividade à laicidade. As Igrejas buscam meios de assegurar sua liberdade religiosa e de crença de seus membros e combatem as ações do poder público quando acatam reivindicações de grupos da sociedade civil ligados aos direitos humanos. Nesse interim, o Estado laico, vê-se duplamente questionado, exigindo, pois, a necessidade da abertura de espaços de diálogos para que, junto com a sociedade, possa discutir os caminhos da construção da convivência pacífica em meio à pluralidade. Tornar possível a construção ou preservação das identidades, ao mesmo

tempo que desincentiva a homogeneização da cultura, é um processo complexo, mas necessário em uma democracia (SILVEIRA, 2006; COSTA, N., 2011).

Se considerarmos os elementos sócio-históricos presentes no país e a emergência de um debate pautado na diversidade cultural e religiosa - resultante de uma reação à padrões universalizantes de cultura - decorrente de um processo de tendência globalizante -, entenderemos que a laicidade no Brasil tem se sustentado muito mais na defesa da liberdade religiosa das Igrejas que dos indivíduos, ou seja, no paradigma aberto, uma vez que aquelas estão protegidas de diferentes formas em sua expressão social. Observamos que, embora o art. 5º da constituição garanta a liberdade de expressão e de consciência aos cidadãos, o Estado tem agido de modo mais lento para criar mecanismos que protejam os indivíduos da ação das Igrejas que praticam um proselitismo negativo e de grupos sociais que pretendem impor sua filosofia de vida ao restante da sociedade.

Quando falamos em laicidade e religiosidade, o caminho mais acertado é do diálogo, do debate entre os diferentes setores da sociedade, uma vez que consideramos que seja utópica a pura laicidade. Pensá-la como sendo sinônimo de neutralidade ideológica, como algo que paira sobre a realidade e que não está determinado por nada, seria negar o próprio caráter conflitivo da sociedade. Assim sendo, as diferentes concepções que marcam a laicidade do Estado no país podem ser melhor compreendidas dentro de uma visão dialética.

Em síntese, o cenário acima descrito expressa, em parte, a laicidade do Estado. Será a partir desse panorama que retomaremos no quinto capítulo a discussão da relação laico-confessional/público-privado presentes no CESJO.

A seguir, daremos a conhecer a congregação católica que fundou, em São Luís/MA, o CESJO, escola confessional alvo do estudo.

### **3 CONGREGAÇÃO POBRES SERVOS DA DIVINA PROVIDÊNCIA**

Neste capítulo, temos como objetivo descrever a origem, os princípios, a forma de organização e a atuação dos Pobres Servos da Divina Providência no mundo; bem como analisar

a presença da Congregação no Brasil e no Maranhão. Para isso, buscamos como pontos de partida sua internacionalização, o processo de imigração das congregações católicas para o país, que se intensifica em finais do século XIX e a abertura da Igreja ao mundo moderno a partir do Concílio Vaticano II (1962-1964).

### 3.1 As origens da congregação

As ordens e congregações religiosas<sup>30</sup> são as formas mais comuns de vida consagrada na Igreja Católica. Sua origem data dos primeiros séculos da Era Cristã e têm por propósito agregar esforços no sentido da propagação da religião. São centenas de organizações de homens e mulheres, leigos e clérigos, consagrados e dedicados às mais diferentes atividades pastorais e religiosas. Seus membros viveram e vivem em comunidades, para as quais criaram regras de convivência, e seguem uma rotina religiosa com tempos de descanso, de trabalho e de oração. O sinal visível da consagração na vida religiosa é a profissão dos votos, também chamados conselhos evangélicos: pobreza, obediência e castidade (VILLARES, 2003).

A Congregação Pobres Servos da Divina Providência, foco de interesse deste estudo, foi fundada em 1907, em Verona (Itália), pelo presbítero João Foschio Calábria. Segundo os relatos dos que conviveram com o religioso, o início de sua obra com os meninos órfãos e abandonados começou quando tinha 24 anos, em novembro de 1897.

Numa noite fria de novembro de 1897 - quando frequentava o 1º ano de teologia - regressando do hospital, onde tinha visitado doentes, encontrou encolhido na porta de sua casa um menino fugido dos ciganos. Então, acolhendo-o, levou-o para sua casa e partilhou com ele o seu pequeno quarto. Foi o início de suas obras com os meninos órfãos e abandonados (São João Calábria-Biografia. Disponível em: [www.vatican/services/liturgy/saints](http://www.vatican/services/liturgy/saints)).

Essa ação de caridade do jovem seminarista João Calábria acontecia num momento em que a Igreja via questionada sua ortodoxia, perdia a primazia sobre as explicações do mundo e combatia o que considerava inversão nos valores humanos advindos da modernidade. Segundo Nunes (2006, p.61), entre 1901 e 1904, o governo francês autorizou apenas as congregações

---

<sup>30</sup>As congregações, embora semelhantes às ordens, na medida em que ambas agrupavam católicos consagrados, são diferentes destas. Isso porque congregações religiosas professavam somente votos simples, enquanto as ordens professavam votos solenes e mais austeros. Mas, a partir do Código Canônico de 1917, congregações e ordens foram agrupadas sob o título “institutos de vida religiosa”, passando a usar o estatuto de congregação, devido à mudança dos votos solenes para os votos simples (Código do Direito Canônico. III Parte: dos institutos de vida consagrada e das sociedades de vida apostólica: Seção I: dos institutos de vida consagrada. **Título I: normas comuns a todos os institutos de vida consagrada**. Disponível em: <<http://www.vatican.va/archive/cod-iuris-canonici/portuguese>>. Acesso em: 03 fev.2019).

caritativas e contemplativas a continuarem suas obras, enquanto que “[...] às congregações educativas foram apresentadas a alternativa dos religiosos despirem o hábito para trabalharem como professores livres.” Como na França, a Igreja Católica na Alemanha e na Itália também sofreu severos ataques, o que resultou em seu afastamento da formação e educação da juventude e por isso, chegou a lançar críticas à educação laica por considerá-la subversiva e prejudicial, sobretudo aos jovens.

Nesse contexto, a formação de novos clérigos mereceu especial atenção papal, fazendo com que o Vaticano investisse na reforma dos seminários. Isso posto, a formação do clero apresentava-se para Roma como uma das questões principais nas estratégias de fortalecimento dos princípios e dogmas cristãos, ou seja, na manutenção do poder religioso (HUGHES, 1954). Assim, ao reforçar o modelo único de formação a ser seguido por todas as dioceses, revelava a necessidade de que aqueles que assumissem o sagrado mistério exercessem o sacerdócio em consonância com o pensamento da Santa Sé, tornando-se agentes executores de sua teologia e dogmática (CÓDIGO DO DIREITO CANÔNICO: da formação dos clérigos, Cân. 242 - § 1. 1917, p.42).

Como não poderia deixar de ser, João Calábria formou-se (1897-1901) em um período marcado pelo conservadorismo ultramontano e sob a égide dos princípios do Concílio Vaticano I, que decretou a infalibilidade do Papa e a centralização institucional em Roma, o que permitiu que a Cúria Romana detivesse a direção doutrinária e política da Igreja (MANOEL, 2008). No contexto de combate às mudanças que se davam no mundo, os papas produziram discursos relacionados à educação laica da juventude, à ciência e ao combate ao socialismo. Nesse aspecto, merecem destaque as figuras de Gregório XVI, Pio IX e Leão XIII.

Gregório XVI (1830-1846) - condenou “[...] a corrupção da juventude devido à valorização da ciência e o desprezo das coisas sagradas”;

Pio IX (1846-1878) - denunciou a “[...] ameaça crescente à caridade cristã e posicionou-se ferrenhamente contra a educação laica por considerá-la como o ponto onde começava a subversão, sobretudo, dos jovens[...]” e “[...] reconheceu a desigualdade entre os homens [...]”, mas como resposta a essa realidade “[...] ressaltou a importância da caridade e da doação que os mais ricos deveriam fazer ao mais pobres”;

Leão XIII (1878-1903) - marcou de forma enfática a diferença entre “[...] as instituições constituídas por católicos, para auxiliar o povo, daquelas de princípios socialistas e democráticas [...]”, e advertiu os fiéis sobre o dever de “[...] unir ricos e pobres em caridade fraterna” (SOFFIATTI, 2012, p.21- 49).

Essas declarações expressas em documentos da Santa Sé não devem ser desconsideradas em sua capacidade de influenciar a formação dos futuros padres. Em vista disso, correspondendo à visão de Roma, quanto à função das instituições católicas, Calábria criou, quando ainda era apenas um seminarista, a Pia União para a assistência aos doentes pobres. De caráter filantrópico, a entidade harmonizava-se com o que defendia o papa Leão XIII: “[...] as instituições católicas são sociais porque estão voltadas para o bem da sociedade” (SOFFIATTI, 2012, p.47).

Após ser ordenado sacerdote, em 11 de agosto de 1901, João Calábria foi nomeado Vigário na Paróquia Santo Estêvão e confessor no Seminário, ambos em Verona. Naquela ocasião, manteve-se no trabalho caritativo junto aos mais pobres e marginalizados com o auxílio de colaboradores leigos e religiosos que faziam parte da “Pia União para a assistência aos doentes pobres” (FACCO, 1978). Ao buscar pessoas generosa para ajudá-lo nesse trabalho apostólico, João Calábria estimulava, conforme o que determinava a doutrina da Igreja, a prática da caridade, ou seja, unir ricos e pobres em caridade fraterna.

Em 1907, Calábria foi nomeado Vigário da Reitoria de São Benedito ao Monte, também em Verona. A partir de então, já com uma experiência no trabalho pastoral e com algum prestígio entre seus iguais, o que lhe conferia o princípio da formação de um capital religioso (BOURDIEU, 2011), passa a buscar os meios para criar oficialmente a entidade que acolheria crianças e adolescentes que vivessem na rua. Desse modo, em 26 de novembro do mesmo ano, à travessa Case Rotte tinha início as atividades do Instituto "Casa Buoni Fanciulli".

**Figura 1:** Sede do Instituto “Casa Buoni Fanciulli”- Verona/Itália.



**Fonte:** Revista L’A AMICO: especial centenário..., 2007, p.6.

Ao requerer um caráter legal e duradouro ao Instituto "Casa Buoni Fanciulli", Calábria procurava dar conta de carências sociais (moradia, escola e aprendizagem de um ofício) que extrapolavam o amparo de necessidades físicas imediatas, como o abrigo e o alimento.

Ao colocar as crianças e adolescentes que acolhia sob a influência dos valores católicos, a ação pastoral de Calábria se recobria de especial importância ao olhos da Igreja, pois se constituía um instrumento de propagação dos valores cristãos que vinham sendo duramente questionados pela ascensão da educação laica voltada à juventude.

Com um pequeno grupo de homens dedicados ao serviço aos pobres e com uma vida marcadamente evangélica, a iniciativa de Calábria era considerado uma renovação do espírito de caridade da Igreja na cidade de Verona (SEMPREBONI, 1988). À medida que o trabalho assistencial se tornava conhecido pela comunidade, diversos religiosos e leigos - que desejavam partilhar a dedicação às crianças abandonadas - começaram a aderir a causa. Dentre estes podemos citar “[...] Francesco Perez, os padres Luís Pedrallo (sacerdote de Vicenza), Diodado Desenzani, Luís Adami e o Irmão Massimo Besozzi” (Revista L’A AMICO, 2007, p.07). Este primeiro núcleo foi a base da Congregação dos Pobres Servos da Divina Providência que, em 1910, se une ao recém-criado ramo feminino: as Pobres Servas da Divina Providência.

A obra pastoral chamou-se “Casa Buoni Fanciulli”, de 1907 até 1932. Enquanto isso, por meio da institucionalização, Calábria viria a firmar um caráter estruturado e racionalizado a seu trabalho religioso, o que oferecia maior credibilidade à sua atuação ante a sociedade e dentro das estruturas burocráticas de Roma (BOURDIEU, 2011).

Em maio de 1908, um complexo de edifícios situado em São Zeno ao Monte (Verona) foi colocado à venda. Como até aquela data a acomodação da "Casa Buoni Fanciulli" era pequena para as o desenvolvimento das atividades, Calábria conversou sobre a possibilidade da compra com o amigo Francesco Perez<sup>31</sup>, um rico conde de Verona, que, atendendo ao chamado para servir à caridade, tornou-se um dos seus primeiros colaboradores. Como podemos observar pela imagem a seguir com a compra do complexo de edifícios de São Zeno - que se tornaria a Casa Geral da Obra -, o trabalho assistencial do padre Calábria sai de uma modesta casa e instala-se em uma imponente construção aristocrática de três andares, adquirindo assim uma nova condição, uma vez que, ao contar com um amplo espaço físico, poderia dilatar o atendimento com a admissão de novas crianças e adolescentes, o que possibilitaria o desenvolvimento de novas atividades.

Em 1910, Calábria reconheceu a importâncias das mulheres dentro da obra e, por isso, criou o ramo feminino da congregação - as Irmãs Pobres Servas, com o mesmo objetivo e compromisso carismático.

**Figura 2:** São Zeno ao Monte, sede da CPSDP-Verona/Itália.



**Fonte:** IPSPD-AHIRC. Acervo de fotos impressas, nº 201/1988.

Cabe ressaltar que os votos de pobreza dos religiosos e dos leigos e as consequentes doações de seus bens para as congregações das quais passavam a fazer parte, como se exemplifica com Francesco Perez, eram decisivos para o erguimento das comunidades e contribuía materialmente para sua manutenção.

No caso dos Pobres Servos, a instalação em São Zeno possibilitou a estrutura física necessária para que os religiosos se organizassem como uma congregação, antes mesmo que

<sup>31</sup> Para maiores informações sobre a biografia de Francesco Perez, ler: SEMPREBONI, Carlo. **Francesco Perez: Il ricco che si fece povero per seguire Cristo**. Tipolitografia Instituto Don Calabria. Verona, 1988.

fossem reconhecidos enquanto tal. Nesse sentido, em 1911, o bispo liberou João Calábria dos encargos diocesanos para dedicar-se plenamente a sua instituição.

A Congregação Pobres Servos da Divina Providência foi criada legalmente em 04 de março de 1932, com a permissão do Departamento Congregação para os Institutos de Vida Consagrada, da Sociedade de Vida Apostólica na Cúria Romana e também com a aprovação do Ordinário da Diocese de Verona. Assim sendo, após conquistar os consentimentos necessários, a Congregação passou a ser de Direito Diocesano<sup>32</sup>. As Pobres Servas, por sua vez, receberam em 25 de março de 1952 os mesmos direitos e reconhecimentos.

Ainda, em 1932, a Congregação recebeu o convite da Santa Sé para realizar trabalhos sacerdotais e assistenciais na periferia da cidade de Roma<sup>33</sup>. Nessa oportunidade, os religiosos atuavam como missionários com a função de evangelizar e ajudar os menores e suas famílias. Este foi o primeiro passo rumo à expansão das ações.

A primeira tentativa de atuação da Congregação fora da Europa realizou-se em 1934, quando enviou quatro religiosos para a Ásia. Conhecendo a desigualdade social à qual estavam submetidos os párias<sup>34</sup> na Índia, os religiosos entenderam que poderiam realizar importante trabalho assistencial nesse país. Todavia, a gravidade do contexto político<sup>35</sup> de então gerou

---

<sup>32</sup> Conforme reza a norma do cânon 299 §3, uma associação privada pode pedir o reconhecimento (*agnitio*) por parte da autoridade eclesiástica competente, ou seja, o bispo, que pode concedê-lo apenas depois do exame (*recognitio*) dos estatutos da associação requerente. Com o exame dos estatutos, a autoridade declara a eclesialidade da associação e se assegura de que não haja nada que contrarie a fé, a moral e a disciplina da Igreja (CÓDIGO DO DIREITO CANÔNICO, cf. cân. 305</em>§1).

<sup>33</sup> Nesse período, a Itália viveu a um momento político, econômico e social bastante complexo, marcado pela ditadura fascista (1925 à 1943), que se caracterizava pelo nacionalismo, militarismo, antissocialismo, censura e uso da mídia para propagar as ideologias do regime.

<sup>34</sup> Nesse país, o chamado regime de castas se utiliza de critérios de natureza religiosa e hereditária para formar seus grupos sociais. As castas são: *brahmin*, *kshatriya*, *vaishas* e *shudras*. Paralelamente, existem outras duas classes que organizam a população indiana para fora da ordem estabelecida pelas castas: os jatis e os párias. Estes últimos são todos aqueles que violaram o sistema de castas por meio da infração de alguma regra social. Em consequência, realizam trabalhos considerados desprezíveis, como a limpeza de esgotos, o recolhimento do lixo e o manejo com os mortos. Uma vez rebaixado como pária, a pessoa coloca todos seus descendentes nesta mesma posição. Oficialmente, desde quando a Índia adotou uma constituição, em 1950, o sistema de castas foi abolido em todo o território. Contudo, as tradições e a forte religiosidade ainda resistem às ações governamentais e transformações econômicas que atingem a realidade presente dos indianos (METCALF; METCALF, 2013).

<sup>35</sup> A partir do final do século XIX, o nacionalismo indiano começou a ameaçar seriamente o domínio britânico no país. Tal quadro se agravou, a partir do fim da 1ª Guerra Mundial, motivado em especial pela participação de mais de 1,2 milhões de indianos no esforço de guerra britânico. O conflito mundial justificou, assim, uma campanha pelas reformas políticas fundamentais no outono de 1916. Em resposta às pressões, em agosto de 1917, o governo britânico prometeu aumentar a participação da população indiana em todos os ramos da administração e o desenvolvimento gradual de instituições de autogoverno. Mesmo com as promessas, as contendas políticas continuaram. Como resposta ao grande acréscimo da atividade nacionalista, o Parlamento britânico aprovou as Leis Rowlatt, que suspendiam os direitos civis e estabeleciam a lei marcial em áreas onde se produzissem tumultos

insegurança aos membros da Congregação e dificuldades em dar continuidade ao trabalho social, o que levou à suspensão das atividades na cidade de Hydebarad (dois anos após início) e o retorno dos religiosos à Itália.

Nesse meio tempo, divergências surgidas dentro da Congregação, referentes à paridade entre membros clérigos e irmãos religiosos e a subsequentemente participação destes últimos no governo da Obra e no Conselho Geral, fez com que alguns sacerdotes informassem ao bispo, Dom Gerônimo Cardinale, a inobservância daquilo que havia sido determinado na constituição congregacional. A questão ainda foi levada, por alguns sacerdotes, ao conhecimento da Congregação Romana dos Religiosos, disto resultou o envio pelo Vaticano de um “[...] Visitador Apostólico, Abade Emanuele Caronti, beneditino com plenos poderes para interrogar os religiosos dispor mudanças e relatar os fatos”, o qual, juridicamente, permaneceu de 1935 a 1947 no governo da Ordem” (SÃO JOÃO CALÁBRIA..., 2019, p.35).

Mesmo que Calábria concebesse a Congregação como uma família e seus membros como ‘irmãos’, isso não significa que estivesse isenta de conflitos em seu interior. Principalmente por ser composta por religiosos marcados por diferenças institucionais e, possivelmente, devido a uma formação caracterizada pela hierarquia eclesiástica aqueles que eram ordenados entendiam que deviam ter precedência nas decisões e nos cargos em detrimento daqueles que não o eram, conforme determinava as leis canônicas, portanto dispunham de um estatuto diferenciado dentro da organização da Igreja. Para valorizar os irmão religiosos, como preconizava Calábria, a Constituição dos Pobres Servos foi reformada pelo Cardeal Adeodato Piazza, e, incorporado a novidade jurídica da unidade e da paridade dos religiosos sacerdotes e irmãos. Atualmente a Igreja Católica reconhece juridicamente que o Irmão - religioso juramentado, que não é padre ou diácono – não seja restringido pelas desigualdades institucionais do passado e desfrute dos mesmos direitos e oportunidades, exceto os direitos e deveres decorrentes do ministério sacerdotal.

---

e levantamentos. A aprovação de tal Lei precipitou uma onda de violência e desordens em muitos locais da Índia, atingindo proporções de insurreição em 13 de abril de 1919, que resultou na Matança de Amritsar. Como consequência desse massacre, o movimento de independência atingiu novos níveis de intensidade. A característica dessa fase da luta era a política de Gandhi, um reformador social e religioso. Ele propunha a não cooperação e o enfrentamento à repressão britânica com a resistência passiva (*Satyagraha*). Soma-se a esse quadro de crise política vivida pelos indianos, a crise econômica mundial, que começou em 1929, desorganizando por completo a economia da Índia durante princípios da década de 1930 e acrescentou miséria e sofrimento a este disputado território que, permanecendo num quadro de lutas pela emancipação, somente se tornaria independente em 05 de agosto de 1947 (METCALF; METCALF, 2013).

As dificuldades quanto ao exercício do poder não impediram a Congregação de crescer em seu trabalho pastoral e adquirir importância dentro da Igreja europeia, fazendo com que recebesse a primeira aprovação do Papa Pio XII (1939-1958) que a transformou em uma congregação de direito pontifício, ou seja, sob a autoridade imediata exclusiva da Santa Sé. O ramo masculino recebeu o "*Decretum Laudis*" (Decreto de louvor) em 5 de abril de 1949. Na ocasião, foi redigido e aprovado um novo texto de Constituições que, modificando substancialmente o primeiro texto da autoridade diocesana de 1932, buscou ser fiel aos princípios e atualizado às novas exigências. Em 1956, a Congregação obteve a definitiva aprovação pontifícia, sendo atualizadas as constituições, as quais reafirmaram fidelidade aos princípios e atualizaram as exigências eclesiais. Em 25 de dezembro de 1981, foi a vez das irmãs calabrianas receberem o "*Decretum Saudis*" (História da Congregação. Disponível em: <[www.pobresservos.org.br](http://www.pobresservos.org.br)>. Acesso em: 23 out 2018).

Como podemos observar no Quadro 1, nos anos posteriores a se tornar uma congregação de direito pontifício, a CPSDP desenvolveu seu trabalho pastoral-missionário em alguns países da Europa, com especial presença na Itália, seu país de origem.

**Quadro 1:** Presença da CPSDP na Europa<sup>36</sup>

<b>PROVÍNCIA SÃO JOÃO CALABRIA</b>	
<b>ITÁLIA</b>	
<b>VERONA</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Casa Geral de São Zeno ao Monte</li> <li>- Santa Toscana (Pobres Servas)</li> <li>- Comunidade S.Benedetto</li> <li>- Centro Polifunzionale di Via San Marcos</li> <li>- Cidadela de Caridade de Negrar</li> <li>- Hospital de Negar</li> <li>- Centro Profissional Via Roveggia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Oasi San Giacomo (sede da prov. europeia)</li> <li>- Convento de Nazareth.</li> <li>- CEOD e Casa família (Irmãs)</li> <li>- Casa de San Giuseppe</li> <li>- Casa de férias de camposilvano</li> <li>- Centro Vocacional São Benedito</li> <li>- Centro Vocacional Nazaré</li> </ul>
<b>GALLIO</b>	<b>AREZZO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Casa de férias</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Paroquia de San Donato</li> </ul>
<b>MILÃO</b>	<b>BOLONHA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Centro Vismara</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Missionários dos pobres</li> </ul>
<b>FERRARA</b>	<b>MAGUZZANO</b>

<sup>36</sup> Não tivemos acesso as datas de início das atividades nas diferentes cidades, bem como se estão mantidas, sofreram mudanças, remodelamentos ou são recentes.

- Città del ragazzo -Paroquia de Aguscelo	- Abadia (Centro ecumênico e de espiritualidade)
<b>ROMA</b> - Paroquia de Santa Maria Assunta - Paroquia de San Giuseppe - Casa de Primavalle	<b>NAPOLIS</b> - Paroquia de San Giacomo Degli italiani - Centro de acolhida e atividades para portadores de necessidades especiais
<b>DERMINI IMERESE</b> - Centro de atividades sociais	<b>PORTUGAL</b>
<b>LAMEZIA</b> - Paroquia São João Calábria de Capizzaglie - Centro de atividades sociais “La Bomboniera”	<b>LISBOA</b> - Paroquia São José Algueirão
<b>ROMENIA</b>	<b>RUSSIA</b>
<b>RACACIUNI</b> - Atividade social para crianças	<b>RODNICIOK</b> - Casa de acolhida para órfãos
<b>RAMAN</b> - Casa para crianças	

**Fonte:** Revista L'amico: especial centenário. Verona, Stampato, 2007.

No mesmo ano que em que a Congregação tornou-se de direito pontifício (1949), o Mons. Alfredo Viola, Bispo de Salto no Uruguai, visitou a cidade de Verona. Do encontro com este religioso João Calábria vislumbrou a possibilidade de internacionalizar a Obra e estender seu trabalho apostólico para o continente americano. No entanto, tal iniciativa não logrou êxito nos anos que se seguiram. Não sabemos ao certo os elementos que dificultaram a execução desse projeto, mas o falecimento de João Calábria, no dia 04 de dezembro de 1954, provavelmente contribuiu para que essa intenção acabasse por ser adiada por uma década.

Desde o momento em que João Calábria ordenou-se como ministro consagrado, ele atuou como vigário e permaneceu nesta função por 24 anos, tendo dado importante atenção às vocações sacerdotais de jovens pobres. Entretanto, a partir de 1932, depois que os Pobres Servos receberam os reconhecimentos do direito diocesano, Calábria passou a ser, de fato e de direito, o Superior Geral da Congregação, tendo recebido o Sacramento de Ordem em segundo

grau - o que significou o alcance de um estágio intermediário na hierarquia do clero (CATECISMO..., 1993). A partir de então, Pe. Calábria incorporou ao seu trabalho sacerdotal a colaboração com a administração episcopal, passando a agir em nome e com a autoridade do bispo de Verona no governo da diocese.

Aventamos que o trabalho assistencial desenvolvido no Instituto "Casa Buoni Fanciulli" ao longo de mais de duas décadas, tornou possível a João Calábria capitalizar prestígio religioso e social, conferindo-lhe a oportunidade de ascender dentro do governo da Igreja local e, conseqüentemente, de usar essa condição para fortalecer a Congregação da qual foi Superior Geral ao longo de 47 anos.

Após a morte de João Calábria (1954), o reconhecimento popular e eclesiástico do trabalho religioso e social por ele desenvolvido se manifestou, de modo imediato, “[...] pela multidão que acompanhou o cortejo fúnebre (Revista L’ AMICO, 2007, p.9). Nos anos seguintes, os Pobres Servos apresentaram um libelo ao bispo de Verona para que este instrísse a causa com o pedido de reconhecimento da vida de santidade de seu fundador, por meio de um processo de canonização, junto a Sagrada Congregação dos Ritos. Em 17 de abril de 1988, Pe. Calábria foi beatificado<sup>37</sup> e, em 18 de abril de 1999, foi canonizado, por João Paulo II, na Praça São Pedro em Roma.

**Figura 3:** Solenidade de beatificação do Padre Calábria<sup>38</sup>.



**Fonte:** IPSPD-AHIRC.Acervo de fotos impressas, n° 258/1988.

Uma década depois de ter sido considerado bem-aventurado, Calábria foi incorporado ao panteão dos santos católicos, totalizando um período de 45 anos entre a sua morte e a tramitação de todas as etapas do processo de canonização (históricos, teológicos e jurídicos).

<sup>37</sup> Ato solene no qual o Papa João Paulo II declarou que João Calábria estava inscrito no catálogo dos bem-aventurados. Este feito permitia sua veneração pública em lugares específicos, e é considerado pela Igreja como um passo importante para a canonização.

<sup>38</sup> Da esquerda para a direita: Superior da Congregação Pe. Pedro Cunegatti, Bispo de Verona Giuseppe Amari e o Papa João Paulo II.

Para uma congregação nova, como a dos Pobres Servos, “a canonização de seus membros, começando pelo fundador, era um elemento central para fortalecer seu poder e prestígio dentro da comunidade eclesial” e junto aos leigos. De modo geral, os interessados em uma canonização utilizam diferentes instrumentos e estratégias para alcançarem esse fim, dentre eles podemos citar: “[...] produção e publicação de biografias de caráter hagiográfico; influência política; pressão da diocese e de membros da congregação; empenho em demonstrar competência canônica e crédito moral [...]” (FREITAS, 2015, p.173).

No caso específico do processo de canonização do Pe. Calábria, os Pobres Servos, ao longo dos anos, publicaram, por meio de suas gráficas, inúmeros títulos relacionados ao fundador da obra e à atuação da Congregação em distintas áreas pastorais em diferentes continentes.

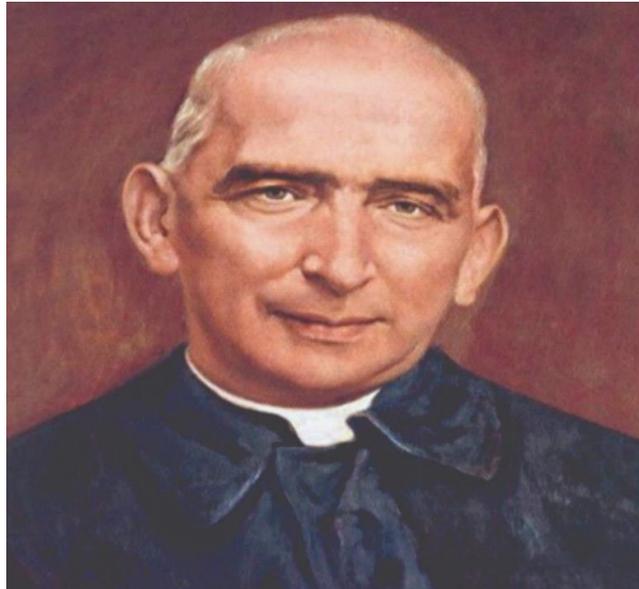
Quando comparamos o processo de santificação de João Calábria aos dos séculos anteriores, marcados por complexificações jurídicas e décadas de espera podemos dizer que foi relativamente rápido. Isso se deveu às mudanças na legislação relativa às causas dos santos implementada pelos papas - Pio IX (1922-1939), Paulo VI (1963-1978) e João Paulo II (1978-2005) - a partir da terceira década do século XX. As constituições, normas e cartas apostólicas editadas pelo Vaticano alteraram o modo de proceder da Igreja, o que resultou na redução das complicações e do tempo necessário para o transcurso do processo de canonização.

De modo especial destacamos a instituição da Secção Histórica junto à Sagrada Congregação dos Ritos para a qual foi entregue a tarefa de estudar aspectos importantes referentes à canonização, quais sejam: as causas históricas dos processos (1930); o fim do processo apostólico, quando passou-se a admitir um único libelo para as causas históricas feito por autoridade ordinária (1939); a admissão de um único processo instruído pelo Bispo para o recolhimento de provas tanto em causas antigas como nas recentes (1969); a extinção da Sagrada Congregação dos Ritos e a criação da Sagrada Congregação para as Causas dos Santos (1969); a associação dos Bispos à Sé Apostólica no tratamento das Causas dos Santos (1983); e a determinação do prazo mínimo de cinco anos da morte do Servo de Deus para admissão do libelo (1983) (JOÃO PAULO II. Constituição apostólica *Divinus perfectionis magister*, 1983).

Sallmann (1997, p.336), considerando outros aspectos que envolvem as canonizações, pontua que um processo pode ser menos demorado quando se trata de um “[...] candidato

ligado aos interesses da Igreja Romana em reforçar sua estrutura eclesiástica”. Nesse ponto, não podemos esquecer que Calábria se destacou por seu trabalho à frente de uma congregação, uma forma de vida consagrada que tem “diversos tipos de inserção social”. E, conforme se percebe, ao longo do século XX, essa inserção social se materializou na ampliação da atuação da Província Europeia, na criação de uma nova Província na América, na fundação de novas delegações em países da América Latina, da África e Ásia, bem como na fundação de um novo ramo feminino da Congregação denominado Missionárias Pobres Servas. Assim, no final do séc. XX, os Calabrianos já atuavam em vários países, desenvolvendo um robusto trabalho assistencial e educacional, assim como seus membros já possuíam alguma influência junto à alta hierarquia da Igreja.

**Figura 4:** São João Calábria.



**Fonte:** [www.pobresservos.org.br/espiritualidade/fundador](http://www.pobresservos.org.br/espiritualidade/fundador). Acesso: 21 de abril de 2017.

### 3.2 Carisma e missão dos Pobres Servos

Para a Igreja os carismas são entendidos como “[...] dons especiais do Espírito Santo concedidos a cada um para o bem dos homens, para as necessidades do mundo e, de modo particular, para a edificação da Igreja [...] (Catecismo da Igreja Católica-Compêndio, 2005, p.68-69)”. Aperfeiçoando esse entendimento, e voltando-o para as instituições de vida consagrada, o carisma de uma congregação é o elemento que revela a sua identidade, evidencia seu caráter religioso e orienta a vida em comunidade. É um dom que indica o rumo dos trabalhos evangelizadores colocado em benefício de toda a Igreja (BUCCELLATO, 2002).

O pontífice João Paulo II, em 1984, ao refletir sobre os carismas das congregações, entende que eles se originam do “[...] dom particular dos vossos fundadores que, recebido de Deus e aprovado pela Igreja, se tornou um carisma para a inteira Comunidade.” O carisma, apreendido como dom divino, “[...] corresponde às diversas necessidades da Igreja e do mundo, em cada época da história” o qual, pela fidelidade, “prolonga-se e consolida-se na vida das comunidades religiosas como um dos elementos perduráveis da vida e do apostolado [...]”, ou seja, deve se refletir em obras concretas (JOÃO PAULO II. EXORTAÇÃO APOSTÓLICA REDEMPTIONIS DONUM, 1984, N.15).

Para João Paulo II o carisma fundacional das congregações origina-se de um encaminhamento para o Pai, para o Filho e para o Espírito Santo. Esta tríplice relação deve se materializar nas Constituições e nos Estatutos de modo a encarnar “[...] os traços específicos dos vários modelos de vida consagrada” (JOÃO PAULO II. EXORTAÇÃO APOSTÓLICA PÓS-SINODAL: VITA CONSECRATA, 1996, p.26-27). Então, do ponto de vista da eclesiologia romana, o carisma congregacional é apresentado como consequência de uma experiência pessoal do divino que deve perceber-se e ser percebido em um carisma mais amplo e superior, o da Igreja, que apenas é colocado em ação, de forma institucionalizada, pelo trabalho religioso, quando tem reconhecido sua legitimidade pelas autoridades católicas.

A visão Católica de carisma, como não poderia deixar de ser, atribui-lhe função diferenciada daquela que é proposta pelas interpretações sociológicas. Weber, em *Economia e sociedade* (1991), confere ao carisma uma função de dominação nas relações sociais, caracterizando-o como uma força social que, diante da crise, procura movimentar um poder de ação capaz de conduzir os rumos da História. Todavia, sua análise também apresenta pontos de aproximação da apreensão teológica de carisma quando o entende como:

[...] uma qualidade extraordinária (força e propriedades sobrenaturais) atribuída a uma pessoa, no qual a sua legitimidade se funda no ato do reconhecimento; toca uma esfera existencial de vivência e sentido dos sujeitos afetados, alimentada por motivos religiosos e que age de dentro, das estruturas relevantes do mundo de vivência; entendido como uma experiência religiosa, mesmo quando os conteúdos da missão se manifestam externamente como orientações de ação seculares, políticas ou sociais; coloca a fé como elemento de confiança incondicional em algo; exige obediência como consequência da lealdade aos valores (WEBER, 1991, p.139-159).

Já Bourdieu (1991), ao discutir sobre a função da ideologia e da prática religiosa, argumenta que o carisma pode ser compreendido como poder simbólico dos agentes religiosos, outorgado pelo fato de acreditarem em seu próprio poder simbólico. Tal entendimento encontra correspondência em algumas das características de carisma apontadas por Weber. Todavia, o autor questiona, sobretudo, a interpretação weberiana que atribui ao carisma uma “[...] propriedade ligada à natureza de um indivíduo singular [...]”, que tem sua legitimidade carismática “[...] fundamentada apenas por um ato de reconhecimento.” Avalia, então, que é preciso considerar que o carisma manifesto individualmente “[...] traz ao nível do discurso ou da conduta representações, sentimentos e aspirações que já existiam antes dele, embora de modo implícito, semiconscente ou inconsciente (BOURDIEU, 2011, p.92).”

Embora não tenhamos a intenção de conferir ao capital social a supremacia da constituição do carisma, consideramos úteis os argumentos de Bourdieu (2011). Por isso, buscamos examinar a biografia de João Calábria para compreendermos quais elementos religiosos e sócio-históricos compõem a formação do seu carisma e, conseqüentemente, influenciam a criação da obra assistencialista em favor dos pobres, o que, posteriormente, resultaria na criação da Congregação.

Calábria tinha uma origem humilde. Foi o terceiro filho de Luigi Calábria, um sapateiro que morreu quando ele tinha 13 anos. Sua criação foi completada pela mãe, Angela Foschio, o que fez com que a orfandade o tornasse alvo da assistência institucional praticada pela Igreja de Verona. Na dimensão religiosa, pertencia a uma família católica que frequentava a Igreja São Lourenço, onde veio a se tornar coroinha. A proximidade com a rotina litúrgica, associada à convivência com o pároco Pe. Pietro Scarpini, produziu uma familiaridade, uma relação de amizade que acabou por influenciá-lo a tornar-se sacerdote, seguir a vida religiosa e compreendê-la como um dom de graça, uma qualificação especial.

Quando Calábria nasceu (1873), a Itália era um país de recente unificação territorial, que buscava o reconhecimento interno e externo da soberania do novo Estado, bem como enfrentava uma crise econômica causada, entre outros elementos, pela disparidade entre o sul do país, agrícola e muito pobre, e o norte, industrializado e moderno, diferenças essas que dificultavam a integração econômica e produziam graves problemas sociais. Nas décadas que se seguem, a política econômica de tributação adotada pelo governo levou milhares de moradores das áreas do sul a abandonarem suas terras e migrarem para as cidades vizinhas em busca de trabalho,

umentando o desemprego urbano e, conseqüentemente, a pobreza (DUGGAN, 2017). Uma das conseqüências mais evidentes dessa realidade era o grande número de crianças abandonadas que viviam nas ruas das cidades.

A partir do exposto, entendemos que o carisma de João Calábria se constituiu de múltiplas vivências, as quais adquiriram diversos sentidos, tornando possível a convergência da experiências de órfão pobre; de soldado; de jovem seminarista conhecedor da realidade social de seu país; e de sacerdote ciente dos princípios cristãos de caridade que recebeu em sua formação religiosa. Todas essas formas de ser e estar no mundo devem ser consideradas em seu trabalho religioso, influenciando-o para que criasse uma instituição de assistência destinada às classes pobres da Itália.

A criação de uma congregação foi o meio encontrado por Calábria para que seu trabalho na “Casa Buoni Fanciulli” se mantivesse firme e seguisse os princípios católicos. Nesse sentido a identidade dessa obra pastoral confunde-se com a de seu criador, fazendo com que o carisma congregacional incorporasse simultaneamente a fidelidade ao Evangelho e o espírito de seu fundador.

Desse modo, como um evento profundamente relacional, o carisma pessoal de João Calábria - identificado como a ação de reavivamento no mundo da fé em Deus Pai e, confiança de modo infinito na sua Divina Providência<sup>39</sup>, colocado conjuntamente à sua prática da caridade - mostra-se de maneira inequívoca nas Constituições dos Pobres Servos. Neste documento, fica claro que o carisma institucional serve para

[...] promover a glória de Deus e a própria santificação; buscar o Reino de Deus que se concretiza no compromisso de avivar no mundo a fé e confiança em Deus; procurar e preferir as pessoas mais necessitadas, as rejeitadas, as fracas, as doentes, as marginalizadas, as abandonadas, aquelas que carecem da luz da fé ou que recusam o amor de Deus vivendo na ignorância, na desordem moral, as vítimas da opressão e da miséria (Constituições e Diretório da CPSDP. Primeira parte - A obra. Natureza e missão da Congregação. Arts. 4,5,19. 1949, p.2-7).

O carisma da Congregação inspira como missão que seus membros não se “fechem a algum campo de trabalho apostólico, nem se limitem, a rigor, a um território particular, mas está disponível a qualquer compromisso pelo Reino de Deus, onde quer que Ele se digne

---

<sup>39</sup> Poder teológico que se coloca acima dos homens e que é responsável por seu destino.

chamar-nos”. Assim, buscando manter-se fiel a esse princípio a Congregação atende particularmente as seguintes atividades:

I - Acolhe ou assiste nas suas casas, crianças, material e moralmente necessitadas, para educá-las cristãmente, formando-as, segundo as suas inclinações e aptidões, à futura profissão, a fim de que façam amadurecer a personalidade na plenitude dos valores religiosos, morais e civis fundamentados no evangelho;

II - Ajuda os marginalizados sociais e os excluídos, na tentativa de incluí-los, na medida do possível, à vida normal;

III - Acolhe e cuida de velhos e doentes pobres e necessitados, buscando, através da mais amável e delicada assistência corporal e moral, o seu maior bem temporal e eterno;

IV - Dá incremento e cultiva vocações sacerdotais e religiosas, olhando com abertura de mente e coração as necessidades da Igreja Universal, [entenda-se Católica] acolhendo gratuitamente, segundo o espírito congregacional, jovens ou adultos que se sintam chamados à vida sacerdotal ou religiosa, dando-lhes uma sólida formação espiritual, impregnada do espírito da Obra;

V - Cuida de sacerdotes, de clérigos, de religiosos em dificuldades particulares, pertencentes a qualquer diocese ou instituto. Em colaboração com a respectiva autoridade e com os próprios interessados, oferecerá a estes apoio fraterno para resolver os seus problemas, prestando toda ajuda possível;

VI - Exerce o apostolado nas paróquias, de preferência nos lugares mais abandonados, com uma ação pastoral que seja testemunho de fé na paterna Providência de Deus (Constituições e Diretório da CPSDP. Primeira parte- A obra. III. A quem o senhor nos envia. Art. 27, 28. 1949, p.9-12).

A missão dos Pobres Servos caracteriza-se por ser assistencial, educativa, vocacional e evangelizadora. Para concretizá-la, os religiosos realizam diversos projetos educativos e assistenciais, com o apoio de parcerias público-privadas, sendo amparados juridicamente pela criação de Sociedades e Institutos que funcionam em consonância com a jurisprudência dos países em que atuam.

Mesmo que, de modo inequívoco, o carisma de João Calábria oriente as diretrizes de sua missão, é indiscutível que cabe aos membros da Congregação uma ação conjunta para a garantia da validade, do exercício e de sua manutenção ao longo do tempo. Deste modo, entendemos

que, ainda que a manifestação do carisma dos Pobres Servos tenha sua origem na obra de seu fundador, a sua perpetuação nos diferentes espaços em que os religiosos atuam caracteriza-se por ser uma iniciativa de caráter permanente e coletivo.

Do apreendido anteriormente e à luz do conceito de cotidianização da missão carismática de Weber (1999), inferimos que a racionalização da missão dos Pobres Servos e a consequente organização das ações que ocorreu sem demora faz parte de um “processo de objetivação carismática”. Mesmo que a Congregação declare distanciamento de vantagens materiais, face à profissão de fé na divina providência, a efetividade de sua ação religiosa permanece vinculada às esferas políticas e econômicas, permeada por interesses que refletem a ordem social. Assim, não ignora que, para se manter no cumprimento da missão, precisa estabelecer relações de caráter prático com o Estado e com a sociedade.

Todavia, quando procuram distanciar-se do caráter prático dessa relação, os Pobres Servos defendem que os trabalhos de educação e assistência que realizam como ações pastorais “não devem ser considerados nem reduzidos a uma simples suplência onde existem carências por parte da sociedade civil”. Ao apontarem a relevância social de sua Obra, reafirmam-na como “uma tarefa de fé e de Igreja” (Constituições e diretório da CPSDP. Primeira parte - A obra. III. Art. 28. 1949, p.10). Ainda assim, não há como desconsiderar que as tarefas de fé se revistam de um caráter prático e que a Congregação, ao organizar suas demandas, de modo a atender as carências sociais da classe pobre, acabe por contribuir para garantir a continuidade da legitimidade social e religiosa da instituição maior à qual pertence-a Igreja-, uma vez que suas legitimidades estão interligadas e garantem, conseqüentemente, mútua existência.

### **3.3 A forma de organização dos Pobres Servos**

Os Pobres Servos se organizam institucionalmente em duas províncias<sup>40</sup>: uma, na Europa, denominada São João Calábria; outra, na América do Sul, intitulada de Aparecida. As províncias, por sua vez, subdividem-se em Delegações. A Província São João Calábria tem autoridade sobre as comunidades europeias e perante as Delegações Mamã Muxima (África) e Indiana Filipina (Ásia). A Província Aparecida compreende as comunidades situadas no Brasil

---

<sup>40</sup> Dá-se o nome de província à união de mais casas que, sob o mesmo Superior, constitua uma parte imediata desse Instituto e seja canonicamente erigida pela legítima autoridade (CÓDIGO DO DIREITO CANÔNICO 1983.CAPÍTULO II, DO REGIME DOS INSTITUTOS Cân. 621).

e as Delegações Imaculada (formada pelas comunidades sul-americanas de língua espanhola) e Rainha da Paz (composta pelas comunidades das Irmãs Calabrianas, tanto de língua espanhola quanto portuguesa).

Em sua estrutura canônica o Capítulo Geral é o órgão Colegial que tem suprema autoridade na Congregação. A reunião do Capítulo acontece a cada seis anos e, representa o sinal principal da unidade e corresponsabilidade de todos os religiosos. É durante a celebração do Capítulo Geral que é eleito o Casante e seu Conselho, bem como os cargos exercidos pelos religiosos são considerados vacantes. Sendo assim, a condução da Congregação é entregue ao Capítulo Geral durante sua realização.

O Superior Geral, conhecido como Casante, reside na Casa Geral da Obra em São Zeno ao Monte, local onde também acontecem as reuniões do Conselho Geral e os serviços administrativos da Congregação. Até o momento a Congregação teve sete casantes, a saber:

**Quadro 2:** Cronologia dos superiores gerais da CPSDP

<b>CRONOLOGIA DOS CASANTES DA CONGREGAÇÃO POBRES SERVOS DA DIVINA PROVIDÊNCIA</b>	
<b>Nome</b>	<b>Período</b>
Presbítero João Foschio Calábria	1932 - 1954
Pe. Luigi Pedrollo	1955 -1967
Don Giuseppe Bistaffa	1967-1972
Pe. Adélio Tomasin	1972-1984
Don Pietro Cunegatti	1984 -1996
Pe. Waldemar José Longo	1996 - 2008
Pe. Miguel Tufful	2008 – dias atuais

**Fonte:** OPERA DON CALABRIA. I precedenti casanti. Disponível em: <https://www.doncalabria.net>. Acesso 03 ago. 2018.

A união concreta e direta das comunidades com o Casante da Obra é um princípio estabelecido por João Calábria que os religiosos buscam manter até os dias atuais. Desse modo, aquele que tem a missão de dirigir uma delegação (delegado) em uma determinada região está continuamente ligado ao Casante e ao Conselho Geral, este, atualmente, formado por cinco integrantes.

No art. 156 da Constituição da Congregação lê-se que o Conselho Geral:

Divide conjuntamente com o Superior geral a responsabilidade acerca da Congregação, sobretudo dando seu consentimento ou seu parecer conforme o direito universal e próprio. Ambos têm a tarefa de detectar e de estudar tudo o que interessa ao bem comum da Congregação, de animar a união fraterna entre as diversas comunidades e de promover a organização da Congregação cada vez mais em sintonia com o seu espírito, a fim de que ela possa cumprir a sua missão na Igreja e no mundo.

As delegações possuem estatuto próprio, previamente aprovado pelo Conselho Geral. Por sua vez, cada Delegação conta com um Conselho da Delegação, formado por cinco membros, sendo dentre estes, um ecônomo nomeado para cuidar das finanças. O Conselho da Delegação tem por fim desenvolver seu trabalho de acordo com as Constituições da Congregação e com os estatutos das delegações. Seu objetivo consiste em:

Animar, coordenar e favorecer a vida e a missão das comunidades da delegação zelando pela fidelidade ao espírito e ao carisma, promovendo a comunhão fraterna e o verdadeiro serviço aos pobres na caridade de Cristo. Ademais, busca favorecer uma atuação articulada, harmônica e eficiente entre os Setores Pastorais e serviços da Delegação (Constituições e diretório da CPSDP. Parte II, item VII. Verona, 1949).

Por ser o órgão que representa o Casante e seu Conselho, no âmbito de Delegação, é missão do Conselho da Delegação levar adiante o Plano Global de Ações (PGA) por meio de uma atenção para com os irmãos e comunidades, através do diálogo e visitas constantes.

O órgão máximo numa Delegação é a Assembleia Geral de Delegação (AGD), na qual todos os religiosos pertencentes àquela região eclesiástica se fazem presentes quando ela é convocada. Durante os trabalhos da Assembleia, seus membros geram um documento final, chamado de Plano Geral da Assembleia (PGA). É importante destacar que, embora as diferentes instituições que compõem a Congregação dos Pobres Servos sigam os mesmos princípios e as mesmas constituições, cada Casa e cada Comunidade têm os seus próprios fins específicos. Isso permite que sua direção não seja necessariamente exercida por um padre, podendo, assim, ser função de um irmão (Constituições e diretório da CPSDP. Parte I - A obra ..., 1949).

O Conselho Deliberativo é o órgão administrativo maior da Delegação Nossa Senhora Aparecida e de todas as atividades por ela desenvolvida, independentemente da razão social que possui. É composto basicamente pelos membros integrantes do Conselho de Delegação acrescida por mais alguns membros, conforme exige a disposição estatutária de cada instituto.

### 3.4 A presença dos Pobres Servos na América Latina

Como mencionamos anteriormente, desde a década de 1930, as lideranças da Congregação já manifestava interesse em internacionalizar o trabalho que desenvolviam. Contudo, esse intento só se materializou a partir de 1959, com sua vinda para a América do Sul, região do continente americano de forte religiosidade católica, de conhecida diversidade geopolítica e de marcante desigualdade socioeconômica.

A vinda para o Uruguai foi motivada, a princípio, pelo convite do Mons. Alfredo Viola, Bispo de Salto, ao Pe. João Calábria. Tal chamado era entendido, de ambos os lados, como uma garantia de suporte e auxílio dado por parte da Diocese de Salto, em face de dificuldades iniciais, para que os Pobres Servos se fizessem presentes no continente latino americano com sua Obra.

Em setembro de 1959, foram abertas as Missões da Congregação, em Salto/Uruguai, ocasião em que quatro sacerdotes foram enviados oficialmente, com o objetivo de prestar serviço de evangelização na cidade e no território imenso da campanha de Salto. Foram eles: “Pe. Gino Gatto, Pe. Fermín Gamberini, Pe. Luis Piovan, Pe. Adélio Tomassin. Dois anos depois, em 1961, a Missão Uruguiaia recebeu mais quatro religiosos: Ir Antônio Leso, Ir. Giuseppe Torresan, Ir. Guerrino Lavagnoli e o Pe. Aldo Farina (A SEMENTE VINGOU, 2010, p.7).” Em 1961, foi construída a nova Paróquia de Santa Cruz, sendo separada da catedral e colocada sobre a autoridade da Congregação. Em 1962, os Missionários Pobres Servos, por meio da formação e do apostolado, criaram um novo ramo feminino da obra: as Missionárias dos Pobres<sup>41</sup>. Em 15 de março de 1966, a Congregação funda a Escola da Paróquia Santa Cruz, onde, ao longo dos anos, concentrou-se em atividades paroquiais e assistenciais<sup>42</sup>, especialmente voltadas para crianças e adolescentes.

<sup>41</sup> No presente, as Missionárias Pobres Servas desenvolvem seu apostolado na Itália, Brasil, Uruguai e Paraguai.

<sup>42</sup> Atualmente a Congregação está presente no Uruguai nas cidades de Salto e Montevideú. As atividades pastorais e assistenciais se situam em Salto, nas Paróquias de Santa Cruz e San José – Lavalleja. Em Montevideú, realiza obras de atenção e promoção de crianças e adolescentes, jovens e famílias, na zona noroeste da cidade a qual compreende a Região de Millán e Lecocq e seus arredores, os bairros Antonio Soto, La Retama, La Falda, Carlos Pilo, 10 de maio, Cooperativas 26 de Octubre, Verdisol e 6 de dezembro. É uma área urbana de aproximadamente 20.000 habitantes, com pouco acesso ao transporte urbano, o que faz com que muitas famílias se desloquem a longas distâncias a pé. A iluminação pública é escassa e em mau estado. Não há instituições educacionais e espaços culturais para adolescentes e jovens, o que acaba por se refletir no baixo nível de escolaridade local e no alto índice de desemprego. A única proposta educacional à qual as crianças têm acesso é a oferecida pela Congregação. O Centro de Asistencia a la Infancia y la Familia Niño Jesús (CAIF Niño Jesús) atende crianças de 0 a 3 anos e suas famílias, nos turnos diurnos, as quais recebem

Como observa-se no Quadro 3, a CPSDP atua em cinco países da América do Sul de língua espanhola.

**Quadro 3:** Presença da CPSDP na América do Sul-língua espanhola

<b>DELEGAÇÃO IMACULADA</b>		
<b>URUGUAI</b>		
<b>MONTEVIDEU</b> - Paroquia divino espiritu santu - Centro de atividade social		<b>LAVALLEJA</b> - Paroquia San José
<b>ARGENTINA</b>		
<b>GONZÁLEZ CATÁN</b> - Casa de formação - Escola Profissional - Centro de atividade social	<b>LAFERRERE</b> - Paroquia N. Sra. da Paz	<b>RECONQUISTA</b> - Casa de formação - Paroquia San Roque
<b>PARAGUAI</b>		
<b>SAN ANTONIO</b> - Aspirantado	<b>CIDADE DEL ESTE</b> - Casa e atividade para jovens - Casa de formação	<b>JOSÉ DOMINGOS OCAMPOS</b> - Paroquia San Miguel Arcángel
<b>CHILE</b>		<b>COLOMBIA</b>
<b>CONCEPCION</b> - Atividade com crianças e adolescentes		<b>ALTAMIRA</b> - Paroquia São Roque

**Fonte:** Revista L'amico: especial centenário. Verona, Stampato, 2007.

A partir da atuação no Uruguai, o Pe. Gino Gatto, coordenador da missão na América Latina, manifestou o interesse de expandir a atuação da Obra para além das fronteiras daquele país. Desse modo, no começo de 1960, realizou uma viagem em companhia do Bispo de Salto, Dom Alfredo Viola, para conhecerem as possibilidades de atuação no Brasil (GADILI, 2010). Das conversas que manteve com os religiosos de Uruguiana e Porto Alegre, Pe. Gino formou seu convencimento de que a capital do Rio Grande do Sul reunia as condições para se tornar a base missionária dos Pobres Servos no Brasil.

---

alimentação, acompanhamento da comunidade religiosa e os serviços de uma equipe formada por diferentes profissionais. A Congregação mantém vínculos com as diferentes instituições, organismos civis e religiosos para tornar mais eficiente os serviços oferecidos, sendo que, em 2008, foi feito um acordo com a Plan Caif para a abertura de um Centro de atendimento a crianças (SPERANZA, Fernando. **Informe Montevideo** [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por zezeloba@gmail.com em 8 abr. 2018).

Por ser recente a presença da Congregação na América Latina, o superior geral, Pe. Luis Pedrollo (1955-1967), entendia ser “[...] prematura abrir uma nova frente das missões, sendo necessário dar estabilidade à recém-nascida missão de Salto.” Todavia, em 1961, durante o II Capítulo Geral dos Pobres Servos, o Pe. Gino Gatto fez uma “[...] exposição sobre o trabalho que os missionários desenvolviam na campanha de Salto[...]”. Na ocasião, argumentou sobre a necessidade de estender a missão para o sul do Brasil. Dentre as justificativas alegadas estavam: “[...] a existência de comunidades de imigrantes provenientes da região de Vêneto (Itália) e os frutíferos contatos com religiosos brasileiros e a acolhida favorável à presença da Congregação na Arquidiocese de Porto Alegre [...] (GADILI, 2010, p.20).” Diante de tais argumentos, os capitulares acolheram a abertura da nova missão.

A partir de então, os Pobres Servos deram início ao processo de internacionalização de sua atuação, o que resultou, em anos posteriores, conforme seu *site* oficial, na sua expansão para três continentes (América, África e Ásia), abrangendo dez países: Brasil, Uruguai, Argentina, Paraguai, Chile, Colômbia, Angola, Quênia, Filipinas e Índia.

Como observamos do Quadro 4, na África o início da atuação da CPSDP se deu na década de 1980 e se caracteriza por um trabalho assistencial voltado às crianças e adolescentes. Na Ásia, por sua vez, os Calabrianos chegaram na segunda metade da década de 1990. Nos dois países em que marcam presença, além do trabalho assistencial com crianças e adolescentes, é marcante a atuação na formação religiosa de novos membros da Congregação.

**Quadro 4:** Presença da CPSDP na África e Ásia

<b>ÁFRICA</b>		<b>ÁSIA</b>	
<b>DELEGAÇÃO MAMÃ MUXIMA 1982</b>		<b>DELEGAÇÃO INDIANA FILIPINA 1995</b>	
<b>ANGOLA</b>		<b>ÍNDIA</b>	<b>FILIPINAS</b>
UIGE	SAURIMO	NAGPUR	CALLBAYOG
- Centro polivalente	- Lar São João Calábria - Comunidade para crianças e adolescente	- Casa de formação	- Casa de formação
BENGUELA	HUAMBO	THANA	MANILA
- Paróquia N.Sra. das Graças	- Noviciado	- Albergue crianças e adolescentes em	

- Casa de formação	- Centro de acolhida - Criança feliz	situação de vulnerabilidade social  - Hospital	- Paróquia de São Lorenzo Ruiz - Escola elementar (Ama School) - Poliambulatório
<b>QUÊNIA</b>		<b>FETRI</b>	<b>CAGAYAN DE ORO</b>
<b>ONGATA</b>	<b>NAKURU</b>	- Albergue crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social	- Casa de acolhida para crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social
- Atividade com crianças e adolescente em situação de vulnerabilidade social	- Paróquia - Atividade com crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social	<b>MANANTHAWADI</b>	
		- Seminário - Casa para jovens	
		<b>BANGALORE</b>	
		- Casa de formação - Casa para crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social	

**Fonte:** Revista L'Amico: especial centenário. Verona, Stampato, 2007.

A expansão das congregações caracteriza-se como elemento fundante do cristianismo romano, que tem como propósito servir como um dos instrumento de universalização de sua fé. Na América, a imigração de congregações remonta ao período colonial quando, reagindo à Reforma religiosa na Europa, a Igreja Católica observa neste continente, especialmente na América Latina, a possibilidade de conquista de novos fiéis e, conseqüentemente, a manutenção de seu poder espiritual e temporal, naquele momento fortemente questionado.

Dentre as ordens que primeiro imigraram para cá nesse período destacam-se os Jesuítas, Franciscanos, Carmelitas, Dominicanos e Beneditinos. Como não poderia deixar de ser, a história da Igreja Católica no Brasil é marcada pela imigração de congregações. Segundo Águeda B. Bittencourt (2017, p.38), que adotou como objeto de análise a imigração de congregações para o Brasil e o processo de reestruturação e modernização da Igreja, “[...] a partir de 1890, o afluxo das congregações não se interrompeu durante 80 anos e mostrou índices mais expressivos nas décadas de 1920, 1950 e 1960 [...]”, sendo que, nesta última década, “[...] 41 congregações migraram para o Brasil”.

Por sua vez, Nunes (2006, p.110), em estudo sobre a identidade feminina da proposta educativa marista, nos diz que:

[...] por ocasião da Proclamação da República os jesuítas, beneditinos, lazaristas, salesianos e franciscanos atuavam no país em áreas específicas. Os institutos de sacerdotes realizavam trabalhos pastorais, administrativos, paroquiais, missões populares e formação do clero; a maioria das congregações femininas estavam presentes na área da saúde e de assistência social; várias congregações, dentre elas o Instituto dos Irmãos Maristas, atuavam no setor educacional.

**Mapa 1:** Presença da CPSDP no mundo.



Fonte: Adaptação feita por, Marcio Correa, a partir de mapa disponível no site oficial do IPSPD (Onde estamos presentes: obras no mundo). Disponível em: [www.pobresservos.org.br/obras](http://www.pobresservos.org.br/obras). Acesso: 21 de abril de 2019.

Ainda conforme Bittencourt (2017), três elementos justificam a vinda de congregações para o país em fins do século XIX:

- O processo de laicização europeu, especialmente na França, no final do século XIX, que proibiu os religiosos de atuarem nos serviços públicos, destacadamente nas escolas;

- A reforma romana, instituída por meio do código de direito canônico de 1917, que transformou as ordens e os mosteiros em congregações, definindo às mesmas um trabalho de interesse social, além dos ofícios religiosos, bem como a restituição dos direitos civis pela adoção dos votos simples. Nesse período, os Estados republicanos liberais passaram a exigir uma comunidade religiosa útil, com funções sociais como qualquer outro cidadão;

- Os convites feitos tanto pelos representantes do alto clero brasileiro, por políticos de cidades em processo de urbanização e modernização, ou por chefes de colônias de imigrantes, no final do século XIX.

Para Bittencourt (2017, p, 51) é coerente dizer que “[...] as razões da imigração já definiam onde iriam se instalar as casas filiais e como se constituiria a rede da congregação.”

Ressalta, todavia, que havia “[...] adaptações às demandas locais [...]” as quais resultavam em “[...] reformas dos carismas e redefinição de suas missões.”

Podemos observar que a autora não considera o processo de laicidade vivido pelo do Estado brasileiro no final do século XIX como elemento promotor da imigração das ordens religiosas para o país. Devemos pontuar, entretanto, que a separação da Igreja do Estado, segundo Cunha (2017), foi marcado por um processo de “cooperação mútua” e boas relações do governo brasileiro com a cúria romana, o que, em aspecto diplomático, facilitou a entrada de novas ordens no território nacional, evidenciando, pois, uma “revinculação Estado-Igreja”, porém não no molde do padroado.

As regiões Sudeste e Sul, devido à maior presença de descendentes de europeus advindos da política imigratória do século XIX, receberam a totalidade das congregações que para cá migraram entre 1850 a 1970. Assim, “[...] os estados mais ricos, populosos e de maior influência política eram os preferidos pelas congregações estrangeiras como São Paulo e Rio de Janeiro, seguidos de Minas Gerais, Paraná e Rio Grande do Sul (BITTENCOURT, 2017, p.46).”

No contexto deste estudo, é conveniente destacar que, dentre as nacionalidades dos religiosos imigrantes, a italiana é a que apresenta maior destaque. Conforme dados registrados, em um intervalo de 120 anos, vieram da Itália 71 congregações, dentre estas, colocam-se os Pobres Servos da Divina Providência, chegados ao Rio Grande do sul, em 1961.

O dia 30 de agosto de 1961 é considerado a data oficial da chegada dos Pobres Servos ao Brasil. Os padres Gino Gatto, Antônio Leso e Aldo Farina foram os primeiros religiosos que atuaram no Brasil. Desenvolveram suas atividades iniciais de pastoral nas vilas pobres que circundavam a cidade de Porto Alegre (Cristal, São Gabriel, Santa Luzia, Volta do Asseio e Mato Sampaio). Em 1962, chegaram da Itália o Ir. Francisco Cornale e os clérigos Tiziano Tosi e Martino Zanni, completando a comunidade religiosa do Brasil. Na capital gaúcha, foi estabelecida a sede da congregação no Brasil, de onde os religiosos estenderam sua atuação para mais seis cidades do estado (A SEMENTE VINGOU, 2010).

A época, os Pobres Servos constituíram a época, a entidade jurídica denominada Sociedade Pobres Servos da Divina Providência (SPSDP), fundada em 02 de janeiro de 1962 (Cartório de Registro Civil de Pessoa Jurídica de Porto Alegre/RS nº 2.673-Livro A, nº 6) e

declarada Entidade Civil de Utilidade Pública em 1969 (Decreto Federal nº 64.412, de 28 de abril de 1969).

Em 1999, devido às novas disposições legais que não permitem misturar assuntos de natureza organizacional religiosa com os de natureza assistencial, a Congregação alterou a denominação de Sociedade para Instituto Pobres Servos da Divina Providência (IPSDP) - organização civil de caráter filantrópico. A entidade é mantenedora das atividades de cunho social, educacional e de saúde desenvolvidos pela Delegação Nossa Senhora Aparecida. Seus sócios compreendem os religiosos diretamente responsáveis pela sua condução e administração.

Em todas as filiais que o IPSDP mantém, estão organizados os conselhos de administração, denominados de Conselhos Regionais e Conselhos Operacionais, formados por religiosos e leigos envolvidos nas responsabilidades administrativas das diversas atividades. Com base neste modelo organizacional, a Congregação tem sistematizado, como podemos observar no Quadro 5, suas diferentes atividades pastorais dentro do território nacional (IPSDP. Institucional: estrutura jurídica, 2018).

**Quadro 5:** Presença da CPSDP na América do Sul - língua portuguesa<sup>43</sup>

<b>DELEGAÇÃO NOSSA SENHORA APARECIDA</b>	
<b>BRASIL</b>	
<b>RIO GRANDE DO SUL</b>	
PORTO ALEGRE - CAPITAL	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1962 - Escola Primária São José</li> <li>• 1962 - Centro Social São João Calábria</li> <li>• 1966 - Centro de Educação Profissional</li> <li>• 1971 - Paróquia Nossa Senhora da Misericórdia</li> <li>• 1975 - Centro de Orientação Vocacional Padre João Calábria</li> <li>• 1976 - Centro de Promoção do menor (atualmente Centro de Promoção da Infância e da juventude)</li> <li>• 1976 - Creche Infantil Menino Jesus</li> <li>• 1981 - Abrigo João Paulo II, antiga Fundação Estadual para o Bem Estar do Menor (atualmente funciona na modalidade Casa-lar)</li> </ul>
PORTO ALEGRE - RESTINGA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1988 - Aspirantado São José</li> </ul>
FARROUPILHA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1964 - Seminário Apostólico Nossa Senhora de Caravaggio</li> <li>• 1973 - Noviciado Nossa Senhora de Caravaggio</li> </ul>

<sup>43</sup>As datas apresentadas ora se referem ao ano em que as instituições foram criadas pela CPSDP ou o período em que foram por ela assumida.

RIO GRANDE	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1996 - Paróquia Santa Tereza</li> <li>• 2020 - Paróquia Santíssima trindade</li> </ul>
ERECHIM	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2006 - Paróquia São Francisco de Assis</li> </ul>
VIAMÃO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1963 - Centro de Formação João Paulo II</li> <li>• 1963 - Abrigo João Paulo II</li> </ul>
OSÓRIO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2007 - Casa episcopal de Osório (Bispado do Pe. Jaime Pedro Kohl)</li> <li>• 2013 - Paróquia Nossa Senhora de Caravaggio</li> </ul>
<b>MARANHÃO</b>	
SÃO LUÍS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1983 - Lar do menor Dom Calábria (atualmente funciona na modalidade Casa-lar)</li> <li>• 1988 - Centro Educacional São José Operário - CESJO</li> <li>• 1988 - Paróquia São João Calábria</li> <li>• 2012 - Paróquia Mãe da Divina Providência</li> </ul>
<b>BAHIA</b>	
FEIRA DE SANTANA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1984 - Centro de orientação vocacional Mãe de Deus</li> <li>• 1985 - Paróquia Nossa Senhora das Graças</li> </ul>
<b>PERMANBUCO</b>	
LIMOEIRO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2011 - Paróquia Nossa Senhora do Carmo</li> <li>• 2011 Instituto Pe. Luís Cecchin (IPLC)</li> </ul>
<b>MATO GROSSO DO SUL</b>	
CAMPO GRANDE	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1988 - Centro de Orientação Vocacional Rainha dos Apóstolos</li> <li>• 1994 - Paróquia São João Calábria</li> <li>• Paróquia Rainha dos Apóstolos</li> </ul>
ANAURILÂNDIA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1971 - Paróquia São João Batista</li> <li>• 1979 - Hospital Sagrado Coração de Jesus</li> </ul>
BATAYPORÁ	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1973 - Paróquia Santo Antônio</li> </ul>
TAQUARASSU	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1970 - Paróquia São João Batista</li> <li>• 1981 - Paróquia Nossa Senhora Aparecida</li> </ul>
NOVA ANDRADINA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1983 - Paróquia Imaculado Coração de Maria</li> <li>• 2012 - Santuário Diocesano Imaculado Coração de Maria</li> </ul>
PONTA PORÃ	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2014 - Paróquia São Vicente de Paulo</li> </ul>
<b>CEARÁ</b>	
QUIXADÁ	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1988 - Casa Episcopal Quixadá (Bispado do Pe. Adélio Tomasin)</li> <li>• 1990 - Paróquia São Francisco de Assis</li> <li>• 1995 - Paróquia Nossa Senhora dos Remédios</li> </ul>
<b>PARÁ</b>	

MARITUBA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1982 - Escola Nossa Senhora da Paz</li> <li>• 1987 - Escola São José</li> <li>• 1991 - Paróquia Nossa Senhora de Nazaré</li> <li>• 1992 - Creche Paz</li> <li>• 1993 - Escola Dom Calábria</li> <li>• 1994 - Creche São Francisco</li> <li>• 1994 - Creche Nazaré</li> <li>• 1997 - Hospital Divina Providência</li> <li>• 2000 - Centro de Orientação Vocacional Nossa Senhora de Nazaré</li> <li>• 2004 - Centro Fazendinha Esperança</li> <li>• 2011 - Centro de Educação Profissional Dom Aristides Pirovano</li> </ul>
JACUNDÁ	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2002 - Paróquia São João Batista</li> <li>• 2012 - Centro Educacional Nossa Senhora Aparecida</li> </ul>
BELÉM	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2012 - Abrigo Especial Calabriano São João Calábria</li> </ul>
<b>AMAPÁ</b>	
MACAPÁ	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2016 - Paróquia Nossa Senhora do Rosário</li> </ul>
<b>PARAIBA</b>	
Guarabira	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2019 - Associação Menores com Cristo (AMECC)</li> </ul>

**Fonte:** Tabela elaborada a partir das informações colhidas no site [www.pobresservos.org.br](http://www.pobresservos.org.br) e em GADILI, 2010.

Como podemos apreender dos quadros 1, 3, 4, 5 e dos mapas 1 e 2 a CPSDP concentra a maioria de suas atividades pastorais na Itália e na América do Sul.

Com especial presença no Brasil ramificou-se, decurso de 50 anos, para as regiões Nordeste, Centro-Oeste e Norte do país, com destaque para o Nordeste, onde atua em quatro dos nove estados (Maranhão, Ceará, Pernambuco e Bahia) e para o Mato Grosso do Sul onde concentram suas atividades em cinco cidades do oeste do estado.

### **3.5 A opção dos Pobres Servos pelo Maranhão**

A partir da década de 1980, os organismos oficiais passaram a divulgar os dados estatísticos sobre as regiões do país. Os números sobre o Nordeste eram alarmantes: altos índices de indigência, analfabetismo, submoradia, desemprego, subemprego e êxodo rural. Os investimentos do setor público estavam concentrados apenas em algumas áreas da região, o que significava heterogeneidade e a desigualdade econômica entre os estados da Federação (GUIMARÃES NETO, 1997).

**Mapa 2:** Estados brasileiros com presença da CPSDP.



**Fonte:** Adaptação feita, por Marcio Correa, a partir de mapa disponível em: [www.pobresservos.org.br/obras](http://www.pobresservos.org.br/obras). Acesso: 21 abr. 2019.

A predominância da miséria nas áreas rurais e a concentração fundiária não eram vistas pelos militares como temas a serem tratados como prioritários em seus governos. Os conflitos pela posse da terra e a morte de lavradores representavam uma constante nos noticiários nacionais. Nesse cenário, havia ainda o problema da seca do semiárido e uma política de

crédito inadequada para atender as realidades das diferentes famílias que viviam da agricultura de subsistência na região<sup>44</sup>. A fuga do campo e o abandono das atividades puramente de subsistência pareciam ser a saída para uma população que não visualizava nenhuma melhoria de suas condições de vida em seus lugares de origem.

No que toca ao Maranhão, convém pontuar a criação por parte do governo de um projeto de modernização da agricultura com o apoio de grandes investimentos, o qual pretendia implantar um ‘padrão moderno’ de manejo agrícola e pecuário no estado. Esse projeto se efetivou por meio da Lei nº 2.979/ 1969 (conhecida como Lei Sarney de Terras) e foi regulamentado pelo Decreto nº 4.028, de 28 de novembro de 1969. Facultava a venda das terras devolutas maranhenses, sem licitação, a grupos organizados em sociedades anônimas. Diante dessa facilidade, grupos empresariais de fora do estado foram atraídos pelo anúncio de terras baratas, sem concorrência pública e sem juros (COSTA, W., 2002). Em consequência, ocorreu,

<sup>44</sup> Até meados da década de 1990, o financiamento da agricultura familiar restringia-se quase exclusivamente aos recursos administrados pelo Programa de Crédito Especial para Reforma Agrária (PROCERA), cujo alcance era específico e limitado, em função de atender somente aos beneficiários do Programa Nacional de Reforma Agrária do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA). Segundo as normas do Manual do Crédito Rural (MCR), do Ministério da Agricultura (MAPA), “[...] os pequenos agricultores eram enquadrados como mini produtores, o que os colocava em situação de desvantagem, pois tinham que disputar recursos com os grandes proprietários que, historicamente, foram os principais tomadores de crédito agrícola (ZIGER, 2013, p.2)”.

progressivamente, durante a década de 1970, a expulsão em massa das famílias tradicionais das localidades almeçadas pelas empresas. Sem escritura das terras que ocupavam há décadas e sem força para resistir aos despejos violentos, foram obrigados a migrarem para os centros urbanos.

Aliado a esse panorama, no início da década de 1980, durante o governo do presidente João Batista Figueiredo (1979-1985), foi criado pela empresa estatal brasileira, companhia Vale do Rio Doce, o Programa Grande Carajás, que englobou terras do sudeste do Pará, norte de Tocantins e sudoeste do Maranhão. Na mesma época, devido a sua localização estratégica, também foi implantado no Maranhão a Alcoa Alumínio S.A. (KOWARICK, 1995). Tais empresas prometiam, a médio e longo prazo, melhorar os índices de desenvolvimento econômico e social para os três estados, o que acabou por não se verificar nos anos subsequentes a sua implantação.

Considerando o processo migratório, os dados do Censo demonstram que, durante as décadas de 1960 e 1970, no Maranhão, a população estava fixada predominantemente na zona rural. No entanto, a partir da década seguinte (1980) observa-se que a população urbana apresenta um ritmo crescente, chegando a se equiparar à do campo na década de 1990 (Evolução da população rural e urbana do Maranhão. CENSO-IBGE, 2000). Josinaldo Santos da Luz (2004) realizou um estudo sobre a luta por moradia e expansão do espaço urbano na cidade de São Luís e nele pontua que a distribuição social da população obedeceu à lógica capitalista de modernização produtiva. No Maranhão, à medida que o capital penetrou no campo, a partir da década de 1950, desorganizara-se as bases sociais e econômicas preexistentes dos pequenos lavradores, forçando-os a buscarem novas formas de sobrevivência, em especial nos centros urbanos.

A população empobrecida que vinha do interior estava na condição de desempregado ou subempregado, isto é, sem vínculos formais com o mercado de trabalho, portanto, sem condições de comprar uma moradia. Nesse cenário, a construção de palafitas nas áreas de mangues e a ocupação<sup>45</sup> de terrenos públicos ou particulares se tornou a alternativa para o

---

<sup>45</sup> Na década de 1980, os jornais da capital, ao veicularem reportagens sobre a questão fundiária urbana em São Luís, classificavam como invasões as áreas não regularizadas em que as famílias de baixa renda construam suas moradias. Entretanto, ao desenvolver um estudo sobre a regularização das áreas fundiárias no citado município, André Oliveira (2015) optou pelo uso do conceito ocupação. Entendemos que o termo invasão imprime uma visão criminalizadora, o que resulta por evidenciar a negação de um direito social a uma parcela da população. Assim optamos, também, pelo uso do termo ocupação porque o consideramos mais adequado para compreender a luta da classe pobre para assegurar o direito à moradia.

problema da habitação. Esses espaços deram origem, posteriormente, a vários bairros da periferia da capital, nos quais estavam ausentes a maioria dos equipamentos urbanos como: energia elétrica, saneamento básico, transporte coletivo, escolas e postos de saúde (OLIVEIRA, A., 2015).

Torna-se necessário associarmos o aspecto social ao religioso para fundamentar a presença calabriana no Maranhão. Nesse sentido, destacamos que o Concílio Vaticano II (1962-1965), que abriu-se à “[...] linguagem e ao modo de ser do Homem em seu tempo e em sua cultura, possibilitando à Igreja se colocar ao lado das aspirações e das lutas do povo pela justiça e pela liberdade [...]” (CATÃO, 1986, p.38-39)”. Neste caso a Constituição Pastoral “*Gaudium et Spes*” editada pelo Concílio, seria, assim, um ponto de referência fundamental para o trabalho pastoral que buscava ao mesmo tempo promover evangelização e a justiça social.

Essa tendência dentro da Igreja Latina Americana se torna mais concreta com as Conferências Episcopais Latino Americanas de Medellín (1968) e Puebla (1979) quando se defendeu, entre tantos outros pontos, uma educação libertadora e reafirmou-se a opção preferencial pelos pobres e pela juventude. Segundo Gibellini (1998, p. 369) as conferencias do CELAN realizaram “[...] uma recepção criativa do Concílio à luz da realidade latino-americana [...]”, buscando responder ao desafios de ser povo de Deus em uma realidade profundamente marcada pelas desigualdades sociais.

Ainda em 1979, mesmo ano da conferência de Puebla, a CNBB em suas Diretrizes Gerais da Ação Pastoral da Igreja no Brasil (1979/1982) chamou a atenção para a necessidade da “[...] promoção da justiça social, a defesa dos direitos humanos e a prestação de assistência a pessoas que se encontram em estado de necessidade (CNBB, 1979, p.22-23)”. Segundo Gadili (2010), a CNBB emitiu, na mesma época, um documento em que chamava atenção das congregações que atuavam no país para a necessidade de desenvolverem atividades no Nordeste. Em observância ao documento, os bispos da região, em particular, enviaram cartas a diversas congregações, reforçando o pedido, inclusive aos Pobres Servos.

Ainda conforme Gadili (2010, p.102), em 1979, Getúlio Hermann, benfeitor da obra calabriana em Porto Alegre, veio para São Luís para trabalhar na administração da construção

do Hospital Diamante<sup>46</sup>. Diante da realidade social das crianças e adolescentes que presenciava cotidianamente “[...] entrou em contato com o Padre Pietro Cunegatti, delegado da Congregação para o Brasil, e expôs a situação pedindo que viessem realizar algum trabalho social na cidade”. Diante dos apelos e por conhecer o quadro social do Nordeste, a Congregação publicou, em 1981, em um dos boletins *Vita di Famiglia* de 1981, a seguinte manifestação:

Todos sabemos que o Nordeste do Brasil é a Região mais pobre, menos desenvolvida, que apresenta gravíssimos problemas econômico-sociais, onde são urgentes as intervenções na linha da promoção humana e da evangelização. Entre os religiosos Pobres Servos da América Latina é muito viva a atenção, sensibilidade, o desejo de se tornar concretamente presente nesta região com alguma obra da Congregação (GADILI, 2010, p.97).

Com esta declaração os Calabrianos expunham publicamente seu desejo em responder positivamente aos apelos da Igreja para que estendessem suas atividades para o nordeste do país. O Ir. Nestor Foresti ao lembrar-se das motivações para a vinda dos calabrianos para o Maranhão, afirma:

A Congregação, num gesto de fé, decidiu, naquele período em que a Igreja Latino Americana fez sua opção preferencial pelos pobres, apesar dos limites de suas forças, lançar-se para o Nordeste [...] O Maranhão, um dos maiores estados nordestinos, componente da Amazônia legal que como tal aglutinam os problemas que caracterizam estas duas regiões tão conhecidas do nosso país, apresentava uma das realidades mais desafiadoras e foi isto que, seguindo o espírito calabriano, nos fez optar por esta terra (FORESTI, 1993).

Em fevereiro de 1980, em visita ao Brasil o Superior Geral, Pe. Adélio Tomasin (1972-1984) tomou conhecimento do pedido feito pela CNBB, em relação ao Nordeste, às congregações religiosas que atuavam no país. Contudo, recomendou que a iniciativa não fosse “[...] um desejo veemente de abrir novas atividades, mas de seguir os critérios ditados pela fé, pela prudência e pelo abandono em Deus [...]”. Em outubro do mesmo ano, o superior da Congregação no Brasil, Pe. Pietro Cunegatti, em visita ao Nordeste, esteve em São Luís e em Feira de Santana. Sobre essa viagem fez um relato às comunidades calabrianas presentes na América Latina (GADILI, 2010, p.98).

Segundo nos relatou Getúlio (FE1), em fins de 1982, ele próprio comprou uma passagem de avião visando ‘pressionar’ os amigos religiosos a virem ao Maranhão, o que resultou em

---

<sup>46</sup> O referido hospital está localizado no Bairro Diamante. Foi construído, entre os anos de 1979 e 1982, com recursos federais durante o governo militar do general João Baptista de Oliveira Figueiredo (1979 - 1985).

uma segunda visita do Pe. Cunegatti a São Luís. O intuito era conhecer mais de perto a realidade da capital e fazer contatos com autoridades religiosas e políticas, visando, ao mesmo tempo, sondar as condições financeiras para a presença dos Calabrianos na cidade. Durante essa visita, o religioso, juntamente com Getúlio Hermann e com os padres Joseph Brunelle e Leão percorreram as ocupações da periferia da cidade. Sobre esse momento, o depoente nos disse: “varremos São Luís, a colocamos de perna para o ar - olhamos a miséria, becos, meninos de rua”. Na ocasião, o Pe. Cunegatti ficou bastante impressionado com a carência do Coroadinho, uma ocupação às margens da Avenida dos Africanos, e com o expressivo número de crianças e adolescentes vivendo na rua. Então, a partir da visão de uma dura realidade, o superior dos Pobres Servos no Brasil enxergou a oportunidade de cumprir o fundamento espiritual calabriano uma vez que

[...] em São Luís, crianças e adolescentes que trabalhavam, esmolavam, perambulavam ou eram explorados sexualmente nas áreas da Rua Grande, Terminal Rodoviário, Praça Deodoro, Portinho e Praia Grande [...]. A situação deles se caracterizava pela pobreza, fragilidade ou ausência de vínculos familiares e afetivos, falta de acesso à escola, necessidade de trabalhar para garantir a sobrevivência, exploração do seu trabalho, uso e abuso de drogas, envolvimento em atos infracionais e pela violência policial, com agressões físicas e prisões arbitrárias (Rede amiga da criança..., 2003, p.23).

A sujeição de expressivo número de crianças e adolescentes a viverem nas ruas se explicava, naquela época, por um contexto de altos índices de pobreza que marcavam as ocupações e os bairros da periferia da São Luís, muitos deles formados por casebres ou palafitas, em áreas irregulares, ocupados por famílias extensas, em sua maioria vinda do interior do estado. Associa-se a esse quadro a falta de qualificação profissional dos pais que enfrentavam dificuldades de inserção no mercado formal de trabalho, fazendo com que garantissem a sobrevivência através do subemprego.

Dessa forma, impelidos pelas difíceis condições sociais de suas famílias<sup>47</sup>, muitas crianças e adolescentes passavam a viver na rua, sofrendo, por isso, o preconceito social ao serem adjetivados de “trombadinhas” pela população e de “menores delinquentes” pelas instâncias públicas.

---

<sup>47</sup> Durante o “triênio 1981-1983, o Brasil passou por uma crise econômica sem precedentes, resultante da opção recessiva adotada pelo governo para combater os desequilíbrios externos: O Produto Interno Bruto (PIB) recuou 3,8%, com a recessão econômica, a oferta de empregos diminuiu, enquanto a população em idade de trabalho continuava a crescer.” Em 1983, “os empregados com carteira assinada no Nordeste correspondiam a 33,1%, o que significava o menor percentual do país”, sem falar que, desde 1979, vinha acumulando uma queda de 6,4% (SABOIA, 1986, p.82).

Conforme Getúlio (FE1), no aeroporto, durante o embarque do Pe. Pietro Cunegatti para Porto Alegre, encontraram o Dr. Antônio Carlos Braide que seria nomeado Secretário de Trabalho e Ação Social em março de 1983. Durante uma rápida conversa, este se comprometeu dizendo “eu assumo dia 15, dia 16 quero o senhor no meu gabinete”.

**Figura 5:** Partida dos religiosos Rino e Meca de Porto Alegre para São Luís.



**Fonte:** IPSPD-AHIRC. Acervo de fotos impressas, nº 01/1983.

Sem nada firmado concretamente, mas diante da promessa de ajuda por parte de representantes do governo, a Congregação tomou a deliberação de vir para o Maranhão, dando início a sua presença no nordeste do país. Assim, em 27 de fevereiro de 1983, chegaram a São Luís, provenientes de Porto Alegre, o Ir. Rino Corradini e o postulante Luís Mecca.

Aparentando um clima de entusiasmo e expectativa, a imagem da partida a cima demonstra o significado que a nova frente de ação adquiriria para os religiosos

Assim como em outras ocasiões, o amparo da Igreja à decisão da Congregação de expandir sua obra se efetivou no Maranhão por meio de uma rede de colaboração entre as congregações que já estavam instaladas no capital, viabilizando o acesso a espaços e agentes públicos e privados que pudessem contribuir para a concretização do trabalho pastoral que pretendiam desenvolver.

Os dois representantes da Congregação foram recepcionados por lideranças religiosas locais e hospedados no Convento N.Sra. Ducarmo. Em seguida juntaram-se a eles os padres Adélio Tomasim (Superior Geral), Peitro Cunegatti (Superior da Congregação no Brasil), e pelo Ir. Mário Bonara (Ecônomo Geral).

Em 05 de março de 1983, na Igreja de Nossa Senhora do Carmo, foi celebrada uma missa pelos Padres Adélio Tomasim, Peitro Cunegatti e Frei João de Deus, marcando a ereção da comunidade dos Pobres Servos no Maranhão.

**Figura 6:** Religiosos calabrianos no Convento N. Senhora do Carmo<sup>48</sup>.



**Fonte:** IPSDP-AHIRC. Acervo de fotos impressas, nº 02/1983.

Após a partida do Pe. Adélio Tomasim e do Ir. Mário Bonara, o Pe. Peitro Cunegatti, o Ir. Rino Corradini e o postulante Luís Mecca reuniram-se com o Arcebispo Dom Motta, e expuseram a intenção de construir uma escola profissionalizante para atender a adolescentes de famílias pobres. Na ocasião, foram questionados pelo bispo sobre os recursos para tal empreitada, onde

Pe. Cunegatti respondeu que confiava na divina providência (GADILI, 2010).

Após o retorno do Pe. Cunegatti para Porto Alegre, o Ir. Rino Corradini seguindo o propósito de conseguir apoio do poder público para os projetos da Congregação em São Luís, visitou o prefeito Mauro Fecury (1983-1986) e, expor-lhe as intenções a respeito do trabalho a ser desenvolvido no município. Do prefeito ouviu a seguinte resposta: “Padre, pode falar de tudo, só não me peça dinheiro” (Dados biográficos..., s.d).

Em 14 de março, foi noticiada a chegada à capital do Dep. Antônio Carlos Braide que seria empossado no dia seguinte como Secretário de Trabalho e Ação Social do Estado. O Ir. Rino Corradini, conforme combinado, foi ao encontro do secretário, o qual intermediou o contato da Congregação com o então governador eleito, Luís Alves Coelho Rocha (PDS).

<sup>48</sup> Da esquerda para a direita: Superior geral (Pe. Adélio Tomasim, o Delegado Pe. Pietro Cunegatti, Ir. Rino Corradini e o postulante Luís Mecca.

Segundo Getúlio (FE1), o secretário era seu amigo e em nome dessa amizade e também por conhecer superficialmente as pretensões da Congregação e ter interesse pelo projeto abriu a primeira porta para o contato com o governo. Como resultado dessa reunião, o Ir. Rino recebeu, uma semana depois, um Ofício para ser entregue na Companhia de Habitação do Maranhão (COHAB/MA). O documento solicitava que se verificasse a possibilidade de concessão de um terreno público para a Congregação que pretendia construir uma escola profissionalizante. Como resposta o presidente da COHAB, Edgard Maranhão, pediu 15 dias para dar uma decisão, pois precisava conversar com a diretoria da Companhia. Por fim, foi dado à Congregação o direito de cessão sobre um terreno em um conjunto que estava sendo construído pelo governo do estado no município de São José de Ribamar, a 15 km do centro de São Luís.

Diante do interesse da Fundação Bradesco<sup>49</sup> de construir também uma escola de educação básica, no mesmo conjunto, surgiu um impasse sobre a quem seria concedido, de fato, o terreno. Na ocasião, o então Diretor de Obras afirmou que, caso não fosse possível garantir o terreno da Cidade Operária, disponibilizaria um outro no Conjunto Maiobão, município de Paço do Lumiar. Então, os religiosos ficaram aguardando o posicionamento do governo quanto ao local da concessão do terreno. Após 20 dias, o Ir. Rino Corradini foi chamado à sede da Companhia de Habitação, onde lhe foi informado que seria na Cidade Operária o terreno destinado à Congregação. O imóvel compreendia uma área de 32 mil metros quadrados localizados localizado no centro do conjunto e lateral à sua principal avenida. Felizmente a cessão de direito foi concedida quando a construção das casas, dentre as áreas públicas destinadas aos equipamentos urbanos. Garantido o terreno, passou-se a procurar um engenheiro, providenciar planta e buscar meios de conseguir um financiamento para a construção da futura escola.

A partir de então, o Ir. Rino concentrou-se em encontrar um imóvel para alugar e dar início ao trabalho com os meninos de rua. Após algumas mudanças de endereço, em agosto de 1983, fixaram residência em uma casa no centro de São Luís.

---

<sup>49</sup> Administrada pelo grupo Bradesco, a Fundação Bradesco tem uma rede de escolas. Iniciou sua atividade em 1956, oferecendo atendimento educacional a crianças de baixa renda. Caracteriza-se por ser uma entidade que desenvolve projetos de investimento social com capital privado. Em São Luís, a escola da Fundação funciona na Av. dos Africanos, no Bairro do Coroadinho (Fundação Bradesco. **História: quem somos**. Disponível em: <<https://fundacao.bradesco>>. Acesso em: 27 de jul. 2018).

Diante das dificuldades financeiras para custear a permanência em São Luís, os religiosos passaram a receber ajuda de benfeitores, por intermédio da sede da Congregação na Itália. O dinheiro para aquisição da casa da Rua Grande foi doado por um benfeitor de Verona na Itália, enquanto para a reforma as doações<sup>50</sup> vieram de Castelcerino e Fittà.

**Figura 7:** Pátio e fachada interna do Lar do Menor Dom Calábria.



**Fonte:** IPSDP-AHIRC. Acervo de fotos impressas, nº 03/1984.

Segundo relatos dos religiosos, eles passaram a “[...] percorrer durante a noite as ruas do centro da cidade em busca de meninos que dormiam amontoados sob os pórticos das casas da cidade [...]”. Os gestos de afeto e simpatia foram a base para que se instaurasse o sentimento de confiança. Em pouco tempo a casa já contava com 20 crianças (GADILI, 2010, p.106).

**Figura 8:** Crianças e adolescentes no Lar do Menor Dom Calábria.



**Fonte:** IPSDP-AHIRC. Acervo de fotos impressas, nº11/1985.

De início, foram construídos banheiros e uma lavanderia e resolvidos alguns problemas estruturais, o que deu condições para o acolhimento dos meninos. Em março de 1984, chegaram de Porto Alegre o Ir. Gino Fochesato, o Pe. Libanor Picetti e os postulantes Sérgio Meni e Rosalino Vanzin, formando-se, assim, a comunidade religiosa.

<sup>50</sup> Os jovens coletaram papel, ferro velho e roupas usadas. As mães e avós se organizaram com seus trabalhos de costura e bordado. O valor arrecadado foi enviado para as Obra em São Luís (GADILI, 2010, p.106).

### 3.6 O trabalho assistencial dos Pobres Servos no Maranhão

O assistencialismo católico, que traz consigo as práticas da caridade e da filantropia, característico da doutrina cristã, garante espaço social e político a seus agentes religiosos. Logo, os Calabrianos ao se colocarem no atendimento sistematizado a crianças e adolescentes pobres, prestam um trabalho de relevância social e, ao mesmo tempo fortalecem simultaneamente seu projeto religioso, garantindo desse modo sua existência. Neste contexto, exporemos agora as duas experiências assistencialistas desenvolvidas pelos religiosos no início de sua atuação em terras maranhenses.

#### 3.6.1 Lar do menor Dom Calábria

O Lar do Menor Dom Calábria iniciou o atendimento, em agosto de 1984, em modelo de albergue. A instituição oferecia um teto, alimento, banho, dormida, atividades recreativas e aprendizagem de pequenos ofícios manuais.

Segundo Romeu (FP2), o projeto inicial era “[...] minimizar as condições de vida de crianças e adolescentes que moravam na rua, não os deixando dormirem ao relento.” Ainda, segundo o mesmo depoente, “durante dois anos os religiosos percorreram rotineiramente as ruas do centro da cidade convidando os meninos para o pernoite no Lar”.

**Figura 9:** Cotidiano no Lar do Menor Dom Calábria.



Com o passar do tempo, a existência desse espaço se tornou conhecido, fazendo com que as crianças e adolescentes passassem a buscá-lo de modo opcional. O trabalho de assistência era focado no acolhimento de meninos da faixa etária de 10 a 17 anos.

**Fonte:** IPSDP-AHIRC. Acervo de fotos impressas, nº 16/1985.

Vivendo na rua situações de conflitos motivados pela disputa por espaço, discórdia pela partilha de pequenos roubos e desentendimentos oriundos do consumo de drogas, as crianças e adolescentes, frequentemente, chegavam ao lar para pernoitar, portando pequenas facas ou chuços.

Nessas circunstâncias, a fim de evitar conflitos, os religiosos condicionavam o acesso às dependências do Lar à entrega dessas ‘armas’. Em princípio, quando estavam sobre o efeito de álcool ou drogas também não era permitida a entrada no recinto. Assim, “quando não estavam ‘limpos’ recebiam apenas a alimentação”. Todavia, com passar do tempo, os religiosos foram se mostrando mais flexíveis nesse aspecto e passaram a permitir que, de qualquer modo, ali pernoitassem, pois tal restrição poderia limitar o trabalho desenvolvido no Lar.

À medida que os meninos passavam a frequentar o Lar rotineiramente ou ali ficavam definitivamente, os religiosos buscavam saber sobre seus pais ou responsáveis. Pe. Celestino (RA1), nos relatou que “a partir das informações colhidas, sempre que possível, realizavam-se visitas aos endereços fornecidos para saber da possibilidade do regresso ao lar e do restabelecimento dos vínculos familiares”. Para os meninos que retornavam ao convívio da família os religiosos se comprometiam em fazer o acompanhamento necessário através de visitas regulares e doação de cestas básicas.

À época, os religiosos contavam com apoio logístico e financeiro de benfeitores, isto é, pessoas que dedicavam parte do seu tempo dando assistência ao trabalho calabriano. Também encontraram apoio nos padres jesuítas da Paróquia Nossa Senhora dos Remédios, nos leigos da Comunidade do Bairro Diamante, nos Irmãos Maristas e nas Irmãs Doroteias. Estas duas congregações mantinham escolas confessionais direcionadas à elite e funcionavam no centro da cidade, nos arredores do Lar Dom Calábria. Em contrapartida, os vizinhos do Lar manifestavam resistência à presença de um albergue para “menores de rua” nas imediações de suas residências.

A partir de abril de 1985, com a obtenção do financiamento para construir a escola, a Congregação se organizou em duas frentes de ação: uma que atuava no Lar e outra incumbida de acompanhar a obra. Em dezembro de 1987, com a conclusão da escola, os religiosos passaram a ter duas linhas de atividade: uma assistencial, materializada no Lar do Menor Dom Calábria, e outra educacional, centrada no Centro Educacional São José Operário.

Durante sete anos os religiosos desenvolveram um trabalho assistencial que envolvia crianças e adolescentes sob a vigência da Política Nacional do Bem-Estar do Menor e do Código de Menores de 1979. Este último, legislação de caráter tutelar e criminalizador, apresentava uma concepção de infância que pautava a pretensão de superar o correccional repressivo e adotar um modelo assistencialista. Desse modo, a política de atendimento permanecia centrada em cessar os efeitos da pobreza, e os Juizes de Menores continuavam a decidir sobre a vida dos “menores”, através de sentenças na qual eram classificados como “menor carente”, “menor abandonado” ou “menor infrator” para assim encaminhá-los a diferentes instituições - casa, abrigo, escola, hospital e prisão (ARANTES, 1995).

Propondo um acolhimento comprometido com o ideal cristão e com a defesa dos direitos humanos, a Congregação buscou dar ao Lar um caráter institucional próprio que se distanciasse do modelo de detenção, internação, permanência em espaços fechados próprios da política da FUNABEM (Fundação Nacional de Bem-estar do Menor). Tais espaços eram temidos pelas crianças e adolescentes por seu histórico de violência. A filosofia dos religiosos era “oferecer um acolhimento humanizado, entender o ‘menor’ na situação e realidade em que se encontravam, mostrar as perspectivas que eles têm” (Lar Calábria lança projeto para atender criança pobre, 1989).

A preocupação inicial dos Calabrianos foi conquistar a confiança das crianças e adolescentes por meio da construção de uma relação de liberdade, que os levasse a compreender que estar no Lar não significava uma imposição, mas um querer, um permanecer por vontade própria, para depois serem desenvolvidos valores como autoestima, amizade, responsabilidade, disciplina e, conseqüentemente, a busca de meios para superar a situação em que viviam.

A distância entre a rotina das ruas e a vivenciada no Lar fazia com que as crianças e adolescentes resistissem às regras de funcionamento ali impostas, o que criava dificuldades à execução da proposta de acolhimento dos Pobres Servos. O Lar não contava com assistente social, psicólogo ou monitores, cabendo aos religiosos o desenvolvimento de estratégias para produzir um convívio harmonioso em seu interior como a organização dos dormitórios, a divisão das tarefas domésticas, a organização das atividades lúdicas e culturais e os momentos de espiritualidade. Mesmo com toda a diligência dos religiosos não deixaram de ocorrer momentos de tensões ou conflitos entre os adolescentes e destes com os religiosos.

Pe. Celestino (RA1), que assumiu a direção do Lar em 1988, lembra que “uma vez um adolescente deu um soco em um seminarista e em outra ocasião o ‘Naldinho’, que era ‘violento e agressivo’, deu uma pedrada que quebrou uma porta”. A partir do apreendido, podemos inferir que as tensões vividas na rua acabavam se refletindo na convivência no Lar. A rua era espaço marcado pela indiferença, por brigas e ameaças de morte ou espancamento, ou seja, tensões que resultavam, frequentemente em surras, lesões por armas brancas ou acidentes de trânsito, fazendo com que aqueles que frequentavam o Lar também sofressem esses infortúnios. Assim, não foram atípicos os velórios que se realizaram no interior da Casa.

Conscientes de que o oferecimento de qualquer atividade às crianças e adolescentes no Lar demandava recursos financeiros e profissionais especializados, buscaram estabelecer parceria com a FEBEM/MA (Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor) e os órgãos com ela conveniados. Desse modo, por meio do contato com a Secretaria Municipal de Educação, os meninos que manifestaram interesse em estudar, seriam matriculados na Escola João e Maria, localizada na Rua da Palma, no centro da cidade. A referida escola era “[...] voltada para as crianças e adolescentes que viviam na rua (Rede amiga da criança..., 2003, p.25)”.

À tarde, após a aula, aqueles que retornavam ao Lar, ocupavam-se com as oficinas de confecção de pulseiras de fio, santos e frutas em gesso, pintura dos artefatos em gesso e marcenaria. Segundo os religiosos essas atividades eram “[...] terapêuticas, pois tinham por objetivo tirarem as crianças e adolescentes da rua.” Após esse momento alguns permaneciam no Lar, enquanto outros preferiam ir para as ruas e praças do Centro, devendo voltar às 18:30min para jantar e dormir. Antes da dormida, aconteciam os momentos recreativos e culturais (Menino de rua encontra abrigo em lar beneficente..., 1990, fl. 6).

Em 1989, o Lar funcionou provisoriamente em uma casa na Rua do Sol, enquanto a instituição na Rua Oswaldo Cruz passava por uma reforma financiada pelo Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência (CBIA). Naquele período, o jornal O Estado do Maranhão publicou uma reportagem sobre o trabalho desenvolvido pelos religiosos no Lar definindo-o do seguinte modo:

[...] garantir a meninos de rua a chance de levar uma vida digna é a filosofia de trabalho do Lar Dom Calábria, instituição beneficente ligada à Igreja Católica que abriga menores carentes em regime de semi-internato, oferecendo espaço para que eles durmam e refeição matinal (Dom Calábria é lar para menores..., 1989, fl.6).

**Figura 10:** Aula de arte em gesso no Lar do Menor Dom Calábria



**Fonte:** JORNAL O ESTADO DO MARANHÃO, 18 de dez. de 1990.

A reabertura política, em 1984, e a instalação da Assembleia Constituinte, em 1987, tornaram possível a mobilização e articulação nacional de diferentes sujeitos sociais envolvidos ou atuantes na área da infância e da juventude, visando à elaboração de uma normativa que abandonasse o caráter tutelar dado à criança e adolescente vigente até o momento, instituindo um novo olhar sobre a infância (Rede amiga da criança..., 2003).

Nesse contexto, o Lar do Menor Dom Calábria, como entidade não governamental, associou-se, em âmbito local, aos movimentos sociais pela criança, somando forças ao processo instituinte de direitos que teve no Estatuto da Criança e do Adolescente a materialidade legal da Política de Proteção Integral à Infância (BRASIL. Estatuto da criança e do adolescente..., 2001).

Com a instituição do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o Lar Dom Calábria<sup>51</sup> passou a atuar em consonância com as orientações do Conselho Tutelar, Juizado da Infância e Juventude, Ministério Público e programas de assistência do governo no oferecimento de acolhimento institucional. Assim, em substituição ao modelo de albergue, começou a receber as crianças e adolescentes encaminhados pelos chamados órgãos de proteção as quais passaram a viver no lar de modo mais estável.

<sup>51</sup> A partir de 1990, com a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o termo “menor” foi considerado inapropriado pelos movimentos sociais e pelo Ministério Público para designar crianças e adolescentes, pois tem sentido pejorativo, reduz e endossa de forma subjetiva discriminações arraigadas e uma postura de exclusão social que remete ao extinto Código de Menores - Decreto nº 17943-A, de 12 de outubro de 1927 (**Porque não utilizar o termo “menor”**). Disponível em: <<http://www.mppr.mp.br>>. Acesso: 01 set. 2017). Assim, a instituição alterou sua razão social para Lar Dom Calábria.

Em fins de 1990, o Coordenador do Lar, Pe. Celestino Sandi informou em reportagem a um jornal local que eram assistidos pela instituição “[...] cerca de 30 ‘menores’, entre 10 e 18 anos [...]”. Mas, segundo ele “[...] o trabalho era difícil, porque nem todos se adaptam ao processo e acabam optando por viver num degradante estado de marginalização (Dom Calábria é lar para menores..., 1989, fl.6).”

Em 1991, O Lar Dom Calábria associou-se ao Projeto Estrela da Rua. Essa iniciativa tinha por objetivo “alterar a realidade de exclusão e garantir os direitos das crianças e adolescentes que vivenciam as diversas situações de rua”. A estratégia consistia em formar educadores para fazerem contatos com as crianças e adolescentes que ficavam pelas ruas e praças e, caso a investida fosse bem-sucedida, seriam encaminhados a uma das instituições parceiras<sup>52</sup> do projeto. As ações do Estrela da Rua eram efetivadas através de cinco subprojetos relacionados aos principais objetivos do projeto. Dessa forma, era delegada a cada instituição que o integrava uma atribuição<sup>53</sup>. “O Lar Calábria assumiu, juntamente com a FUNAC, o quarto subprojeto, oferecendo abrigos para as crianças e os adolescentes que viviam nas ruas ou sem residência fixa (Rede amiga da criança..., 2003, p.25).”

Em 1993, durante um jantar com o ex-presidente e senador José Sarney e outras autoridades, o bispo Dom Paulo Ponte (1984-2005) obteve a informação que um representante do Banco Internacional Para a Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD)<sup>54</sup>, presente na ocasião, manifestava interesse em financiar um projeto para ‘meninos de rua’ no Maranhão. Conforme nos relatou Pe. Celestino (RA1), de posse dessa informação o bispo entrou em contato com os Pobres Servos para que estes apresentassem uma proposta de projeto junto àquela instituição. Então, os religiosos passaram a elaborar um projeto inspirado em uma experiência exitosa que já tinha sido colocada em prática em Porto Alegre/RS. A proposta visava dar maiores

---

<sup>52</sup> A Prefeitura de São Luís, por meio do Núcleo de Ação Comunitária (NAC); FEBEM; Secretaria de Desenvolvimento Social e Comunitário do Maranhão (SEDESC); Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência (CBIA); Fórum DCA; Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (MNMMR); Centro de Cultura Negra (CCN); Lar Calábria; Terra Nueva e Casa João e Maria. O Projeto Estrela da Rua aconteceu de agosto de 1991 a novembro de 1993 (Rede amiga da criança..., 2003, p.23).

<sup>53</sup> Esta articulação foi formalizada através da assinatura de um Protocolo de Intenções, através do qual as organizações firmaram o propósito de mútua colaboração no desenvolvimento do projeto, traçando o seu significado, objetivos, estratégias gerais e definindo as atribuições de cada organização que o integrava (Rede amiga da criança..., 2003, p.24).

<sup>54</sup> O Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) é popularmente conhecido como Banco Mundial. Teve suas origens nas Conferências de Breton Woods no ano de 1944. Executa programas de redução da pobreza nas regiões mais críticas à nível mundial, dá apoio a programas de capital, promove iniciativas no âmbito da melhora do meio ambiente apoiando soluções inovadoras, entre outras (**Banco Mundial**. Disponível em: <http://www.worldbank.org/pt/country/brazil>. Acesso: 22 mar. 2018).

oportunidades de vida às crianças e adolescentes atendidas no Lar, evitando não apenas seu regresso às ruas, mas “[...] um resgate social por meio da socialização, estudo e trabalho em um novo espaço físico, o qual deveria ser arborizado e favorecesse o contato com a natureza e o trabalho com a terra.”

Com o projeto em mãos, a Congregação buscou junto ao BIRD os recursos para a implementação do que, à época, eles denominaram de Sítio Nova Vida. A proposta inicial era oferecer um espaço alternativo para as crianças e adolescentes do Lar, “[...] o qual funcionasse como um centro de atendimento com atividades agrícolas associadas a um trabalho pedagógico educativo [...]” que visava à reintegração social e familiar. O trabalho agrícola era “entendido como terapêutico, uma vez que não exigia conhecimentos técnicos por parte dos adolescentes (QUEIROZ, 2006, p.56)”. Segundo Romeu (FP2), a partir dos contatos com os órgãos governamentais, a Congregação conseguiu, por meio da Fundação da Criança e do Adolescente (FUNAC-MA)<sup>55</sup>, a concessão em sistema de comodato de uma área de 46 hectares na comunidade das Mercês, município de Paço do Lumiar, por um período de 10 anos. É importante que se diga, conforme nos informou Pe. Celestino (RA1), que, naquele momento, “[...] o Pe. Júlio Soster ocupava a administração da FUNAC-MA [...]” o que poderia ser entendido como algo que tornasse menos burocrático o trânsito das entidades religiosas católicas assistenciais junto aos órgãos públicos e de financiamento, uma vez que um religioso estava à frente do referido órgão e mantinha contato com diferentes agentes públicos.

Em 1995, em substituição ao Pe. Celestino Sandi, o Irmão Nestor Foresti assume a administração do Lar. E, enquanto não era aprovado o projeto, o Irmão, visando evitar que as crianças e adolescentes ficassem na rua e consumissem drogas após as atividades na Casa João e Maria, achou por bem buscar apoio do poder público para que fosse oferecida educação de primeiro grau, na modalidade supletivo dentro da própria instituição. Denominada “Escola Bem-Aventurado Dom Calábria”, o estabelecimento funcionava com duas salas, uma pela manhã e outra à tarde com professoras cedidas pela Secretaria de Educação do Estado.

### 3.6.2 Projeto Nova Vida

---

<sup>55</sup> A Fundação da Criança e do Adolescente (FUNAC), criada pela Lei Estadual nº 5.650, em 13 de abril de 1993, tem por finalidade garantir o atendimento integral aos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas privativas e restritivas de liberdade, visando a (re)construção de seu projeto de vida em consonância com os preceitos estabelecidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente e pelo Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (**SOBRE A FUNAC**. Disponível em: <<http://www.funac.ma.gov.br>>. Acesso: 22 mar. 2018).

Em 1995, o BIRD aceitou financiar o projeto. Assim, no Sítio Nova Vida foi construída uma estrutura física que comportava alojamentos, salas de aulas, marcenaria, refeitório, cozinha, banheiros, galpão para as atividades agrícolas e áreas de lazer. Também ficou definido que o órgão custearia as atividades educativas por dois anos. Romeu (FP2) nos relatou que os representantes do Banco orientaram que, depois desse período, “[...] a Congregação deveria criar meios para que tornasse o projeto autossustentável.” Segundo o Pe. Celestino (AR1), “[...] em 1º de março de 1997, foi inaugurado o Sítio Nova Vida que, posteriormente, passou a chamar-se legalmente de Projeto Nova Vida [...]”, dando início, desse modo, a uma nova experiência para os religiosos na área da assistência.

Devido a essa mudança, o imóvel do Centro de São Luís passou a ser sede do Aspirantado Dom Calábria (Norte/Nordeste), espaço de formação vocacional da Congregação. Todavia, ainda foi mantido no local o abrigo noturno para os adolescentes que viviam na rua, mas que estudavam nas imediações (QUEIROZ, 2006).

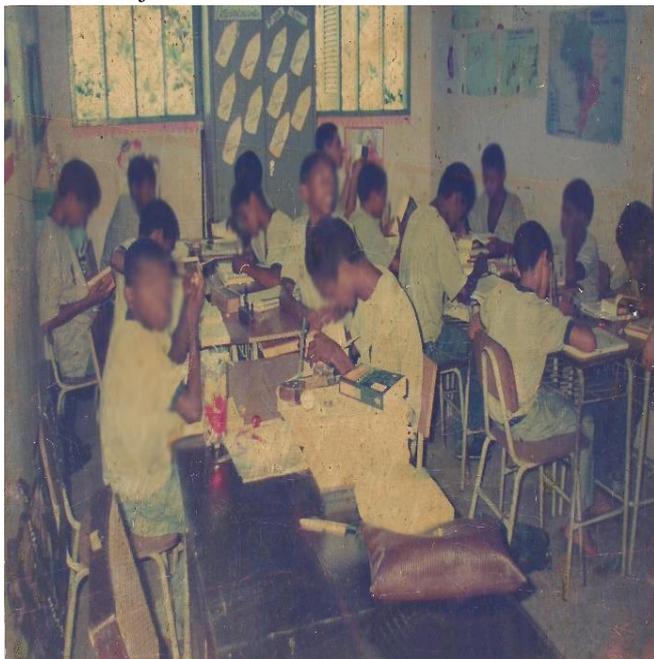
Visando alcançar o que foi proposto pelo órgão financiador, mas também com a intenção de inserir-se na comunidade Mercês e conseqüentemente, conseguir a adesão dos moradores ao projeto, a Congregação, a partir da parceria que tinha com os órgãos de proteção à infância, ampliou o número de atendimentos do Lar Dom Calábria, dentro das instalações do Projeto Nova Vida. Desse modo, somam-se aos que já viviam no abrigo outras crianças e adolescentes entre 7 e 14 anos da comunidade das Mercês.

A instituição passou a ter capacidade para 65 acolhimentos. O encaminhamento era feito pela Fundação da Criança e do Adolescente (FUNAC-MA), Fundação Municipal da Criança e Assistência Social (FUMCAS), Promotoria da Infância, Conselho Tutelar e Rede Amiga da Criança. Nesse contexto, a Escola Bem-Aventurado Dom Calábria<sup>56</sup> foi transferida para o espaço físico do ‘Projeto Nova Vida’ e foram abertas novas turmas para atender às crianças e adolescentes da Comunidade Mercês

---

<sup>56</sup> Com a canonização do fundador da Congregação, em 18 de abril de 1999, a escola passou a se chamar São João Calábria.

**Figura 11:** Sala de aula da Escola Bem-Aventurado Dom Calábria/Projeto Nova Vida.



**Fonte:** IPSPD-AHIRC.Acervo de fotos impressas, nº 1.907/1998.Direitos autorais Milla Petrillo/Agência de Notícias dos direitos da infância (ANDI).

Segundo Pe. Celestino (RA1), “[...] até o final do ano de 1999 o BIRD manteve o financiamento das atividades do Projeto Nova Vida”. Diante do fim daquele recurso, em 2000, o IPSPD buscou elaborar um novo projeto que foi encaminhado ao Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES). Essa data coincide com a mudança na direção do projeto, quando Pe. Celestino Sandi foi substituído pelo Pe. Ângelo Gaio.

Mediante os recursos obtidos com o BNDES, os religiosos construíram novas instalações e incorporaram o cultivo do coco em suas plantações. Foram criados ainda cursos gratuitos que contemplavam tanto as crianças e adolescentes do Lar Dom Calábria como moradores dos municípios de Paço do Lumiar e São José de Ribamar de ambos os sexos e de diferentes idades. Dentre os critérios para participar dos cursos podem ser citados: comprovação de carência econômica da família; abandono dos pais; histórico de uso de drogas; e cumprimento de medidas socioeducativas, devido a algum ato infracional. Dessa forma, o número de acolhimentos dobrou em relação ao que era oferecido nas instalações do Lar no Centro de São Luís, já que ao longo do tempo passou a atender um público de três municípios, a saber, Paço do Lumiar, Ribamar e São Luís.

Conforme Romeu (FP2), “[...] no contraturno da escola, as crianças e adolescentes frequentavam as aulas dos diferentes cursos profissionalizantes [...]”, como podemos observar no quadro 6. Já os moradores da comunidade deviam se adequar ao turno dos cursos pelos quais tivessem interesse. Os cursos tinham uma média de 25 a 30 pessoas, sendo que o curso de Informática, por ser o mais procurado, chegou a ter 4 turmas.

**Quadro 6:** Cursos oferecidos no Lar Dom Calábria/ Projeto Nova Vida

<b>CURSOS OFERECIDOS PELO PROJETO NOVA VIDA</b>	
<b>Bordado</b>	<b>Manutenção de computador</b>
<b>Bijuteria</b>	<b>Informática</b>
<b>Corte e Costura</b>	<b>Serigrafia</b>
<b>Artesanato (biscuit e rústico)</b>	<b>Pintura em gesso e vidro</b>
<b>Capoeira</b>	<b>Técnicas agrícolas</b>
<b>Violão</b>	<b>Culinária</b>
<b>Futsal</b>	<b>Pintura</b>

**Fonte:** Elaborado pela autora a partir do depoimento dos religiosos e funcionários do IPSDP.

Todas as atividades desenvolvidas no ‘Projeto Nova Vida’ eram custeadas a partir da soma de recursos provenientes de fonte pública e privada. Segundo Romeu (FP2), à fonte pública correspondiam os “[...] repasses da Fundação Municipal da Criança e Assistência Social (FUMCAS) por meio do convênio firmado com a Secretaria de Assistência em São Luís.” A renda privada era garantida de dois modos: pelo cultivo de frutas e hortaliças e por meio de doações de benfeitores, em sua maioria italiana.

**Quadro 07:** Alimentos cultivados nas terras do Projeto Nova Vida

<b>ALIMENTOS CULTIVADOS NA TERRA DO PROJETO NOVA VIDA</b>	
<b>Frutas</b>	<b>Verduras</b>
Acerola	Alface
Maracujá	Cheiro-verde
Melancia	Cebolinha
Coco	Rúcula
Limão	<b>Legumes</b>
<b>Tubérculos</b>	Pepino
Macaxeira	Abóbora

**Fonte:** Elaborado pela autora a partir dos depoimentos dos religiosos e dos funcionários do IPSDP

Em uma área de aproximadamente 30 hectares, foram plantados, em torno de, 4 mil pés de acerolas, 2 mil pés de maracujá, 400 pés de limão e hortaliças de diferentes tipos. Por serem entendidas como pedagógicas e terapêuticas, as atividades de manuseio da terra e cultivo eram realizadas pelas crianças e adolescentes com o acompanhamento de educadores contratados pelo IPSDP. Os alimentos cultivados eram comercializados com o Supermercado Lusitana,<sup>57</sup> em São Luís, que comprava principalmente acerola, maracujá e macaxeira.

<sup>57</sup> À época, o Grupo Lusitana tinha 25 supermercados. Seu proprietário, Manoel Alves Ferreira, era católico e colaborava com diversas obras de entidades religiosas no estado do Maranhão.

**Figura 12:** Crianças e adolescentes em atividade no Projeto Nova Vida.



**Fonte:**IPSDP-AHIRC.Acervo de fotos impressas, nº 1906/1999.Direitos autorais:Milla Petrillo/Agência de Notícias dos Direitos da Infância (ANDI).

A outra parte dos recursos privados vinham do Projeto Adoção a Distância que consistia em apadrinhamentos feitos por empresas ou famílias italianas católicas às crianças e adolescentes assistidos em algum dos projetos mantidos pelo IPSDP. Era feita uma lista por uma agência italiana das pessoas que manifestavam interesse em participar do projeto (Cartas..., 1998).

Segundo Romeu (FP2) a *Don Calabria Procura Missioni onlus*<sup>58</sup> fazia a gestão do projeto: enviava ao IPSDP em São Luís a lista dos padrinhos com seus endereços. Por sua vez, o Instituto enviava a lista das crianças e adolescentes que eram atendidos pela Instituição com as fotos para que os padrinhos conhecessem seus afilhados. A *Procura Missioni* recolhia as doações e as repassava ao Instituto, que as utilizava para a manutenção de parte dos custos dos projetos assistenciais. Com a crise econômica que atingiu a Europa entre os anos de 2005-2009<sup>59</sup>, houve uma progressiva e contínua queda na ajuda financeira enviada pelos colaboradores italianos. Agregou-se a essa situação o desinteresse que alguns padrinhos manifestavam em continuar a enviar as doações devido à demora ou escassas informações sobre os afilhados.

<sup>58</sup> Entidade da CPSDP que atua para arrecadar doações de pessoas físicas e jurídicas para ajudar no financiamento dos projetos assistenciais desenvolvidos pela Congregação (OPERA DON CALABRIA. **Don Calabria Procura Missioni onlus**. Disponível em: <<https://www.doncalabria.net>>. Acesso 06 set. 2018).

<sup>59</sup> A crise financeira mundial que teve início nos Estados Unidos e atingiu o auge em setembro de 2008 agravou os problemas financeiros de alguns países da Europa como Portugal, Itália, Irlanda, Grécia e Espanha. Assim, os países passaram a enfrentar problemas para arrecadar impostos, uma vez que empresas começaram a quebrar, o desemprego aumentou e o consumo caiu. Com isso o déficit no orçamento do país cresceu, e a capacidade de pagar seus credores ficou comprometida. A Itália, nesse período, apresentou um endividamento bem acima do limite imposto pela União Europeia, e também teve dificuldade de tirar as contas do vermelho, o que levou o governo a adotar pacotes de austeridades, incluindo aumento de impostos e reduções de salários, medidas que geraram insatisfação popular e protestos (SPOLADOR; MELLO, 2010).

**Figura 13:** Vista das instalações do Lar Dom Calábria/Projeto Nova Vida.



**Fonte:** IPSPD-AHIRC. Acervo de fotos impressas, nº 1.793, s.d.

Isso se dava devido à permanente rotatividade das crianças e adolescentes atendidos dentro do Projeto Nova Vida. Dentre as causas do rodízio podemos apontar: retorno ao convívio familiar, alcance da maioridade e a consequente saída da instituição, doenças e, em alguns casos, fugas (Cartas..., 1999). Enquanto o apadrinhado estava dentro da Instituição, os padrinhos recebiam regularmente cartas encaminhadas pela

administração e pelos afilhados assim como podiam também enviar suas cartas aos seus protegidos.

No entanto, quando as crianças ou adolescentes deixavam o Projeto Nova Vida, tornava-se mais difícil para os religiosos obterem informações atualizadas sobre suas vidas (convivência familiar, estudo, trabalho etc.), o que nem sempre era compreendido pelos padrinhos. Estes acabavam tendo vários afilhados ao longo do tempo, já que o IPSPD, visando não perder o apoio dos colaboradores italianos, fazia regularmente as substituições (Relatório sobre alunos apadrinhados, 2000).

Conforme relatou Romeu (FP2), ao longo dos anos ficaram mais ou menos assim distribuídos os recursos gastos para a manutenção do Projeto Nova Vida: “a contribuição da FUMCAS correspondia a 20%; a venda das frutas e legumes produzidos no projeto totalizava 30%; o Projeto Padrinhos Itália perfazia 50%.” Como podemos observar, o projeto de apadrinhamento tinha grande importância para a continuidade do trabalho desenvolvido pelos calabrianos em Paço do Lumiar, especialmente por receberem as doações em Euro (€), moeda bastante valorizada em relação ao Real.

Apesar das dificuldades financeiras que se sucediam ano após ano, o Lar ainda recebeu, em 2009, R\$ 15.925,26 (quinze mil, novecentos e vinte e cinco reais e vinte e seis centavos),

permitindo que o IPSDP conseguisse manter o funcionamento do Projeto durante o ano. Contudo, em 2010, com o auge da crise financeira europeia e a consequente escassez da ajuda internacional, a manutenção dos custos das atividades no valor de R\$ 16.000,00 (dezesesseis mil reais) se tornou inviável, especialmente porque o repasse da FUMCAS naquele ano foi de R\$ 1.900,00 (hum mil e novecentos reais), ou seja, apenas 12% das despesas totais (Prestação de Contas..., 2010).

Romeu (FP2) comentou que o IPSDP ainda tentou junto aos governos municipais de São José de Ribamar (Luís Fernando Moura da Silva/PSDB) e Paço do Lumiar (Glorimar Rosa Venâncio/PV) uma parceria que garantisse a continuidade do projeto, porém as autoridades, terem se mostrado favoráveis à proposta, alegaram a falta de recursos. Assim, no final de 2009, o Projeto Nova Vida encerrou suas atividades: os cursos direcionados à comunidade foram extintos, algumas crianças e adolescentes foram reinseridas em suas famílias e as demais foram transferidas para a modalidade de acolhimento em São Luís.

Ainda, segundo o entrevistado, ao longo do ano de 2010, “o Instituto buscou uma nova parceria com o Governo do Estado”, por meio da Fundação da Criança e do Adolescente (FUNAC). Por meio dessa nova parceria o Lar Dom Calábria passou a atuar dentro da Proteção Social Especial de Alta Complexidade<sup>60</sup> “com a implantação das Casas-Lares”<sup>61</sup>, as quais, segundo o ECA, têm a finalidade de resgatar o ambiente familiar de crianças e adolescentes que estejam em situação de vulnerabilidade social (BRASIL, 2001).

Como não temos por objetivo abordar o trabalho assistencial que os Calabrianos desenvolvem nas Casas-Lares, passaremos agora a apresentar a trajetória do CESJO.

---

<sup>60</sup> Acolhimento em diferentes tipos de equipamentos, destinado a famílias e/ou indivíduos com vínculos familiares rompidos ou fragilizados, a fim de garantir proteção integral. A organização do serviço deverá garantir privacidade, o respeito aos costumes, às tradições e à diversidade de ciclos de vida, arranjos familiares, raça/etnia, religião, gênero e orientação sexual. O atendimento prestado deve ser personalizado e em pequenos grupos e deve favorecer o convívio familiar e comunitário, bem como a utilização dos equipamentos e serviços disponíveis na comunidade local. As regras de gestão e de convivência deverão ser construídas de forma participativa e coletiva, a fim de assegurar a autonomia dos usuários, conforme perfis (MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COMBATE À FOME..., 2009, p.44).

<sup>61</sup> Atualmente o Lar Calábria compreende cinco Casas-Lares: quatro localizadas na capital São Luís (‘Semente do Reino’, ‘Pérolas Calabrianas’ e ‘Raízes Calabrianas’ situadas no Conjunto Cidade Operária, e ainda ‘Divina Providência’ no Bairro do João de Deus); e uma em Paço do Lumiar, município que faz parte da região metropolitana da capital do estado do Maranhão, denominada ‘Sagrada Família’ situada no Conjunto Habitacional Maiobão (IPSDP. **Programa de Abrigagem: Modalidade Casa-Lar do Lar Calábria**, 2016).

## 4 A TRAJETÓRIA DO CENTRO EDUCACIONAL SÃO JOSÉ OPERÁRIO

É objetivo deste capítulo descrever fatos e analisar a trajetória histórica, a estrutura de funcionamento e a função educativa do Centro Educacional São José Operário (CESJO), entre os anos de 1988-2015, não perdendo de vista seu caráter confessional e suas relações com o poder público.

### 4.1 A Cidade Operária e a escola dos padres: histórias que se atravessam

O Conjunto Habitacional Cidade Operária foi construído pelo Governo do Estado, na capital maranhense, no início da década de 1980. Planejado para conter quinze mil casas, foi considerado, na época, pelos seus *idealizadores*, como um dos maiores projetos habitacionais da América Latina. Entretanto, com a extinção do Banco Nacional de Habitação-BNH (DECRETO-LEI nº 2.291, de 21 de dezembro de 1986)<sup>62</sup>, só foram construídas sete mil e quinhentas unidades. Pelo projeto inicial, além das quinze mil unidades, o Conjunto deveria ter prédios públicos, destinados a abrigar escolas, mercados, unidades de saúde, bem como outros equipamentos públicos<sup>63</sup>, além de áreas verdes (LUZ, 2004). Naquela época, a área já abrigava as instalações da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), inaugurada em dezembro de 1981<sup>64</sup> e o Parque Independência, local que sedia a Expoema (Exposições Agropecuárias do Estado do Maranhão).

---

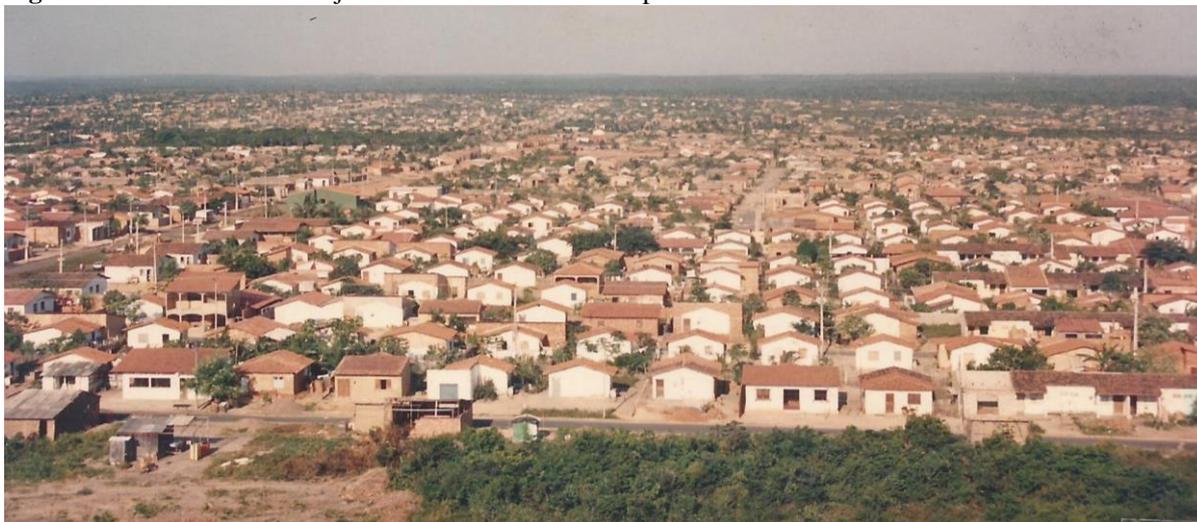
<sup>62</sup> A extinção do Banco Nacional de Habitação (BNH) resultou de uma decisão política do então presidente José Sarney em função de um conjunto de fatores: o escândalo envolvendo a renegociação da dívida do Grupo Delfin; as dificuldades com o saneamento de algumas empresas que captavam recursos em cadernetas de poupança; os obstáculos financeiros devido à diminuição do orçamento e aos saques crescentes do Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS); o desequilíbrio do mercado imobiliário e a escassez dos financiamentos do Sistema Financeiro de Habitação com a maciça evasão dos depósitos nas cadernetas de poupança. Em vista da extinção do BNH, suas funções foram assumidas pela Caixa Econômica Federal (CEF), pelo Banco Nacional do Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) e pela Secretaria de Habitação do Ministério de Desenvolvimento Urbano (MDU). A Secretaria do MDU ficou encarregada de administrar as aplicações de recursos na área de habitação de baixa renda, mas a função de coordenador do Sistema Financeiro de Habitação (SFH) ficou a cargo da Caixa Econômica Federal e a de regulador para o Banco Central (VALADARES, 2009).

<sup>63</sup> Todos os bens públicos ou privados, de utilidade pública, destinados à prestação de serviços necessários ao funcionamento da cidade, implantados mediante autorização do Poder Público, em espaços públicos e privados (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS..., 1986).

<sup>64</sup> A UEMA substituiu a Federação das Escolas Superiores do Maranhão (FESM) que abrigava a Escola de Administração, Escola de Engenharia, Escola de Agronomia, Faculdade de Caxias, Escola de Medicina Veterinária de São Luís e a Faculdade de Educação de Imperatriz (PERFIL INSTITUCIONAL DA UEMA. Disponível em: <<https://www.uema.br/historico/perfil>>. Acesso:24 set.2019).

Planejado nos marcos da política habitacional nacional, a Cidade Operária era destinada a atender a demanda de moradia de parte da população de baixa renda da região metropolitana de São Luís. Contudo, em virtude da reorientação ocorrida no sistema nacional de habitação e da crise econômica que o país enfrentava<sup>65</sup>, a Caixa Econômica Federal (CEF) não deu continuidade à construção das sete mil e quinhentas casas que faltavam, tampouco fez a entrega das unidades construídas aos mutuários já contemplados no sorteio realizado pela Companhia de Habitação do Maranhão (COHAB/MA).

**Figura 14:** Vista aérea do Conjunto Habitacional Cidade Operária em 1990.



**Fonte:**IPSDP-AHIRC.Acervo de fotos impressas, nº 446/1990.

<sup>65</sup> A instabilidade econômica na década de 1970 provocou recessão na Europa. “As consequências foram crise cambial com baixa liquidez em dólar no mercado internacional, elevadas taxas de inflação e redução do crescimento econômico” o que refletia a “desmoralização das políticas econômicas heterodoxas (socialistas e comunistas), em um contexto internacional de avanço das ideias neoliberais”. Esse cenário contribuiu para promover no Brasil, no início da década de 1980, uma grave crise cambial motivada por sua incapacidade de financiar seu déficit em transações correntes e pagar adequadamente os serviços da dívida externa; uma elevada taxa de inflação, pressionada por desequilíbrios fiscais do governo e pela indexação generalizada da economia - o que expunha os equívocos da política econômica implementada pelos governos militares (‘milagre econômico’). Assim, na segunda metade da década de 1980, por meio da transferência de volume elevado de divisas aos seus credores internacionais, o Brasil passou a financiar os países ricos, do mesmo modo que os outros países em desenvolvimento que também tinham contraído empréstimo junto ao Fundo Monetário Internacional (FMI). Com a redemocratização, as fórmulas para solucionar a crise econômica se apresentaram sob dois aspectos: ora sustentadas em programas da agenda liberal (defesa da iniciativa privada e redução da interferência do Estado na economia), ora voltadas para um caráter intervencionista (o PMDB enfatizava o papel das empresas estatais e defendia a reforma tributária progressiva, com maior cobrança de impostos diretos, inclusive sobre renda, lucros financeiros, propriedade e herança). Divergências de ideias econômicas à parte, a questão central do governo Sarney (1985-1990) era vencer a persistente alta taxa de inflação que havia chegado a índices de 200% ao ano. Em 1985, com a queda de Francisco Dornelles, Ministro da Fazenda, que defendia medidas mais ortodoxas, assume Dílson Funaro que era favorável à redução da taxa de juros, uma nova abordagem para enfrentar a inflação e uma política industrial voltada para aumentar a competitividade das exportações. A partir dessas diretrizes, a equipe ministerial apresentou, em 28 de fevereiro de 1986, o “Plano Cruzado”. Em linhas gerais, criava uma nova moeda, o “Cruzado”, que seria equivalente a mil cruzeiros; congelava os preços por tempo indeterminado; desindexava os contratos (o Índice de Preços ao Consumidor-IPCA foi substituído por um outro índice, o IPC, com as mesmas ponderações, mas base diferente) e criava o gatilho salarial quando a inflação acumulada alcançasse 20%. Foi neste contexto econômico nacional que se inseriram as disputas pelas casas do Conjunto Cidade Operária (PRADO; LEOPOLDI, 2017, p.5-12).

Os rumores de que as casas faltantes não seriam construídas gerou uma forte insatisfação entre os inscritos. A partir de então, surge em São Luís uma articulação do movimento de defesa da moradia, visando estratégias para invasão do conjunto habitacional<sup>66</sup>. Tal notícia gerou uma onda de saques às casas, além de uma desordenada ocupação, onde inscritos e não inscritos, sorteados e não sorteados, passaram a disputar as moradias.

Diante desse cenário, a Cidade Operária transformou-se num espaço de tensão onde os ocupantes não mediam esforços para garantir a posse das casas, como podemos observar na imagem seguinte.

**Figura 15:** Homem armado com espingarda defendendo a casa que ocupava.



**Fonte:** JORNAL O ESTADO DO MARANHÃO, 21 de jan. de 1987, fl. 1.

Segundo matéria do Jornal O Estado do Maranhão, a extensão do conjunto dificultava a fiscalização pela Polícia Militar, o que facilitava o trânsito de muitas pessoas pelo Conjunto, em busca de uma chance para ocupar um imóvel, conforme segue notícia:

As disputas por casas entre invasores na Cidade Operária é bastante acirrada. Quem escolhe uma casa num dia, se não ocupá-la imediatamente, correrá o risco de encontrá-la com outra pessoa. As ruas do conjunto têm sido frequentadas por muitos invasores à espera de uma chance de se tornar proprietário em definitivo de uma casa [...] embora a polícia militar esteja mantendo um efetivo de cerca de 100 PMs no Conjunto, ainda assim tem sido insuficiente para impedir que novas invasões se verifiquem (INVASORES TOMAM CASAS E GARANTEM QUE VÃO FICAR, 1987).

<sup>66</sup>Um eixo de articulação composta por lideranças que surgiram a partir de movimentos de sem-teto e dos palafitados, seguindo uma orientação da política nacional, de movimentos populares, para reduzir o déficit habitacional (COELHO, 1996). Em São Luís, uma das lideranças desse movimento foi Raimundo Nonato Jairzinho da Silva, radialista que, em 1985, elegeu-se a vice-prefeito de São Luís na chapa de Gardênia Ribeiro Gonçalves (PDS).

Como se não bastasse a tensão reinante, o governador recém-eleito, Epitácio Cafeteira (1987-1990), em visita ao Conjunto, declarou que “[...] as casas seriam de quem as ‘tivessem’ ocupando”, o que gerou mais desordem e tumultos. Paralelamente a esse quadro, alguns políticos, usando de suas influências junto às instâncias de poder, “[...] fizeram da Cidade Operária um grande palanque. Prometiam, em troca de vantagens, eleitorais, conseguir uma casa ou garantiam aos invasores que não seriam expulsos das casas que ocupavam.” Usavam assim a situação para manipular em proveito próprio as insatisfações das famílias sem teto (FORESTI, 1995, fl. 1).

Para pôr fim ao conflito, no início de 1987, foi criada uma comissão formada por mutuários cujo objetivo era negociar com a COHAB-MA a entrega dos imóveis e dar fim ao clima de guerra. Ao final das negociações foi montado um plano de retirada dos ocupantes, com a proposta de entrega imediata aos mutuários que haviam sido contemplados e cujos nomes já haviam sido publicados em jornais de grande circulação em 1986. Destaca-se, contudo, que, no decorrer das negociações, a devolução dos imóveis ocupados aos pretensos proprietários acabou não se efetivando na sua totalidade, uma vez que, dos sete mil e quinhentos imóveis apenas quatro mil foram entregues aos mutuários da lista. Com a ‘resolução’ da questão da ocupação das casas, os moradores se depararam com os problemas de falta de infraestrutura no conjunto como: iluminação pública, saneamento, transporte, abastecimento de água, coleta de lixo, postos de saúde e escolas<sup>67</sup> (FORESTI, 1995).

Somava-se a este estado de carências, o fato de o conjunto ser longe do centro de São Luís, onde, à época, se concentrava a maioria dos aparelhos públicos, bem como os serviços privados. Ademais, havia a incerteza sobre a que município da Grande Ilha pertenceria o Conjunto, sendo este, ao mesmo tempo, reivindicado e negligenciado pelos municípios de São Luís e São José de Ribamar<sup>68</sup>. A confusão quanto à competência administrativa gerava conflitos entre os agentes municipais, fazendo com que a prestação de serviços públicos demorasse a se efetivar, o que gerava nos moradores uma sensação de abandono. Estes não sabiam a quais autoridades recorrer para que seus problemas fossem solucionados. Justamente, nesse momento

---

<sup>67</sup> Segundo dados do IBGE, a população da capital São Luís, em 1992, era de 711.464 pessoas (IBGE. Estimativas da População..., 1992). E ocupando a área da Cidade Operária havia, em 1991, aproximadamente, 60.000 pessoas, em idade escolar, sendo que desse montante, apenas a metade estavam matriculada (Conjunto Cidade Operária tem dificuldades com escolas. *Jornal o Estado do Maranhão*, 1991, p. 09).

<sup>68</sup> Pela Lei nº 3.225, de 29 de dezembro de 1992 que dispõe sobre a instituição do Plano Diretor do Município de São Luís, o Conjunto Cidade Operária aparece incorporado ao seu limite territorial (PREFEITURA DE SÃO LUÍS. *Diário Oficial do Município*. Ano XIII, São Luís, 15/04/1993, nº 88).

de grande tensão e carências na comunidade Cidade Operária, foi iniciada a construção do Centro Educacional São José Operário.

#### **4.2 A trajetória do Centro Educacional São José Operário**

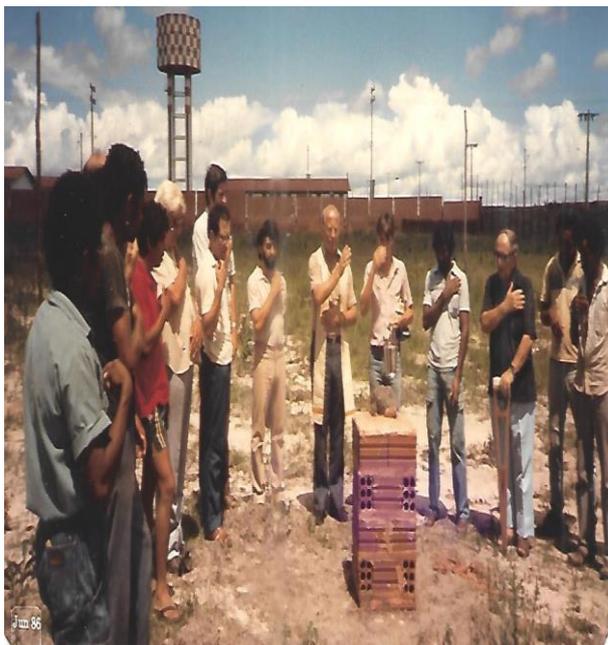
Como apontamos anteriormente, os contatos com as autoridades estaduais e municipais resultaram na cessão de um terreno na Cidade Operária aos religiosos. Em julho de 1983, o terreno foi oficialmente entregue aos Pobres Servos no Palácio dos Leões (sede do governo do estado), ocasião em que o então governador, Luís Alves Coelho Rocha (1983-1987), entregou o documento de cessão ao superior da Congregação no Brasil, Pe. Pietro Cunegatti, que veio de Porto Alegre/RS para a solenidade. Os termos da outorga estabeleciam que “[...] o terreno foi cedido até a quitação das casas do Conjunto pelos mutuários, após esse prazo a área será doada à Congregação enquanto durar suas atividades com os pobres (Menino de rua encontra abrigo em lar beneficente, 1990, fl.6)”.

É adequado lembrarmos que a cessão do referido terreno ocorreu num contexto de abertura democrática, embora as bases legais que, então, sustentavam a relação Estado-religião ainda fossem do período autoritário, isto é, a Constituição de 1967 e a LDBEN de 1971. Desse modo, o apoio dado pelo governo estadual aos Calabrianos para que levassem a cabo a construção da escola constituiu um cumprimento do princípio laico de legitimidade que as crenças gozam de buscar seu reconhecimento público, e, que, um dos meios de sua materialidade está na isenção fiscal dos templos e apoio financeiro do Estado a suas instituições de educação e assistência social. Não foi considerado empecilho pelas autoridades estaduais as críticas feitas à época pelo movimento progressista católico ao Estado autoritário para que fosse firmada a parceria.

Destacamos ainda o fato de que o projeto pensado pelo religiosos para a escola, além de mirar em um problema social, coadunava-se com os interesses econômicos e educacionais de profissionalização da mão de obra previsto na lei de educação, que se somava à crescente pressão por escolarização fortalecida pelas lutas pelo fim da ditadura.

Assim é que, a partir de contatos prévios, após cinco meses da chegada a São Luís, os Pobres Servos já estavam de posse do terreno onde seria construída a escola.

**Figura 16:** Benção da pedra fundamental do CESJO pelo Pe. Caetano.



**Fonte:** IPSDP-AHIRC. Acervo de fotos impressas, nº 39/1987.

Em agosto de 1983 contrataram um engenheiro para fazer a planta da escola, a qual foi enviada ao Conselho da Delegação. Nesse meio tempo, foi apresentado um projeto de financiamento de construção da escola para a CEF, feita a limpeza do terreno, cavado um poço artesiano, colocados os piquetes. No início de 1985, os religiosos conseguiram o recurso para a construção, sendo esta iniciada em 1º de abril de 1985, sob a supervisão dos Irmãos Rino Corradini e Gino Fochesato (Breve histórico..., 1995).

**Figura 17:** Visita de autoridades religiosas à construção do CESJO<sup>69</sup>



**Fonte:** IPSDP-AHIRC. Acervo de fotos impressas, nº 69/1987.

Na figura ao lado, podemos observar que, durante visita que realizou ao Brasil, em 1987, o Casante da Congregação esteve em São Luís, momento em que pôde avaliar o andamento da construção, demonstrando seu interesse pelo sucesso da Congregação no estado. Outra autoridade religiosa que se fez presente acompanhando a construção da escola foi o Arcebispo Dom Paulo Ponte.

O acervo fotográfico nos deixa ver que o arcebispo mantinha relações de amizade com os calabrianos, as quais se materializavam nas periódicas visitas que fazia a esses religiosos. Dom

<sup>69</sup>Da esquerda para a direita Pe. Nelo Zanzo, Casante Adélio Tomasin, Arcebispo D. Paulo Ponte, Pe. Waldemar Longo).

Paulo como membro do Departamento de Educação do Conselho Episcopal Latino-Americano (CELAM) e vice-presidente da CNBB (1987-1991) mostrava-se empolgado com a construção da escola, especialmente por estar localizada em uma comunidade maranhense pobre e periférica.

**Figura 18:** Construção do CESJO e do Centro de Educação Profissional.



**Fonte:** IPSDP-AHIRC. Acervo de fotos impressas, nº 93/1987.

A construção da escola também teve o acompanhamento de membros do governo estadual, como o Secretário de Trabalho e Desenvolvimento Urbano, Eleutério Nan Sousa, confirmando a parceria que a Congregação tinha estabelecido com o poder público para a execução da sua proposta educacional.

**Figura 19:** Visita de autoridade civil à construção do CESJO<sup>70</sup>.



**Fonte:** IPSDP-AHIRC. Acervo de fotos impressas, nº 72/1987.

A construção foi concluída em dezembro de 1987 e, em 10 de fevereiro de 1988, a escola foi inaugurada. Conforme podemos apreender das várias fotos que registraram a inauguração do CESJO, este foi um evento concorrido e possivelmente carregado de grande expectativa por parte dos moradores.

Devemos ressaltar que a cerimônia contou com a presença de autoridades civis, dos religiosos calabrianos, de lideranças comunitárias e da população em geral. Como os futuros

<sup>70</sup> Secretário de Trabalho e Desenvolvimento Urbano, Eleutério Nan Sousa e comitiva, Ir. Rino Corradini, Pe. Waldemar Longo.

alunos já haviam sido selecionados, presumimos que, especialmente, as famílias contempladas desejavam conhecer o interior da escola e saber quantas turmas teria.

**Figura 20:** Solenidade de inauguração do CESJO.



Fonte: IPSDP-AHIRC. Acervo de fotos impressas, nº 135/1988.

Desse modo, é lícito afirmar que a edificação da escola atendia a diferentes interesses: dos religiosos (promoção dos princípios cristãos, preocupação com o pobre, defesa e promoção dos direitos humanos), do governo (demonstração à sociedade que estava atuando para garantir escola à população) e da comunidade Cidade Operária (acesso à educação). Assim, cada segmento visava a interesses específicos, mas que convergiam entre si.

Os religiosos buscaram dar a escola um nome que remetesse ao catolicismo e ainda lembrasse o nome do conjunto habitacional. Assim, a escola foi nomeada Centro Educacional São José Operário, oferecendo educação de 1º grau/séries finais.

**Figura 21:** Pe. Waldemar Longo durante a primeira reunião de pais do CESJO.



Fonte: IPSDP-AHIRC. Acervo de fotos impressas, nº 156/1988.

A primeira reunião de pais realizou-se para explicar como seria o funcionamento da Escola e informar que as aulas iniciariam quando fosse instalada a rede de esgoto, o que demorou três meses para ser feito. Por isso, as aulas só se iniciaram em 14 de maio de 1988.

No primeiro ano de funcionamento, ofereceu 240 vagas a uma faixa etária entre 11 e 14 anos, distribuídas em seis salas de 5ª, 6ª e 7ª séries<sup>71</sup>, com quarenta estudantes cada. O objetivo era que, nos anos seguintes, com as novas matrículas, apenas para a 5ª série, fosse ampliado esse número para seiscentas vagas, fazendo com que os alunos ao ingressarem no estabelecimento, dessem prosseguimento aos estudos até a conclusão da 8ª série.

Em 1990, a escola obteve o reconhecimento do Curso de Primeiro Grau por meio da Resolução nº 196/90 do Conselho Estadual de Educação (CEE-MA). Chama a atenção no documento o fato de se atribuir ao ensino oferecido pelo CESJO a condição de “[...] intercomplementaridade às escolas públicas do Conjunto (MARANHÃO. Conselho Estadual de Educação: Resolução 196/90-CEE.São Luís, 1990).” Considerando que os preceitos constitucionais garantem educação básica a todos os cidadãos, o CEE deixava entrever a incapacidade do Estado para atender a integralidade da demanda de vagas na Cidade Operária e, como resultado, reconhecia a função complementar que as escolas filantrópicas, privadas e comunitárias assumem dentro do sistema de ensino escolar.

No mesmo compasso também foram as iniciativas relativas ao transporte coletivo, coleta de lixo, iluminação, água e esgoto, asfaltamento, segurança pública (Cidade Operária tem dificuldades com escolas..., 1991). Ao longo da década de 1990, as lideranças comunitárias buscaram, com o apoio dos religiosos, organizar a comunidade na defesa de seus direitos e denunciar o descaso do poder público com os problemas existentes no bairro. Segundo Nestor (GR1), em 1989, foi criado um “[...] Centro Comunitário numa escola que não funcionava na Unidade 105 do Conjunto.” Nesse espaço os representantes das associações de moradores e religiosos redigiram o regimento da entidade e realizaram “[...] muitas reuniões para formatar a atuação conjunta de todas as entidades.”

Como resultado dessa articulação, em 1990, “a Prefeitura de São Luís decidiu abrir uma Escola na Cidade Operária”. Nosso entrevistado nos relatou uma reunião que foi feita no CESJO entre 1991 e 1992 para questionar o diretor da COHAB sobre o aumento absurdo das prestações das casas.

---

<sup>71</sup> Em 1996, com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96, o 1º Grau, que compreendia da 1ª a 8ª séries, passa a ser chamado de Ensino Fundamental e com duração de nove anos.

Sobre esse episódio nos disse:

Lembro que a coisa ficou feia e alguns mutuários mais exaltados queriam agredi-lo. Lembro-me que o abracei e o levei até o carro, pois não havia segurança. Nada aconteceu... Mas os jornais fizeram matéria no dia seguinte com fotos dos moradores brandindo os carnês no ar e o Governador Cafeteira mandou baixar as prestações. *A estratégia era sempre mobilizar a comunidade, envolver os meios de comunicação e pressionar as autoridades* e isso funcionou para muitas coisas. *Foi assim que conseguimos a abertura de todas as escolas construídas e depredadas, os dois CAICs e muitas outras coisas (grifo nosso).*

Essa ação revela um protagonismo político não apenas dos moradores da Cidade Operária, mas também do papel que desempenhavam os Calabrianos como liderança dentro da comunidade, liderança que, conforme nos disse Nestor, tinha um duplo fundamento: as vigentes diretrizes pastorais da Igreja Católica e o carisma da Congregação.

[...] estávamos em plena Opção preferencial pelos pobres. Tanto eu como o Pe. Waldemar e os demais religiosos da comunidade procurávamos ser fiéis a essa opção evangélica da Igreja e aos princípios calabrianos de priorizar sempre os mais pobres. O Documento de Puebla ainda nos impelia à comunhão e participação como forma de tornar tanto a sociedade como a Igreja mais justa.

À medida que os anos da década de 1990 foram passando, o poder público - tanto estadual como municipal - provocado pela comunidade, foi construindo escolas no Conjunto, em ritmos diferenciados, o que permitiu que a carência de vagas fosse lentamente reduzida. Paralelo a esse cenário, o CESJO construía a reputação de melhor escola do bairro, reforçando o sucesso da parceria firmada com o poder público e garantindo a atuação da Congregação na educação escolar em São Luís.

#### **4.2.1 A seleção dos alunos, a escolha dos mais pobres**

Os Calabrianos, fiéis aos seus fundamentos, organizaram a seleção dos alunos visando escolher entre os pobres, os mais necessitados. Segundo Nestor (GR1) a primeira seleção foi feita pelos próprios religiosos, quando a construção da escola ainda estava em andamento, como podemos constatar no relato abaixo:

Nossos critérios eram simples e complicados ao mesmo tempo. Sempre havia mais candidatos que vagas, então, a opção era para os mais pobres. Mas, como selecionar os mais pobres? No mês de outubro de 1987, realizamos a primeira inscrição com quase mil candidatos. Preenchemos uma ficha socioeconômica de cada um com endereço, etc. Depois dividimos as fichas entre nós, membros da comunidade religiosa. Pegamos mais de 200 fichas cada um: eu, Pe. Waldemar, Ir. Antônio

Barbosa, Ir. Antônio Rossi e visitamos todos os inscritos, casa por casa, e observávamos a situação socioeconômica da família, colocando as fichas em ordem. Os mais pobres por cima e os menos pobres por baixo.

Além do Conjunto Cidade Operária também foram visitadas famílias da Vila Operária, Vila Cafeteira e Vila Janaína, ocupações adjacentes. A lista dos classificados foi fixada na portaria da escola, informando a data da matrícula e os documentos necessários.

Diante do exaustivo trabalho resultante das numerosas visitas para selecionar os alunos, no decorrer de 1988, os religiosos buscaram organizar uma equipe de voluntários para ajudá-los no processo de seleção dos próximos anos.

Segundo depoimento de Graça (GL1), que participou da maioria das equipes de trabalho que fizeram as visitas às famílias inscritas, os critérios de seleção das crianças eram os seguintes: pertença a famílias com maior número de pessoas, baixa renda familiar, condições de moradia e estrutura familiar. “Não se observava o nível de aprendizagem da criança, mas a sua condição social, as dificuldades da família [...]” a qual, caso se adequasse aos itens exigidos, poderia ter até dois filhos na escola.

O processo seletivo era dividido em três etapas. A primeira, resumia-se em fazer as inscrições na escola, sempre realizadas no mês de outubro. Era uma forma de homenagear Dom Calábria, já que é o mês de seu nascimento e também de ter tempo hábil de realizar a segunda etapa que consistia nas visitas a todos os candidatos, independentemente do número, algo em torno de setecentos a mil inscritos.

A equipe de trabalho que realizava as visitas era formada por professores e pessoas do laicato paroquial, isto é, pessoas que atuavam na escola e na comunidade paroquial, portanto, de confiança dos religiosos. A visita tinha os seguintes propósitos: confirmar os dados informados no ato da inscrição; conversar com a família, especialmente os pais ou responsáveis pela criança, para observar as condições de vida; preencher um formulário com as impressões sobre a visita; saber da expectativa da comunidade em relação à escola.

Graça (GL1) nos disse que a terceira etapa consistia em reuniões realizadas pela equipe de visitas e gestão. Após a coleta dos dados sobre os inscritos e com a informação do número de vagas para o ano letivo vindouro, fazia-se uma confrontação das informações da ficha de inscrição, do relatório de visita e das impressões dos visitantes, com o objetivo de que as vagas

fossem “[...] direcionadas às pessoas que mais precisavam do Centro Educacional São José Operário.”

**Figura 22:** Primeira equipe de visita do processo seletivo do CESJO -1989.



Fonte: IPSDP-AHIRC. Acervo de fotos impressas, nº 77/1987.

Sobre a divulgação do resultado da seleção dos alunos, a entrevistada nos informou que acontecia sempre no dia 1º de janeiro: essa data era escolhida em função de ser um feriado e a escola não funcionar, evitando, deste modo, que a gestão tivesse que lidar com as insatisfações dos pais que não contemplados.

**Figura 23:** Primeiros alunos do CESJO-Matutino.



Fonte: IPSDP-AHIRC. Acervo de fotos impressas, nº 152/1988.

Essa sistemática de seleção perdurou por seis anos (1988-1994). Em 1995, quando o Pe. Reinaldo Bregalda substituiu o Ir. Nestor Foresti na direção geral da escola, alterou-se a forma de realizar a segunda etapa, ou seja, as visitas domiciliares.

Essa mudança deveu-se a dois fatores. Primeiro: a redução do número de componentes da equipe de visitas. Como era um trabalho voluntário de muita responsabilidade e cansativo, houve ao longo do período a desistência de parte dos membros. Segundo: as tentativas de burlar os critérios de seleção estabelecidos pelos religiosos. Isso porque alguns pais que, por saberem que estavam fora das características familiares de ingresso na instituição, ao inscreverem os filhos, davam informações incorretas como, por exemplo, alteração do número de membros da família e declaração do endereço de um parente ou amigo como sendo seu.

**Figura 24:** Primeiros alunos do CESJO-Vespertino



Fonte: IPSDP-AHIRC. Acervo de fotos impressas, nº 153/988.

Dessa forma, entre os anos de 1995 e 1996, ao fazerem a inscrição, os pais eram informados sobre o dia que o filho deveria comparecer à escola. O objetivo era conversar com grupos de crianças para confirmar as informações declaradas. Ao final do encontro, os candidatos eram levadas de “Kombi” às respectivas residências.

Segundo Graça (GL1), “[...] houve situações em que as crianças levaram a equipe de visitas a endereços totalmente diferentes daqueles declarados pelos pais.” Em 1997, quando o Pe. Cláudio Bianchet assumiu pela primeira vez a gestão, houve um “[...] retorno às visitas das famílias dos inscritos [...]”, permanecendo inalterada a sistemática de seleção até o ano de 2013.

Mesmo que o ingresso na escola estivesse condicionado pelos critérios expostos, ao longo do tempo, os religiosos não deixaram de contemplar funcionários e alguns benfeitores que manifestassem interesse em colocar seus filhos na escola. Assim, quando chegava o mês de outubro, período tradicionalmente escolhido para fazer as inscrições, formavam-se enormes filas na porta da escola por aqueles interessados em conseguir uma vaga. Quando alguém não era contemplado, em geral, reclamava e apontava exemplo de quem conseguiu uma vaga, mas que não ‘precisava’, ou seja, considerava que era uma pessoa pobre, porém não o mais necessitado. Consideramos que essa situação não revelava uma contradição quanto as bases de escolha dos alunos pelos religiosos, mas evidencia as relações que estes mantinham com a comunidade. Em alguns casos, os pedidos de obtenção de vaga não podiam ser simplesmente negados ou ignorados, sob pena de ser entendido como um ato de desconsideração com alguém que estava contribuindo, de algum modo, para o sucesso do trabalho da Congregação.

#### 4.2.2 O modelo de administração escolar dos Calabrianos

Conscientes da legislação que garante recursos públicos a escolas confessionais desde que não tenham fins lucrativos, a Congregação buscou amparo financeiro do poder municipal e do estadual para realização de suas atividades. Segundo Nestor (GR1), os religiosos conseguiram, por meio de convênios<sup>72</sup>, “[...] dez professores e nove agentes administrativos da SEDUC/MA, além de dois professores da Secretaria Municipal de São Luís (SEMED/SLZ)” para que fosse oferecida educação gratuita de 1º grau à comunidade da Cidade Operária e adjacências.

Nosso entrevistado também nos informou que as primeiras professoras que formaram a equipe educacional do CESJO “[...] eram todas moradoras do conjunto”. Isso porque, ao se mudarem para a Cidade Operária, vindas de outros bairros ou do interior para a capital, preferiam trabalhar perto de suas residências, já que o serviço de transporte coletivo era precário. No primeiro ano, enquanto não eram enviados todos os professores necessários ao funcionamento das seis salas<sup>73</sup>, os religiosos “[...] contrataram, temporariamente, os professores de Educação Física, Matemática e Inglês.”

Nos contratos davam preferência em empregar os experientes e membros da comunidade paroquial. A esse respeito, Nestor (GR1) nos disse: “[...] a escola fazia a opção de manter em seu quadro os profissionais comprometidos com o modelo de ensino da instituição, empenhados com o processo ensino-aprendizagem, assíduos e pontuais.” Assim, eram esses os critérios para as substituições dos professores afastados por licença.

Quando a SEMED/SLZ ou a SEDUC/MA enviavam os professores à escola, estes eram questionados pela gestão se concordavam em “bater o ponto”. Como não havia essa exigência nas outras escolas da rede pública nem todos os docentes aceitavam essa condição e, por isso, acabaram retornando à Secretaria de origem para serem lotados em outra escola. Foi dentre aqueles que aceitaram a referida condição que os religiosos montaram a equipe de professores e demais funcionários. Segundo o Nestor (GR1) “[...] era necessário comprometimento e havia uma cobrança para que o trabalho docente fosse o melhor possível.”

---

<sup>72</sup> Não tivemos acesso aos convênios que o IPSDP firmou com a SEMED/SLZ e a SEDUC/MA nos primeiros anos de funcionamento do CESJO. Sustentamos nossa análise nas informações prestadas por nossos entrevistados.

<sup>73</sup> O currículo do primeiro grau compreendia o núcleo comum formado por língua portuguesa, matemática, ciências, língua estrangeira moderna, estudos sociais e uma parte diversificada composta por educação artística, educação física, educação moral e cívica, ensino religiosos e programa de saúde, totalizando dez matérias (CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Diretrizes e Bases para ao ensino de 1º e 2º grau, Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971**).

Por ser uma escola privada confessional filantrópica, a direção estava a cargo dos religiosos. Desse modo, a Congregação estabeleceu regras próprias. Conforme nos relatou o Ir. Nestor Foresti, ao assumir a direção geral em 1988, realizou nesse mesmo ano uma eleição onde o corpo docente escolheu duas professoras para ocupar a função de diretoras adjuntas: a Profa. Sônia Maria Costa (matutino) e a Profa. Ruth França (vespertino). Ambas, ao exercerem um cargo de confiança, estavam submetidas internamente à autoridade dos religiosos, sendo-lhes exigido, conforme a fala do Irmão Nestor, “[...] comprometimento e seriedade [...]”, o que pode, nesse caso, ser interpretado como seguir as orientações da Congregação no que diz respeito aos princípios, rotina e dinâmica do trabalho escolar.

**Figura 25:** Primeira equipe gestora do CESJO<sup>74</sup>.



**Fonte:** IPSDP-AHIRC. Acervo de fotos impressas, nº 344/1990.

Visando alcançar os seus propósitos quanto à organização e gestão da escola, os religiosos buscavam compor uma equipe gestora integrada entre si, de modo que as decisões fossem tomadas em conjunto, onde todos assumissem a responsabilidade e o compromisso com as deliberações. Além de especialista em gestão escolar, Ir. Nestor participava do movimento das escolas católicas, organizado em torno da Associação das Escolas Católicas (AEC), que realizava

debates sobre a gestão escolar e seus diferentes modelos, o que pode explicar que, ao considerar as características do CESJO, tenha buscado criar uma dinâmica interna que se aproximava do sistema consultivo, dando, assim, importância para a opinião de diferentes sujeitos dentro da escola.

À medida que o trabalho foi se desenvolvendo, ao analisar seus objetivos, os religiosos, foram percebendo a necessidade de reestruturar a equipe de gestão, o que fez com que, em 1992, abandonassem a escolha das gestoras adjuntas pelo sistema de eleição direta.

<sup>74</sup> Da esquerda para a direita Profa. Sonia Maria Costa, Ir. Nestor Foresti e Profa. Ruth França.

Mesmo que a Congregação adotasse uma postura progressista e considerasse importante a participação do coletivo nas ações no âmbito da escola - o que demonstrava uma adesão aos princípios de gestão democrática já expressos na Constituição de 1988 - a renúncia ao modelo de escolha dos gestores adjuntos, anteriormente adotado, pode ser explicada pelo interesse religioso em constituírem como seus auxiliares diretos os professores comprometidos com o trabalho pedagógico que demonstravam maior filiação ao ideal calabriano e fossem do laicato, tornando, desse modo, a ação educativa confessional mais eficaz. Tal resultado pôde ser demonstrado pela substituição das duas gestoras adjuntas Ruth Maria e Sonia França, respectivamente, pelas Profas. Maria da Graça Veloso e Maria Ester nos anos de 1992 e 1993.

**Figura 26:** Ir. Nestor e primeiras professoras do CESJO/Mat<sup>75</sup>.



**Fonte:** IPSPDP-AHIRC. Acervo de fotos impressas, nº 154/88.

Ester (PE2), ao se referir sobre sua escolha como gestora adjunta comentou: “Quando eles me escolheram, eles sentaram para conversar, não foi só ele [Irmão Nestor] que me escolheu porque isso tudo também pesa pra gente, pesava, porque ele nunca ia fazer as coisas sozinho. Primeiro ele vinha, colocava na roda, dizia o que era para fazer, perguntava se dava certo e aí é que ele ia”.

A depoente em questão era membro do laicato, professora de religião, ou seja, possuía atuação na paróquia local e uma vivência dentro da comunidade escolar o que a colocava, a partir do olhar dos religiosos, na condição de colaboradora efetiva do projeto educacional e assistencial, pois, conforme ela mesma afirmou, “[...] o que a gente faz, os religiosos, eles têm uma visão da gente, eles nos olham de uma maneira diferente.”

Ao longo de 25 anos (1988-2014), a escola esteve sob o comando dos religiosos, os quais mantiveram a prerrogativa de escolherem diretores gerais, diretores adjuntos, solicitar e devolver professores à Secretaria, instituir normas disciplinares, organizar formação pedagógica, definir calendário escolar e forma de ingresso na escola, dentre outras

<sup>75</sup> Informação obtida com base em sua data de revelação e legenda.

autodeterminações. Todas essas iniciativas não significavam que os religiosos ignorassem as orientações dos órgãos de educação, mas que buscavam dar um caráter próprio a suas atividades, mantendo autonomia sobre importantes aspectos em sua relação com o poder público e demarcando sua diferença em relação às escolas públicas: autonomia administrativa e filosofia própria. Em outras palavras, procuravam desenvolver um trabalho onde fosse possível evidenciar seu caráter confessional, cristão católico.

As parcerias<sup>76</sup> firmadas pelo poder público com o IPSDP contribuíram para que o CESJO fosse beneficiado, assim como as escolas públicas, pelos fundos e programas governamentais de fortalecimento da educação básica como o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), Programa Nacional de Alimentação Escolar (Pnae), Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) dentre outros. Os religiosos eram diligentes no sentido de agilizar a burocracia e de fazer com que esses benefícios não tardassem a chegar à escola. No aspecto físico, eles realizavam a manutenção da escola como limpeza, pintura, pequenos reparos na estrutura física e manutenção de carteiras, contribuindo para que a escola mantivesse um bom aspecto. Todos esses elementos colocavam a instituição numa condição singular em relação às outras escolas do bairro.

Nesse contexto, a escola foi se consolidando dentro da Cidade Operária e adjacências como a ‘Escola dos Padres’: organizada, disciplinada e que oferecia um ensino de qualidade. Destarte, produzia um desejo nos pais e estudantes de se inserirem nesse universo educacional, sentindo-se, portanto, parte de um grupo ‘privilegiado’ dentro da comunidade Cidade Operária.

#### 4.2.3 O espaço físico escolar

A arquitetura do CESJO compreende dois pavimentos. No espaço superior, dispõe de quatorze salas de aula, sala de coordenação, gabinete do diretor, sala de professores e banheiros. Na parte térrea, localizam-se: portaria, secretaria, arquivo escolar, sala do diretor, gabinete dentário, pátio arborizado, sala-capela, uma pequena cozinha para preparo do lanche escolar e

---

<sup>76</sup> De forma geral, denominamos como parcerias a relação estabelecida entre os poderes públicos e o IPSDP até 2003, pois não tivemos acesso aos instrumentos legais anteriores a essa data que as instituíram, e também porque vigoravam até entrar em vigor a Lei Federal nº 13.019/14 (Marco Regulatório das Sociedades Civis) leis estaduais e municipais que divergiam quanto aos termos e os procedimentos a serem adotados em suas relações com terceiro setor.

banheiros. Na área contígua à escola há uma quadra poliesportiva, a parte administrativa do Instituto Pobres Servos, quatro galpões que eram destinados à formação profissional e a residência dos religiosos. Em anos anteriores, também existiram um refeitório, vestiários e um campo de futebol, porém esses espaços foram readaptados segundo a necessidade das atividades desenvolvidas pelos religiosos.

Em 1993, ao lado da escola, foi construída a Capela São José Operário, parte integrante da Obra dos Pobres Servos dentro da comunidade<sup>77</sup>, que passou a ser utilizada pela escola nas ocasiões de eventos educativos, religiosos ou quando havia necessidade de reunir todos os pais. Com a disponibilidade de mais esse espaço, a sala que funcionava como capela foi transformada em biblioteca.

As parcerias do Instituto possibilitaram que, ao longo dos anos, a escola incorporasse outros espaços físicos e melhorasse os já existentes. Uma das primeiras melhorias que a escola recebeu foi a cobertura da quadra de esportes. Em 2004, por iniciativa do professor Lisboa e do Pe. Cláudio foram derrubadas algumas árvores do pátio e construído um coreto - esse espaço mais o campo de futebol e a quadra eram os principais locais de recreação dos alunos. Entre outras pequenas melhorias, foram instalados, posteriormente, o muro frontal, uma sala de cópia e uma lanchonete.

Ao ser inserido no Programa de Inclusão Digital, em 2005, o CESJO foi contemplado com um laboratório de informática cuja instalação ocupou parte do espaço na biblioteca. Em meio às discussões sobre regulamentação da Lei nº. 10.048/00 que estabelecia os critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, em 2002, os religiosos construíram uma rampa de acesso à parte superior do prédio e adaptaram os banheiros térreos, tornando a escola acessível aos deficientes físicos. Também, nesse período, uma pequena casa utilizada pelos religiosos passou a ser usada na formação espiritual dos alunos, sendo, desse modo, nomeada de Casa Calabriana da Juventude.

---

<sup>77</sup> Em 1988 foi criada a Paróquia São João Calábria e confiada ao pastoreio do padre da Congregação Pobres Servos. A capela São José Operário foi a primeira a ser construída para compor os templos da referida paróquia.

Em 2010, a Fundação Marcello Candia<sup>78</sup> da Itália/Milão acatou o projeto enviado pelo IPSDP e financiou a construção de um ginásio poliesportivo dentro do terreno do CESJO. Sua arquitetura segue um padrão do que já havia sido erguido em Marituba/PA pela mesma Fundação e que compõe a estrutura física do Centro de Educação Fundamental e Médio Dom Calábria. A partir da construção do ginásio, as solenidades de formatura, que aconteciam anteriormente na capela e no pátio, passaram a ser realizadas em seu interior. Atualmente o ginásio é utilizado não apenas para as atividades esportivas e pedagógicas do CESJO, mas como Centro de Reabilitação<sup>79</sup>.

**Figura 27:** vista atual da área construída do IPSDP.



**Fonte:** Arquivo pessoal da autora. Imagem registrada com autorização do IPSDP. Foto de nov.2019.

Em 2012, foi criada a Paróquia N. Sra. Mãe da Divina Providência que passou a ter como matriz a Capela São José Operário. Segundo Roque (RA2), em 2017, houve a construção do Centro Pastoral na Avenida Este, e “enquanto não se constrói a igreja matriz, este espaço tem sido utilizado para a realização das missas”. A Capela São José Operário passou a ser para a comunidade paroquial “um espaço litúrgico-celebrativo e para a escola um auditório”. Como resultado dessa mudança, houve algumas melhorias no interior e no entorno da capela como sua climatização, construção de um pequeno espaço de vivência, um banheiro, uma sala para reuniões e “a revitalização da Casa Calabriana da Juventude, que foi transformada em Capela

<sup>78</sup> Marcello Candia foi um engenheiro e empresário italiano que se tornou missionário leigo no Brasil. Desistiu de sua vida de riqueza para ajudar a cuidar dos doentes do leprosário de Marituba no Pará. Em 1982 fundou a Associação Amigos de Marcello Candia para dar sustentação às obras por ele iniciada (GADILI, 2010, p. 142).

<sup>79</sup> Os religiosos mantêm com a SEMCAS/SLZ, desde 2013, uma parceria para o atendimento de crianças e adultos com deficiência em um espaço dentro da área do IPSDP, denominado ‘Centro Dia’.

da escola, a qual recebeu o Santíssimo da Capela São José Operário com a autorização do Bispo Metropolitano, Dom Belizário”. Se antes, para utilizar o espaço da capela para reuniões e celebrações, a escola precisava conciliar os horários com as atividades paroquiais, após as mudanças, ela se transformou num espaço multifuncional.

De acordo com relatos de Ir. Roque (RA2), o Instituto Pobres Servos enviou, em 2014, um projeto para a Instituto ALCOA<sup>80</sup> propondo que este financiasse “[...] melhorias físicas na escola como a construção de um refeitório, de uma sala de multimídia, instalação de um elevador cadeirante e a reforma dos banheiros para os alunos” na parte térrea da escola. Aprovada a proposta de reforma, a rampa foi demolida, cedendo espaço para as novas instalações. A inauguração dessas benfeitorias aconteceram em 2016.

O IPSDP, com junção de recursos próprios, públicos e da iniciativa privada, buscou, ao longo dos anos, garantir a manutenção e a incorporação de melhorias físicas ao CESJO. Dessa feita, o espaço escolar reflete em sua materialidade arquitetônica um importante aspecto da relação público/privada que constitui a trajetória do CESJO.

### **4.3 O Centro de Educação Profissional São José Operário**

Os religiosos buscaram desenvolver em São Luís o mesmo modelo de formação profissional implantado, em 1966, em Porto Alegre (RS), o qual tem por base o trabalho como princípio educativo e consiste em conciliar educação escolar e profissionalização, com o propósito de oportunizar conhecimentos capazes de “[...] construir cidadania e inclusão social através do mundo do trabalho [...]”, ou seja, conforme defendia Calábria, formar bons cristãos e ótimos pais de família (Regimento geral do CESJO..., 2013, p.6).

---

<sup>80</sup>A ALCOA é uma empresa americana, fundada em 1886, atualmente considerada uma das maiores empresas de alumínio do mundo. Em 1965, passou a atuar no Brasil em toda a cadeia produtiva do metal. Em 1990, a empresa criou o Instituto ALCOA, entidade sem fins lucrativos, que desenvolve programas de apoio a projetos locais, visando promover coletivamente a educação e o desenvolvimento dos territórios nos quais atua. Sua estratégia central é o apoio financeiro a projetos locais desenvolvidos por organizações da sociedade civil e/ou do setor público nas áreas prioritárias para o Instituto Alcoa – educação com foco em ensino fundamental e geração de trabalho e renda (ALCOA: sobre o Instituto. Disponível em: <https://www.alcoa.com/brasil/pt/instituto.asp>. Acesso: 31 jul. 2019).

Segundo Nestor (GR1), o projeto de construção da escola enviado para a CEF<sup>81</sup> especificava que se tratava de uma escola de educação básica de 1º grau e de um centro profissionalizante que ofereceria formação a adolescentes em situação de vulnerabilidade e risco social que moravam no Conjunto Cidade Operária e entorno. “Os cursos profissionalizantes mais estruturados (serralheria, marcenaria e automecânica) e que exigiam mais equipamentos foram definidos no projeto inicial.” Como as máquinas não fossem produzidas no país, precisavam de aval das autoridades públicas para serem importadas da Itália, o que exigia um determinado tempo. Por conseguinte, o centro profissionalizante foi inaugurado no dia 27 de abril de 1989

**Figura 28:** Inauguração do Centro de Educação Profissional.



**Fonte:** IPSDP-AHIRC. Acervo de fotos impressas, nº 127/1989.

Inicialmente foram implantados os cursos de serralheria e marcenaria, sendo, no ano seguinte, incorporado o de automecânica, que se subdividia em mecânica, lanternagem e pintura automotiva. Destarte, a Congregação passou a atuar em quatro frentes que se entrelaçavam: paroquial, assistencial, educacional e profissionalizante.

A proposta do Centro de Educação Profissional estava em consonância com o art. 27 da LDB nº 5.692 de 1971, o qual determinava que:

Desenvolver-se-ão, ao nível de uma ou mais das quatro últimas séries do ensino de 1º grau,  *cursos de aprendizagem*, ministrados a alunos de 14 a 18 anos,  *em complementação da escolarização regular*, e, a esse nível ou ao de 2º grau, cursos intensivos de qualificação profissional (CÂMARA DOS DEPUTADOS. Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º grau, Lei nº 5.692 de 1971) (grifo nosso).

E ainda atendia à Lei nº 7.044, de 1982, que reformou a LDBEN de 1971, conforme segue:

<sup>81</sup> Não tivemos acesso ao referido projeto, devido não ter sido preservado um exemplar pela instituição. Assim, as informações sobre ele mesmo foram conseguidas por meio de entrevistas feitas com os religiosos.

Art. 76 - *A preparação para o trabalho no ensino de 1º grau*, obrigatória nos termos da presente Lei, *poderá ensejar qualificação profissional*, ao nível da série realmente alcançada pela gratuidade escolar em cada sistema, para adequação às condições individuais, inclinações e idade dos alunos (CÂMARA DOS DEPUTADOS. Lei 7.044 de 18 de outubro de 1982: Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971) (grifo nosso).

O art. 4º, § 1º da supracitada lei estabelecia a obrigatoriedade no ensino de 1º e 2º graus “[...] da preparação para o trabalho, como elemento de formação integral do aluno.” Visando a exequibilidade desta determinação, o art. 6º determinava que as habilitações profissionais poderiam “[...] ser realizadas em regime de cooperação com empresas e outras entidades públicas ou privadas [...]”, neste sentido, o Centro de Educação Profissional atendia o prescrito no referido artigo. Conforme Saviani (2010, p.438), na década de 1990, os agentes da política econômica nacional, a partir de um neotecnicismo, que “[...] advoga a valorização dos mecanismos do mercado [...]”, buscaram reduzir o “[...] tamanho do Estado e das iniciativas do setor público, por meio do apelo à iniciativa privada e às organizações não governamentais.” Desse modo, as parcerias firmadas pela SEDUC/MA e pela SEMED/SLZ com o IPSDP permitiram que o ensino de primeiro grau e os cursos profissionalizantes se configurassem como o atendimento de uma das necessidades da população que vivia na Cidade Operária e seu entorno, contudo, com custos reduzidos, pois a profissionalização dos alunos representava a contrapartida oferecida pelos religiosos quando firmadas as parcerias.

À época, em termos de profissionalização, havia, em São Luís, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI-MA) que oferecia cursos de aprendizagem, qualificação e aperfeiçoamento técnico para o setor industrial; o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) que também proporcionava cursos de capacitação e habilitação técnica, porém às atividades do comércio de bens e serviços; o Centro Federal de Educação Teológica (CEFET-MA) e as escolas públicas estaduais que ofereciam formação profissional em nível de 2º grau. O Centro de Educação Profissional São José Operário, por sua vez, enquadrava-se nesse contexto, como instituição voltada à formação profissional de 1º grau, que atendia adolescentes pobres da periferia de São Luís, o que representava o acolhimento de interesses laicos e religiosos.

Para o ingresso na primeira turma dos cursos profissionalizantes, os religiosos abriram as inscrições à comunidade. Foram utilizados os mesmos critérios empregados para a seleção dos alunos da escola, isto é, após uma visita à residência do candidato para avaliar sua condição

socioeconômica, formaram a lista dos contemplados. No ato da matrícula, os selecionados optavam por um curso, e as vagas eram preenchidas de acordo com a disponibilidade. A partir do segundo ano, os religiosos preferiram escolher os novos contemplados entre os próprios alunos do CESJO. Essa decisão se justifica por vários fatores: dificuldade evidenciada de realizarem uma dupla seleção, ou seja, para a escola e para o centro profissionalizante; pela necessária contrapartida que deveriam oferecer ao poder público no firmamento de parcerias com a SEDUC e a SEMED; e ainda pelos objetivos religiosos, já que, como parte dos alunos passaria a frequentar, ao mesmo tempo, a escola e as oficinas, sem dúvida, estariam mais próximos dos valores cristãos transmitidos pela Congregação.

Sobre a seleção para os cursos profissionalizantes, Pe. Cláudio (GR2) assim se expressa:

Os alunos deviam estar matriculados na escola, e a partir da 6ª série. Os alunos eram convidados a conhecer os espaços das oficinas e receberem uma apresentação do que consistia o curso. Após esta visita preenchiam um formulário de escolha de dois cursos. Conforme as vagas e quantidade de candidatos se distribuíam os alunos nos cursos.

Mesmo que fossem atividades independentes entre si, o fato do CESJO e do Centro de Educação Profissional estarem sobre a administração da Congregação, fisicamente ocuparem o mesmo espaço físico e a seleção para os cursos ocorrer entre os alunos da escola, os pais logo entenderam que, para seus filhos terem acesso aos cursos precisavam primeiramente conseguir uma vaga no colégio. Essa preocupação levava-os a enfrentarem longas filas, chegando mesmo a pernoitar em frente à escola para participar do processo seletivo de ingresso. Assim, dentre as muitas representações conferidas ao CESJO pelos moradores do conjunto, a de escola profissionalizante exercia um peso especial, principalmente para os mais pobres, pois fazer um curso no contraturno abria a possibilidade de acesso ao mercado de trabalho num futuro próximo.

Em observância ao art. 76 da Lei 7.044/82, anteriormente citada, os religiosos determinaram que os alunos que estivessem cursando a 6º série e tivessem, no mínimo, 12 anos, poderiam se inscrever nos cursos de marcenaria, serralheria e mecânica, de modo que, devido a extensão de sua carga horária, coincidissem o encerramento do curso profissionalizante com a conclusão do 1º grau. Em 1990, dois anos após a inauguração dos cursos, o CESJO tinha 584 alunos matriculados e, destes, 133 frequentavam os cursos nas oficinas o que equivale a, aproximadamente, 23% dos estudantes (Legenda da foto nº 355/1990).

Instalados em três galpões, esses cursos acolhiam, em média, 15 alunos por turma, os quais frequentavam as oficinas cinco dias por semana, quatro horas por dia, durante três anos. As turmas eram organizadas por série, isto é, turmas do 1º ano, 2º ano e 3º ano (HIRC. Diários de classe..., 1989-2000). Como vemos no quadro 8, a carga horária de 2.400 horas compreendia um currículo de núcleo comum dividido em seguintes atividades teóricas e práticas.

**Quadro 8:** Estrutura curricular do Centro de Educação Profissional (1989-1999).

N Ú C L E O  C O M U M	CURRÍCULO DOS CURSOS PROFISSIONALIZANTES							
	Disciplinas	1º ano		2º ano		3º ano		
		Semanal	Anual	Semanal	Anual	Semanal	Anual	
	Ofício	7hs	280hs	9hs	360hs	20hs	800hs	
	Tecnologia	8hs	320hs	7hs	280hs	-	-	
	Desenho	3hs	120hs	2hs	80hs	-	-	
	Atitudes	2hs	80hs	2hs	80hs			
	<b>Total de horas aulas</b>	20hs	800hs	20hs	800hs	20hs	800hs	
	<b>Carga horária total</b>						<b>2.400</b>	

**Fonte:** Elaborado a partir das entrevistas e da proposta de reestruturação dos cursos de 2000.

Para os religiosos o principal objetivo da “[...] educação profissional era a incorporação de conhecimentos teóricos, técnicos e práticos operacionais relacionados à produção de bens e serviços [...]”, mas também “[...] ocupar a mente e o tempo ocioso desses jovens.” É a partir da associação deste dois aspectos que se deve avaliar o currículo e a carga horária dos referidos cursos (SEDUC.Convênio 004/2011, p.04).

A parte teórica visava desenvolver conhecimentos sobre métodos de aplicação, domínio de desenho técnico, enquanto a parte prática, denominada de ofício, correspondia à demonstração da aplicação dos conhecimentos teóricos. Como podemos observar no quadro acima, nos dois primeiros anos, os alunos tinham acesso a todas as disciplinas, porém, quando entravam no terceiro ano, passavam a frequentar apenas a disciplina de ofício, isto é, entravam numa fase denominada de aperfeiçoamento da prática.

Conforme relato de Márcio (AE3), aluno que fez o curso de serralheria na turma de 1º ano em 1992, as aulas teóricas eram ministradas uma vez por semana e envolviam conhecimentos específicos:

[...] As aulas teóricas nós tínhamos dia de segunda-feira que era a aula de desenho técnico e a aula que nos ensinavam toda a parte técnica da serralheria. Onde nós aprendíamos cálculo, onde nós aprendíamos noções de medida, um pouco de eletricidade, um pouco de mecânica. Tínhamos essa metodologia específica da serralheria, que era dia de segunda-feira. Tínhamos duas aulas: a primeira era da metodologia científica da serralheria e tinha aula de desenho técnico e os outros quatro dias da semana nós fomos para as habilidades.

Quanto às habilidades práticas que estavam voltadas ao conhecimento, domínio e uso dos instrumentos relacionados aos respectivos cursos, Márcio (AE3) nos afirmou:

As nossas habilidades práticas era aprender a manusear as ferramentas, era aprender a moldar o metal, era aprender a dar os primeiros pingos de solda, era conhecer todas as ferramentas, todos os instrumentos, instrumentos de medição, instrumentos de aferição. Tudo isso a gente tinha que conhecer.

**Figura 29:** Aula teórica de marcenaria com o instrutor Avani Tonelo.



**Fonte:** IPSDP-AHIRC. Acervo de fotos impressas. Foto nº 323/1989.

A disciplina Atitudes, com uma carga horária total de 240 horas, estava voltada ao desenvolvimento da ética, dos valores cristãos, e ao relacionamento interpessoal. Nela se buscava despertar os adolescentes “[...] para uma consciência de honestidade, laboriosidade, responsabilidade, companheirismo e de construção da própria cidadania [...]” (Proposta de reestruturação dos cursos..., 2000, p.1).

Os alunos participantes dos cursos vivenciavam uma rotina de semi-internato, pois iniciavam as atividades às sete horas da manhã e encerravam às cinco e meia da tarde, ou seja, assistiam as aulas do ensino regular em um turno e, no contraturno, frequentavam as oficinas. Com essa rotina não havia espaço para ociosidade, o que representava importante aspecto da proposta formativa dos religiosos, que era afastar principalmente os meninos dos tão conhecidos perigos da rua. Os cursos também estavam organizados de modo que seu término coincidissem com a conclusão do ensino fundamental. Isso possibilitava que os alunos, pela longevidade dos cursos, tivessem um maior aperfeiçoamento da aprendizagem e estivessem de

modo mais prolongado sob a influência dos religiosos, contribuindo também para o sucesso da educação católica ali oferecida.

Internamente existia uma hierarquia a ser obedecida pelos alunos. Havia o diretor geral do Centro de Educação Profissional, normalmente um membro da Congregação, que representava o IPSDP. Abaixo dele tinha o diretor das três oficinas profissionalizantes (marcenaria, serralharia e automecânica), não necessariamente um religioso; em seguida, vinham os instrutores que ministravam as aulas teóricas e acompanhavam o desenvolvimento das aulas práticas; por fim, havia os monitores que auxiliavam os instrutores nas atividades práticas realizadas pelos alunos durante as aulas.

**Figura 30:** Aula teórica de serralharia com o instrutor Ir. Gino Fochesatto.



**Fonte:** IPSDP-AHIRC. Acervo de fotos impressas, nº326 /1989.

Dentro das oficinas, os aprendizes estavam subordinados a esses profissionais. Contudo, naquele espaço, a hierarquia se estendia e se reafirmava, de modo suavizado pelo clima de amizade estabelecido em meio à contínua convivência, pois como nos relatou Irlando (FE2) “[...] todo mundo gostava de todo mundo, era uma coisa assim, uma irmandade mesmo. Não tinha negócio de briga ali dentro, tanto instrutores, os alunos, encarregados, como os chefes da serralharia, muito bom, uma amizade mesmo.”

De início a profissionalização oferecida era entendida como ‘própria, adequada para o gênero masculino’. Por isso, não houve interesse por parte das alunas e suas famílias em participar desses cursos.

**Figura 31:** Alunos do curso de marcenaria em atividade na oficina.



**Fonte:** IPSDP-AHIRC.Acervo de fotos impressas, nº 465/1991.

Todavia, o Instituto Pobres Servos pôde oferecer a seus alunos, em anos posteriores, por meio de parceria com o SENAC-MA e o SENAI-MA<sup>82</sup>, cursos mais rápidos e que não exigiam grande investimento em equipamentos. Tais cursos se enquadravam no modelo de formação profissional ‘esperado socialmente para o sexo feminino’, inserindo as alunas do CESJO no processo de capacitação.

Assim, as alunas tiveram presença marcante nos cursos de cabeleireiro, corte e costura, manicure e pedicure, tapeçaria, bordado, datilografia (depois substituído por introdução à microcomputação), pintura de tela e serigrafia. Entretanto, a formação profissional de caráter mais duradouro continuou focada no sexo masculino.

O reconhecimento dos cursos pelo Conselho Estadual de Educação se deu em 1997, por meio da Resolução 620/97. Conforme o referido documento, os cursos eram de “[...] iniciação à profissionalização a nível de ensino fundamental.” Entretanto, em nosso entender, os cursos de marcenaria, serralheria, mecânica, lanternagem e pintura de auto não se enquadravam em cursos de iniciação, tendo em vista a longa carga horária que possuíam, fazendo-nos crer que esta característica tornava esses cursos mais suscetíveis de ingresso pelos adolescentes no mercado de trabalho formal (MARANHÃO. Conselho Estadual de Educação: Resolução 620/97-CEE, São Luís, 1997). Assim sendo, apesar dos cursos não garantirem o imediato acesso ao emprego, eles conferiam aos concludentes um *status* de empregabilidade, isto é, conhecimentos, habilidades e atitudes, o que lhes possibilitavam buscarem no mercado de trabalho uma oportunidade para serem inseridos como mão de obra assalariada.

<sup>82</sup> Esses cursos eram definidos pelo SENAC, a partir de sua experiência de procura por cursos de curta duração na capital maranhense.

À medida que o trabalho do Centro de Educação Profissional foi adquirindo reconhecimento na cidade, algumas empresas passaram a solicitar que o IPSDP encaminhasse seus melhores alunos para preencher vagas de menor aprendiz ou indicassem seus egressos a empregos. Como os cursos duravam três anos, a instituição encaminhava os adolescentes mais habilidosos que estivessem em fase de conclusão e próximo de completar a maioridade. Mediante contatos mantidos com as empresas, os diretores dos cursos organizavam visitas periódicas a suas instalações, visando incentivar o interesse pela profissionalização entre os alunos.

No Quadro 9, podemos observar empresas que requisitavam adolescentes para serem jovens aprendizes ou solicitavam indicação de mão de obra qualificada pelos Calabrianos. O IPSDP utilizava dentro da produção para o mercado a mão de obra dos alunos mais experientes e, em troca, repassava às suas famílias certa quantia como forma de recompensa pelo trabalho, bem como, encorpou diversos concludentes ao corpo de funcionários dentro das três oficinas:

**Quadro 9:** Lista de empresas que acolhiam a mão de obra formada no Centro de Educação Profissional.

<b>EMPRESAS DE ENCAMINHAMENTO A EMPREGO OU ESTÁGIO</b>		
<b>Área de Serralheria</b>	<b>Área de Marcenaria</b>	<b>Área de Automecânica</b>
Art-Public Pintura e Publicidades	Arquitetura Designer	CESJO
Brametal	Arte e Miniaturas	DUVEL Veículos
CESJO	Casa do Marceneiro	Dalcar-Dalbam veículos
J.M.M de Oliveira Fábrica	CESJO	Empresa 1001
Lincoln-bate estaca	Designer Criações	Transporte Coletivo Maranhense (TCM)
Metalma	Designer Decorações	Empresa Gonçalves
Minas Pedras Gerais	Lojas Florense	Empresa São Benedito
Serralheria Dois Irmãos	Moxotó Madeiras	Transporte Coletivo Primor
Sinalização Real SING	Requintes Interiores	Tagatur Transportes
	Shalon S.A	Transporte Útil
		CIA Vale do Rio Doce

**Fonte:** Elaborado com base em informações colhidas da proposta de reestruturação dos cursos de 2000.

A esse respeito, Irlando (FE2) nos fez o seguinte relato: “Como eu era encarregado da serralheria, conhecia muita gente, e o pessoal me ligava, eu encaminhava. Encaminhei muitos deles. Eram os melhores que sempre eles pediam. Os melhores já sabiam soldar, fazer grades.” Os religiosos também, considerando a experiência vivenciada, procuraram empregar seus melhores alunos na oficina como operários ou como instrutores, porém nunca tiveram um banco

de dados com informações profissionais de seus egressos, o que lhes possibilitaria um olhar mais detido sobre eles.

#### 4.3.1 A reestruturação da proposta de formação profissional

Com a tramitação do projeto de lei que previa a alteração de artigos da Consolidação das Leis do trabalho, o qual previa regulamentar o trabalho do menor aprendiz, instituindo regras específicas (BRASIL.Lei 10.097 de 19 de dezembro de 2000), neste mesmo ano, o IPSDP enviou em 2000 à SEDUC/MA uma proposta de reelaboração dos cursos de iniciação profissional. A intenção era alterar a idade de ingresso dos adolescentes na profissionalização de 12 para 14 anos e reduzir a carga horária dos cursos de marcenaria serralharia, automecânica e corte e costura. Dentre a justificativa apontada, estava a necessidade de organização da aprendizagem que visava com isso responder às novas exigências da formação profissional.

Com a redução para dois anos, os cursos passaram a ter uma carga horária de 1.600 horas, como podemos apreender do Quadro 10:

**Quadro 10:** Estrutura curricular do Centro de Educação Profissional (2000-2010).

N Ú C L E O C O M U M	<b>CURRÍCULO DOS CURSOS PROFISSIONALIZANTES</b>				
	<b>Disciplinas</b>	<b>1º ano</b>		<b>2º ano</b>	
		Semanal	Anual	Semanal	Anual
	Ofício	12h	480h	14h	560h
	Tecnologia	08h	320h	07h	280h
	Desenho	03h	120h	02h	80h
	Atitudes	02h	80h	02h	80h
	<b>Total de horas aula</b>	25h	800h	20h	800h
	<b>Carga horária total</b>	<b>1.600</b>			

**Fonte:** Elaborado a partir da proposta de reestruturação dos cursos de 2000.

Segundo a proposta, os três primeiros cursos passariam de três para dois anos. Contudo, seus conteúdos não seriam reduzidos, mas atualizados, de modo que os alunos tivessem uma maior assimilação. Assim, ao proporem aprimorar o modelo formativo, os religiosos buscavam estar atentos às mudanças no campo da educação profissional, ao mesmo tempo que aumentavam a demanda de alunos atendidos. Consideramos coerente afirmar que, atentos à

reorganização do processo produtivo, o IPSDP buscou introduzir nos cursos que compunham o carro-chefe de seu processo de profissionalização, uma formação baseada em competências.

A partir da reestruturação, somando o número de alunos que já frequentavam os cursos e os ingressantes, as oficinas totalizavam 231 vagas. O curso de corte e costura, que antes tinha 600 horas-aula ao longo de seis meses, passou a ter 400 horas-aula no período de quatro meses e pretendia alcançar 76 pessoas (estudantes do CESJO e moradores da comunidade), divididas em turmas no vespertino e matutino. Também nessa época o curso de informática, dividido em três módulos básicos (Windows, Word e Excel) que tinha 60 horas, passou para 80 horas no espaço de quarenta dias intercalados, o qual contemplaria 170 alunos ao longo do ano. Conforme o cronograma de 2000, o Centro de Educação Profissional ofereceu 477 vagas para os cursos de iniciação profissional (Proposta de reestruturação dos cursos..., 2000, p.9-10).

Com a nova estruturação implantada, os religiosos passaram a dividir a formação na oficina em módulos, ou seja, ofereciam cursos semestrais de 600 horas, especialmente na área de mecânica, onde o aluno poderia dar seguimento à aprendizagem até concluir as três especialidades do curso (funilaria, mecânica de automóveis e pintura automotiva), alcançando, dessa forma, as 1600 horas aulas.

Segundo depoimento de Irlando (FE2), durante toda a década de 1990, “[...] as oficinas conciliaram a formação dos alunos com o atendimento de prestação de serviços para instituições públicas como Correios, Secretaria de Segurança e para empresas como ALUMAR, Vale do Rio Doce e CEMAR [...]”, dentre outras. Tal medida possibilitava que os alunos do segundo e terceiro anos, por já estarem em uma etapa mais avançada de aprendizagem, pudessem aperfeiçoar os conhecimentos dentro do processo produtivo - instruíam-se ao ajudarem na confecção de produtos ou na realização de serviços, isto é, aprendiam ao mesmo tempo que produziam. Em concordância com essa fala, Márcio (AE3) nos relatou que a oficina atendia à demanda do mercado em algo que se assemelhava a uma fábrica. Em suas palavras, “[...] toda a etapa da produção aqui tinha a participação dos alunos, mas não dos iniciantes, mas dos alunos que já estavam no 2º e 3º ano, eles aprendiam e produziam. Tinha alunos que faziam encomendas sozinhos, na serralheria, na marcenaria também tinha, a mecânica também tinha”.

Ao longo dos anos, à medida que a demanda foi crescendo, também aumentou o número de funcionários, chegando a ter 150 trabalhadores só nas oficinas no ano de 2000. Esse fato

causou espanto ao Superior Geral, o Pe. Waldemar José Longo, quando esteve em visita às obras da Congregação no Brasil naquele ano. Ele foi um dos fundadores do CESJO e do Centro de Educação Profissional, o que, em parte, justifica seu estranhamento ao fato de as oficinas estarem trabalhando para atender uma grande demanda de clientes.

Conforme nos informou Irlando (FE2), o Casante determinou que fosse desativada a produção industrial que vinha se realizando; que os funcionários fossem dispensados e que fossem mantidas apenas as atividades da oficina voltadas à formação dos alunos, pois “[...] o negócio era para os meninos, só para profissionalizante, profissionalizar os meninos e não era para atender o mercado. Não era para virar uma indústria como ele viu. Não era a proposta da Congregação.” Apesar das investidas, não tivemos acesso às memórias dos religiosos sobre esse fato, mas, conforme Siríaco (FE3), mesmo após essa data, “[...] as oficinas continuaram atendendo aos clientes (empresas públicas e fregueses em geral)”. Faltam-nos, entretanto, informações para determinar se foi mantido o mesmo ritmo de produção. No entanto, segundo a fala de outros entrevistados, o Instituto conservou a produção para o mercado. Mesmo que tenha permanecido a produção industrial nesse período, houve a decisão do Instituto de oferecer almoço somente aos alunos que faziam os cursos e moravam longe da escola.

**Figura 32:** Carteira de almoço de estudante do curso de serralheria-1993.



**Fonte:** Arquivo pessoal de Márcio de Jesus da S. Correia.

Na possibilidade dos alunos irem em casa ao meio-dia, os diretores e instrutores das oficinas deveriam estar atentos aos casos de atrasos e não retorno aos cursos. Segundo relatos dos alunos, se a rotina era fadigosa tendo que almoçar na escola, ir em casa gerava um cansaço extra que deveria ser superado se quisessem concluir o curso.

Segundo Siríaco (FE3) “[...] a questão ambiental tornou mais caro o preço da madeira para a produção de móveis [...]”, e as mudanças nas “[...] questões licitatórias dificultaram o fechamento de novos contratos com os órgãos públicos [...]” para a manutenção dos carros na oficina de automecânica “[...] daí foi diminuindo a produtividade das oficinas.”

Como meio de cobrir os custos com a profissionalização, o Instituto buscou parcerias com órgãos públicos, como a Gerência Regional do Ministério da Fazenda, Ministério Público da União, Departamento de Trânsito (DETRAN/MA), Secretaria de Estado da Administração, Recursos Humanos e Previdência, a fim de obter com esses órgãos a doação de bens móveis, especialmente carros inutilizados, para servirem de objetos de aprendizagem na oficina de automecânica. Junto ao Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais e Renováveis (IBAMA/MA) foram requeridas doações de madeira apreendida para serem utilizadas nas aulas da oficina de marcenaria, sendo que, em várias ocasiões o Instituto foi contemplado em suas solicitações (IPSDP-AHIRC. Documentos oficiais com datas diversas:2006 à 2011/ Termo de doação de bens móveis).

Devido aos altos custos da alimentação dos alunos - algo em torno de 200 refeições diárias - e às dificuldades financeiras, progressivamente, o almoço foi deixando de ser oferecido, e os religiosos não tiveram como evitar uma alteração no caráter de semi-internato que esperavam fosse preservado na escola. A esse respeito, assim se expressa Natiene (AE1): “Quando a minha irmã fazia esses cursos, o CESJO dava refeição, já na minha época, não tinha mais a questão da refeição. No caso, eu tinha que trazer a refeição de casa para poder me alimentar e ficar para o curso.” Assim, a partir do momento que não havia almoço para todos os alunos a opção era ir em casa almoçar ou levar a comida pronta.

Até 2005, os cursos de serralheria, marcenaria e automecânica continuaram sendo oferecidos com o financiamento de recursos provenientes da produção das oficinas, por meio de parcerias com órgãos do governo federal e dos recursos enviados pela Procura Missioni (entidade do IPSDP que arrecadava doações). Porém, com a crise econômica que atingiu a Europa entre os anos de 2005-2009<sup>83</sup>, houve uma progressiva e contínua queda na ajuda financeira enviada pelos benfeitores italianos. Desse modo, em 2006, foi interrompido o curso de marcenaria e, em 2008, o de serralheria, permanecendo apenas o de automecânica.

---

<sup>83</sup> A crise financeira mundial que teve início nos Estados Unidos e atingiu o auge em setembro de 2008 agravou os problemas financeiros de alguns países da Europa como Portugal, Itália, Irlanda, Grécia e Espanha. Assim, os países passaram a enfrentar problemas para arrecadar impostos, uma vez que empresas começaram a quebrar, o desemprego aumentou e o consumo caiu. Com isso o déficit no orçamento do país cresceu, e a capacidade de pagar seus credores ficou comprometida. A Itália, nesse período, apresentou um endividamento, bem acima do limite imposto pela União Europeia, e também teve dificuldade de tirar as contas do vermelho, o que levou o governo a adotar pacotes de austeridades, incluindo aumento de impostos e reduções de salários, medidas que geraram insatisfação popular e protestos (SPOLADOR; MELLO, 2010).

#### 4.3.2 O fim da formação profissional

Em julho de 2011, o IPSDP assinou um novo convênio de Cooperação Técnico-Financeira com o Estado, por intermédio da SEDUC (MARANHÃO. Convênio de cooperação técnico-financeira nº 004/2011). Este instrumento jurídico teve validade de três anos e garantia na 4ª cláusula que a SEDUC/MA assumiria o compromisso de manutenção dos Cursos de Iniciação Profissional oferecidos aos alunos do CESJO pelo Centro de Formação Profissional São José Operário “[...] no que diz respeito ao pagamento de instrutores e pessoal envolvidos com os mesmos, matéria-prima para o desenvolvimento das atividades dos cursos, manutenção e as pequenas reformas do dia a dia dos prédios e salas.”

Atento à nova redação, dada em 2008, ao art. 42 da LDB 9.394/96, o IPSDP organizaria os cursos em duas modalidades de duração: os anuais compreendiam os cursos regulares na área de metal-mecânica e construção civil, os quais, em anos anteriores já eram oferecidos aos alunos, e os semestrais, constituídos por cursos intermediários abertos à comunidade e não condicionados ao nível de escolaridade.

O valor total do desembolso realizado pela SEDUC (concedente) para a aplicação do plano de trabalho pelo IPSDP (conveniente), com vista a garantir por meio do convênio a manutenção de atendimento educacional dos alunos matriculados no CESJO foi de R\$ 1.424.566,74 (um milhão, quatrocentos e vinte quatro mil, quinhentos e sessenta e seis reais e setenta e quatro centavos).

Como podemos observar do Quadro 11, durante o triênio de 2011-2013, foram oferecidos oito cursos, com carga horária variada.

**Quadro 11:** Modalidade dos cursos oferecidos pelo Centro de Educação Profissional (2011-2013).

<b>N. Ordem</b>	<b>Cursos oferecidos na modalidade anual de 2 anos</b>	<b>Carga horária total dos cursos</b>
01	Marcenaria	800h
02	Mecânica de auto	800h
03	Lanternagem de auto	800h
04	Pintura de auto	800h
05	Serralheria	800h
<b>N. Ordem</b>	<b>Cursos oferecidos na modalidade semestrais intermediários</b>	<b>Carga horária total dos cursos</b>
01	Artesanato E.V.A	40h

02	Artesanato Biscuit	80h
03	Corte e costura	120h
04	Informática	120h
05	Panificação e confeitaria	200h
06	Pintura em tecido	80h
07	Serigrafia	120h
08	Artesanato boneca de pano	40h

**Fonte:** Reprodução do quadro apresentado no **Convênio de cooperação técnico-financeira nº 004/2011**. São Luís, 2011, p. 11.

No início de 2015, diante de novas orientações da política educacional do novo governo estadual (Flávio Dino/PC do B), a SEDUC/MA manifesta desinteresse em manter os referidos cursos. Diante desse quadro, o Instituto optou por alugar à particulares parte dos galpões e os equipamentos da oficina mecânica.

Nesse período, conforme nos informou Ir. Roque (RA2), “alguns cursos técnicos de iniciação com carga horária em torno de 130 a 360 horas, ainda foram oferecidos em parceria com empresas como Vale e ALUMAR”. Houve também “uma movimentação por parte do Instituto, no sentido de implantar cursos, em parceria com o governo federal, pelo Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC)”. Todavia a crise econômica foi a justificativa para a não execução do projeto.

Em 2014, o Instituto Pobres Servos retirou-se da área de formação profissional. Em síntese, de 1989 até 2014, os diversos cursos oferecidos pelo Centro de Formação foram mantidos pelo IPSDP através de fontes variadas: recursos oriundos do lucro obtido com a produção das oficinas; recursos vindos do Projeto de Adoção a Distância, que explicamos anteriormente; parcerias com diferentes órgãos públicos<sup>84</sup>, voltados à educação e ao desenvolvimento econômico; e em colaboração com instituições privadas. Os recursos resultantes da combinação dessas fontes foram usados para pagar salários aos instrutores, comprar material para as aulas práticas e custear a alimentação oferecida aos alunos dos cursos, como lanche e almoço, o que permitia a alguns estudantes a possibilidade de passar o dia na escola.

Pelo que apreendemos, o carro-chefe da formação profissional no CESJO eram os cursos de marcenaria, serralheria e automecânica, isto é, aqueles que funcionavam em oficinas e

---

<sup>84</sup> Os recursos eram buscados junto ao Governo Federal, por meio do Ministério do Trabalho e Emprego, o qual contava com fundos voltados ao financiamento de Programas de Desenvolvimento Econômico.

tinham uma carga horária mais extensa. Conforme aponta Antonio S. Ruggi (1998), esse modelo revela uma valorização pedagógica atribuída à aprendizagem manual - aprender fazendo -, muito própria da prática pedagógica cristã.

Como bem assinala Saviani (2010, p.430), durante a década de 1990, desenvolve-se uma visão de educação que encontra correspondência em uma ressignificação da teoria do capital humano, a qual estava ancorada na satisfação de interesses privados, ou seja, fazer com que a educação escolar desse “[...] ênfase nas capacidades e competências que cada pessoa devia adquirir no mercado educacional para atingir uma melhor posição no mercado de trabalho”.

Os religiosos, ao fundirem educação e trabalho, buscaram desenvolver valores, atitudes e habilidades nos aprendizes, uma capacidade profissional capaz de dar-lhes oportunidades de inserção no mercado de trabalho, melhorando com isso sua condição de vida. Nesse sentido, não há uma crítica ao modelo educacional vigente, mas um esforço de colocar no sistema social classista jovens limpos de transgressões e ilegalidades - dormir ao relento, roubar, usar drogas - reformar a sociedade pela redução de suas imperfeições. Sob essa visão reformista, os Calabrianos conciliam ensino escolar com trabalho manual, oferecem aos adolescentes pobres uma cultura geral mínima e, no contraturno, preparam-nos para serem operários.

Isso posto, podemos dizer que a Congregação trouxe para São Luís, com necessárias modificações, o modelo de educação escolar e formação profissional adotado por Calábria, quando fundou, no início do século XX, seu trabalho assistencial à crianças e adolescentes na Itália, ou seja, educar pelo trabalho, evangelizar educando. Essas são características marcantes da educação católica oferecida aos pobres no século XIX e início do século XX, das quais os Calabrianos fizeram uso.

## **5 A CULTURA ESCOLAR DO CENTRO EDUCACIONAL SÃO JOSÉ OPERÁRIO: o geral e o particular**

A cultura escolar resulta de um processo amplo de escolarização da sociedade que institucionalizou os espaços de saber. Todavia, as instituições que constituem essa cultura mais ampla são, ao mesmo tempo, únicas, singulares, portanto produzem modos de pensar, dizer e fazer específicos. Neste sentido, filiamo-nos a Dominique Julia (2001) quando diz que há culturas escolares e, por conseguinte, as escolas elaboram seus próprios sentidos de existir em função de sua concepção de mundo, de espaço e do tempo em que estão inseridas.

Por outro lado, em um aspecto mais amplo, Julia (2001, p.10) compreende a cultura escolar como

[...] um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos, normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização).

Partindo dessa definição, entendemos ser correto que as escolas fazem parte, de modo categórico, de um ordenamento oficial, um sistema de ensino, que tem por fim estabelecer de modo amplo uniformidades nas práticas, resultando em elementos comuns que constituem o fazer educativo escolarizável. Tais padronizações resultam em uma cultura escolar geral. Isso posto, semelhante às outras instituições, o CESJO reproduziu mecanismos normativos e estabeleceu rotinas, quais sejam: adotar turmas seriadas, seguir um calendário com vista a fazer cumprir o número de dias letivos e o currículo, obedecer horários, realizar avaliações, instituir fardamento, ter um corpo diretivo e pedagógico capacitado, desenvolver projetos e estar em sintonia com as mudanças na legislação e na política educacional.

Por outro lado, o CESJO devido à especificidade confessional e filantrópica buscou meios de desenvolver uma cultura particular, em meio à geral, para determinar um jeito próprio de ser escola. Dessa feita, ao aplicar a autonomia de que dispunha, inculcou condutas, atitudes e reivindicou práticas a serem cumpridas pela comunidade escolar, as quais perpassavam e se materializavam na presença de religiosos no interior da escola; no recebimento de recursos públicos e parcerias que firmava; nos docentes provenientes da rede pública; no processo seletivo dos discentes; na autonomia no planejamento pedagógico; no respeito à disciplina; na

existência da caderneta escolar do aluno; na existência da oração no momento da entrada; no cumprimento irrestrito do perfilhamento; no rigor no fardamento; no cuidado com a higiene pessoal do alunado; na exigência da presença da família dos alunos na escola; e na formação espiritual católica.

A partir dos elementos que constituem sua cultura buscaremos pensar de que modo o CESJO, em sua especificidade de escola confessional, interpreta, aplica mecanismos normativos; institui práticas escolares e estabelece relações para além do seu espaço. Dito de outro modo, como os religiosos calabrianos e seus agentes estão empenhados em criar mecanismos de produção de ritos e desenvolvimentos de condutas que reflitam os princípios da educação católica, uma vez que a congregação partilha a missão evangelizadora da Igreja.

### **5.1 O disciplinamento escolar confessional**

Segundo a lei educacional vigente no período da fundação do CESJO, “[...] a organização administrativa, didática e disciplinar de cada estabelecimento de ensino será regulada no respectivo regimento, a ser aprovado pelo órgão próprio do sistema, com observância de normas fixadas pelo respectivo Conselho de Educação (LEI de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 5.692/71, artigo 2, Parágrafo Único).” Deste modo a escola tinha autonomia e, mesmo depois de 1996, com a nova lei da educação, continuou tendo autoridade para determinar o jeito de ser e fazer educacional que seria posto à disposição da comunidade. Assim, colocar um ou mais filhos na ‘escola dos padres’ significava, antes de mais nada, um compromisso com o modelo de educação ali existente.

O conhecimento desse modelo educacional começava no momento da inscrição e, caso o estudante tivesse garantido a matrícula, prolongar-se-ia por todo o período escolar. Os religiosos buscavam produzir essa compreensão inicialmente entre os pais, desde o início do processo, já que eram eles quem recebiam a equipe de visita e, posteriormente, assistiam à primeira reunião na qual eram repassadas as informações sobre o funcionamento da escola e assinavam um termo de concordância com as normas. Com essa atitude os diretores buscavam atribuir primeiramente aos pais a responsabilidade pelo cumprimento das regras pelos alunos, isto é, começava-se pelos progenitores o instituir de atitudes. Agregar agentes ao serviço do disciplinamento proposto pela escola significava um fortalecimento da sua eficácia, era a possibilidade de estendê-la para além do espaço escolar.

Assim sendo, os pais, ao buscarem garantir a permanência dos filhos na escola por meio do respeito as normas, acabavam, conseqüentemente, por serem orientados, instigados a desenvolver novos valores, práticas e hábitos relacionados à vida escolar e a incorporá-los ao seu cotidiano. Essa atitude de aceitação certamente se refletiria no cuidado com a higiene dos filhos, no zelo com o fardamento e material escolar, no mínimo acompanhamento das tarefas, na presença em reuniões e eventos promovidos pela escola, enfim permitiria que buscassem se esforçar para responder de modo positivo ao chamado de parceria feito pela escola.

Segundo Jorge (GL2), o dia de aula começava - e ainda permanece - com a acolhida feita aos alunos. O ingresso na escola se faz mediante a entrega da caderneta escolar. “Até 2018 os alunos eram direcionados ao pátio para o perfilamento conforme a série.” Iniciavam as orações conduzidos pela professora Graça Veloso, depois, ouviam os informes do dia e eram encaminhados por fila para as salas de aula. Ao longo dos anos, essa rotina foi se alterando, contudo ainda preserva parte de sua essência. Com alunos em pé no pátio ou sentados no auditório (antiga Capela José Operário), com a presença de professores e religiosos ou com a ausência destes, o início do dia escolar no CESJO permanece marcado pelo direcionamento da conduta a ser adotada pelo alunos.

A caderneta escolar constituiu um dos primeiros elementos criados pelos religiosos para hierarquizar valores e instituir atitudes, isto é, disciplinar a escola. Já utilizada em outras escolas da Congregação, foi implantada quando da fundação do CESJO. Em consonância com a antiga legislação que determinava que a frequência é obrigatória (LDBEN 4.024/61, art. 38 § VI) e com a nova que confia o controle da frequência à escola (LDBEN 9.394/96, art. 24 § VI), nela encontramos a identificação do aluno e o nome do responsável, os direitos e deveres dos alunos, o registro de presença na escola, a especificação dos atos considerados faltas graves, breves orientações aos pais e espaço para os recados e informes entre família-escola e vice-versa. Sua confecção ficava a cargo dos religiosos e era entregue aos alunos sem nenhum ônus.

Sua presença na rotina estudantil traz uma forte lembrança aos ex-alunos. Questionado sobre a caderneta escolar, Márcio (AE3) nos disse que “[...] só podíamos sair quando essa carteirinha era entregue na sala de aula. Nessa carteirinha era marcada toda a nossa frequência, o controle diário, presenças e faltas [...]”. Roserverkc (AE2) também nos relatou que “[...] tínhamos muito cuidado para não ter o carimbo de falta. É muito viva na minha memória como

uma forma de controle da presença e informação para os pais sobre a ida ou não dos alunos para a escola.”

Natiene (AE1) por sua vez nos contou que “[...] a carteirinha a gente entregava quando chegava, ela recebia um carimbo de presença ou falta, se você tivesse faltado no dia anterior, e aí sempre na carteirinha havia um espaço de comunicado - poderia passar informação para os pais, e os pais poderiam passar informação para a escola.” Márcio (AE3) ainda nos disse que, quando o estudante faltava seguidamente e os pais não justificavam de algum modo, a direção enviava “[...] um representante à casa do aluno para saber o que aconteceu, o porquê dele não estar indo para a escola, porque alunos que tinham muitas faltas eles não poderiam se matricular o ano seguinte, tinha um limite.”

Em vista de sua importância, esquecer a caderneta em casa significava a privação temporária do acesso à sala de aula, enquanto perdê-la era considerada uma falta grave, resultando na expedição de uma segunda via, o que exigia a presença dos pais, únicos credenciados a fazer a solicitação, com os devidos argumentos que justificasse o pedido. Como podemos perceber, a perda da caderneta gerava uma série de inconvenientes para o aluno que, além de ficar sem frequentar às aulas, teria que explicar ao responsável como perdeu a caderneta; este, por sua vez, deveria ausentar-se de seus afazeres para ir à escola solicitar outra via. Nessa circunstância, colocava-se em jogo o que Foucault (2008, p.149) denomina de “[...] micropenalidade da atividade, processos sutis, privações ligeiras [...]” que visam corrigir a desatenção, a negligência e a falta de zelo. Interessante notar que a perda da caderneta por alguém virava uma notícia que rapidamente se espalhava entre os alunos, fazendo com que reforçassem o cuidado com as suas, de modo que se mantivessem a salvo das sanções.

Como se tratasse de um documento escolar, não poderia ter rasura ou falsificação. Esses casos, assim como na perda, incorriam em falta grave, podendo o aluno ser punido com advertência ou suspensão com assinatura do termo de responsabilidade. A respeito de como um aluno buscou burlar a vigilância imposta por meio da caderneta para que não tivesse que passar o dia inteiro na escola e pudesse brincar em máquinas de videogame sem que os pais soubessem, Ester (PE3) nos relatou um episódio:

Eu peguei a carteirinha olhei, passei a mão. – Pai, o senhor olhou a carteirinha de seu menino, direitinho? Ele disse: – “olhei!” “Pois olhe de novo!”. Aí ele olhou a carteirinha, foi que ele viu que, as duas vezes, eu passei a mão pra lá, mão pra cá no

mês de fevereiro. Ele disse assim: – “Rapaz, isso aqui tá diferente!” Ele pegou a carteirinha dele do ano anterior, cortava o quadradinho certinho de presente e colava em cima, mas por mais que você cole é sempre descoberto. E aí o pai dele olhou para a carteirinha, olhou para o filho dele e disse: – “Ô rapaz, agora tu me tirou do sério, tu me tirou do chão, eu estou flutuando”.

A vigilância da frequência dos alunos não permitia que o fato relatado passasse despercebido por muito tempo ou fosse negligenciado. No caso em questão, o aluno colocou à mostra uma maneira de ser que evidenciava a desobediência e o desrespeito para com as regras escolares, colocando-lhe em condições de encontrar à frente uma dupla punição da família e da escola. Convém pontuar que, mesmo que houvesse todo um discurso acerca das vantagens de estudar no CESJO; que as crianças e adolescentes fossem orientados pelos pais e pela instituição a seguir as regras; e, ainda, que os alunos não tivessem o amadurecimento para questionar as normas; esses discursos não seriam assimilados de modo igual por todos, resultando em atitudes de resistências ao que se pretendia inculcar e em traquinagens que desafiavam o esforço do disciplinamento.

A caderneta estabelecia presenças e ausências, portanto os alunos deviam entrar no horário determinado e só sair ao término de todas as aulas. A saída antes do encerramento das atividades deveria ser previamente justificada pelos pais na carteira. A caderneta, como aliada do sistema disciplinar, buscava controlar o tempo dos alunos por meio de correções de atrasos, ausências e interrupções de tarefas, bem como enviar e receber informações, ou seja, como nos diz Foucault (2008), instaurava comunicações úteis. Jorge (GL2), ao classificar a caderneta como um elo entre a escola e a família, afirmou que “[...] se, por acaso, no final do dia ou da manhã ou da tarde, quando o aluno chegar, a mãe requisitar a carteirinha para observar e não estiver carimbada a presença dele do dia, ela vai saber que ele não veio a escola, então essa é praxe, uma prática de toda a vida do São José Operário.”

A arquitetura da escola era outro elemento que exercia função importante no disciplinamento dos alunos. Conforme nos diz Escolano (1998, p.26) “[...] a arquitetura escolar é também por si mesma um programa, uma espécie de discurso que institui na sua materialidade um sistema de valores, como os de ordem, disciplina e vigilância [...]”.

Construído na avenida principal do conjunto, esquina com a Av. Esteban 203, o CESJO não possui janelas voltadas para a rua, mas blocos, de modo a proporcionar a ventilação, impedindo, assim, que os alunos sejam vistos, ao mesmo tempo que tenham apenas uma visão

parcial do espaço externo. A escola também conta com dois portões de entrada e outros portões que separam o pátio da quadra e do ginásio, bem como de outras áreas onde estão localizados os galpões e outras edificações utilizadas nos diferentes atendimentos assistenciais desenvolvidos pelos religiosos.

Diante disso, pular o muro, enganar o porteiro e fugir da escola, práticas corriqueiras entre alguns alunos das escolas públicas de São Luís, principalmente na década de 1990, não era algo fácil de ser feito no CESJO. Primeiro, porque a arquitetura já representava um entrave a essa prática, pois todas as salas de aula são no andar superior; segundo, porque nesse mesmo espaço, lateral à escada, há um gabinete, que é utilizado pela gestão, o qual permite uma visão privilegiada para as salas, o que tornaria inviável sair da sala e descer a escada sem ser visto. Por fim, a saída da escola sem a caderneta escolar implicava na impossibilidade de ingresso em seu interior no dia seguinte, o que resultaria no envio de um comunicado aos pais, para que justificassem a ausência do filho. Por tais motivos, os alunos quando chegavam à escola logo percebiam que não seria fácil burlar o cumprimento dos horários escolares, e mesmo que ocorresse, não se furtariam às penalidades disciplinares.

Pensando sobre o que nos diz Nosella e Buffa (2002) sobre o fato do projeto pedagógico de uma escola poder ser visto por sua arquitetura, observamos que o CESJO foi pensado de modo a apresentar um espaço livre e ao mesmo tempo, coberto que pudesse reunir todos os alunos, estando livres do sol e da chuva. Dessa forma, o pátio embaixo das salas de aula atendia ao objetivo de estabelecer espaços determinados para atividades específicas e garantir que fossem mantidas mesmo durante o período chuvoso, especialmente, a acolhida inicial com o momento de oração e o recreio.

No fazer cumprir as regras disciplinares pelos alunos colocava-se em ação todos os agentes escolares: religiosos, gestores, professores, pais e também os próprios alunos. De acordo com Foucault (2008, p.143) “O exercício da disciplina supõe um dispositivo que obrigue pelo jogo do olhar; um aparelho onde as técnicas que permitem ver induzam a efeitos de poder, e em troca, os meios de coerção tornem claramente visíveis aqueles sobre quem se aplicam.” Destarte, no CESJO, o processo disciplinar se constituía de regras e indivíduos que se apoiavam entre si, formando uma rede de detalhes que se fortaleciam pela vigilância contínua.

Durante o recreio, o pátio adquiria um sentido diverso do que possuía no momento da entrada, passando a ser espaço de distração e lazer coletivo. Nessa ocasião, havia uma preocupação da direção para que, em primeiro lugar, os alunos não ficassem em sala, todos deveriam descer para o pátio. Para tanto, foi colocado um portão de ferro na escada de acesso às salas que era trancado e reaberto somente ao final do recreio – no ato da descompartimentação todos devem se fazer vistos.

A segunda preocupação era com possíveis desentendimentos, gritarias, brigas, danos à estrutura física da escola. Para evitar incidentes, logo que tocasse a sirene, o regresso à sala de aula deveria ser imediato, por isso os alunos não ficavam desacompanhados. A presença de alguém da coordenação era fundamental para dar uma ‘pressão psicológica’, proveniente da autoridade escolar, fazendo com que o recreio se desse sem transgressões, especialmente daqueles que, reconhecidamente, tinham um comportamento refratário. Márcio (AE3), referindo-se à pessoa que, no seu tempo, acompanhava os alunos no recreio, confessou:

[...] ela estava sempre organizando os espaços, não deixando os alunos fora de sala de aula. Estava sempre presente no momento da entrada, da saída e também na hora da recreação. Era uma vigilante geral da escola, até para manter a disciplina dos alunos, dar ordem para que não houvesse mesmo desordem dos alunos, bagunça.

No aspecto da aprendizagem, ao ingressarem na escola, os alunos passavam por testes de sondagem e realizavam atividades, de modo que seus conhecimentos fossem avaliados, e os professores pudessem estabelecer o perfil das turmas. Assim sendo, nas primeiras semanas, alunos e professores produziam em sala de aula uma escrita que tornava possível homogeneizar e diferenciar os indivíduos pelo saber já adquirido. Como nos disse Graça (GL1) “[...] os da 5ª série é que chegavam para nós com deficiência de aprendizagem, com dificuldade [...]”.

A partir desse diagnóstico, a direção buscava junto ao professorado aqueles que poderiam disponibilizar o tempo livre do contraturno para dar um reforço aos conteúdos de Português e Matemática. Sobre a possibilidade dos alunos repetirem de ano, especialmente aqueles que faziam a 5ª série Ester (PE2) nos colocou que:

[...] os professores trabalhavam muito em cima para que as crianças não reprovassem, porque reprovar um aluno era uma perda para o professor. É um desafio você trabalhar com aquele aluno o ano todinho, trabalhou comportamento, trabalhou aprendizagem, quando chega lá no final do ano ele ser reprovado. Os nossos professores tinham que lutar para que ficasse o mínimo possível, só aqueles que a gente sabia que não iam de jeito nenhum.

Diante da dificuldade de aprendizagem, desinteresse pelo estudo e falta de acompanhamento dos pais, não faltavam aqueles que eram “salvos” da reprovação pelo Conselho de Classe. Todavia, no ano seguinte, caso o aluno viesse a apresentar um desempenho abaixo do esperado não poderia mais contar com a possibilidade de ser aprovado pelo Conselho. Sobre a dificuldade que foi mudar de escola, ter que se adaptar a um ritmo de semi-internato em que deveria conciliar a aprendizagem escolar e profissionalizante, Márcio (AE3) nos relatou:

[...] eu sempre estudei em escola pública, então, na escola que eu estudei anteriormente tinha um, digamos um nível de ensino inferior ao daqui [CESJO]. Aqui era mais aplicado, e eu não estava acostumado com a rotina, acabei repetindo o 6º ano, que eu entrei aqui na 6ª série. Repeti a 6ª série e fazia oficina. Como eu tive um bom desempenho na oficina, tive a oportunidade de continuar novamente.

Por meio das avaliações, os alunos tinham o seu desempenho qualificado e, como nos diz Foucault (2008, p.159), o indivíduo era “[...] mensurado, medido, comparado com outros, isso em sua própria individualidade [...]” e penalizado com a perda da vaga em caso de reprovações sucessivas. Ainda segundo Foucault (2008, p.160), a vigilância hierárquica, a sanção normalizadora combinada ao exame realizam “[...] grandes funções disciplinares: reparte, classifica, extrai o máximo das forças e do tempo [...]” e exclui.

Não eram apenas os alunos que estavam submetidos à disciplina. Professores e funcionários também estavam sujeitos ao cumprimento de horários e regras. O controle do trabalho docente começava pelo chegar no horário, não poderia ter atraso, pois o retardamento das outras atividades comprometia todo o desempenho disciplinar que tinha como foco maior o aluno. Foucault (2008, p.131) nos aponta que as ordens religiosas, desde sempre preocupadas com o tempo, continuamente estiveram a par de técnicas que regulam os ritmos das atividades, pois “[...] é proibido perder tempo que é contado por Deus e pago pelos homens [...] o horário devia conjurar o perigo de desperdiçar o tempo [...]” já que era entendido pela Igreja como um “[...] erro moral e desonestidade econômica [...]”.

Inspirados por tais exigências, os Calabrianos adotaram o bater do ponto como forma de regular a pontualidade dos funcionários, bem como reuniões e conversas individuais com os professores que repetidamente chegavam atrasados, visando promover um maior engajamento destes à proposta educacional do CESJO. Isto Porque, em sua maioria, os docentes eram oriundos de escolas da rede pública e não estavam habituados a sofrer censuras por atrasos ou

ausências e, principalmente, não estavam habituados a bater ponto. Ester (PE2), ao falar da organização da escola, menciona: “Hoje eu digo, eu aprendi ser pontual no São José Operário, eu devo isso ao irmão Nestor, porque se você chegasse três minutos atrasada, ele circulava seu cartão. Naquela época era cartão que a gente batia, então ali eu fui aprendendo que eu tinha que chegar no horário.”

Para o direcionamento da conduta e a instituição de hábitos que considerassem positivos entre os professores, os religiosos associaram ao controle de tempo, por meio do ponto, a possibilidade de devolução à Secretaria daqueles que, após repetidas conversas, se mantivessem desatentos e negligentes quanto aos horários que deveriam cumprir ou quanto às tarefas que deveriam desempenhar. A esse respeito Nestor (GR1) nos falou o seguinte:

Quando um professor não se ambientasse, ou fosse relapso, faltasse seguidamente, ou não preparasse bem suas aulas, conversávamos e, não havendo melhora, era devolvido para a Secretaria. Lembro de quatro professoras que vieram grávidas e tiveram que entrar de licença, já no primeiro ano de atividades. As que eram mais aplicadas, terminada a licença eu ia lá na Coordenação de I Grau e solicitava o seu reencaminhamento. As que não fossem aplicadas, deixava para a Secretaria substituir

A relocação em outra unidade escolar, apesar de ser algo comum, poderia desorganizar a vida profissional e doméstica do professor em função da possibilidade de não encontrar vaga nas escolas que tivesse interesse em trabalhar. Desse modo, na primeira década, para aqueles que moravam no conjunto, que eram a maioria, não era vantajoso mudar de escola. Dentro desse contexto, Ester (PE2), referindo-se ao jeito de administrar dos padres nos confessou: “Eu fui aprendendo que antes de eu trabalhar eu tinha que fazer minha oração, eu fui aprendendo que eu tinha que dar tudo o que eu podia de mim, tudo o que eu sabia, todo meu carinho, todo o meu apoio para os meus alunos.”

A primeira das regras era estar no portão da escola, no horário estabelecido, fardado e de posse do material e de sua caderneta escolar. Em seguida, vinha a forma, a oração e os informes. Nesse momento, a presença dos religiosos era uma constante, assim como a dos professores, mantendo olhares atentos para que fossem evitadas conversas e brincadeiras, e tudo transcorresse como planejado. Márcio (AE3), recordando o Ir. Nestor, diretor na época, afirma: “Ele estava presente na entrada, presente na saída. Ele conversava diretamente com os alunos [...]”.

Executar o ato de formar consistia, a nosso ver, na aplicação de quatro modos de colocar a observação a serviço do disciplinamento. Primeiro, era o momento de observar se o aluno estava adequadamente uniformizado, pois como nos disse Márcio (AE3), “[...] o fardamento tinha que tá impecável, o blusão, a calça, a meia, o sapato.” Sobre essa questão, Natiene (AE1) explicou que “Era algo bem rigoroso. O tênis ou era todo preto ou era todo branco, a meia ou era toda branca ou era toda preta [...]”. Segundo ponto: paralelo à perfeição no fardamento, era o momento de observar se os alunos estavam conservando os preceitos de higiene individual, pois como Márcio (AE3) nos falou “[...] tinha que tá bem limpo, não podia tá sujo, não podia tá manchado. Tinha que manter mesmo a questão mesmo da aparência, está sempre bem apresentado, sempre o cabelo cortado. Eles enfatizavam muito a questão da higiene pessoal, tudo isso era observado no aluno.” Terceiro, era o momento para estar atento ao adereços e corte de cabelo. Conforme depoimento de Natiene (AE1) “[...] não podia usar maquiagem exagerada, não podia usar brincos muito grande [...]”. Quarto aspecto: aquele momento também servia para manter a ordem na subida para as salas, de modo que cada turma subisse a seu tempo. Sobre isso Natiene (AE1) recorda que “[...] quando terminava [o momento no pátio] ela [a Profa. Graça Veloso] mandava uns subir pela rampa e outros pela escada, na época era muita criança e ela tentava organizar os públicos.” Conforme nos diz Foucault (2008), na eminência do detalhe está a meticulosidade da educação cristã.

A partir do momento em que todos estavam em aula, o olhar esmiuçante se prolongava, então, aos aspectos que escaparam à primeira observação feita no pátio. A permanência no recorte do espaço da sala de aula era o momento de os professores identificarem aqueles que não trouxeram os materiais escolares, fato que gerava advertência em sala. Nesse momento, também era possível identificar lapsos com a higiene pessoal, como roupas sujas e ausência de banho. Ester (PE2) reproduzindo a fala de um aluno, nos contou “[...] a senhora dizia: [...] – tu tá fedendo a chulé, tu tomou banho? [...] eu dizia: – amanhã eu venho cheiroso e eu vou passar perto da senhora e a senhora vai me elogiar, tá bom! Tá bom!”

Na primeira década de funcionamento da escola, as exigências dos religiosos quanto aos uniformes e à higiene pessoal dos alunos nem sempre encontravam correspondência com a realidade material das famílias que atendiam, pois muitas enfrentavam dificuldades até para prover as necessidades mais básicas. Também era comum a falta de água no bairro o que tornava o banho matinal e a lavagem periódica do uniforme algo complicado de ser feito para parte do alunado. Mesmo que os religiosos fossem sabedores da realidade social dos alunos e, às vezes,

do problema para tomar um simples banho, isso não significa que abririam mão de inculcar hábitos de higiene em seus educandos.

A advertência era o primeiro passo adotado com os alunos cujos professores considerassem que não estavam de acordo com as regras. Em sala, alunos escolhidos como representantes de turma eram constituídos de autoridade para relatar junto aos professores e à gestão qualquer ato de indisciplina dos companheiros, além de repassar informes. A escola também utilizava o recurso de promover em cada turma a escolha de um professor conselheiro. Tal estratégia possibilitava que os professores escolhidos pudessem dar conselhos aos alunos tendo maior receptividade entre eles em função de uma empatia recíproca.

No decurso do dia escolar, tudo que fosse observado que fugisse às regras e considerado relevante levar ao conhecimento dos pais era notificado na caderneta pela supervisão. Dependendo da desobediência, os alunos eram chamados para uma conversa individualizada com a supervisão, de modo a corrigir o comportamento. Se um aluno reincidisse em mau comportamento, seus pais seriam chamados para uma conversa com a gestão, ocasião em que, às vezes, o aluno era convidado a participar. Esse momento era relativamente tenso para o filho, pois, conforme o tom das queixas, poderia resultar em surras e privações quando chegasse em casa, devido haver pais que tinham em sua cultura familiar a compreensão de que a correção do filho se fazia com punição física.

Ao considerarmos que o público da escola era formado por crianças e adolescentes de 11 a 14 anos, idade em que são frequentes os desentendimentos durante brincadeiras em grupo, questionamos sobre desavenças entre os estudantes no recreio, Natiene (AE1) confessa: “Assim nunca acontecia dentro da escola, sempre quando tinha briga sempre marcava para brigar em outro local [*riso*] não dentro da escola, porque era, já era um pouco mais complicado por conta da questão de vigiar.”

Durante a década de 1990, as rixas entre os alunos e brigas entre grupos de adolescentes não era algo singular e acabavam por movimentar os portões de várias escolas públicas de São Luís. Nessas ocasiões, uma parte do alunado, além de incentivar atritos que se originavam dentro da escola, aproveitavam para promover gritaria, balbúrdia e chacotas entre si, fazendo do horário da saída um momento de “diversão” e transgressão das regras impostas.

Conscientes dos possíveis conflitos extramuros, no CESJO a vigilância não se restringia apenas ao espaço interno, mas também às imediações do prédio. Ainda que não fossem comuns brigas e tumulto na porta da escola, quando ocorria algo envolvendo os alunos, a direção fazia entrar em ação uma rede de informantes - ocasião que os colegas contribuíam como testemunhas ou denunciantes - para desvendar o ocorrido, chamar os envolvidos a prestarem esclarecimentos, serem advertidos e, se fosse o caso, chamar os pais.

A eficácia do poder disciplinar na escola com seus mecanismos de observação - fazer ver e fazer crer que se é visto - agia, de modo contínuo, para garantir seu caráter preventivo, para que as faltas não acontecessem e, ainda, quando se concretizassem, não tivessem força de embarçar o modelo pedagógico. Ainda que o CESJO não fosse uma escola fechada em si mesmo, como o panóptico descrito por Foucault (2008), em seu interior estavam, presentes instrumentos de intervenção, imposição de tarefas e comportamentos próprios deste modelo.

## **5.2 As práticas pedagógicas**

Conforme nos relatou a Graça (GL1), nos primeiros anos, a escola tinha em seu quadro os professores da rede pública estadual e municipal, mas também contratava outros em caso de necessidade, desde que “[...] fossem experientes e que tivessem atuação na comunidade paroquial.” Quanto à formação dos docentes, havia aqueles com nível superior e outros que possuíam apenas o magistério. Estes últimos, como nos disse Nestor (GR1), “[...] por não terem habilitação específica, acabavam dando aula de disciplinas com as quais tivessem mais experiência e afinidade.” Com o decorrer do tempo, os concursos públicos para a carreira docente passaram a exigir a formação universitária mesmo para professores de primeiro grau, fazendo com que o professorado ingressasse na escola com a formação exigida ou buscasse meios de obter uma licenciatura.

Buscando cumprir as exigências previstas na LDB de 1996, quanto à formação dos professores da educação básica, o governo do estado realizou, por meio da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), ao longo da primeira década do século XXI, dois programas de formação de professores, respectivamente, o Programa de Capacitação docente (PROCAD) e o Programa de Qualificação Docente (PQD)<sup>85</sup>, os quais ofereciam cursos de licenciatura das

---

<sup>85</sup> Atuamos como professora nos dois Programas.

mais variadas disciplinas a professores da rede estadual e municipal. Somou-se a essa iniciativa o surgimento das faculdades particulares e o aumento do número de vagas nos cursos regulares das universidades públicas. Todas essas iniciativas convergiram para que houvesse uma uniformização dos professores quanto ao nível de escolaridade dentro do CESJO.

No que compete ao aspecto pedagógico, a escola seguia, como não poderia deixar de ser, as normas legais estabelecidas pela legislação nacional e estadual para a educação básica referente a dias letivos, currículo, sistema de avaliação, férias, datas festivas e comemorações cívicas. Considerando o convênio com a SEDUC/MA, adotava-se como referência o início do ano letivo da rede pública. Contudo, havia independência na elaboração do calendário escolar com atividades e datas específicas as quais os religiosos se esforçavam para que fossem cumpridas em sua integralidade. Sobre as atividades pedagógicas, Graça (GL1), assim se pronuncia: “[...] não tinha muito esse calendário que a gente tinha que cumprir no Estado, o calendário era nosso! Pouco se participava de formação que o Estado oferecia. As formações nossas, pedagógicas ou calabrianas era da própria escola.”

A esse respeito, Lucidalva (PE1) nos apontou que um dos elementos que caracterizava a prática pedagógica do CESJO, durante o período em que esteve na escola, era o planejamento pedagógico pois “[...] eram muito bem feitos e executados de acordo com um calendário escolar previamente estabelecido e muito organizado. As ações ocorriam sempre dentro dos prazos. Destaque para o Conselho de Classe onde era discutido cada caso, aluno por aluno.”

Conforme podemos extrair do acervo de fotos e dos depoimentos dos nossos entrevistados, embora a escola fosse autônoma em seu planejamento pedagógico, havia uma tendência em desenvolver algumas ações que faziam parte do calendário das escolas em geral, como as feiras de ciências e as festas juninas. Por outro lado, havia projetos idealizados pelos padres que eram próprios do CESJO. Um dos primeiros projetos colocados em prática na escola pelos religiosos foi o desfile cívico. De 1989 a 1994, os alunos desfilavam todos os anos no dia 8 de setembro, data que marca o aniversário de São Luís e as comemorações da Semana da Pátria.

O desfile escolar oficial da rede pública e particular, que contava com presença de autoridades, acontecia, à época, no Bairro da Areinha, próximo ao Quartel do 24<sup>a</sup> Batalhão de Caçadores. Todavia, os alunos do CESJO não participavam devido à distância e a dificuldade

de transporte para deslocamento de uma grande quantidade de estudantes, de modo que a gestão optava por realizar o desfile dentro do próprio Conjunto.

**Figura 33:** Desfile cívico dos alunos do CESJO -1989.



**Fonte:** IPSDP-AHIRC. Acervo de fotos impressas, nº 310/1989.

Devidamente uniformizados e com os devidos símbolos cívicos e escolares, os estudantes eram organizados em dois grupos (um, formado pelos alunos do Centro de Educação Profissional, subdividido nos respectivos cursos; e outro, pelos estudantes da escola). Perfilados, iniciavam a solenidade em frente à escola com o hasteamento da bandeira ou em um outro ponto estratégico previamente determinado. Em seguida, a marcha dos pelotões seguia pela avenida principal e retornava sob o olhar da plateia.

Como podemos observar pelas imagens, o desfile exigia todo um preparo e disciplina por parte dos alunos de modo que motivasse a saída da comunidade para a rua, a fim de acompanhar e apreciar a passagem dos pelotões.

**Figura 34:** Balizas e pelotões de alunos em desfile cívico do CESJO -1989.



**Fonte:** IPSDP-AHIRC. Acervo de fotos impressas, nº 311/1989.

Havia pais que faziam questão de acompanhar os filhos - especialmente os menores - durante o percurso, não somente para prestigiar o momento, mas para prestar algum auxílio como levar água e acompanhar o retorno para casa, devido à fadiga produzida pelo esforço físico.

Os desfiles do CESJO aconteceram enquanto o Ir. Nestor esteve à frente da direção geral da escola. Como bem nos diz Bencostta (2005) por serem uma celebração aberta à comunidade, tinham por objetivos: enaltecer os símbolos patrióticos; desenvolver, através da padronização de posturas, noções de disciplina entre os alunos; e demonstrar para a comunidade os valores que estavam sendo ensinados pela escola, além de construir representações positivas capazes de legitimar o trabalho educacional desenvolvido pela Congregação. É pertinente citar, neste contexto, a importância que a Igreja atribuiu, principalmente do início do período republicano até o fim da ditadura militar, “[...] em seus documentos episcopais às manifestações culturais de caráter cívico nas instituições educacionais sob sua tutela [...]”, as quais continuaram, por algum tempo, produzindo seus ecos (BENCOSTTA, 2014, p.391).

Quando o Pe. Reinaldo Bregalda assumiu a gestão, em 1995, a escola deixou de realizar os desfiles e manteve a corrida rústica que havia sido incorporada ao calendário da escola em 1994.

**Figura 35:** Largada da 2ª Corrida Rústica dos alunos do CESJO -1995.



**Fonte:** IPSDP-AHIRC. Acervo de fotos impressas, nº 580/1995.

Organizada nas modalidades masculina e feminina, estudantes e funcionários participaram, ao todo, de cinco edições consecutivas, as quais aconteciam sempre em uma manhã do dia 8 de outubro. Na ocasião, os ‘atletas’ percorriam um itinerário previamente determinado dentro do Conjunto, e os vencedores eram premiados com medalhas e troféus.

O pedestrianismo possibilitava um comportamento mais livre e descontraído dos alunos, uma vez que vestiam roupas leves e não estavam sujeitos a um andar processual próprio da marcha executada nos desfiles, onde se fazia necessário controlar e corrigir a postura e demonstrar seriedade.

Na corrida, por sua vez, se esperava que o corpo realizasse as operações de velocidade, força, resistência, agilidade e equilíbrio. Mesmo que, a princípio, essa atividade tivesse um objetivo diverso dos desfiles cívicos, uma vez que pretendia promover a prática do atletismo entre os alunos, ela conservava, de maneira visível, o aspecto disciplinar.

Conforme podemos observar na figura 36, a corrida rústica do CESJO de 1998 contou com a presença da então deputada Marly Abdalla, a qual participou da cerimônia de premiação. A partir do acervo de fotos disponível no AHIRC, podemos inferir que a presença de autoridades, especialmente de membros do legislativo e do executivo municipal e estadual, não era algo estranho ao cotidiano da escola.

Isso se explica pelo fato de que os religiosos tinham convênios firmados com o Estado, engajamento político dentro da comunidade e, frequentemente, organizavam reuniões entre os moradores e as autoridades públicas, juntamente com as lideranças comunitárias locais, para reivindicar melhorias para o Conjunto.

**Figura 36:** Alunos no pátio antes da 5ª Corrida Rústica do CESJO de 1998<sup>86</sup>.



**Fonte:** IPSDP-AHIRC. Acervo de fotos impressas, nº867/1998

Sobre a presença de personalidades públicas nas atividades realizadas na escola ou em inaugurações dentro das instalações do Instituto, Siríaco (FE3) nos disse

“[...] tem uma visibilidade muito grande aqui na região o São José Operário e o político gosta disso, onde tem visibilidade ele quer fazer uma reunião e tal, fazer uma reunião lá no São José Operário ou, às vezes, tinha realmente uma inauguração [...] se o Estado participa da obra e vai ter uma inauguração eles estão aqui.”

<sup>86</sup> Os alunos ouvem o pronunciamento da deputada Marly Abdalla.

Do exposto, é factível o entendimento de que ambos, aproveitassem esses momentos, cada qual com seus interesses: os políticos, para ampliarem suas bases eleitorais, e os religiosos para fortalecerem ou enlarguarem suas necessárias relações com o poder público.

Com a corrida rústica, o corpo do estudante permanecia submetido a posturas previamente pensadas, porém não mais as mesmas idealizadas para os desfiles. Nessa atividade lúdica, o comportamento dos alunos permanecia como algo que pudesse ser observado pela comunidade, ou seja, conservar-se a ideia de utilizar as atividades pedagógicas para construir representações positivas sobre a escola, contudo, agora por meio do esporte (FOUCAULT, 2008). Se o Ir. Nestor utilizou-se do civismo como um aspecto formativo dos estudantes, já o Pe. Bregalda achou por bem fazer uso do desporto. Assim, por meio de estratégias que intercruzaram, ambos atuaram para o fortalecimento do projeto educativo calabriano.

A corrida rústica foi substituída, em 1999, por uma gincana. Esse fato pode ser atribuído à chegada no fim do ano anterior do Padre Cláudio Bianchet para assumir a gestão. Essa atividade pedagógica já se caracterizava por ser interna, ou seja, buscava explorar mais o espaço físico da escola e, diferente das anteriores, colocava os estudantes longe dos olhares da comunidade. Era pensada de modo que envolvesse todos os alunos e aproveitada como um dos instrumentos avaliativos. Com uma década de atuação a escola já tinha se tornado bastante conhecida e respeitada na Cidade Operária e suas imediações, o que pode ser um argumento que justifique o fato de que, a partir de então, a direção tenha deixado de realizar atividades que pudessem ser vistas pelos moradores em geral, ou seja, já havia alcançado a legitimidade de suas ações junto à comunidade.

Outro evento que marcou o calendário da escola foi o desfile da ‘Garota Primavera’. Realizado também em outubro, mês de aniversário de nascimento de Calábria, ocorreu em várias edições, tendo nos seus últimos anos de realização mudado sua denominação para ‘Garota e Garoto CESJO, quando passara a incorporar os meninos nos desfiles. O desfile focava nos atributos físicos dos candidatos, os quais tinham hierarquizada subjetivamente a sua beleza segundo os padrões estéticos europeizados, pelos jurados e pela plateia. O desfile de beleza do CESJO era uma influência dos desfiles que passavam, à época, na televisão. Ao serem inseridos no espaço escolar, adquiriam vários sentidos como contribuir para elevar a autoestima entre os concorrentes, popularizar o/a vencedor/a, criar um ambiente alegre e descontraído durante a competição entre alunos e professores, bem como animar o cotidiano da escola.

Em 2000, ainda durante a gestão do Pe. Cláudio, a escola realizou o primeiro festival de talentos, que assim como o desfile de beleza, era uma atividade lúdica que visava, além de desenvolver o entretenimento, interação e integração, incentivar as manifestações artísticas e culturais entre os alunos. Era uma ocasião para manifestarem suas aptidões na música, dança, teatro e declamação de poesias, sem que houvesse hierarquização de talentos, premiação ou indicação de vencedores. Os professores orientavam e, quando necessário, destinavam tempo para os ensaios.

O CESJO também organizou feiras de ciências. Era um evento pedagógico muito comum entre as escolas da cidade no final da década de 1990 e início dos anos 2000. Aconteciam anualmente e, nessa ocasião, professores e alunos definiam um tema por turma a ser pesquisado, estudado, preparado e apresentado em um ato coletivo, chamado de culminância. Como atividade escolar que durava todo o dia, exigia planejamento e organização da parte de todos os envolvidos, pois abrangia os dois turnos e contava com a presença de familiares e, em algumas situações, até de convidados.

**Figura 37:** Participação do CESJO nos Jogos Estudantis Maranhenses/JEMs-1989.



**Fonte:** IPSDP-AHIRC. Acervo de fotos impressas, nº 308/98.

A escola ainda participava dos Jogos Estudantis Maranhenses (JEMs), enviando alunos para competir em diferentes modalidades e se fazendo presente nas solenidades de abertura. As competições, em sua maioria, aconteciam no Complexo Castelinho, no Ginásio Costa Rodrigues e no Estádio Nhozinho Santos, todos distantes da escola.

Desse modo, os atletas dos CESJO, assim como os de outros municípios, não contavam com uma plateia própria para fazer torcida. Por sua vez, as escolas próximas dos locais dos jogos e disputas, com frequência liberavam o alunado para prestigiar seus atletas, principalmente quando eram competições em grupo como basquete, futebol, vôlei e handebol.

Assim, os JEMs - como evento escolar esportivo que envolvia a maioria das escolas da capital e de outros municípios - representavam uma oportunidade aos alunos-atletas de conviverem com outros estudantes, adquirirem novas experiências e ampliarem os sentidos sobre a vida escolar.

Acompanhando a tradição das festas juninas, a partir de 1990, a escola passou a organizar seu arraial em fins de junho. Na sala de aula, os professores buscavam desenvolver, durante todo o mês, atividades voltadas à valorização dos símbolos festivos como indumentária, grupos folclóricos, personagens, religiosidade, culinária, danças tradicionais, especialmente, o bumba-meu-boi. Os professores também organizavam a apresentação de danças como quadrilhas, dança do coco, portuguesa e boiadeiro para serem apresentadas no arraial montado na quadra da escola - esse momento marcava o encerramento do primeiro semestre e o início das férias.

**Figura 38:** Arraial no pátio do CESJO em junho de 1990.



**Fonte:** IPSDP-AHIRC. Acervo de fotos impressas, nº 400 /1990.

Até 1996, a festa junina era organizada apenas para o entretenimento da comunidade escolar, mas, a partir do ano seguinte, por iniciativa dos religiosos, o São João do CESJO se tornou mais amplo e passou a receber a presença da comunidade em geral. Até 1996, a festa junina era organizada apenas para o entretenimento da comunidade escolar, mas, a partir do ano seguinte, por iniciativa dos religiosos, o São João do CESJO se tornou mais amplo e passou a receber a presença da comunidade em geral.

Até 1996, a festa junina era organizada apenas para o entretenimento da comunidade escolar, mas, a partir do ano seguinte, por iniciativa dos religiosos, o São João do CESJO se tornou mais amplo e passou a receber a presença da comunidade em geral.

A escola continuou a festa em uma tarde, com as apresentações dos alunos e fechado ao público, porém, durante o último final de semana do mês de junho organizava-se o arraial aberto à comunidade, com atrações de fora. Conforme nos relatou Irlando (FE2), a partir de 1997, a organização do arraial passou a contar com a participação não apenas da gestão, dos professores e alunos, mas de pais, “[...] funcionários do IPSDP e dos religiosos. O arraial do CESJO passou a acontecer ocupando toda a área livre em torno da escola.” A esse respeito, Graça (GL1) nos disse “[...] aqui é o ambiente que a comunidade se sente protegida, muito mais por ser um ambiente aconchegante, fechado.” Para que o arraial fosse aberto ao público era necessária a mobilização de toda uma logística que incluía contato com representantes das atrações, segurança, iluminação, cadeiras e mesas, bebidas para serem vendidas, pessoas para fazer o atendimento e a limpeza. Visando custear esses gastos era cobrada uma pequena taxa de entrada. Segue relato de Francisco (FP3) sobre o arraial:

Não era uma festa qualquer, era uma festa que exigia muita organização, era uma festa que vinha muita atração, a comunidade vinha em peso. Contaram uma noite que deu 12 mil pessoas do gigantismo que era a festa [...] não era só chegar e trazer o povo tinha toda aquela reunião antes, tinha pessoal de bombeiro, tinha polícia que era feito os ofícios, os policiais vinham, ficavam andando, além da nossa segurança que nos botávamos bastante gente para ajudar. Tudo bem organizada, pagava um ingresso, a gente não tinha como abrir mão, era uma coisa simbólica como se fosse um real hoje, não pesava para ninguém, todo mundo vinha, e a arrecadação era exatamente para manter a festa.

Num período em que a festa junina organizada pelo governo se concentrava em um arraial oficial no Bairro da Vila Palmeira, que nem todos frequentavam; em que a Cidade Operária não contava com um espaço público para festividades juninas, fazendo com que os moradores improvisassem apresentações de atrações nas praças ou na rua, o arraial do CESJO se tornou muito popular e muito frequentado pela comunidade, em geral, durante as festividades do São João.

Com a concessão do título de Patrimônio Histórico da Humanidade pela UNESCO, à cidade de São Luís, em 1997, a então governadora Roseana Sarney (1995-2002) implementou nos anos posteriores o projeto denominado “Praças do Viva”, o qual visava construir e reformar praças em diversos bairros, mirando impulsionar o crescimento do turismo por meio da popularização da festa junina. Com a construção do ‘Viva Cidade Operária’, em 1999, e de tantos outros, o arraial do CESJO deixou de ser o principal do bairro e foi progressivamente perdendo público.

Outro fator de esvaziamento deve-se a notícias de situações de violência que aconteciam dentro de outros arraiais, pois como nos relatou Siríaco (FE3), “[...] uma aglomeração de muita gente você acaba tendo que contratar muitos seguranças para ficar cuidando e mesmo assim ficava muito complicado [...] acontecer um fato grave no ‘Viva’ é uma coisa, acontecer um fato grave no ‘arraial dos padres’ é outra.”

A esse contexto somou-se ainda a redução no número de colaboradores para ajudar a organizar o arraial, especialmente dos alunos devido a proibição do trabalho de adolescentes principalmente à noite, de modo que, em 2003, foi o último ano que os religiosos realizaram a festa junina para a comunidade.

Para Francisco (FP3) essa festa contribuiu para a construção de uma visão positiva da escola e dos religiosos por “[...] sua beleza e sua organização.” Somamos a essa interpretação o fato de o arraial ter contribuído eventualmente para sanar despesas oriundas do projeto educativo desenvolvido pelos Calabrianos, já que cobravam um pequeno valor pelo ingresso, vendiam comidas típicas, refrigerantes e cervejas<sup>87</sup>: havia atrações que se apresentavam gratuitamente, outras eram pagas pela Secretaria de Cultura, pelo IPSDP ou por empresas benfeitoras. Todos esses elementos somados deixam entrever que o arraial dava algum rendimento.

Outra “marca registrada” da escola, desde a sua fundação até 2003, foi a realização de “encontros formativos”. Esses encontros com os alunos aconteciam aos sábados, um a cada semestre, não havendo obrigatoriedade de frequência. Porém, para alcançar o maior número de participantes, havia toda uma organização, tendo os Calabrianos, a esse tempo, convidado a professora de religião Maria da Graça Veloso para a coordenação dos eventos religiosos dentro da escola. Os alunos eram dispostos, de acordo com as séries, em dois grupos distintos: os alunos da 5ª e 6ª séries, que correspondiam aos estudantes de 11 e 12 anos, cujos encontros aconteciam na escola; e os alunos de 7ª e 8ª séries, que equivaliam à faixa etária de 13 a 14 anos, cuja formação era realizada em um sítio ou em outra escola, dentro da Cidade Operária.

Segundo Graça (GL1), a média de participação por encontro girava em torno de cem alunos. A programação acontecia pela manhã, iniciando-se às oito horas, com uma acolhida e oração. Em seguida, havia uma palestra ministrada por uma pessoa convidada ou por religiosos

---

<sup>87</sup>Apesar de não ter precisado a data, Siríaco nos informou que “a venda de cerveja foi por um período curto, pois havia o risco de que pessoas embriagadas pudessem provocar brigas e tumultos.

ligados à Congregação (padres, seminaristas, freiras). Os temas da formação poderiam ser religiosos ou pedagógicos. A partir das nove e meia, após o lanche, os estudantes eram liberados para o momento de recreação na quadra e no pátio da escola, até as doze horas, sob a supervisão dos professores.

A partir de 1992, quando os religiosos adquiriram um sítio próximo à praia de Panaquatira, no município de São José de Ribamar, as formações da 7ª e 8ª séries passaram a ser realizadas naquele local, e os alunos transportados em ônibus alugado. Como a recreação deles era realizada na praia, a partir do meio-dia, nessas ocasiões os coordenadores contavam com o apoio de alguns professores e de pais que eram voluntários. As idas a Panaquatira eram momentos muito esperados pelos alunos que frequentavam os encontros formativos, visto que tinham a oportunidade de se divertir ao ar livre e banhar no mar, sendo essa oportunidade imperdível para alguns.

Graça (GL1) que participou ativamente dessas formações nos relatou:

A gente passava uma parte da manhã lá no ambiente nessa parte formativa e depois levava para o lazer. Agora na praia, nós éramos espiões, não deixar menino solto. Mas aquilo era conversado tudinho. - “Olha, agora nós vamos para a praia!” Todo mundo ia para o mesmo local, agora imagina com cem, noventa e tantos alunos, sempre no mesmo local. Obedeciam que era uma beleza! Quando finalizava, a gente sempre vinha no final da tarde, quatro horas, cinco horas e tudo. Formava todo mundo: - “Bora!” Eles levavam a comida deles, partilhavam. Às vezes a gente fazia lá uma coisinha a mais para quem não levasse, mas aquilo não era nem visto ali, todo mundo se ajudava.

Podemos caracterizar os encontros formativos de dois modos: como uma forma de integrar os alunos e criar entre eles um querer estar na escola e como um meio de torná-los mais receptivos a uma formação de orientação cristã na qual estavam inseridos. De modo mais amplo, esses encontros se inseriam na concepção de educação evangelizadora e de escola em pastoral<sup>88</sup> propugnada pelas conferências episcopais de Puebla (1979) e São Domingos (1992). Como afirma a Congregação da Educação Católica (2001, p.106), “[...] no projeto educativo da escola católica não há separação entre momentos de conhecimento e de sabedoria [...]” pois há “valores a assimilar e verdades a descobrir [...]”, e tudo isso exige um enquadramento pedagógico inspirado no Evangelho.

---

<sup>88</sup> É uma comunidade que anuncia a palavra de Cristo através do serviço educacional. Os elementos centrais dessa comunidade devem ser a união para que todos sejam um e a práxis evangélica onde se revela a fraternidade, a caridade, alegria e justiça para concretizar a formação integral do Homem.

Em 1991, a escola realizou a primeira formatura daqueles que ingressaram em 1988. A partir de então, essa solenidade passou a ser anual e marcada pelo entusiasmo dos pais e satisfação da gestão, sentimentos demonstrados na elegância dos formandos e no zelo com a organização do evento. Essa festividade, a princípio, acontecia no pátio, mas com a construção da capela São José Operário, anexa à escola, em 1994, a formatura foi transferida para seu interior. A cerimônia sempre começava com uma missa de ação de graças, seguindo-se ato solene marcado por discursos, pose para fotos, abraços de agradecimentos. Atualmente esse evento acontece no ginásio, mas permanece marcado pelos mesmos ritos.

A formatura marcava uma nova fase na vida estudantil, pois deixar de ser aluno do CESJO significava se inserir em um outro universo de aprendizagem para continuar a vida escolar, construir novas rotinas e amizades e, dependendo da concordância da família, estudar longe de casa. Todavia, levavam consigo as experiências, as lembranças ali construídas, o remodelamento dos comportamentos, as influências na formação do caráter e dos princípios religiosos, ou seja, os elementos resultantes do processo de inculcação que a cultura produzida no espaço escolar permita.

Segundo Márcio (AE3), a escola lhe proporcionou a base para a formação profissional que conquistou anos mais tarde:

[...] o curso profissionalizante de serralheria foi muito importante para minha formação como pessoa, aprendi coisas como organização, disciplina, a pensar soluções criativas para resolver problemas dentro dos processos de construção, produção. Lá tive as bases para minha formação profissional, principalmente com a disciplina de desenho técnico. Foi o momento onde despertei e abri os olhos para o mundo das artes onde comecei a fazer meus primeiros desenhos.

Para Natiene (AE1) estudar no CESJO permitia uma experiência que trazia um diferencial ao estudante “[...] porque quando a gente entrava no ensino fundamental, a gente meio que era moldado para quando chegar no ensino médio a gente ter uma característica diferente [...] eu digo que não tem uma pessoa que entra no São José Operário que não saia mudado.” Observamos neste relato uma forte assimilação do modelo de educação profissional praticado na escola e, conseqüentemente, uma posterior defesa quando nos diz que a escola contribuiu não apenas para lhe transmitir conhecimentos mas para “[...] formar seu caráter [...]”.

O peculiar de estudar no CESJO apontado por Natiene (AE1) também aparece na fala de Ester (PE2) quando esta declara:

Eu acho que a gente cuidava com o olhar de mãe, cuidava com olhar de professor, olhar de assistente social, de médico, psicólogo. A gente tinha esse diferencial, desse cuidar com aquelas crianças. Nós recebíamos muitas crianças com problemas de comportamento, de atitude, mas a gente ia trabalhando eles.

Mais do que acolher o modelo de educação do CESJO, Ester (PE2) se posiciona como alguém que atuou para sustentá-lo por acreditar em sua eficácia social, pois imbuída do carisma da Congregação, entendia que a formação dos alunos também era sua responsabilidade, como podemos ver a seguir:

Qual era o nosso pensamento? Eu particularmente, achava que a gente estava formando homens para entrar num campo de serviço, de trabalho, depois que saísse daqui. A gente não estava formando qualquer coisa, estava formando pessoas, então, as regras logo no início do nosso trabalho, nossas regras eram rígidas. Menino aprendia a andar, a falar, a comer, porque eles iam para a oficina, eles chegavam no refeitório para comer não sabiam comer de garfo, não sabiam sentar, tudo isso a gente ensinava. Então o diferencial da nossa sobre as outras escolas era assim, porque o menino tinha que andar todo tempo arrumadinho, alinhado, ele não andava sujo, não andava rasgado, não andava desleixado com a calça uma parte pra cima outra parte para baixo porque nós estávamos ali!

### **5.3 As mudanças disciplinares e pedagógicas**

No que se refere ao decênio 2004-2015 não podemos dizer que a escola tenha mantido o mesmo modelo disciplinar e conservado as mesmas práticas pedagógicas, especialmente, em função de variados acontecimentos, os quais identificamos por meio dos documentos e das entrevistas, a saber: a incorporação do ensino médio em 2004; a saída dos religiosos da direção geral em 2008; a relação de aluguel do prédio da escola que o Instituto Pobres Servos estabeleceu com a SEDUC em 2015; e as mudanças de valores em relação à disciplina e ao comportamento juvenil vivenciado pela sociedade atual.

Graça (GL1) nos relatou que, em 2006, mediante a inclusão do ensino médio, em função da relativa diferença de idade entre os estudantes, a gestão os separou por turno, no intuito de evitar conflitos. O ensino médio passou a funcionar pela manhã, e o fundamental (mantido até 2012), à tarde. Considerado o fato das etapas de ensino e a faixa etária serem diferentes, as atividades e ações passaram a ser realizadas considerando o público para as quais eram destinadas.

No que tange à presença dos religiosos no comando da escola, observa-se nas falas dos entrevistados, e pela nossa própria experiência, que o fato daqueles estarem à frente do trabalhos implicava no desenvolvimento de atitudes de respeito, especialmente porque os padres eram exigentes com a disciplina e a organização, não aceitando determinados comportamentos. Porém, ultimamente, o cenário é outro, pois, como nos falou Francisco (FP3),

[...] não se pode exigir tanto dos alunos, os alunos se sentem mais à vontade, livres, já estão namorando, naquele tempo não era permitido, você não via um aluno namorando, terminava a aula ia embora, hoje fica no pátio fica namorando, fica na quadra, tá mais liberado essa questão, antes era bem mais rígido [...] os alunos são muito liberados [*tem mais liberdade*] até por ser aluno do Estado, o Estado não permite tanta rigidez, o Estado é mais liberal, o que você faz eles podem querer reclamar, tem que obedecer mais ou menos à lei do Estado!

Acompanhado esse mesmo entendimento, Carlos (FP1) assim se pronuncia: “Durante todos esses anos que tenho trabalhado no CESJO, disciplinarmente, o colégio perdeu muito.” Nesse aspecto Widmark (PP1) relatou que antes a instituição era mais fortalecida no aspecto disciplinar, pois:

[...] a gente via que alunos que gostam de rock, gostavam de usar brinco, usavam pulseira de rock, ao entrar na escola eles tiravam, dentro da escola eles não utilizavam, boné, essas outras coisas. Hoje não tem mais essas situações, nem de cortar cabelo, nem de usar pulseira etc., entendeu? Ele pode usar boné nos corredores obviamente e tal [...] Isso acontece hoje, que antigamente não acontecia.

Segundo relatos de Jorge (GL2), “[...] haviam internamente questionamentos dos pais e alunos [...] só que nós tivemos que ceder em algumas coisas”. A partir do exposto, podemos inferir que, gradualmente, foram se dando flexibilizações no que seria aceitável em termos de comportamento, nos itens do fardamento, no corte do cabelo dos meninos, nos adereços como brincos e pulseiras. Por outro lado, observa-se em falas de alguns sujeitos da pesquisa um saudosismo com relação à presença dos religiosos no cotidiano da escola e do rigor nas regras disciplinares. Todavia, a direção leiga que nos últimos anos assumiu a gestão, já observando uma moderação na disciplina, sabendo da impossibilidade de manter regras rígidas e acatando as orientações da SEDUC, tem buscado preservar alguns aspectos disciplinares que considera necessários ao bom funcionamento da escola e, ao mesmo tempo, tem procurado estimular nos alunos o protagonismo juvenil<sup>89</sup> dentro do espaço escolar.

<sup>89</sup> Uma das metas estabelecidas pelo Governo Flávio Dino (PCdoB) durante sua primeira gestão (2015-2018) foi a implantação das escolas em tempo integral. Dentre os itens que compõem essa meta encontramos a elaboração de ações de estímulo ao protagonismo juvenil: a ideia principal é fazer com que o jovem tenha uma legítima participação social, contribuindo não somente com a escola, mas também com a comunidade em que está inserido. *Essa política foi mantida para o segundo governo durante o período de 2019-2022 (PROGRAMA DE*

As mudanças apontadas foram:

- disciplinar melhor os alunos com relação ao tratar, cuidar melhor do patrimônio escolar;
- estabelecer um diálogo com os alunos, de modo que entendam a importância e a necessidade de respeitar as normas da escola;
- adotar mudanças no fardamento da escola com a criação de um blusão próprio para destacar a terceira série, seguindo a tendência existente nas outras escolas;
- extinguir, em 2018, o perfilamento no pátio, passando os alunos a serem acolhidos no momento da entrada no auditório (antes Capela São José Operário);
- garantir a livre manifestação da identidade racial e sexual manifesta pelos alunos;
- respeitar as características inerentes ao ser jovem.

Entendemos que o rigor no fardamento e na estética corporal dos alunos não apresenta correspondência direta com o sucesso da aprendizagem ou da organização da escola, mas com o conservadorismo religioso que por um período teve força para incorporar esses elementos à disciplina no interior da escola. Todavia, essa prática se enfraquece a partir de 2010. Os questionamentos às normas foram fundamentados por diferentes fatores, mas motivaram um triplo movimento: de alunos, de pais e da SEDUC-MA, pois como afirmou Fróz (GL3) “o aluno não poderia deixar de entrar porque não estava com tênis adequado, não deixaria de assistir aula porque veio com o cabelo de uma cor diferente”.

O elemento que permanece marcante na organização disciplinar da escola é a caderneta escolar. Com a impossibilidade do IPSDP de continuar a assumir o custeio das cadernetas, a partir de 2015, a gestão buscou, com o aval da SEDUC, o apoio dos pais para mantê-las. Ela preserva o mesmo formato com algumas alterações na redação dos direitos e deveres dos alunos, de modo a se manter em consonância com o regimento das escolas da rede pública. Segundo Jorge (GL2), ela é vista pelos pais que não têm autoridade sob os filhos, como um meio de privá-los “[...] de faltar um dia de aula, de ir para um outro local [...]”. Essa visão familiar ocorre pelo fato de a escola controlar a frequência e não porque os progenitores vão fiscalizar se os filhos estão na escola por meio da caderneta, como acontecia em anos anteriores.

No aspecto pedagógico a escola tem seguido as orientações da SEDUC, bem como dedicado especial atenção à preparação dos alunos do terceiro ano para prestarem as provas do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), com vistas ao ingresso na universidade.

Ainda que, ao longo dos anos de 2004-2015, a escola tenha passado por mudanças significativas, a comunidade da Cidade Operária mantém a visão de que a escola possui uma filosofia educacional própria, é organizada, impõe disciplina aos alunos, possui uma boa equipe pedagógica, tem tradição no ensino escolarizado dentro da comunidade, em suma, é o colégio dos padres. São representações que foram construídas em três décadas, e mesmo que elas sejam ou não signos certos, aderentes, separados, e/ou não encontrem total correspondência com a realidade, ainda assim motivam os pais e alunos a quererem estar em uma instituição que consideram positivamente diferenciada.

#### **5.4 A vivência do ideal religioso calabriano no espaço escolar**

No CESJO os Calabrianos delineararam e instituíram diferentes práticas de vivências da religiosidade católica, as quais, ao longo dos anos, foram sendo reelaboradas, visando às necessidades pedagógico-cristãs do momento. Sob a visão dos Calabrianos, ser católico não era critério de ingresso na escola para alunos, professores e funcionários. Porém estes, independentemente de declararem outros credos ou de não terem religião, ao adentrarem a instituição, acabavam por sofrer as influências da religiosidade ali estabelecida. Como afirma a Congregação da Educação Católica (2001, p.104-105) existe uma identidade eclesial na escola católica, portanto, “[...] lugar de autêntica e específica ação pastoral [...]”, de evangelização, pois é “[...] o ponto focal de sua missão [...]”, uma vez que se propõe realizar a síntese de cultura e fé.

No que concerne ao caráter confessional da instituição nas duas primeiras décadas, Ester (PE2) nos disse: “Quando eles entraram, eles sabiam que a escola era católica, se ele trouxe o filho dele até aqui para estudar na escola então ele tinha que entrar em todos os contextos, todas as atividades que a escola fazia.” É oportuno não perdermos de vista que, em um conjunto habitacional carente como a Cidade Operária, o aspecto confessional acabava sendo colocado pelos pais em segundo plano e aceito sem muitos questionamentos, especialmente pela possibilidade que tinham de colocar os filhos em uma escola de qualidade, reconhecida pela comunidade, especialmente pela sua estrutura física, regime de semi-internato e oferta de

profissionalização. Aspectos tais que dificilmente passaram despercebidos pelos religiosos na construção de seu projeto educacional.

Dessa feita, elencamos seis mecanismos que, ao nosso entender, possibilitaram dentro da prática pedagógica do CESJO, a vivência dos ideais religiosos da Congregação, a saber: os momentos de oração, o ensino religioso, os símbolos religiosos, a comemoração datas festivas do calendário católico, o estímulo à adesão ao carisma e a formação calabriana.

O mais evidente dos mecanismos de vivência religiosa é a *oração*, pois ela perpassa, de modo singular, a prática pedagógica escolar calabriana. Isto porque, embora os alunos não fossem obrigados a fazer orações, recusar-se a participar desses momentos, nos primeiros anos, poderia ser interpretado como indisciplina e incentivo desta prática entre os outros alunos, o que deveria ser evitado. Destarte, o ato de rezar e ouvir palavras de reflexões não apenas se constituía como algo costumeiro para os alunos, mas um meio de inculcar a doutrina católica. O primeiro momento de oração do CESJO acontecia, simultaneamente, no pátio da escola e nas instalações dos cursos profissionalizantes, às sete e às treze horas, antes das aulas, nos respectivos turnos. Para aqueles alunos que frequentavam as oficinas, a oração ainda se repetia no refeitório como forma de agradecimento pelo alimento.

Também havia outras ocasiões de oração que se entrecruzavam com distintos momentos de espiritualidade conforme discorreremos a seguir. Como já visto, a partir de 2014, foram extintos os cursos profissionalizantes. Então, os alunos passaram a realizar a oração do Pai Nosso apenas durante a forma, com destaque para as quartas-feiras, dia em que os alunos são direcionados a fazerem a ‘Oração da Coroazinha da Divina Providência’, prece deixada por São João Calábria que evoca a crença na divina providência. Esse momento de oração, em especial, acaba por ser, em si mesmo, um ato de fortalecimento da imagem de Calábria entre os alunos.

O *ensino religioso* constituiu outro importante mecanismo. As aulas eram ministradas por docentes, membros do laicato, e, em alguns períodos, pelos próprios religiosos. Como nos disse Ester (PE2), “[...] não era todo mundo que tinha a aptidão para essa disciplina.” Concordando com esse pensamento, os religiosos mantinham especial atenção a quem ministraria as aulas de Ensino Religioso. A esse respeito, Nestor (GR1) relatou que a escolha dos professores de religião priorizava aquelas pessoas que “[...] frequentavam as missas e eram ativas nas atividades pastorais.” Desse modo, os professores de religião, quando demonstravam

competência, permaneceriam trabalhando por muitos anos. Sobre esse aspecto, Graça (GL1) declarou que “[...] quando as turmas se multiplicaram e não tinha mais professor, tinha um irmão que vinha dar aulas em duas ou três salas e trabalhava as vocações.” Foi o caso de Pe. Celestino (RA1) que, durante o ano de 1995, assumiu “[...] algumas turmas na condição de professor de ensino religioso [...]”.

Como parte integrante do currículo, os dois horários semanais de ensino religioso eram frequentados por todos os alunos, embora a lei previsse seu caráter facultativo. Segundo Márcio (AE3), “[...] as aulas de religião eram sobre os valores cristãos [...]”, isto é, voltadas a difundir entre os estudantes a doutrina cristã católica. Essa prática se tornava mais evidente quando, durante as aulas, os alunos eram incentivados a refletir sobre as vocações, a participar das celebrações das missas, dos grupos litúrgicos como Catecismo e Grupos de Jovens, bem como eventos da paróquia, entre eles, Campanhas da Fraternidade<sup>90</sup> e romarias. Rosenverk (AE2) recorda que “Nas aulas de religião ouvíamos cânticos religiosos e outros assuntos ligados ao catolicismo. Não me lembro de tratar de outras religiões.”

Sobre o conteúdo curricular da disciplina religião, Ester (PE2) nos disse:

[...] a gente trabalha em cima das doutrinas que a Igreja pregava [...]. Até quando eu trabalhei com ensino religioso, trabalhava os sacramentos, as datas, sobre a vida dos santos, se trabalhava assim. Porque, depois, a gente não teve mais ensino religioso [...] mas quando a gente trabalhou, até quando eu trabalhei com ensino religioso, [falava sobre] os sacramentos, trabalhava as datas, sobre a vida dos santos, se trabalhava assim”.

O ensino religioso na escola constituía uma parceria entre religiosos e leigos do laicato, de modo que os fundamentos católicos fossem difundidos entre os alunos. Como nos diz Cunha (2018b, p.199), para que esse trabalho fosse eficiente, os professores de ensino religioso tinham papel importante “[...] nas atividades de orientação educacional, nos projetos coletivos, nas atividades culturais e comemorativas.” Essa disciplina, seguindo as determinações da LDBEN, manteve-se no currículo dos alunos do ensino fundamental até 2012. No ano seguinte, com adesão total da escola ao ensino médio, essa matéria deixou de ser oferecida, no entanto,

---

<sup>90</sup> Realizada pela primeira vez em 1962 é uma campanha realizada anualmente pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) no período da Quaresma. Constitui um momento de chamada à conversão, à oração, ao jejum e à doação, bem como propõe despertar a solidariedade dos seus fiéis e da sociedade em relação a um problema concreto que envolve a sociedade brasileira, buscando caminhos de solução. A cada ano é escolhido um tema, que define a realidade concreta a ser transformada, e um lema, que explicita em que direção se busca a transformação (SANTOS, Joberto. **O que é a Campanha da Fraternidade**. Disponível em: <http://www.catequisar.com.br/texto/colunas/joberto/14.htm>. Acesso: 27 de março de 2020.

conforme o Projeto Político-Pedagógico Calabriano (PPPC) “[...] o ensino religioso nas escolas calabrianas é um dos componentes transversais de seu método e conteúdo educativo centrado na vida [...]” pois permite “[...] a descoberta e o aprofundamento da fé e a consciência da relação de filiação divina (Projeto Político-Pedagógico Calabriano, 2010, p.93).”

Do apreendido podemos dizer que o CESJO, como uma escola confessional, tinha uma ação educativa que buscava promover o crescimento da fé por meio da participação de seus alunos em outros espaços católicos, indo ao encontro do que pregavam os documentos da Igreja sobre a Escola Católica: “[...] a fé não pode ser assimilada se não é objeto de experiência diária nas pessoas e comunidade que dela vivem (Sagrada Congregação para a Educação Católica..., 1976, p.29).”

**Figura 39:** Missa no pátio do CESJO



**Fonte:** IPSDP-AHIRC. Acervo de fotos impressas, nº363/90.

Os *símbolos religiosos*, como mecanismo de representação do sagrado, cumprem importante função religiosa, pois funcionam como meio de aproximação do adepto com o seu deus ou deuses e cria um sentimento de solidariedade entre os seguidores. Segundo Remí Klein (2006, p.76) “[...] as pessoas só conseguem compreender e expressar a sua fé e a sua religiosidade, num sentido bem amplo, utilizando-se do

visível para falar do invisível, do presente para falar do ausente, do humano para falar do divino, do imanente para falar do transcendente.”

O templo é um dos primeiros símbolos que costura a experiência religiosa cristã. Nesse sentido, podemos entender a importância adquirida pelas igrejas e capelas no processo educativo-religioso desenvolvido pelas congregações católicas. Durante muito tempo, suas instituições educacionais dividiram com o templo o mesmo espaço físico ou, quando isso não

era possível, que estivessem próximas a este, de modo que o ato litúrgico fosse constitutivo do fazer educativo.

Convergindo com a figura 39, Márcio (AE3) nos disse que quando ainda não existia a Capela São José Operário, “[...] os religiosos realizavam as missas escolares no pátio ou na quadra e ainda prepararam “[...] uma sala na parte térrea da escola para ser utilizada como capela.” Foi nesses espaços que, por seis anos, aconteciam as pequenas celebrações e, por vezes, as aulas de ensino religioso.

Quando a capela paroquial foi construída, em 1993, as missas, formaturas, reuniões de pais e palestras passaram a acontecer em seu interior, fazendo com que o contato da comunidade escolar com os símbolos religiosos como a cruz, a bíblia, o santíssimo, as imagens dos santos, candelabros e terços se dessem em um ambiente essencialmente sacro.

Outro espaço criado pelos religiosos, marcado pela simbolismo cristão, era a ‘Casa Calabriana da Juventude’ utilizada nos primeiros anos de sua concepção para formação espiritual dos alunos. Com a criação, em 2012, da Paróquia N. Sra. Mãe da Divina Providência, houve um reordenamento dos espaços religiosos católicos dentro do Conjunto Cidade Operária, e a capela São José Operário foi elevada à condição de Matriz.

Todavia, em 2018, com a construção do Centro Pastoral e a transferência das atividades religiosas para esse espaço, a capela perdeu o *status* de matriz, passando a ter um uso mais civil que religioso. Com essas mudanças, os Calabrianos, visando manter dentro do espaço da escola, um ambiente voltado aos momentos de espiritualidade da comunidade escolar, reformaram a “Casa Calabriana da Juventude” e a transformaram em capela escolar. Nessa ocasião, os religiosos conseguiram uma autorização do arcebispo, Dom Belizário, para que o Santíssimo Sacramento, que pertencia a capela São José Operário, fosse transferido para o interior da capela escolar, dando ao referido ambiente um reforço em seu caráter sacrossanto.

É nesse espaço que se realizam atualmente as Formações Calabrianas. Pelo que podemos observar a figura 40 é um ambiente que emana uma espiritualidade cristã-católica e inspira uma postura de respeito e devoção ante os símbolos ali expostos, ou seja, sensibiliza para o mistério, para o transcendente, pelo respeito e encanto.

**Figura 40:** Interior da capela escolar do CESJO



**Fonte:** Arquivo pessoal da autora. Imagem registrada com autorização do IPSDP. Foto de setembro de 2019.

A imagem do Pe. Calábria, como fundador da Congregação e santo católico é outro importante símbolo gerador de representações e de identidade religiosa dentro do CESJO. Seus retratos, além de expostos em lugares estratégicos (na portaria, pátio, corredor da secretaria, sala da diretoria, salas de aula), em geral, trazem impressas frases evangelizadoras proferidas pelo santo e que conservam relação direta com o carisma e com os princípios calabrianos.

Natiene (AE1) discorre sobre as lembranças que tem da imagem de Calábria:

Quando a gente entrava na escola tinha uma frase bem grande, perto onde coloca as bicicletas, uma frase de João Calábria [quis dizer dita por Calábria] “buscai em primeiro lugar o reino de Deus, que o resto vos será dado por acréscimo<sup>91</sup>”. Aí, subindo a escada, a gente tinha um imagem de pássaros com um dizer bíblico<sup>92</sup> e também antigamente onde ficava o tablado tinha uma paisagem, e dentro das salas, se eu não me engano, tinha um quadro de São João Calábria, bem na frente, não muito grande, um quadro pequeno, próximo ao quadro, perto da lousa do professor.

Também, a respeito da presença da iconografia de Calábria no CESJO, Márcio (AE3) nos falou que havia tanto a imagem como a preocupação dos religiosos em contar sua história e a sua relação com a escola, o que acontecia, principalmente, “[...] no momento da missa, quando nos reuníamos, e quando chegava próximo, tinha uma data comemorativa, que quando chegava

<sup>91</sup> “Buscai, assim, em primeiro lugar, o Reino de Deus e a sua justiça, e todas essas coisas vos serão dadas por acréscimo (BÍBLIA SAGRADA. **Evangelho de Mateus 6, 33**).”

<sup>92</sup> “Olhai os pássaros do céu: não semeiam, nem colhem, nem armazenam em celeiros. No entanto, o vosso Pai celeste as alimenta. Será que vós não valeis mais do que eles? (BÍBLIA SAGRADA. **Mateus 6, 26**).”

o aniversário de João Calábria, aí eles falavam quem foi João Calábria, quando ele começou a Ordem, como começou o trabalho dele.”

Um outro meio de trazer Calábria ao cotidiano da escola era brindar os alunos que tinham boas notas e os não faltosos com presentes religiosos como as relíquias, pois, como nos disse Rosenverk (AE2) “eu mesmo recebi uma relíquia do padre Calábria”. Igualmente, nos eventos realizados durante o mês do seu nascimento, organizava-se um espaço no qual a imagem de Calábria era colocada em destaque, como podemos observar na figura seguinte.

**Figura 41:** Mesa de premiação da 2ª Corrida Rústica.



**Fonte:** IPSPD-AHIRC. Acervo de fotos impressas, nº 584/95.

Conforme aponta Wolfgang Gruen (2000) os símbolos religiosos não impactam ou não são percebidos da mesma forma por todas as pessoas, visto que são intercambiáveis ao processo de constituição individual e coletivo da fé. Nesse sentido, observamos que a imagem de Calábria não construiu as mesmas representações naqueles que conviveram no espaço escolar ao longo dos anos.

Enquanto Natiene (AE1) demonstra ter sofrido alguma influência quando nos disse “[...] olha que foram seis anos, assim então, seis anos olhando o quadro!”, Widimark (PP1), apesar de ter sido seu professor, afirma não recordar dos quadros de Calábria que ficaram pendurados por um longo período nas salas de aula. Contudo, destacou a presença de um pequeno altar colocado próximo ao gabinete do gestor, onde “[...] sempre a Bíblia está lá aberta. Acho que antigamente tinha santos, mas acho que foram retirados, mas a Bíblia tá lá. A Bíblia sempre ela está!”

Como podemos observar da figura 42, atualmente esse oratório contém uma Bíblia, uma imagem de Nossa Senhora com o menino Jesus nos braços ornada com flores.

**Figura 42:** Oratório em área livre do piso superior do CESJO



**Fonte:** Arquivo pessoal da autora. Imagem registrada com autorização do IPSDP. Foto de set. de 2019.

Mesmo que Widimark (PP1) tenha mantido contato com diversos símbolos religiosos católicos dentro da escola, é a Bíblia que aparece, de modo marcante, em sua memória, seja pelo peso que exerce como livro sagrado, seja pela influência da representação que pessoas de seu convívio tenham construído acerca desta.

**Figura 43:** Encenação da Paixão de Cristo pelos alunos.



**Fonte:** IPSDP-AHIRC. Acervo de fotos impressas, nº107/2001.

Como procuramos evidenciar, os símbolos são marcantes no processo educativo-religioso das pessoas, e os ensinamentos que eles produzem são, por vezes, naturalizados e não percebidos como propositais e eficientes por aqueles que estão sob sua influência. Dentro desse contexto é que podemos entender a posição de Ester (PE2) quando nos diz “[...] olha, nós tínhamos muitos quadros do Calábria, muitas frases, mas eu acho

que isso aí não influenciava nada eles, eu penso [...]”; e Rosenverk (AE2) quando declara que “[...] havia em quase todos os espaços da escola [símbolos religiosos], na direção, no pátio, nos corredores. Nenhuma, em especial, me chamou atenção.” Ainda que os símbolos religiosos expostos sejam naturalizados, em alguma intensidade, eles não deixam de participar do poder e sentido do que é simbolizado, ou seja, seguem produzindo efeito (GRUEN, 2000).

As *datas festivas do catolicismo* que estavam inseridas no calendário da escola eram a Páscoa, o Natal e os dias de nascimento e morte de João Calábria. Essas datas eram chamadas de ‘tempos fortes’. A Páscoa, como principal celebração do ano litúrgico cristão, era o primeiro

tempo forte a ser trabalhado. Os momentos eram programados para acontecerem paralelamente às atividades da Quaresma desenvolvidas pela Paróquia e se concluírem na Semana Santa. Graça (GL1) nos explicou: “[...] se trabalha ou a celebração do Lava-pés, ou da Penitência, e junto com a Campanha da Fraternidade. Geralmente a professora de Religião organizava, juntamente com os alunos, encenações da Paixão de Cristo como ponto alto desse primeiro tempo forte.”

Outro tempo forte era a Semana Calabriana<sup>93</sup>. Ela marcava o aniversário de João Calábria, em 8 de outubro. Mesmo que, tradicionalmente, ele fosse apresentado no mês das vocações (agosto) como exemplo de vocação sacerdotal; em outubro, como beato até 1998; ou como santo, a partir de 1999; o fundador da Congregação era novamente lembrado durante a semana Santa, mas, dessa vez, em sua trajetória de fé e trabalho pelos mais pobres.

O Natal, comemoração do nascimento de Cristo, era o tempo forte que marcava as festas de fim de ano e a temporada de férias escolares. Nesse período, falar sobre a vida de Jesus, decorar a escola com os símbolos natalinos, montar presépio, organizar amigo invisível, ensaiar cantigas natalinas, organizar figurinos e encenar o nascimento de Cristo eram atividades que movimentavam o cotidiano do CESJO.

**Figura 44:** Encenação do nascimento de cristo pelos alunos.



**Fonte:** IPSPD-AHIRC. Acervo de fotos impressas, nº 576/1995.

O uso do teatro constituía uma das características das datas festivas na escola, pois era um elemento de diversão e educação religiosa por meio do desenvolvimento da sensibilidade cênica. Outra particularidade era a preocupação, por parte da equipe pedagógica, com as etapas de sua preparação e desfecho.

<sup>93</sup>A partir de 2015, durante o mês de outubro, os religiosos passaram a organizar a “Mostra Calabriana”, envolvendo todas as atividades desenvolvidas pelo IPSPD.

Outra data também lembrada era 4 de dezembro, dia da morte de Calábria. Essa era outra ocasião propícia a difundir o carisma e os princípios calabrianos para a comunidade escolar, por meio de pequenas palestras ou breves falas durante a forma no pátio.

Como nos alerta Chartier (2004, p.28), “[...] no controle religioso dos dispositivos festivos busca-se impor uma ordem ao espontâneo [...]” onde se pressupõe que a organização dos eventos sejam eles alegres, tristes, de homenagem ou veneração, requer uma deliberação prévia dos objetivos que se pretende alcançar e dos comportamentos que se espera desencorajar entre os alunos. Assim, no entrelaçamento de momentos festivos religiosos, cívicos e civis, realizava-se o que o autor denomina de operação de cristianização.

A mística calabriana, entendida como a concentração no que é divino, é apresentada no Projeto-Político pedagógico Calabriano (PPPC) como um desembocar em um fazer real, o qual se sustenta em cinco princípios, a saber:

Enxergar - não se fixar nas aparências, mas adentrar na realidade da pessoa; Inclinarse (ouvir) - sair de si para colocar-se junto ao outro, no mesmo nível. Abandonar o que se é para reconhecer quem o outro é; Sacudir suavemente - ajudar a despertar não com violência, mas com a suavidade de quem respeita o outro com tudo aquilo que o circunda e mesmo numa atitude de silêncio assegurar: estou aqui com você para o que der e vier; Reconhecer - é saber ultrapassar as defesas que nos distanciam dos outros e reconhecer neles o que tem de mais profundo: são pessoas, filhos de Deus, nossos irmãos; Acolher - é oferecer a oportunidade de olhar a vida com a esperança e construir seus sonhos, na solidariedade de irmão (PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO CALABRIANO, 2010, p.47-48).

Esses princípios fundamentam-se no carisma calabriano o qual deve ser propagado em todos os espaços de atuação da Congregação. Neste sentido, o estímulo à *adesão ao carisma* constituiu outra importante prática na promoção da religiosidade dentro do CESJO. Destarte, nos primeiros anos de funcionamento da escola, a comunidade buscou meios de se aproximar dos religiosos, e estes, por sua vez, buscavam formas de envolver funcionários, professores, pais e alunos em suas atividades. Esse duplo movimento resultou em um maior contato dos leigos com os fundamentos espirituais congregacionais. Sobre isso, Nestor (GR1) nos fez o seguinte relato:

Quando fizemos a primeira reunião dos pais dos alunos contemplados, lá no final de 1987, no dia seguinte aparece lá no portão das Oficinas [...] uma comissão de mães liderada pela Dona Benedita e me trazem uns pedaços de tecido sugerindo que a escola tivesse “farda” [...] lembro que saímos juntos procurando tecidos e blusão, pesquisamos preços e, como estava viajando ao sul, acabamos fazendo aqui os

primeiros blusões naquela cor azul fraquinho. Para as calças as mães se viraram e compraram tecido marrom e venderam para os outros pais a preço de custo. *Surgiu assim a “Equipe Voluntária” que, além do uniforme, encarregou-se também de fazer e servir a merenda todos os dias na hora dos recreios. Elas faziam uma escala e sempre havia 2 ou três mães ou familiares de alunos atuando. A “Equipe Voluntária” organizou junto com os professores o primeiro arraial nas festas juninas e assim fomos envolvendo a comunidade em tudo o que fazíamos (grifo nosso).*

Neste mesmo sentido, Graça (GL1) nos falou do envolvimento das famílias, dos alunos e dos funcionários com a escola, no seguinte termo:

Nós tínhamos voluntários pais, se ofereciam para tirar um dia de serviço, um turno, dois turnos. O lanche, às vezes, eram feitos por eles, pelos pais. Nós tínhamos grupos de voluntários naquela época. Nós tínhamos os alunos de manhã na parte teórica e à tarde na parte profissional. Lá na parte profissional eles eram colaboradores de entregar lanche, na própria cozinha, porque eles ficavam o dia todo conosco, então eles também colaboravam [...] era mesmo o prazer de poder colaborar com os colegas [...] era muito prazeroso de ver!

Pedagogicamente, os religiosos também buscaram formas de promover o comprometimento dos professores com a proposta educacional desenvolvida pela escola, assim como uma maior disponibilidade e engajamento nos projetos e atividades. Neste aspecto, Graça (GL1) nos disse que “[...] os professores eram convidados a colaborar, no contraturno, com o reforço escolar dos alunos que apresentavam dificuldade com os conteúdos.” A empatia e apoio a esse trabalho voluntário refletia a compreensão e identificação de parte dos professores com a pedagogia calabriana, pois, como afirmou Graça (GL1), “[...] além de professoras eram mesmo educadoras e colaboradoras, pessoas para qualquer momento, [...] são professores que a gente pode destacar não só pelo conteúdo, pela disciplina que trabalhava, como professores-modelo, exemplos de colaboradores na escola.”

Natiene (AE1), referindo-se aos professores que considerava que manifestavam o carisma em sua prática pedagógica, afirmou:

[...] um dos que mais marcaram foram Widmark e essa professora de Química Marcilene, mas eles davam mesmo essa questão mesmo de vida [...] não que deixava de lado o pedagógico de só dar aula, mas mostravam para a gente o que era o certo o que era errado, o que a gente poderia fazer, poderia melhorar. Eles sempre foram professores que abraçavam as causas da escola, da religião, do carisma calabriano [...]”.

Citando professores que, a seu ver, tinham o espírito calabriano, Graça (GL1) relatou:

A gente sente que o professor Fróz ele tem o espírito que é muito assim calabriano, apesar dele ter saído da direção e estar conosco, ele preferiu ficar na escola colaborando com o Instituto, com a escola em sala de aula, e ainda continua assim mesmo na simplicidade, quer dizer, ele vê a gente no encontro, ele vai se chegando, assim, ele quer participar!

Ao ser questionada se conhecia os fundamentos religiosos do carisma calabriano, Lucidalva (PE1) assim se expressou: “Sim. Reconhecimento de Deus como Pai, fé, oração, caridade. Identifico-me com cada um deles.” Em contraposição aos que conheciam, simpatizavam ou aderiam ao carisma, encontravam-se aqueles que a ele se tornavam indiferentes ou se esquivavam. Natiene (AE1) fala sobre estes: “[...] havia alguns professores que achavam que prejudicava o ensino dos alunos a questão da religiosidade, ter que parar, de ter um evento, eles não achavam legal.”

Mesmo sabendo que a convivência em um espaço marcado pela religiosidade e a audiência ao seu discurso não garantem a eficácia de uma adesão a um carisma religioso, pontuamos que, na primeira década de funcionamento do CESJO (1988-1998), a comunidade escolar era muito mais receptiva ao carisma calabriano, já que havia uma predominância de católicos, tanto entre o corpo discente quanto no docente, dos quais muitos frequentavam a Paróquia São João Calábria. A este fato somava-se o trabalho religioso dos Calabrianos, desenvolvido dentro da escola e da paróquia. As iniciativas realizadas nesses dois espaços acabavam por retroalimentar-se, dando maior visibilidade ao carisma da Congregação e aumentando as chances de uma filiação ao mesmo.

Contudo, com o decorrer dos anos, foram havendo desequilíbrios nesses números. Segundo nos informou Jorge (GL2), em 2014, o Ir. Claudemir fez um levantamento estatístico, na secretaria da escola, para saber os credos professados pelos discentes, e os dados revelaram que “[...] o número de alunos evangélicos supera o número de alunos católicos [...]”, ao que se somou à presença de membros do espiritismo, das religiões de origem afro-brasileiras ou que não seguiam nenhuma crença. Conforme nosso depoente com esse levantamento, o religioso pretendia buscar subsídios para elaborar as formações calabrianas, “[...] para saber como trabalhar as temáticas da formação com os alunos, para que não houvesse rejeições [...]”, e para que fosse evitado desenvolver uma formação espiritual pautada apenas no catolicismo. O que aponta para uma formação calabriana cristã interconfessional.

Destarte, ao longo dos anos, elementos como a diversidade religiosa e a rotatividade dos alunos, professores e funcionários fizeram com que a adesão ao carisma não apresentasse uma trajetória linear, o que não significa que os Calabrianos não tenham permanecido empenhados em promover a harmonização da comunidade escolar com seu carisma. Como nos disse Natiene (AE1), “[...] a semente é plantada em alguns, não pode ser plantada em todos, mas em alguém é plantado o carisma.”

Como apontamos anteriormente, até 2003, a escola realizou ‘encontros formativos’ com os alunos. Entretanto, a partir de 2004, quando a escola incorporou o ensino médio, os religiosos adotaram uma nova configuração de formação espiritual: a *formação calabriana*. Foi pensada com o objetivo de promover uma formação humana onde fosse possível abordar os princípios cristãos e, conseqüentemente, os dos calabrianos entre professores, alunos e funcionários. Ou seja, ao longo de mais de uma década, comporta simultaneamente os aspectos espirituais e humanísticos, o que faz ser adequado dizermos que esse modelo de formação desenvolvido pelos religiosos busca harmonizar seus interesses educacionais confessionais com uma comunidade escolar inserida em uma sociedade multifacetada e, portanto, cada vez mais complexa em termos de religiosidade e filosofia de vida.

Nesse sentido é importante pontuarmos que a escola reflete a diversidade de crença do país<sup>94</sup>, isto é, a comunidade escolar é constituída por pessoas de diferentes denominações religiosas ou mesmo ateus e agnósticos. Quando o CESJO foi fundado, em 1988, o Conjunto Cidade Operária contava, em sua maioria, famílias católicas, quadro que foi se alterando ao longo dos anos, principalmente pelo crescimento no número de igrejas pentecostais e neopentecostais que ali se estabeleceram. Se até o final do séc. XX a escola tinha mais católicos que evangélicos, esse quadro tendeu a se inverter, pois, conforme apuramos junto à gestão, o IPSDP, após fazer um pesquisa junto aos alunos, identificou, em 2010, que a maioria de seus alunos não eram católicos. Contudo, juntando-se as diversas Igrejas, continuavam predominando os cristãos. Esse cenário juntou-se, no período, à ocorrência de casos de intolerância religiosa divulgados pela imprensa nacional que demonstravam uma tensão em torno da liberdade religiosa no país<sup>95</sup>.

---

<sup>94</sup> Os brasileiros estão assim representados em termo religioso: 90,8%, cristãos de diversas denominações religiosas; 4,8% espíritas; 2,6% agnósticos; 1,8 % outras religiões (**LIBERDADE RELIGIOSA NO MUNDO: Relatório 2018**. Disponível em: <https://www.acn.org.br/relatorio-liberdade-religiosa/brasil>. Acesso: 02 abr. 2020).

<sup>95</sup> Segundo a Fundação Pew entre 2007 e 2013 o Índice de Hostilidades Sociais por motivações religiosas subiu de 0,8% para 3,7%, onde se sobressaem os ataques às comunidades religiosas afro-brasileiras, violência contra os

Nesse contexto, a formação calabriana deveria contribuir para promover o respeito à diferença de crenças no ambiente escolar, favorecendo a livre manifestação da identidade religiosa.

A formação calabriana não seguia um padrão rígido quanto ao número de encontros, podendo variar conforme a necessidade. Atualmente acontece uma vez por semestre com os alunos e duas vezes por semestre com os professores, totalizando, anualmente, dois encontros com os alunos e quatro encontros com os professores. Os encontros sempre ocorreram dentro do espaço físico da escola e estão inseridos no calendário escolar, contudo, “sem obrigatoriedade” de frequência. A princípio, esses momentos eram conduzidos pelos religiosos e seminaristas e, na ausência destes, por leigos do laicato que faziam parte da comunidade escolar.

Dentre aqueles que atuaram na formação calabriana, a partir de 2004, destacam-se; Pe. Cláudio Bianchet, Profa. Maria da Graça Veloso, Ir. Marina, Profa. Maria Ester Rodrigues, Ir. Claudemir e o Diácono José Haroldo. Com a transferência deste último religioso para Marituba (PA), em 2016, o Instituto, devido à falta de uma pessoa da Congregação que pudesse assumir a função de formador, contratou o missionário Luiz Barros Pereira, que não é calabriano, para conduzir esses momentos dentro da escola.

Segundo o *site* do CESJO, as atuais formações com os alunos “[...] são organizadas em rodas de conversa [...]”. Os diálogos das rodas giram em torno de temas relacionados a vivência no espaço escolar, à integração entre os alunos, aos desejos e expectativas dos jovens, ao protagonismo juvenil, à realidade social, dentre outros, mas também são “[...] abordados assuntos relacionados aos temas da Campanha da Fraternidade de cada ano [...]”. Utilizam o ‘método ver julgar e agir’, o qual foi desenvolvido dentro da Igreja Católica para a formação de sua juventude. Para o sucesso do método “[...] todo o processo das rodas de conversa partem de animadas e envolventes dinâmicas, entre elas, os jogos de biodança e danças circulares [...]” (Formação Calabriana, 2018).

---

muçulmanos e agressividade com as demais religiões da parte das comunidades neopentecostais. Para um estudo mais detalhado dessa questão ver: BRASIL. Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos. **Relatório sobre intolerância e violência religiosa no Brasil (2011- 2015): resultados preliminares.** (Org.) Alexandre Brasil Fonseca, Clara Jane Adad. Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos, SDH/PR, 2016. p.62. Disponível em: [www.mdh.gov.br](http://www.mdh.gov.br) > diversidade-religiosa > publicacoes-1 > Relatorios..., Acesso em: 02 abr.2020.

Ir. Roque (RA2), ao se referir a atual formação calabriana, definiu-a como uma formação ecumênica “[...] de valores, mas não batendo no Calábria, assim, de querer assumir Calábria, mas a espiritualidade que ele viveu, o elemento principalmente do ser, do fazer bem as pequenas coisas, do que se faz com o pouco bem feito.”

Em sintonia com esse pensamento, Missionário Luiz (FP4), ao se referir ao caráter geral da formação calabriana, afirmou: “Eu não trato doutrina católica, a doutrina da orientação da Congregação, trato temas da vida.” Já com relação aos temas das formações com os alunos, ele disse: “O primeiro tema é sempre o projeto de vida, olhar para o futuro, olhar para as possibilidades de profissão, a vida matrimonial. Esse ano foi elaborar um projeto de vida em cima do que eu quero ser e não o que eu quero ter.” Por sua vez, Graça (GL1), explicando sobre os temas atualmente abordados com os professores, comentou: “Agora a gente está até vendo assim, combinando com eles, buscando ver quais temas eles gostariam de ver, para a gente buscar pessoas para trabalhar com eles.”

A formação acontece dentro do horário escolar, ou seja, os alunos, professores e funcionários são liberados de suas atividades para poderem participar dos encontros. Questionado sobre a adesão à formação, Missionário Luiz (FP4) declarou:

É Dona Graça que se responsabiliza por isso. Do ponto de vista, se fossem mais maduros. Os professores são livres, mas aluno dá um certo critério, *dá um entender que se não quiser, Graça traz!* Mas também é bom isso no começo, *mas o professor é livre [...] mas nunca fogem.* Tem uns que pedem desculpa. - Não participei [...]. A gente cria um benquerer, a amizade, acho que é um laço que a gente deve criar antes de qualquer outra atividade (grifo nosso).

Como a formação se insere dentro da carga horária diária a ser cumprida por alunos e professores, inferimos que a atividade seja entendida pela gestão, pela coordenação e por uma parte de seus participantes como um compromisso escolar. Todavia, é também um fato a considerar que a formação calabriana se mostre como algo relevante, gerando, desse modo, como nos disse Missionário Luiz (FP4), “[...] uma expectativa quanto aos dias dos encontros [...]”.

Natiene (AE1) recorda os momentos da formação: “[...] as rodas de conversa que a gente tinha não era tão grande, era pouco, mas era um momento de esclarecimento para a gente.” Essa é a mesma compreensão que tem Missionário Luiz (FP4) quando diz “[...] é tão pouca coisa

diante da atividade do currículo escolar, do ano letivo, é uma gotinha d'água no oceano, mas isso faz diferença.”

Por seu lado, Jorge (GL2), referindo-se ao religioso que atualmente comanda as formações, assim opinou: “[...] ele cativa bastante o aluno, ele tem essa preocupação.” Quando se reportou à metodologia empregada para a inserção das temáticas desenvolvidas durante as formações, apontou que é realizada “[...] de forma que eles não tenham rejeição com o trabalho [...] e eles acabam absorvendo aquilo que ele almeja, deseja, o objetivo da qual a formação foi programada [...] isso eu percebo também com os professores.”

Quando Missionário Luiz (FP4) se refere à condução dos trabalhos com os alunos diz “[...] eu conto mais para o trabalho o teatro, dramatização e testemunho; eu conto mais com o evangélico. Nas rodas de conversa, eu peço para sintetizar em forma de oração normalmente quem se coloca à disposição são os evangélicos e fazem direitinho.” Sobre como a formação tem marcado o comportamento dos alunos, especialmente os que estão no terceiro ano, nos disse: “Na concentração [...] essa dimensão da atenção do silenciar que é difícil em sala de aula [...] o que me chama atenção, me encanta, é essa capacidade de fazer meditação, a gente pode tirar uma foto mais interessante com expressão corporal. *É como se a massa já tivesse sido modelada*” (grifo nosso).

Quanto a aceitação das formações calabrianas, sabemos que estas dependem de alguns elementos, quais sejam, seu formato (uso de dinâmicas, recursos audiovisuais e incentivo à livre expressão), o tempo da audiência (período de três anos), empatia dos alunos pelos formadores e o domínio por parte destes dos temas discutidos. No que diz respeito ao envolvimento dos alunos durante as atividades, é válido dizermos que os jovens que possuem algum engajamento em grupos e movimentos, vinculados ou não a igrejas, são os que melhor respondem às provocações feitas pelo formador, uma vez que, nesses espaços de coletividade vivem experiências que lhes possibilitam maior espontaneidade de expressar os pensamentos e emoções. A maior eficiência de todos esses elementos resulta na comunicação aos alunos da concepção de mundo dos calabrianos, porém, não garante a adesão, visto que esta prescinde das outras vivências dos estudantes no mundo social.

Jorge (GL2) relata a impressão que tem sobre como os professores reagem à formação calabriana, se expressou assim:

[...] se sentem bem, se sentem diferenciados, isso a gente percebe nos três turnos, por conta dos depoimentos que ouve dos professores. Eles sempre dizem assim: - ‘Ah! Eu gosto de participar da formação!’ Até porque o encontro ele traz isso [...] é aquela leveza de alma. Por exemplo, eles sempre dizem: - ‘Poxa, eu entrei nessa formação hoje!’ Só aquelas dinâmicas que são realizadas, aquilo ali já causa uma calma, vamos dizer assim [...].

Segundo Missionário Luiz (FP4), as formações calabrianas são planejadas tendo em vista a Campanha da Fraternidade e, nessa ocasião, são pensados os encaminhamentos pedagógicos para que os professores trabalhem com os alunos em sala de aula o tema daquele ano. Ele explica: “Entrego para quem quer já e para a coordenação pedagógica, aí, durante o ano, nas disciplinas afins a temática [...] esse elemento tem entrado [...]”. Essa colocação nos faz entender que, além dos aspectos comportamentais, a formação tem interferido na prática pedagógica dos professores, especialmente, nos da área humana, pois são estes que trabalham os conteúdos curriculares que mais se relacionam com as temáticas discutidas durante os encontros.

Questionamos Ester (PE2) sobre a influência da formação calabriana na atitude dos professores, e ela respondeu:

Olha, eu penso que influenciava sim, porque a gente vê que a espiritualidade, se você começa a ser trabalhado, as coisas vão modificando devagarinho, você nem percebe, quando você pensa já está lá inserido, você não percebe cada dia que você faz uma oração. Por exemplo, hoje entrou um professor novo na escola e, a partir do momento que ele entrou, ele começou a participar da oração hoje lá no salão, então ele começa a participar da oração. Ele não entende no início: - ‘Por que que eu tenho que vir para cá? Por que eu tenho que rezar junto com esse povo?’ Mas depois aquilo vai abraçando ele de uma tal maneira, fortalecendo, modificando até o pensamento, até a maneira de agir que quando ele se espanta, não tem mais, já está lá, fazendo e acontecendo.

O depoimento acima, além de demonstrar a crença em uma eficácia, evidencia mecanismos pelos quais age e busca eficiência a formação espiritual proposta pela Congregação, ou seja, pelo fato de ser tranquila e agradável, espera-se uma participação sem resistência; por não ser impositiva, espera e confia na presença das pessoas, pois possui uma regularidade: não cobra resultado, porém espera comprometimento.

Raimundo Fróz (GL3), do mesmo modo que Ester (PE2) e Missionário Luiz (FP4), também observa na formação calabriana uma eficácia, todavia, atribui mais potência ao aspecto comportamental, ou seja, maior influência sobre a maneira de ser do professor, pois como nos disse:

Eu acho que influencia, mas digamos, na questão espiritual, de eu me sentir bem no meu trabalho, de eu, de certo modo, me doar mais. *Na formação calabriana a gente está mais voltado para essa reflexão, da presença de Deus na nossa vida, no nosso trabalho, da presença divina como pessoa e trazendo uma calma, me trazendo um discernimento daquilo que eu estou fazendo.* Eu acredito que isso influencia no meu estado para o trabalho, *mas não muda, assim, no sentido estrito da pedagogia, em um trabalho pedagógico*, mas me dá essa visão de um caminhar mais tranquilo dentro daquilo, talvez, a pedagogia técnica do trabalho (grifo nosso).

O fato de Raimundo Fróz (GL3) atuar na área das ciências exatas pode ser um elemento que justifique o fato de não identificar influência da formação calabriana na prática pedagógica dos professores. E o missionário Luiz (FP4) justifica: “Durante o ano, nas disciplinas afins, a temática da Campanha da Fraternidade, normalmente é ligada à Sociologia, à História, são pessoas que pegam mais [...]”. Quer dizer, são os professores da área humana que se mostram mais suscetíveis a desenvolver atividades pedagógicas que envolvem o tema da Campanha da Fraternidade. Lembramos que é esperado que a formação calabriana não produza representações unívocas entre os professores e alunos, no entanto, a partir do que colhemos de informações, inferimos que possui potencial de influenciar em ambos os aspectos, o pessoal/espiritual e o pedagógico. Atinge, desse modo, uma eficácia para a qual foi pensada, mesmo que não seja linear, contínua.

A partir do exposto, avaliamos que, durante as formações calabrianas, como não são tratados os dogmas da doutrina católica, fique mais aparente sua abordagem humana e social para os participantes. Com base no uso da técnica da observação participante e na fala dos entrevistados, pontuamos que, apesar de abordar conteúdos que refletem os problemas sociais atuais e as inquietações escolares de alunos e professores, define-se muito mais como uma formação espiritual ecumênica cristã, que por uma formação humana secularizada. Isso porque podemos observar que os princípios do cristianismo são prevalentes e perpassam todas as discussões, assim como os signos católicos e calabrianos sustentam a compreensão que se busca passar de espiritualidade.

Nesse contexto, dois aspectos merecem destaque: primeiro, a convivência, no mesmo ambiente de adeptos do cristianismo, em suas várias denominações, e de seguidores de religiões não cristãs; segundo, os Calabrianos são abertos ao ecumenismo. Entretanto, isso não significa que, ao realizarem a formação espiritual dentro de suas escolas, irão abrir mão de dar ênfase aos princípios religiosos que advogam.

Pelo contrário, os Pobres Servos têm um Centro de Espiritualidade e Cultura Calabriana (CECCA), o qual é composto por uma equipe de religiosos responsáveis pelas publicações de livros, revistas, cadernos e cartilhas, voltados à divulgação das atividades pastorais e ao fortalecimento da espiritualidade congregacional. Dentre as publicações realizadas pela Gráfica Calábria, destacamos a revista *A Ponte*<sup>96</sup> publicada há 46 anos e a cartilha *Como um Farol: Providência e compromisso*. Esta última faz parte da Coleção Setor Social: educação/saúde/social e foi idealizada com o objetivo de “[...] despertar e fomentar a chama crepitante do carisma herdado de São João Calábria em todos que fazem acontecer as atividades da Obra Calabriana espalhada pelo Brasil ou delas se beneficiam.” Seus escritos estão organizados por temas e fornecem orientações aos que desenvolvem a formação calabriana nos diferentes setores pastorais em que a Congregação atua (Como um Farol..., 2019, p.5).

A publicação *Como um Farol* é um breve exemplo de como se estrutura a elaboração, produção e difusão da ideologia religiosa, ou seja, da concepção de mundo dos Calabrianos, a qual está imersa nas “[...] ideias e crenças que simbolizam as condições e as experiências [...]” de vida católica (EAGLETON, 1997, p.39). Muitos são os canais de produção, reprodução e divulgação dos mecanismos legitimadores católicos o que, de modo semelhante, acontece com a concepção de mundo dos calabrianos, todavia destacamos que sua eficácia está relacionada a todo um corpo de intelectuais que age em três frentes, a saber: portadores, elaboradores e agentes de transmissão. Deste modo, a partir do estabelecimento de vínculos orgânicos ou não com a Congregação, os indivíduos - sejam eles religiosos, leigos do laicato ou colaboradores - agem em conjunto pela inculcação do discurso religioso e, conseqüentemente, pela afirmação da moral e da fé cristã.

Podemos dizer, então, que, ao longo de três décadas, os Calabrianos - consonantes com os princípios religiosos que defendem - buscaram instituir de modo evidente práticas educativas e religiosas dentro do CESJO, assim como em outros espaços onde desenvolvem suas atividades pastorais, com vistas a permitir a transmissão de conhecimentos úteis à vida social, mas ainda à vivência dos ideais religiosos da Congregação, os quais têm por fim instituir condutas físicas morais e espirituais.

---

<sup>96</sup> Atualmente possui uma versão online que pode ser baixada gratuitamente.

O esforço dos religiosos para construir uma cultura escolar própria e alicerçada no cristianismo, não deve desconsiderar que estavam atentos as mudanças socioculturais que buscavam, entre outras consequências, questionar valores morais e religiosos caros aos católicos. Isso posto, a identidade do CESJO como escola confessional deveria ser evidente a toda a comunidade escolar, bem como produzir representações que fossem consideradas positivas entre os religiosos, os representantes públicos, moradores da Cidade Operária e adjacências.

Por fim, à luz do que apreendemos das diferentes fontes e do que nos diz Dominique Julia (2001), a cultura escolar do CESJO justapõe normas e práticas visando, ao mesmo tempo, transmitir conhecimentos escolarizáveis e inculcar condutas, ambos marcados por intenções religiosas e sociopolíticas. Nesse caso, em específico, fazer da educação escolar um espaço privilegiado de evangelização católica.

## **6 CONFSSIONALIDADE E LAICIDADE NO CESJO (2004-2015): avanços, recuos e contradições**

No presente capítulo, procuramos comprovar ou refutar a hipótese que move este estudo, ou seja, a relação laico-confessional/público-privada estabelecida com o poder público e as influências socioculturais vivenciadas pelo CESJO, entre os anos de 2004-2015, interferiram em seu caráter confessional e identidade cristã expresso em avanços e recuos. Esta hipótese se origina dos seguintes questionamentos: Que elementos tornaram possível que o CESJO, fundado como uma instituição de ensino privada confessional e filantrópica, expresse características que se adequam às propugnadas pelo Estado para as escolas públicas? O CESJO exprime contradições presentes na relação laico-confessional/público-privada vigentes na educação escolar nacional nas últimas três décadas?

No decorrer desta análise, propusemo-nos a: examinar elementos normativos que produzem contradição na relação laico-confessional presentes na educação escolar do país que se refletem no CESJO; identificar e analisar as características da relação laico-confessional/público-privada vivenciada pelo CESJO entre 2004-2015; identificar e analisar alguns elementos socioculturais que apresentam potencialidade para influenciar o caráter confessional do CESJO exercendo, desse modo, pressão sobre o Projeto Político-Pedagógico Calabriano.

### **6.1 Laicidade e confessionalidade na educação: as contradições normativas**

Seria possível afirmar que ser uma escola pública com elementos de confessionalidade católica é uma característica que manifesta contradição da laicidade do Estado na educação? Ou seria uma particularidade da laicidade do Estado no Brasil? Para lançarmos luz sobre essas questões analisaremos, como vem sendo posta em prática, a laicidade na educação em seu aspecto institucional (normativo e burocrático).

Para problematizarmos as questões formuladas tomaremos, conforme Morais (2015), os princípios de laicidade:

- Neutralidade negativa: o Estado impõe a garantia de igual liberdade religiosa a indivíduos e associações;

- Neutralidade positiva: ao Estado é imposta a vedação de qualquer ajuda ou subvenção, seja direta ou indireta, a favor das religiões e de suas organizações;
- Defesa das liberdades individuais: o Estado reconhece a liberdade de apostasia, garantindo a igual dignidade jurídica do ateísmo;
- As decisões estatais não podem ser impregnadas de aspectos religiosos: as leis civis devem ser neutras frente às normas das leis morais, religiosas, impondo a separação de princípios entre o direito positivo e as éticas normativas religiosas.

E, a partir destes princípios, discutiremos a laicidade com base em dois paradigmas: o aberto e o fechado. Ambos, segundo Silva (2018, p.50), ao oporem suas abordagens, expressam “[...] as tensões quanto à função do Estado e à prática religiosa no espaço público.”

A laicidade aberta tem como principais elaborações e expoentes Charles Taylor (2011) e Micheline Milot (2010). Tal corrente propõe redefinir o conceito de laicidade a partir de três elementos: a função do Estado e sua relação com as crenças; a legitimidade que as crenças têm de buscar seu reconhecimento público; e a adequação das normas públicas à manifestação das crenças. Pensar a laicidade a partir dessas diretivas, certamente a coloca-a em posição de destaque perante as noções de comunitarismo e multiculturalismo como categoria capaz de trazer questionamentos à homogeneização cultural pela integração identitária a princípios universais (SILVA, 2018). Esse conceito traria como premissas:

- O Estado deve estar separado das organizações confessionais, e o poder político neutro em relação às crenças;
- A organização dos espaços das esferas (Estado/religião) é fundamento das democracias liberais, regidas pela noção de igualdade entre as pessoas;
- As instituições públicas precisam ser imparciais quanto às visões de mundo, sejam elas provenientes de matrizes religiosas ou seculares;
- O Estado laico se concentra primordialmente em proteger a liberdade de consciência e assegurar a igualdade moral entre os múltiplos sistemas de valores vigentes na sociedade.

A aplicabilidade dessas premissas constituiria, então, a base para uma coexistência baseada na cooperação, reciprocidade e tolerância à diferença, cujo possível resultado seria a estabilidade política em sociedades plurais. Assim, conforme Silva (2018, p.55), o paradigma da laicidade aberta proposto por “Charles Taylor e Micheline Milot, compreende que o Estado

laico deve favorecer o pluralismo moral e religioso, protegendo igualmente todas as manifestações de crença e consciência.”

A laicidade fechada tem Henri Peña-Ruiz (2001; 2009) e Roberto Blancarte (2008; 2010) como importantes representantes. Ambos entendem que o espaço público deve estar organizado por uma moral pública sustentada pela vontade popular e em função do interesse comum. Na visão de Henri Peña-Ruiz a laicidade estaria constituída “[...] por uma ética plenamente independente às religiões e identidades culturais particulares, sendo sustentada por valores políticos e sociais exclusivamente seculares, que definem quais são os juízos de circulação legítima na esfera pública (SILVA, 2018, p.51).”

As premissas dessa compreensão de laicidade são:

- Liberdade de consciência;
- Igualdade de direitos dos ateus, agnósticos e crentes;
- Proteção institucional por meio de regras uniformes.

Para Silva (2018) a neutralidade e imparcialidade do Estado, segundo este paradigma, coloca a dimensão institucional como um ideal normativo inerente à laicidade, posto que emanciparia as instituições políticas e a sociedade de toda tutela religiosa. Esse ideal normativo, contudo, traz a questão de ver a tolerância como uma virtude cívica e o espaço privado como próprio para a religião.

Por sua vez, Blancarte traz à compreensão da laicidade o fato das instituições públicas estarem legitimadas também por uma soberania popular. Isso faz com que “[...] o grau de autonomia e a fonte de legitimação do poder político sejam os fatores fundamentais para entender a especificidade dos regimes laicos nas sociedades modernas [...]” já que as fórmulas institucionais são insuficientes para garantir o seu desenvolvimento. Desse modo, para que um regime possa ser considerado definitivamente laico, há que se buscar o envolvimento das forças políticas e sociais, processo sempre aberto, e não apenas as condições estruturais predeterminadas. São elementos apontados por Blancarte para construir essa interpretação “[...] as demandas das minorias religiosas, sexuais e de gênero pelo direito ao usufruto das liberdades laicas e a gradual democratização dos sistemas políticos [...]” (SILVA, 2018, p.58-60).

Temos conhecimento de que esses autores tomam como referência as experiências em seus países de origem (França, Canadá e México) e de que encontram limitações em suas análises, quando se propõem a construir uma teoria geral sobre a laicidade. Entendemos, no entanto, que suas formulações podem contribuir para percebermos como a laicidade tem se manifestado na educação do Brasil.

Vista como um conceito de natureza normativa e moral, a laicidade é implementada de modo institucional pelo Estado devendo este buscar que essas duas faces se complementem. Os princípios de neutralidade negativa, neutralidade positiva, neutralidade das leis civis e liberdade de apostasia, ao estarem expressos no ordenamento jurídico nacional, visam internalizar na coletividade os princípios morais de liberdade de consciência e religiosa, autodeterminação individual e coletiva, tolerância e a igualdade (BLANCARTE, 2008).

Devemos ressaltar que o Brasil, ao se organizar como uma república federativa e fundamentar suas instituições em um Estado democrático de direito, tem um de seus princípios políticos estabelecido na laicidade. No Quadro 12 podemos observar artigos de três instrumentos legais de amplitude nacional em que aparecem os princípios da laicidade no Brasil em sua natureza normativa.

**Quadro 12:** Legislações relativas à laicidade vigentes no Brasil.

<b>LAICIDADE NO ORDENAMENTO JURÍDICO BRASILEIRO</b>	
<b>C O N S T I T U I Ç Ã O</b>	<b>Art. 5º</b> Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:  VI – é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias;  VII – é assegurada, nos termos da lei, a prestação de assistência religiosa nas entidades civis e militares de internação coletiva;
	<b>Art. 19</b> É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios:  I – estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes relações de

	dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público;
L D B E N	<p><b>Art. 3º</b> O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:</p> <p>I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;</p> <p>II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;</p> <p>III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;</p> <p>IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância;</p>
	<p><b>Art. 33</b> O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo:</p> <p>I – os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.</p> <p>II – os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso.</p>
	<p><b>Art. 77</b> Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas que:</p> <p>I – comprovem finalidade não lucrativa e não distribuam resultados, dividendos, bonificações, participações ou parcela de seu patrimônio sob nenhuma forma ou pretexto;</p> <p>II – apliquem seus excedentes financeiros em educação;</p> <p>III – assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao poder público, no caso de encerramento de suas atividades;</p> <p>IV – prestem contas ao poder público dos recursos recebidos.</p> <p>§ 1º Os recursos de que trata este artigo poderão ser destinados a bolsas de estudo para a educação básica [...]</p>
C O N C O R D	<p><b>Art. 11</b> A República Federativa do Brasil, em observância ao direito de liberdade religiosa, da diversidade cultural e da pluralidade confessional do País, respeita a importância do ensino religioso em vista da formação integral da pessoa:</p>

<b>A T A</b>	I – o ensino religioso, católico e de outras confissões religiosas, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, em conformidade com a Constituição e as outras leis vigentes, sem qualquer forma de discriminação.
----------------------	--

**Fonte:** Elaborado a partir do acesso à íntegra das referidas leis.

Como lei maior que regula a elaboração e a aplicabilidade de outras leis de um país, a Constituição traz, em sua essência, as garantias fundamentais, a organização do Estado e as normas de convivência social. Em todos esses aspectos se insere o respeito à laicidade do Estado, o qual aparece, de modo mais evidente, nos arts. 5º e 19.

No art. 5º, inciso VI, o Brasil se compromete com a liberdade de consciência e assegura a igualdade moral, ou seja, a proteção institucional, por meio de uma regra uniforme. Desse modo, ao acolher o princípio da neutralidade negativa do Estado, o país comporta ambos os paradigmas: o aberto e o fechado.

No art. 19, inciso I, a neutralidade positiva e a negativa aparecem na garantia dada pelo Estado de sua independência em relação à religião. Todavia, ao prever colaboração com esta esfera de poder em questões de interesse público, evidencia como as forças políticas e sociais, respaldadas na soberania popular, são importantes para definir e garantir juridicamente a manifestação e influência de elementos religiosos em espaços públicos. Todavia, essa colaboração Estado-religião tem produzido questionamentos entre os setores sociais favoráveis à laicidade fechada, pois observam o espaço privado como próprio para a religião.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN nº 9.394/96), como a legislação atual que define e regulamenta o sistema educacional brasileiro, seja ele público ou privado, foi criada com base nos princípios presentes na Constituição Federal. Dessa forma, esta legislação também se fundamenta na laicidade do Estado.

No art. 3º, incisos II, III e IV, referente “[...] à liberdade de pensamento, pluralismo de ideias e de concepções; respeito à liberdade e apreço à tolerância [...]”, os princípios de laicidade são chamados a balizar o ensino, reforçando aquilo que Bourdieu (2014) chamou de efeito de Estado: fazer reconhecer, fazer crer, fazer obedecer. Nesse sentido, os agentes executores da

administração pública, em suas diferentes esferas, são chamados a produzir a visibilidade dos efeitos do Estado, aplicando os princípios laicos, os quais somente terão efeito se perpassarem todas as esferas do mundo social.

Os arts. 33 e 77 da LDBEN são os que mais suscitam debates quanto às características da laicidade do Estado na educação, pois neles estão implícitos o resultado das relações de forças presentes na sociedade que advogam uma laicidade mais aberta ou mais fechada. Assim sendo, cabe ao Estado, de posse de sua legitimidade e burocracia, gestar atos político-administrativos para pôr tais artigos em prática, visto que resultam de um ‘consenso social’, ainda que provisório, sobre a presença e influência de elementos religiosos no espaço público, e sobre o financiamento público de instituições religiosas assistenciais e de ensino.

Destarte, na educação, a laicidade do Estado brasileiro torna consensual que:

- o ensino religioso, ainda que varie em suas diferentes modalidades, faz parte do currículo das escolas públicas de nível fundamental;
- o ensino religioso oferecido nas escolas públicas a crianças e adolescentes-jovens não fere a liberdade de consciência, pois garante o livre-arbítrio à sua audiência;
- os conteúdos ministrados nas aulas de religião compõem elementos importantes à formação básica das crianças e adolescentes-jovens, pois eles vivem em uma sociedade onde a religiosidade se constitui elemento da cultura e da identidade de país;
- é um modo de assegurar a igualdade moral entre os múltiplos credos garantindo na lei que o ensino religioso vai respeitar à diversidade religiosa dos alunos.
- os sistemas de ensino, ao ouvirem as representações das diferentes Igrejas quanto ao conteúdo das aulas de ensino religioso, constituem um indicador de que as instituições públicas se comprometem com a imparcialidade quanto às visões religiosas de mundo;
- os recursos públicos destinados às instituições confessionais, sem fins lucrativos, quando visam interesses públicos, não representariam o fortalecimento de seus credos - o que preservaria o princípio laico de neutralidade positiva, e ainda traria o reconhecimento de sua capacidade de contribuir para a preservação da ordem social.

Dos pontos levantados acima, inferimos que a presença de práticas religiosas nos espaços públicos de ensino é uma característica importante da laicidade brasileira, que a aproxima do paradigma aberto.

Segundo estudo sobre o ensino religioso previsto na LDBEN, desenvolvido por Márcio Morais (2015), os atos político-administrativos postos em prática pelo governos dos Estados da federação evidenciam que não há uma uniformidade nas regras que instituem o ensino religioso nem nos conteúdos nem no perfil do professor, fazendo com que práticas proselitistas negativas encontrem espaços para prosperar de modo mais livre. Tal realidade demonstra que a fixação de um currículo mínimo para o ensino religioso - que atenda a diversidade de credos presente no país, como prevê o Parágrafo 1.º do art. 210 da Constituição - é algo complexo. E, ainda que essa determinação se efetivasse, levantaria o questionamento da liberdade de consciência dos agnósticos e ateus, os quais, mesmo tendo garantido em lei o arbítrio de não assistir às aulas, poderiam se sentir pressionados a permanecer em sala, face aos poderes inerentes à escola.

A Concordata, promulgada em 2010, traz outros elementos para que pensemos a aplicabilidade dos princípios de laicidade do Estado na educação. De modo especial, a relação que o Estado estabelece com o cristianismo e não apenas com a Igreja Católica.

Esse instrumento jurídico só foi possível de ser assinado pela ligação histórica que o Brasil tem com as Igrejas cristãs, fazendo do cristianismo a base da religiosidade no país; pela relação que o catolicismo mantém com o Estado brasileiro desde sua origem; e pela estrutura organizacional própria da Igreja Católica que permitiu, ao longo do tempo, legitimar sua atuação em diferentes áreas sociais. Isso posto, ainda que o Brasil não adote uma religião oficial, os representantes do Estado estão, direta ou indiretamente, sob a influência das religiões cristãs, o que os leva a acatar, em maior ou menor medida, as reivindicações da esfera religiosa para definir como valores públicos, aquilo que não constitui uma totalidade e, conseqüentemente, não protege os credos minoritários da naturalização dos dogmas hegemônicos.

Nesse contexto, os credos que protagonizam a disputa pela hegemonia no campo religioso nacional, já bastante segmentado e dinâmico, veem a educação como um espaço profícuo de vitórias. Por sua vez, os agentes da Igreja Católica, a fim de defenderem vantagens de ordem político-social e não apenas religioso, tecem armas políticas, mobilizam estratégias de luta em consonância com agentes públicos e tecem disputa com outras denominações religiosas, tudo isso para reforçar seu grau de eficácia.

Ao fixar o ensino confessional em seu artigo 11, inciso I, a Concordata busca fortalecer a doutrina católica e expor o entendimento da Santa Sé de que o Estado laico não fere seus

princípios quando assegura as manifestações religiosas nos espaços públicos. Reforça, contudo, a laicidade aberta ao garantir a presença de todos os credos, especialmente, em uma sociedade de forte cultura cristã como a brasileira, ao mesmo tempo que mostra ser esse também o entendimento dos que comandavam o Estado ao tempo de sua assinatura.

#### 6.1.1 Laicidade, burocracia estatal e educação confessional

A presença de práticas religiosas nos espaços públicos exige das instituições do Estado um esforço para garantir a neutralidade e a imparcialidade como um ideal normativo da laicidade.

Por meio da Constituição de 1891 ficou estabelecido que nenhum culto ou Igreja gozaria de subvenção oficial, nem teria relações de dependência ou aliança com o Governo da União ou dos Estados. Contudo, na década de 1930, a consciência por parte do poder público da ineficiência do Estado em atender as demandas sociais (assistência, educação e saúde), a pressão política da Igreja Católica para retomar os espaços perdidos com a mudança de regime e o interesse de Getúlio Vargas em fortalecer seu governo levou-o a sancionar a Lei nº 91, em 1935, e o Decreto-Lei nº 525, em 1938. Estes dois instrumentos legais estabeleciam, respectivamente, regras para que organizações civis (sociedades, associações e fundações), constituídas no país, fossem declaradas de utilidade pública. Além disso, instituíam o Conselho Nacional de Serviço Social, regulamentando o “serviço social como uma modalidade específica de serviço público”.

Considerando que as outras Igrejas, à época, não dispunham de estrutura para atuar na área social e que a Igreja Católica tinha a seu favor uma longa experiência e compunha a maioria das instituições que se enquadravam como de utilidade pública, o governo acabou favorecendo diretamente as entidades católicas no recebimento de subvenções estatais. Como a atuação de destas em espaços públicos significava, inevitavelmente, a presença de práticas religiosas em seu interior, as referidas leis exigiram do Estado não apenas uma estrutura burocrático-administrativa para que os serviços das organizações civis pudessem ser operacionalizados, mas também que o princípio laico fosse garantido.

No art. 1º do Decreto-Lei nº 525/38 que regulamentou o Serviço Social, ficava visível que a relação que o poder público buscava estabelecer com as Igrejas estava centrado em seu

caráter social, pois visava a “[...] utilização das obras mantidas quer pelos poderes públicos quer pelas entidades privadas para o fim de diminuir ou suprimir as deficiências ou sofrimentos causados pela pobreza ou pela miséria ou oriundas de qualquer outra forma do desajustamento social.” A lei de utilidade pública, por sua vez, nada especificava quanto à natureza religiosa da grande maioria das instituições de assistência que passariam a se associar ao Estado.

Por outro lado, ao serem definidas como prestadoras de um serviço social de utilidade pública, as instituições católicas passavam a se submeter às regras inerentes ao serviço público. Assim, acataram exigências, como: registros jurídicos; obtenção de certificação expedidas pelo executivo federal; estabelecimento de critérios para determinar os valores das subvenções a serem concedidas; delimitação dos tipos de instituições que prestariam os serviços; e apresentação anual de relação circunstanciada dos serviços prestados. Todos esses itens davam uma feição mais burocrática ao trabalho por elas realizado (BRASIL. Decreto-Lei nº 525/1938; Lei nº 91/1935).

A relação estabelecida entre as organizações civis e o Estado descrita acima se manteve até a década de 1980. A redemocratização do país e o declínio do modelo intervencionista do Estado fizeram surgir o que se convencionou chamar de terceiro setor. As questões da cidadania e dos direitos fundamentais começaram a ter mais atenção do setor privado e da sociedade civil organizada, contribuindo para o advento de um novo modo de organizar as sociedades, associações e fundações. Conseqüentemente, emergem novos perfis de organizações civis como as entidades beneficentes, organizações não governamentais (ONGs) e sistemas prestadores de serviços, os quais buscaram ocupar o espaço público não estatal (COUTINHO, 2009). Soma-se a esse cenário o fortalecimento das Igrejas evangélicas (Adventista, Batista, Luterana, Metodista, Presbiteriana etc.) que também passam a atuar na área social.

No campo educacional, a garantia constitucional de isenções, subsídios, subvenções às instituições de ensino e de assistência sem fins lucrativos favoreceu o surgimento de novas escolas e redes de ensino em âmbito nacional de diferentes denominações religiosas. Observa-se também uma reorganização jurídica de entidades representativas voltadas à defesa dos interesses das escolas confessionais como é o caso da Associação Nacional de Mantenedoras de Escolas Católicas do Brasil, fundada em 1993 (ARAÚJO, 2001).

Fazemos esta digressão para que possamos pensar como essa conjuntura trará novos elementos à compreensão da relação público-privado estabelecida entre o Estado e as instituições mantenedoras das escolas confessionais filantrópicas e de que modo influenciaria na relação laico-confessional presente na educação.

As Organizações da Sociedade Civil (OSC), surgida no limiar do século XXI, devido a sua heterogeneidade e relação com o Estado, exigiram novos instrumentos normalizadores. Nesse contexto, temos, pelo artigo da Constituição de 1988, a criação do Sistema de Seguridade Social, o qual é composto pela previdência e pela assistência social e visa garantir direitos sociais não apenas aos trabalhadores, mas aos cidadãos, de modo geral. A Assistência Social passou a ter uma caracterização de política pública, formando a tríade da seguridade social, junto com a saúde e a previdência. A sua regulamentação, em 1993, pela Lei nº 8.742, estabeleceu no art. 3º que se consideram entidades e organizações de assistência social aquelas sem fins lucrativos e que prestam atendimento, assessoramento ou defesa e garantia de direitos aos beneficiários abrangidos pela lei. Entretanto, não foi instituída lei complementar que ditasse a relação a ser estabelecida com o Estado, considerando suas especificidades.

Em referência à educação, no art. 19, a Constituição de 1988 manteve o que já vinha sendo fixado nas outras Cartas: o Estado estabeleceria com as Igrejas uma colaboração voltada aos interesses públicos. Também para esse artigo não foi criada uma lei que regulasse esse vínculo nos anos subsequentes.

Pela ausência de normas claras que abrangessem as diferentes normas das OSC, as Secretarias de Educação, em geral, firmavam convênios com as organizações religiosas que administravam escolas privadas filantrópicas ou não. Todavia, esse instrumento jurídico era legalmente inadequado, pois era regulado pela Lei nº 8.666/93 (art. 116) a qual estabelecia as relações entre a administração pública e o segundo setor, ou seja, o mercado (ENAP. MROSC: Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil. Brasília, 2019).

Em 1996, os incisos do art. 77 da LDBEN trazem uma regulamentação quanto aos termos da destinação dos recursos públicos a escolas confessionais particulares e filantrópicas, mas nada se refere à relação laico-confessional. O que nos faz entender que, para o Estado, até aquele momento, este era um ponto que não precisava ser discutido ou normatizado.

Com o significativo aumento do número das OSC e vendo a necessidade de disciplinar o terceiro setor, o governo federal outorgou, em 1998, a qualificação de Organizações Sociais (OS) a “[...] pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, cujas atividades sejam dirigidas ao ensino, à pesquisa científica, ao desenvolvimento tecnológico, à proteção e preservação do meio ambiente, à cultura e à saúde.” Declaradas como [...] entidades de interesse social e utilidade pública<sup>97</sup> [...]” gozam as vantagens que compreendem isenções fiscais, destinação de recursos orçamentários, repasse de bens públicos, bem como empréstimo temporário de servidores governamentais (BRASIL. Lei nº 9.637 de 15 de maio de 1998. Arts. 1º, 11, 12).

A referida Lei, ao definir as organizações religiosas como OS, traz em seu horizonte a laicidade do Estado, uma vez que estas, por pertencerem à esfera espiritual, devem reconhecer que cabe ao Estado, que é laico, determinar a ordenação normativa do interesse público e a legitimidade de indicar seu conteúdo. Assim, é reservado as organizações religiosas procurarem o Estado e proporem ações que visem melhorar a vida da sociedade.

No ano seguinte (1999), o governo federal concedeu qualificação de Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público<sup>98</sup> (OSCIP) a entidades jurídicas de direito privado sem fins lucrativos. Essa lei, tendo como perspectiva a laicidade do Estado, prevê em seu art.2º, inciso III, que “[...] as instituições religiosas ou voltadas para a disseminação de credos, cultos, práticas e visões devocionais e confessionais não são passíveis de se qualificar como OSCIP [...], ainda que se dediquem de qualquer forma às atividades descritas no art. 3º da Lei (BRASIL. Lei Nº 9.790, de 23 de janeiro de 1999). Do mesmo modo, os legisladores reservam ao Estado a definição do interesse público e excluem as Igrejas dessa primazia.

Em 2003, a Lei nº 10.825, de 22 dezembro, deu nova redação ao art. 44 do novo Código Civil (Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002), que havia excluído as organizações religiosas da qualificação de pessoas jurídicas. O 1º parágrafo do artigo citado traz o que consideramos ser um reconhecimento das especificidades das organizações religiosas e uma afirmação do princípio laico de neutralidade negativa do Estado, quando estabelece que “[...] são livres a

---

<sup>97</sup> A figura principal é a sociedade civil organizada que, conhecendo as necessidades da coletividade, atua visando ao interesse geral.

<sup>98</sup> Interesse próprio do Estado como autoridade soberana que exerce o poder político sobre o conjunto de um povo e de um território determinado (BOURDIEU, 2014).

criação, a organização, a estruturação interna e o funcionamento, sendo vedado ao poder público negar-lhes reconhecimento ou registro dos atos constitutivos e necessários ao seu funcionamento.”

O aperfeiçoamento do ambiente jurídico e institucional, relacionado às organizações da sociedade civil e suas relações de parceria com a administração pública, consolidou-se com a Lei nº 13.019/2014, que ficou conhecida como Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil (MROSC). No art. 2º, alínea ‘c’, esta lei determina que as atividades ou projetos de interesse público e de cunho social desenvolvidos pelas organizações religiosas devem ser distintos dos destinados a fins exclusivamente religiosos.

As determinações instituídas pelas três leis acima mencionadas concedeu às organizações religiosas uma figura jurídica própria para que pudessem atuar na área social, mas também trouxeram elementos demarcadores da laicidade do Estado, quando demarcaram as especificidades das OSC.

No Quadro 13 podemos observar os elementos básicos da relação do Estado com as OSC.

**Quadro 13:** Entidades paraestatais

<b>RELAÇÃO DO PODER PÚBLICO COM AS ORGANIZAÇÕES DA SOCIEDADE CIVIL (OSC)</b>	
<b>Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP)</b>	<b>Organizações Sociais (OS)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- São pessoas jurídicas de direito privado;</li> <li>- Não possuem fins lucrativos;</li> <li>- São fiscalizadas pela administração pública e pelo Tribunal de Contas;</li> <li>- São instituídas por particulares sob forma de fundação (associação ou cooperativa);</li> <li>- São qualificadas pelo poder executivo federal;</li> <li>- São regidas por leis específicas;</li> <li>- Dividem-se em: entidades, sociedades cooperativas, organizações religiosas;</li> <li>- Devem se enquadrar nos tipos de parcerias previamente determinados pela Lei nº 13.205/15 ao responderem ao chamamento público;</li> <li>- O Estado não lhes delega atividade estatal.</li> </ul>	
<b>Diferenças quanto ao modo de atuação a partir do marco regulatório de 2014</b>	
<b>OSCIP</b>	<b>OS</b>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Qualificadas como de interesse público;</li> <li>- O Estado delega o fomento para a realização de atividade estatal;</li> <li>- Nem todas podem celebrar termos de parceria com a administração pública;</li> <li>- Disciplinadas pela Lei nº 9.790/99.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Qualificadas como de interesse social e utilidade pública;</li> <li>- Não prestam serviço público propriamente dito, e sim atividades privadas de interesse público;</li> <li>- Disciplinadas pela Lei nº 9.637/98.</li> </ul>
---	---

Fonte: Elaborado a partir do acesso às Leis nº 9.790/99 e nº 13.019/2014.

Percebe-se que, antes, os agentes públicos estiveram voltado para a normatização das relações público-privadas entre as OSC e o Estado e não eram consideradas as singularidades inerentes às organizações religiosas que faziam parte desse universo. Com a mudança conjuntural observa-se que houve, a partir de 1998, a criação de normativas que procuraram demarcar essas especificidades à luz da laicidade do Estado.

O contexto exposto nos faz ver que a legislação em vigor coloca as organizações religiosas, conseqüentemente as mantenedoras das escolas confessionais filantrópicas, em uma nova relação com o Estado. Se antes havia menor exigência burocrática e uma maior garantia de subvenções, agora, aquelas que não se enquadram às normas, acabam enfrentando dificuldades para manter suas escolas em funcionamento, tendo em vista a dependência econômica que estabeleceram em relação ao Estado.

## **6.2 Avanços e recuos na relação laico-confessional/público-privada presente no CESJO (2004-2015)**

O IPSDP, em 2003, ante os insistentes apelos dos pais e alunos para que na escola fosse implantado o ensino médio diurno e noturno, procurou a SEDUC para saber sobre essa possibilidade. Após reuniões técnicas e de uma visita do então Secretário de Educação, Luís Fernando Silva, foi firmado, em 2004<sup>99</sup>, um convênio entre as partes (MARANHÃO. Secretaria de Estado da Educação. Convênio nº 004/2011. São Luís, 2011).

<sup>99</sup> Por não está disponível no AHIRC a cópia do convênio de 2004, entramos junto à SEDUC-MA com um pedido para termos acesso a este documento. Todavia, não obtivemos sucesso, pois os convênios desse período já haviam sido enviados para o Arquivo Público da Secretaria. Ante o vasto acervo abrigado nesse órgão e por não dispormos do número do convênio ou processo que lhe deu origem, não encontramos apoio dos funcionários para emprendermos busca.

O histórico do convênio de 2011, mostra que no convênio de 2004 foram estabelecidos os seguintes termos:

- O Estado, através da SEDUC/MA, assumirá o ensino fundamental e implantará gradativamente o ensino médio regular diurno e noturno no CESJO;
- Os docentes e demais servidores do CESJO serão todos cedidos pela rede estadual de educação;
- O CESJO permanece oferecendo à comunidade ensino regular e iniciação profissional;
- A escola será inserida nos programas e fundos públicos voltados a educação básica;
- Serão respeitadas a Filosofia e Missão de trabalho do IPSDP, entidade mantenedora do CESJO;
- Serão indicadas por sua mantenedora, o IPSDP, a direção geral e vice-direção do CESJO;
- Será mantido o processo de seleção dos alunos tendo por base o perfil socioeconômico das famílias.

No período de 1988 a 2003, o CESJO era uma instituição de ensino de natureza privada confessional filantrópica que recebia apoio do Estado, através das Secretarias de Educação do município de São Luís e do estado do Maranhão. Todavia, com base no que foi estabelecido nos convênios de 2004 e 2011, e mantido pelas partes até 2015, somos levados a entender que, a partir de 2004, com a assinatura do primeiro convênio, a escola assume características de escola pública da rede estadual de educação do Maranhão.

Ante a conjuntura acima exposta, em 2004, legalmente, o CESJO passou a estar sob o domínio da SEDUC/MA o qual garantia os recursos para seu funcionamento e contribuía para a expansão das matrículas no âmbito do ensino médio. Porém, na prática, a escola era administrada por uma congregação religiosa que aplicava os princípios de seu carisma e sua proposta pedagógica. Diante dessa situação, questionamos: como se estabelece a relação laico-confessional dentro da escola entre 2004-2015? Será possível dizermos que, dentro do marco temporal apontado, o CESJO seja uma escola pública que comporta elementos confessionais católicos?

Partimos do entendimento de que, a partir de 2004, por meio de diferentes medidas e práticas administrativas tomadas no âmbito da SEDUC-MA, a influência do poder público se

tornou mais evidente dentro da escola, produzindo mudanças em sua feição confessional. Por outro lado, o IPSDP igualmente produziu elementos que atuaram ora como reforço, ora como abrandamento dessa influência.

Na análise da relação laico-confessional/público-privada vivenciada pelo CESJO, e como esta irá definir seu perfil institucional, entre os anos de 2004-2015, tomaremos como elementos de exame o que consideramos ser seus indicadores de confessionalidade/laicidade, a saber: relação com o Estado; organização administrativa; corpo docente e discente; proposta e prática pedagógica; elementos de religiosidade; e relação com a comunidade escolar. Estes indicadores, por sua vez, se entrecruzam mutuamente para caracterizar o atual perfil do CESJO.

Como exposto anteriormente, a partir de 2004, o governo estadual passou a ser o único ente público a financiar o oferecimento de ensino no CESJO. Com essa nova condição a escola não é mais definida com uma instituição que complementa o ensino público, pois a SEDUC/MA instituiria os mecanismos legais para que a escola fosse inserida na rede pública estadual (programas educacionais, sistema de monitoramento dos índices educacionais, como a inscrição no Censo escolar) - o que a colocou fora do sistema de ensino privado. Essa mudança significava renunciar a certo grau de autonomia, mas não chegou a incomodar o IPSDP.

Do mesmo modo, a SEDUC não fez objeção ao fato de que a direção geral do CESJO ficasse a cargo dos religiosos. Segundo Pe. Cláudio (GR2), isso seria fundamental para o IPSDP, permitindo que “a espiritualidade e o jeito de trabalho da congregação continuasse” e a forma para manter essa permanência consistia em garantir que a escola fosse internamente administrada pelos religiosos. Assim, quando foi firmado o convênio em 2004, a escola continuou sendo administrada por um religioso, momento no qual o Padre Claudio Bianchet assumiu a direção geral.

Como previsto no convênio, o ingresso na CESJO se mantinha pelo processo seletivo realizado pelo IPSDP. Todavia, como era de se esperar, a partir de 2004, o seu universo estudantil diversificou-se com a inserção do ensino médio. Passou a ter 32 turmas distribuídas nos três turnos, a saber: matutino, cinco salas de 1º ano do Ensino Médio e oito salas de Ensino Fundamental; vespertino, dez salas de Ensino Fundamental; noturno, oito salas de Ensino Médio. O aumento do número de alunos exigiu novos professores, e, por isso, a SEDUC-MA enviou aqueles que estavam entrando no serviço público pelo concurso de 2001.

Diante da inserção de novos sujeitos na comunidade escolar, os religiosos passaram a realizar uma formação espiritual calabriana que comportasse as mudanças ocorridas naquele ambiente. Antes disso, era comum, durante a formação pedagógica, realizada todo início de ano letivo, que se apresentassem aos professores os elementos do carisma congregacional e o perfil educativo proposto para a escola. E, ao longo do ano, faziam-se os encontros formativos com os alunos. Após a reestruturação, alunos, professores e demais funcionários passaram a receber formação espiritual semestralmente. Sobre a formação calabriana junto aos docentes, Graça (GL1) nos diz: “Sempre é a primeira porque, sabe, que todos os anos nós temos muitas mudanças de professores, então nós temos professores novos e, aí, a gente começa mostrando um pouco da espiritualidade calabriana.”

Percebemos, então, que a reformulação feita na formação espiritual tinha o propósito de abrandar as mudanças sofridas pela escola em seu corpo docente e discente, visando mantê-la eficiente, face aos desafios que se colocavam à espiritualidade da Congregação no interior da escola. Nesse contexto, Fróz (GL3) entende que:

[...] uma pessoa que sai, que já estava um bom tempo, tem todo um conhecimento, envolvimento. E uma pessoa nova que chega, que precisa conhecer, precisa ter o envolvimento, não só em função de seu trabalho, mas em função de uma Obra, de entender que isso aqui tem por trás uma Obra.

A iniciativa dos religiosos se justificava, pois mostrava-se certo de que haveria um aumento da rotatividade de professores dentro da escola. É uma marca da prática administrativa da Unidade Regional de Educação da região metropolitana São Luís (URE-Metropolitana), à qual o CESJO e os docentes estão subordinados: o rodízio de professores nas escolas - motivado pelos pedidos de aposentadoria, licenças de todo tipo, transferências, dobra de carga horária e contratos temporários.

Se antes de 2004 a saída de professores da escola era menos frequente e dependia algumas vezes da iniciativa da gestão, diante da inadequação de algum professor aos valores e metodologia da instituição, a partir da incorporação do Ensino Médio, o quadro docente passaria a sofrer anualmente alguma alteração. A SEDUC/MA não garantia o retorno dos professores nomeados ao CESJO, ao término de licenças, o mesmo ocorrendo com os contratados e docentes com dobra de carga horária. Isso porque o Órgão tinha cuidado e interesse em preencher imediatamente as carências com professores que tivessem disponibilidade no momento. A direção, por seu turno, por não considerava essas mudanças

como problema. Pelo contrário, via essa presteza com satisfação, visto que evitava o sério problema de falta de professores.

Mesmo que os diretores tivessem interesse na permanência de professores na escola que manifestavam concordância e/ou adesão ao ideal da Congregação, e tenham atuado nesse sentido, as entradas e saídas, a cada início de ano letivo, demonstram que a gestão perdia, em parte, o poder de interferir no perfil do seu professorado. Daí a necessidade e importância da formação espiritual junto aos professores para a preservação das características confessionais do CESJO.

No final de 2007, o Pe. Claudio Bianchet foi transferido para Porto Alegre/RS, e o IPSDP decidiu substituí-lo por um leigo. Este fato marca a retirada definitiva dos religiosos da direção geral do CESJO. Contudo, isso não significa que os religiosos estivessem se ausentando da escola, apenas tiveram que optar, no quadro docente, por professores que consideravam estar mais próximos do carisma calabriano, em função do número insuficiente de membros da Congregação para realizar diferentes funções dentro da IPSDP. Quando questionado sobre a decisão, o Pe. Cláudio (GR2) explicou:

[...] a Congregação optou por continuar apostando num leigo que já estava na vice-direção da escola há muitos anos, e os religiosos continuariam no suporte religioso e administrativo, porém, não mais como linha de frente, pois, no momento, a comunidade não tinha religiosos disponíveis e à altura para essa função.

A SEDUC/MA, por seu turno, orientou o IPSDP a escolher seus gestores entre os professores efetivos da rede pública estadual, os quais seriam nomeados oficialmente e poderiam obedecer, simultaneamente, às determinações da mantenedora da escola e as normas da gestão pública, enquanto agentes do Estado.

O IPSDP escolheu para o lugar do Padre Claudio Bianchet, em 2008, o Prof. José Lisboa, o qual permaneceu até 2010. Este exerceu por uma década (1997-2007) a função de diretor dos cursos profissionalizantes, experiência que lhe proporcionou construir uma forte relação de amizade com os religiosos e o colocou sob forte influência do carisma congregacional, por isso se constituía, para o momento, o nome adequado para assumir o cargo.

Convém ressaltar, como já apontamos, que os religiosos ao buscarem se rodear de pessoas que manifestassem o carisma calabriano, criaram os meios e as condições para que leigos

assumissem a direção geral. Essa intenção pode ser exemplificada com a gestão da Profa. Graça Veloso (2000-2003), a qual, além da forte atuação na paróquia, já havia sido professora, coordenadora e exercia o cargo de diretora adjunta desde 1991. Diante do Quadro 14, observamos que, a partir de 2008, a direção geral foi entregue a leigos, assinalando o fim de marcante característica da escola: a presença dos religiosos na direção geral.

**Quadro 14:** Cronologia dos gestores do CESJO

<b>GESTORES DO CENTRO EDUCACIONAL SÃO JOSÉ OPERÁRIO</b>	
<b>Nomes</b>	<b>Períodos</b>
Ir. Nestor Foresti	1988 - 1994
Pe. Reinaldo Bregalda	1994 - 1996
Pe. Cláudio Antônio Bianchet	1997 - 1999
Profa. Maria da Graça Rubim Veloso	2000 - 2003
Pe. Cláudio Antônio Bianchet	2004 - 2007
Prof. José dos Santos Lisboa	2008 - 2010
Prof. Raimundo João Fróz Campos	2011 - 2013
Prof. Jorge Luís dos Santos Pereira	2014 - atual

**Fonte:** Elaborado a partir de informações fornecidas pelos gestores.

Ester (PE2), refere-se ao trabalho dos professores Maria da Graça e José Lisboa afirmando “[...] não haver muita diferença [...]” entre os religiosos e estes dois leigos no desenvolvimento do trabalho dentro da CESJO. Seu principal argumento é o fato de que quando eles assumiram “[...] já estavam inseridos no trabalho desde quando eram os padres.” E conclui: “Nós somos leigos da comunidade desde quando a gente entrou aqui para trabalhar, entendeu? Então, a gente como catequista, como casais, como pastoral familiar, a gente vai somando agregando esses valores ao trabalho da gente.”

Em 2011, com o prematuro falecimento de Zequinha, como era popularmente conhecido o Prof. José Lisboa, os religiosos buscaram entre os membros mais antigos do corpo docente alguém que pudesse assumir a gestão. Apesar de Raimundo Fróz não ser do laicato, o IPSDP identificou neste professor qualidades compatíveis com o cargo. O novo diretor geral contou em sua equipe com duas leigas do laicato aderentes ao carisma, o que contribuiria para garantir a defesa da filosofia e espiritualidade calabriana dentro da escola. Assim, o pensamento dos religiosos converge com o de Ester (PE2), que entende que o importante não era, especificamente, a presença de religiosos, mas de alguém que representasse o ideal calabriano para conduzir o trabalho.

Devemos considerar, entretanto, que, embora os religiosos entendessem como importante a presença e o trabalho do laicato dentro de suas escolas, como destacou Pe. Cláudio (GR2), os leigos só foram chamados a ocupar a direção geral do CESJO quando não havia entre os membros da Congregação quem a assumisse<sup>100</sup>. Tal medida vem ao encontro daquilo que nos diz Manuel Alves (1991) sobre a crise vivida pelas congregações católicas em recrutar novos integrantes para a vida consagrada, e, de modo especial, o desinteresse dos que estão dentro das congregações pela vivência pastoral dentro das instituições de ensino.

Também, é oportuno ressaltar que, dentro do CESJO, não ocorreu renovação de um laicato comprometido com o carisma congregacional. Pelo contrário, devido às aposentadorias, ao longo dos anos, houve a saída de professoras que desempenhavam importante parceria com os religiosos. Atualmente, os religiosos contam efetivamente apenas com, uma irmã externa (Profa. Graça Veloso) na equipe pedagógica da escola.

Manuel Alves (1991, p.156), ao discutir a presença do laicato na educação católica, aponta para as inevitáveis mudanças dos perfis dessas escolas e considera que “[...] essa realidade, a médio e longo prazo, vai influir bastante nas congregações quanto as suas opções e processos administrativos ante a escola.” Podemos dizer que, no CESJO, ocorre um exemplo do cenário acima descrito, dado que a saída dos religiosos da direção da escola e o enfraquecimento da presença de leigos do laicato elementos que concorrem para o enfraquecimentos de seus elementos de confessionalidade.

A SEDUC/MA, em 2009, implantou o Sistema Integrado de Administração de Escolas Públicas do Estado do Maranhão (SIAEP). Esse sistema objetiva a gestão de informações de todas as atividades básicas nas unidades de ensino do estado, podendo ser acessado por gestores, professores, técnicos, alunos e pais. Informações importantes como boletins, histórico escolar, horários de aulas de professores e alunos, acompanhamento de grade curricular, carga horária de disciplina, cadastro de notas, situação disciplinar do aluno, bem como outros dados inerentes

---

<sup>100</sup> Nas entrevistas, não questionamos a opção de substituição dos religiosos na direção do CESJO por docentes homens em detrimento das professoras que eram do laicato, e, que tinham um reconhecido trabalho em prol do sucesso da proposta educativa. Ainda que o nosso foco não fosse as relações de gênero no interior da escola, a experiência religiosa feminina e o exercício do poder pelas mulheres dentro do espaço educativo são aspectos que chamam nossa atenção, pois como é sabido, o patriarcado é uma característica marcante da Igreja Católica que dá ênfase na autoridade do homem e na sua primazia na condução dos ritos, destinando, deste modo, à mulher a função secundária de colaboradora, cuidadora.

às escolas e aos funcionários passaram a ser acessados via *on-line* (SIAEP, avanço ou atraso... 2012).

Durante dois anos, o SIAEP funcionou em modelo experimental, sem a exigência de acesso e postagem dos dados pelos professores, mas, em 2011, tornou-se obrigatório a todas as escolas da rede. Como uma escola da rede estadual, o CESJO também aderiu ao SIAEP. Essa inclusão permitiu que, de modo mais concreto, a SEDUC/MA exercesse sua responsabilidade administrativa pedagógica prevista no convênio nº 03/2004, uma vez que, no SIAEP, estariam disponibilizadas importantes informações que subsidiariam suas ações.

Em 2011, foi firmado um novo Convênio entre o IPSDP e a SEDUC/MA, o qual teve vigência até 2015 (MARANHÃO. Secretaria de Estado da Educação. Processo 3581/2011-Convênio nº 04/11). Neste novo instrumento foram reafirmados os termos do convênio anterior e incorporado o compromisso da SEDUC/MA de manter a oferta dos cursos de iniciação aos alunos do CESJO, ampliando, desse modo, a relação de dependência financeira do IPSDP com o Estado.

A SEDUC/MA ao dar os primeiros passos rumo ao processo de municipalização do Ensino Fundamental<sup>101</sup> incluiu no convênio, como obrigação do IPSDP, “a retirada gradual do ensino fundamental maior do 7º ao 9º ano, encerrando em 2013”. Ainda em 2011, a Secretaria, visando favorecer jovens e adultos a retomarem os estudos, incorporou cinco turmas de EJA-1ª etapa ao Ensino Médio Noturno. Essas iniciativas visavam colocar, em definitivo, a escola no nível médio.

Desde sua fundação, o CESJO atendia unicamente crianças e adolescentes entre 11 e 14 anos, isto é, uma faixa etária mais suscetível ao cumprimento das regras e acatamento da disciplina. Entretanto, com um público adolescente-jovem (15 e 17 anos), as mudanças de valores e um professorado que tinha, por vezes, como referência outras escolas públicas, as

---

<sup>101</sup> Termo utilizado para caracterizar o processo de transferência de funções do governo federal e estadual para o nível municipal, no âmbito educacional. Conforme legislação vigente, o município deve oferecer, prioritariamente, o Ensino Fundamental e, ao Estado, cabe a oferta do Ensino Médio. Em São Luís, esse processo foi iniciado em 2015 e concluído em 2018, com a cessão de prédios, bens móveis e profissionais à rede municipal de ensino (**Estado e município avançam no processo de municipalização do Ensino Fundamental na capital**. Disponível em: <http://www.educacao.ma.gov.br/estado-e-municipio-avancam-no-processo-de-municipalizacao-do-ensino-fundamental-na-capital/>. Acesso: 20 jun.2019).

regras e a disciplina tenderam a sofrer questionamentos, especialmente, entre os anos 2010-2013. Essa data coincide com o período da gestão leiga da escola.

Segundo considerações de Fróz (GL3), um ponto positivo ocorrido na gestão dos leigos foi a relação da comunidade escolar com o diretor geral, pois “[...] com os religiosos haveria um nível de cobrança talvez menor dos professores com relação a eles, ou até mesmo, um distanciamento maior entre as pessoas que vinham com essa função do que com os leigos, que eu coloco principalmente na minha gestão.” E quando ele afirma: “Eu era muito mais cobrado para olhar pelos interesses públicos [...]”, aponta dois elementos como responsáveis por essa mudança: o fato dos novos gestores pertencerem ao grupo de professores - a intimidade possibilitada pela convivência facilitava a fala; ser um funcionário público - o vínculo com o Estado produzia uma expectativa de trabalho direcionada aos interesses públicos.

Para Fróz (GL3) um ponto sensível era “[...] o cumprimento das normas, ditada pela instituição aos alunos, notadamente, o rigor no fardamento.” Para os pais e para a SEDUC/MA a severidade com a farda deveria ser abrandada, permitindo que os alunos não ficassem fora de sala de aula, já que, em outras unidades da rede, a farda não era item de austeridade. Justamente em função das reclamações de alunos, pais e orientações da SEDUC/MA, a direção acabou encontrando meios para que a farda continuasse a funcionar como um elemento de disciplina, só que, a partir de então, de modo mais suavizado, pois os alunos agora “[...] têm até quatro tipos de fardamento.”

O questionamento às normas instituídas pelo IPSDP para o funcionamento interno também estava ligado ao modo de ingresso dos alunos na escola. Para aqueles que entravam via seleção feita pelos religiosos havia pouco espaço para transgredir as normas, pois os pais, durante as visitas domiciliares, eram previamente informados sobre as regras da escola e consequentemente se comprometiam em acatá-las. Porém, quando o ingresso dos alunos fugiu ao modelo de seleção interna, apareceram os questionamentos. Este fato pode ser exemplificado pelo ingresso, em 2012, de duas turmas de 1º ano de ensino médio pelo sistema de seleção da rede estadual, no qual os alunos haviam passado por um processo eliminatório e classificatório para obter a vaga, ou seja, não foram incluídos pela condição socioeconômica de suas famílias, mas por mérito. Por isso, não se sentiam obrigados a aceitar algumas normas da escola.

Conforme nos relatou Jorge (GL2), “[...] eles eram poucos, uma média de setenta alunos que fizeram acontecer [...] eles se achavam cheio de razão, então, as discussões, os confrontos,

os conflitos. As denúncias eram muito intensas, muito grandes, porque eles não aceitavam muita coisa!”

Outro elemento a ser considerado nesse ponto é o local diferente de procedência da clientela: os alunos não eram mais apenas moradores do Conjunto Cidade Operária e adjacências, mas provenientes de diferentes áreas da cidade. Havia alunos de bairros de classe média que, anteriormente, frequentavam escolas particulares. Sua presença no CESJO pode ser explicada pela queda do poder aquisitivo das famílias e a conseqüente fuga do aumento das mensalidades das escolas particulares, fazendo com que buscassem as melhores escolas públicas para colocar seus filhos. Como nos falou Jorge (GL2), “[...] eles participavam, mas não aceitavam a maneira como era feita a acolhida.”

Sobre a relação da escola com os alunos vindos de outros espaços educativos, com os pais de valores familiares que não se adequavam às regras escolares e com o Estado defensor dos interesses públicos, Fróz (GL3) nos disse:

Era meio dicotômico, era uma coisa mais difícil de lidar. Duas visões para uma mesma situação, o que dificultou muito o trabalho em cima disso, de *manter as normas* da instituição, *como uma instituição confessional e ao mesmo tempo atender aquilo que era uma visão do Estado para a educação*, ou seja, o aluno não poderia deixar de entrar porque não estava com tênis adequado, não deixaria de assistir aula porque veio com o cabelo de uma cor diferente. Então, nesse sentido, a comunidade queria a escola pública. No sentido da disciplina queria uma escola confessional e isso levou a gente a vários conflitos. *Chegamos a ir para delegacias, ouvidorias e outros órgãos de defesa onde os pais pudessem recorrer em busca de uma defesa daquilo que eles acreditavam que tinham direito* (grifo nosso).

O fato da direção ser indicada pelo IPSDP representou para os gestores leigos um ponto de fortalecimento de suas ações frente aos questionamentos às normas da escola. A esse respeito, Fróz (GL3) nos disse “[...] eu era gestor da Instituição, apesar de ser funcionário do Estado, isso, até certo ponto, me permitia ter uma relação mais dura com o Estado, em certas situações.” O endurecimento a que o nosso depoente se refere seria na defesa daquilo que o IPSDP considerava oportuno para garantir sua filosofia.

Ainda que as autoridades soubessem que a escola era administrada por uma entidade religiosa, solicitavam ao diretor geral esclarecimentos sobre as questões que chegavam a eles. Este adotava por estratégia não alimentar conflitos, mas, pelo diálogo, mostrar para os funcionários da SEDUC/MA, para os promotores da educação, para os conselheiros tutelares o

que era determinado pelos religiosos. Conforme relatou Fróz (GL3), a direção buscava evidenciar que “[...] esse peso da escola confessional, da Congregação, o que ela primava como norma, isso não podia ser quebrado [...] Eles acabavam, de certo modo, acatando.” Do exposto, podemos captar dois diferentes ângulos da problemática: de um lado, as autoridades públicas passaram a ser cobradas sobre seu posicionamento ante as normas presentes na escola; por outro lado, os religiosos tomaram consciência de que não competia mais, somente a eles, a definição das regras a serem seguidas.

No final de 2014, o IPSDP alterou o processo de seleção dos alunos e implantou uma nova sistemática, isto é, um seletivo que associava uma prova de conhecimentos (Português, Matemática e Redação) às condições socioeconômicas, o que fez com que, no início de 2015, o alunado ingressasse na escola sob nova condição. Essa mudança se justificou devido a equipe de visita, ao percorrer, no final de 2013, alguns bairros adjacentes<sup>102</sup>, ter presenciado situações de violência<sup>103</sup> e até mesmo, ter sido a elas exposta.

Esse novo modelo permitia que fosse utilizado o sistema informatizado de matrículas da SEDUC/MA, assim, os candidatos ao realizarem a inscrição anexavam as comprovações exigidas. Coube à gestão e aos professores a elaboração, aplicação e correção das provas de forma voluntária. Ao IPSDP, competiu, de posse da lista dos classificados, avaliar e, a partir das condições socioeconômicas, reclassificar os inscritos. Observa-se, com isso, o esforço dos religiosos em buscar meios de preservar um dos principais fundamentos do carisma congregacional - atender dentre os pobres, os mais necessitados.

No início de 2015, devido a mudança de governo, a SEDUC/MA declarou não ter mais interesse em manter o custeio dos cursos de iniciação profissional até então existente na escola. Essa decisão se pautou na proposta do governador eleito, de Flávio Dino (2015-2018) de criar

---

<sup>102</sup> No momento em que o CESJO, passou a atender não apenas famílias carentes da localidade onde está situado, mas também, dos bairros em suas imediações (Vila Operária, Vila Janaína, Vila Santa Clara, Vila Santa Efigênia, Cidade Olímpica, Jardim América, Recanto dos Signos, Recanto dos Pássaros, Maiobinha, Vila Flamengo, Apaco, Jardim Tropical dentre outros, levou a equipe de visita a percorrer áreas cada vez mais distantes. O alto índice de violência presente em algumas localidades fez com que os moradores ao serem visitados recomendassem aos membros da equipe que evitassem determinadas rotas devido o perigo de assalto.

<sup>103</sup> O aumento da violência está relacionado à desigualdade social, pobreza, desemprego, presença inadequada do poder público na periferia da cidade, aumento do tráfico de drogas, disputa por território entre traficantes, dentre outros fatores. Apenas no primeiro semestre de 2013 houve, em São Luís 217 crimes violentos letais intencionais. CENTRO DE APOIO OPERACIONAL DO CONTROLE EXTERNO DA ATIVIDADE POLICIAL (CAOP-CEAP). **Relatório da Violência e da Criminalidade do 2º trimestre 2015**, p.3. Disponível em: [www.mpma.mp.br/arquivos](http://www.mpma.mp.br/arquivos) Acesso:02 ago. 2018.

o Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA), voltado a formação profissional de nível médio, em um modelo de escolas de tempo integral - o governo afirmava, assim, preferir investir em um modelo próprio de profissionalização para os adolescentes-jovens. Esse fato levou o IPSDP a sair da formação profissional, importante marca de seu modelo educativo confessional.

Essa nova política educacional e a vigência do Marco Regulatório das Sociedades Civis (MROSC) - que estabelece o regime jurídico das parcerias entre a administração pública e as organizações da sociedade civil - resultaram no cancelamento do Convênio 04/2011 e no estabelecimento de uma nova relação entre o IPSDP e a SEDUC/MA<sup>104</sup> (BRASIL. Lei nº 13.019/2014). Desse modo, em 24 de novembro de 2015, foi firmado um contrato de aluguel do prédio da escola o qual tem se mantido por meio de aditivos anuais de contrato de locação (MARANHÃO. Secretaria de Estado da Educação. Contrato nº 086/2015). Disso se infere que as regras postas no MROSC representaram para o IPSDP um enfraquecimento na relação que estabeleciam com a SEDUC/MA, pois levou a uma reclassificação de sua posição frente ao Estado: de conveniado para locador, isto é, para uma ligação de caráter comercial, o que ofusca seu caráter filantrópico e confessional.

A SEDUC/MA realizou no primeiro semestre de 2015 a primeira eleição de gestores da rede estadual de ensino, o qual se insere dentro do processo de democratização da educação pública prevista na LDBEN atual e incorporada à plataforma educacional do governo Flávio Dino (MARANHÃO. Edital nº 003/2015-SEDUC). Como nesse período vigorava o convênio de 2011, que conferia ao IPSDP a prerrogativa de escolha da direção, a escola ficou fora desse processo eleitoral. No entanto, quando foi lançado, em 13 de outubro de 2016, um novo edital o contrato de aluguel já estava em vigor, e, dessa feita, o CESJO foi incorporado ao processo eleitoral (MARANHÃO. Edital nº 009/2016-SEDUC).

Enquanto os convênios garantiam ao IPSDP a gestão interna da escola, a SEDUC/MA respeitou essa prerrogativa. Todavia, a partir do momento em que o prédio passou a ser alugado, instituíram-se as bases legais para que o Estado exercesse a autoridade de submeter à escolha

---

<sup>104</sup> Com a lei 13.019/14 a definição de convênio foi modificada passando a ser definido como “um acordo ou pacto administrativo entre dois integrantes da Administração Pública para a realização de atividades de interesse público comum”. O IPSDP não se enquadrou em nenhum dos novos conceitos de parceria (colaboração\_ execução de políticas da administração pública; fomento\_ políticas ou ações específicas ou inovadoras; e acordo de cooperação\_ parcerias sem transferências de recursos financeiros).

da comunidade escolar o diretor, Jorge Luís dos Santos Pereira, empossado pelos religiosos no CESJO, em 2014. O gestor eleito deveria ser, a partir de então, um representante dos interesses públicos, digamos laicos, dentro da escola.

A escola ainda realizou o processo seletivo para o ano letivo de 2016. Segundo Jorge (GL2), por não haver entre os professores de Língua Portuguesa da escola quem se disponibilizasse a corrigir a redação de modo voluntário, e o IPSDP ter declarado falta de recursos para contratar os avaliadores, a redação foi excluída da prova de conhecimentos. Em face desse quadro, no ano seguinte, a escola foi inserida completamente no sistema de matrícula da rede estadual de educação, marcando o fim da prevalência da escolha dos mais pobres, característica que marcou o trabalho dos Calabrianos dentro do CESJO.

A partir de 2004, essa relação - influenciada pela dependência financeira, pelos tipos de parcerias firmadas, pelas mudanças na política educacional de formação profissional do Estado, pelos questionamentos às normas, pelas várias interferências administrativas da SEDUC/MA, pelo arrefecimento da presença dos religiosos no cotidiano escolar - tornou possível que o Estado fosse entrando mais, fazendo-se mais presente, definindo mais as normas, tendo mais poder de interferência na escola. Permitiu, no entanto, que, embora definida como pública, continuasse a manter elementos confessionais católicos. Tal permissão nos leva aos questionamentos iniciais deste capítulo: uma escola pública com elementos de confessionalidade é uma característica que manifesta contradição da laicidade do Estado na educação? Ou seria uma particularidade da laicidade do Estado no Brasil?

Ao observarmos alguns elementos temos sido levados a crer que uma escola pública com elementos de confessionalidade se constitui em uma característica da laicidade do Estado brasileiro na educação. O primeiro elemento que concorre para esse entendimento é uma acomodação do conflito ideológico em razão dos interesses em comum existentes entre os órgãos de educação e a Congregação mantenedora da escola, o que reflete uma tendência das parcerias firmadas pelo Estado com a instituição religiosa. Como nos disse Pe. Claudio (GR2), falando a respeito da questão disciplinar, a partir da incorporação do ensino médio em 2004, “a parceria só aumentou” e a SEDUC-MA tinha “respeito e confiança no trabalho”.

O segundo elemento, que fundamenta o anterior, consiste no fato das visões de mundo dos agentes públicos influenciarem suas ações de promoção do bem público. Ou seja, o

entendimento de que a confessionalidade expressa pela escola faz parte da cultura religiosa do país e contribui para o bem comum da comunidade em que está inserida colabora para que sejam colocados em segundo plano as iniciativas de garantia da neutralidade e imparcialidade do Estado em matéria de fé, ideal normativo da laicidade. Nesse ponto, Jorge (GL2) nos falou: “[...] nós não vamos perder as origens da escola, então, nós vamos continuar fazendo aquilo que nós achamos que é tradição para São José Operário.”

Os dois elementos anteriores corroboram para a emergência do terceiro: o esforço mútuo dos Calabrianos e dos agentes públicos para conciliar elementos religiosos com as normas previstas para as escolas da rede pública. Isto se observou com a concordância dos religiosos quanto ao avanço da presença da SEDUC-MA, no aspecto burocrático-administrativo, dentro da CESJO. E, por outro lado, os gestores públicos não se opuseram à continuidade das práticas confessionais que já vinham sendo adotadas pelos Calabrianos no espaço escolar quando o CESJO passou a fazer parte da rede pública de ensino. Favorecendo esta visão, Jorge (GL2) nos relatou que, em 2015, a Profa. Ester Maria, subsecretária de Educação, teria lhe dito que “[...] o São José Operário, ele iria continuar [...] ele continuaria com aquela cara dos padres, da congregação [...]”, isto é, mesmo depois de uma década como escola pública, o CESJO mantinha a presença de elementos religiosos em seu interior.

Como nos diz Bourdieu (2011, p,46), a religião em seu sistema simbólico que estrutura o interesse religioso desempenha funções sociais em favor dos grupos ou classes. Todavia, estas funções sociais “[...] diferenciam-se necessariamente de acordo com a posição que os grupos ou classes ocupam na estrutura das relações de classe [...]” e contribuem para a preservação do poder religioso. Assim, a religião, ao exercer suas funções sociais visando à hegemonia dentro do campo religioso, tende a contribuir para a perpetuação e reprodução da ordem social estabelecida, uma vez que a ideologia religiosa como mecanismo de legitimação do arbitrário submete o sistema de posições dos indivíduos em relação ao mundo natural e social.

No caso do CESJO, a educação escolar profissionalizante oferecida aos pobres, ao ser associada às práticas religiosas, constituiu-se em um modo de a Igreja Católica consagrar a posição da camada popular como classe operária, o que, inevitavelmente, é o reconhecimento da hegemonia das classes que detêm o poder econômico e político. Nesse aspecto, os gestores públicos, enquanto burocratas pertencentes à classe dirigente, reproduzem a ordem simbólica,

inculcam a legitimidade das posições religiosas e colaborar para que os dominados reconheçam como válida a posição que ocupam na estrutura de classe.

Destarte, para compreendermos que a laicidade da educação no país comporta, dentro da rede pública, escolas com elementos de confessionalidade convém não esquecer que as relações históricas entre o campo religioso e o campo do poder produziram um Estado laico que se caracteriza por uma laicidade predominantemente aberta. Em outras palavras, as relações institucionais entre estas esferas de poder, em questões de interesse público, residem na gênese da república brasileira, e cumprem, simultaneamente, em um sistema de mão dupla a manutenção da ordem política e a posição do cristianismo como religião hegemônica dentro do sistema social, ao garantir a manifestação e influência de elementos religiosos em espaços públicos.

Porém, ainda que haja uma permanente cooperação entre o poder político e o poder religioso, como afirma Bourdieu (2011, p.72), isto não elimina as tensões e os conflitos, pois “[...] tais poderes podem entrar em competição [...]”. No caso que estamos analisando, mesmo que não houvesse interesse do IPSDP e da SEDUC-MA em promoverem uma competição quanto a definição das características do ensino dentro da instituição, os atos políticos-administrativos, postos em prática por esta, quando passou assumir em definitivo o financiamento da escola, concorreram, ao longo de uma década, para perturbar o caráter confessional e a identidade cristã do CESJO.

Conforme o exposto, e também por sabermos que a laicidade, como fenômeno social, não é imutável questionamos: A escola assumirá em definitivo o caráter laico? O aluguel do prédio será uma condição permanente? A influência dos religiosos se manterá no interior da escola? Certamente, os desdobramentos dessa nova relação e as suas consequências para o trabalho dos Calabrianos no campo da educação em São Luís constituirá, sem dúvida, análise para estudos futuros.

Percebemos que as instituições religiosas visam fazer valer seus interesses dentro do Estado, de modo especial na educação escolar, o que lhes permite que tenham acesso a vantagens e recursos públicos. Assim sendo, embora não possamos considerar a situação do CESJO como regra geral, ela demonstra que essa articulação político-social das Igrejas é um dos caminhos que resultam em uma progressiva dependência das escolas confessionais

filantrópicas e uma presença mais efetiva do Estado nesses espaços. Consideramos que, a médio prazo, tal condição conduza a uma pressão sobre seu caráter confessional. A mencionada dependência financeira coloca, ainda, no horizonte dessas instituições que uma das formas de se manterem em funcionamento é sua inserção na rede pública de ensino. Quadro este que enfraquece a atuação das Igrejas, especialmente a Católica, que tem nas suas escolas filantrópicas um valioso espaço de propagação de sua doutrina.

Em síntese, entendemos que o CESJO, entre 2004-2015, caracterizou-se por ser uma escola pública que apresentava elementos de confessionalidade católica. Este fato, ao mesmo tempo que expressa uma característica da laicidade do Estado na educação, também manifesta uma contradição, pois o Estado, ao subvencionar as escolas confessionais filantrópicas pode, por sua lógica burocrático-administrativa, embaraçar suas atividades, privando-as de expressarem plenamente suas concepções de educação. Tal impedimento se contrapõe à Constituição Federal e ao princípio laico da neutralidade negativa que garante às confissões religiosas o direito de comunicarem suas visões de mundo por meio do ensino. Isso posto, verifica-se ser um elementos que aponta para as mudanças e desafios que o ensino confessional terá que enfrentar, exigindo, pois, novas frentes de luta e articulação político-social.

Compreendendo que há um conjunto de elementos que interferem no caráter confessional e identidade cristã do CESJO passaremos, a partir de então, a analisar os aspectos socioculturais.

### **6.3.O.projeto político-pedagógico calabriano e as influências socioculturais no caráter confessional do CESJO**

Em 2010, foi publicado pelo Setor de Educação da Delegação Nossa Senhora Aparecida o Projeto Político-Pedagógico Calabriano (PPPC). Ele apresenta os atuais elementos orientadores da ação calabriana no campo da educação no Brasil. Sua elaboração se sustentou nas inquietações produzidas pelas transformações da sociedade brasileira nas últimas décadas, que refletiram sobre o modelo de educação calabriana e também num diagnóstico da realidade vivida nas unidades de ensino.

Segundo o Pe. Jailton de Oliveira Lino, o documento tem por objetivo deixar claro “[...] a identidade cristã-católica” das escolas calabrianas, as quais se constituem espaços educativos

que possibilitam o desabrochar do pensamento cristão, dentro do princípio do respeito aos diversos credos e às opções das pessoas (PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO..., 2010, p.7).”

Como instrumento de expressão da concepção educacional de uma congregação religiosa, o PPPC se fundamenta em um carisma e numa missão específica e está estruturado em oito elementos, a saber: fé na paternidade de Deus; abandono à divina providência; viver uma fé que se sustenta na prática; seguir o evangelho; viver ligado a Deus por meio da oração; viver o amor por meio da caridade; dedicar-se ao trabalho com os pobres; e oferecer às famílias uma educação cristã (PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO..., 2010).

Dentre as transformações da sociedade mencionadas pelo documento destacam-se as socioculturais como:

- O subjetivismo social produzido com a intensificação da sociedade informacional<sup>105</sup>, onde as tecnologias da comunicação e da informação (TICs) ganham mais espaço e influenciam a vida das pessoas, especialmente os jovens;
- O desenvolvimento econômico pautado no neoliberalismo que produz uma ética utilitarista-competitiva e excludente;
- A educação sendo impulsionada a adaptar-se às leis do mercado e da produção;
- Os poderes paralelos da sociedade, notadamente o narcotráfico, que têm poder de impactar negativamente a vida dos jovens;
- A cultura de massa que tem efeito alienante;
- Os novos valores éticos morais familiares que questionam os paradigmas anteriormente instituídos; e
- O enfraquecimento do espírito religioso entre a juventude.

O diagnóstico da realidade das unidades de ensino apontaram de maneira geral que:

---

<sup>105</sup> Caracteriza-se como um desdobramento da terceira revolução industrial, iniciada na segunda metade do século XX, quando houve uma progressiva utilização de tecnologias de armazenamento e transmissão de dados e informação. Este fenômeno traz transformações e inovações sociais, políticas, organizacionais, comerciais e jurídicas que alteram o modo de vida da sociedade em geral (HALL,2003)

- A Delegação Nossa Senhora Aparecida possui em suas mãos um potencial humano imenso na área da educação formal<sup>106</sup>;
- As unidades possuem logomarca própria o que mostra a ausência de uma identidade que congregue todas as escolas calabrianas;
- O IPSDP não tem aproveitado adequadamente, como uma entidade católica, o espaço que a lei e os convênios com o poder público facultam para fazer valer a sua filosofia na administração da escola;
- A presença de um jogo de poder dentro das unidades tem prejudicado a realização de uma ação eminentemente evangelizadora;
- Existe a necessidade de um religioso para realizar um trabalho exclusivo com a educação, para nortear principalmente a espiritualidade e a filosofia da Obra;
- O projeto educativo está quase exclusivamente nas mãos de leigos que não foram iniciados no carisma;
- A superficialidade nos Eventos Calabrianos enfraquecem sua força de evangelização;
- A presença de professores da rede pública nas unidades de ensino, decorrente dos convênios com o poder público e a conseqüente instabilidade profissional de parte dos docentes têm dificultado sua inserção na espiritualidade da obra;
- Os profissionais atuantes sentem dificuldade para efetivar o planejamento participativo;
- As unidades de ensino têm encontrado dificuldade para alcançar os índices propostos pelo governo para a educação básica;
- Nota-se insuficiente consciência dos alunos quanto ao papel da educação em suas vidas;
- Há dificuldade em envolver a família no processo educativo.

A partir dos elementos citados, o PPPC apresenta três marcos em seu plano circunstancial: o referencial, o doutrinário e o operativo.

---

<sup>106</sup> **No estado do Rio Grande do Sul** funcionam as seguintes unidades: Centro de Educação Profissional São João Calábria (Porto Alegre); Centro de Promoção da Infância e da Juventude (Porto Alegre); Centro Educacional João Paulo II (Viamão); 5 Escolas de Educação Infantil em Porto Alegre (Nossa Senhora das Graças, Jesus Menino, Eni Medeiros, Dadeus Grings e Capela dos Navegantes). **No estado do Pará** funcionam na cidade de Marituba: Centro Educacional e Social de Marituba; Centro de Educação Profissional Dom Aristides Piravano; Escola São José; Escola Dom Calábria; Escola Paz; e três creches (Paz, São Francisco e Nazaré); na cidade de Jacundá: Centro Educacional Nossa Senhora Aparecida. **No estado do Maranhão**: Centro Educacional São José Operário (São Luís). Informações obtidas no site do IPSDP dos respectivos estados e com o Pe. João Pilotti Presidente do IPSDP em Porto Alegre/RS.

O *marco referencial* enfatiza que os desafios da sociedade contemporânea devem ser uma preocupação, pois exigem fazer do mundo um espaço melhor, mais humanizado, onde a educação deve preconizar a dimensão de olhar o mundo com o olhar da espiritualidade. As escolas católicas devem ser um diferencial ao buscar a formação integral da pessoa tendo seu fundamento em Cristo.

O *marco doutrinal* aponta quais valores impulsionam os Calabrianos a agir como educadores. Primeiramente a necessidade de ajudar a construir uma Igreja que tenha a marca do ecumenismo, seja povo de Deus e se guie pelos ensinamentos de Cristo. Esta premissa se materializaria com a construção de uma sociedade justa, igualitária e que se sustente nos valores da ética, da moral e da religião.

O projeto educativo calabriano tem, assim, a missão de mostrar ao mundo que a providência existe quando a Obra opta por educar os pobres e abandonados, os que estão em desordem moral e olha para eles como filhos de Deus. Isso demanda ver o Reino de Deus para além de um símbolo utópico, mas ético e prático que exige mudanças de atitudes, condutas e a atividade da caridade. Essa ação educativa exige que se pratique a Pedagogia da Presença, onde todos são chamados a tomar parte da construção de uma educação libertadora.

O *marco operativo* traz as concepções idealizadas pelos Calabrianos de educação e de escola. Estas duas concepções se sustentam na visão de que, como imagem do Deus vivo, cada pessoa deve ser valorizada para, por si, descobrir sua riqueza interior que aponte para um caminhar na sociedade.

Assim, a educação calabriana deve oferecer a oportunidade de desenvolvimento das potencialidades de ser humano filho de Deus para que possa adquirir conhecimentos múltiplos, no sentido de alargar as consciências e ter uma visão crítica do mundo. Propõe-se a ler o mundo na perspectiva da filosofia de Jesus, para que desperte atitudes voltadas ao bem comum. Promove a dimensão do protagonismo juvenil ao aceitar a pessoa jovem como ela é e oferecelhe a oportunidade de expressar-se em todo seu dinamismo e criatividade, não tolhendo sua iniciativa e expansividade.

A escola calabriana deve ser um espaço que possibilite “o tornar-se” na relação com outros saberes”, a qual deve despertar o desejo pelo saber para que seus alunos possam ser e crescer sem esquecer que são cristãos. Nessa perspectiva é um espaço que:

- faz aprender;
- é justa e humanizadora;
- assume as limitações e faz disso oportunidade de crescimento;
- tem um fazer pedagógico transversalizado;
- é um centro de evangelização;
- oferece um ensino religioso confessional-católico;
- avalia o perfil do candidato a educando e educadores;
- promove formação humana espiritual a toda a comunidade educativa;
- a comunidade educativa é formada por sujeitos que se interacionam e procuram construir uma realidade utópica num vir a ser libertador;
- é exigente quanto aos planejamentos educacionais participativos;
- defende os princípios da Igreja Católica e da Congregação;
- prioriza a ternura, o afeto, mas exige firmeza nos combinados;
- humaniza as normas e disciplina o espírito.

O marco operativo também apresenta o modelo ideal de comunidade educativa. Assim sendo, o educador calabriano deve ser alguém cujas interrelações e ações devem se pautar pelos princípios de uma educação católica-cristã, nos moldes do discernimento calabriano: disciplina sem reprimir, interessa-se pela comunidade educativa, zela e preserva a filosofia e a espiritualidade calabriana. Em síntese, vê-se como aprendiz, não como mestre, pois ao ensinar também se aprende.

O educando, por sua vez, é o sujeito protagonista da própria história. Constrói uma consciência de sua missão social e de transformação da realidade. É aberto ao transcendente, pois desenvolve a consciência de sua filiação divina. Valoriza a família e usa métodos pacíficos para resolver conflitos.

Por fim, a família deve ser presente na escola, conhecedora do PPPC, acompanhar os estudos dos filhos, considerar importante a dimensão transcendental da educação dos filhos realizada pela escola.

Os Calabrianos, reconhecendo a dimensão e complexidade do modelo de educação, escola e comunidade educativa por eles idealizado, buscam se cercar de diferentes estratégias, forças sociais e políticas que possam colocar tal modelo em prática.

Considerando nossos objetivos, buscaremos observar quais mudanças socioculturais, apontadas no plano circunstancial do PPPC, apresentam maior potencialidade de dificultar a aplicação do tipo ideal de comunidade educativa dentro do CESJO, constituindo elementos de pressão sobre seu caráter confessional. Por sua vez, alguns dos elementos apontados no diagnóstico feito nas unidades de ensino, serão analisados considerando a realidade vivenciada pela escola.

As transformações vividas pela sociedade contemporânea impactam diretamente as instituições, de modo especial a escola, seja ela pública, particular, confessional ou laica. No entanto, as escolas confessionais, particularmente, se veem confrontadas pela crise dos conceitos fundamentais e por uma relativização das verdades existenciais, causando nestas a sensação de perda de referência e produzindo problemas de ordem identitária.

Uma característica marcante da modernidade tardia é o fenômeno da globalização<sup>107</sup>. Trata-se de uma nova fase do desenvolvimento do capitalismo que engendra o avanço do processo de mundialização da produção e impõe a superação dos limites das sociedades e dos estados nacionais ao erigir espaços globais e intensificar o intercâmbio internacional em diversos níveis. Consequentemente, ao ser conduzida pelo neoliberalismo, visando beneficiar o grande capital, a globalização acelera sobremaneira a velocidade dos contatos intersociais, padroniza costumes e uniformiza valores (SPINDOLA,1998).

Segundo Stuart Hall (2003, p.68), “a integração global resulta na compressão de distâncias e de escalas temporais”, o que produz novas relações de espaço e tempo, fazendo com que os locais sejam penetrados por influências sociais bastante distantes deles. O desenvolvimento tecnológico exerce um papel central nesse cenário, tornando possível um

---

<sup>107</sup> Como um processo decorrente da reestruturação produtiva empreendida em função dos interesses do grande capital “atua em numa escala global, atravessa fronteiras nacionais integrando e conectando comunidades e organizações em novas combinações de espaço e tempo, tornando o mundo, em realidade e em experiência, mais interconectado (HALL, 2003, p.67).

rápido acesso à informação e uma maior democratização do conhecimento, produzindo, pois, mudanças no comportamento social.

No Brasil, a sociedade informacional se tornou mais concreta com a popularização das tecnologias da comunicação e da informação (TICs), no início do século XXI, notadamente pelo uso de computadores e celulares móveis com acesso à internet (CARVALHO, 2006).

No contexto do CESJO, a popularização das TICs foi acompanhada por uma melhora do poder aquisitivo das famílias o que possibilitou o acesso a mídias digitais. A facilidade das informações relacionadas aos direitos do cidadão, associada à criação de espaços institucionais para aplicação e divulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), favoreceu um duplo movimento: a consciência dos pais e alunos da existência de determinados direitos e sua reivindicação; e o reconhecimento da necessidade de garantir esses direitos por parte da escola.

Sobre os questionamentos à disciplina e ao processo interno de seleção dos estudantes, Fróz (GL3) assim se expressou:

[...] o que eu vejo mais que influenciou nisso foi a consciência dos direitos. Eu lembro da minha época de escola, eu não tinha muita voz, não conhecia meus direitos, ou não tinha até esses direitos. Mas, a partir do momento que isso se torna mais claro para os alunos, que eles conhecem mais, a família conhece mais, há uma reivindicação maior. Então, manter essas normas era bem mais difícil [...] chegamos a ir para delegacias, ouvidorias e outros órgãos de defesa onde os pais pudessem recorrer em busca de uma defesa daquilo que ele acreditava que tinha direito.

O desenvolvimento tecnológico, como um fenômeno que facilita o acesso à informação e ao conhecimento, torna possível à sociedade, em diferentes espaços, reivindicar direitos e questionar normas que entendem confrontar tais direitos. No CESJO, tais questionamentos acabaram por colocar em dúvida elementos demarcadores de um modelo de educação que se sustentava de modo inequívoco em preceitos religiosos.

Outro elemento que emerge das transformações vividas pela sociedade contemporânea é a cultura de massa<sup>108</sup>, favorecida por sua vez pelo desenvolvimento e disseminação dos meios de comunicação. Os estudos apontam que as mídias carregam uma dupla face, entre si contraditórias, pois, ao mesmo tempo que seus serviços possibilitam uma melhoria intelectual

---

<sup>108</sup> Conjunto de ideologias, perspectivas, atitudes, imagens dentre outros elementos adotados pela sociedade por um consenso informal tendo como referência uma determinada visão de mundo.

social ao ser agente de uma maior participação social, também produzem homogeneização e alienação social (ECO, 1976).

Os críticos dos meios de comunicação de massa e da cultura de massa têm em Adorno e Horkheimer seus principais representantes. Para os frankfurtianos “[...] a cultura de massa não é nem cultura nem é produzida pelas massas: sua lei é a novidade, mas de modo a não perturbar hábitos e expectativas, a ser imediatamente legível e compreensível pelo maior número de espectadores ou leitores (MATOS, 2005, p.62).”

A partir dessa compreensão, a cultura de massa desvaloriza os produtos culturais por meio da homogeneização e da produção com fins meramente lucrativos, resultando em uma unificação dos estilos de vida, símbolos culturais e formas transnacionais de convivência. Considerando, então, que a comunicação de massa se regula pela lógica da sociedade de mercado, ela produz cultura de massa onde tudo se converte em entretenimento por meio de uma arte ligeira que evita complexidade. Oferece o prazer por meio de objetos a consumir, por isso, ocorre, “[...] a cada momento um objeto, um prazer, ao qual se sucede à produção de um novo objeto e um novo prazer”. Dessa feita, não se produz o pensamento autônomo e a imaginação crítica, pois como afirma Szapiro e Resende (2010, p.45), “[...] captura-se desejos, transformando-os em necessidade de consumir objetos [...]”.

O século XXI acentuou as transformações que se desenvolvem em um contexto global, fazendo com que as interpretações frankfurtianas se mostrem insuficientes para responder a questões mais atuais. Nesse caso, as inovações tecnológicas disponíveis em um contexto global aliada à indústria cultural de massa<sup>109</sup> têm produzido uma “[...] aceleração do ritmo de vida e permanente ultrapassagem de barreiras espaciais [...]” por meio de um acesso instantâneo a produtos e informações, o qual tem dado um “[...] caráter imediato aos eventos e uma “espetacularidade a fenômenos de toda ordem (MANCEBO, 2002, p.291).”

Segundo Mancebo (2002, p.292), a sensação de naturalização do mundo produzido pela facilidade de informações e pelo caráter personalizado com que as mídias de comunicação interagem com o público faz com que “[...] questões sociais importantes tomem um caráter pessoal ou passem despercebidas, produzindo uma resignação ou passividade [...]”. Nesse

---

<sup>109</sup> Formas de expressão cultural que são produzidas pelo mercado para atingir o maior número possível da população e que tem por objetivo gerar produtos para o consumo.

sentido, tem se revelado necessário compreender “[...] o peso da mídia na formação das novas gerações, na produção e reprodução da ordem simbólica.”

As formas diferenciadas de apropriação dos produtos culturais, o apelo ao individualismo, a incorporação a uma cultura global unificada, a criação de resistências a modos culturais como forma de reforço da própria identidade, os processos de negação da identidade alheia, a ênfase na defesa das instituições sociais básicas são alguns elementos a serem questionados no processo de compreensão da identidade dos jovens<sup>110</sup> em um contexto de midiatização da sociedade<sup>111</sup>.

Tendo em vista que os meios de comunicação têm assumido papel destacado no modo como percebemos e entendemos o mundo, não podemos minimizar a importância que a internet assumiu como nova mídia de massa e que tem nos permitido influenciar e sermos influenciados. Pois, como usuários, não apenas acessamos e compartilhamos conteúdos, mas também os produzimos. Como novo fenômeno sóciomidiático as redes sociais satisfazem a ‘necessidade’ do indivíduo de ver e ser visto, o que torna a internet um lugar de permanente presença.

Nesse contexto, a cultura de massa mediatizada contribui para produzir entre os jovens, mas não somente entre eles, a valorização do presentismo que se sustenta na busca da novidade e satisfação do prazer. Isso posto, percebe-se uma aproximação de valores seculares e o distanciamento das coisas transcendentais, o que, ao nosso ver, liga-se a um outro fenômeno social presente no Brasil: o enfraquecimento do espírito religioso, particularmente entre a juventude (NOVAES, 2004). Sabendo-se que os signos unificadores da cultura de massa possuem o poder de perpassar diversos estratos sociais em diferentes nacionalidades e culturas, ratificamos que a comunidade educativa do CESJO não está isenta dessa realidade.

---

<sup>110</sup> Pessoas com idade entre 14 a 24 anos.

<sup>111</sup> Os indivíduos e grupos sociais se relacionam tendo como base processos interacionais prevalentes ou não que direcionam a construção da realidade social. Na atualidade, os processos sociotecnológicos de interações sociais específicos e macros se desenvolvem segundo a lógica da mídia e tem nessa a centralidade do objeto comunicacional contemporâneo. Na sociedade capitalista mediatizada, há uma demanda apriorística por mais tecnologias, o que leva a uma tecnologização crescente, expressa, notadamente, pela produção de uma cibercultura que se materializa pelo uso da Rede Mundial de Computadores e todas as mídias de massa dela decorrentes. Assim, a atual mediatização da sociedade se constrói sob padrões de interações que propiciam modos de como ver as coisas, articular pessoas, relacionar subuniversos sociais e modo de fazer as coisas e, conseqüentemente, expõe as contradições em torno das expectativas de sua validade, acesso e uso concreto por parte da sociedade (BRAGA, 2006).

O enfraquecimento do espírito religioso entre a juventude também faz parte das transformações socioculturais que emergiram da modernidade tardia marcada pelo subjetivismo social que produz uma variedade de novas posições e identificações identitárias. Os elementos que outrora serviam como guia de condução de pertencimento e da construção da identidade dos grupos e dos indivíduos passam então a ser alvo de questionamentos.

Guardadas as devidas diferenças de classe, gênero, raça e nacionalidade que perpassam a mudança geracional entre os jovens, a ascensão de valores individualistas e a evidência dada à autonomia do indivíduo potencializaram o questionamento e a relativização das regras e padrões de conduta sociais que constituem, nos jovens, parte de sua identidade. Influenciados por signos da vida social e cultural mediatizados os jovens constroem suas identidades, tendo como referência a transitoriedade, podendo assumir atitudes de conformismo, confronto, revolta, violência, desejo de mudança, autoconhecimento e autoafirmação.

O sentir-se livre e com capacidade de decidir sobre sua vida colabora para que o jovem se identifique com o hedonismo, ou seja, a preocupação com a satisfação dos desejos físicos e os prazeres mundanos o que favorece o percurso de enfraquecimento ou seu distanciamento dos valores que se fundamentam em doutrinas religiosas, levando-o a participar de forma esporádica, contudo, sem se vincular a uma Igreja.

Um elemento que colabora para esse cenário está no declínio da capacidade da família de transmitir valores religiosos, fazendo com que haja uma ressignificação das práticas. Isso significa que o jovem não se sente obrigado a continuar o percurso religioso dos pais, pois se percebe autônomo na configuração de sua forma de crer, não vendo necessidade de estar preso a determinações e convicções religiosas apreendidas na infância.

O fato de a família ter enfraquecido sua capacidade de transmitir valores éticos morais e religiosos aos seus membros está relacionado às próprias mudanças pelas quais vem passando, alterações estas gestadas pela contemporaneidade. A família, envolvida em um contexto de relativismo social, individualismo, consumismo, questionamento de papéis previamente estabelecidos e garantia de direitos, tem vivido profundas transformações nas relações

estabelecidas em seu interior. Assim, o modelo de família nuclear tradicional<sup>112</sup> vem cedendo espaço ao que se considera família pós-moderna, a qual se caracteriza por arranjos que incluem uniões consensuais, lares monoparentais e homoparentais, separações conjugais, recasamentos, ausência de filhos ou filhos adotivos, compartilhamento da função de provedor, relações extramaritais (OLIVEIRA, N., 2009).

Independentemente dos modelos em voga, a família permanece como instituição fundamental na transmissão de valores, servindo, pois, de alicerce ao permanente processo de interação social vivenciado por seus membros. Todavia, não deixa de sofrer as influências das transformações sociais e culturais mais amplas que fazem da experiência religiosa uma escolha.

O trabalho docente constitui outro elemento influenciado pelas transformações que emergem do neoliberalismo presentes na sociedade contemporânea. O professor - face à política do Estado de conter os gastos com a educação – vê-se diante da proletarianização, ou seja, busca meios de vender sua força de trabalho para manter-se como consumidor dentro do sistema econômico. Assim, pressionado por baixos salários seu fazer pedagógico se precariza, pois trabalha em diferentes turnos ou realiza atividades complementares para conseguir elevar os rendimentos. Reduzido a uma espécie de técnico especializado, o professor perde sua autonomia profissional, pois corre de uma escola a outra para cumprir tarefas (OLIVEIRA, D., 2004).

A inserção do professor em várias escolas da rede pública ou particular ou em ambas e a infinidade de compromissos disso resultante constituem um entrave a sua identificação com as propostas pedagógicas gestadas nesses ambientes. Consequentemente, sentem-se tolhidos em sua ação pedagógica.

Entendemos que o cenário exposto traz embaraços à aplicação do tipo ideal de comunidade educativa proposto pelos Calabrianos e que deve ser colocado em ação dentro do CESJO. Tais óbices são facilmente detectados quando se percebe: o arrefecimento das práticas religiosas em seu interior; um maior interesse dos alunos para realizarem atividades ligadas ao entretenimento e ao lazer; uma dificuldade de suas famílias de constituírem-se como parceiras

---

<sup>112</sup> União matrimonial de um homem e uma mulher que convivem sobre o mesmo teto e no qual criam os filhos. Nesse arranjo familiar, o homem é o provedor primário e autoridade única, cabendo à mulher o trabalho doméstico e o cuidado com os filhos.

da escola na transmissão de valores espirituais; e os obstáculos enfrentados pelos professores para que expressem em sua prática pedagógica os valores congregacionais.

A partir dos elementos anteriormente citados, consideramos que tenhamos evidenciado fatos que demonstram que a relação que o IPSDP e o CESJO mantiveram com o Estado, a partir de 2004, e as influências socioculturais vivenciadas pela comunidade escolar interferiram em seu caráter filantrópico confessional e identidade cristã católica, fazendo com que, no presente, predomine em seu interior características próprias dos colégios públicos. Dito de outro modo, a escola não é mais privada filantrópica e confessional, mas pública, laica. Por serem recentes essas transformações, e muitas vezes, desconhecidas da sociedade ludovicense, de modo geral, persiste nas representações sociais o entendimento que o CESJO é o ‘colégio dos padres’.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

### **Abrindo caminho à novas narrativas**

Dentro da História da educação o estudo sobre as instituições educacionais constituem um campo privilegiado. Sustentado por diferentes abordagens e referenciais teóricos, permite ampliar a compreensão do processo de escolarização no país, a partir do conhecimento das especificidades regionais e locais, que se mostram mediante trajetórias institucionais, sendo estas, por sua vez, marcadas por posições sucessivas derivadas de um conjunto de relações estabelecidas no espaço-tempo.

A progressiva apropriação deste entendimento nos trouxe o interesse pela historicidade dessas instituições, de modo que temos buscado fazer dessa atividade um posicionamento no campo da educação, uma maneira de nos tornamos historiadora. Isso posto, explica nosso empenho em historicizar o CESJO, uma escola de reconhecida importância educacional, cultural e social dentro da cidade de São Luís.

Como afirmam Nosella e Buffa (2013), trazer à luz a trajetória de uma instituição, evidenciar sua relação com a realidade social mais ampla, sem contudo desconsiderar o singular e o pontual que constitui sua identidade não é algo simples, sendo necessário nos cercarmos de diferentes fontes e instrumental teórico-metodológico. Assim, quando realizamos durante o Mestrado um estudo sobre o Recolhimento de Nossa Senhora da Anunciação e Remédios, instituição que não fazia mais parte da realidade maranhense, lamentamos principalmente a falta de fontes orais, não poder interrogar seus protagonistas, a partir de suas memórias para assim conhecer as representações construídas e confrontar suas falas com as fontes escritas.

Neste sentido, o CESJO como uma instituição viva, possibilitou-nos realizar um estudo onde tivéssemos acesso à memória de algumas das pessoas que animaram, deram e dão sentido a sua história. As entrevistas compuseram um conjunto de vozes produzidas a um só tempo sobre um mesmo tema, portanto, simultaneamente integram um corpo documental e se constituem elementos da memória social.

Os depoimentos, como diferentes visões, que se inter cruzaram ao longo de três décadas, deram vida a narrativa institucional, fazendo dos sujeitos da pesquisa mais que informantes,

coautores. A riqueza deste tipo de fonte e as interconexões que propicia no desvelar de diferentes aspectos de uma trajetória institucional, ou mesmo pessoal, evidencia a importância que assume dentro da História da educação.

A opção de nos mantermos no domínio das instituições educacionais que manifestam uma confessionalidade, notadamente a católica, se explica pela predominância e força religiosa do cristianismo, produzindo em nós o desejo de compreender de modo mais aprofundado as características que marcam a educação católica em nosso país em diferentes momentos históricos. Contudo, tal posição não simboliza uma camisa de força que determine os estudos futuros.

Olhando para as duas instituições que historicizamos, pudemos observar ângulos diversos num paralelo entre ambas. Vimos, então, que o Recolhimento caracteriza um modelo institucional de educação moral-religiosa e reclusão social compatível com os valores em voga no século XVIII e XIX, que vão progressivamente perdendo seu sentido frente às novas concepções de educação feminina e de laicidade do ensino que se fortalece com a emergência da República. O CESJO, por sua vez, encontrará na laicidade do Estado durante a redemocratização da República as garantias para oferecer aos setores pobres da sociedade ludovicense uma educação escolar confessional que estabeleceu suas bases no trabalho como princípio educativo. Como princípio educativo, o trabalho foi idealizado pelas congregações religiosas no século XVIII e conservou seu fundamento válido socialmente ao longo do tempo, especialmente, por ter sido absorvido pelo sistema econômico como um mecanismo que mantinha e reforçava as diferenças de classe. Em contrapartida, o princípio da reclusão social, sustentado em valores morais e religiosos que se tornaram ultrapassados, não encontrou esse mesmo apoio.

Desse modo, percebemos que tanto o Recolhimento da Anunciação quanto o CESJO constituem exemplos de como a religião - elemento fundante da sociedade - reelabora no tempo-espaço seus modelos educacionais em função de seus interesses e dos interesses da sociedade para manter sua força sociocultural.

Nesse caso, os Calabrianos, por meio do CESJO, conciliaram seus interesses aos do Estado e da sociedade. Ao oferecerem simultaneamente educação escolar e formação profissional colocaram em prática um projeto religioso, respondendo, ao mesmo tempo, a uma

demanda do sistema econômico. Inseriram no sistema classista jovens limpos de transgressões e ilegalidades, ou seja, ensinaram conteúdos básicos e desenvolveram competências nos alunos, de modo a lhes favorecer a inserção no mercado de trabalho, não como dirigentes, mas como operários, conseqüentemente, reproduziram as bases sociais desiguais

Essa visão ‘reformista’ da sociedade - materializada por meio da educação - se fez sob a luz dos valores cristãos católicos. Os religiosos, ao disporem de autonomia para determinar o jeito de ser e de fazer escola, instituíram normas e práticas (disciplinamento, oração, aulas de ensino religioso, símbolos sacros, festividades religiosas, carisma congregacional, formação espiritual), que visam disciplinar, corrigir e educar segundo sua moral e espiritualidade. Destarte, ser estudante e docente na ‘escola dos padres’ significava, antes de mais nada, um compromisso com o modelo de educação ali existente por parte dos pais, alunos e professores.

A disciplina, como um aspecto importante da educação oferecida nas escolas das ordens religiosas, legou ao CESJO um diferencial - reconhecido como benéfico - em relação aos colégios públicos e privados de seu entorno, os quais acabavam por dar ao cumprimento das regras um caráter pedagógico secundário. Esta identidade católica marcada por um conjunto de ritos e práticas construiu uma cultura escolar própria que influenciou a identidade e a visão de mundo de seus sujeitos.

O CESJO ao longo de três décadas, teve alterada sua relação com o poder público. No início de sua trajetória configurou-se como uma escola confessional filantrópica que recebia recursos públicos, mas que maninha sua identidade religiosa e autonomia administrativa em relação aquele. Em 2004 a escola foi inserida na rede pública de educação, o que resultou, a partir de então, numa progressiva presença da SEDUC-MA em seu interior. Este fato associado a elementos socioculturais contribuíram para que houvesse mudanças em seu caráter confessional e identidade cristã. Em 2015 o prédio da escola foi alugado para SEDUC-MA, isto se deveu à aprovação, em 2014, do Marco Regulatório das Organizações Sociais Civis (MROSC) e o convênio de parceria firmado, em 2011, entre o IPSDP e Estado não poder ser renovado.

O CESJO, como uma escola confessional filantrópica católica financiada com recurso público, representa um espaço da Congregação de evangelização por meio da educação. Essa característica é uma marca do debate político desenvolvido entre os agentes sociais que levou

à construção da normatividade que garante o direito de expressão religiosa por meio do ensino. Todavia, o Estado, por sua lógica burocrática administrativa, ao criar mecanismos de regulamentação do financiamento desse modelo de instituição acaba retirando-lhe a autonomia que a lei prevê, quando a incorpora à rede pública de educação.

Atualmente o CESJO não é mais uma escola católica como propugna a Santa Sé (dirigida pela autoridade eclesiástica competente ou por uma pessoa jurídica eclesiástica pública, ou reconhecida por autoridade eclesiástica, por meio de documento escrito; e se baseie nos princípios da doutrina católica<sup>113</sup>). Porém, como no país as relações históricas entre o campo religioso e o campo do poder produziram um Estado laico que se caracteriza por uma laicidade predominantemente aberta, o poder público admite que a escola, mesmo depois de ter se tornado da rede pública, tenha preservado ao longo de uma década elementos de confessionalidade, fazendo com que a sociedade ludovicense mantivesse a visão de que a escola possui uma filosofia educacional própria: é o colégio dos padres.

Tomando emprestado de Orlandi (2003) o juízo sobre memória discursiva, verificamos que a historicidade do CESJO produz um saber discursivo, que fez com que muito tenha sido dito a seu respeito. As falas que se repetiram ao longo do tempo sobre sua confessionalidade e prática educativa, constituem-se como interdiscurso e, apesar de terem sido ‘esquecidas’, determinam o que venha a ser dito, isto é, afetam o modo como as pessoas, no presente, dão significado à escola. Foram os diferentes sentidos do já dito que convergem para que o CESJO permaneça nas representações sociais como ‘o colégio dos padres’ e acabe por se constituir em seu slogan.

Esse reconhecimento reflete a força da ideologia religiosa na sociedade, a importância que a educação católica assume dentro do sistema de ensino no país e a validade social que se dá a presença de elementos religiosos nos espaços públicos. Elementos estes que identificamos como demarcadores da relação Estado-religião e da laicidade brasileira na educação, os quais têm como características:

- O princípio constitucional da liberdade religiosa e de culto;

---

<sup>113</sup> Can. 803 do Código do Direito Canônico de 1983.

- A cultura religiosa cristã e suas Igrejas exercem força na esfera pública por serem a base da religiosidade no país;
- O Estado garante de modo mais efetivo a defesa da liberdade religiosa das Igrejas que dos indivíduos;
- As relações institucionais entre o poder público e as Igrejas se fundamentam na realização de ações sociais voltadas ao interesse público;
- A legislação regulamenta a relação do Estado com as Organizações Sociais religiosas;
- Os elementos religiosos se fazem presente nos lugares e nas instituições públicas;
- Denominações religiosas questionam legalmente o Estado quando tem confrontado os valores éticos e morais que advogam;
- O ensino religioso confessional faz parte do currículo das escolas públicas da educação básica de nível fundamental;
- O ensino religioso oferecido na educação básica não atende a diversidade de credos presentes no país;
- Setores religiosos buscam meios legais de institucionalizar a prevalência de valores religiosos em detrimento dos conhecimentos científicos na educação escolar;
- A dependência econômica que as escolas confessionais filantrópicas têm em relação ao Estado;
- O financiamento estatal e a lógica burocrático-administrativa de defesa dos interesses públicos dentro das escolas confessionais contribuem para a mudança de seu perfil;
- O sistema de ensino público admite instituições que manifestam elementos de confessionalidade.

Todas essas características resultam das relações de forças presentes, ao longo do tempo, na sociedade brasileira que advoga uma laicidade mais aberta (a legitimidade de que as crenças têm de buscar seu reconhecimento público e a adequação das normas públicas à manifestação das crenças) ou mais fechada (sustentada por valores políticos e sociais exclusivamente seculares e que o espaço público deve estar organizado por uma moral pública amparada pela vontade popular e em função do interesse comum). Faz-se necessário que a laicidade, como um conceito de natureza normativa e moral, seja implementada de modo institucional, devendo, no âmbito da educação, que os representantes do Estado busquem que essas duas faces se complementem.

Por outro lado, mesmo que os princípios laicos do Estado brasileiro garantam a todos a diversidade de crenças, o direito de expressão pública e difusão por parte das Igrejas de seus credos por meio do ensino, o cristianismo, por estar na base histórica de constituição da religiosidade do país, acaba por ter prevalência sobre as outras religiões. Tal prevalência favorece as instituições católicas e evangélicas, que tem feito da educação escolar um instrumento de propagação da fé, reforçando a hegemonia cristã no país e confirmando a educação como lugar de manifestação de poder do campo religioso.

Nesse contexto, apontamos três elementos que as características da cooperação Igrejas-poder público na educação têm provocado atualmente na sociedade: primeiro, o questionamento que setores da sociedade civil tem levantado quanto ao uso de recursos públicos para financiar escolas confessionais; segundo, a perturbação do caráter confessional das escolas mantidas por entidades religiosas em função do financiamento público e da presença em seu interior de elementos próprios do universo secular; terceiro, a ênfase dada à necessidade do Estado proteger a identidade cultural de grupos minoritários e a liberdade de consciência dos cidadãos do proselitismo religioso.

Deste modo, a identidade e trajetória das instituições confessionais de ensino têm sido atingidas por ações que buscam, direta ou indiretamente, retirar-lhe o direito de exercer um ensino amparado pelo Estado; dificultar a expressão de suas visões de mundo por meio do ensino escolarizado; condenar e reprimir posturas proselitistas negativas no interior das escolas e no espaço público.

O caráter combativo dado à laicidade por setores organizados da sociedade (por entenderem que as instituições religiosas corromper a ideia de laicidade do Estado) questiona e confronta duplamente o Estado e as Igrejas. Uma resposta normativa do Estado foi a regulação das relação que estabelece com as entidades religiosas, ou seja, demarcou a distinção entre as atividades de interesse público de cunho social que desenvolvem enquanto figuras jurídicas daquelas de caráter exclusivamente religioso.

Por sua vez, a posição das instituições confessionais no campo da educação, a visibilidade de sua validade social e importância dentro do sistema de ensino, dependerão dos tipos de relações que as Igrejas estabelecerem com o Estado e com a sociedade, posto que isto se liga,

inevitavelmente, com ações que visem a preservação dos princípios laicos que sustentam a liberdade de ensino, a condenação e o combate de posturas laicistas e proselitistas negativas.

Por consideramos que seja utópica a pura laicidade e sabermos que tanto a religião quanto a laicidade do Estado não são sinônimos de neutralidade ideológica, acreditamos que o diálogo, o debate seja a direção a ser perseguida em busca não de um Estado dialogal e tolerante, que garanta tanto a liberdade de expressão religiosa das Igrejas como proteja a liberdade de expressão do indivíduo.

Enquanto primeiro estudo sobre o CESJO, sabemos que esta tese é apenas o início, pois muito escapa ao olhar que nunca deixa de adotar uma perspectiva, desta feita ficou ausente a perspectiva das relações de gênero; um aprofundamento da postura docente frente a um ambiente educativo sujeito a dois comando, congregacional e estatal; a resistência dos alunos ao ensino confessional; e enfoque no percurso formativo dos egressos da escola, ou seja, o objetivo da instituição com esses sujeitos. Esperamos, pois, que, no decorrer do tempo, outros estudos se somem a este como possibilidades de contar a sua história, contribuindo para que o CESJO, a Comunidade da Cidade Operária e os religiosos Pobres Servos possam se ver e serem vistos, enquanto sujeitos da História e da História da Educação, considerando que, nas experiências educativas, suas vidas se entrelaçaram e se confundiram em uma mesma trajetória.

## REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. **Manual de história oral**. Rio de Janeiro, RJ: Editora Fundação Getúlio Vargas, 2004.

ALMEIDA, Eloísa M. de; XIMENES, Salomão Barros. Constituição e interpretação na delimitação jurídica da laicidade. In: MASINI d'Avila-Levy C., CUNHA, Luiz Antônio (Orgs.). **Embates em torno do Estado laico** [livro eletrônico]. São Paulo: SBPC, 2018. 292 p

ALVES, Manoel. A vida religiosa e a educação das elites no atual contexto brasileiro. In: PAIVA, Vanilda (Org.). **Catolicismo Educação e Ciência**. São Paulo: Edições Loyola, 1991. p.148-157 - Centro João Paulo XXIII-Seminários Especiais.

ALVES, Márcio Moreira. **A Igreja e a política no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1979.

ARANTES, Esther Maria de Magalhães. Rostos de crianças no Brasil. In: PILOTTI, Francisco e RIZZINI, Irene. (Orgs.) **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. Rio de Janeiro: EDUSU/AMAI/Inst. Interam. Del Niño. 1995, p. 171-220. Capítulo. GEHPAI.

ARAÚJO, Serafim Fernandes de. A educação católica: A importância de seu testemunho. In: GARCIA, Ir. Jacinta Turolo; CAPDEVILLE, Guy (Orgs.). **Educação Católica**. Bauru - São Paulo: EDUSC; Brasília: UNIVERSA, 2001.

AZEVEDO, Fernando de. **A Cultura Brasileira**. 5ª ed., São Paulo: EDUSP/Melhoramentos, 1971. Parte 3: A transmissão da cultura.

AZZI, Riolando. **História da Igreja no Brasil: ensaio de interpretação à partir do povo: Tomo II/3-2: terceira etapa: 1930-1964**. Petropolis, RJ: Vozes, 2008.

AZZI, Riolando. **O Estado leigo e o projeto ultramontano**. São Paulo: Paulus, 1994. 4.v. (História do pensamento católico no Brasil).

BACELLAR, Carlos. Uso e mau uso dos arquivos. In: PINSKY, Carla Bassanezi. (Org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2011. p. 23-79.

BENCOSTTA, Marcus Levi. Cultura cívico escolar católica e desfiles patrióticos no Brasil do início do século XX. **VARIA HISTORIA**, Belo Horizonte: vol. 30, nº 53, p.391-403, mai/ago 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/vh/v30n53/05.pdf>.

BENCOSTTA, Marcus Levy. Desfiles patrióticos: memória e cultura cívica dos grupos escolares de Curitiba (1903- 1971). In: VIDAL, Diana (org.). **Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)**. Campinas: Mercado de Letras, 2005.

BEOZZO, José Oscar. **A Igreja do Brasil: de João Paulo XXIII a João Paulo II, de Medellín a São Domingos**. Petrópolis: Vozes, 1994.

**BIBLIA SAGRADA**. Brasília: Edições CNBB/Canção Nova, 2013.

BITTAR, Marisa; FERREIRA Jr., Amarílio. Casas de bê-á-bá e colégios jesuítcos no Brasil do século 16. **Em Aberto**, Brasília: v. 21, nº 78, p. 33-57, dez. 2007. Disponível em: [www2.faced.ufu.br/columbe06/anais/arquivos](http://www2.faced.ufu.br/columbe06/anais/arquivos). Acesso: 28 abr. 2018.

BITTAR, Marisa; FERREIRA Jr., Amarílio. História, epistemologia marxista e pesquisa educacional brasileira. In: **Educação & Sociedade** – 107, vol. 30, maio/ago-2009. São Paulo: Cortez; Campinas: Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), pp. 489-511.

BITTENCOURT, Águeda Bernadete. A era das congregações - pensamento social, educação e catolicismo. **PRO.POSIÇÕES** V. 28, N. 3 (84) | Set/Dez. 2017. DOSSIÊ: Empreendimentos sociais, elite eclesiástica e congregações religiosas no Brasil República: a arte de “formar bons cidadãos e bons cristãos”.

BLANCARTE, Roberto. La laicidad: la construcción de un concepto de validez universal. In: DA COSTA, Néstor (Org.) **Laicidad en América Latina y Europa**. Montevideo: Instituto universitário CLAEH/ALFA Europeaid co-operation office, 2006.

BLANCARTE, Roberto. **O porquê de um Estado laico**. In: LOREA, Roberto Arriada (org.). Em defesa das liberdades laicas. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2008.

BLOCH, Marc. **Ofício do historiador**. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar Ed.2001.Trad.André Telles.

BOLLMANN, Maria da graça N.; AGUIAR, Leticia Carneiro. LDB: projetos em disputa Da tramitação à aprovação em 1996. In: **Revista Retratos da Escola**, Brasília: v. 10, nº 19, p. 407-428, jul./dez. 2016. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>Acesso 26 out.2019.

BOURDIEU, Pierre. **Sobre o Estado**: curso do Collège de France (1989-1992). São Paulo: Cia das Letras, 2014.Tradução Rosa Freire d'Aguiar

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2011.

BRAGA, Jorge Luís. Mediatização como processo interacional de referência. In: **Animus: revista interamericana de comunicação midiática**. Universidade Federal de Santa Maria/CCCH. Santa Maria: Vol. 5, n. 2, p. 9-35, jul./dez.2006.Disponível em:[ufsm.br/poscom/periodocos](http://ufsm.br/poscom/periodocos).Acesso:12 de abr.2020

BRZEZINSKI, Iria. **Tramitação e desdobramentos da LDB/1996**: embates entre projetos antagônicos de sociedade e de educação.Trab.Educ.Saúde, Rio de Janeiro: v.8 nº 2, p.185-206, jul./out.2010.Disponível: <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso 29.out.2019.

BUCCELLATO, Giuseppe. **Carisma e Rinnovamento**. Bologna: Edizioni Dehoniane, 2002.

CARVALHO, José Murilo de. **A Formação das Almas**: O Imaginário da República no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras: 1990.

CARVALHO, Marcelo Sávio R. Menezes de. **A TRAJETÓRIA DA INTERNET NO BRASIL**: do surgimento das redes de computadores à instituição dos mecanismos de governança. Dissertação de mestrado. UFRJ. Rio de janeiro, 2006.Disponível em: <https://www.cos.ufrj.br/uploadfile/1430748034.pdf>.Acesso:04 out.2019.

CASTANHO, Sergio E. M. Atualidade método dialético. **Revista da Faculdade de Educação**. PUCCAMP. Campinas: v.1, nº 1, p.13 -21, Agosto 1996.

CATÃO, Francisco A.C. **O que é Teologia da Libertação**. São Paulo: Nova Cultural: Brasiliense, 1986 (Coleção Primeiros Passos).

CHARTIER, Roger. **Conversa com Roger Chartier**. Rio de Janeiro:16 de set.2004.Entrevista concedida a Isabel Lustrosa.

COELHO, Franklin D. **História urbana e movimentos sociais: o movimento de reforma urbana (1950-1990)**. 1996. Tese (Doutorado em História Social) – Programa de Pós-Graduação em História do Instituto de Ciências Humanas e Filosofia da UFF, Niterói, 1996.

CONGREGAÇÃO DA EDUCAÇÃO CATÓLICA.A escola católica no limiar do terceiro milênio.In: GARCIA, Ir. Jacinta Turolo; CAPDEVILLE, Guy (Orgs.). **Educação Católica**. Bauru - São Paulo: EDUSC; Brasília: UNIVERSA, 2001.

COSTA, Nestor da. **El fenómeno de la laicidad como elemento identitario: El caso uruguayo**.Crivista.Porto Alegre: v.11 n. 2, p. 207-222, maio-agos. 2011.

COSTA, Wagner Cabral da. Novo Tempo / Maranhão Novo: Quais os tempos da Oligarquia? In. SOUSA, Moisés Matias Ferreira de (org.). **Os outros segredos do Maranhão**. São Luís: Editora Estação Gráfica, 2002.

COUTINHO, Adelaide F. O financiamento da filantropia em educação no Brasil. In: COUTINHO, Adelaide F. (Org.). **Reflexões sobre política educacional no Brasil: consensos e dissensos sobre a educação pública**. São Luís: EDUFMA,2009.

CUNHA, Luiz Antônio. **A Educação Brasileira na Primeira Onda Laica: do Império à República**. Rio de Janeiro: Edição do Autor, 2017.Disponível em: <http://luizantoniocunha.pro.br/uploads/livros/AEducacaoBrasileiranaPrimeiraOndaLaica.pdf>. Acesso:03 jun.2019.

CUNHA, Luiz Antônio. EDUCAÇÃO LAICA NA CONSTITUINTE: uma avaliação retrospectiva **Revista Retratos da Escola**, Brasília: v. 12, nº 24, p. 481-494, nov./dez. 2018a. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso: 26 out. 2019.

CUNHA, Luiz Antônio. Panorama dos conflitos recentes envolvendo a laicidade do estado no Brasil. In: MASINI d'Avila-Levy C., CUNHA, Luiz Antônio (Orgs.). **Embates em torno do Estado laico** [livro eletrônico]. São Paulo: SBPC, 2018. 292 p

CURY, Carlos R. Jamil [et al]. **A Base Nacional Comum Curricular: dilemas e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2018.

CURY, Carlos R. Jamil. **Ideologia e educação brasileira**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1987 (Coleção educação universitária).

CURY, Carlos R. Jamil. **Cidadania republicana e educação: governo provisório do mal. Deodoro e Congresso Constituinte de 1890-1891**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

DANTAS, Douglas Cabral. O ensino religioso escolar: modelos teóricos e sua contribuição à formação ética e cidadã. In: **Periódico Horizonte**, Belo Horizonte: v. 2, nº 4, p. 112-124, 1º sem. 2004. Disponível em: [revistahorizontes.usf.edu.br](http://revistahorizontes.usf.edu.br). Acesso: 20 jul. 2018.

DUGGAN, de Christopher. **História de Itália desde 1796**. São Paulo: Edições 70/Almedina, 2017. Coleção: História Narrativa.

EAGLETON, Terry. **Ideologia: Uma introdução**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista: Editora Boitempo, 1997. / tradução Silvana Vieira, Luís Carlos Borges.

ECO, Umberto. **Apocalípticos e integrados**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1976.

**EDUCAÇÃO E CONSTITUINTE**: Carta de Goiânia revisitada. Educ. Soc., Campinas: v. 39, nº. 145, p. 811-816, out.- dez., 2018. Disponível em: <[br/pdf/es/v39n145/1678-4626-es-39-145-811.pdf](http://pdf.es/v39n145/1678-4626-es-39-145-811.pdf)>. Acesso em: 23 set 2019.

ENGELS, Friedrich. **Dialética da natureza**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

ENGELS, Friedrich. **Do socialismo utópico ao socialismo científico**. Tradução de Rubens Eduardo Frias. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2005

ESCOLANO, A. Arquitetura como programa: espaço escolar e currículo. In: VIÑAO, A. F e ESCOLANO, A. (Org.). **Currículo espaço e subjetividade**: Arquitetura como programa. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

FACCO, Giannina. **Don Calabria**: servo di dio e servo dei poveri. Padova: Messaggero di S. Antonio, 1978. 174p.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. São Paulo: Edusp, 1996.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. 35ª. Ed. Petropolis, RJ: Vozes, 2008. Tradução de Raquel Ramallete.

FREITAS, Camila Corrêa e Silva de. **Como fazer um santo**: as biografias devotas como estratégia de canonização no século XVII. *Idéias – Rev. Inst. Filos. Ciênc. Hum. UNICAMP-Campinas*: v.6, nº 2, p.169-194, jul./dez. 2015.

GADILI, Mário e colaboradores. **POBRES SERVOS DA DIVINA PROVIDÊNCIA**: 50 anos de Brasil. Porto Alegre: Ed. IPSDV, 2010.

GATTI JÚNIOR, Décio. A HISTÓRIA DAS INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS: inovações paradigmáticas e temáticas. In: ARAÚJO, José Carlos; GATTI JÚNIOR, Décio. (Org.). **Novos temas em história da educação brasileira**: instituições escolares e educação na imprensa. Campinas: Autores Associados; Uberlândia (MG): EDUFU, 2002.

GERMANO, José Wellington. **Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)**. São Paulo: Cortez Editora, 1994.

GIBELLINI, Rosino. **A Teologia no século XX**. São Paulo: Loyola, 1988.

GRUEN, Wolfgang. Iniciação ao simbolismo. **Diálogo**: revista do Ensino Religioso, São Paulo: nº 18, mai. 2000.

GUIMARÃES NETO, Leonardo. **Trajatória econômica de uma região periférica**. Estudos Avançados 11 (29), 1997.

HALL, Stuart. **A Identidade cultural na pós modernidade**. 7ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. Tradução: Tomasz Tadeu d SILVA, Guacira Lopes Louro.

HAUCK, João Fagundes [et al]. **História da Igreja no Brasil**: Ensaio de interpretação a partir do povo: Segunda época – Século XIX, 4ª ed. Rio de Janeiro, Vozes, 2008.

HERVIEU-LÉGER, Danièle. A transmissão religiosa na modernidade: elementos para a construção de um objeto de pesquisa. In: **Estudo da religião**. São Bernardo do Campo, São Paulo: 2000, ano XIV, Nº 18.

HUGHES, Philip. **História da Igreja Católica**. Biblioteca do Espírito Moderno, série 3ª. História e Biografia, vol. 54. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1954. Tradução Leônidas Gontijo de Carvalho.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas: nº 1, p. 9-43, 2001. Disponível: [www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/download/273/281](http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/download/273/281) Acesso: 20jun.2018.

KLEIN, Remí. O lugar e o papel dos símbolos no processo educativo-religioso. **Estudos Teológicos**, v. 46, nº 2, p. 74-83, 2006. Disponível em: [http://www3.est.edu.br/publicacoes/estudos\\_teologicos/vol4602\\_2006/et2006-2e\\_rklein.pdf](http://www3.est.edu.br/publicacoes/estudos_teologicos/vol4602_2006/et2006-2e_rklein.pdf). Acesso 17 set. 2019.

KONDER, Leandro. **O que é dialética**. São Paulo: Brasiliense, 2008. Col. Primeiros Passos.

KOWARICK, Marcos. **Amazônia/Carajás**: na trilha do saque. São Luís: Anita, 1995.

LIBÂNIO, J.B. **Educação Católica**: atuais tendências. São Paulo: Edições Loyola, 1983.

LIMA, Danilo. **Educação, Igreja e Ideologia**: Uma análise sociológica da elaboração da Lei de Diretrizes e Bases. Rio de Janeiro: F.Alves, 1978.

LUZ, Josinaldo Santos da. **Lutas por moradia e expansão do espaço urbano na cidade de São Luís**. 2004. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2004.

MACLURE, Jocelyn; TAYLOR, Charles. **Laicidad y libertad de conciencia**. Madrid: Alianza Editorial, 2011. Tradução Maria Hernández Díaz.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. **Tecendo Nexos: história das instituições educativas**. Bragança Paulista/SP: Editora Universitária São Francisco, 2004. 178 p

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias**. Tradução: Gaetano Lo Monaco. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

MANCEBO, Denise. **Globalização, Cultura e Subjetividade: Discussão a Partir dos Meio de Comunicação de Massa**. Psicologia: Teoria e Pesquisa, Brasília: Set-Dez 2002, Vol. 18 nº 3, p.289-295. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v18n3/a08v18n3>. Acesso: 16 out. 2019.

**MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA**, 1932. Disponível em: [www.dominiopublico.gov.br](http://www.dominiopublico.gov.br). Acesso: 11 jul. 2018.

MANOEL, Ivan Aparecido. A Criação de paróquias e dioceses no Brasil no contexto das reformas ultramontanas e da ação católica. In: SOUZA, R. L; OTTO, C (org.). **Faces do catolicismo**. Florianópolis: Insular, 2008. p. 41-60.

MARRAMAIO, Giacomo. **Céu e terra: genealogia da secularização**. 1. ed. São Paulo: Unesp, 1995.

MATOS, C.F.Olgária. **A escola de Frankfurt: luzes e sobras do iluminismo**. 2º ed. São Paulo: Moderna, 2005.

METCALF, Barbara D.; METCALF, Thomas R. **História Concisa da Índia Moderna**. São Paulo: Editora Edipro, 2013.

MONTALVÃO, Sergio. A LDB de 1961: apontamentos para uma história política da educação. **Revista Mosaico**. Edição v.2, nº 3, p.21-39 (2010). Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/mosaico/issue/view/3489/showToc>. Acesso:1 jun. 2019.

MORAIS, Marcio Eduardo Pedrosa. **Liberdade religiosa: o ensino religioso na Assembleia Nacional Constituinte de 1987-1988**. Curitiba:Juruá, 2015.

MOURA, Roseli. **Educação ideológica ou liberdade confessional**. São Paulo: Arte, 2010.

NAGLE, J. **Educação e sociedade na Primeira República**. São Paulo:EDUSP,1974.

NOSELLA, Paolo. BUFFA, Ester. **INSTITUIÇÕES ESCOLARES: por que e como pesquisar**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2013.

NOSELLA, Paolo. BUFFA, Ester. As pesquisas sobre as instituições escolares: o método dialético marxista de investigação. **EcooS- Revista científica**, São Paulo: v.7, nº 2, p. 351-368, jul/dez. 2005. Disponível em: <[http:// www.redalyc.org/pdf/715/71570207.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/715/71570207.pdf)> acesso em: mai.2017.

NOSELLA, Paolo, et al. **Schola Mater: a antiga escola normal de São Paulo 1911-1933**. São Carlos:EdUFSCar,2002.

NOVAES, Regina. Os jovens “sem religião”: ventos secularizantes, “espírito de época” e novos sincretismos. Notas preliminares. **Estudos Avançados**, v. 18, nº 52, p. 321-330, 2004.

NUNES, Iran de Maria Leitão. **Ideal mariano e docência: a identidade feminina da proposta educativa marista**. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2006.

OLIVEIRA, André Luís Lustosa. **Regularização fundiária em áreas dominiais da União no Município de São Luís: o caso da Liberdade e Camboa (2008-2014)**. São Luís, 2015. Dissertação.

OLIVEIRA, Nayara Hakime Dutra. **Recomeçar**: família, filhos e desafios. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. In: **Educação & Sociedade**, Campinas: vol. 25, nº 89, p. 1127-1144, Set./Dez.2004.Disponível em: [ttp://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22614.pdf](http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22614.pdf).Acesso:11 out. 2019.

ORLANDI, Eni P. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. Campinas, São Paulo: Pontes, 2003.

PESENTI, Graziano. **São João Calábria: Evangelho vivo**. São Paulo: Paulinas, 2019.Coleção mensageiro do amor. Trad. Moisés Sbardelotto.

PRADO, Luiz Carlos Delorme; LEOPOLDI, Maria Antonieta P. **O fim do desenvolvimentismo**: o governo Sarney e a transição do modelo econômico. Rio de Janeiro, 2017 Disponível em: [brasilerohttp://www.ie.ufrj.br/images/eventos/outubro\\_2017/texto1010\\_933aa.pdf](http://www.ie.ufrj.br/images/eventos/outubro_2017/texto1010_933aa.pdf).Acesso: 28 ago. 2019.

QUEIROZ, Rosangela dos Santos. **A Igreja em movimento no Brasil**: Um estudo do Projeto Nova Vida em Paço do Lumiar. São Luís, 2006. Monografia xerocopiada.

RAGAZZINI, Dario. Para quem e o testemunham as fontes da História da Educação? **Educar Em Revistas**. Universidade Federal do Paraná, nº 18,2001. p. 13-28.

**REDE AMIGA DA CRIANÇA**: Uma experiência de articulação em defesa dos direitos de crianças e adolescentes em situação de rua. SILVA, Maria Jacinta da (Org.). São Luís; Unicef; Fondation Terre des hommes; Rede Amiga da Criança, 2003.

ROMANELLI, Otaíza de O. **História da educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1987.

RUGIU, Antonio Santoni. **Nostalgia do mestre artesão**.Campinas-SP:Aautores Associados,1998.

SABÓIA, João L.M. **Transformação no mercado de trabalho no Brasil durante a crise:1980-1983**. Revista de Economia Política, São Paulo: v. 6, nº 3, jul./set. 1986.

SALLMANN, Jean-Michel. “Sainteté et société”. In: GAJANO, Sofia Boesch [dir.]. **Santità, culti, agiografia. Temi e prospettive**. Roma: Viella, 1997, pp. 327-340.

SAVIANI, Demerval. **A nova lei da educação. LDB: trajetória e limites**. São Paulo: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SEMPREBONI, Carlo. **Francesco Perez: Il ricco chá si fece poveiro per seguire Cristo**. Verona: Litografia Instituto Don Calabria,1988.

SILVA, Luís Gustavo Teixeira da. **Sobre corpos, crucifixos e liberdades: a laicidade do Estado analisada a partir do debate legislativo sobre o aborto no Brasil e no Uruguai (1985-2016)**. Programa de Pós-Graduação em Ciência Política da UNB.Brasília, 2018.Tese.

SILVEIRA, Pablo da. Libertad religiosa: ¿un derecho de las Iglesias o de los individuos? In: DA COSTA, Néstor (Org.) **Laicidad en América Latina y Europa**. Montevideo: Instituto universitário CLAEH/ALFA Europeaid co-operation office, 2006.

SKIDMORE, T. **Brasil: de Getúlio a Castelo**. 6.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra,1988.

SOFFIATTI, Elza S. Cardoso. **Igreja Católica, Política e Pio XII: O Estado Democrático**. Jundiaí-SP: Pacto Editorial, 2012.

SOUZA, Ney de. A Ação Católica: a militância leiga no Brasil, méritos e limites. **Revista de Cultura Teológica**. São Paulo: v. 14, n. 55, p. 39-59, abr-jun. 2006.

SPINDOLA, Haruf Salmen. **Ciência, Capitalismo e Globalização**. São Paulo: FTD, 1998.

SPOLADOR, Umberto F.S.; Mello, Pedro Carvalho de. **Crises Financeiras: Quebras, Medos e Especulações do Mercado**. São Paulo: Saint Paul, 2010.

SZAPIRO, a. M. e RESENDE, C. M. “Juventude: etapa da vida ou estilo de vida?” **Psicologia & Sociedade**-revista da ABRAPSO; 22 (1): 43-49, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v22n1/v22n1a06.pdf>. Acesso: 21 out. 2019.

TOLEDO, Cézar de Alencar Arnault de; ANDRADE, Rodrigo Pinto de. História e Historiografia da Escola Luterana Concórdia de Marechal Cândido Rondon (1955-1969). In: SILVA, João Carlos da; ORSO, José Paulino; CASTANHA, André Paulo; MAGALHÃES, Livia Diana Rocha (Org.). **História da Educação**: arquivos, instituições escolares e memória histórica. Campinas: Alínea, 2013. p. 191-210.

VALADARES, Lícia do Prado. Fundação Getúlio Vargas/**Verbetes Temáticos: Banco Nacional de Habitação**. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/>. Acesso: 28 jul. 2018.

VELLOSO, Mônica Pimenta. **A ORDEM**: uma revista de doutrina, política e cultura católica. R. Ci. pol., Rio de Janeiro, 21(3):117-160 jul./set. 1978.

VILLARES, Artur. **As Congregações Religiosas em Portugal (1901-1926)**. Lisboa: Fun Calouste Guldenkian, 2003.

WEBER, Max. **Economia e sociedade**. Brasília: Ed. UnB, 1991 (vol. 1).

\_\_\_\_\_. **Economia e sociedade**. Brasília: Ed. UnB, 1999 (vol. 2).

ZIGER, Vanderley. **O Crédito Rural e a Agricultura Familiar**: desafios, estratégias e perspectivas. 2013. Disponível em: <https://www.cresol.com.br>. Acesso: 27 jul. 2018.

### **Documentos oficiais da Igreja Católica**

**Catecismo da Igreja Católica-Compêndio**. Libreria Editrice Vaticana. Roma, 2005. Disponível em: <http://www.vatican.va/compendiumccc/documents/archive2005compendium-cccpo.html>. Acesso: 10 mar. 2020.

CNBB. **Diretrizes Gerais da Ação Pastoral da Igreja no Brasil 1979/1982**. 1979. Disponível em: [pucminas.br/ARQUIV20130906183537.pdf](http://pucminas.br/ARQUIV20130906183537.pdf). Acesso em: 24 nov. 2018.

**CÓDIGO DO DIREITO CANÔNICO**, promulgado por Bento XV LIV, Papa. Roma, 1917. Disponível em: [http://www.vatican.va/archive/cod-iuris-canonici/portuguese/codex-iuris-canonici\\_po.pdf](http://www.vatican.va/archive/cod-iuris-canonici/portuguese/codex-iuris-canonici_po.pdf). Acesso: 28 mar. 2019.

**CÓDIGO DO DIREITO CANÔNICO**, promulgado por João Paulo II, Papa. Roma, 1983. Disponível em: [http://www.vatican.va/archive/cod-iuris-canonici/portuguese/codex-iuris-canonici\\_po.pdf](http://www.vatican.va/archive/cod-iuris-canonici/portuguese/codex-iuris-canonici_po.pdf). Acesso: 26 abr. 2019.

CONCÍLIO VATICANO II. **Gravissimum Educationis**. Declaração do Concílio Vaticano II sobre a Educação cristã. Roma, 28 de outubro de 1965. Disponível em: [http://www.vatican.va/archive/hist\\_councils/ii\\_vatican\\_council/documents/vat-ii\\_decl\\_19651028\\_gravissimum-educationis\\_po.html](http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_decl_19651028_gravissimum-educationis_po.html). Acesso: 23 mai. 2018.

JOÃO PAULO II. **Exortação apostólica pós-sinodal In América**. Cidade do México, 1999. Disponível em: [http://w2.vatican.va/content/Jonh-paul-ii/pt/apost\\_exhortation/documents](http://w2.vatican.va/content/Jonh-paul-ii/pt/apost_exhortation/documents). Acesso: 19 jul. 2018.

JOÃO PAULO II. **Exortação apostólica pós-sinodal Vita Consecrata**. Roma, 1996. Disponível em: [W2.vatican.va/content/John-paul\\_exhortations/documents\\_vita-consecrata](http://w2.vatican.va/content/John-paul_exhortations/documents_vita-consecrata). Acesso: 16 fev. 2019.

JOÃO PAULO II. **Exortação apostólica redemptionis**. Apostolado (15). Roma, 1984. Disponível em: [http://www.vatican.va/content/jonh-paul-ii/pt/apost\\_exhortations/documents](http://www.vatican.va/content/jonh-paul-ii/pt/apost_exhortations/documents). Acesso: 20 fev. 2019.

JOÃO PAULO II. **Constituição apostólica Divinus perfectionis magister**. Roma, 1983. Disponível em: [http://www.vatican.va/content/john-paul-ii/pt/apost\\_constitutions/documents/hf\\_jp-ii\\_apc\\_25011983\\_divinus-perfectionis-magister.html](http://www.vatican.va/content/john-paul-ii/pt/apost_constitutions/documents/hf_jp-ii_apc_25011983_divinus-perfectionis-magister.html). Acesso: 14 mar. 2019

PIO XI, Papa. Carta encíclica **Divinis Illius Magistri**. Roma. 1929. Disponível em: [https://w2.vatican.va/content/pius-xi/pt/encyclicals/documents/hf\\_p-xi\\_enc\\_31121929\\_divini-illius-magistri.html](https://w2.vatican.va/content/pius-xi/pt/encyclicals/documents/hf_p-xi_enc_31121929_divini-illius-magistri.html). Acesso: 29 mai. 2019.

Sagrada Congregação Doutrina da Fé. **Catecismo da Igreja Católica**. 3ª. ed. Petrópolis: Vozes; São Paulo: Paulinas, Loyola, Ave-Maria, 1993.

Sagrada Congregação para a Educação Católica. Documentos da Igreja sobre educação: **A Escola Católica**, Roma, 1976. In: Cadernos da EAC no Brasil nº 9. Rio de Janeiro, 1977.

II Conferência Geral do Episcopado Latino Americano. **Texto Oficial: Conclusões da Conferência de Medellín, 1968**. Disponível em: <https://www.faculdadejesuita.edu.br/eventodinamico/eventos/documentos/documento-FwdDtt9v3ukKPDZq.pdf>. Acesso: 04 abr. 2020.

## **Legislação**

BRASIL. **Código Penal de 1890: Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890**. Cap III, art. 157. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1851-1899/D847.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/D847.htm). Acesso: 23 mai. 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1967**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao67.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm). Acesso: 05 jun. 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso: 10 jun. 2019.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm). Acesso 30 de mai. 2019.

BRASIL. **Constituição de 1891**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1824-1899/constituicao-35081-24-fevereiro-1891>. Acesso: 18 mai. 2019.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1946**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1940-1949/constituicao-1946-18-julho-1946-365199-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso: 1 jun. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 1.036-A, de 14 de novembro de 1890.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1851-1899/D1036A.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/D1036A.htm)>. Acesso: 21 mai. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 1.073, de 22 de novembro de 1890:** aprova o estatuto da escola politécnica. Disponível em: <<http://legis.senado.leg.br/norma/390890/publicacao/15722012>>. Acesso: 16 mai. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 1.258, de 10 de janeiro de 1891:** aprova o regulamento da escola de minas. Disponível em: <<https://legis.senado.leg.br/norma/391829/publicacao/15722528>>. Acesso 17 mai. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 1.270, de 10 de janeiro de 1891:** reorganiza as faculdades de medicina dos estados unidos do Brasil. Disponível em: <<https://legis.senado.leg.br/norma/391888/publicacao/15722620>>. Acesso 17 mai. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 119-A, de 7 de janeiro de 1890.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1851-1899/D119-A.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/D119-A.htm). Acesso: 21 de mai. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 1232-H, de 2 de janeiro de 1891:** aprova o regulamento das Instituições de Ensino Jurídico, dependentes do Ministério da Instrução Pública. Disponível em: <<https://legis.senado.leg.br/norma/391704/publicacao/15722524>>. Acesso: 16 mai. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 19.941 de 30 de abril de 1931.** Disponível em: [www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19941-30-abril-1931](http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19941-30-abril-1931). Acesso: 29 mai. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 408, de 17 de maio de 1890:** aprova o regulamento para o Instituto Nacional dos Cegos. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-408-17-maio-1890-509179-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso: 15 mai. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 7.017/2010.** Acordo entre a República Federativa do Brasil e a Santa Sé relativo ao estatuto jurídico da Igreja Católica no

Brasil. Disposição: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7107.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7107.htm). Acesso: 12 jul. 2019.

**BRASIL. Decreto nº 7.107, de 11 de fevereiro de 2010.** Promulga o Acordo entre o Governo da República Federativa do Brasil e a Santa Sé relativo ao Estatuto Jurídico da Igreja Católica no Brasil. Disponível em: [ww.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7107.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7107.htm)

**BRASIL. Decreto nº 8.659, de 5 de abril de 1911.** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8659-5-abril-1911-517247>. Acesso: 24 mai. 2019.

**BRASIL. Decreto nº 8659, de 5 de abril de 1911.** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8659-5-abril-1911-517247>>. Acesso: 24 mai. 2019.

**BRASIL. Decreto nº 981, de 8 de novembro de 1890.** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-981-8-novembro-1890>>. Acesso: 22 de mai. 2019.

**Brasil. Decreto nº 982, de 8 de novembro de 1890:** altera o regulamento da Escola Normal da Capital Federal. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/390422/publicacao/15722164>>. Acesso: 22 mai. 2019.

**Brasil. Decreto nº 983, de 8 de novembro de 1890:** altera o regulamento da Escola Normal da Capital Federal. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/390428/publicacao/15722165>>. Acesso: 22 mai. 2019.

**BRASIL. Decreto-lei de nº 4.244 de 9 de abril de 1942.** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-133712-pe.html>. Acesso: 31 mai. 2019.

**BRASIL. Decreto-Lei nº 525/38, de 1º de julho de 1938.** Institui o Conselho Nacional de Serviço Social e fixa as bases da organização do serviço social em todo o país. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-525-1-julho-1938-358399-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso: 23 nov. 2019.

**BRASIL. Decretos do governo provisório da República dos Estados Unidos do Brasil.** 4º fascículo. (De 1 a 31 de abril de 1890). Decisão de nº 17 de 24 de abril de 1890 Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1891.

**BRASIL. Estatuto da criança e do adolescente:** Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, Lei nº 8.242, de 12 de outubro de 1991. – 3. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2001.

**BRASIL. Lei nº 13.019, de 31 julho de 2014/2011.** Estabelece o regime jurídico das parcerias voluntárias, envolvendo ou não transferências de recursos financeiros, entre a administração pública e as organizações da sociedade civil... Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13019.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13019.htm). Acesso: 25 nov. 2019.

**BRASIL. Lei nº 13.019/2014:** Estabelece o regime jurídico das parcerias entre a administração pública e as organizações da sociedade civil. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13019.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13019.htm). Acesso: 01 jul. 2019.

**BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961: Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Disponível em: <http://wwwp.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf>. Acesso: 03 jun. 2019.

**BRASIL. Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971: Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso 05 jun. 2019.

**BRASIL. Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997.** Dá nova redação ao art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/l9475.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/l9475.htm). 17 jul. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.637 de 15 de maio de 1998.** Dispõe sobre a qualificação de entidades como organizações sociais, a criação do Programa Nacional de Publicização, a extinção dos órgãos e entidades que menciona e a absorção de suas atividades por organizações sociais, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19637.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19637.htm). Acesso: 23 nov. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.790 de 23 de janeiro de 1999.** Dispõe sobre a qualificação de pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, como Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público, institui e disciplina o Termo de Parceria, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9790.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9790.htm). Acesso: 09 nov. 2019.

BRASIL. **Lei nº 91 de 27 de agosto de 1935:** Determina as regras pelas quais são as sociedades declaradas de utilidade pública. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1930-1939/lei-91-28-agosto-1935-398006-normaatuizada-pl.html>. Acesso: 22 nov. 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso: 6 jun. 2019.

BRASIL. **DECRETO-LEI nº 2.291, de 21 de novembro de 1986.** Extingue o Banco Nacional da Habitação - BNH, e dá outras Providências. Disponível: <http://www.planalto.gov.br/ccivil>. Acesso: 08 de janeiro de 2015.

BRASIL. **Lei nº 10.097 de 19 de dezembro de 2000: Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/110097.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/110097.htm). Acesso: 06 nov. 2019.

BRASIL. **Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002: Institui o Código Civil.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110406.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110406.htm). Acesso: 20 nov. 2019.

BRASIL. **Lei nº 10.825, de 22 de dezembro de 2003.** Dá nova redação aos arts. 44 e 2.031 da Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002, que institui o Código Civil. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.825.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.825.htm). Acesso: 20 de nov. 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.204, de 14 de dezembro de 2015. Altera a Lei nº 13.019/2014.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13204.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13204.htm). Acesso: 21 nov. 2019.

BRASIL. **Lei nº 8.666 de 21 junho de 1993.** Regulamenta o art. 37, inciso XXI, da Constituição Federal, institui normas para licitações e contratos da Administração Pública e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8666cons.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8666cons.htm). Acesso: 23 nov. 2019.

BRASIL. **Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993:** Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8742compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8742compilado.htm). Acesso: 25 nov. 2019.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º grau, Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971.** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso: 31 jul. 2019.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Lei nº 7.044 de 18 de outubro de 1982:** Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1980-1987/lei-7044-18-outubro-1982-357120-norma-pl.html>. Acesso: 31 jul. 2019.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. Projeto de Lei 7180/2014. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/legin/fed/proposicoes/pl7180-2014>. Acesso em: 2 abr. 2019.

CAMARA DOS DEPUTADOS/CCJ. **Relatório: Proposta de emenda à Constituição nº 435/14.** 2016. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/legin/fed/proposicoes/pec435-2014>. Acesso em: 2 abr. 2019.

CAMARA DOS DEPUTADOS/CCJC. **Relatório: Proposta de emenda à Constituição nº 99/11.** 2012. Disponível em: [https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra;jsessionid=021632C17E71BDB3335D3C46049A7D70.proposicoesWeb1?codteor=1411853&filename=Avulso+-PEC+99/2011](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=021632C17E71BDB3335D3C46049A7D70.proposicoesWeb1?codteor=1411853&filename=Avulso+-PEC+99/2011). Acesso: 16 jul. 2019.

CNE. **PARECER CP 97/99: Formação de professores para o Ensino Religioso nas escolas públicas de ensino fundamental.** Disponível em: <https://ipfer.com.br/gper/wp-content/uploads/sites/2/2017/12/BRASIL-PARECERES.pdf>. Acesso 31 out. 2019.

CNE.**PARECER CP 05/1997; PARECER CNE/CEB 16/1998.** Disponível em: <https://ipfer.com.br/gper/wp-content/uploads/sites/2/2017/12/BRASIL-PARECERES.pdf>. Acesso 31 out. 2019.

Convenção Americana sobre Direitos Humanos. In: **DIREITOS HUMANOS: atos internacionais e normas correlatas.** 4a ed. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2013. 441p., p.154. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/508144/000992124.pdf?sequence=1>. Acesso: 13 jul. 2019.

MARANHÃO. Conselho Estadual de Educação: **Resolução 196/90-CEE.**São Luís, 1990. Arquivo Escolar do CESJO.

MARANHÃO. Secretaria de Estado da Educação **Edital nº 003/2015-SEDUC.** Disponível em:<http://www2.educacao.ma.gov.br/documentos/EDITAL%20N%C2%BA%20003-2015-SEDUC%20-%20decreto%20final1.pdf>. Acesso: 24 jun.2019.

MARANHÃO. Secretaria de Estado da Educação. **Convênio de cooperação técnico-financeira nº 04/2011.**São Luís, 2011.

MARANHÃO. Secretaria de Estado da Educação. **Edital nº 009/2016-SEDUC.**Disponível em:<http://www.educacao.ma.gov.br/files/2016/10/EDITAL-N-009-2016-SEDUC-LEI%C3%87%C3%83O-DE-GESTORES.pdf>. Acesso: 24 jun. 2019.

MARANHÃO. Conselho Estadual de Educação: **Resolução 620/97-CEE,** São Luís, 1997.Arquivo Escolar do CESJO.

MARANHÃO.Secretaria de Estado da Educação. **Processo nº 183413/2015-Contrato nº 086/2015.**Contrato de locação de imóvel que ente si celebram o estado do maranhão, por

intermédio da Secretaria de Estado da Educação, e o Instituto Pobres Servos da Divina Providência. São Luís, 2015.AHIRC

**MEC.BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR 2017.**Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso: 18 jul. 2019.

MEC/CONAE 2014. **Documento-Final.2014,** p.32.Disponível em: <http://fne.mec.gov.br/images/doc/DocumentoFina240415.pdf>. Acesso:19 jul. 2019.

POBRES SERVOS DA DIVINA PROVIDÊNCIA. **Constituições e Diretório: A quem o senhor nos envia-28.** Verona, 1949.

POBRES SERVOS DA DIVINA PROVIDÊNCIA. **Constituições e Diretório: Natureza e missão da Congregação -** Constituição nº 3, Verona, 1949.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. **Acórdão da Ação Direta de Inconstitucionalidade 4.439.**Disponível em: <http://portal.stf.jus.br/processos/downloadPeca.asp?id=314650271&ext=.pdf>. Acesso:12 jul.2019.

### **Documentos arquivísticos**

CONGREGAÇÃO POBRES SERVOS DA DIVINA PROVIDÊNCIA. **Constituições e Diretório: A quem o senhor nos envia-28.** Verona, 1949.

CONGREGAÇÃO POBRES SERVOS DA DIVINA PROVIDÊNCIA. **Constituições e Diretório: Natureza e missão da Congregação -** Constituição nº 3, Verona, 1949.

IPSDP-AHIRC. Documentos oficiais com datas diversas. **Decreto Federal nº 64.412, de 28 de abril de 1969.**Diário Oficial da União, Brasília, DF, mai.1969. Xerocopiado

IPSDP-AHIRC. Documentos oficiais com datas diversas:2006 à 2011.**Termos de doação de bens móveis.** São Luís.

IPSDP-AHIRC. PROJETO ADOÇÃO A DISTÂNCIA: **Prestação de contas**. São Luís, fev. 2010.

IPSDP-AHIRC. **Acervo de fotos impressas - 1.950 exemplares**: color.; 17,5x13 cm.

IPSDP-AHIRC. **Breve histórico da presença dos Calabrianos no Maranhão**. São Luís, 1995.

IPSDP-AHIRC. **Como um Farol: Providência e Compromisso 4**. Coleção Setor Social:educação/saúde/social. Porto Alegre. Gráfica Calábria, 2019.

IPSDP-AHIRC. CONJUNTO CIDADE OPERÁRIA TEM DIFICULDADES COM ESCOLAS. *Jornal O Estado do Maranhão*. São Luís, 29 de out. 1991. Caderno Cidade, fl.9. Recorte.

IPSDP-AHIRC. **Constituições e Diretório da Congregação Pobres Servos da Divina Providência**: Primeira parte - A obra. III. A quem o senhor nos envia. Verona, 1949.

IPSDP-AHIRC. **Constituições e Diretório da Congregação Pobres Servos da Divina Providência**: Natureza e missão da Congregação - Constituição nº 3, Verona, 1949.

IPSDP-AHIRC. Correspondências referentes ao projeto de apadrinhamento/Lar Calábria (1995-2000). **Cartas de dezembro 1999**. São Luís, 1999.

IPSDP-AHIRC. Correspondências referentes ao projeto de apadrinhamento (1995-2009). **Cartas de março 1998**. São Luís, 1998.

IPSDP-AHIRC. **Dados biográficos da Congregação Pobres Servos da Divina Providência**, s.d.

IPSDP-AHIRC. **Diários de classe dos cursos profissionalizantes de mecânica, marcenaria e serralheria do CESJO** (1989-2000), São Luís.

IPSDP-AHIRC. DOM CALÁBRIA É LAR PARA MENORES. *Jornal O Estado do Maranhão*, São Luís, 18 de dez. 1989. fl.6. Recorte

IPSDP-AHIRC.FORESTI, Irmão Nestor J. **Dez anos de Maranhão**. 28 de fevereiro de 1993. São Luís, 1993.

IPSDP-AHIRC.FORESTI, Irmão Nestor J. **Problemática da Cidade Operária numa visão histórica**. São Luís. 19 de maio de 1995.

IPSDP-AHIRC.INVASORES TOMAM CASAS E GARANTEM QUE VÃO FICAR. *Jornal O Estado do Maranhão*, São Luís, 21 jan.1987. Caderno Cidade, fl.05. Xerocopiado

IPSDP-AHIRC.LAR CALÁBRIA LANÇA PROJETO PARA ATENDER CRIANÇA POBRE. *Jornal Carajás*, São Luís, 19-26 abr. 1989. fl.5.

IPSDP-AHIRC.Lar dom Calábria - Projeto padrinhos: listas diversas (1995-2009). **Relatório sobre alunos apadrinhados**. São Luís, 2000. 2fl.

IPSDP-AHIRC. **Legenda da foto nº 355/1990**. São Luís, 1990.

IPSDP-AHIRC.MENINO DE RUA ENCONTRA ABRIGO EM LAR BENEFICENTE. *Jornal O Estado do Maranhão*, São Luís, 18 de dez. 1990. fl.6.

IPSDP-AHIRC.**PROGRAMA DE ABRIGAGEM**: Modalidade Casa-Lar do Lar Calábria, São Luís, 2016.

IPSDP-AHIRC. **Projeto Político Pedagógico Calabriano**: elementos orientadores da ação calabriana no campo da educação. Centro de espiritualidade e cultura calabriana- IPSDP: coleção setor educação, Porto Alegre, 2010.

IPSDP-AHIRC. **Proposta de reestruturação dos cursos de iniciação profissional do Centro de Educação Profissional São José Operário**. São Luís, 2000. Arquivo escolar do CESJO.

IPSDP-AHIRC. **Regimento geral do Centro Educacional São José Operário**. São Luís, 2013.

IPSDP-AHIRC. **Revista L'A AMICO**: Especial centenário. As raízes da árvore calabriana. Verona, Stampato, out.2007.

MARANHÃO. Conselho Estadual de Educação: **Resolução 196/90-CEE**. São Luís, 1990. Arquivo Escolar do CESJO.

MARANHÃO. Conselho Estadual de Educação: **Resolução 620/97-CEE**, São Luís, 1997. Arquivo Escolar do CESJO.

MARANHÃO. Secretaria de Estado da Educação. **Processo nº 183413/2015-Contrato nº 086/2015**. Contrato de locação de imóvel que ente si celebram o estado do Maranhão, por intermédio da Secretaria de Estado da Educação, e o Instituto Pobres Servos da Divina Providência. São Luís, 2015. IPSDP-AHIRC.

### **Entrevistas**

BIANCHET, Claudio Antônio. **O Centro Educacional São José Operário** [questionário enviado por e-mail à Maria José Lobato Rodrigues]. 16 de agosto de 2019.

CAMPOS, Raimundo João Fróz. **O Centro Educacional São José Operário** [entrevista concedida à Maria José Lobato Rodrigues]. CESJO-São Luís/MA, 3 de outubro de 2019.

CARDOSO, Widmark Dias. **O Centro Educacional São José Operário** [entrevista concedida à Maria José Lobato Rodrigues]. AHIRC/IPSDP-São Luís/MA, 23 de abril de 2019.

CORREIA, Márcio de Jesus da Silva. **O Centro Educacional São José Operário** [entrevista concedida à Maria José Lobato Rodrigues]. AHIRC/IPSDP-São Luís/MA, 18 de junho de 2019.

FERREIRA, Lucidalva Carvalho. **O Centro Educacional São José Operário** [questionário enviado por e-mail à Maria José Lobato Rodrigues]. 22 de abril de 2019.

FORESTI, Nestor. **O Centro Educacional São José Operário** [questionário enviado por e-mail à Maria José Lobato Rodrigues]. 23 de março de 2018.

FURTADO, Irlando José. **O Centro de Educação Profissional São José Operário** [entrevista concedida à Maria José Lobato Rodrigues]. Residência do entrevistado no Conjunto Cidade Operária-São Luís/MA, 14 de junho de 2019.

HERMANN, Getúlio. **Os Calabrianos no Maranhão** [entrevista concedida à Maria José Lobato Rodrigues]. Residência do entrevistado no Bairro do Maracanã-São Luís/MA, 16 de dezembro de 2017.

KASMIRSKI, Roque. **O Centro de Educação Profissional São José Operário** [entrevista concedida à Maria José Lobato Rodrigues]. Sede administrativa do IPSDP-São Luís/MA, 28 de junho de 2019.

PEREIRA, Jorge Luís dos Santos. **O Centro Educacional São José Operário** [entrevista concedida à Maria José Lobato Rodrigues]. CESJO-São Luís/MA, 14 de abril de 2019.

PEREIRA, Luís Barros. **Formação calabriana** [entrevista concedida à Maria José Lobato Rodrigues]. CESJO-São Luís/MA, 25 de setembro de 2019.

PEREIRA, Nathiene T. Viégas. **O Centro Educacional São José Operário** [entrevista concedida à Maria José Lobato Rodrigues]. AHIRC/IPSDP -São Luís/MA, 16 de maio de 2019.

PINHEIRO, José Siríaco. **O Centro de Educação Profissional São José Operário** [entrevista concedida à Maria José Lobato Rodrigues]. AHIRC/IPSDP-São Luís/MA, 16 de setembro de 2019.

RODRIGUES, Maria Ester. **O Centro Educacional São José Operário** [entrevista concedida à Maria José Lobato Rodrigues]. CESJO-São Luís/MA, 25 de maio de 2019.

RODRIGUES, Romeu. **O Lar do Menor Dom Calábria** [entrevista concedida à Maria José Lobato Rodrigues]. Sede administrativa do IPSDP-São Luís/MA, 20 de novembro de 2017.

RODRIGUES, Romeu. **O Projeto Nova Vida** [entrevista concedida à Maria José Lobato Rodrigues]. Sede administrativa do IPSDP-São Luís/MA, em 10 de março de 2018.

SANDI, Celestino. **O Lar do Menor Dom Calábria** [entrevista concedida à Maria José Lobato Rodrigues]. AHIRC/IPSDP-São Luís/MA, 16 março de 2019.

SANTA LÚCIA, João Francisco Costa. **O Centro Educacional São José Operário** [entrevista concedida à Maria José Lobato Rodrigues]. AHIRC/IPSDP-São Luís/MA, 14 de janeiro de 2019.

SANTOS, Rosenverck Estrela. **O Centro Educacional São José Operário** [questionário enviado por e-mail à Maria José Lobato Rodrigues]. 28 de maio de 2019.

SETÚBAL, Carlos José Cardoso. **O Centro de Educação Profissional São José Operário** [entrevista concedida à Maria José Lobato Rodrigues]. CESJO-São Luís/MA, 16 de setembro de 2017.

VELOSO, Maria da Graça Rubim. **O Centro Educacional São José Operário** [entrevista concedida à Maria José Lobato Rodrigues]. CESJO-São Luís/MA, 14 de junho de 2017.

### Sites

**ABAIXO-ASSINADO: Rejeitamos a PEC 99/2011 que fere a laicidade do Estado Democrático de direito no Brasil.** Disponível em: <https://peticaopublica.com.br/confirm.aspx?id=16889,2463,665112>. Acesso: 16 jul. 2019.

**ALCOA: sobre o Instituto.** Disponível em: <https://www.alcoa.com/brasil/pt/instituto.asp>. Acesso: 31 jul. 2019.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS (1986). **NBR 9284: Equipamento Urbano: classificação.** Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www.abnt.org.br/>. Acesso: 13 mai. 2019.

**Banco Mundial.** Disponível em: <http://www.worldbank.org/pt/country/brazil>. Acesso: 22 mar. 2018.

CONAE 2014. Notícia: **FNE disponibiliza documento final do CONAE 2014.** Disponível em: <http://conae2014.mec.gov.br/noticias/500-fne-apresenta-documento-final-da-conae-2014/500-fne-apresenta-documento-final-da-conae-2014>. Acesso: 18 jul. 2019.

CONGRESSO EM FOCO. **Conheça as 11 bancadas mais poderosas da Câmara.** Disponível em: <https://congressoemfoco.uol.com.br/especial/noticias/conheca-as-11-bancadas-mais-poderosas-da-camara/>. Acesso em: 25 mar. 2019.

DE OLHO NO PLANO. Notícias: **Base Nacional Comum Curricular é aprovada pelo Conselho nacional de educação.** 2017. Disponível em: <http://www.deolhonoplanos.org.br/bncc-e-aprovada-cne/>. Acesso: 19 jul. 2019.

**EDUCAÇÃO E CONSTITUINTE:** carta de Goiânia revisitada. Educ. Soc., Campinas, v. 39, n°. 145, p.811-816, out.-dez., 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v39n145/1678-4626-es-39-145-811.pdf>. Acesso: 23 set. 2019.

**Estado e município avançam no processo de municipalização do Ensino Fundamental na capital.** Disponível em: <http://www.educacao.ma.gov.br/estado-e-municipio-avancam-no-processo-de-municipalizacao-do-ensino-fundamental-na-capital/>. Acesso: 20 jun. 2019.

**Estimativas da população brasileira por anos.** Disponível em: [ibge.gov.br/Estimativas de Populacao/1993](http://ibge.gov.br/Estimativas-de-Populacao/1993). Acesso: 25 de março de 2015.

**Evolução da população rural e urbana do Maranhão.** CENSO-IBGE 2000/Anuário estatístico 1992/1994.

FONAPER. Institucional/**Cartas de Princípios.** Disponível em: <http://www.fonaper.com.br/carta-principios.php>. Acesso: 19 jul. 2019.

FONAPER. Notícias: **BNCC é aprovada pelo CNE e inclui Ensino religioso.** 2017 Disponível em: <http://www.fonaper.com.br/noticia.php?id=2015>. Acesso: 18 jul. 2019.

**Formação Calabriana 2018.** Disponível em: <http://cesjo.org.br/formação-calabriana>. Acesso: 20 mai. 2018.

FUNDAÇÃO BRADESCO. **História:** quem somos. Disponível em: <https://fundacao.bradesco>. Acesso em: 27 de jul. 2018.

**História da Congregação.** Disponível em: <[www.pobresservos.org.br](http://www.pobresservos.org.br)>. Acesso em: 23 out 2018.

**INSTITUCIONAL:** estrutura jurídica do Pobres Servos da Divina Providência. Disponível em:[www.pobresservos.org.br/institucional/estrutura-juridica/institutos/ipsdp](http://www.pobresservos.org.br/institucional/estrutura-juridica/institutos/ipsdp). Acesso:02 abr.2018.

**LIBERDADE RELIGIOSA NO MUNDO:** Relatório 2018. Disponível em: <https://www.acn.org.br/relatorio-liberdade-religiosa/brasil>. Acesso:02 abr.2020.

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COMBATE À FOME. **Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais**, 2009. Disponível em: [http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia\\_social/](http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/). Acesso:29jul.2018.

**ONDE ESTAMOS PRESENTES:** obras no mundo. Disponível em: [www.pobresservos.org.br/obras](http://www.pobresservos.org.br/obras). Acesso:21 abr.2019.

OPERA DON CALABRIA. **Don Calabria Procura Missioni onlus**. Disponível em: <<https://www.doncalabria.net>>. Acesso 06 set. 2018.

OPERA DON CALABRIA. **I precedenti casanti**. Disponível em: <https://www.doncalabria.net>. Acesso 03 ago. 2018.

**Perfil institucional da UEMA.** Disponível em: <<https://www.uema.br/historico/perfil>>. Acesso:24 set.2019.

PMMA.CENTRO DE APOIO OPERACIONAL DO CONTROLE EXTERNO DA ATIVIDADE POLICIAL (CAOP-CEAP). **Relatório da Violência e da Criminalidade do 2º trimestre 2015**, p.3.Disponível em: [www.mpma.mp.br/arquivos](http://www.mpma.mp.br/arquivos) Acesso:02 ago. 2018.

**Porque não utilizar o termo “menor”.** Disponível em: <<http://www.mppr.mp.br>>. Acesso: 01 set. 2017.

**PROGRAMA DE GOVERNO DO ESTADO DO MARANHÃO (2019-2022). GESTÃO FLAVIO DINO (PC do B)** Disponível em: [http://divulgacandcontas.tse.jus.br/candidaturas/oficial/2018/BR/MA/2022802018/100000603926//proposta\\_1533905996809.pdf](http://divulgacandcontas.tse.jus.br/candidaturas/oficial/2018/BR/MA/2022802018/100000603926//proposta_1533905996809.pdf). Acesso: 14 set. 2019.

SANTOS, Joberto. **O que é a Campanha da Fraternidade**. Disponível em: <http://www.catequisar.com.br/texto/colunas/juberto/14.htm>. Acesso: 27 de março de 2020.

**São João Calábria-Biografia**. Disponível em: [www.vatican.com/services/liturgy/saints](http://www.vatican.com/services/liturgy/saints). Acesso em: 22 jun. 2018.

**SIAEP, avanço ou atraso na educação do Maranhão?** Disponível em: [www.castrodigital.com.br/2012/03/siaep-avanco-educacao-ma.html](http://www.castrodigital.com.br/2012/03/siaep-avanco-educacao-ma.html). Acesso: 21 jun. 2019.

**SOBRE A FUNAC**. Disponível em: [www.funac.ma.gov.br](http://www.funac.ma.gov.br). Acesso: 22 mar. 2018.

SPERANZA Fernando. **Informe Montevideo** [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por e-mail em 8 abril de 2018.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. Notícias. **STF conclui julgamento sobre ensino religioso nas escolas públicas**, 27 de setembro de 2017. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=357099>. Acesso: 12 jul. 2019.

**Transição religiosa no Brasil: 1940-2032**. IBGE de 1940 a 2010 e projeções para 2022 e 2032. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/585245-transicao-religiosa>. Acesso: 5 jul. 2019.

## **APÊNDICES: ENTREVISTAS COM OS SUJEITOS DA PESQUISA**

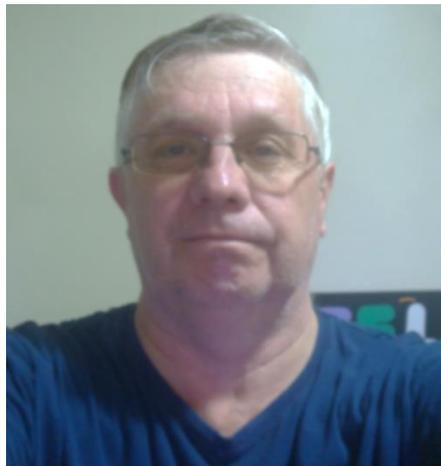
### **Elementos gerais das entrevistas**

Realizamos 22 entrevistas com 20 pessoas. Esses sujeitos da pesquisa foram divididos em 5 grupos, a saber: gestores, subdivididos em religiosos e leigos; professores, subdivididos em participantes e egressos; alunos egressos; religiosos administradores; funcionários, subdivididos em participantes e egressos. As entrevistas foram realizadas entre junho de 2017 e novembro de 2019. Estas possuem fichas técnicas nas quais estão especificadas as informações sobre sua realização e sobre os entrevistados. As referências das entrevistas estão inseridas no corpo documental da tese.

Para não confundirmos a fala dos sujeitos da pesquisa com a da entrevistadora optamos por colocar esta última entre colchetes com fonte itálico. Ainda, aparecem entre colchetes informações que acrescentamos visando esclarecer ou dissipar dúvida. Também, fez-se necessário inserirmos algumas notas explicativas em pé de página em algumas entrevistas visando informar melhor o leitor sobre questões específicas.

### **Gestores do CESJO**

#### **Apêndice 1 - Entrevista de Nestor José Foresti**



**Nestor José Foresti**

Nestor José Foresti, tem 62 anos, nasceu em 22 de março de 1958 no município de Bento Gonçalves, região de colonização italiana do Rio Grande do Sul. De família italiana católica,

entrou aos 10 anos de idade para o Seminário em Farroupilha. Aos 14 anos, após concluir o ginásio, foi para Porto Alegre cursar o científico, antigo segundo grau. No contra turno trabalhava nas oficinas do Centro Profissional e realizava atividades formativas. Em 1976 cursou Filosofia no Seminário Maior de Viamão. No biênio de 1977 e 1978 foi diretor da Gráfica Dom Calábria. Em 1979, realizou noviciado na cidade de Anaurilândia/MS tornando-se irmão, em 2 de fevereiro de 1980.

De 1981 a 1984 fez o curso de Pedagogia na PUC de Porto Alegre especializando-me em Administração Escolar, posteriormente foi Diretor de Ensino profissionalizante do Centro Social Pe. João Calábria. Em setembro de 1987 foi transferido para o Maranhão com a missão de abrir a comunidade religiosa, como Superior, e o Centro Educacional São José Operário, como Diretor. Em 1993 assumiu a direção do Lar do Menor Dom Calábria, período que também foi presidente do Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente de São Luís (CMDCA). Em 1998 foi transferido para Luanda, capital da Angola, na África com a missão de administrar todas as atividades da Congregação naquele país, incluindo a função de Diretor Geral do Hospital Divina Providência. Em 2002, quando cessou a guerra civil no país, retornou ao Rio Grande do Sul para administrar o Seminário de Viamão.

Ao refletir sobre sua opção pela vida religiosa decidiu sair da Congregação Pobres Servos da Divina Providencia em dezembro de 2003. Passando a atuar no setor turístico de Bento Gonçalves, permaneceu por 11 anos como Coordenador do Roteiro turístico “Caminhos de Pedra”. Em 2013, tornou-se diretor de Cultura e Turismo do recém-criado município de Pinto Bandeira, emancipado de Bento Gonçalves. Reside, desde 2014, com esposa e filha em Canoas, município da Grande Porto Alegre. Atualmente coordena o Setor de Suprimentos e Patrimônio da Rede Notre Dame de Educação que congrega 8 escolas em diferentes municípios do Rio Grande do Sul.

**Ficha técnica:**

Grupo:03/ gestores religiosos  
Identificação GR1

Entrevista concedida por Nestor Foresti a Maria José Lobato Rodrigues, por meio de respostas enviadas a um questionário respondido por e-mail em 23 de março 2018. Tema: O Centro Educacional São José Operário.

*1 - Como era desenvolvida a formação espiritual dos alunos e professores nos primeiros 10,15 anos de funcionamento da escola?*

Posso responder pelos primeiros 6 anos em que estive na Direção do CESJO (1988-94). É importante relatar que nos primeiros tempos a atividade religiosa da Paróquia, na época, Bem-Aventurado João Calábria, se confundia com o CESJO, por 2 motivos basicamente: O primeiro é que o Pároco Pe. Waldemar Longo residia no CESJO, bem como seu primeiro auxiliar, Pe. José Zanatta. Todos morávamos no mesmo espaço, aquela casa à direita da entrada do portão das oficinas. As primeiras missas na Cidade Operária foram celebradas pelo Pe. Nello Vanzo em 1986-7 nos prédios das associações das Unidades 205 e 103, antes da nossa chegada, enquanto o CESJO estava em construção. A primeira sede física da Paróquia foi a área coberta do CESJO, onde a primeira celebração foi um casamento comunitário realizado na missa da véspera de natal de 1987.

Nesse sentido como Paróquia e o CESJO surgiram juntos, tendo os seus responsáveis residindo juntos. Toda a estratégia foi desenvolvida em conjunto e baseada numa pesquisa que foi feita, de casa em casa, pelo grupo de jovens participantes das missas onde pesquisamos dados como religião, batizado, nível escolar, etc. A partir desses dados colhidos é que fomos pautando nossas ações.

Para o ensino religioso escolhemos professoras que frequentavam as missas e eram ativas nas atividades pastorais. Lembro das professoras Maria Erlinda e Ana Maria que estavam entre as primeiras cedências de professores estaduais que conseguimos da Secretaria Estadual de Educação para o CESJO. Tanto para alunos como para professores, porém, a religião professada não interessava. Apenas exigíamos comprometimento e seriedade no trabalho. Lembro que as primeiras duas Diretoras Adjuntas foram eleitas pelos seus colegas cedidos. No turno matutino foi escolhida a professora Sônia que nem frequentava a igreja e no vespertino foi escolhida a professora Ruth que era da religião Batista.

Todos os dias, porém, era feita a oração na área coberta da escola antes da entrada para as aulas, às vezes puxada por mim, às vezes pelas Diretoras Adjuntas. O Ensino religioso com dois horários por turma fazia parte da grade curricular e todos os alunos frequentavam. Em termos de formação de professores lembro que para o primeiro dia de formação que tivemos em 1988 convidei o saudoso Pe. João Mohana renomado psicólogo e professor de teologia.

*2 - Era adotado algum critério para admissão de professores no CESJO?*

Como não tínhamos recursos e o CESJO foi a primeira escola reconhecida pelo Conselho Estadual de Educação a funcionar na Cidade Operária, todos os professores estaduais que vieram do interior preferiam de lecionar no CESJO que era próximo e não precisavam pegar ônibus para ir para outros bairros lecionarem. Aí a estratégia foi a seguinte: Apresentei uma lista ao Secretário Estadual de Educação do número de professores que precisávamos. Ao chegar na Secretaria lá tinha uma lista de professores que solicitavam remoção para escolas da Cidade Operária porque lá residiam. Nos encaminhavam os professores e íamos montando o quadro com os que topassem bater ponto e ficar nos CESJO as 20 ou 40 horas que dispunham.

Cada um escolhia a matéria que mais tinha experiência. Em 1988 só começamos com 3 turmas de manhã e 3 de tarde de 5ª a 7ª série, cerca de 240 alunos. Faltou professores de Ed. Física masculino, matemática e Inglês que tivemos que contratar temporariamente. Quando um professor não se ambientasse, ou fosse relapso, faltasse seguidamente, ou não preparasse bem suas aulas conversávamos e, não havendo melhora, era devolvido para a Secretaria. Lembro de 4 professoras que vieram grávidas e tiveram que entrar de licença já no primeiro ano de atividades. As que eram mais aplicadas, terminada a licença eu ia lá na Coordenação de I Grau e solicitava o seu reencaminhamento. As que não fossem aplicadas deixava para a Secretaria substituir.

*3 - Quais os critérios para ser um aluno do CESJO? Ao longo do tempo houve mudanças nesses critérios?*

Nossos critérios eram simples e complicados ao mesmo tempo. Sempre havia mais candidatos que vagas então a opção era para os mais pobres. Mas como selecionar os mais pobres? No mês de outubro de 1987 realizamos as primeiras inscrições onde quase mil candidatos se apresentaram. Preenchemos uma ficha socioeconômica de cada um com endereço, etc. Depois dividimos as fichas entre nós membros da comunidade religiosa. Pegamos mais de 200 fichas cada um: Eu, Pe. Waldemar, Ir. Antônio Barbosa, Ir. Antônio Rossi e visitamos todos os inscritos, casa por casa e observávamos a situação socioeconômica da família, colocando as fichas em ordem. Os mais pobres por cima e os menos pobres por baixo. Como tínhamos 1 vaga para cada 4 inscritos tínhamos que escolher na mesma proporção os que seriam contemplados. Cada um visitou famílias de uma ou mais unidades e também de um

“invasão”. As primeiras invasões foram a Vila Operária, Vila Cafeteira e Vila Janaína. Lembro que publiquei a lista dos contemplados afixando-a colada em uma chapa de compensado, umas 4 ou 5 folhas de ofício datilografadas, série por série, informando datas de matrícula e documentos necessários. Fizemos uma primeira reunião de pais para explicar como seria o funcionamento da Escola. As aulas iniciariam assim que o prédio da Escola fosse ligado à rede de esgoto, porque não havia rede de esgoto passando pela então Avenida Este.

*4 - O que orientava a definição, por parte dos membros da Congregação, dos tipos de cursos profissionalizantes oferecidos aos alunos?*

Os cursos profissionalizantes mais estruturados e que exigiam mais equipamento foram definidos no projeto inicial do Centro para a obtenção do financiamento junto à Caixa Econômica Federal. Foram escolhidos os cursos de Serralheria, Marcenaria e Auto Mecânica. As duas primeiras começaram a funcionar em 1989 com equipamento que foi todo importado da Itália. A importação foi autorizada por falta de equipamento no Brasil que estava em pleno Plano Cruzado na época da aquisição. Além desses cursos, porém, foram escolhidos outros cursos mais rápidos e que não exigiam grande investimento em equipamento e eram oferecidos em parceria com o SENAC: Datilografia, cabelereiro, corte e costura, introdução à microinformática, manicure e pedicure, entre outros. Esses últimos eram escolhidos a partir da experiência de procura do próprio SENAC.

*5 - Como era o engajamento dos religiosos da Congregação com as lideranças comunitárias na busca por melhorias para a Cidade Operária?*

Os Irmãos Rino e Gino, responsáveis pela construção do CESJO, começaram a ganhar o respeito da comunidade através de uma mangueira que colocavam com água correndo do nosso poço por baixo do muro, onde as pessoas podiam pegar uma balde de água, pois o conjunto tinha encanamento, era novo, mas não tinha água. Como chegamos praticamente junto com os moradores, aos poucos fomos conhecendo as lideranças e envolvendo-nos nos desafios em conjunto, cientes de que juntos tínhamos mais chance de conseguirmos as demandas. É claro que demandas e lideranças não faltavam. Havia os chefes de invasão que só pensavam em explorar os pobres em busca de terrenos e faturar com isso. Havia os mais comprometidos em conseguir o bem estar dos moradores.

Na própria Cidade Operária havia os contemplados e os invasores que chamávamos de ocupantes, sem discriminá-los, porque sabíamos que os contemplados com as 7.500 casas iniciais do conjunto, muitos eram apadrinhados políticos e já tinham suas casas e não tinham necessidade daquelas casas. Por outro lado havia os invasores que também se aproveitaram e invadiam, por exemplo, uma casa para cada irmão da mesma família. O Governador, um certo dia esteve na Cidade Operária e decretou: “A casa será de quem está morando nela!” e mandou a COHAB realizar um novo cadastramento amenizando a confusão. A primeira luta que nos envolvemos com as lideranças do conjunto e invasões foi a da meia passagem. Havia um cantinho da Cidade Operária, próximo à Maiobinha, que pertencia ao município de São José de Ribamar. Todas as linhas para o centro da cidade saíam desse cantinho e assim podiam cobrar passagem intermunicipal e não havia, assim, a meia passagem para estudantes.

Organizamos uma passeata, junto com as lideranças que toparam, Pe. Waldemar à frente, com um alto-falante sobre a nossa F1000 e trancamos a avenida principal, nos dirigindo, umas 50-100 pessoas, até a curva da UEMA onde paramos o trânsito. Lembro-me de um dos gritos: “A Útil (nome da única empresa que atendia o conjunto) é inútil!” Um manifestante mais exaltado jogou uma pedra e quebrou o para-brisa de um ônibus. Gelei! Veio a imprensa, reuniões na SETOP e na Prefeitura e. Ganha a primeira batalha! Os moradores da Cidade Operária passaram também a ter direito à meia passagem. Depois vieram outras lutas contra o aumento abusivo das mensalidades da COHAB, pela abertura das escolas construídas e depredadas; Quando a coisa era séria e para conseguir melhorias para o conjunto, o CESJO, a Paróquia e o Movimento Popular sempre abraçavam as causas e lutavam juntos. Quando havia eleições realizávamos debates no CESJO e apresentávamos por escrito nossas demandas a todos os candidatos. Ficávamos com uma cópia onde eles assinavam que haviam recebido tanto candidatos a Prefeito como a Governador.

*6 - Como era feita a parceria com poder público para a oferta de educação básica e profissionalizante para os alunos da Escola?*

Não pensávamos só na nossa Escola, que jamais teria condições de resolver todos os problemas da Cidade Operária. Lembro que no ano de 1988 publiquei a lista dos contemplados e, prevendo a insatisfação dos que não conseguiram vaga e eram sempre a maioria, adotei a seguinte estratégia: No final da lista coloquei uma observação em letras maiúsculas: “Quem não conseguiu vaga compareça no CESJO no dia tal de janeiro pelas 19h”. Para aquela noite

consegui que os Secretários Estadual (João Martins) e Municipal (Tereza Pflueger) de Educação se fizessem presentes para uma reunião e assim sentiram na pele a situação de carência de escolas, pois a única escola a funcionar era o CESJO, sendo que havia ao menos 5 prédios depredados de escolas construídas junto com as casas. Acostumamos a comunidade a se organizar e a pressionar quem deveria resolver o problema. Num certo sábado aparece o Secretário Estadual João Martins, lá onde residíamos para informar-nos que seria aberta a primeira escola estadual do conjunto que acabou se chamando José Justino Pereira (nome do pai do Secretário).

*7 - Como era o envolvimento dos pais e responsáveis nas atividades pedagógicas e religiosas desenvolvidas na escola?*

Precisávamos envolvê-los ao máximo porque, além de poucos para tanta gente, éramos de fora, de outra cultura e tínhamos que conhecer melhor a sua realidade e demandas. Nesse sentido relato um episódio: Quando fizemos a primeira reunião dos pais dos alunos contemplados, lá no final de 1987, no dia seguinte aparece lá no portão das Oficinas, que ainda era de compensado, uma comissão de mães liderada pela Dona Benedita e me trazem uns pedaços de tecido sugerindo que a escola tivesse “farda”. Aqui no sul farda é para militar, aluno usa uniforme. Escutei com atenção porque, para facilitar e não exigir mais gastos para a família dissera na reunião que não haveria uniforme no CESJO. Atendendo porém à sugestão, lembro que saímos juntos procurando tecidos e blusão, pesquisamos preços e, como estava viajando ao sul, acabamos fazendo aqui os primeiros blusões naquela cor azul fraquinho. Para as calças as mães se viraram e compraram tecido marrom e venderam para os outros pais a preço de custo. Surgiu assim a *Equipe Voluntária* que, além do uniforme encarregou-se também de fazer e servir a merenda todos os dias na hora dos recreios.

Elas faziam uma escala e sempre havia 2 ou 3 mães ou familiares de alunos atuando. A Equipe Voluntária organizou junto com os professores o primeiro arraial nas festas juninas e assim fomos envolvendo a comunidade em tudo o que fazíamos. As missas eram celebradas na área coberta do CESJO todos os sábados e domingos, a catequese acontecia nos mesmos espaços nos primeiros tempos, havia assim uma simbiose entre Paróquia e CESJO. A escolha do nome da Paróquia foi feita por eleição entre os membros da comunidade. Como em 1988 o Calábria foi beatificado, fato que coincidiu com a ereção da Paróquia, os paroquianos optaram por esse nome.

*8 - Como era a relação dos religiosos da Congregação com a comunidade da Cidade Operária?*

Em termos de Igreja Católica estávamos em plena “Opção preferencial pelos pobres”. Tanto eu como o Pe. Waldemar e os demais religiosos da comunidade procurávamos ser fiéis a essa opção evangélica da Igreja e aos princípios calabrianos de priorizar sempre os mais pobres. O Documento de Puebla ainda nos impelia à “comunhão e participação” como forma de tornar tanto a sociedade como a Igreja mais justa.

Lembro que em 1989 com a chegada de Jackson Lago à Prefeitura de São Luís solicitamos que as Associações da Cidade Operária tivessem um espaço físico para sua organização, até para tirar do CESJO essa incumbência. Optamos por um dos prédios menos depredados, o da Unidade 105. Contamos com o apoio do NAC (Núcleo de Apoio Comunitário) na pessoa de sua coordenadora Sandra Torres que despachava junto ao Gabinete do Prefeito. Tivemos muitas reuniões com ela e representantes de todas as associações da Cidade Operária nesse centro comunitário, às escuras, pois a primeira coisa depredada foi a rede elétrica. Lá pelo segundo semestre já tínhamos um esboço de regimento do centro e continuávamos nos reunindo para formatar a atuação conjunta de todas as entidades.

No início de 1990, porém, como consequência daquela reunião no CESJO citada anteriormente a Prefeitura decidiu abrir uma Escola na Cidade Operária. Como todos os prédios construídos para Escolas pertenciam ao Estado e como o prédio em melhores condições era esse centro comunitário da 105, as Entidades concordaram que era melhor cedê-lo à Secretaria Municipal de Educação que, em pouco tempo, o recuperou e abriu as matrículas. Naquele dia lembro que dei entrevista ao Repórter Sidnei Pereira da TV Mirante que veio cobrir o “tumulto” pois, como sempre, haviam muitos candidatos para poucas vagas. Acho que até hoje funciona ali uma Escola Municipal.

Outro fato que e recorde é que quando os pais vinham realizar as matrículas no CESJO pedia que trouxessem a comprovação de renda, pois cobrávamos uma pequena taxa mensal de acordo com a renda familiar. (3% da renda per cápita). Todos traziam também invariavelmente o carnê da COHAB. Percebi que naquele ano, provavelmente 91 ou 92, as prestações haviam subido absurdamente. Marcamos então uma reunião com o Diretor da COHAB no CESJO e todos os interessados foram convidados pelos alunos e membros das Associações do Bairro. A

área coberta do CESJO ficou abarrotada. O Diretor (Dr. Sardinha) veio para explicar as causas do aumento (estávamos em pleno regime de hiperinflação). Lembro que a coisa ficou feia e alguns mutuários mais exaltados queriam agredi-lo. Lembro-me que o abracei e o levei até o carro, pois não havia segurança. Nada aconteceu... Mas os jornais fizeram matéria no dia seguinte com fotos dos moradores brandindo os carnês no ar e o Governador Cafeteira mandou baixar as prestações. A estratégia era sempre mobilizar a comunidade, envolver os meios de comunicação e pressionar as autoridades e isso funcionou para muitas coisas. Foi assim que conseguimos a abertura de todas as escolas construídas e depredadas, os dois CAICs e muitas outras coisas. Ainda guardo as listas de reivindicações assinadas pelos candidatos Jackson Lago a Prefeito e Edison Lobão a Governador.

Conclusão: Estive na Cidade Operária pela última vez em 2011 e, ao ver e sentir a vitalidade espiritual das comunidades atuais, muito maior do que aqui no sul atualmente, lembrei que naqueles anos de precariedade em todos os sentidos vinha-me a mente com frequência a frase de São Paulo: “Tenho um povo numeroso nessa cidade!”

Muito obrigado pela oportunidade de reviver alguns dos melhores momentos da minha vida!

## Apêndice 2 - Entrevista de Pe. Claudio Antonio Bianchet



**Pe. Claudio Antonio Bianchet**

Cláudio Antônio Bianchet, nasceu em 07 de fevereiro de 1970, município de Garibaldi/RS. cursou licenciatura e Bacharelado em Filosofia na FAFIMC/ RS e Teologia na PUC/RS. Foi ordenado sacerdote em 08 de dezembro de 1996 na Paróquia de Arcoverde, município de Carlos Barbosa, Diocese de Caxias do Sul. Dentro da Congregação Pobres Servos da Divina Providência destaca-se os seguintes Trabalhos e Missões: Em 1992 tornou-se responsável pela formação dos alunos na Escola Centro Social Pe. João Calábria-Porto Alegre/RS. No biênio de 1994 - 1995 foi Monitor das Crianças no Abrigo João Paulo II/ Porto Alegre/RS e em 1996 desenvolveu atividade pastoral na Paroquia Santa Tereza/ Rio Grande/RS. Em 1997 foi transferido para o Maranhão onde atuou até 2008 como diretor da Escola Centro Educacional São José Operário na capital São Luís. Em 2008 foi transferido para o Pará. Nesse estado atuou entre 2008 e 2018 como diretor operacional da Creche Nossa Senhora Aparecida-Jacundá. Até 2015, exerceu em Jacundá a função de Vigário na Paroquia São João Batista. Entre 2016 e 2017 foi Administrador da Paróquia Nossa Senhora Aparecida-Jacundá. Em 2018 retornou a Porto Alegre onde atualmente é diretor do Abrigo João Paulo II, na capital gaúcha.

### **Ficha técnica:**

Grupo 03: gestores religiosos

Identificação:GR2

Entrevista concedida por Claudio Antonio Bianchet à Maria José Lobato Rodrigues por meio de questionário enviado por e-mail em 16 de agosto de 2019.

*1 - Por quanto tempo você foi gestor do CESJO?*

Por 11 anos.

*2 - Como era a relação dos religiosos com a SEDUC para a indicação do cargo de gestor?*

Era bastante tranquila pela parceria que existia entre ambas as partes e pela qualidade do ensino e profissionalização com turno integral.

*3 - Havia nos convênios alguma cláusula que deixava essa questão clara?*

A escola CESJO desde seu início esteve em parceria com a SEDUC e nestes convênios uma das cláusulas era a direção da entidade religiosa, a espiritualidade e a seleção dos alunos da responsabilidade da entidade.

*4 - Quais elementos caracterizavam as regras disciplinares vivenciadas pelos alunos no ambiente escolar?*

As regras eram para manter a organização, a ordem, dar valor aos estudos, dar igualdade para todos os alunos como o uso do uniforme e identificação, respeito entre os alunos e com os professores e que os professores pudessem trabalhar com foco no conteúdo e dar eficácia nos estudos. Por fim para que os alunos se sentissem protegidos, valorizados e cuidados pela escola.

*5 - Fale um pouco sobre as carteirinhas de controle de frequência?*

As carteirinhas eram a identificação do aluno. Continha os dados do aluno, possuía também os seus direitos e deveres e a frequência diária com carimbo de presente ou falta. Podendo os pais acompanhar de fato a sua presença na escola ou não. Como também a comunicação dos pais com a escola e a escola com os pais, podendo os pais justificarem as faltas de seus filhos na escola. Controle real da vida escolar dos filhos

*6 - Como funcionava a seleção dos alunos dos cursos profissionalizantes?*

Primeiro era feito o ingresso dos alunos na escola seguindo os seguintes passos: Era feita uma inscrição de todos os que desejavam ingressar de maneira especial da 5ª série e 6ª série,

pois as outras séries eram apenas repasse das series anteriores, já que as evasões eram muito poucas. Após feita a inscrição a direção e alguns professores selecionados faziam a vista às casas de todos os alunos inscritos para averiguação das informações feitas na inscrição e confirmação real da necessidade. Realizadas essas visitas e com o término do ano tínhamos a real quantidade de vagas para o ingresso.

A seleção era feita com alguns critérios. Como: renda familiar baixa, quantidade de pessoas que residiam na casa, se moravam com os pais ou avós ou tios, se os responsáveis trabalhavam ou não, proximidade nos bairros perto da escola, se já possuía irmãos estudando na escola, e um equilíbrio entre meninos e meninas. Sempre procurando atender os mais necessitados. Quanto ao ingresso dos cursos os alunos deviam estar matriculados na escola e a partir da 6ª série os alunos eram convidados a conhecer os espaços das oficinas e receberem uma apresentação do que consistiam os cursos. Após esta visita preenchiam um formulário de escolha de 2 cursos. Conforme as vagas e quantidade de candidatos se distribuíam os alunos nos cursos. Cursos estes realizados no contra turno da escola.

*7 - Como funcionava a seleção dos instrutores dos cursos profissionalizantes?*

A seleção se dava pela formação na área, pela prática na sala de aula, e aula prática. Bom relacionamento com jovens. Se buscava ex-alunos pela experiência vivenciada.

*8 - Quem eram os diretores dos cursos profissionalizantes?*

Pessoas com conhecimento na área dos cursos e que comungavam da espiritualidade calabriana.

*9 - Como era organizado a rotina de aprendizagem dentro das oficinas?*

As oficinas eram no contra turno da escola e seguiam uma grade de horários e disciplinas práticas e teóricas com uma carga horária pré-estabelecida e dias letivos

*10 - Qual era a carga horária dos cursos profissionalizantes?*

Não me lembro, agora, pelo tempo que estou ausente da atividade.

*a - Houve mudança nessa carga horária ao longo do tempo? Porque?*

Houve mudanças sim, para se adequar cada vez mais as exigências da formação profissional com base aos cursos do Senai e outras instituições de ensino de cursos.

*b - Como se dava a questão da certificação dos cursos?*

A instituição fornecia os certificados em parceria com a SEDUC

*c - Havia presença de recursos da SEDUC no financiamentos dos cursos profissionalizantes (marcenaria carpintaria, mecânica)?*

Não, só na alimentação.

*d - Que outros cursos foram oferecidos? Houveram parcerias para o oferecimentos? com quem?*

Foram oferecidos outros cursos em parceria com o FAT (Fundo de Amparo ao Trabalhador) e o SENAI. Datilografia, informática, pintura em gesso e vitral, corte costura, manicure e pedicure.

*11 - Quem realizava e como acontecia a formação calabriana para alunos e professores nos períodos em que você foi gestor?*

As formações eram realizadas bimestralmente com a presença dos religiosos.

*12 - Houve membros da Congregação dentro do quadro de professores? Quais disciplinas eles ministravam?*

Sim, somente ensino religioso.

*13 - Com relação ao ensino religioso para o ensino fundamental havia alguma preocupação dos religiosos com a escolha desses professores?*

Sim. Eram os religiosos ou alguém que tivesse uma vivência religiosa na comunidade.

*14 - Como funcionava o projeto de apadrinhamento?*

Projeto da Congregação. Padrinhos ou famílias italianas que admiravam o trabalho realizado com as crianças e adolescentes e estes recebiam um nome de um aluno como referência e contato via cartas e o recurso era para o projeto e não para o aluno em si, pois a maioria não tinha padrinhos e a alimentação, escola e cursos na qualidade eram para todos igual. Era um suporte econômico nas despesas.

*15 - Qual era o peso do projeto no financiamento das ações dos Calabrianos no Maranhão?*

Era em torno de 80% dos gastos

*16 - De quem partiu a iniciativa para implantar o Ensino Médio?*

Da direção da escola juntamente com a comunidade religiosa que morava no CESJO e aprovada pela Congregação, respondendo a um anseio da comunidade escolar.

*17 - Quais os termos do Convênio firmado, em 2004, com a SEDUC-MA para a implantação do ensino médio no CESJO?*

Que a espiritualidade e o jeito de trabalho da Congregação continuasse, assim como a direção. Que os alunos do 1º ano seriam aqueles oriundos do CESJO e depois os outros via “Matrícula bem-fácil”.

*18 - Você considera que com a implantação do ensino médio a SEDUC passou a interferir mais nas questões administrativas da escola?*

Não. A parceria só aumentou.

*19 - Houve alguma mudanças ou questionamento dos elementos disciplinares, por parte de pais e alunos, com a incorporação do ensino médio em 2004?*

Não.

*20 - Qual o posicionamento da SEDUC com relação a essa questão?*

Respeito e confiança no trabalho.

*21 - Porque a partir de 2008 a Congregação optou por se retirara da direção geral do CESJO?*

Com a minha saída da direção a Congregação optou por continuar apostando num leigo que já estava na vice direção da escola a muitos anos e os religiosos continuariam no suporte religioso e administrativo, porém não mais como linha de frente. Pois, no momento e na comunidade não tinha religiosos disponíveis e a altura para essa função.

Obrigada!

### Apêndice 3 - Entrevista de Maria da Graça Rubim Veloso



**Maria da Graça Rubim Veloso**

Maria da Graça Rubim Veloso, tem 64 anos, casada, nasceu em 03 de maio de 1956 na cidade de São Luís. Formada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Maranhão /UEMA. Ingressou no CESJO em 1988 como professora, ao longo do tempo exerceu várias funções dentro da Instituição. Atualmente está aposentada, mas ainda faz parte da equipe gestora da escola como adjunta. Membro do laicato da Paróquia Nossa Senhora Mãe da Divina Providência e Irmã Externa da Congregação Pobres Servos.

**Ficha técnica:**

Grupo:03/ Gestores leigos

Identificação: GL1

Nota: Como a entrevistada foi ouvida durante o horário de trabalho, houve várias interrupções, fazendo que com que a entrevista apresente um aspecto fragmentário. Todavia, essa característica não comprometeu as informações prestadas.

Entrevista concedida por Maria da Graça Rubim Veloso à Maria José Lobato Rodrigues, em 8 de junho de 2017, no gabinete do diretor do CESJO em São Luís/MA. Tema: O Centro Educacional São José Operário. Tempo de entrevista: 43 min. e 12 seg.

Gravação 01 – Tempo: 6:32 min.

*1 - Como era o processo de seleção dos alunos para o ingresso no fundamental?*

O processo de entrada do aluno aqui na escola, no CESJO, escola dos padres como é conhecida até hoje é o seguinte: sempre foi feito a inscrição no mês de outubro, porque mês de outubro? É uma escolha que a gente faz por ser o mês que a gente dedica um pouco em homenagem ao fundador Calábria. Então, sempre a gente escolheu esse mês para fazer, e para dá tempo, até o final do ano a gente já se organizar melhor. É feito a inscrição de duas, três semanas e os alunos, os pais inscreviam seus filhos somente na 5ª série, somente na 5ª série! E quanto o número desse mil, mil e pouco, setecentos e pouco, todos esses alunos eram visitados, todos os alunos eram visitados! Para eles serem visitados o que se fazia? Formava uma equipe de trabalho: alguns professores escolhidos, aquele que a gente confia em ir para esse trabalho, professor de confiança mesmo, que atua na comunidade paroquial; gente da comunidade religiosa, pessoa atuante mesmo em grupo, mas de confiança\_ porque é sério, assim, porque a gente levava muito a sério essas visitas. Aí todos são visitados. E com uma conversa na casa: porque eles escolheram o São Jose Operário para fazer a inscrição? O que eles acham do colégio? para ver a condição financeira, o tipo de casa, onde esse aluno mora, e aí depois era feito. Todos que faziam as visitas traziam suas visitas e as suas observações, as suas fichas.

No início o Irmão Nestor fazia questão de ouvir cada um. A gente ia visitar e colocar assim o que nos chamou atenção, nessa visita o que nos chamou a tenção! Então, já ia botando observação. O duvidoso, porque você sabe! E essas visitas Maria José acontecia até o seguinte: pessoas que burlavam, faziam esquema. Que nós encontramos até pessoas que davam o endereço de uma pessoa conhecida, de um parente, as vezes até de um empregado que era seu. Dava o endereço daquela pessoa, como fosse da casa de seu filho. E depois a gente deixava em aberto a denúncia, se alguém achasse que viu que aquilo estava errado, podia chegar até aqui. Se a gente conseguisse descobrir isso com antecedência, se fazia nova visita. Se a pessoa [denunciante] trazia o nome, o endereço que aquela pessoa morava ali, a gente ia visitar aquela casa, para ver se era verdadeiro. E depois de tudo isso no mês de dezembro.

A gente fazia o mês de outubro de visita, do dia 8 para frente, a gente determinava um tempo e depois a gente visitava para que em dezembro a gente já tivesse feito essas visitas. Depois dessa visitas a gente ia fazer o crivo, ver o número de vagas que a gente tinha e escolher onde estava a carência maior. Porque? Porque aqui as vagas a gente gostaria que fosse para as pessoas que mais precisassem do São José Operário: são aquelas pessoas de necessidade maior,

de família maior em número de pessoas, de salário menor. A gente não via a aprendizagem do aluno, a gente via a condição e a dificuldade que a família tinha [*que é justamente a ideia do princípio calabriano que era atender os mais pobres?*] E ir à onde ninguém vai. A gente também olhava, e a onde ninguém vai? A gente dizia que era aqueles alunos que: perdia oportunidade, que já tinha uma determinada idade para o aluno fazer a 5ª série e pegava até aquele que estava de maior idade, já tinha 12 anos e que perdeu [...] [*Com defasagem idade-série?*] Defasagem da série e a gente trazia para a escola\_ essa era as nossas escolhas!

---

Gravação 02 - Tempo: 2 min. e 20 seg.

Na época, na direção, no tempo do padre Reinaldo, as nossas visitas era o seguinte: os pais inscreviam os filhos mesmo para a 5ª série e depois para fazer as visitas a gente dava um retorno dos alunos aqui na escola. Só os alunos, retornar em tal dia, todo mundo que fazia a inscrição, os pais levavam um retorno, para que os pais, se ele não soubesse vir para a escola, para os pais vir e deixar eles aqui na escola por grupos. Cada dia era um tanto de alunos, aí os meninos vinham para cá, aí o padre Reinaldo, a gente conseguia uma van, uma Kombi a época botava esses alunos daquele dia, aqui, naquele horário e nós íamos na casa dele confirmar, com eles, e deixar eles em casa para a gente saber onde eles moravam e fazíamos a visita. A gente não dizia nada, no começo saiu tudo bem, porque? Porque, assim, tinha muita gente que dava endereço errado, ia atrapalhar o serviço da gente. A gente fez isso por vários anos. A gente levava o menino até a casa dele. Consegui com esse trabalho, ainda no primeiro ano, levar aluno onde não sabia, onde era o endereço que os pais tinham dado. Isso queria dizer o que? O pessoal tinha dado o endereço errado e o aluno conseguia chegar na casa dele, mas naquele endereço que foi dado [...], aí a gente descobria, entendeu! Na época do Padre Cláudio a gente retornou de novo com as visitas de grupo, nós fomos até 2013 fazendo isso. Já com o ensino médio, já em 2014 [...]

2 - *Qual era a média de alunos que vocês atendiam?*

De vagas? Número de vagas dependia muito, isso aí a gente não tinha. Dependia muito, só no final do ano quando a 8ª série saía, que até hoje é assim! [*Quantas salas tinham?*] De aulas, nós iniciamos, aqui, em 1988 com 7 salas, depois nós chegamos até 14 salas de aula, foi

aumentando, aumentando, quer dizer era só esse vagão, ao menos essa daqui [referindo-se a sala dos professores], com sala de aulas depois nós estendemos tudo isso aqui para cá [se referindo aos dois pavilhões]. Tinha biblioteca, tinha sala de vídeo, assim não era vídeo porque não existia, mas tinha aquele que a gente botava só [...] [está se referindo ao retroprojektor.]

---

Gravação 03 - Tempo: 1 min. e 9 seg.

No ensino fundamental a gente manteve o primeiro de janeiro a divulgação do seletivo. Porque? Primeiro era um dia de feriado. Isso a gente calculava. A gente dava porque era feriado, aí, a gente estava em casa. E o pessoal vinha, se revoltava muito porque o filho não saiu [na lista], era aquele Deus nos acuda! e a meu Deus! [*Dizia que tinha indicação?*] nada disso, a gente sempre lutou para não ter. Esse foi nosso início. Já com o padre Reinaldo quando ele chegou ele achou isso assim da gente visitar, sair. A ir as nossas equipes já vinham diminuindo, aí a gente não tinha mais aquele número de pessoas.

---

Gravação 04 - Tempo: 5 min. e 23 seg.

3 - *Houve mudança no processo de seleção dos alunos? o que motivou essa alteração?*

É porque, nos a última visita que nós fizemos que o irmão Claudemir, a Glayce, Robert que era os mais efetivos, essa nossa equipe era muito pequena. E a gente começou fazer a visita. Esse ano foi muito difícil, 2013, muito difícil por causa da violência. Eu sempre fiquei mais atuando, fazendo as visita na sede, sede que eu digo é Cidade Operária. Isso não levou desconforto nenhum porque eu vou de uma rua a outra, vou fazendo, já sou bem conhecida e tudo, sem problema nenhum! Mas para fora muito difícil, os meninos enfrentaram [...] [*nos bairros adjacentes?*] adjacentes. Foi muito difícil, o Irmão Claudemir ele um dia chegou por baixo de tentativa, de coisa. Pessoal com pau, apedrejar o carro. A Glayce e o Robert enfrentaram aqui na Riód momentos difíceis de violência, matando gente e eles passando, os policiais foi que viram, já conhecem o trabalho que a gente tem aqui, que, eles com crachá tudo, passaram eles por aquele momento difícil, levando. Vários outros. A gente foi para o tropical.

Depois que eu terminava aqui, eu ajudava os meninos, a gente ia de carro e tudo, foi para o tropical enfrentado barreira. As pessoas que diziam para a gente - olha eu acho melhor vocês irem por aqui que é mais difícil, mas mais seguro, se você for para cá vocês, é rapidinho, mas vocês vão encontrar um local que vocês não podem nem passar. Eles sempre aconselhado a gente e dizia assim - olha não sair de carro com celular na mão, sempre eles orientavam a gente. Então, foi muito difícil. A gente fez uma reunião, fez uma avaliação e deixamos nossa angustia, nossa tristeza para ser [...], deixamos nossa avaliação para que os religiosos junto com a direção tomasse a providência. Porque para a gente fazer isso a gente tem primeiro um momento de conselho.

Então, em 204 já foi diferentes [*E qual é o critério dessa seleção a partir de 2014?*] foi feito o seguinte, a inscrição de 3 dias pelo sistema e ser seletivo ou prova português e matemática. O primeiro ano teve redação, a parte gramatical um pouco e matemática e eles vão tirar uma média, não só da nota do aluno pela avaliação que fez, mas pelo fator econômico, aí foi tirado uma média da renda apresentada com a nota adquirida, aí tem uma média. O gestor aqui, Jorge entrega a parte do seletivo de avaliação e o irmão lá com o grupo faz aparte econômica [*perfil socioeconômico?*] no caso através da inscrição feita, tira a média, foi dado o resultado. Já esse ano [2017] não teve interpretação de texto, não teve redação, teve só a parte gramatical porque os professores que corrigiram, colaboraram acharam muita dificuldade porque o número era grande, tu sabe, que apesar da gente reduzir para 3 dias esse ano deu setecentos e pouco inscrições, um número muito alto e aí ficou só [...]. Mas, a gente ver que tem queda, quer dizer para um Instituto, essa espiritualidade calabriana não é o ideal, ainda tá estudando. E hoje a gente praticamente perdeu, porque a gente pode dizer que é do Estado. Eles [SEDUC] que ainda deixaram essa parte com o Instituto da inscrição, de matrícula dos alunos, mas é aluguel, a gente vive de aluguel hoje.

---

Gravação 05 - Tempo: 1 min. e 58 seg.

4 - *Qual era o perfil dos professores que atuaram no ensino fundamental, não só os que eram da rede pública mas o que eram contratados?*

Os professores contratados sempre a gente tinha alguns professores conhecidos da comunidade e já trabalhavam assim, conosco da comunidade, que a gente diz é da comunidade paroquial. O Alan Jorge foi uma pessoa muito marcante aqui conosco. No trabalho dele, ele foi até diretor e coordenador do Laoné Rodrigues, e trabalhou vários anos conosco. Assim, não diretamente, mas nesses momentos que nós estávamos sem professor, ele sempre era contratado, trabalhou com geografia, história, assim essas disciplinas que ele podia colaborar conosco, aí ele era contratado até que o professor chegasse. Então o perfil do professor que nós tínhamos aqui era esse: os já conhecidos da nossa comunidade, pessoas que se doavam [*eram pessoas com graduação ou só com magistério?*] não, com graduação e também nos tínhamos outros que só tinham magistério, entendeu, mas que já trabalhavam em outras escolas, trabalhavam com determinada disciplina. [*Já tinha alguma experiência?*] Já tinha experiência de trabalho em outras escolas, de conhecimento na disciplina, como educador.

---

Gravação 06 -Tempo 4 min. e 6 seg.

5 - *Queria que a senhora citasse quatro professores, ou professoras que se destacaram no trabalho doente dentro da instituição.*

No início, é claro. [*Só o início, a senhora fica à vontade, eu digo assim um mínimo.*] Olha uma professora que eu já até citei o nome delas aqui de língua portuguesa Eliane, de matemática Lurdimar, outra professora de matemática, Fátima Amaral que além de professoras eram mesmo educadoras e colaboradoras, pessoas para qualquer momento. Professora Erlinda, hoje é aposentada a muitos anos, nós tivemos professora Marinês que era esposa até do Alan Jorge, nós tivemos a professora Socorro Freitas, que saiu faz pouco tempo daqui. Nós tivemos Maria de Lourdes que também trabalhou conosco até ano passado [2016]. Isso são professores que a gente pode destacar não só pelo conteúdo, pela disciplina que trabalhava, mas como professoras modelo, exemplos de colaboradores na escola. Tivemos a professora Ester que começou também como professora de sala de aula.

O próprio José Lisboa, como professor de sala de aula, mas que [...]. Esses professores que permaneceram conosco, que depois mudaram de função, são aqueles professores que realmente chegaram [...]. Hoje nós temos, de 2004 para cá, temos a Lucia Regina que até hoje

está aqui conosco. Nós temos professores que a gente pode citar que saíram e voltaram, você é um caso, você Maria José, tanto você colaborou que você gostou e voltou para a escola. Temos o professor Fernando também que já saiu e retornou à escola. Temos aqui esses professores que a gente [...] professor Júlio está conosco, Widmark, esses são os professores que vem [...] Marilu também. O Jorge que [...]. O professor Fróz, não posso esquecer, o professor Fróz esteve na direção da escola, foi uma pessoa que deixou a direção da escola por conta própria não foi retirado, assim, ele desistiu, tem os particulares dele, mas ele colaborou e a gente sente que o professor Fróz ele tem o espírito que é muito, assim, calabriano. Apesar dele ter saído da direção, está conosco, ele preferiu ficar na escola colaborando com o Instituto, com a escola em sala de aula, e ainda, continua assim mesmo na simplicidade, quer dizer, ele ver a gente no encontro, ele vai se chegando, assim, ele quer participar. Assim, deixa a gente gratificado na escola.

---

Gravação 07 - Tempo: 2 min. e 28 seg.

6 - *Me cite os projetos pedagógicos.*

Os projetos e a parte pedagógica sempre ficou mais com as coordenadoras.

Nós trabalhamos muito, os mais permanentes? Nós sempre trabalhamos com feira de ciência e antigamente no ensino fundamental trabalhava todos os anos feira de ciência, cada turma com um tema. Deixa eu ver outro projeto. [*Eu vi as corridas rusticas.*] Ah é! A corrida rustica foi em 1995 na época do Padre Reinaldo, ele que trouxe porque com Nestor nos trabalhávamos os desfiles de 8 de setembro. [*Tem o desfile da garota primavera.*] Esse aí era também um projeto da escola, que a garota primavera era sempre em outubro. Nós acabamos com os desfiles, porque ele disse [...]. Nós trabalhamos vários anos, três anos os trabalhamos corrida rústica. Já com Nestor era desfile do 8 de setembro, todos os anos era uma coisa, cada gestor trouxe uma coisa nova, já lá com o Padre Claudio [...]

---

Gravação 08 - Tempo: 18 seg.

Começamos com ele o festival de talentos [*O padre Cláudio? Então tiveram vários projetos! O primeiro foi os desfiles cívicos*] os desfiles de 88.

---

Gravação 09 – Tempo: 5 min. e 36 seg.

7 - *Como era a admissão dos professores?*

Muitos professores, se um por acaso, um professor ou do Estado ou do município saía de licença, enquanto não vinha um para substituir o Instituto rapidinho contratava por 3 meses, mas sabendo o professor que na chegada de um profissional ou do Estado ou do município era substituído. Todos que chegam sabiam, então nós não ficávamos [...]. E nossos professores eram assíduos e pontuais.

Outra coisa muito boa que nós tínhamos, hoje depois do ensino médio, é que a gente foi assim é, tem, mais não é como antigamente. Nós tínhamos encontros com esses nossos alunos, Encontros Formativos. De 5ª a 8ª série, 5ª série a gente sempre fazia os encontros aqui mesmo, eram dois encontros por ano. Nós fazíamos encontros com as quinta aqui mesmo dia de sábado, uma formação na escola mesmo, sempre sem obrigar, não era obrigatório.

[*E a frequência era boa?*] Era boa, boa! Nós trabalhávamos com cento e pouco alunos. O primeiro momento de acolhida, de oração. Nós fazíamos com eles o seguinte, nós íamos na sala e pedia pra eles qual o tema que mais eles gostariam que fosse abordado, aí tu sabe, sexualidade. Mas sendo para 5ª série, sempre era de integração, esses tipos de tema, e nós convidávamos, ou as vezes até mesmo os próprios professores, ou pessoas de fora, ou dependendo do tema os religiosos, seminarista. A gente trabalhava a manhã com um tema. Quando era depois de 9:30 por aí, 10 horas, a gente deixava a vontade, era lazer para eles, bola, cordinha, jogos. Eles ficavam até 12:00, 12:30 no máximo uma hora. A gente terminou, finalizava, fazia uma oração, todo mundo ir para casa. Isso era a 5ª série.

A 6ª série a gente já fazia o seguinte, a mesma, já também já fazia dentro da parte pedagógica ou religiosa um tema, já íamos, pedíamos uma escola dessas, saía da escola para

um outro ambiente, ou um ou qualquer outro. Aí nos saíamos daqui [da escola], por aqui mesmos [no bairro] dentro mesmo habitat, aí nós íamos para lá e fazíamos dessa mesma forma.

A 7ª e 8ª série já era diferente. Quando foi comprado aquele Panaquatira nós já saíamos daqui no ônibus e nós já íamos para o Panaquatira, a 7ª e a 8ª série ia para lá. [*Quando foi comprado o sitio do Panaquatira, a senhora lembra?*] O Panaquatira foi comprado em 1992 por aí, assim 1992, 1993, nessa época. Nós começamos já ir para lá. Era todo tempo, íamos de cento e pouco dois ônibus e tudo, graças a Deus que eu digo gente[...]. Eu ganhei essa coisa preto aqui no meu rosto, naquela época a gente não tinha o cuidado de protetor solar, ia mesmo era a vontade, é porque, nós éramos espíões. Da direção ia, convidávamos um professor, que sempre ia um dois voluntários, pois a gente convidada se tinha, se não tinha, ia com a gente. A gente passava uma parte da manhã lá no ambiente nessa parte formativa e depois levava para lazer - agora praia, nós éramos espíões, deixar menino, mas aquilo era conversado tudinho - olha agora nós vamos para a praia!

Todo mundo ir para o mesmo local, agora imagina com 100, 90 e tal sempre no mesmo. Obedecia que era uma beleza! Quando finalizava a gente sempre vinha no final da tarde, 4 horas, 17 horas e tudo, formava todo mundo, bora! Eles levavam a comida deles, partilhado, as vezes a gente fazia lá uma coisinha a mais para quem não levasse, mas aquilo não era nem visto ali, todo mundo se ajudava. No fila da tarde a gente vinha. Eu sempre digo que Deus abençoava, que nunca marcava é por lua nem por nada, nem por tempo, mais coincidia muitas vezes a gente ir, e a praia tá seca na hora de banhar a praia estava seca, oh!

---

Gravação 10 (tempo: 6 min, 29 seg.)

8 - *Como era a formação calabriana com os alunos?*

Como eu posso dizer é, porque nós tínhamos mais preocupação com as formações. [Na época do fundamental?] É! Cada tempo forte, entendeu, na época do ensino fundamental e os professores, a gente trabalhava todos os tempos fortes [*como era esses tempos fortes?*] Os tempos fortes é o início do ano, começa com a quaresma, então, nesse período da quaresma pra semana santa mesmo e com as pascoa se trabalhava, ainda continua, mas era mais forte mesmo.

Se trabalha ou a celebração do lava pés, ou da penitência e junto com a campanha da fraternidade, a gente nunca deixa, não é.

No ensino fundamental trabalhava muito o dia das mães que sempre coincidia com a segunda reunião de pais para a entrega do primeiro período, coincidia sempre com um sábado véspera do dia das mães, então nós fazíamos uma festinha para as mães. Os alunos se organizavam, os professores organizavam os alunos pra comemorar homenageando as mães nesta reunião. Tinha sorteio de presentes simples, humildes, mas para valorizar as mães. Elas saíam alegres, felizes! Depois a festa junina nós não deixávamos passar em branco. *[Tem muitas fotos do período das festas juninas e me pareceu, assim, uma coisa muito organizada, pareceu não, com certeza era. Uma coisa muito organizada quadrilha várias danças, convite de dança de pessoas de fora o que eu vi lá nas fotos. Me fale um pouco sobre essas atividade.]*

A festa junina nos trabalhávamos tanto sala de aula como também para a comunidade. Com a colaboração dos pais, com a colaboração dos alunos e da comunidade. Colaboradores em geral para fazer essa festa bonita que foi, é, para a comunidade, que até hoje eles sentem falta. Confiam muito porque aqui é o ambiente que a comunidade se sente protegida, muito mais por ser um ambiente aconchegante, fechado.

Então como se organizava? Os próprios colaboradores juntamente com os professores e o Instituto, em geral os religiosos. A gente formava equipes de trabalho, convidava dança de fora como bumba meu boi, quadrilhas e outras danças. Também os professores que eram os que mais [...] organizavam na época os alunos era os professores de educação artística, que eles trabalhavam os alunos para as danças variadas. Então, todo início na quadra, quando começou a festa junina ser na quadra então as primeiras apresentações era dos alunos. A abertura, eu fiz parte de várias aberturas, eu Alfredo. A gente se vestia, se caracterizava e fazia a abertura para dar início, aí, de uma certa horas para frente já eram as de fora. Quadrilha, dança do coco, bumba boi que tinha uns que apresentavam de meia noite para frente. É, a festa era bonita e os meninos colaboravam.

Tinha uma pequena taxa de entrada para também conseguir arrecadar para aquelas danças que não vinha grátis, tinha umas que a gente tinha que pagar, tinha outras que vinha grátis e nós levamos essas festas até, eu acho que até, não lembro, essa parte foi o último ano de festa foi dois mil e pouco. Nessa época a gente podia contar com os alunos, que os alunos eram fortes

na ajuda da organização. Só que depois veio essa lei da criança, porque nós tínhamos alunos era de idade baixa, nós não tínhamos alunos de 18 anos e tudo, então, veio a lei que ampara o adolescente não poder ficar trabalhando a noite, aí também já foi diminuindo. E uma pessoa muito forte nesses momento das grandes festas junina aqui no São José Operário era o padre Adelmo. Ele gostava de mais, gostava muito, fazia sempre com boa vontade. Ele tinha, assim, aquele anseio, aquela coisa de fazer com que acontecesse, que acontecesse bonito. Padre Adelmo e todos nós colaborávamos e a festa ficava muito bonita.

---

Gravação 11- tempo: 58 seg.

*9 - Detalhe um pouco mais como era essa formação calabriana com os professores.*

Formação calabriana também sempre o primeiro, que ainda continua, é sobre a espiritualidade calabriana. Sempre é a primeira porque sabe que todos os anos nós temos muitas mudanças de professores, então nós temos professores novos e, aí, a gente começa mostrando um pouco da espiritualidade calabriana. Já nos segundos encontros a gente trabalha mais assim de integração para outros temas. Agora a gente está até vendo assim combinando com eles buscado ver qual o temas mais que eles gostariam de ver, para a gente buscar pessoas para trabalhar com eles, mas é sempre assim.

---

Gravação 12 -Tempo: 2 min, 14 seg.

*10 - A senhora considera que havia uma maior absorção, maior compreensão do ideal calabriano naquele período?*

Olha muito mais, tanto da parte da família, dos alunos, como os próprios colaboradores. Nós tínhamos voluntários pais, se ofereciam para tirar um dia de serviço, dois ou um turno, dois turnos. O lanche as vezes eram feitos por eles, pelos pais. Nós tínhamos grupos de voluntários naquela época. Nós tínhamos os alunos de manhã na parte teórica e a tarde na parte profissional, lá na parte profissional eles eram colaboradores de entregar lanche, na própria cozinha, porque eles ficavam o dia todo conosco, então eles também colaboravam [*Eles tinham o prazer de estar*

*aqui dentro?]* O prazer, o prazer! O prazer dele não era só bola! Hoje é diferente, a gente ver que esses meninos é só bola! Jorge bola, Jorge bola!

Não, eles era mesmo o prazer de poder colaborar com os colegas. Final de ano nos tínhamos grupos, eles se ofereciam - e aí Irmão Nestor, Padre Cláudio, na época, qual é o grupo que vem colocar. Quando tu chegou tu viu que as nossas mesas com as nossas cadeiras eram diferenciadas, eram as mesinhas com as cadeiras. Todos os anos a gente trocava aqueles pezinhos para não fazer zuada no piso. Eles compravam, o irmão comprava sacos e sacos de coisa e eles vinham para fazer a substituição, todo ano era isso, era muito prazeroso de ver!

---

Gravação 13 - Tempo: 22 seg.

[...] que estava eles, a gente formava os grupos de sábado, para trazer eles, formar um grupo e trazer eles para a limpeza, entendeu, para passar um dia de lazer.

---

Gravação 14 - Tempo: 3 min. e 13 seg.

Quanto aos professores quando eu iniciei, apesar de ser professora de sala de aula né com a disciplina ensino religioso com as 8<sup>a</sup> série, apesar disso, mas nós sempre tivemos um bom relacionamento com professor, professora, mas tinha já essa outra pequena função de coordenação. E sempre os professores, sempre, procuram Dona Graça, as vezes para uma conversa, um bate papo, as vezes um desabafo, as vezes querer conversar em particular. Até mesmo alguma coisinha de problema familiar e as vezes chegavam meio angustiados, aí vinha para sala. A conversa nunca foi preciso uma coisa, assim, tão grande mas só com aquela conversa, bate papo, as vezes [...] a gente conseguiu sempre um bom relacionamento com os professores. E a gente lembra nos primeiros tempos que os professores daqui, do CESJO, eles eram mais atenciosos, mais presentes, se doavam mais.

Até porque nosso calendário, aqui na escola, era nosso, não tinha muito esse calendário que a gente tinha que cumprir no Estado [SEDUC], o calendário era nosso! Pouco se participava

de formação que o Estado oferecia. As formações nossas, pedagógicas ou calabriana era da própria escola e nós tínhamos professores da rede estadual e da rede municipal eles eram a ajuda que o poder público oferecia para o São José Operário, então esses professores se doavam ao máximo, nós tínhamos professores que eles viam a necessidade do nosso aluno com especialidade. O da 5ª série é que era os que chegavam para nós com deficiência de aprendizagem, com dificuldade, então nós tínhamos professores de português, as vezes de matemática, que a gente pode até citar nomes aqui, Eliane professora de língua portuguesa, Lurdimar professora de matemática, que as vezes oferecia o tempo deles no contra turno para dá o reforço escolar.

---

Gravação 15 – Tempo: 2 min. e 6 seg.

*11- Como era a questão disciplinar na escola?*

Eu sempre fiz a acolhida, sempre fiz esse momento de acolhida. Receber os alunos no pátio da escola botar para formar e, aí, a gente começa com a oração, depois da oração nós temos os avisos diários, o cotidiano. Falar com eles sobre a subida deles para a sala de aula, como eles devem se comportar na sala de aula, os cuidados que eles devem ter com as coisas que é deles e a que é nossa, que é da escola com o patrimônio. E, iniciar a aula no dia a dia. E o nosso relacionamento sempre foi o melhor possível que a gente possa oferecer e ter com eles. A gora o relacionamento professor-aluno sempre quando algo vier a acontecer que o professor não poder dominar eles na sala de aula, sempre foi trazido até aqui à sala. Vem ter uma conversa, saber o que foi que aconteceu, porque que eles estão assim? Aí é quem que chega? A família, que nem sempre é próprio até do aluno, já vem de família. Também chama os pais, o responsável do aluno para uma conversar, e a gente poder conter aquele episódio, aquela causa. Mas o nosso relacionamento foi, apesar de ter alunos maiores até do que a gente, mas graças a Deus a gente sempre conseguiu desenvolver um bom trabalho com os alunos.

*Dona Graça quero agradecer a disponibilidade em contribuir com a minha pesquisa. Foram informações valiosa. Muito obrigada!*

#### Apêndice 4 - Entrevista de Jorge Luís dos Santos Pereira



**Jorge Luís dos Santos Pereira**

Jorge Luís dos Santos Pereira tem 56 anos. Nasceu na capital maranhense em 16 de setembro de 1963. cursou a educação básica na rede pública de ensino concluindo o 2º grau em 1981. Ingressou em 1994 no Curso de Licenciatura em História pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Nos anos seguintes, ainda como graduando, começou a atuar em escolas da rede privada da capital. Em 1997 concluiu a graduação e se manteve na carreira docente. Em 2000, após prestar concurso público, se tornou professor da rede pública estadual. Entre 2003-2009 foi gestor da Unidade Integrada Sotero dos Reis. No biênio 2012-2013 especializou-se em Orientação educacional, Supervisão e gestão escolar pelo Centro de Capacitação Planejamento e Avaliação (CAPEM-São Luís). Em 2010 passou a exercer suas atividades docentes no Centro Educacional São José Operário, onde desde de 2014 desempenha a função de gestor geral.

**Ficha técnica:**

Grupo:03/ Gestores leigos

Identificação: GL2

Entrevista concedida por Jorge Luís dos Santos Pereira à Maria José Lobato Rodrigues, em 14 de abril de 2019, na sala do diretor do CESJO em São Luís/MA. Tema: O Centro Educacional São José Operário: Tempo de entrevista: 35 min. e 43 seg.

*1- A quanto tempo você trabalha na escola?*

Eu cheguei no São José Operário em 2010, primeiramente eu vim como apoio pedagógico do turno matutino e vespertino, eu fiquei 2010, 2011 foi aquele período conturbado de greve,

de aproximadamente 90 dias. Eu sair da coordenação e fui para a sala de aula, quando eu retornei da greve, eu fui assumir a disciplina de história nas primeiras séries do turno da manhã e da tarde.

## *2- como se deu sua indicação para a gestão?*

Quando eu cheguei aqui em 2010 eu já fui cobiçado, já houve essa cobiça, porque eu havia saído da gestão do Sotero dos Reis em 2008. Eu fiquei um ano de licença prêmio e como nessa época a URE (Unidade Regional de Educação) estava nas mão do professora Sonia Maciel\_ numa reunião que houve aqui, que o professor Fróz já vindo trabalhar a ideia de deixar a gestão\_ ela fez a minha indicação para os padres, na época que já era o irmão Claudemir juntamente com o Irmão Roque. Só que nessa primeira convocação eu não aceitei, eu disse que eu não. Como eu tinha acabado de sair da gestão e eu sair um pouco frustrado da gestão do Sotero dos Reis por conta de política, eu acabei dizendo não, que eu mesmo não queria gestão de escola, isso finalzinho de 2010. Aí, o professor Fróz sempre colocando que iria deixar o cargo.

A Congregação pediu para ele ficar mais um tempo até que providenciassem. Em 2011 eu retornei para a sala de aula e a cobiça continuou e eu sempre dizendo, não! Foi indo 2012, 2013, num determinado dia da manhã, eu já prestando minas atribuições como professor, eu fui novamente abordado pelo Irmão Claudemir e ele me perguntou novamente: Professor porque que o senhor não assume essa gestão!?! Eu já venho dizendo para vocês que não é de meu interesse, agora tem um porém, e foi até em tom de brincadeira, se por acaso eu vier assumir tem que ser do meu jeito, eu tenho que mexer em tudo. Então, simplesmente, foi isso que eu disse!

Passados alguns dias eles me chamaram numa reunião, e disseram que Claudemir tinha feito a indagação e eu tinha dito que se eu assumisse seria do meu jeito, e eles queriam saber qual seria esse jeito para eu assumir? Foi que eu coloquei para eles que eu teria que montar um grupo que fosse meu, e que as coisas não seriam como eu via, estava ocorrendo aqui em cima com a gestão do professor Froz.

Porque tinha algumas coisas que eu não concordava, principalmente, no que se refere a disciplina, ao comportamento dos alunos na época. E eles disseram a mim que eles

concordavam com essa minha decisão. Essa minha imposição, melhor dizendo, a imposição que eu fiz! Mas, que eu não mexesse em duas pessoas\_ porque eu disse que tinha que mexer aqui em cima em muita coisa\_ era na professora Graça e na Célia. São funcionárias antigas e caso eu viesse fazer, dizer que não queria elas aqui em cima, como elas são celetistas provavelmente os valores de indenização seriam bem alto. Não é problema! A secretária pode permanecer e com relação a professora Graça o trabalho que ela faz, que é um trabalho bonito, pra mim também não tem problema nenhum.

O que eu quero mexer mesmo e nos meus dois gestores adjuntos porque eu não quero o gestores que lá se encontram, os atuais, que era o professor Valmir que eu não queria mesmo, por questões não pessoal, questão administrativa e a professora Lourdes [*Eu não cheguei a conhecer a professora Lourdes!*] Lurdona, aquela forte, que ficou até de noite com vocês, Lurdona a morena, morenona todo mudo chamava ela. Que ficava a noite na época de Fróz, que ela foi gestora adjunta com Foz, de Zequinha [*Eu não recordo, eu cheguei já no final do ano, eu lembro muito de Fróz e tua entrada, essa transição*] mas era ela que permanecia a noite, entendeu, aí depois Valmir ficou.

### *3- Me fala um pouco sobre essa eleição que aconteceu em 2016?*

Sim! 14 de fevereiro de 2014 eu assumir a gestão da escola que foi por indicação da Congregação, isso eu achei bom porque não tinha política no meio, eu não suporto. 2016 com essa nova organização que a SEDUC criou eles definiram que os gestores das escolas da rede pública estadual passariam por um processo de eleição<sup>114</sup> como na época nós já estávamos dentro da rede, 100% na rede.

2015 que foi a primeira eleição melhor dizendo! O que acontece, nessa de 2015 não ficou definido que nós entraríamos na eleição, mas, aí, depois, que na época era o professor Arimatéia estava como gestor da URE e como o São José Operário ainda estava em convenio, certo! Ele não entrou nesse processo de eleição de 2015, porque era uma gestão que ainda era compartilhada com a Congregação, então, eu não participei do pleito em 2015 por conta disso! Porque a escola ainda era conveniada como Estado. Assim, o prédio já era alugado, mas tinha aquela relação, certo, da congregação como se ela ainda não tivesse desaparecido total [*Tu*

---

<sup>114</sup> Essas mudanças (Gestão democrática escolar) faziam parte da política educacional implementada pelo, então, recém eleito governador Flávio Dino (PC do B).

*achas que a SEDUC respeitava o fato da escola ser uma escola religiosa?*] Respeitava! [*Não questionava essa questão?*] Não! Não questionaram por isso, porque era um trabalho que já vinha sendo feito a anos, e isso estava definido no convênio, no convênio que existia entre a SEDUC e a Congregação (Instituto Pobres Servos). Lá definia que a gestão, quem, a indicação da gestão da escola é da Congregação dos Pobres Servos. Eles faziam a indicação, então, em 2015 eu não participei por conta ainda do processo do convênio.

Em 2016 foi a segunda eleição, nessa eu entrei no pleito. [*Eles convocaram a escola?*] Eles convocaram a escola por meio de edital, e no edital constava o São José Operário, na lista das escolas que participariam do processo, que era inclusive das escolas que não participaram de 2015. [*Que motivou essa mudança?*] Eu acredito que por algo que está respaldado no estatuto, então, é uma prerrogativa do governo do Estado de nomear os cargos de confiança. [*O convênio ainda estava valendo ou 2016 o convênio foi renovado?*] O convênio não estava mais valendo em 2016 já não existia mais, a escola já era 100% publica!

[*O aluguel começou em 2016?*] O aluguel começou propriamente em 2016, ele começou a partir de 2014 só que era na época da professora Ester que era a Secretária de Educação e ela dizia assim: que o São José Operário ele iria continuar[...] a relação de consumo seria de aluguel, mas ele continuaria com aquela cara dos padres, da congregação [*Perfil confessional?*] Justo, perfil confessional! Isso foi algo que ela deixou bem claro, entendeu. Em 2015 nos ainda nos apropriamos disso da questão do convênio, esse convenio ainda existia, ele ainda não havia sido abolido por total. Em 2016 entramos no pleito, que foi o segundo pleito. [*Que já era outro gestor da URE?*] A gestão da URE já era, é, eu não sei [*Era Eva?*] Não. [*2016 não era Eva? Não! Eva entrou no final*] No final. Era a professora Maria Aparecida, que era a gestora da URE 2016, é, era ela 2016!

Nós participamos do pleito, inclusive éramos em três. No edital definia que, pela organização que o Estado fez, não caberia mais ao São José Operário três gestores por conta do número de alunos. Para que nós tivéssemos três gestores teríamos que ter uma média aproximada de mil e quinhentos alunos. [*Então seria um adjunto e um diretor geral?*] É, no processo de eleição só concorreu a dois cargos: para a gestão geral e um cargo de gestor auxiliar [*Teve só chapa única?*] Foi, chapa única! Na época foi chapa única.

4 - *Que mudança você considera que a escola tenha sofrido a partir da tua gestão?*

Assim, olha, quando nós assumimos a gestão da escola o que se via: o prédio bastante deteriorado era muito pinchado, por exemplo, isso a gente passou a trabalhar no sentido de evitar. E tão provável que nós estamos aqui na gestão da escola já se aproximando 5 anos já de forma legal. E eu trabalhei praticamente um ano sem portaria, eu assumir em fevereiro, mas a portaria só foi sair em novembro de 2016, não! Em novembro de 2014, eu assumir em fevereiro de 2014 e a portaria saiu em novembro de 2014, aí fiquei com essa portaria de indicação até 2015.

Em 2016 já foi uma outra portaria. A primeira portaria ela foi individual, já a segunda portaria ela já foi coletiva porque teve um processo de eleição. Com relação a questão das mudanças a gente percebe isso: conseguimos disciplinar melhor os alunos com relação a tratar, cuidar melhor o patrimônio, a gente percebe isso; nós fizemos mudança também no fardamento da escola, inclusive por que a gente percebia que os alunos do São José Operário, antes de eu vir, eles estavam muito desleixados questão do fardamento, então, foi criado um fardamento novo que ele está em vigor até hoje [*Deixa eu te perguntar , antes eles tinham um fardamento que tinha o nome da escola , hoje eles tem um fardamento que é geral da rede?*] Além do padrão, do oficial, eles tem também o do estado [*Então, eles tem dois fardamento o da escola e o fardamento do governo?*] É! E no caso dos alunos do terceiro ano eles passaram a criar, de 2014 para cá, na minha gestão, um blusão próprio para destacar a terceira série que não tinha em anos anteriores [*O que chama o terceiro ano?*] É, em anos anteriores não tinha por que a própria instituição não permitia, entendeu, a criação de um outro blusão [*Só do terceiro ano?*] só do terceiro ano, eles são diferenciado aí.

*5 - Me fala com relação essa disciplina que tem a ver com o aspecto religioso, você acha que mudou essa questão ou manteve?*

Eu acredito que a gente se apropriou do regimento da instituição, porque essa escola apesar dessa relação de consumo de aluguel com o Estado, de uma escola 100% pública, mas nós dispomos de dois regimento. Então, temos o regimento oficial da rede e também temos o regimento da instituição, que apesar de não ser mais legal nós usarmos, nós utilizarmos dele, mas a gente foi ler, foi tentar, e ele está em consonância com a do Estado. E como é uma escola de tradição, inclusive reconhecida aqui na Cidade Operaria como o colégio dos padres, a grande maioria dos nossos alunos, quando vem, eles vem de uma certa forma sabendo que é uma escola de uma congregação religioso, então isso ajuda muito.

Por ser uma escola que eles dizem que é dos padres, então, na cabeça deles [*Uma escola católica, os católicos tem maior interesse em vir?*] mas se nós formos fazer uma análise geral, desde 2014, foram feitas levantamentos na época, inclusive pelo Irmão Claudemir. A partir de 2014 o número de alunos evangélicos supera o número de alunos católicos [*Me disseram que a noite o número de evangélicos é muito maior que o de católicos*] Justo! Isso também ocorre no diurno. A grande maioria dos nossos alunos são evangélicos, mas não criam problema não! Não temos problemas. E quando tem são casos isolados, um, dois casos, por exemplo.

Todo ano tem um casinho dessa situação! Em 2018 nós tivemos um caso de uma mãe, 2017. 2014 nós tivemos um, não sei se é o caso de citar o nome dele. [*Não precisa citar nome, mas pode citar a situação.*] De um aluno que ele era evangélico, testemunha de Jeová, ele entrou, em 2014, na escola, e ele [...]. Nós fizemos a colhida dos alunos que estavam chegando na área da capela, no interior da capela São José Operário. Ele simplesmente sentou ali e começou a chorar, e eu fui praticamente a última pessoa que saiu daqui pra ir lá, para participar desse encontro. Quando eu vi ele sentado no banco, fui até ele e perguntei - qual era o nome? ele respondeu, e eu disse para ele - porque ele não tinha se direcionado para a capela? Ele disse que ele não conseguia entrar e que a mãe dele havia dito para ele não entrar nesta casa.

Eu disse, que casa? Essa casa onde vocês estão! Na capela, na igreja? Ele disse -sim, lá, minha mãe disse para eu não entrar. Eu me voltei para ele e disse assim - meu filho então você vai levar um recado para a sua mãe! Você vai dizer a ela que para ela vir falar comigo que eu preciso falar com ela, se por acaso ela perguntar porque que eu estou chamando assim tão recente? Você diz a ela que o local onde nós estamos nós organizando para receber vocês, a colhida de vocês para o início do ano letivo é o local que se fala de Deus igual ao local que vocês frequentam. Isso aí foi o suficiente! Ele passou o recado para ela, ela veio, chegou aqui bem pacífica, bem diplomática. Nós fomos explicar para ela que ela havia colocado o filho numa escola que trabalhava a questão da religiosidade, mas de uma maneira que a gente não direcionava. Que nós sabemos que o Estado é laico! [*Religião cristã*] Cristã! Trabalhar a cristandade do aluno, fomos explicar para ela, e graças a Deus ele compreendeu. Ele passou os três anos dele aqui, saiu e hoje ele está até na faculdade. E houveram outros casos, todo ano surge um.

*6 - Com relação a disciplina, essa coisa de fardamento, adereço no teu período, quando tu começo, eles reclamavam na SEDUC, eles iam na promotoria, coisa assim?*

Olha eu não tenho conhecimento dessa parti aí, assim, internamente sabíamos, os próprios alunos os próprios pais, até hoje, inclusive eles, questionam isso, só que nós tivemos que ceder para algumas coisas, até porque, não há obrigatoriedade de fardamento do Estado para o aluno. A obrigatoriedade do fardamento ele é da escola para o aluno não do Estado para o aluno, se fosse, não é, ele teria que fornecer o fardamento para o aluno.

Então, a gente tenta mostrar a importância do fardamento para os pais desde o processo da matrícula para que os alunos de fato, os alunos se fardem, entrem e saiam fardados. Mas é uma coisa muito complicada, atualmente está mais complicado ainda pra você fazer isso! Mas a complicação não é na compra. Como nós temos a prática de educação física que é feita na quadra\_ porque nós temos uma quadra graças a Deus e a grande maioria das escolas não tem quadra coberta\_ então, muitos alunos eles não aderem ao fardamento da educação física, eles querem fazer educação física com o próprio fardamento escolar e isso acaba criando problema porque a calça começa a ceder, ela rasga com mais facilidade, ela suja com mais facilidade, aí, tem que comprar uma outra.

E depois, eles tem essa problemática de dizer que - ah, eu não vim hoje porque minha calça rasgou ou descosturou, foi para a costureira ou então eu vou providenciar uma nova, por conta dessa questão. Mas a gente não tem muita dificuldade com o fardamento da escola e depois que veio o fardamento oficial, o governo do Estado cedendo a camiseta, que é duas que estão dando para eles, isso facilitou mais ainda [*Eles alternam, eles podem vir com as duas?*] Usar as duas é permitido ou uma só porque não há obrigatoriedade da compra do fardamento oficial, mas graças a Deus eles compram.

*7- Tu acha que essa presença da Congregação ela continua sendo forte no comportamento dos alunos?*

Continua sendo forte, até porque, é assim, é uma informação que por mais que você repasse para os pais e para os alunos\_ nos encontros que a gestão, supervisão, coordenação tem com eles\_ que a relação de consumo hoje do São José Operário é totalmente de responsabilidade do Estado, mas o que perdura, que permanece é aquela ideias que eu acho que é cultural, dos trinta, dessas 3 décadas. [*Eles não identificam a escola como pública da rede igual as outras?*] Para ele, ela continua sendo diferenciada. Mas, hoje ela é de igual para igual. [*Para eles continua sendo dos padres, escola confessional?*] É! Continua sendo escola dos padres, escola

confessional, é assim que eles pensam por mais que se diga - olha nós não somos mais diretamente ligados a instituição dos Pobres Servos.

Porque hoje, assim, os Pobres Servos estão dentro da escola como? Por meio de contrato de funcionários que são em número de cinco que a Congregação disponibiliza pra escola. E o que eu acho que fortalece mais isso aí, é a pessoa da professora Graça, pelo fato dela está desde a fundação, e aquela prática dela de fazer, de acontecer como era desde a origem até os dias de hoje, eu acho que isso também pesa muito [*O fato dela ter o ideal calabriano é um elemento que faz com que os padres queiram, defendam a presença dela dentro da escola?*] Exatamente, justo! É fundamental, e, eu acho que, é o que de fato fortalece.

Ninguém é insubstituível, mas assim, sem a Graça o São José Operário, nesse contexto aí, ele dificilmente segura essa questão de você fazer forma da maneira como ela faz, essa forma diária de acolhida dos alunos, entendeu, fazendo as 4ª feira a oração da corozinha e da maneira como ela se posiciona, como ela de uma certa forma exige, cobra dos alunos. Ela é bem clara, ela diz - sabemos que a Corozinha de Maria ela é própria da religião católica, mas aqueles que congregam em outra religião que permaneçam em silêncio, e assim é feito todas as 4ª feiras, e tem a diária que é feita a oração do pai nosso na forma, os avisos que são repassados [*A sequência de subida continua a mesma?*] Continua a mesma, é feita por turma, um após o outro, nada junto, por turma, tudo isso não mudou, essa parte.

*8 - Me fala um pouco dessa formação que o Irmão Luís tem desenvolvido, a formação calabriana com os alunos e professores.*

O efeito é assim, eu uso até um termo bem exagerado, estrondoso! Ele cativa bastante o aluno, ele tem essa preocupação de quando ele vai trabalhar a formação com o aluno\_ que elas são em número de quatro\_ as temáticas que ele aborda [*É uma por semestre?*]. A intenção é uma por período, duas por semestre, para finalizar em número de quatro. Então, as temas que são abordado por ele, inclusive os outros dois que eu também convivi que foi com Claudemir e com o irmão\_ esqueci aquele outro irmão, como é Maria José, aquele moreno [*Que foi para o para virar padre, não consigo lembrar o nome dele, mas eu participei de umas formações com ele.*] Pois é [*Não consigo lembrar, mas eu vou perguntar para o Irmão Roque*] \_ Aroldo, é Irmão Aroldo, após o Irmão Aroldo, o Irmão Luís assumiu, mas, o Irmão Luís eu sinto que o preparo dele, assim pelo fato, ele não é calabriano.

Acho que é o primeiro irmão que trabalha essas formações que não é calabriano. Então, dentro da formação dele de graduação, porque ele tem várias graduações, tem muita leitura, estuda, então ele faz essa inserção dessas temáticas junto aos alunos, trazendo eles para a temática, que ele está trabalhando, de forma que eles não tenham rejeição com o trabalho que é realizado. E, eles acabam absorvendo aquilo que ele almeja, deseja, o objetivo da qual a formação foi preparada. Isso eu percebo também com os professores.

Também trabalha com a formação calabriana com os professores, os professores não se indispõe de estar presente, as vezes não se fazem por conta do tempo! Porque a gente sempre pede para o professor está independentemente de ser o dia de aula dele ou não. Só que as vezes ele acaba não vindo, mas sempre diz - eu gostaria muito, mas como agendei algo para fazer nesse dia eu vou acabar[...] *[Tu acha que tem uma adesão dos professores, ele se sentem bem participando da formação, se sentem diferenciados?]* Se sentem bem, se sentem diferenciados, isso a gente percebe nos três turnos, por conta dos depoimentos que ouve dos professores, eles sempre dizem assim - ah, eu gosto de participar da formação, até porque o encontro ele traz isso [...] *[É uma formação diferente!]* É aquela leveza de alma, por exemplo eles sempre dizem - poxa eu entrei nessa formação hoje, só aquelas dinâmicas que são realizadas aquilo ali já causa uma calma vamos dizer assim, os aminos *[Fortalece a espiritualidade?]* Fortalece a espiritualidade de cada um deles e assim eles dão o retorno que o Irmão realmente deseja, ele idealiza uma formação dessa, um feedback é bem presente.

*9 - Me fala um pouco da carteirinha, como é que é hoje essa questão da disciplina? Do feedback com os pais? Essa coisa dessa liberdade? Porque me falaram que hoje os alunos são mais livres, ele tem mais liberdade, eles namoram. Me fala um pouco sobre isso.*

É o protagonismo juvenil! Isso foi instituído no governo do Flávio Dino baseado, claro, em lei, e assim, anteriormente o centro de todas as questões da educação estava com o professor e agora a gente percebe que o professor ele não é mais o centro, o centro é o aluno. Tudo é para o aluno, pelo aluno, para o aluno nada além do aluno, então, ele é o protagonista da situação.

Com relação a questão da carteirinha, sem ela eu acho que a disciplinas do São José Operário ela cai, em que sentido, por exemplo a carteirinha ela é um elo entre a escola e a família, a família ela confia cem por cento na vinda, na estada do aluno pra escola por que se por acaso no final do dia ou da manhã ou da tarde quando o aluno chegar a mãe requisitar a

carteirinha para observar e não tiver carimbada a presença dele do dia ela vai saber que ele não veio a escola , então essa é praxe, uma prática de toda a vida do São José Operário.

Hoje a gente percebe que diante disso\_ pelo fato do aluno hoje, ele não precisar está dando muita satisfação pra quase ninguém, principalmente para a família\_ porque a gente percebe isso, que a família não tem mais aquele poder. Como é que eu diria, de autoridade com o filho, então muitos acabam achando que a carteirinha priva eles por exemplo de faltar um dia de aula, de ir para um outro local, como algumas outras escolas as vezes fazem [*Dá um disciplinamento na frequência?*] Dá um disciplinamento na frequência! E essa carteirinha ela está abalada! [*Porque Jorge?*] Pelo seguinte, porque o custo dela é alto, até 2015 ela era garantida pela instituição, a instituição fazia. [*A congregação mantinha?*] Mantinha todos os gastos da carteirinha!

A partir de 2015 o irmão ele me chamou e disse que não era mais possível a Congregação fazer os gastos com a gráfica com relação a carteirinha por conta do valor que ele estava se aproximando de 4 mil reais. Então, era um valor de início de ano e que geralmente a Congregação está fazendo balanço e não tinha mais como ela arcar com essas despesas. Aí, eu disse, mas nós não podemos nos desvencilhar dela, nós vamos ter que continuar com ela, e aí, eu chamei a professora Graça mais a professora Fabia, professora Ana Paula, que na época estava com a gente ainda. Fomos tentar encontrar uma forma e chegamos à conclusão que nos passaríamos a colocar essas despesas para a família, certo! Nós fizemos a primeira reunião com eles em 2015. Colocamos a questão da importância da carteirinha e dissemos que se a família não se responsabilizasse pelas despesas da carteirinha ficaria difícil nós continuarmos com ela, por que nós não tínhamos como pagar e o Estado não nos dar essa condição de recurso para que a gente possa fazer, confeccionar essas carteirinhas.

Fizemos as reuniões, foi aprovado, pegamos todas as assinaturas e eu levei para a SAE (Secretaria Adjunta de Educação), que se não me falha a memória parece que já era a professora Mara, mas não foi com ela que eu falei, foi com a superintendente de gestão. E foi na época que nós introduzimos o seletivo própria da escola, porque antes o seletivo que havia ele ainda era próprio da instituição, foi [*foi 2017?*] O primeiro seletivo foi 2016 [*2016 e 2017?*] Não! Foi 2015 e 2016, 2017, 2018 e 2019 já foi, ou não, não! Foi de 2017 e 2018 para cá. Até 2017 seletivo próprio. [*O modelo que vocês faziam com seleção, redação, prova objetiva foi 2016, 2015?*] É! [*2018 e 2019 que entrou pelo sistema da SEDUC?*] Justamente! Então assim, levei

à professora Patrícia - não, já é uma sistemática da escola, [Se referindo a fala de Patrícia] entendeu! O valor ficou numa média de 5 reais. São valores que a gente não pode passar para o aluno, por isso que nós tivemos que pedir autorização, porque legalmente não. [*Porque se não os pais poderiam ir lá e fazer a reclamação.*] Correto! E como é uma escola pública não tem porque tá se cobrando esses valores, então, contanto que até hoje o valor é de 5 reais para a confecção dela e assim [*É um valor simbólico!*]. E apoiado e aprovado em ata pelos pais, porque todo anos eles fazem, mas não é obrigatório, inclusive tem alguns alunos que não contribuem com esse valor, mas isso não impede que ele disponha da carteirinha, quando ela é entregue para os demais, porque o valor aproximado dela é de 4 reais e se cobra 5 reais justamente pra isso, pra aqueles que não puderem contribuir. Esse um real que vai ficando dar para confeccionar a carteirinha do outro, porque é R\$ 3,25 a carteira e R\$ 1,25 o plástico.

*Pois Jorge eu quero te agradecer!*

Já ?!

*Obrigada! Sei que suas informações serão preciosíssima. Quero te agradecer, obrigada!*

## Apêndice 5 - Entrevista de Jorge Luís dos Santos Pereira

### Ficha técnica:

Grupo:03/ Gestores leigos

Identificação: GL2

Entrevista concedida por Jorge Luís dos Santos Pereira à Maria José Lobato Rodrigues, em 21 de novembro de 2019, na sala do diretor do CESJO em São Luís/MA. Tema: O Centro Educacional São José Operário: Tempo de entrevista: 15 min. e 12 seg.

*Jorge trouxe alguns questionamentos a você para que possa dissipar algumas dúvida. São estas: Como se dá a relação laico confessional entre o estado (SEDUC) e o Instituto (CESJO) a partir de 2004 quando instituiu o ensino médio? Quando foi fundada a natureza do CESJO era: privada confessional filantrópica. Ao longo de 10 anos, a relação que mantém com o poder público é um dos elementos que tem influenciado no caráter confessional da escola? Quando o IPSDP passar a alugar o prédio do CESJO para a SEDUC os elementos de confessionalidade tendem a desaparecer? A SEDUC mantém com o IPSDP uma relação jurídica de contrato de aluguel do prédio da escola mas com a feições de convênio? Mantinha o modo operante do convênio, ou seja, a SEDUC permaneceria respeitando a filosofia calabriana e a maneira de ser dos religiosos de organizar a escola: poder de fazer intervenções no pedagógico, na parte sociocultural?*

De fato aconteceu, na época dela [Ester] não fez objeção a nada, inclusive todos os setores da SEDUC tinham esse conhecimento, a coisa já veio mudar a partir de 2015. O governador havia baixado uma portaria para que todos os órgão públicos eles vivenciassem seus trabalhos em prédios públicos. 2014 manteve-se o convênio e apenas no final de 2015 o contrato de aluguel foi assinado.

*É a partir de 2004 que o CESJO passa a ser entendido pelo Estado (SEDUC) como uma escola da rede pública estadual? Em que momento isso aconteceu? como essa relação laico confessional está se estabelecendo? Ela se torna totalmente pública quando acaba o convênio em 2014? Ou é um processo que ainda se constituindo? Que elementos são esses que vão trazendo a escola para o caráter definitivo de escola pública, mesmo que o Instituto esteja aqui com gestão, com todo o trabalho da filosofia da Congregação?*

Não fiz reunião, eu não fiz fala, eu que disse, nós temos com o estado uma relação de aluguel, é uma escola 100% pública, mas nós não vamos perder as origens da escola, então nós vamos continuar fazendo aquilo que nós achamos que é tradição para São José Operário. Então nós continuamos fazendo, o que, mesmo com as barreiras! Forma [*perfilamento no momento da acolhida*] da mesma maneira que era feita. Porquê muitos pais dos alunos reclamavam da forma que ainda era instituída, e o próprio irmão [Roque Kasmirski- diretor operacional do IPSDP] foi se dando conta, daí, ele foi trabalhando essa ideia para hoje eles estarem num ambiente fechado, sentados e climatizados. Porquê da forma como ela era feita ela não cabia mais na legislação vigente, mas nós não descaracterizamos. Alguns batiam foto e diziam que aquela forma que estavam sendo tratados ia de encontro com o ECA, ou seja pela legislação não cabia mais continuar com a forma [acolhida] da forma que estávamos, como se nós tivéssemos de algum modo constrangendo.

Porque muitos alunos que vinha para a escola, até a época do seletivo, eles ainda se submetiam, mas quando foi feito em 2011, eu acho, que foi o primeiro que era Froz, que jogou o seletivo para a rede, foi duas turmas de primeiro ano, no sistema do estado [...] então, esses alunos quando chegaram eles se achavam cheios de razões, porque, esses fizeram, daquela época o seletivo do estado, era eliminatório e classificatório, entendeu, e aí ele se achavam cheio de razão, então, as discussões, os confrontos, os conflitos. As denúncias eram muito intensas, muito grande porque eles não aceitavam muita coisa. As barreiras eram grande [*Froz me falou que foi parar até na delegacia*] Foi! As barreiras eram grande, inclusive, era pai, era aluno, era mãe. Eles eram poucos, uma média de 70 alunos que fizeram acontecer, tá entendendo. Eles participavam, mas não aceitavam a maneira como era feita.

E outra coisa ele vieram de bairros diferentes, não era aquela coisa Cidade Operária e entorno de Cidade Operária. Nós tínhamos aluno pelo nome do São José Operário, pela tradição dele, pela origem, por toda a história dele, tinha aluno de Vinhais, São Cristóvão, Cohab. Então eles faziam essas barreiras, tá entendendo. Eram duas turmas só que existiam, entendeu.

*Aí o que aconteceu, quem retomou o seletivo?*

Porque o seletivo tu sabe que ele era de casa em casa. Quem fez por duas vezes o seletivo de prova foi a minha gestão, nós fizemos 2015 e 2016.

*Houve mudança no perfil dos alunos, com relação manifestação da identidade juvenil?*

Eu penso que tudo começou na gestão Flávio Dino. O espaço que foi ampliado, certo, para mostrar para o jovem que ele que era o eixo central do processo de ensino aprendizagem, que sempre foi, mas que não era formalizado dessa forma\_ o professor estava no centro e o aluno estava ali. Isso ai na gestão Flávio Dino quando foi criado a secretaria da juventude, não, uma supervisão, eu me esqueci agora, era própria só para isso, para trabalhar o protagonismo deles e aí aos poucos. Eu sei que ela estava nas mão de Ismael[...]. Trouxemos para a escola e aos poucos nós íamos soltando.

A própria mídia passou a mostrar mais a questão do ECA, ele era muito, ele era de gaveta, entendeu, ele não era algo que estava ali.

*Você acha que com relação a juventude, se buscou aplicar mais o que tinha no ECA?*

Buscou-se aplicar mais o que tinha no ECA porque passou a ser mostrado para a sociedade a existência dele, o que tinha lá dentro dele, entendeu, o que que tinha dentro do ECA que era desconhecido, então tudo se pautou em cima dele quando se criou as supervisões para valorizar o aluno enquanto ser protagonista da história da educação, tudo foi pautado em cima do ECA, ou seja já existia, mas não era visto, não era mostrado, não divulgado não era conhecido.

Para trabalhar a disciplina ética e cidadania no ensino fundamental a Secretaria começou a mandar para a escola esses volumezinho do ECA [...], a gente recebia esses livretos e depois a gente ia trabalhar para que eles conhecessem, então eu acho que a partir do momento que o ECA saiu da gaveta, que saiu do armário, vamos dizer assim, o aluno passou a dizer para ele\_ eu posso, eu faço parte, entendeu, e o Estado trabalha para mim. Ficou mais evidente no governo Flávio Dino, a outra (Roseana Sarney) trabalhou, mas eles trabalharam de uma forma capenga, lento, quase não apareciam, mas existia.

*A identidade do jovem isso não parecia no CESJO?*

Não, porque era condenado! [...] porque tu sabe, eu não vivenciei, a Graça, a Ester elas tinham os meios como religiosas e que hoje em dia graças a Deus [o rigor disciplinar] já quebrou muito, quebrou demais, a Graça, que viveu, ou ela se adequa ou, então, ela já tinha saído. A

professora Ester foi embora, ela ficou [...] Nós não temos mais esse caráter confessional, ele não figura mais de uma forma clara objetiva talvez a gente deixa ele subentendido, ou acho que ele está subentendido [*Eu não diria que tem um caráter confessional, como teve no início, mas eu diria que tem elementos de confessionalidade*] ainda tem, mas subentendidos, porque tá subentendido? porque a Cidade Operária, São Luís, não sabe que aqui o São José Operário hoje é uma escola neste molde que tu estais me colocando, que eu sei, que professor sabe. Pra todos os efeitos não existe aluguel, não existe essa relação entre o Estado [...] A gente está fazendo força para manter isso, não é fácil. Enquanto eu estiver aqui eu vou continuar mantendo alguns elementos, entendeu, porque eu acho que é válido [a acolhida, a formação calabriana] [...] isso que é feito no diário, dia a dia, a rotina, porque ela é uma rotina inicial de trabalho e aí é como se nós tivéssemos nossos dias abençoados. Isso pesa muito para nós, ajuda muito.

Clademir (a partir de 2010) fez um levantamento estatístico do credo religioso entre os alunos por causa das formações com os alunos, para que não houvesse rejeições e a escola não viesse a sofrer uma denúncia, pois o estado sendo laico, e agente está fazendo algo voltado para um a religião só.

*Obrigada Jorge!*

Estamos à disposição.

## Apêndice 6 - Entrevista de Raimundo João Fróz Campos



**Raimundo João Fróz Campos**

Raimundo João Fróz Campos tem 54 anos, nasceu em 11 setembro de 1965 na cidade de Viana/MA, casado. Em 1977 se transferiu com a família para São Luís para completar os estudos. Em 1987 concluiu o segundo grau. Graduiu-se em Química Industrial pela Universidade federal do Maranhão/UFMA em 1995. Decidindo ingressar na educação básica como professor concluiu, em 1998, o curso de Química Licenciatura na mesma instituição. Atuou por vários anos em escolas da rede particular. Desde 2006 é docente efetivo da rede pública estadual. Entre 2012-2014 foi gestor do Centro Educacional São José Operário (CESJO), onde permanece exercendo suas atividades docentes.

### **Ficha técnica:**

Grupo:03/ Gestores leigos

Identificação:GL3

Entrevista concedida por Raimundo João Fróz Campos à Maria José Lobato Rodrigues, em 03 de outubro de 2019, na sala de coordenação pedagógica do CESJO em São Luís/MA. Tema: O Centro Educacional São José Operário. Tempo de entrevista: 39 min. 33 seg.

Gravação 01 – tempo: 7 min. e 30 seg.

*Professor Fróz eu quero lhe agradecer pelo senhor ter ceder suas memorias, um pouco de suas memorias para este estudo. E as perguntas que eu vou lhe fazer são perguntas temáticas voltadas pra a escola, para a experiência dentro da escola.*

*Então, antes disso, eu gostaria que o senhor falasse um pouco sobre você, nome completo, idade profissão para agente poder fazer a ficha do entrevistado.*

Meu nome é Raimundo João Fróz Campos. Eu nasci em 11/ 09/1965, interior de Viana onde eu vivi basicamente até uns 12 anos, depois eu me transferir para São Luís para estudar, completar os estudos que lá era bastante limitado na época. Daí pra cá eu sempre frequentei a escola, concluir pouco tardio por que quando eu vim para cá eu vim com uma idade um pouco acima da idade regular. Mas, conseguir concluir o ensino médio, acho que foi em 1987 que eu concluí o ensino médio e fiquei um período sem estudar só trabalhando, subtrabalho na verdade. E, em 1991, após ter prestado dois vestibulares, eu consegui entrar para o curso de química industrial na UFMA, em 1991, e concluir em 1995. Concomitantemente eu fiz o curso de química licenciatura e concluir em 1997, mas realmente eu concluir os créditos em 1997, mas eu realmente fiz monografia em 1998. Na época já estava trabalhando em escola como professor, e atuei sempre como professor, profissionalmente na minha formação como professor, apesar de minha formação em química industrial.

*1 - Quanto tempo o senhor trabalha no CESJO?*

No CESJO eu comecei a trabalhar como contratado em 2006, tinha feito concurso de 2005 aí eu fiquei excedente, fui chamado para fazer contrato e trabalhei 2006 e 2007. Em setembro de 2007 fui chamado para ser efetivado, saiu a minha nomeação, permaneci aqui nesta escola, já estava com contrato, permaneci como professor nomeado aqui no CESJO.

*2 - Como se deu sua indicação para gestão? O senhor era gestor adjunto?*

Não! Eu era professor, trabalhava só no ensino médio daqui pela manhã, que pela tarde funcionava o ensino fundamental. Então, de manhã eu trabalhava no ensino médio, trabalhei esses anos 2006 até 2010. Na época que eu entrei o gestor era o padre Claudio. Que eu acho que foi em 2009, 2008, se eu não me engano, ele se afastou e o professor Zequinha assumiu a gestão. Na época, 2011, início de 2011, porque até onde eu sei o Professor Zequinha pediu afastamento pediu para sair da gestão até em função de algum problema que talvez esteja passando de saúde, mas também porque ia pedir aposentadoria.

Na época foi assim, fui indicado pelo Padre Delcio, na época era padre, que era o diretor do Instituto aqui e pela prof. Graça que era diretora adjunta aqui na escola, mas até então nunca tinha participado de qualquer outra atividade que não fosse a docência. A princípio eu não quis, não é que eu não queria, eu fiquei um pouco temerosos com a responsabilidade que ia assumir. Ficamos numa conversa, eu acredito que, entorno de uns dois meses e acabei aceitando o convite. Foi em janeiro, se eu não me [...] final de janeiro já como, por que já iniciei o ano letivo a partir de fevereiro já como gestor, já pegando o prumo. Foi através desse convite do Pe. Delcio e da Professora Graça que eu acabei assumindo a gestão da escola.

*3- Quem compôs essa equipe o senhor?*

Na época quando eu fui convidado eu não, eu só, eu pedi que eles escolhessem quem seria os outros dois gestores adjuntos. Então, Já tinha a prof. Lourdes que já era adjunta do prof. Zequinha e foi pedido dele que ela permanecesse na gestão, então depois de uma ou outra pessoa convidada surgiu o nome do prof. Walmir, que também já era prof. aqui a algum tempo, para compor essa chapa. Não foi diretamente eu que escolhi! Mas, também não me opus, só pedi que eles montassem a equipe que a partir dali a gente trabalhasse junto.

OBS: A entrevista foi interrompida por alguns minutos. O professor foi chamado pela supervisora para ir para sala de aula.

---

Gravação 2 - tempo: 32 min. e 03 seg.

*4- Que mudanças a escola sofreu a partir da gestão dos leigos em substituição aos religiosos? No seu ponto de vista, o que você destacaria?*

Eu acredito que nos pontos que deve ter mudado foi a relação, não diria de forma negativa, mas a relação entre os funcionários, principalmente os professores com a gestão, uma vez que com os religiosos haveria um nível de cobrança talvez menor dos professores com relação a eles ou até mesmo um distanciamento maior entre as pessoas que vinham com essa função do que com os leigos que eu coloco principalmente na minha gestão. Porque eu era do grupo de professores, de certo modo, ou isso trazia uma intimidade maior, uma facilidade maior de falar,

ou por ser do Estado, ter um vínculo com o Estado, uma postura diferente, tanto de cobrança ou no sentido de direcionar o trabalho para os interesses públicos, para o interesse do Estado.

Quando estavam os religiosos havia talvez uma relação mais voltada para a disciplina, em relação aquilo que a congregação ditava como regra para a escola, esse é um ponto. Um outro ponto, que eu vi, fosse como uma abertura maior, começou a ter uma abertura maior para a aceitação. Uma abertura maior em relação aquilo que a disciplina, a forma da Instituição, da Congregação aos alunos como: a obediência aos critérios da Instituição, uma vez que o leigo no cargo, e eu era um leigo, mas que vinha de uma rede pública, então, eu era muito mais cobrado pra olhar pelos interesses públicos, por parte de pais, de alunos, até de professores do que isso ocorreria em relação aos religiosos.

#### Abertura ao questionamento da disciplina

*5- Havia questionamento, no período que o padre Cláudio estava na gestão, à disciplina as normas da escola? Na escola e na SEDUC?*

Sim! Tem duas situações aí que eu vi que eram mudanças nesse período. Uma que era comparativa, como se na época dos religiosos houvesse uma rigidez maior as normas, principalmente em relação aos alunos, do que quando eu propriamente entrei na gestão. Havia esse questionamento em relação ao cumprimento dessas normas, não que a gente não seguia na época, nos primeiros anos tinha que seguir as normas que era ditada pela Instituição, mas isso sempre foi um problema, porque tanto por parte do Estado e da família em não obedecer essas normas uma vez que prestava-se um serviço público. Então, houve uma queda um pouco disso, tanto é que, hoje as normas elas não vigoram mais.

*6 - Os pais não viam a escola como uma instituição privada de interesse público ou eles viam a escola como uma instituição pública.*

Passaram a ver, bem, de forma mais significativa, não vejo que isso foi somente pela mudança da gestão, o tipo de gestor leigo e religioso, mas uma tendência que já vinha, que ela ia se modificar, de ter a escola como um serviço público, então, vinculado a uma Instituição mesmo que fosse filantrópica.

7 - *Vamos dizer que essa flexibilização da disciplina ela tá relacionada a essa visão que a comunidade, os pais tinham da escola enquanto uma escola pública, mesmo que ela não fosse pública?*

Sim!! Uma exigência que foi bem perceptível, como eu ti disse, isso aí, eu vejo muito que foi acontecendo em função das pessoas prestarem mais atenção naquilo que elas achavam que tinham direito. Um exemplo bem claro: um aluno não entrava se não tivesse com o fardamento completo, o aluno que não podia usar brinco, corte de cabelo que de certo modo não podia ser muito chamativo. [*Não podia ser livre, tinha que ter um padrão!*] Tinha um padrão, enquanto que para o Estado isso nada era cobrado, então, para eles, a escola era pública quando eles queriam defender os direitos deles e queriam que ela agisse como a instituição [confessional] no momento que tinha que disciplinar. Era meio dicotômico, era uma coisa mais difícil de lidar.

Duas visões para uma mesma situação, o que dificultou muito o trabalho em cima disso, de manter as normas da instituição, como uma instituição confessional e ao mesmo tempo atender aquilo que era uma visão do Estado para a educação, ou seja, o aluno não poderia deixar de entrar porque não estava com tênis adequado, não deixaria de assistir aula porque veio com o cabelo de uma cor diferente, então, nesse sentido a comunidade queria a escola pública. No sentido da disciplina queria uma escola confessional e isso levou a gente a vários conflitos. Chegamos a ir para delegacias, ouvidorias e outros órgãos de defesa ou que os pais pudessem recorrer em busca de uma defesa daquilo que eles acreditava que tinham direito.

[*Isso na época do padre Cláudio e na sua também?*] Não, mais já na minha época [*Na sua época ficou mais evidente esse conflito?*] Muito mais evidente. Veio digamos assim, veio se consolidando na gestão do professor Zequinha já pra minha gestão essa situação.

9 - *Como é que o professor Zequinha lidava com essa questão disciplinar, da relação com os alunos, da imposição das regras ou do cumprimento das regras?*

Primeiro, o cumprimento das regras, eu via isso como um problema difícil de resolver, porque, a gente também não queria que o aluno fosse penalizado. Como a escola, nessa época, tinha como público alvo pessoas de poder aquisitivo bem menor, então, ficaria difícil que você cobrasse que o aluno estivesse naquele padrão com relação a fardamento principalmente, e, uma vez, que, a gente atendia uma comunidade mais empobrecida, então, já era difícil por aí.

Em relação as normas internas de comportamento, de atitudes, uma juventude que ganhava espaço, reivindicava o direito. Vamos supor, de usar o cabelo do jeito que ele queria, então isso é um choque. Com essa evolução, digamos assim, dos direitos e de garantir que o aluno [...], mais importante era assistir aula. Com o poder aquisitivo que eles iam ganhando, com as melhorias que iam ganhando na vida, isso veio mudando esse quadro. E de certo modo se intensificou mais na minha gestão, mas que agente manteve até o ultimo dia da gestão, manteve as normas que tinha que manter.

*10 - Mas, o senhor considera que esse modelo de seleção dos alunos ele tem influenciado nessa mudança disciplinar ou nessa mudança do comportamento entre os alunos?*

O processo seletivo ele veio acho até 2015 dentro da filosofia, de atender a classe mais vulnerável, as pessoas mais empobrecidas, tendo uma pequena parcela só de alunos que estaria dentro de uma faixa mais, de uma condição melhor. O que eu vejo mais que influenciou nisso foi a consciência dos direitos. Eu lembro da minha época de escola, eu não tinha muita voz, não conhecia meus direitos, ou não tinha até esses direitos. Mas, a partir do momento que isso se torna mais claro para os alunos, que eles conhecem mais, a família conhece mais, há uma reivindicação maior. Então, manter essas normas era bem mais difícil.

Não vejo isso pelo tipo de clientela que a gente tinha. Talvez pela clientela que a gente tinha fosse mais fácil manter as normas do que se fosse uma outra clientela, aberta, que o seletivo não fosse em cima daqueles que tinha mais necessidade coisa assim, não é. Mas, foi uma mudança gradativa, não houve momento de ruptura que viesse por uma imposição de nenhum dos lados, foi ano a ano. Essas coisas foram, hoje por exemplo, hoje com relação ao fardamento é até mais fácil de lidar, por que, veja, se você olhar os alunos eles tem até 4 tipos de fardamentos, na época só tinha um tipo - se sujasse, se molhasse, se rasgasse eles só tinha aquela. Hoje não, ele pode sujar a camisa e amanhã ele pode vir com a da gincana, vem com a camisa do Estado que alguns já tem, vem com outra camisa que usou em alguma atividade aqui, então, eles tem mais opções de entrarem com a farda hoje do que era nessa época. Eu coloco a farda porque a farda sempre era um ponto conflitante dentro da escola, o fardamento sempre um ponto conflitante [*um ponto de disciplina?*] de disciplina. Entra aí a questão do horário de chegada que eu acho que não modificou, permanece até hoje aquela rigidez no horário.

Com relação a essa questão brincos e corte de cabelo, isso aí, mudou, é mais aberto. Então, os alunos aparecem com o cabelo de todo jeito, toda cor, também o uso de brincos que a Instituição, por parte dos meninos, que a instituição não permitia. O tênis é variado para eles que, na época, tinha que ser dentro do padrão, só preto, tênis preto, hoje é variado, isso gera um conflito menor uma vez que não há proibição do aluno não cumprir essa norma.

*11 - O senhor acha que dentro do corpo docente tem resistência a esse caráter confessional que a escola expressa?*

Eu acho também que é uma coisa muito, assim, são duas visões. Quando eu quero defender meus direitos, eu quero a Instituição do meu lado. Quando eu quero defender, eu vou dá um exemplo: questão de greves, de paralisações, então, fica um pouco. Eu vejo o grupo muito calmo, conheço o grupo da tarde, mas um grupo muito calmo em relação aquilo que a gente colocava em relação a paralizações ou greves.

Tá com uns dois ou três anos que não tem, mas acredito que sim. Observo alguém que possa ter uma postura de não aceitação muito da intervenção da Congregação naquilo que [...], mas a maioria penso que vê de forma positiva mesmo. A maioria ver que é uma forma de organizar o trabalho, e é bom. E vejo que muitos que vem pra cá, já vem com uma visão, sabendo como é aqui, mas eu já vi professor sair daqui por não se enquadrar, digamos assim, naquilo que a escola ditava como regra também para os docentes.

*12 - O senhor acha que essa rotatividade do CESJO, no corpo docente ela atrapalha essa aproximação com o carisma dos calabrianos?*

Hoje, eu não vejo muita rotatividade assim de professores, mas de certo modo se houvesse de uma forma intensa, sim! Porque é um novo, uma pessoa que sai que já estava um bom tempo, tem todo um conhecimento, envolvimento. E uma pessoa nova que chega, que precisa conhecer, precisa ter o envolvimento, não só em função de seu trabalho, mas em função de uma obra, de entender que isso aqui tem por trás uma obra, que tem um propósito de oferecer condições melhores para os alunos de aprendizagem. Então, eu vejo que se isso for intenso, essa rotatividade, isso quebra, um pouco, essa formação, esse conhecer da Obra, e, se envolver com isso. Mas, na maioria eu vejo que os professores que vem pra cá se sentem muito confortáveis, muito bem acolhidos, independentemente de seu segmento religioso. Se é católico ou não,

qualquer que seja, se sente muito bem acolhido, acaba de certo modo abraçando a obra, abraçando o trabalho, as evidências que são feitas aqui para o trabalho.

*13 - Você considera que a presença da Congregação dentro da escola ela influencia nessa percepção que a comunidade tem da instituição, do CESJO?*

Influencia! Eu vejo que a comunidade olha isso de forma positiva, e, muitos desejam colocar seus filhos aqui em função do que a Obra, ela, construiu aqui. Se não está mais nessa visão estrita como começou, mas ainda fica isso como um legado. Então, isso traz organização do trabalho, uma aproximação das pessoas pela solidariedade, talvez, pela identificação com o trabalho. Então, a comunidade ela ainda olha muito a escola como a escola dos padres. Mesmo que já tenha tido essas mudanças, pra ela, aqui é rígido e disciplinado, é um trabalho que ele acontece [*É organizado!*] De organização, tem aula efetiva mesmo. Não é uma coisa que fica solta, que fica atoa, que é desleixada, digamos assim. Não menosprezando as outras escolas que tem um trabalho belíssimo, mas as pessoas acreditam mais no trabalho aqui, muito em função da Congregação, do trabalho da Congregação, do que fosse de uma escola que não tem vínculo. [*Se fosse uma escola laica?*] laica!

*14 - Me fale um pouco sobre a formação calabriana. O senhor acha que essa formação ela influencia na prática pedagógica do professor, no dia a dia, no fazer em sala de aula?*

Eu acho que influencia. Mas digamos, na questão espiritual, de eu me sentir bem no meu trabalho, de eu de certo modo me doar mais, não é. Na formação calabriana a gente está mais voltado para essa reflexão da presença de Deus na nossa vida, no nosso trabalho, da presença divina como pessoa e trazendo uma calma, me trazendo um discernimento daquilo que eu estou fazendo. Eu acredito que isso influencia no meu estado para o trabalho, mas não muda, assim, no sentido estrito da pedagogia, em um trabalho pedagógico, mas me dá essa visão de um caminhar mais tranquilo dentro daquilo, talvez, a pedagogia técnica do trabalho.

*15 - Mas o senhor não acha que esses princípios acabam conduzindo um pouco o jeito do professor fazer o trabalho dele em sala de aula?*

Acho sim! Mas eu coloquei de eu estar mais disposto para isso, de eu estar mais vinculado a uma Obra que prega uma eficiência no seu trabalho, que prega você levar para uma juventude uma formação que possa encaminhar de forma correta para a vida, tanto como pessoa mesmo

quanto no futuro trabalho desse jovem. Acredito que sim, contribui sim, não nessa intensidade de aplicar um método de trabalho, de, mas sim desse envolvimento, desse profissional docente com o trabalho de sala de aula.

*16 - O senhor considera isso uma adesão ao carisma?*

Sim, considero sim! Acho que uma vez que eu entro, que eu olho para o aluno de uma forma diferente, que eu estou ali, que eu posso contribuir muito como pessoa para aquele aluno ser um indivíduo que se deseja. Então, eu faço isso porque eu trago muito desse carisma para mim, não é. Não que uma pessoa, numa escola outra [...], que em qualquer outra, os professores também estão ligados a esse carisma religioso e podem também fazer isso em outra escola. Mas aqui, a gente tá vivendo mais isso, a gente para mais pra viver isso, é mais intenso na nossa vida, é como se tivesse todo tempo lembrando agente, olha, olha o carisma. Então, essas formações lembram agente disso, não é, e com certeza, eu acredito que traz esse ganho muito grande para esse nosso trabalho aqui dentro da escola.

*17- Me fale um pouco dessa relação da escola com a SEDUC a partir de sua gestão, da gestão do Zequinha. Como é que era essa relação? O senhor considera que a SEDUC ela influenciava mais, ela interferia mais na administração, de como as coisas seriam conduzidas aqui dentro?*

Não, hoje ele influencia mais! Hoje a SEDUC está mais dentro desta escola do que até mesmo na minha época. E essa relação ela vem [...]. Porque antes, ainda na minha gestão, a relação da Instituição com a SEDUC era uma relação de convênio. Esse convênio que tinha uma parte financeira com o Estado que mantinha basicamente a estrutura da escola com a contrapartida da formação dos alunos nos cursos e a cedência por parte do Estado dos docentes para a escola para a operacionalização do ensino.

Hoje, como não há mais esse convênio, não é. Primeiro a presença da Instituição [IPSDP] dentro da escola, ela - em termo de estrutura, conduziu o trabalho de estrutura de manutenção de funcionário - diminuiu, por falta desse recurso. Mas, é, cada ano que veio, o Estado foi interferindo mais na gestão da escola, uma vez que ocorrendo um afastamento da gestão da Congregação e uma aproximação dessa gestão do Estado, não por desejo da gestão, mas por uma circunstância de não ter mais como, esse vínculo financeiro, então, para a Instituição manter a escola, como quebrou isso, quem passa agora a manter é só recurso que vem do Estado,

e uma outra coisa que vem da Instituição [IPSDP] em uma intensidade menor, digamos assim, na quantidade menor.

Então, com certeza, com o passar do tempo, o Estado foi entrando mais e definindo mais as normas, não é! E tendo mais, não diria imposição, mas tendo mais [*poder de interferência?*] Poder de interferência dentro da gestão.

Hoje a gente é mais do Estado que da própria Instituição [IPSDP]. Que na minha época, quando eu cheguei, eu sempre dizia assim, eu não temia o Estado, eu era gestor da Instituição, apesar de ser funcionário do Estado, isso, até de certo modo, me permitia eu ter uma relação mais dura com o Estado em certas situações! De não aceitação de certas coisas, porque [*você estava amparado no convênio?!*] eu estava amparado dentro dessa gestão da Instituição, hoje não. A gente tem que ler mais a cartilha do Estado, a gestão tem que ler a cartilha do Estado que da própria Instituição com relação aquilo que o Estado quer dentro da escola. Porém, porém, o Estado respeita muito, o Estado ainda respeita muito as decisões daqui, conhece essa relação e ainda houve muito as opiniões daqui, as determinações daqui. Isso vai depender também da relação política do gestor. Eu sempre conseguia, assim, coisas que por uma relação, mas não entrei em conflito com o Estado, sempre procurei resolver no diálogo, numa conversa, mostrando aqui e ali aquilo que era determinado pela Instituição.

Por exemplo, vou te dar um exemplo bem claro, o número de aluno, de aluno em sala de aula, então sempre a gente ainda alega que a instituição, que o regimento, que o projeto político pedagógico determina, que a gente tem que ter tantos alunos por isso a gente não coloca, assim, mas o Estado sempre quis lotar esta escola de alunos mesmo não, eu diria assim, por propósito. Porque saía um pai, ia na SEDUC pedia a vaga pra botar o filho dele aqui, então, quando vinha a gente barrava. Não, não tem vaga! Mas, a SEDUC mandou! Mas não tem vaga! Isso, de certo modo, na minha época [da gestão] eu ainda tinha poder (riso), digamos assim, de combater esse tipo de coisa, que hoje é mais difícil.

[*Essa estratégia dos pais, ela, acabava burlando o modelo de seleção da instituição, não é?*] De seleção, de norma, aí, então, a gente sempre alegava em cima disso, e a gente acabava ganhando de certo modo, não sendo vencido por essa situação de pais. Por exemplo: vinha convite da promotoria, e a gente não atendia a promotoria. Claro a gente não ia chegar e dizer, olha não vou atender! Tinha todo um argumento escrito, todo argumento. [*Fazia uma defesa*

*por escrito?].* Por escrito, exatamente, sempre existia a defesa para que aquela situação não se tornasse em algo que viesse prejudicar aquilo que a gente planejava internamente.

*18- Com relação a disciplina, a promotoria também fazia as intervenções?*

Também, também! Houve algumas vezes que eu tive que ir a promotoria por causa dessas intervenções, mas sempre a gente, eu sempre dizia assim - a gente não perdia, porque a gente era muito bem fundamentado! Esse peso da escola confessional, da congregação, o que ela primava como norma, isso não podia ser quebrado tá. Então, eles acabavam, de certo modo, acatando. O conselho tutelar, muitas vezes o conselho vinha aqui com alunos para matricular, não matriculava! Recorria a promotoria, a gente não matriculava, fazia a nossa defesa e a gente ganhava essa defesa! Quando havia vaga, não era problema, estando dentro daquilo que era a possibilidade de ser colocado aqui a gente colocava, não havia problema. Não havendo vaga, a gente não cedia nem um aluno a mais dentro da escola. Havia vaga porque no decorrer do tempo saía um ou outro, surgia uma vaga, vinha aqui preenchia era uma vaga ou outra! muito pouco.

*Pois, Professor Fróz, quero lhe agradecer. Vai ser muito útil suas memórias, essas informações que o senhor está nos dando. Vai completar as outras que eu já tenho\_ que a gente cruza os dados. Eu quero só lhe agradecer!*

Eu que agradeço!

## Professores do CESJO

### Apêndice 7 - Entrevista de Lucidalva Carvalho Ferreira



**Lucidalva Carvalho Ferreira**

Lucidalva Carvalho Ferreira, brasileira, maranhense, casada, nascida em 05 de março de 1964, 56 anos. Graduada em Letras pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA), especialista em Mídias Na Educação pela mesma Universidade e em Metodologias Inovadoras Aplicadas à Educação pela Faculdade Internacional de Curitiba (FACINTER), servidora pública do estado do Maranhão (SEDUC) e da Prefeitura de São Luís (SEMED), como professora de língua inglesa. Atualmente residindo em Paço do Lumiar/MA.

#### **Ficha técnica:**

Grupo:02/ Professores

Identificação: PE1

Entrevista concedida por Lucidalva Carvalho Ferreira à Maria José Lobato Rodrigues por meio de questionário enviado por e-mail em 22 de abril de 2019.Tema: O Centro Educacional São José Operário.

*1 - Há quantos anos você trabalha no Centro Educacional São José Operário como professor?*

Trabalhei por 4 anos.

2 - *Como se dá a indicação dos professores para compor o quadro de professores do CESJO?*

Na época, éramos enviados pela SEDUC.

3 - *Em termo gerais quais elementos você considera que definem ou caracterizam a prática pedagógica do CESJO?*

Os planejamentos eram muito bem feitos e executados de acordo com um calendário escolar previamente estabelecido e muito organizado. As ações ocorriam sempre dentro dos prazos. Destaque para o conselho de classe onde era discutido cada caso, aluno por aluno.

4 - *m sua concepção que características marcam a prática pedagógica da escola?*

Que mudanças você considera que houve na escola com o fim da gestão escolar dos religiosos? Quando saí, ainda era gerida por religiosos.

5 - *Os alunos aceitam ou aceitavam com naturalidades as regras disciplinares da escola? Cite situações ocorridas.*

Aceitavam sem reclamações.

6 - *Havia ou há símbolos religiosos no espaço físicos da escola? Quais, onde? Algum em especial lhe chamava atenção?*

Nada que me chamasse a atenção.

7 - *Você considera que o CESJO seja ou tenha características de escola confessional? Aponte elementos que justifique sua resposta?*

A única característica eram as orações no início de cada turno.

8 - *Você considera que o fato da escola está sobre o “controle” de uma congregação religiosa isto influência ou se materializava no comportamento dos alunos?*

Influenciava positivamente pois eles eram dóceis e não tínhamos problemas de desrespeito ou mal comportamento.

9 - *Você considera que há influencia religiosa na prática pedagógica da escola? Exemplifique.*

Não havia.

10 - *Há críticas ou elogios por parte de alunos e professores referente à presença da congregação na escola? Lembra de alguma situação?*

A grande maioria dos pais mostrava-se satisfeita nas reuniões escolares.

11 - *Qual a sua posição quanto a presença de elementos confessionais em escolas públicas?*

Desde que não atrapalhem o processo de aprendizagem, não me oponho.

12 - *Como acontece a formação calabriana feita pelos religiosos com os alunos e professores? Qual o propósito?*

Eram estudos de textos e relatos de atitudes positivas que colaboravam com a aquisição do conhecimento e da pessoa como ser social.

13 - *Fale um pouco sobre as carteirinhas de controle de frequência?*

Eram carteiras onde se registravam, através de carimbos, as presenças, faltas e atrasos dos alunos, colaborando assim para uma maior vigilância dos pais. Serviam também como meio de comunicação família/escola.

14 - *Você considera que a função atribuída as carteirinhas no controle disciplinar da escola mudou ao longo dos anos? Justifique.*

Durante os anos em que trabalhei lá, não houve mudanças.

*15 - Você conhece os fundamentos religiosos do carisma Calabrianos. Você se identifica com eles?*

Sim. Reconhecimento de Deus como Pai, fé, oração, caridade. Identifico-me com cada um deles.

*16 - Você considera que exista ou já tenha havido entre os professores uma adesão aos ideais religiosos da congregação?*

Não creio.

## Apêndice 8 - Entrevista de Widmark Dias Cardoso



**Widmark Dias Cardoso**

Widmark Dias Cardoso tem 49 anos, casado. Nasceu em 24 de maio de 1971 no município de Santa Luzia/MA. Em 1978, sua família mudou-se para Tucuruí-PA e após alguns anos estabeleceu residência na capital São Luís. Estudou o 2º grau No Centro Federal de Educação Tecnológica/CEFET, concluindo em 1991 o curso de técnico em edificações. No ano seguinte foi aprovado no vestibular da Universidade Federal do Maranhão/UFMA para licenciatura em matemática. Em 1993 passou a lecionar em escolas da rede particular e posteriormente como contratado da rede pública estadual. Em 2001 concluiu o curso, nesse mesmo ano foi aprovado em dois concursos públicos para atuar na rede estadual e municipal de educação. A 27 anos é professor da educação básica e a 17 anos atua como professor do Centro Educacional São José Operário (CESJO).

### **Ficha técnica:**

Grupo:02/ Professores

Identificação: PP1

Entrevista concedida por Widmark Dias Cardoso à Maria José Lobato Rodrigues, em 23 de abril de 2009, no Arquivo Histórico Institucional Rino Corradini (AHIRC) dentro das instalações do Instituto Pobres Servos da Divina Providência (IPSDP), em São Luís/MA. Tema: O Centro Educacional São José Operário. Tempo de entrevista: 34 min. e 45 seg.

*1 - A quantos anos você trabalha no São José Operário?*

Faço este ano 15 anos, desde 2004 quando foi implantado o Ensino Médio.

*2 - Como se deu a sua indicação para compor o quadro de professores do CESJO?*

Foi devido ao concurso do Estado. A Secretaria enviava às escolas. Nada indicado de alguém para cá, era a Secretaria, a gente ia por lotação.

*3 - Em termos gerais, quais características definem ou caracterizam a prática pedagógica da escola? Tem diferença daquela época para agora?*

Tem diferença. A diferença é que quando a gente iniciou tinha um diretor da Instituição [IPSDP], então na época era o padre. E a característica, era muito cristã, era muito mais cristã. Os seletivos de alunos eram rigorosos, tipo, era feito entrevistas com os pais, com os meninos, era realmente alunos de baixa renda e hoje já mudou. Hoje nós já temos um diretor pela Secretaria de Educação, escolhido no caso pela prática de eleição, mas da secretaria. E, aluno também pelo seletivo da Secretaria de Educação, onde o aluno se inscreve e escolhe o colégio, não tem mais aquele seletivo da escola em si.

Nesses dois momentos a gente ver mudanças, exemplo, 2004 até 2008, 2010 nós tínhamos os ideias da Instituição muito mais fortalecido, tipo, o menino não tinha que ter corte de cabelo, meninos não poderiam ter pulseiras de rock, camisetas tudo bem formalizados. Eles não entravam diretamente para a sala de aula, era para o pátio, que fazia oração, se rezava o pai nosso, se dava todas as situações [avisos] depois subiam para as salas. [*Essas orações tinha todos os dias?*] Todos os dias, todos os dias. Hoje o aluno ele é livre! [*Tinha aluno que se recusava, se ele fosse de outra igreja, de outro credo?*] Apesar de ter essa situação, mas eles sempre davam liberdade, eles não criavam problemas, contudo, eles respeitavam alguns aluno que não quisessem fazer suas orações, apesar de estar em outro credo. Porém, obviamente, acho que a oração maior que é essa do pai nosso era sempre, era sempre respeitada por todos, a maioria fazia. Outras orações, de outros santos, no caso aqueles de outros credos que não aceitavam ficavam calados, mas não havia conflito direto, havia o respeito.

*4 - A atividade que eles chamam de formação calabriana elas continuam acontecendo?*

Nós temos as formações pedagógicas em dois aspectos aqui: Nós temos a formação calabriana, em que um padre faz a parte espiritual, faz desestressar os professores, também, eles fazem com alunos, com rodas de conversas sobre temas polêmicos, sobre temas entre eles ou situações de como é que está em sala, então tem um padre que trabalha essas situações tanto com professores, quanto com os alunos; e a formação pedagógica feita pela coordenação em si, para que seja trabalhado no regime que é dado pela Secretaria, porque a Secretaria envia o seu modelo pedagógico que as escolas devem administrar e ponderar.

De 2004 até antes dessa escolha do diretor, a Instituição era muito mais forte, tinha muito mais representatividade aqui com atividades, atividades com alunos, atividades com professores. A partir do momento que começou a SEDUC assumir a questão da direção da escola com diretor geral, alguém assumindo como professor, nós tivemos, também aconteciam essas atividades, mas elas já foram menos frequentes. [*Teve algum período que ficou sem ter formação calabriana por falta de religioso no diurno?*] Não me lembro, no diurno não, noturno a gente não pode afirmar nós não estamos no noturno, que eu saiba não, se teve, eu não fiquei sabendo.

*5 - Em sua concepção que característica marca a concepção pedagógica da escola, existe algum elemento que possa afirmar aqui é diferente das outras?*

Eu acho que essa situação de ser conhecido como colégio dos padres. Ela se torna um pouco mais diferenciada das outras, pelo fato de ter ainda essas características, seja menos preponderante ou não, mas ainda tem essa ideia. Então, essa situação de trabalhar na prática pedagógica disciplinares, em relação as disciplinas que são estudadas, se trabalha também a questão cristã seja de qualquer credo ou não, se trabalha a questão humana, a questão espiritual do professor, do aluno, do povo que trabalha, das merendeiras. Eles não fazem essa distinção, quando tem uma formação calabriana não é só professor, merendeira, pessoal da limpeza todo mundo vem trabalhara questão espiritual, a questão humana, sem a situação que um é melhor ou não que o outro. Da mesma forma se trata a questão da formação calabriana com os alunos. Não é chegar e implantar uma questão religiosa, não, e sim uma questão humana, de valores, por isso é que eu acho que ela é diferenciada devido a isso.

*6 - Que mudanças você considera que houve na escola com o fim da gestão dos religiosos?*

Bom, a mudança foi nos alunos que nós passamos a ter, nosso alunado deixou de ser seletivo pelos religiosos. Eles tinham uma característica própria para esse tipo de aluno, a escola era realmente voltada para alunos de baixa renda, que necessitavam, onde eles faziam pesquisa, entrevista com o pai, com mãe. Ao entrar eles sabiam do sistema que funcionava a escola, e hoje não! Hoje é pelo seletivo da SEDUC, entram alunos, qualquer modelo de alunos desde que faça a prova e passe e escolha a escola. Temos ex-alunos de escolas particulares, mas que hoje estão aqui. A questão da disciplina também alterou um pouco, na época dos religiosos, os alunos eram mais disciplinados e hoje nós temos um pouco de flexibilidade em relação a disciplina dos nossos alunos.

*7-Quando era o padre Cláudio ele participava das atividades pedagógicas, se envolvia no planejamento, como a coisa ia acontecer, como é que era o trabalho dele?*

Bom, ele participava porém, obviamente, mas não ativamente, vamos dizer assim nas escolhas, isso e aquilo. Tinha a direção e tinha o coordenador pedagógico, no qual o coordenador pedagógico traçava toda essa situação de comum acordo com ele em relação as suas práticas pedagógica cristã. Ele fazia o acompanhamento.

*8 - Quais projetos pedagógicos a escola tem desenvolvido nos últimos anos, tem diferença o que se faz aqui do que se faz em outros colégios, ou não?*

Bom, a gente não pode nem dizer dos outros colégios que a gente não está lá. Aqui por ser uma escola muito ampla, uma escola de grande porte, facilita muito trabalhar, porque nós temos laboratório de ciências, matemática, física e química em quais nós professores trabalhamos, nós temos uma biblioteca a qual os alunos frequentam, que tem uma pessoa que trabalha na biblioteca para o aluno pegar um livro, devolve, nós temos uma área que pode se trabalhar essa situação. Eu próprio trabalhei um projeto no qual nós fizemos um teodolito caseiro, os alunos construíram o teodolito caseiro e fomos para a rua fazer uma medição da caixa d'água da [Companhia de água] CAEMA que fica aqui próximo - tá até no youtube. Eu fiz isso com uma turma, foi muito bem aceito por eles. Temos o professor de química que trabalha com projetos que vem da UFMA, fizemos aqui o hortifrúti granjeiro e temos outros, outras situações que se trabalha. Esses alunos eles são bem participativos.

9 - *Ao longo dos anos que equipamentos pedagógicos, que estruturas a escola recebeu ou foi incorporado nos últimos anos? A partir que ela entrou para o ensino médio?*

Uma foi o laboratório de informativa, a biblioteca começou a funcionar, tivemos realmente um espaço próprio para a biblioteca, tivemos uma sala multiuso [multimídia], os professores levam os alunos para lá, em vez de ficar levando material de sala em sala, já tem uma sala para isso. Como também a gente recebe alunos com deficiência, temos um elevador. [Antes tinha uma rampa, era isso?] Rampa, hoje nós temos um elevador, isso devido a [uma parceria da] instituição com a Vale, ALUMAR, foi uma delas que fez a construção desse elevador. O laboratório de matemática logo de início também, veio. O refeitório, aquela parte ali que é recente que veio o elevador o refeitório e essa sala.

[Foi quando? 2011, 2012?] Mais ou menos essa data. Depois da entrada a esquerda tem uma sala, já olhaste? Ali é uma sala onde temos a formação calabriana e naquela outra sala, ali temos [...], são salas novas referida à igreja, porém, utilizadas também para uma questão de convívio, de formação etc. São algumas situações e obviamente o ginásio.

O ginásio é um modelo que é usado por todas as escolas calabrianas do Brasil, são iguais para todas, por exemplo, onde tem uma, onde eles vão construir um ginásio é o mesmo projeto. [Eu li alguma coisa sobre uma instituição internacional que financiou a construção desse ginásio, ainda vou falar um pouco sobre isso]. Parece que a escola do sul tem um e esse daqui foi igual, é modelo padrão.

10 - *Os alunos aceitam ou aceitavam com naturalidade as regras disciplinares da escola? Houve alguma situação que ocorreu, em função disso?*

Com naturalidade, a gente não pode dizer para todos, porque nem todos são iguais! Cada pessoa tem um modo de ver. Mas teve uma particularidade que até hoje eu não esqueço, acho que deve ter sido em 2010. Um menino entrou no primeiro ano, ele tinha uma cabelão, um rapazinho, cabelo liso, grande, nas costas. E ficou quase uma semana corta, não corta o cabelo e devido as regras da época, em relação a Instituição\_ porque se eu não me engano era padre Cláudio, não! Zequinha\_ para permanecer no colégio ele teve que cortar o cabelo. Quer dizer para ele foi algo muito! [Tu conversou com ele?] Não cheguei a conversar com ele, mas a gente percebeu que ele gostava do cabelo, ter o cabelo grande, bonitão, aquela coisa toda. [Fazia

*parte da identidade dele!]* Da identidade! Teve que cortar esse cabelo devido as regras. E outras situações que a gente via, alunos que gostam de rock, gostavam de usar brinco, usavam pulseira de rock, ao entrar na escola eles tiravam, dentro da escola eles não utilizavam, boné essas outras coisas. Hoje não tem mais essas situações, nem de contar cabelo, nem de usar pulseira etc., entendeu, ele pode usar boné nos corredores obviamente tal, isso acontece, que antigamente não acontecia.

*11 - Fala um pouco da gestão do Zequinha. Ele ficou dois anos depois adoeceu aí ficou o Fróz.*

Teve aquele de inglês. Toda vez ele fazia um sorteio para quem falava, ele dava prêmio caixa de chocolate. *[Não conheci! Quanto tempo esse professor ficou?]* Não ficou muito tempo. *[Não cheguei a ter conhecimento sobre esse professor].* Pois é, ele ficou pouco tempo depois do Zequinha. *[Entre o Zequinha e o Fróz ele ficou um período? Ele ficou um ano?]* Um ano ou dois ano. Tu procura Dona Graça que ela vai te dizer quem era ele [prof. Walmir].

O Zequinha a situação dele, ter saído da Instituição de uma área tecnicista, os cursos profissionalizante. E veio como diretor, ele não tinha aquele cunho pedagógico, sabe, bem mais próximo da gente e nem tanta simpatia para com o grupo de professores quanto o Pe. Claudio. Então, não vamos dizer que ele tenha sido rígido isso e aquilo, mas acho que ele não era tão conhecedor da situação pedagógica no qual as vezes ele queria interferir muito e nós tínhamos profissionais para isso, de muita competência, porém ele como gestor[...], aí ficava aquelas situações meio pesadas. *[Criava conflito com a supervisão?]* Não diretamente como com a coordenação, mas assim com professores teve alguns conflitos, não diretamente aquele embate, mas tinha essa tensão.

*12 - Tu acha que seu Zequinha tinha o carisma calabriano? O trabalho que ele desenvolvia e os procedimentos que ele adotava tu acha que tinha haver com a referência que ele tinha com o ideal calabriano?*

Ele, obviamente, como veio dessa situação técnica, o comportamento como gestor ou como professor é bem mais diferenciada quando se trata com o ensino médio normal, então, ele tentou fazer a mesma coisa e não ficou muito. Por isso é que ficou esse embate em relação a essas duas práticas. Pra mim, no meu caso, eu não vi ele como um bom gestor, eu não vi ele como um bom gestor, então. Ele por estar aqui muito tempo, obviamente, acho que ele tinha

situações calabrianas em mente, porém ele não tinha esse carisma necessário para poder trabalhar com o grupo do ensino médio. [*Tu acha que ele conhecia o carisma, mas faltava um carisma pessoal para conduzir, ir até o alcance desse carisma da congregação?*] Foi essa situação, saber conduzir, porque ali era um novo grupo, uma nova forma de trabalhar. Faltou conhecer mais para depois lidar com esse novo grupo.

*13 - Havia símbolos religiosos no espaço físico da escola? Ainda há, onde?*

A bíblia na parte superior. Assim que a gente sobe as escadas para ir para a sala de aula, na sala de Dona Graça sempre a bíblia está lá aberta. Acho que antigamente tinha santos, mas acho que foram retirados, mas a bíblia está lá. A bíblia sempre ela está! [*Desse símbolos algum te chama a atenção?*] Não diretamente ou que afete meu dia a dia não. [*No começo tinha imagens de São Calábria nas salas ou não? Tinha uma imagem dele que era mais evidente, que todos os alunos conseguissem visualizar?*] Tinha a imagem dele nos corredores, acho que tinha, mas em sala de aula eu não estou bem lembrado, acho que em sala de aula não tinha imagem dele. Quando eu cheguei em 2004 acho que não tinha mais. [*E porque Dona Graça me falou que teve um período que tinha quadros da imagem dele dentro das salas*] Acho que foi no início. [*Deve ter sido*]. 2004, no ensino médio, quando veio, acho que não tinha. [*Na sala do gestor tinha alguma foto dele?*] Do gestor, Jorge, eu acho que não.

*14 - Você considera que o CESJO seja ou tenha característica de escola confessional?*

Sim, porque ainda mantém algumas práticas, mas não tão fortes quanto antigamente, então a gente não pode dizer que ela é unicamente confessional ou apenas confessional. Ela é confessional e é laica, ela tem essas duas características, mas a parte laica, ela é mais forte devido a SEDUC ser mais presente nas suas atividades pedagógicas, na sua forma de escolha do diretor, do seletivo do aluno. E, dividido a direção reger as situações pedagógicas conforme a Secretaria, porém, ela continua escola confessional devido também a Instituição [IPSDP] manter ainda algumas de suas atividades.

[*Tu acha que houve ou há conflito entre a SEDUC e o IPSDP nessa presença mais forte da Secretaria no CESJO?*] Não vejo conflito até porque se eles estão até hoje é de comum acordo. O momento que houve essa quebra foi quando a SEDUC impôs que seu gestor fosse da Secretaria, então, aí, houve de comum acordo. Esse foi um momento em que a Instituição

diminui a sua presença, diminui seu poder vamos dizer assim, que o CESJO começa já trabalhar suas práticas pedagógicas conforme a SEDUC e seu gestor, sua forma de seletivo. [*A escola segue agora o calendário da SEDUC?*] Segue agora o calendário da SEDUC! [*Sempre seguiu desde que tu entrou ou não?*] Eu imagino que sim, tanto que quando havia greves, a escola parava, voltava, e era o calendário que eles nos enviavam e a Instituição não interferia na situação.

*15 - Havia críticas ou elogios, por parte de alunos e professores, referente a presença da congregação na escola. Tu lembra de alguma situação entre alunos ou professor?*

Tivemos vários alunos com os quais a gente conversava, evangélicos e tal, no entanto, nenhum deles chegavam a criticar ou falar mal da forma que era trabalhado a questão cristã no colégio. No entanto, quando se tinha formações com alunos não se trabalhava a religião, mas a questão humana e isso obviamente facilitava pra eles também, porque eles também são cristãos, cristão, porém evangélicos. Trabalhava as relações humanas, trabalhava a questão da relação humana, não a questão da religião, então, eu acho que a Instituição ela foi feliz, e, é feliz por manter isso, a ideia de apesar de ser uma escola que está dentro dessa instituição cristã, trabalhar as relações humanas, então, isso indefere da questão religiosa.

*16 - Você acha que há adesão dos professores aos ideias da Congregação? Isso influência na prática pedagógica dos professores?*

Acho que sim. Como tem professores que estão desde 2004 no ensino médio, eu e mais uns três professores, os mais antigos e, obviamente, a gente tem muitos novatos, já fomos para muitas e muitas formações calabrianas, participa. Eu acho muito bom, exatamente por trabalhar a questão humana. E muitos novatos que veem [a formação] o relatos deles é mostra exatamente essa diferença. É diferente! Aqui é bom! Que não acontece lá no outro colégio, quando tem reuniões simplesmente pedagógicas, discutir etc., Aqui tem essas formações que tenta trabalhar a questão humana, desestressa. Um bom dia, um abraço. Então, a relação entre nós professores e a direção acaba se tornando bem mais comum e um local de trabalho mais fácil de você lidar. [*Mais harmonioso?*] Mais harmonioso. Se há algum conflito não tem a ver com a questão religiosa que a escola coloca.

*17 - Tu conhece os fundamentos do carisma calabriano? Considera que os outros professores também conhecem?*

Sinceramente se conheço eu não me lembro, mas se começar a falar eu me lembro, agora os professores não conheçam. [*Um dos elementos dos carismas é a preferência pelos mais pobres.*] Essa ai sempre foi. [*Buscar primeiro o reino de Deus, pois as questões matérias serão lhe dada por acréscimo; acreditar na divina providência; buscar atuar em todos os lugares independente da nossa vontade, ir a onde se precisa. Esses são alguns fundamentos do carisma.*] Tu falando, obviamente, agora eu já sei alguns, mas eu imagino que meus colegas não saibam. [*Você acha que no começo a explicitação desses carismas eram mais fortes na escola?*] Obviamente era mais forte. O que nós tínhamos quando tinha alguma imagem do Calábria era algumas frases dele, mas não o detalhamento do carisma. [*Mas, vocês já trabalharam em alguma formação o carisma calabriano?*] Não sei dizer, não lembro mais. É como eu estou dizendo, a gente atualmente trabalha muito mais as relações humanas até para melhorar o local de trabalho e desestressar etc., que trabalhar algo propriamente calabriano, esse carisma calabriano.

*18 - Fala um pouco sobre a carteirinha, você acha que ele contribui no controle da disciplina, ela mudou sua função ao longo do tempo?*

A carteirinha eu acho ela muito válida, até porque, na nossa escola nós não temos simplesmente a questão da presença de alunos, nós temos a presença de pais que acompanham realmente os filhos, obviamente que não são todos, mas isso acontece.

Então, se um aluno faz, fez, alguma coisa vai na carteirinha - pai compareça, seu filho fez isso e aquilo, tem o recadinho para os pais, como também tem os recadinhos dos pais para a escola - olha meu filho não vai hoje devido a uma consulta, isso, isso ou não vai porque está doente. Isso justifica quando ele perde uma prova e poder fazer, e, da mesma forma acontece, ela é uma forma de troca de informações entre pais e a coordenação, o colégio.

Dentro da carteirinha no finalzinho tem umas regras em que mostra como o aluno deve se comportar. Hoje essa última parte já não tem tanto peso, mas a questão da presença, da falta é bom saber, até porque, quando o filho falta na escola ou ele não traz a carteirinha ele não entra, o pai sabe disso. [*Você acha que essa carteirinha ela marca um pouco o jeito da*

*pedagogia calabriana, da forma de trabalhar, a educação da congregação? Só tem aqui a carteirinha?]* Bom, das escolas públicas, eu acho que é só ela. *[Eu acho que eu já li alguma coisa falando que a carteirinha era uma coisa comum dentro das escolas calabrianas nos outros estados, assim como o ginásio que era uma coisa padrão, a carteirinha também é uma coisa padrão da prática pedagógica da congregação.]* Talvez seja mais um dos elementos que continua até hoje. Eu acho válido para a escola para os pais e para o próprio aluno.

*Pois, Widmark obrigado pela disponibilidade de está trazendo essas informações para a nossa pesquisa!*

Tá bom!

Risos.

## Apêndice 9 - Entrevista de Maria Ester Lisboa Rodrigues



**Maria Ester Lisboa Rodrigues**

Maria Ester Lisboa Rodrigues tem 66 anos, é casada, nasceu em 03 de abril de 1954 em Barreirinhas/Maranhão. Professora normalista, concluiu, em 1982, o magistério no Curso Intensivo do Maranhão (CIMA) localizado em São Luís. No mesmo ano tornou-se professora da rede estadual de ensino, passando a atuar na educação infantil. Graduiu-se em Ciências Religiosas pelo Instituto de Estudos Superiores do Maranhão (IESMA) em 1994. Tornou-se Pedagoga pelo Centro Universitário do Maranhão (CEUMA) em 2007. Atuou na educação básica por 25 anos, dos quais 19 anos foram exercidos no Centro Educacional São José Operário, onde além de docente fez parte de equipe gestora. É membro do laicato da Paróquia Sagrado Coração, Comunidade Santo Antônio, em São José de Ribamar onde reside. É Irmã Externa da Congregação Pobres Servos da Divina providência. Atualmente é professora aposentada da rede pública estadual do Maranhão

### **Ficha técnica:**

Grupo:02/ Professores

Identificação: PE2

Entrevista concedida por Maria Ester Lisboa Rodrigues à Maria José Lobato Rodrigues, em 25 de maio de 2019, no sala de professores do CESJO, dentro das instalações do Instituto Pobres Servos da Divina Providência (IPSDP), em São Luís/MA. Tema: O Centro Educacional São José Operário. Tempo de entrevista: 1 hora e 14 min.

*1 - Quantos anos a senhora trabalhou na escola como professora?*

Trabalhei 19 anos e 9 meses. Entrei na escola em 1991. Trabalhei 1991 e 1992 com ensino religioso e ciências. Em 1993 passei para a direção como adjunta, diretora adjunta. De 1993 até 2009 quando eu saí foi como adjunta da escola e dos cursos profissionalizantes. Primeiramente como diretora dos cursos profissionalizantes, depois eu vim para a escola como diretora adjunta e lá no finalzinho, 3 anos antes de eu sair, voltei novamente para os cursos profissionalizantes.

*2 - A senhora acompanhou as primeiras turmas que ingressaram no CESJO?*

Não. Quando eu cheguei já tinha passado, eu entrei em fevereiro de 1991.

*3 - Quais eram as disciplinas que a senhora ministrava?*

Quando eu estava em sala de aula era Educação Física, Ciências, Ensino Religioso. Eu trabalhei com Ética e Cidadania.

*4 - O seu contrato como é que foi? Pela SEDUC?*

Eu saí de licença do José Justino Pereira e quando eu voltei não tinha sala para mim e eu falei que como eventual eu não ficaria. Eu fui na Secretaria e lá disseram: na Cidade Operária não tem nenhuma escola que tu possa ingressar, só tem a escola dos padres, mas lá é muito ruim, muito difícil, muito exigente. Eu disse que eu quero ir para lá, porque, eu gosto de trabalhar é perto de minha casa não gosto de pegar transporte para ir para o serviço, aí a moça ficou me olhando, e, disse assim: ninguém quer ir para lá, mas tu queres ir, vou te botar para lá. Ela me colocou e eu vim para cá em fevereiro de 1991 e trabalhei até quando eu me aposentei, Eu saí daqui porque me aposentei!

*5 - Fale um pouco do processo seletivo para ingresso na escola. A senhora participou?*

Particpei por muitos anos! As mães vinham, os responsáveis vinham, eles faziam a pré-inscrição, depois nós íamos nas famílias visitar uma a uma, se tivesse mil inscritos, era mil famílias que íamos visitar. Era uma equipe que ia, nós tínhamos um tempo para visitar essas famílias e elas eram espalhadas na Cidade Operária e nos arredores, nas vilas e nos bairros arredores da Cidade Operária. A gente visitava, observava o que tinha que ser observado e quando a gente retornava, reunia aquela equipe e analisar quem de fato precisava entrar no São

José Operário. Quem precisava entrar era o mais desprovido de recurso era o mais pobre o mais carente mesmo. Era aquele menino ou a menina que precisava, era aquela que ia ser contemplada com aquelas vagas. As vagas eram poucas então, era muito difícil não era todo mundo que conseguia. O sonho do povo era colocar seus filhos aqui.

*[Mesmo aqueles que não estavam dentro dos critérios determinados pelos religiosos?]*  
 Quem ficava fora, por exemplo, na Cidade Operária quando você chegava numa casa era reformada, as vezes os pais eles omitiam eles tiravam as informações que eles precisavam. Diziam que eram separados, assalariados, que os filhos moravam com os avós, os tios. Na visita a gente ia comprovar se aquela informação era verdadeira ou não. Quando a gente chegava encontrava uma casa de dois pisos, uma casa muito bem mobiliada, com um conforto para a família, então, aquela criança era excluída, por que que ela era excluída!? Porque primeiro, pela omissão da informação que eles passaram para escola; segundo, porque tinha aquele que de fato precisava, aquela outra criança que a casa era bem humildezinha, que os pais não trabalhavam, que de fato ele precisava de ajuda e eram esses que agente escolhia para nós.

*6 - O que diferenciava o CESJO das outras escolas da Cidade Operária, era sua compreensão?*

No acompanhamento que nós tínhamos, direção, professor, um acompanhamento. Aquela criança era acompanhada desde a hora em que eles entravam no portão. Eles entravam, formavam, rezavam, recebiam as orientações ali, que era geral para todo mundo, depois eles subiam para a sala de aula, assistia a aula. Se tinha alguma coisa contrária ao comportamento, a professora trazia para agente conversar com aquela criança. Se nós não resolvêssemos, só nós e a criança, nós chamávamos os responsáveis. E eu acredito que o compromisso dos professores com o ensino também era uma coisa que pesava muito.

Eu não sei te dizer como era as outras escolas, lá fora, porque quando eu trabalhei antes de vir para o CESJO, eu trabalhei com o jardim de infância, então ali no jardim é diferente do ensino fundamental porque no jardim você é ali a mãe daqueles bebezinhos, daquelas criancinhas. E, aqui nós tínhamos esses diferencial, porque, eu acho que a gente cuidava com o olhar de mãe, cuidava com olhar de professor, olhar de assistente social, de médico, psicólogo. Agente tinha esse diferencial, desse cuidar com aquelas crianças. Nós recebíamos muitas crianças com problemas de comportamento, de atitude, mas a gente ia trabalhando eles.

7 - Como era a organização da escola na época em que os padres estavam na direção?

Com quem eu trabalhei primeiramente foi um rapaz chamado Nestor, Irmão Nestor, hoje ele não é mais Irmão. Mas o Irmão Nestor ele era muito maravilhoso, ele era ótimo! Ele chamava nossa atenção, de alguma coisa que nós não estávamos fazendo de acordo com o que ele achava, de uma maneira que fazia com que a gente aprendesse, por exemplo, porque eu digo assim, hoje eu digo, eu aprendi ser pontual no São Jose Operário, eu devo isso ao Irmão Nestor, porque se você chegasse 3 minutos atrasada ele circulava seu cartão. Naquela época era cartão que a gente batia, então, ali eu fui aprendendo que eu tinha que chegar no horário. Eu fui aprendendo que antes de eu trabalhar eu tinha que fazer minha oração, eu fui aprendendo que eu tinha que dá tudo o que eu podia de mim, tudo o que eu sabia, todo meu carinho todo o meu apoio para os meus alunos, eu aprendi com o irmão Nestor, que foi nosso primeiro diretor – trabalhou por 11 anos.

Quando ele saiu veio outro padre, depois veio o professor Zequinha. [*Entre o irmão?*] Não. [*O Zequinha entrou depois do Padre Claudio, foi?*]. Antes do Zequinha a Graça assumiu. Teve o Irmão Reinaldo Bregalda por 4 ou 5 anos. [*O irmão Delson, me fale do Padre Delson, me falaram que ele também foi gestor um tempo!*] Ele foi não foi muito tempo não, porque, ele se perdeu na administração. Aqui na escola ele respondia a contento mas na administração como Congregação ele não respondeu a expectativa dos superiores gerais. Isso fez com que ele enfraquecesse, enfraqueceu aqui também, ele se perdeu, ele se envolveu com uma menina e terminou casando com essa menina, saiu da Congregação, hoje ele não é mais padre, tudo mais.

A diferença dos padres para Graça e o Zequinha que foram os dois leigos que trabalharam comigo, porque até eu sair quem era diretor geral era o Zequinha. O Zequinha adoeceu, faleceu e logo depois chegou esse outro diretor, o Jorge. [*Ficou o Froz, o Froz ficou quase dois anos aí entrou Jorge e está até hoje.*] Então, para mim a diferença entre eles não existia muito, do religioso para o leigo, porque o leigo que assumiu ele já estava inserido [*se referindo ao Prof. José Lisboa- Zequinha*] no trabalho quando era os padres, entendeu! [*Mas, por exemplo, o Jorge ele é um leigo que ele não tá dentro do trabalho da comunidade, ele não está dentro do laicato, vamos dizer, então, existe uma diferença entre o trabalho de D. Graça como membro do laicato, da comunidade, e Jorge um leigo que não tem envolvimento com a comunidade. A senhora considera que isso seja um diferencial?*] Sim, é um diferencial, mas no caso de Zequinha ele era muito envolvido com o trabalho que tinha aqui dentro. Ele não era da

comunidade, ele não desenvolvia nenhum trabalho fora do São José Operário. Tudo que ele tinha, toda a bagagem dele ele desenvolvia aqui dentro, mas ele não tinha muita diferença dos irmãos não. Porque ele aprendeu com a outra equipe que já passou, com os outros padres que ele trabalhou.

Porque ele trabalhou desde 1996 então ele desenvolveu muita coisa. A Graça quando ela entrou no São José Operário, já entrou como leiga, praticamente como leiga calabriana porque ela já assumia o trabalho dela na comunidade, então, tudo isso somado com o que se aprende aqui dentro, com o que se aprendeu, o trabalho foi desenvolvido a contento. Eu não via diferença.

A diferença que existia era porque na época em que Zequinha era diretor, quem era o ecônomo da congregação era o padre Ângelo Gaio e ele era muito fechado, ele não era muito de comunicação, então isso dificultou o serviço de Zequinha lá na oficina, mas aqui não! Ele desenvolveu, ele fazia tudo como era para ser feito, ali junto com a gente, eu era de um lado e a Graça do outro e a gente ia somando, porque eu e a Graça nós somos leigos da comunidade desde quando a gente entrou aqui para trabalhar entendeu! [*Já fazia parte da comunidade da Cidade Operária, comunidade religiosa?*] Isso! Então agente como catequista, como casais, como pastoral familiar, a gente vai somando agregando esses valores [cristãos] ao trabalho da gente, então, eu acredito que não havia muita diferença, no meu ponto de vista.

*8- A senhora se identifica, ou se identificava, com o ideal calabriano?*

Me identifico. Sou calabriana consagrada, sou irmã externa, consagrada. Já está com 3 anos que eu me consagrei e eu não consigo, eu moro a 8 anos no Panaquatira tenho um trabalho de leiga lá também, com a comunidade, desenvolvo lá um trabalho muito bom, mas eu não consigo me separar da Cidade Operária. Aqui tenho dois grupos que participo de leigos. Um de leigos da Divina Providência e um de irmãos externos, diretamente com os irmãos e os padres. Eu e meu esposo nós não conseguimos perder o vínculo, não conseguimos.

*9 - A senhora conhecia os termos do convênio firmado com a SEDUC?*

Eu não tenho muito conhecimento, porque essa parte eu não sabia. Eu sei que houve esse convênio, a Secretaria dava os professores. Antes da SEDUC havia um com a Prefeitura, a

prefeitura mandava os professores, depois entrou o Estado junto, aí era Estado e Prefeitura juntos. A escola funcionava por conta dos professores que eram do Estado [da rede pública estadual]. Havia alguns funcionários que não eram do Estado, que era a Congregação que pagava, por exemplo a direção, a Graça recebe até hoje, que é a que ainda está do nosso tempo. A secretária também recebia pela Congregação e o Francisco que era, é, encarregado da manutenção\_ naquela época, era ele que fazia todo esse trabalho. Os demais, todos os professores eram do Estado e quem corria atrás desse trabalho era o professor Zequinha desde quando entrou, sempre quando iam, eles levavam ele, por isso sabia de muita coisa. Ele tinha toda essa visão que os padres tinham, ele também tinha, estava lá junto com eles, entendeu! Agora eu não tinha, não tinha acesso, não me interessei.

*10 - Por exemplo essa questão da merenda escolar, dos livros, manutenção do espaço físico, ou algum tipo de verba para manutenção extra vinha da Secretaria ou era os padres que deveriam dar ou depois mudou?*

Quando eu trabalhei que ainda não era do Estado. Eu não lembro qual foi o ano que o Estado entrou com tudo, tipo assim. [*Foi um novo convênio, na época o convênio era só com a SEMED, o professor era só município?*] Era. Depois saiu o município ficou só o Estado [SEDUC], mas a merenda que ia para a escola do município vinha para o CESJO, o livro que às vezes [...] o São José recebia os livros primeiro que as outras escolas, porque a direção era muito [...] naquela época o padre Adelmo que era o ecônomo cuidava muito cedo das coisas, ele sempre estava na frente. Aí eu não sei te dizer se o dinheiro vinha para fazer alguma manutenção ou não, esse aí eu não sei te dizer, porque eu não me envolvia com a parte financeira. O que eu sei de hoje é que o prédio é alugado para o Estado. [*É Dona Graça me falou, Jorge também já me falou que de ano passado, 2018, pra cá já acabou o convênio, é um aluguel*]. Porque o Irmão Roque me falou que tinha tirado [o convênio].

*11 - O que motivou a saída dos religiosos da direção?*

Olha, o último que passou como religioso foi o padre Delson e a congregação ela existe em vários Estados do Brasil e esse número de sacerdotes é muito pouco. Eu acredito que essa escassez é que fez com que eles tirassem os religiosos da direção e entregasse para os leigos, até porque, eu vejo que o leigo ele tem uma acessibilidade muito boa com a comunidade. [*Aí, eu lhe pergunto, no começo os leigos que assumiram, me corrija se eu estiver errada, mas no*

*começo depois que os padres saíram quem assumiu enquanto leigo, era leigo do laicato, mas hoje, atualmente, eu considero que os leigos que estão assumindo não são do laicato.] Não são. São professores comuns que foram escolhidos, acredito eu, que como a congregação ela tirou o religioso, mas ela deixou sempre uma ponta lá dentro um leigo lá dentro. Não é que ele vai fiscalizar. É o fio condutor.*

*[A senhora poderia dizer que seria a garantia do carisma?] Para não perder esse carisma aqui dentro, para não perder essa espiritualidade, porque se nós deixarmos, se nós saíssemos todos daqui, saía Graça, os professores todos antigos, saíssem que não tem essa convivência dessa oração, de nada, e viesse outra equipe você acha que eles iriam fazer a oração, formar com esses alunos. As outras escolas será que elas formam? Que fazem a orientação? que fazem esses avisos que a gente dá? Desse momento maravilhoso que é na entrada o nosso trabalho todo dia?*

Então, o leigo que está aqui dentro, que eu acredito, que tem que haver sempre alguém que tem vínculo com a congregação para não perder esse carisma, para não perder esse fio condutor. Calábria não quer que uma obra dele fique aí jogada nas tralha, não desapareça. Porque a Congregação está em um estado, Pernambuco que lá houve um bispo que era calabriano, era um padre, ele fundou um grupo calabriano, mas depois ele foi designado para ser bispo, aí ele deixou a Congregação, na ora que ele foi bispo, esse ano passado. Também teve um padre que deixou a Congregação, o Padre Jailton para ser bispo, aí quando vai ser bispo ele passa a ser diocesano ela vai trabalhar numa amplitude maior *[Na administração da diocese?]* Isso, mas lá nunca deixou de ter um grupo calabriano. O leigo sempre conduziu aquele povo, aquela equipe, aquele grupo, aquela comunidade. *[A senhora acha importante não é que tenha especificamente religiosos, mas que tenha alguém que representa esse ideal calabriano e conduza o trabalho?]* Isso!

*12 - Que mudança a senhora acha que teve com o fim da gestão dos religiosos? Alguma coisa lhe chamou atenção?*

Os critérios de admissão do aluno dentro da escola foi mudado. Hoje o aluno que vem para o CESJO ele vem porque foi aprovado no seletivo que tem no Estado para todas as outras escolas. Então, o aluno de hoje ele é diferente do aluno de antigamente porque o aluno de antigamente era escolhido. Hoje, o aluno diz: eu quero estudar no São José Operário, eu vou

me preparar, vou fazer um seletivo vou passar e vou entrar no São José Operário, aí com isso entra filho de todo jeito, de toda forma. Entra a criança que tem boa vontade de estudar, mas também é para aquele que é malandro, vamos dizer assim, mas inteligente. Então esse diferencial mudou por conta disso. Já não tem visita, nem poderia mais porque Cidade Operária é um mar de família muito grande, então, não tem mais condições de fazer como se fazia antigamente. Já pensou se fizesse a inscrição lá da cidade olímpica, mata, matinha esse povo ali de longe, é muito difícil de você ir lá fazer essa visita.

Esse critério de entrada no São José Operário mudou por conta disso, porque, hoje só entra o aluno que passa no seletivo. Hoje não tem mais apadrinhamento: tu é meu amigo, teu filho quer entrar, não é mais assim, acredito, aí você não vai dar uma vaga por baixo dos panos. Esse ano mesmo, eu lembro, que a gente conversava no dia que saiu o resultado de seletivo, a Graça disse que era 180 vagas. Foi o primeiro que saiu, foi o São José Operário e foi ligeiro que foi preenchido, em um dia, no outro não tinha mais nenhuma vaga. Todo mundo que foi contemplado veio fazer sua matrícula.

*13 - Com a saída dos religiosos da gestão quais critérios definiam a escolha do substituto?*

Olha eu não sei te dizer como foram os dos outros, eu sei de mim. Eu trabalhei 1991/1992 na sala de aula. Eu cheguei na Cidade Operária no ano que a escola fundou [1988], aí eu tinha duas filhas que faziam [...], que nessa época elas estavam na 6ª série, elas estudaram 1988 e 1989 aqui. E eu nos outros bairros em que morei eu sempre busquei a Igreja, por onde eu fui, por onde eu vivi, na hora que eu chegava eu procurava a igreja para me agregar. Quando eu cheguei na Cidade Operária eu procurei a Igreja, minhas filhas estavam no tempo de fazer primeira eucaristia e crisma, então eu comecei a acompanhar. E o que a gente faz, os religiosos, eles tem uma visão da gente, eles nos olham de uma maneira diferente – como eu era uma mãe presente na escola como eu já tinha [...], como a gente participava do grupo de casais, estava na missa todos os dias, todos os finais de semana, acredito eu que esse foi um critério, foi um dos critérios que o Irmão Nestor olhou na minha direção para eu ocupar o cargo que por 19 anos.

Um belo dia eu estou em casa, eu vim para a missa voltei, quando ele bateu na porta. Quando eu olhei ele na minha porta eu tomei um susto, eu disse irmão o que foi que aconteceu? Ele disse eu quero falar contigo e teu marido. Ele entrou, tomou café com agente, aí eu perguntei, mas o que era mesmo que o senhor queria? Eu quero saber da sua possibilidade de

você assumir a direção adjunta com a Graça. Eu disse, nunca eu vou fazer esse serviço não padre! Porque, eu já tinha sido convidada, aqui, no Justino onde trabalhei. Eu só trabalhei em quatro escolas no período de 25 anos de Estado. Eu iniciei na Maiobinha no 7 de setembro, depois, eu fui para o Mato Grosso na Forquilha, depois eu vim para cá, para o José Justino e por último eu fiquei aqui [CESJO].

Eu disse \_ Padre já duas escolas que eu passo que me convidam para eu ser diretora adjunta, mas eu não tenho vocação para isso não. Então, ele disse, \_ pensa, analisa e amanhã. Isso era um domingo\_ Eu quero uma resposta. E, eu fiquei em casa, as meninas começaram a dizer \_ mamãe assume! Se ele veio lhe chamar é porque a senhora dá conta. Eu lembro também \_ Magno o que você acha? \_ Eu acho que você deve aceitar minha mulher! Eu disse \_ Eu posso até ir, se vocês me ajudarem, porque eu sei que o negócio não vai ser fácil e quando eu chegar aqui morta de cansada, eu não vou para a beira do fogo, ou eu não vou lavar roupa, ou eu não vou fazer as coisas. Se vocês me ajudarem dentro de casa eu vou! Todo mundo se comprometeu, embora não fizesse, mas no momento do auge da emoção se comprometeram e eu cheguei aqui e disse para o Irmão Nestor que ficaria e ele ficou muito agradecido, porque ele queria uma pessoa que assumisse o lugar da professora Ruth [Eram duas adjuntas, profa. Graça e profa. Ruth]. A Sônia até faleceu! Eu fiquei no lugar da Ruth que morava na 101, não sei se ainda mora.

A Ruth era evangélica e por isso ele queria tirar ela, porque ela não se inseria nos momentos de espiritualidade, ela sempre ficava ali, dizia que não ia, não gostava de ir para a Igreja e sempre ficava do lado de fora, então, ele queria um leigo que caminhasse junto com eles. E ela foi escolhida pelos professores. Não sei como foi a escolha dela, mas a Graça deve saber. Eu sei que antes, dele ir lá em casa, ele deve ter conversado com a Graça, ele deve ter conversado com outros professores e deve ter pedido a opinião deles para que ele me colocasse, eu creio. Porque, quando a gente ia fazer, depois, qualquer coisa, ia escolher qualquer pessoa para ser supervisora a gente sempre sentava e ia escolher. Quando eles me escolheram eles sentaram para conversar, não foi só ele que me escolheu, porque, isso tudo também pesa pra gente, pesava, porque ele nunca ia fazer as coisas sozinho, primeiro ele vinha colocava na roda, dizia o que era para fazer, perguntava se dava certo e aí é que ele ia.

*14 - Cite algumas regras que deviam ser seguidas pelos alunos na escola.*

As regras que nós tínhamos, eu lembro, assim que nós éramos muito duras, nos anos 1990 nós éramos muito duras, eu e a Graça. As crianças não podiam usar o cabelo do jeito que eles queriam, na época tinha aquele cabelo não sei qual é o nome do corte que corta aqui e deixa um monte aqui. Quando eles chegavam eu perguntava menino quanto foi o corte de teu cabelo? Foi 5 reais. E tu levou só R\$ 2,50 foi? O barbeiro tirou só a metade do cabelo porque tu não pagou o dinheiro dele todo! Pois, eu vou te dar R\$ 2,50 para amanhã ele tirar o restante do teu cabelo se não tu não entra! A calça, as fardas tinha a boca desse tamanho, agente voltava e mandava arrumar.

Qual era o nosso pensamento, eu particularmente achava que a gente estava formando homens para entrar num campo de serviço, de trabalho, depois que saísse daqui. A gente não estava formando qualquer coisa, estava formando pessoas, então, as regras logo no início do nosso trabalho, nossas regras eram rígidas. Menino aprendia a andar, a falar, a comer, porque eles iam para a oficina, eles chegavam no refeitório para comer não sabiam comer de garfo, não sabiam sentar, tudo isso agente ensinava. Então. o diferencial das outras escolas era assim, porque o menino tinha que andar todo tempo arrumadinho, alinhado, ele não andava sujo, não andava rasgado, não andava desleixado coma a calça uma parte pra cima outra parte para baixo, porque nós estávamos ali! Nosso trabalho, além de todos, era esse de orientação. A formação deles era na nossa responsabilidade minha e de Graça e nós éramos muito rígidas. E hoje ela diz assim, quando a gente conversa, minha irmã a gente era muito mal para nossos meninos! Não era? Disse era, mas é por isso que está aí, do lado de fora, muitos doutores.

Nós tivemos um aluno que ele só passava pelo conselho de classe, ele era tão preguiçoso! Uma vez ele passou 7 dias internado, porque ele pegou uma infecção, por que ele era sujo, não tomava banho, ele fazia era se molhar e esse menino como eles sabiam do conselho de classe eles não se preocupavam porque a gente sempre dava um jeitinho para eles não ficarem para traz. O nome dele é Jean, tá com três anos, a minha afilhada fez um aniversário à fantasia e nos convidou, eu e Magno nós somos padrinhos dela. Quando chegamos encontrei vários [ex-alunos], mas ele me chamou atenção porque não estava fantasiado.

- Jean cadê tua fantasia?

- E essa doida não me disse que eu tinha que vir fantasiado, e agora, eu estou com vergonha, com vontade de ir embora.

- Você não vai não! Vamos conversar.

- O que tu tá fazendo da tua vida? Aí ele olhou para mim e disse \_ Dona Ester faz é dias que eu estou doidinho para lhe ver e lhe dizer uma coisa. Eu disse, o que? Ele disse, \_ Dona Ester à vezes eu durmo e fico pensando, me lembrando da senhora, tanto que a senhora lutou por mim, a senhora lutou pelo meu cabelo, pela minha roupa, pela minha higiene, pelo meu sapato, a senhora dizia \_ Jean tu tá fedendo a chulé, tu tomou banho? Jean tu tá fedendo! fedendo! Fedido, fedido! E eu dizia \_ Amanhã eu venho cheiroso e eu vou passar perto da senhora e a senhora vai me elogiar, tá bom! \_ Tá bom.

Me diz o que foi que você fez de sua vida? Depois que sair do São José Operário eu ia para o Farol da Educação todo dia, e lá eu criei um ritmo de estudo. E, quando eu fiz o ENEM, o primeiro, eu não adquiri a pontuação que eu queria, nem em sonho para o curso que eu queria, aí eu estudei, continuei estudando e no outro ano eu fiz e adquiri os pontos que eu queria, e, para o curso que eu queria. Eu disse - qual era o curso que tu queria? Ele disse era medicina e eu estou, hoje, no 8º período de medicina. Isso é a maior recompensa que a gente ganha na vida. De ver que aquelas crianças que agente lutou tanto por eles, eles conseguiram andar e se formar e ser pessoas de bem. Também teve aquele em que a gente lutou, lutou e ele não foi, mas graças a Deus é a minoria.

*15 - Além da senhora e da Dona Graça quem mais fazia esse controle disciplinar? Os padres se envolviam?*

Se envolviam, agente levava. Quando a gente não conseguia, chamava a atenção uma vez, segunda vez e não conseguia agora a gente vai levar lá. Pegava nós duas aquele aluno, chamava os pais e, sempre trabalhando junto com os pais, nós nunca trabalhamos só, era nós, os padres e os pais, e aí, a gente conseguia libertar aquela menino de um vício. Por exemplo, na época do vídeo game, era terrível, quantas crianças nós tiramos do vício por conta da nossa mão de ferro, como eu digo, porque hoje a gente não poderia, não se pode mais agir do jeito que nós agíamos, mas nós agíamos pensando no melhor para eles.

*16 - Eles aceitavam essas regras? Houve situação deles resistirem a essas regras? Cite situações.*

Olha, nós tivemos aqui um menino Pedro Henrique, o nome dele, o pai não aceitava que agente reclamasse dele. Ele era terrível de comportamento: ele batia nos outros, era agoniado, não sentava direito, era aquela confusão dentro da sala de aula, mas hoje, eu sei que ele era daquele jeito por conta do pai que em casa que era muito rígido. Quando ele chegava na escola ele se soltava, ele tinha liberdade, ele fazia o que dava vontade. Então, quando o pai chegava aqui na escola, que era chamado, ele reclamava, brigava com o menino. Uma vez, chegou a bater no menino, aqui, na nossa frente. A gente reclamou muito. Tirou o sintoma e deu umas cintadas que foi preciso a gente se meter no meio para ele parar. Hoje essa criança é um presidiário, ele não terminou o ensino médio e ele não foi para a frente, não conseguiu, mas ainda está vivo, e os pais vivem hoje lutando e chorando porque eles não nos deram apoio no momento em que a gente descobriu que aquele comportamento não era certo e que a gente estava precisando de ajuda deles, eles não nos deram o apoio. Então, essa criança ele saiu totalmente do nosso controle e do controle dos pais. E aí, no final do ano ele saiu da escola, agente deu a transferência dele, porque, já era o segundo ano que ele estava repetindo. Só podia repetir um ano, o outro ano tinha que passar e quando fica reprovado dois anos ele sai, e saiu. Os pais não controlaram mais ele.

*17 - Era frequente essa questão da criança repetir o ano, dois anos e ser dada a transferência?*

Não! Havia casos da criança repetir, mas os professores trabalhavam muito em cima para que as crianças não reprovassem, porque reprovar um aluno era uma perda para o professor, é um desafio você trabalhar com aquele aluno o ano todinho, trabalhou comportamento, trabalhou aprendizagem, quando chega lá no final do ano ele ser reprovado. Os nossos professores tinham que lutar para que ficasse o mínimo possível, só aqueles que a gente sabe que não vai de jeito nenhum.

*18 - Me fale um pouco sobre a importância da carteirinha?*

A carteirinha era muito boa, era o nosso apoio principal da presença dos nossos alunos. Os nossos alunos não faltavam por causa carteirinha, a carteirinha era muito boa! Para mim era um trabalho, fiz até uma cirurgia na mão de tanto carimbar carteirinha todo dia, de tanto escrever em boletim, mas aquilo era uma coisa muito boa, porque, você tinha certeza que seu filho chegava em casa, o pai abria aquela carteirinha, ele tinha certeza que seu filho estava lá, naquela escola, que ele passou o dia lá. Mas também, tem o inteligente com o uso da carteirinha.

No tempo do vídeo game um aluno chamado Jonathan ele não apareceu nas duas primeiras semanas de aula na oficina e eu mandei chamar, aqui, na escola e ele não foi onde eu estava. Eu mandei um recado pelo vizinho para o pai dele vir aqui, o vizinho foi, disse para ele - olha Dona Ester mandou chamar teu pai, teu pai vai amanhã lá na oficina falar com ela.

Quando eu me espantei o pai chegou, aí eu disse - o senhor é o pai dele? Ele disse Sim senhora! Eu vim saber o que estava acontecendo? Eu disse \_Eu quero saber o que é que está acontecendo com o Jonathan que tá com 15 dias que ele não vem, ele já perdeu duas semanas de aula. Ele fazia serralheria. Duas semanas de aula muito importantes e ele perdeu!

Aí, ele disse assim \_ Não Dona Ester, ele não perdeu, porque, acho que a senhora não está é se lembrando do Jonathan, porque a carteirinha dele está aqui todinha arrumadinha, quer ver, olhe!

Eu peguei a carteirinha olhei, passei a mão. \_ Pai o senhor olhou a carteirinha de seu menino, direitinho? Ele disse \_ Olhei! Pois, olhe de novo. Aí, ele olhou a carteirinha, foi que ele viu que as duas vezes que eu passei a mão pra lá, mão pra cá no mês de fevereiro. Ele disse assim \_ Rapaz, isso aqui tá diferente!

Ele pegou a carteirinha dele do ano anterior, cortava o quadradinho certinho de presente e colava em cima, mas, por mais que você cole, é sempre descoberto. O pai dele olhou para a carteirinha, olhou para o filho dele e disse \_ Oh rapaz, agora tu me tirou do sério, tu me tirou do chão, eu estou flutuando! Ele fechou a carteirinha e disse \_ Dona Ester eu vou levar o Jonathan comigo! Mas o senhor vai na escola e avisa a Graça. Ele disse \_ Vai lá na escola diz para Graça que tu vai para casa. Pega tuas coisas e diz que tu vai para casa.

Ele [Jonathan] foi. Quando ele voltou para a oficina, para pegar a bicicleta dele, quando ele chegou no meio do caminho, telefonou para o conselho tutelar e telefonou para a polícia. Ele veio onde a Graça e disse \_ Ligue para Dona Ester que ela quer falar com a senhora\_ Eu vou para casa que meu pai quer falar comigo. A Graça disse assim para ele \_ Êita Jonathan, agora tu pegou em fio pelado! Ele disse \_ Que nada senhora! Eu sei dos meus direitos! E, para casa!

Antes dele sair [o pai], ele disse \_ Dona Ester, amanhã, eu venho deixar o Jonathan aqui na escola. Eu posso é perder meu serviço, mas o Jonathan vem estudar! E foi embora.

Quando ele [o pai] chegou em casa o carro da polícia estava parado na porta dele. Quando ele entrou perguntou - o que foi que aconteceu? o policial disse o senhor que é fulano de tal assim, assim e esse menino aqui que é o Jonathan? Ele disse \_ É, eu vim aqui porque eu soube que o senhor vai bater no seu filho que vai tirar sangue das costas dele. \_ Eu quero saber se isso é verdade? Que o senhor disse isso lá na escola que eu estou sabendo! Ele disse \_ A escola que telefonou para o senhor vim aqui? Ele disse \_ Não foi a escola, não, foi outra pessoa. Ele disse \_Então tá bom! Vamos sentar.

O que mesmo que o senhor quer? O senhor não pode tá espancando seu filho, porque ele é um menino de menor ainda e o senhor não pode tirar sangue das costas dele. Nisso que ele está falando o Conselho Tutelar chega. O Conselho quando chega, já chega bravo, aí ele foi e disse \_Então, vamos resolver!

Eu fui na escola porque fui chamado pela direção e lá eu descobri que está com 2 semanas que seu Jonathan não vai na oficina. Eu saio de casa 5 horas da manhã para trabalhar, só chego 7 horas da noite em casa, quem toma de conta dele é a Dona Graça e a Dona Ester, elas é que são meus anjos da guarda. E se seu Jonathan não está indo para a escola eu tenho que saber porque e por onde é que ele está passando o dia? Porque de manhã ele está na escola e a tarde está na oficina.

Ele não está indo para a oficina, e só chega em casa 6:30 da noite! Onde é que ele está passando o dia, o resto da tarde? E eu vou bater nele, sim senhor! Vou bater nele porque eu trabalho feito um louco para dar tudo o que ele precisa, e, eu vou bater nele! Aí, o Conselho se meteu, disse que não podia, foi aquele para pra acertar.

Então vamos fazer o seguinte: \_ Mulher te levanta, pega aquela mala grande que tem lá dentro do quarto bota a roupa do Jonathan todinha dentro, o sapato, o jaleco, as coisas tudinho, os livros dele e traz para mim! Aí, o policial se encostou na cadeira e disse para que isso? Você vai levar o Jonathan! Eu não vou bater nele, mas você vai levar ele com você e você vai fazer dele um homem!

Porque eu não estou criando ele para ser malandro. Estou criando ele para ser homem, mas já que o conselho tutelar acha que eu não posso corrigir, a polícia acha que eu não posso corrigir, então a polícia vai tomar de conta dele! Eu não vou dá ele para o conselho tutelar, eu vou dar ele para a polícia, e você vai levar ele! Quando disse isso, o policial disse não, eu não vim aqui para levar eu filho e eu já tenho os meus para cuidar. \_ Não, então o senhor vai cuidar do meu, também!

Eu sei que foi aquele para pra acertar. O policial aconselhou ele para não bater, o conselho tutelar baixou a bola, se calou, deu os conselhos que tinha que dá e foram embora. Quando foram embora, ele se sentou com o Jonathan: agora você vai apanhar, porque foi você que telefonou para a polícia! Você via apanhar porque você estava jogando! Eu já sei que você está jogando, já sei onde é que está indo jogar, quanto é que você está gastando, porque, eu já descobri foi tudo. Por que graças a Deus, Deus botou aquela mulher no meu caminho, lá do colégio, e aquela ali vale por mil, porque ela tem o marido, tem os filhos, mas ela cuida dos nossos e olha que não são poucos, aí o menino começou a chorar.

\_ Dona Ester eu dei seis bolos em cada mão. Eu não bati no corpo, eu bati na mão. Quando foi no outro dia, de manhã cedo. Ele disse \_ Eu vim lhe dizer que a partir de hoje o Jonathan não vai mais sair da escola, só de noite na hora que ele sair. E também, ele não vai mais almoçar aqui! Isso aqui é uma púcaro de manteiga, isso aqui é o almoço do Jonathan! A partir de hoje ele vai comer farofa de ovo todo dia, sentado naquele pé de árvore bem ali, em frente do refeitório, onde os amigos dele estão comendo do bom e do melhor lá dentro, ele está comendo a farofa de ovo dele. E a senhora, por favor não tire minha autoridade!

E o Jonathan ficou uma semana, quando eu passava meu coração fechava de ver ele lá. Com uma semana o pai veio perguntar como estava. Eu disse que estava tudo direitinho, graças a Deus que ele não sai. A senhora procure uma coisa pra ele fazer durante o período que não está fazendo nada. Quando ele ouviu isso, foi lá onde Lucinha e disse: Lucinha eu posso te ajudar aqui na cozinha? a Lucinha, fazer o que aqui meu irmão? Se o Conselho Tutelar te ver trabalhando aqui vai cair em cima dos padres matando! Ele disse eu quero que tu me deixe catar o feijão.

Naquela época era uma saca de arroz e uma saca de feijão por dia. Ele foi falar comigo se eu deixava. Eu disse – deixo! Você vai telefonar para seu pai e dizer que você vai ajudar a

Lucinha. No outro dia, o pai foi onde a Lucinha e disse ele vai catar o feijão, mas ele não vai almoçar aqui, a farofinha dele, ele, vai trazer pra aprender me respeitar.

Com um mês eu falei com ele, disse \_ Deixa seu filho almoçar. Ele disse \_ A senhora aumente o serviço dele lá no refeitório. Mande ele catar o feijão e ajudar a Lucinha a lavar as etapas e a senhora deixa ele almoçar. E assim nós fizemos. Hoje o Jonathan é engenheiro elétrico! Eu vejo assim, que essa disciplina, essa dificuldade da gente conduzir eles. Se a gente não tivesse a ajuda dos pais o menino se perdia, [com os pais] não perdia nenhum, mas quando os pais não nos ajudava o menino ficava para traz.

*19 - A senhora considera que a função da carteirinha mudou ao longo dos anos?*

Eu não sei hoje como é. Até o tempo que eu trabalhei ela era de suma importância para nós, era uma aliada. Hoje eu não sei se tem. Do que eu recebi em 1991 até 2009 quando eu sair era a mesma carteirinha, não mudou nenhum dos critérios.

*20 - Essa mudança na clientela. Essa incorporação do ensino médio, durante algum tempo, na escola junto com o fundamental ela mudou essa forma de organizar, de disciplinar a escola?*

Não foi muito tempo que o médio ficou junto com o fundamental, foi logo tirando o fundamental, mas eu não vejo que havia muita mudança. Não lembro se tinha alguma coisa a mais. [*Essa diferença de idade ela causava alguma dificuldade?*] Eu não achava não, não sei se não prestei atenção, mas eu não achava que havia essa dificuldade, assim de relacionamento. [*Os mais velhos aceitavam as regras?*] Aceitavam. Porque quando o menino entrava no São José Operário ele sabia que tinha limites para eles, eles não vinham para cá para está quebrando, pichando. No tempo da pichação foi uma dificuldade muito grande porque quando a gente virava a sala estava pinchada, mas nós fomos lutando, lutando até quando a gente conseguiu. Naquela época não se começou pichar só os banheiros, aí a gente ia lutando. A Graça, como grande investigadora que é, descobria tudinho, tudo!

*21 - A senhora considera que pelo fato da escola está sobre o controle de uma congregação religiosa influencia ou se materializava no comportamento dos meninos?*

Influenciava, até mesmo no quadro dos professores, porque a gente tinha professores que eram evangélicos mas eles não se negavam, não deixavam de ir à missa, nos ajudavam, levavam os meninos, distribuía tarefas, as tarefas que cabiam a eles. Eu acho assim que a congregação só somava.

*22- E com relação aos símbolos religiosos presentes na escola como era essa relação dos professores e dos alunos?*

Olha nós tínhamos muitos quadros do Calábria, muitas frases, mas eu acho que isso aí não influenciava nada para eles, eu penso. Eu me deparei com um ou dois alunos que não queriam ir para a Igreja para celebrar junto com a gente quando tinha missa. Tinham alguns alunos que eram da Igreja Adventista que quando era sábado, às vezes não queriam vir e tinha da Assembleia de Deus que na hora da missa eles não queriam ir, diziam que não queriam ir à Igreja. Então, imediatamente se chamava os pais, imediatamente comunicava e os pais conversavam com eles e na outra vez esses não davam mais trabalho. Quando eles entraram eles sabiam que a escola era católica: se ele trouxe o filho dele até aqui para estudar na escola, então, ele tinha que entrar em todos os contextos, todas as atividades que a escola fazia.

*23 - A senhora considera que o CESJO é ou era uma escola confessional?*

Hoje eu acho que não seja mais, mas naquela época que eu trabalhava o ensino religioso, que hoje já não tem mais à algum tempo, ela [...] A gente trabalha em cima das doutrinas que a Igreja pregava, porque, depois a gente não teve mais ensino religioso, mas quando a gente trabalhou, até quando eu trabalhei com ensino religioso os sacramentos, trabalhava as datas, sobre a vida dos santos se trabalhava assim. [*Os irmãos chegaram a dar aula de ensino religioso na escola?*] Davam! [*Havia alguma preocupação, na época que tinha ensino religioso, em selecionar professor para essa disciplina?*] Não era todo mundo que tinha a aptidão para essa disciplina. A Ana Maria trabalhou. Quando eu sair a Ana Maria entrou, trabalhou a vida inteira com ensino religioso. Quando as turmas se multiplicaram e não tinha mais professor, tinha um irmão que vinha dar em duas ou três salas e trabalhava as vocações. Quando ele não tinha aula, ele não era professor de sala de aula, mas quando tinha as formações ele trabalhava isso aí.

*24 - Me fale um pouco sobre essa formação calabriana. Dona Graça me falou dos tempos fortes, eu queria que a senhora me falasse sobre.*

O tempo forte é assim. No mês de outubro que é o nascimento de Calábria, 8 de outubro, a semana calabriana, a gente vai trabalhar em cima da vida dele. Em dezembro, 8 de dezembro, também a gente sempre [...], porque ele morreu 4 de dezembro, sempre é falado e na semana vocacional também é falado. Calábria era sempre lembrado nos momentos fortes. Da vida dele alguém sempre traz algo para falar, não sei hoje como é, mas antigamente era. [*Essa formação calabriana quais eram os temas? Como é que os alunos e professores eram organizados?*] Eu lembro que havia formação com aluno e havia formação com professor. E cada um da gente trabalhava um tema ou trabalho um tema para os dois. Referente a gratuidade, a providência, essas coisas assim, nesse sentido, os temas que Calábria [...].

*25 - Essas formações influenciavam na prática pedagógica do professor?*

Olha, eu penso que influenciava sim, porque, a gente ver que se a espiritualidade começa a ser trabalhada, as coisas vão modificando devagarinho, você nem percebe, quando você pensa já está lá inserido, você não percebe. Cada dia que você faz uma oração, por exemplo, hoje entrou um professor novo na escola e a partir do momento que ele entrou ele começou a participar da oração hoje lá no salão, então ele começa a participar da oração. Ele não entende no início - porque que eu tenho que vim para cá? Porque eu tenho que rezar junto com esse povo? Mas depois aquilo vai abraçando ele de uma tal maneira, fortalecendo, modificando até o pensamento, até a maneira de agir que quando ele se espanta, não tem mais, já está lá, fazendo e acontecendo.

*26 - Me fale sobre as culminâncias dos projetos. Como era a organização? Havia a presença do ideal calabriano na culminância, na organização dos projetos?*

Naquela época eu trabalhei não tinha tanto essa questão de projeto, mas havia algumas coisas que a gente fazia. Que era no tempo do Roberto Lessa, aquele padre que faleceu, ele já trabalhou essa questão. Do tempo do padre Jardel que também passou por aqui. Alguns irmãos que passavam, que estavam inseridos aqui na escola, eles sempre faziam esse trabalho com os alunos e com os professores e havia o momento da culminância a onde a gente se reunia e sentava, tirava um horário para fechar aqueles momentos. Não era tão [...] talvez hoje seja mais, mas a gente fazia. Aqui passou uma pessoa chamada Irmã Goreth, ela que pintou o painel da escada. Na época que ela passou aqui era o padre Cláudio. Ela fazia muita coisa bonita nesse

sentido, hoje eu não sei o que é feito dessa irmã, não sei se saiu da congregação dela, ela era da Santa Efigênia.

*27- Essa formação calabriana ela era feita pelos religiosos ou pelos membros da gestão?*

Cada vez era um religioso que vinha tratar o assunto, ou era Graça ou era eu, ou era Zequinha que vinha desenvolver o tema daquele horário. *[Era só esse momento ou tinha um lazer?]* Tinha lazer! Agente reunia, ia para Panaquatira, passava o dia, fazia a celebração, falava de determinado tema, estudava determinada coisa e na parte da tarde ficava livre para o lazer, mas todo ano íamos para o recanto calabriano fazer um fechamento. Em agosto no mês das vocações. Em outubro no mês de Calábria. Lá no final do ano, sempre a gente tinha alguma coisa para fechar aquele trabalho. Sempre teve encontros, hoje eu não sei como é, mas antigamente todo ano tinha. No dia dos professores. Ano atrasado o padre Adelmo e o Irmão Roque nos convidaram *[ela e o esposo]* para irmos passar o dia com os professores, nós fomos, participamos do encontro e almoçamos com eles.

*28 - Quando houve o processo de beatificação e canonização de Dom Calábria a escola fez algum trabalho no sentido de divulgar a história dele? Me fale um pouco sobre esse trabalho, teve uma pessoa que me fez referência a esse momento.*

Olha eu não lembro muito bem. Agente trabalhou aqui na escola com esse tema. Não lembro se houve esse fervor quando teve a beatificação, mas a canonização houve uma grande motivação não só na escola como na comunidade de um modo geral. A Cidade Operária toda se mobilizou, houve palestras, houve slides, um monte de coisas de informações para que culminasse com o fechamento lá no ginásio dos Maristas, 18 de abril.

*[E sobre essas relíquias, presentes que tinham relação com Calábria. Um aluno me falou que recebeu uma relíquia como prêmio por ter sido o melhor aluno, me fale sobre essa questão].* No chaveiro de minha casa eu tenho uma relíquia com um pedaço da roupa dele. Eu não sei como era, quem trazia. Eles traziam para nós, os irmãos. Eles iam lá para a Itália e lá eles adquiriam e traziam para nós e distribuía. Eu tenho essa relíquia, essa imagem pequenininha dele redondinha, meu chaveiro, que eu recebi antes de sair daqui, me deram. A gente tem terço, tem fitinha, quadro, imagenzinha. Quando a gente vai nesses encontros trazia a Coroazinha da Divina Providência que é uma oração que diariamente eu rezo.

Eu e meu marido agente continua com essa devoção. Era dado aos alunos essas relíquias, livros, quadros para divulgar, tornar ele popular entre os alunos. Porque São João Calábria ele era o padroeiro da Cidade Operária de modo geral, a Cidade Operária era toda São João Calábria. Tinha a Capela São José Operário e tinha a Igreja no Jardim América onde é a Paróquia São João Calábria. Quando a comunidade se expandiu, que houve a divisão, hoje a Paróquia São João Calábria no Jardim América e hoje aqui em baixo ficou Nossa Senhora Mãe da Divina, dividiu-se, a divisão da 203 para lá, São João Calábria, para cá Mãe da Divina Providência.

*Dona Ester quero lhe agradecer pelas preciosas informações!*

*Obs: No final da entrevista Ester lembrou de uma informação referente ao custeio de pequenas despesas dentro da escola por parte dos pais dos alunos, então retomamos a gravação a partir do ponto a seguir:*

[*Durante a gestão do irmão Nestor essa pequena taxa era cobrada?*] Era dois reais de cada família. Ninguém dava mais. [*Era uma taxa simbólica. Você dava quanto podia para cobrir eventuais despesas?*] Era mais para comprar material de higiene e limpeza, era coisas assim. Era pouquinho, pouquíssimo mesmo, mas todas as famílias contribuía com aquela pequena quantidade. Depois veio os convênios e ela foi tirada.

## Alunos egressos do CESJO

### Apêndice 10 - Entrevista de Nathiene Thamires Viégas Pereira



**Nathiene Thamires Viégas Pereira**

Nathiene Thamires Viégas Pereira tem 22 anos, solteira. Nasceu em 02 de outubro de 1997 na cidade São Luís/MA. Coursou a educação básica na rede pública concluindo o ensino médio em 2015. Entre 2016 e 2018 cursou Gestão de Recursos Humanos na Faculdade Santa Terezinha-CEST/MA. Em 2017 passou a trabalhar no IPSDP onde atualmente desenvolve suas atividades profissionais.

#### **Ficha técnica:**

Grupo 01: Alunos egressos

Identificação: AE1

Entrevista concedida por Nathiene Thamires Viégas Pereira à Maria José Lobato Rodrigues, em 16 de maio de 2109, no Arquivo do Histórico Institucional Rino Corradini (AHIRC), dentro das instalações do Instituto Pobres Servos da Divina Providência (IPSDP), em São Luís/MA. Tema: O Centro Educacional São José Operário. Tempo de entrevista: 31 min. e 47 seg.

*Quero lhe agradecer por ter aceitado o convite para esta entrevista!*

*1 - Quando você entrou no CESJO?*

Me chamo Nathiene Thamires Viégas Pereira ingressei na escola em 2011 e sair em 2015, hoje trabalho no CESJO a três anos [2017-2019].

Entrei na época em que estava passando pela mudança de gestores, em que o seu Zequinha saiu [adoeceu] e passou para o padre Delson. Entrei em 2011 na 7ª série e sair em 2015 quando terminei o 3º ano do ensino médio, quando não tinha mais o fundamental. [*Eu não lembro do Padre Delson, me fala um pouco sobre a gestão dele?*] Era bem tranquila, ele tinha como supervisora Dona Graça, como se fosse a vice dele. Ele era responsável pelos alunos, mas ele não ficou durante muito tempo, apenas um ano, logo em seguida quem ficou responsável pela gestão foi o Jorge, que hoje ainda é o atual. [*Entre o Zequinha e o Jorge teve o Fróz?*] O Fróz, se eu não me engano, foi só um ano o dele, foi bem rápido tanto a gestão do Fróz como a do padre Delson. O padre Delson assumiu a gestão geral.

2 - *Quando você entrou ainda tinha processo seletivo? Me fala um pouco.*

Eu não passei nem no processo seletivo nem da 5ª, nem da 6ª série pelo fato de eu já ter dois irmãos que já estudavam na Casa. Tinha a questão que não podia ter mais de dois filhos estudando na mesma escola, pelo fato da procura ser muito grande na época e também tinha as regras, o fato das regras ser bem mais rigorosas. Eu entrei na 7ª série e foi através de uma desistência de um aluno que tinha ficado reprovado. Antigamente era assim, quando o aluno ficava reprovado duas vezes na mesma série ele automaticamente recebia a transferência. Quando esse aluno recebeu a transferência eu fiquei com a vaga dele.

3 - *Quais atividades e projeto da escola que você participou?*

Antigamente era bem mais presente a questão da religiosidade no CESJO. Tinha os encontros Calabrianos. No primeiro momento que eu entrei no fundamental a pessoa que era responsável era a irmã Marina que fazia toda a prática de vivência da semana calabriana e as rodas de conversas, logo em seguida passou para o irmão Claudemir, ele também buscou trabalhar a questão de São João Calábria, a questão também dos encontros. Tinha antigamente até uma roda de conversa durante os próprios intervalos quando a gente se encontrava. O irmão Claudemir ficou no lugar da Irmã Marina. Assim que eu sair quem ficou responsável, mesmo por essa questão da vivência, que ficou meio aberto, até a chegada da próxima pessoa, quem fazia [formação calabriana] era a Dona Graça. Durante o período do mês de outubro, quando era considerado o mês calabriano quem ficava responsável pelas orações era uma turma. Os

alunos de cada turma ficavam responsáveis e toda quarta-feira um aluno de cada turma fazia a oração na frente<sup>115</sup>

*4 - A formação calabriana era uma atividade frequente? Quais os temas que vocês tratavam?*

Trabalhava muito sobre questão de vida, muito sobre o processo de crescimento. No terceiro ano agente trabalhou muito a questão ‘o que eu queria ser, onde queria chegar’, já com uma vivência e uma experiência com olhar no futuro, quando a gente trabalhava era isso, também a participação dos jovens dentro da comunidade, dentro das áreas em que o jovem tem que estar, educação, lutando pelos seus direitos.

Em outubro sempre havia momentos em que era lembrado o que João Calábria fez, a importância de São João Calábria, a história da obra, a história de quando começou o CESJO.

*5 - Havia consciência dos alunos, antes de ingressar na escola, que a instituição era religiosa?*

Sim, sim! Era um dos pontos que colocavam, que ainda hoje existe, a questão da oração quando entra. Quando a gente vinha para fazer a própria inscrição do processo seletivo lá mesmo já diziam, e os pais tinham conhecimentos disso. Eu lembro quando eu entrei a gente nunca foi totalmente obrigado a fazer, porque, apesar das pessoas que ingressavam no CESJO que não eram católicas elas respeitavam esses momentos, mas elas não eram obrigadas a rezar, porque toda quarta-feira a gente tinha a corozinha, então as pessoas que eram de outra denominação ou de outra religião não eram obrigadas a fazer, mas tinham que respeitar o momento. [Como era essa corozinha, me explica?] Era a oração da divina providência que é a oração deixada por São João Calábria, que acreditava na providência divina, então sempre na quarta-feira a gente fazia a memória. Durante a semana era mais tranquilo, para a questão de avisos. A oração servia também para ter ordem, que antigamente tinha a rampa e a escada e como sempre foi Dona Graça que fez [a oração] quando terminava ela mandava uns subir pela rampa e outros pela escada, na época era muita criança e ela tentava organizar os públicos [os alunos do fundamental e do médio]. A oração servia para organizar os públicos.

---

<sup>115</sup> No pátio tinha um tablado. No momento da entrada os alunos, em forma, faziam as orações. Os alunos escolhidos para conduzir a oração subiam nesse tablado e ficavam de frente para os outros.

6 - *Os alunos aceitavam com naturalidades as regras disciplinares da escola?*

Sim! Naquela época, eu já trabalhei na escola. Naquela época o respeito era maior até mesmo a participação dos próprios alunos, e assim, pelo fato da escola exigir e ser um pouco rigorosa era meio que obrigação do aluno. Agente tinha nossa carteirinha onde tinha nossos direitos e nossos deveres, então no ato da nossa inscrição assinava um termo dizendo que concordava [com as regras da escola] e tudo mais, então a gente tinha que seguir ao pé da letra como diz a história. [*Sobre essa carteirinha, como era essa relação da escola, carteirinha, a família e vocês me explica um pouco isso?*] A carteirinha a gente entregava quando chegava, ela recebia um carimbo de presença, ou falta se você tivesse faltado no dia anterior. Sempre na carteirinha havia um espaço de comunicado - poderia passar informação para os pais e os pais poderia poderiam passar informação para a escola. Por exemplo o aluno faltou, ou não estava se sentido bem ou então quando o aluno ficava fora de sala a direção escrevia para o pai vir resolver o problema do aluno. Era tipo como se fosse um feedback tanto dos pais quanto da escola.

7 - *E os pais compareciam, eram presentes na escola?*

Sim, pelo menos a minha [mãe] era, mesmo nunca tenha sido chamada era presente, na reunião de pais ela sempre vinha. [*Havia a reocupação em garantir esse contato com a escola pela necessidade de garantir a vaga?*] Sim. Antigamente, eu não sei se ainda acontece agora, se a gente não trouxesse a carteirinha agente não poderia entrar na aula, então todo dia a gente tinha que está com a carteira em mãos, não poderia perder a carteirinha de jeito nenhum! [*Se perdesse a carteirinha o que acontecia?*] Tinha que tirar segunda via, tinha que justificar o que aconteceu com a carteirinha, era todo um processo para poder tirar. Só quem poderia fazer isso era os pais, o próprio aluno não podia. [*Então, era um jeito de dá uma organizada na disciplina dos alunos. Você acha que essa disciplina tinha haver com o caráter religioso presenta na escola?*] Eu acho que sim, pela questão, pelo processo que o jovem vão passando, a questão da carteirinha era fundamental porque o pai sabia exatamente se o filho estava na escola. Ele ia ter a certeza através da carteirinha, então, se o seu filho estivesse na escola tinha que ter um presente na carteirinha senão alguma coisa estava errado.

8 - *Na sala de aula esse elemento religioso se apresentava? Na prática do professor, nas atividades?*

Não em todos, porque assim, sempre foi muito laico a questão do S. Jose Operário. Mesmo sendo uma escola religiosa católica agente sempre se encontrava com os diversos tipos de público [diversos credos], então nunca teve totalmente a questão de sempre ser trabalhado a religião. Na época a gente via, eu cheguei a ver, a [durante] dois anos quando existia a disciplina religião no currículo da escola, mas aí, depois, quando a gente passou para o ensino médio que a gente não ver mais essa questão da disciplina de religião e que a gente já consegue ver [passa a ter] a ética e a cidadania a gente já não sentia tão presente. Eu acho que era por isso que tinha a participação dos irmãos, que no caso, na minha época era a Irmã Marina e por um tempo o Irmão Claudemir, mas não era trabalhado em sala de aula diretamente a questão da religião.

*9 - Tu não sentia o carisma, essa coisa dos preceitos da congregação dentro da sala de aula expresso pelos professores?*

Pelos professores não, mais da parte dos irmãos. A gente tinha os momentos de convivência, que a gente falava, era o momento de partilha.

*10 - Me fala sobre essa disciplina dentro da escola, comportamento, o fato de ser uma escola que tinha a presença dos religiosos influenciava no comportamento dos alunos, na roupa, no jeito, nas atitudes?*

Eu lembro que quando eu entrei, era algo bem rigoroso. O tênis ou era todo preto ou era todo branco, a meia ou era toda branca ou era toda preta, ai não podia usar maquiagem exagerada, não podia usar brincos muito grande. Tinha um pouquinho mais de rigorosidade em relação a vestimenta, mas a partir do momento que passou para o ensino médio meio que se perdeu essas práticas. Já foi ficando um pouco mais liberal: o tênis já podia ser de mais de uma cor que era questão do branco preto não era mais obrigado se branco ou só preto, mas antigamente era mesmo mais forte essa questão da vestimenta!

*11 - E com relação ao comportamento, namorar na escola? Namorar não podia? Brigas, me fala um pouco sobre essas situações, essa tensões que sempre acontece na escola, Tinha isso?*

Tinha, na época tinha, mas digamos que assim nunca acontecia dentro da escola, sempre quando tinha briga sempre marcava para brigar em outro local [riso], não dentro da escola, porque era, já era, um pouco mais complicado por conta da questão de vigiar [havia

vigilância]. A questão do namoro já não era tão aflorado, foi aflorar mais no ensino médio, a questão também das regras, por causa das regras, porque nas regras tinha que não podia a questão de briga, assim pelo fato de ser um pouco mais rigoroso os alunos davam um pouco de valor, um pouco mais de receio da questão de perder [a vaga na escola] então eu acho que era bem, tinha menos conflito que [...]. No ensino médio começou a ter. Porque quando passou para a modalidade médio a facilidade de entrar no São José Operário aumentou bastante, aí, no caso o público que meio que acabou se misturando, porque quando a gente entrava no ensino fundamental a gente meio que era moldado para quando chegar no ensino médio a gente ter uma característica diferente. Então, quando ficou só o público médio meio que teve uma mistura de público maior e eu acho que pelo fato de alunos vindos de outras escolas e não ter passado pelo mesmo processo que a gente passou da questão dos encontros com os irmãos, da questão da vestimenta, do namoro, de briga acabou que mudou um pouco a questão do público, digamos que ficou um pouco mais mudado a característica dos alunos do CESJO.

*12 - Havia símbolos religiosos no espaço físico da escola, você lembra, onde, algum te chamava atenção em especial?*

Sim. Eu lembro que perto da sala de Dona Graça sempre tinha uma santinha, uma bíblia e tinha um terço na época. Quando a gente entrava na escola tinha uma frase bem grande, perto onde coloca as bicicletas, uma frase de João Calábria “buscai em primeiro lugar o reino de Deus, que o resto vos será dado por acréscimo<sup>116</sup>” aí subindo a escada a gente tinha um imagem de pássaros com um dizer bíblico<sup>117</sup> e também antigamente onde ficava o tablado tinha uma paisagem, e dentro das salas, se eu não me engano, tinha um quadro de São João Calábria, bem na frente, não muito grande, um quadro pequeno, próximo ao quadro, perto do lousa do professor. [*Dona Graça me disse. Quando eu entrei, eu não me recordo muito desse quadro!*] Tinha, tinha! [*Mas ela me falou que havia uns quadros da figura dele, eu não sei se foi durante o período que ele foi beatificado, que estava havendo o processo de canonização, aí a escola buscava divulgar a imagem dele, para conhecer a história. Também foi o período que criaram a paróquia, então era importante que a comunidade da Cidade Operária tivesse essa*

<sup>116</sup> Buscai, assim, em primeiro lugar, o Reino de Deus e a sua justiça, e todas essas coisas vos serão acrescentadas (MATEUS 6, v.33).

<sup>117</sup> Observem as aves do céu: não semeiam nem colhem nem armazenam em celeiros; contudo, o pai celestial as alimenta. Não tem vocês muito mais valor do eu elas? (MATEUS 6, v.27).

*referência, conhecesse quem foi, quem era o santo. Ela [Graça] me falou desses quadros, mas eu falei com outro professor e ele disse que não lembra] Eu lembro! [Mas você ficava de frente para o quadro, o professor já ficava de costas.]*

E olha que foram seis anos, assim então, seis anos olhando o quadro!

*13 - Você participou de alguma atividade pedagógica que os religiosos davam lembranças ou como prêmio alguma coisa referente a João Calábria?*

Sim, olha na semana calabriana, geralmente, sempre, entrava que meio que com a culminância do projeto que a gente fazia. Tinha a questão do garoto e garota CESJO, tinha a questão dos melhores alunos da sala, os alunos que nunca faltaram, tinha também a questão de que como era culminância cada turma ficava com uma parte, responsável por uma apresentação onde essa apresentação era totalmente para a prática religiosa: era um texto um poema ou era uma música. Geralmente essa primeira parte da programação sempre era dado algo de presente, se eu não me engano, já teve de dá a biografia de São João Calábria, de aluno ganhar a biografia de são João Calábria; a questão do próprio quadro. Já teve essa questão de premiação, mas no ensino fundamental, no médio já não era mais tão presente essa característica.

*14 - Você participou de algum curso profissionalizante quando você estudou?*

Sim. Tanto eu quanto meus irmãos. Como eu sou um pouco mais nova que meus irmãos eu já cheguei num período em que o IFMA já era implantado aqui dentro do CESJO. Foi justamente quando eu fiz o curso de técnico de computadores, em seguida eu entrei já trabalhando no CESJO, quando eu terminei o curso eu ingressei como colaboradora. *[Como era a rotina de quem fazia o curso e estudava?]* Pesado! Na época, eu lembro quando já estava no fim, no terceiro ano, a gente teve que ter o 7º horário. Já tinha todos os dias o 6º horário, aí, teve que ter o sétimo para poder cumprir com a carga horária, porque já estava chegando perto do ENEM e porque teve algumas paralisações que acabou prejudicando o período de aula. Eu lembro que na época eu saía daqui 12:40 min. e meu curso começava uma hora, então eu não conseguia ir em casa almoçar para poder voltar – geralmente eu ficava direto. E quando a minha irmã fazia esses cursos o CESJO dava refeição, já na minha época já não tinha mais a questão da refeição, no caso eu tinha que trazer a refeição de casa para poder me alimentar e ficar para

o curso. O curso começava uma hora e encerrava cinco e meia. [*Passava o dia todo na escola! Era praticamente uma escola integral.*] Foram dois anos assim.

*15 - Havia indicação de vocês para o mercado de trabalho quando terminava os cursos?*

Sim. O CESJO sempre buscou valorizar seus funcionários, seus alunos. No caso eu digo seus funcionários por conta de ser colaboradora, então sempre quando precisavam de alguma referência com relação a alunos, como eu trabalhei também nessa parte de cursos a gente sempre buscou ter um banco de dados onde tinha os dados dos nossos alunos para a gente poder encaminhar. Sempre buscava encaminhar aqueles alunos que tinha uma necessidade maior e que se saía melhor em relação as notas dos cursos, então, a gente sempre lançava para o banco, no caso do Mateus. Quando tinha o curso de padaria, quando eles precisavam entravam em contato diretamente com a gente para mandar as pessoas lá. Mandávamos os dados tudo direitinho. A gente sempre teve uma facilidade maior com relação a acesso ao mercado de trabalho por ponta disso.

*16 - Tu acha que hoje a escola é diferente em relação ao que era na época que você estudou, você acha que hoje existe uma presença do ideal calabriano dentro da escola?*

Mudou bastante. Existe ainda, não tão forte como era antigamente, não tanto como era antigamente, é que com o passar dos anos o mudo vai mudando, as coisas vão mudando e eu acho que mudou. Porque Antigamente era bem mais rigoroso, mais sério, a participação dos alunos eram maiores, eram mais presentes. Eu acho que assim, não se perdeu ainda totalmente, mas digo que diminuiu do que era antigamente, bastante. [*Tu acha que havia um engajamento maior dos alunos nos projetos?*] Sim. [*E havia um comprometimento dos professores, como que era?*] Olha os professores que eu me lembro a minha época de escola eram professores que incentivava muito a gente, a participar, a ter uma vivência maior e acaba gerando uma amizade.

Quando eu estudava um dos professores assim que ajudava bastante e a gente em relação a ter engajamento participar dos projetos era Widimark e a professora de química, esqueci o nome dela. Eles ajudavam muito a gente, davam não só a noção do professor em sala de aula, mas questão mesmo de experiência conversavam davam direcionamento. Então, eles ajudaram muito. Um dos que mais marcaram foram Widimark e essa professora de química que eu esqueci o nome, mas eles davam mesmo essa questão mesmo de vida, deixavam um pouco, não

que deixava de lado o pedagógico de só dar aula, mas mostravam para a gente o que era o certo o que era errado, o que a gente poderia fazer, poderia melhorar.

Eles sempre foram professores que abraçavam as causas da escola, da religião do carisma calabriano, porque tinha alguns professores que não gostavam – Ah! perder uma aula por conta de Calábria e tudo mais. Tinha alguns professores que achavam que prejudicava o ensino dos alunos, a questão da religiosidade, ter que parar, de ter um evento, eles não achavam legal. [*É justamente. Eu peso muito essa coisa do carisma, e me que momento você absorve o carisma e isso aparece na tua prática ou que você resiste ao carisma, você não aceita, questiona o carisma.*] Mas uma coisa eu digo, não tem um aluno que entre no São José Operário, até hoje eu digo isso, mesmo não tendo o carisma tão presente como era antigamente, não tem um aluno do São José Operário que não saía de outra forma, porque eu vejo, assim, hoje as escolas, o papel das escolas não é somente ensinar a subtrair, escrever, é formar caráter, formar pessoas.

Então, eu digo, que não tem uma pessoa que entra no São José Operário que não saia mudado, porque se hoje a gente for ver, como a gente está na fase da adolescência tem muito a questão de conflitos, a gente tem que saber lidar com o passar da adolescência para a fase adulta. Então, eu lembro que na época que as rodas de conversa que a gente tinha, não era tão grande, era pouco, mas era um momento de esclarecimento para a gente. Eu creio que hoje eles, alguns deles, ainda consegue absorver isso, não sei se todos. A semente é plantada em algum, não pode ser plantada em todos, mas em alguém é plantado o carisma.

*17- Os padres eram eles que davam aula de religião?*

Não. Na minha época que dava era a professora Ana Maria, ela é que dava. Eu lembro quando a gente estava a 8ª série teve um estagiário que estava estudando que era o Diego, que estava estudado para ser padre, que era seminarista. Ele era da Congregação, ele estagiava dando aula para a gente. Não eram padres, os padres não davam aula para a gente. [*Eu conversei com o padre Celestino Sandi ele disse que teve um ano que ele foi professor de ensino religioso, mas foi só um ano, mas ele teve um período em que ele foi. Tu lembra de pessoas que eram da congregação que ensinavam outra disciplina?*] Eu conheci o que é hoje o Padre Jardel que foi professor de religião do meu irmão, mas ele não chegou a ser meu, só que assim, na época ele ainda não era padre, era seminarista. [*Então, a maioria dos professores de religião eram pessoas ligada diretamente a congregação?*] A professora Ana Maria sim. Se eu não me

engano, a professora Ana Maria é leiga religiosa e ela tinha uma interação muito grade dentro da comunidade, no caso na comunidade São José Operário. [*Ela era do laicato da comunidade?*] Isso da comunidade.

[*Dona graça chegou a dar aula de religião?*] Para mim não [riso] Para mim não, eu acho que Dona Graça. Na minha época Dona Graça serviu mais como apoio, ela sempre foi adjunta, ela sempre ficou responsável por fazer aquele lado da questão de comunicação e ela sempre ajudava quando necessário. Ela ajudava arrumar os alunos, na questão da roda de conversa, organizar os alunos que iam fazer a oração, ela era sempre responsável pela oração e de conversar com os pais.

*18 - Nesses momentos que teve formação vocês chegaram a ir para algum lugar? Foram para o Panaquatira alguma vez? Tu teve alguma experiência de ir para o Panaquatira?*

Não! [*Porque ela me falou que tinha momentos que ia para o Panaquatira, depois de tudo fazia um momento na praia.*] Eu acho que dessa época do Panaquatira, eu acho que era mais a época do meu pai, foi um dos primeiros alunos. Ele chegou a ir, ele dizia - foi no Sitio Panaquatira banhava na praia depois voltava. Mas, eu não cheguei nessa fase. [*Teu pai foi aluno?!*] Sim. [*Então, ele foi da primeira turma?*] Sim, da primeira turma. [*Então, preciso marcar uma entrevista com ele! – Risos - Legal essa coisa!*] Só quem não estudou aqui foi minha mãe, eu e meus irmão todos estudamos aqui.

*19 - Vocês moram a quanto tempo aqui na cidade operária?*

Minha mãe e meu pai vão fazer 26 anos. [*São da época da fundação do bairro.*] Eu só tenho 21 anos.

*É porque na tese eu falo um pouco da história do bairro, porque a história da escola se cruza com a história do bairro, da comunidade, assim, eu começo falando da escola pela história do bairro. Eu começo dizendo quando surgiu o bairro, como foi a ocupação das casas, os conflitos que teve por isso, então, eu começo fazendo esse resgate histórico do Bairro da Cidade Operária para depois eu falar da escola e dizer quem eram os atendidos. Será bom se*

*consegui fazer a entrevista com ele<sup>118</sup>, para ver essa visão de morador e de aluno tudo ao mesmo tempo, seria interessante. Bom vamos marcar depois.*

Vamos!

*Bom, obrigada! Te agradeço muito, foi ótimo.*

De nada!

---

<sup>118</sup> Fizemos o convite para a entrevista, porém, não foi aceito.

## Apêndice 11 - Entrevista de Rosenverck Estrela Santos



**Rosenverck Estrela Santos**

Graduado em História Licenciatura (2002) e Mestre em Educação (2007) pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Professor da UFMA exercendo atividades docentes (ensino, pesquisa e extensão) na Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-brasileiros, lecionando disciplinas da área de Fundamentos da Educação e História da África e dos afro-brasileiros. Trabalhou na Rede Pública Estadual e Municipal de Educação ministrando a disciplina História e na Secretaria de Educação do Estado do Maranhão - SEDUC desenvolvendo serviços técnico-pedagógicos na área de formação de professores e elaboração de projetos destinados ao ensino de História e cultura da África e da população negra no Brasil. Tem experiência na área do magistério e formação de professores, com ênfase em História e Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: Educação, Cultura, História da África e dos(as) negros(as) no Brasil, Políticas Públicas para a população negra, Hip-Hop e Movimentos Sociais. Integra o Núcleo Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros (NIESAFRO/UFMA); o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB/UFMA) e os grupos de estudo e pesquisa vinculados a UFMA: GEMS-QI (Grupo de Estudos Movimentos Sociais, Questão Social e Identidades) e GIPEAB (Grupo de Estudo, Pesquisa e Investigação Pedagógica Afro-brasileira). É autor de vários livros e artigos sobre juventude, educação e relações étnico-raciais. Foi vice-presidente do Sindicato dos Professores da Universidade Federal do Maranhão (APRUMA) entre 2014 e 2016. Atualmente é doutorando do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas / UFMA.

### **Ficha técnica:**

Grupo:01/ Alunos egressos

Identificação: AE2

Entrevista concedida por Rosenverck Estrela Santos à Maria José Lobato Rodrigues, por meio de questionário respondido e enviado por e-mail em 28 de maio de 2009. Tema: O Centro Educacional São José Operário.

1- *Em quais anos você estudou no Centro Educacional São José Operário (CESJO)?*

Eu estudei na época a 7ª e 8ª série do antigo 1º grau, nos anos de 1989, 1990.

2 - *O que você lembra do processo seletivo para ingresso na escola?*

Ocorria por meio de uma visita as casas dos candidatos. Nesta visita, se observava o grau de carência e necessidade social das famílias dos pretendentes à vaga na escola. Lembro que houve a visita, mas não lembro dos detalhes.

3 - *Quais elementos caracterizavam a prática pedagógica do CESJO? Lembra de alguma atividade ou projeto em especial que era realizada pela escola?*

Lembro das aulas normalmente. Lembro que havia a possibilidade de fazer um curso técnico no contra turno das aulas regulares. Eu fiz funilaria/mecânica. Lembro que havia um rigoroso controle de presenças e faltas, por meio de uma carteira onde se carimbava as ausências e as presenças. Lembro que existia o incentivo a práticas esportivas com a quadra e o campo de futebol. Havia, também, uma participação bem ativa da coordenação pedagógica. Comumente a coordenação pedagógica estava dando notícias e acompanhando o desempenho dos alunos e alunas. Normalmente elegiam os melhores alunos das turmas e dos turnos.

4 - *Havia consciência dos alunos, antes de ingressar na escola, que a instituição era religiosa?*

De minha parte sim. Acredito que da maior parte do bairro – a Cidade Operária. A escola era conhecida como *Escola dos Padres*, o que já mostra que tínhamos consciência de que se tratava de uma escola religiosa. Além do mais, sabíamos que não pertencia ao Estado, mas a uma congregação religiosa. Foi uma novidade na época e todos queriam estudar nessa escola.

5 - *Que elementos marcavam o caráter religioso do CESJO? Quais práticas?*

A denominação da escola como já falei. Antes de entramos nas salas de aula, fazíamos fila e rezávamos a Ave Maria e o Pai nosso. Ouvíamos normalmente uma fala dos irmãos que dirigiam à escola. Existiam muitas imagens de santos e referências ao catolicismo. Nas aulas de religião ouvíamos cânticos religiosos e outros assuntos ligados ao catolicismo. Não me lembro de tratar de outras religiões. Existia uma capela/igrejinha na escola. No meu tempo, ainda não havia a igreja anexa que existe hoje. Como premiação para os melhores alunos(as) eleitos(as) recebíamos presentes religiosos. Eu mesmo recebi uma relíquia do padre Calábria.

*6 - O caráter religioso da escola influenciava ou se materializava no comportamento dos alunos?*

Do meu, em especial, não influenciou. Eu diria que não para os demais, mas não posso afirmar com certeza.

*7 - Os alunos aceitavam com naturalidades as regras disciplinares da escola? Havia resistência?*

De forma geral aceitavam sim. Havia reclamações, mas não me lembro de nenhuma manifestação mais ativa. Acredito que não havia grêmio estudantil.

*8 - Os alunos não católicos também deveriam seguir as regras religiosas da escola, ou estavam isentos? Lembra de alguma situação?*

Deviam seguir sim. Não me lembro de nenhuma situação envolvendo outros denominações religiosas. Era uma escola católica e isso era bem claro.

*9 - Havia símbolos religiosos no espaço físicos da escola? Quais, onde? Algum em especial lhe chamava atenção*

Havia em quase todos os espaços da escola. Na direção, no pátio, nos corredores. Nenhuma, em especial, me chamou atenção.

*10 - O que você sabe sobre a formação calabriana feita pelos religiosos com os alunos?*

Não sei nada e não me lembro se algo nos foi dito a esse respeito.

*11 - Os religiosos faziam parte do quadro de professores? Quais disciplinas eles ministravam?*

Davam aula de religião e dirigiam a escola. Quando faltava algum professor, entravam na sala e fazíamos atividades religiosas como cantar, ler versículos da bíblia, etc.

*12 - O que você lembra das carteirinhas de controle de frequência?*

Elas existiam. E tínhamos muito cuidado para não ter o carimbo de falta. É muito viva na minha memória como uma forma de controle da presença e informação para os pais sobre a ida ou não dos alunos para a escola.

*13 - Como era o ingresso nos cursos profissionalizantes?*

Fazíamos uma prova. Não lembro os detalhes da prova, mas acho que era português e matemática.

*14 - Como era a rotina dos alunos do CESJO que faziam os cursos profissionalizantes?*

Pesada. No meu caso, pela manhã fazia o curso profissionalizante e a tarde ia pra escola. Mas gostávamos. Almoçávamos em casa. Não me lembro de existir restaurante para ficar direto na escola.

*15 - Havia indicação dos alunos dos cursos profissionalizantes para o mercado de trabalho?*

Sei que muitos continuaram nas profissões que aprenderam na escola e se tornaram profissionais em exercício (Mecânica, Serralheria, Marcenaria). Mas não me lembro se existia indicação. Eu não cheguei a concluir o curso. Pois quando sai na 8ª série (não existia ainda Ensino Médio) eu tinha que cursar mais um ano, mas não tive como.

Lembro que quando a minha turma estava terminando a 8ª série, fomos pedir para a direção da escola organizar o 2º grau. Mas disseram que não era possível. Foi muito ruim para todos nós. Gostávamos da escola.

## **Apêndice 12 - Entrevista de Marcio de Jesus da Silva Correia**



**Márcio de Jesus da Silva Correia**

Márcio de Jesus da Silva Correia tem 41 anos, casado. Nasceu na capital São Luís em 20 de fevereiro de 1979. Desenvolveu toda sua trajetória estudantil dentro da escola pública. Desenhista autodidata, ao 15 anos, na condição de Menor aprendiz, passou a atuar como serigrafista. Aos 17 anos começou a trabalhar como designer gráfico na Malharia Bege. Em 2001, começou a trabalhar como desenhista, serigrafista, e designer gráfico de forma autônoma ao montar um laboratório próprio. Entre 2006-2017 prestou serviço como designer gráfico para o Grupo Entrepasto. Ingressou, em 2017, no curso de licenciatura em Artes Visuais-IFMA/Campos Centro Histórico. Atualmente divide o tempo entre a graduação e a profissão de designer gráfico e serigrafista.

**Ficha técnica:**

Grupo 01/alunos egressos

Identificação: AE3

Entrevista concedida por Márcio de Jesus da Silva Correia à Maria José Lobato Rodrigues, em 18 de julho de 2019, no Arquivo do Histórico Institucional Rino Corradini (AHIRC), dentro das instalações do Instituto Pobres Servos da Divina Providência (IPSDP), em São Luís/MA. Tema: O centro educacional São José Operário. Tempo de entrevista: 56min. e 16 seg., distribuída em duas gravações de 48 min. e 06 segundos e 8 min. e 14 seg. respectivamente.

---

Gravação 01- tempo: 48 min. e 06 seg.

*Márcio quero te agradecer pela disponibilidade, por ter aceitado fazer esta entrevista. Inicialmente eu queria que falasse um pouco sobre você: nome completo, idade, nível de escolaridade, profissão para podermos adentrar nas questões da entrevista.*

*1 - Quais anos você estudou no CESJO?*

Bem, eu entrei em 1992 e sair no ano de 1993. O primeiro ano eu cursei e repetir, tive repetência, eu não estava acostumado com a metodologia da escola, pois eu sempre estudei em escola pública, então, na escola que eu estudei anteriormente tinha um, digamos, um nível de ensino inferior ao daqui [CESJO]. Aqui era mais aplicado e eu não estava acostumado com a rotina, acabei repetindo o 6º ano, que eu entrei aqui na 6ª série, repetir a 6º série e fazia oficina, como eu tive um bom desempenho na oficina tive a oportunidade de continuar novamente.

*2 - Você considerava que a escola não era pública, a época?*

Não considerava uma escola pública, apesar dela ser gratuita eu não considerava que era uma escola pública. Até mesmo por conta da estrutura, da metodologia de ensino era tudo diferente das escolas pública por onde eu passei. Era diferente! Então, eu me sentia assim, se comparar com as outras instituições eu via a estrutura como uma instituição privada, pela qualidade, por tudo!

*3 - Você teve irmão que também estudaram na escola?*

Não, somente eu estudei aqui!

*4 - Me fala sobre a visita que a equipe fez na sua casa para o processo seletivo, você recorda?*

Não! Desse período eu não recordo, porque eu estudava em outra escola fora do bairro e a visita foi meus pais que receberam, no momento eu não estava presente. Eles só me falaram que eu tinha sido selecionado para estudar na escola. Assim, o que eu sei, que me recordo da época era que tinha vários critérios, principalmente o contexto social da família: questão de renda, o que a mãe fazia, o que o pai fazia, então esse era o pré-requisito de um aluno entrar aqui na escola. A questão do contexto social do aluno, a vulnerabilidade econômica da família era mais importante, porque para muitos aqui foi a oportunidade de estudar e aprender uma profissão. Isso era um dos mote da escola na época.

5 - *Havia consciência antes de entrar na escola que a instituição era religiosa?*

Não tinha [*Os pais tinham?*] Também não tinha [*O que se falava da escola essa época?*] Na época se falava que a escola era muito boa, agente além de aprender uma profissão tinha recreação, tinha a questão do esporte, tudo isso era muito divulgado, então atraía muita gente. Tinha quadra poliesportiva, tinha torneio, tinha um campo, tinha vestuários, então tinha toda uma infraestrutura que era, assim, um grande atrativo para querer vir estudar aqui.

6 - *Me fala sobre as aulas de religião. Quem eram os professores, os assuntos das aulas?*

Olha a parte confessional da escola que eu lembro, bem, na formação [perflar] ao chegar a gente não cantava o hino nacional, apesar de quando eu estudei na década de 1980, ainda no período da ditadura militar, tínhamos a formação, cantava o hino nacional, hasteava a bandeira e todos esses procedimentos. Aqui não, era diferente, a gente entrava fazia a formação, o diretor todos os dias dava uma palavra para nós, uma palestra, em seguida a gente fazia uma oração, tanto o Pai Nosso como a Ave-Maria e depois subíamos para a sala de aula. E na oficina também pela manhã era a mesma coisa.

A minha rotina era assim: as 7 da manhã oficina, também tinha a formação [perfilamento], palavra do 1º instrutor depois o 2º instrutor, sempre uma palavra positiva, de incentivo, e uma palavra de reflexão também em seguida uma oração (um Pai Nosso, Ave-Maria) depois começava a jornada [*Então tinha oração na escola e na oficina! Era dois momento por dia que tinha oração?*] Três momentos na verdade. [*Então, me fala desse terceiro momento!*] Certo, Na minha rotina tinha a oficina esse momento de oração aí partíamos para o trabalho. A oficina começava as 7 horas, as 9:30 tinha uma parada para o lanche, descansava, retornava e ficava até as 11:30. Parávamos para tomar banho trocar de roupa e íamos para o refeitório, e lá no refeitório também era feito uma formação, a fila todo mundo se sentava, e aí tinha um momento de oração, de agradecimento pelo alimento, ai sim, nós poderíamos fazer a refeição - Esse segundo momento e o terceiro momento já era quando íamos para o ensino regular. Tinha a formação.

O diretor e o vice diretor, a direção da escola também tinha esse momento de reflexão, dar a palavra, dar informação, conselho ou alguma coisa que fugisse do padrão das normas da escola era feito nesse momento, em seguida sim, era feito um Pai Nosso, uma Ave-Maria e

subíamos para a salas. A parte confessional que eu via da escola era isso! E depois tinha as aulas de religião uma vez por semana. A aula de religião era sempre dado por uma irmã da congregação, por freiras, elas que ministravam as aulas de religião, mas as aulas de religião, elas não eram enfatizadas assim, não só, somente, a doutrina católica, o credo católico, mas era uma aula de religião, digamos, que atingisse a todos, mas nesse momento tanto quem era de outra denominação religiosa não só católica, mas predominava muitos católicos aqui muitos alunos do catolicismo [*Os valores cristãos, era isso?*] Exatamente, as aulas de religião era sobre os valores cristãos. [*Digo assim, sem diferenciar as denominações?*]. Exatamente, assim que era ministrada as aulas de religião.

[*Mas como você está falando, havia essa percepção de que o maior número de alunos era católicos?*] Eram católicos! Porque aqui os grupos, como aqui tem, na Cidade Operária temos duas paróquias, a primeira São Calábria, então os grupos aqui da escola sempre se encontravam nos finais de semana na paróquia, que muitos de nós tanto da oficina como do ensino regular nós éramos os mesmos alunos do catecismo, do grupo de jovens, nós estávamos nas festividades da paróquia que sempre ela organizava [*Havia incentivo da escola ou dos religiosos da congregação para incentivar a vida paroquial?*] Sim! Até mesmo porque nas campanhas da fraternidade que tinha né, era enfatizado, aqui na escola também.

Antes da construção da igreja tínhamos uma capela que funcionava no pátio, então no dia da aula de religião nós íamos assistir uma missa nessa pequena capela, as vezes dava continuidade as aulas de religião e tinha, era enfatizado a questão da vocação, que a vocação era um chamado. Havia esse direcionamento, mas não éramos obrigados.

*7-Me fala sobre a formação calabriana. Que tinha os momentos fora da escola, que vinham pessoas de fora ou mesmo da Congregação para falar sobre algum tema. Você participou desses momentos?*

Tinha, mas eu não participava muito, entendeu, mas no final de semana. Eu vinha durante a semana e finais de semana eu ajudava meu pai, meu pai trabalhava na feira, eu ia com ele. Então, eu só ia as missa no domingo de tarde ou então no sábado a parte que eu fazia catecismo. [*Mas existia esses momentos?*] Existia esses momentos! Havia uma integração de toda a comunidade da Cidade Operária com a Congregação calabriana isso a Paróquia São João Calábria e depois que foi fundada essa daqui, acho que no ano de 1995 [*É desse período a*

*fundação da igreja!]* Quando eu estudava ela estava em construção, antes da conclusão dela, da abertura dela para a comunidade nós chegamos ter algumas missas, se eu não me engano para os alunos.

[*Essa capela que você fala que tinha dentro da escola, ela funcionava onde?*] Ela funcionava numa das salas lá no pátio central [*perto da xerox? Onde funciona hoje a xerox, ao lado?*] Eu creio que sim. [*É o que eles chamam de capela escolar?*] ela ficava debaixo do prédio mesmo, tem o primeiro pavilhão tem o pátio coberto. [*Era em baixo onde hoje tem a biblioteca?*] Eu creio que sim, exatamente, ali mesmo! [*Então, ali funcionou, até a fundação da igreja, a capela, depois que a igreja foi inaugurada passou a ser a biblioteca?*] A biblioteca, exatamente [*Porque aquela parte ali atrás, perto da xerox, ela era casa dos estudantes de teologia ou mesmo dos religiosos, eu sei porque ela tem uma cozinha por traz e hoje ela é um espaço de oração. É hoje uma das poucas escolas públicas que tem um santíssimo, que foi abençoado pelo bispo e faz parte do altar*] É uma relíquia religiosa? [*É o lugar onde guarda a hóstia e o vinho para eucaristia. Eles não levaram para a nova paróquia, colocaram na capela da escola.*]

8 - *Me fala da Dona Ester, ela já trabalhava nesse período aqui quando você entrou? Me fala sobre o trabalho que ela desenvolvia na escola.*

Trabalhava! O trabalho dela, era assim, uma monitora, uma coordenadora, ela estava sempre organizando os espaços, não deixando os alunos fora de sala de aula. Estava sempre presente no momento da entrada, da saída e também na hora da recreação. Era uma vigilante geral da escola, até para manter a disciplina dos alunos, dar ordem para que não houvesse mesmo deserdem dos alunos, bagunça. E como era um grupo de adolescentes, tem muita euforia, ela sempre estava presente [*Eram meninos de 12 a 14 anos*]. Eu acho que na minha época, ela ficava os dois turnos o matutino e o vespertino. [*Era 11, 12, 12,13 anos.*]

9 - *Me fala um pouco dessa disciplina, esse comportamento. O fato de ser uma instituição religiosa influenciava no comportamento dos alunos, na roupa, no jeito, nas atitudes?*

Eu lembro! A gente tinha um controle muito grande, tipo, na entrada nos tínhamos uma carteirinha de controle de frequência, ela era deixada na entrada da oficina, quando terminava o turno da oficina eles nós entregavam, aí, nós íamos para o almoço e na vinda para o ensino

regular nós tínhamos que entregar na recepção. Só podíamos sair quando essa carteirinha era entregue na sala de aula. Essa carteirinha era marcado toda a nossa frequência, o controle diário, presenças e faltas. Se tivesse 3 falta consecutivas e elas não fossem justificadas um representante da escola ia visitar a casa do aluno para saber o que aconteceu, o porque ele não estava indo à escola, porque alunos que tinham muitas faltas eles não poderiam se matricular no ano seguinte, tinha um limite. Bem, o fardamento tinha que tá impecável, o blusão a calça, a meia, o sapato.

[*Me descreve mais esse impecável.*] Tinha que tá bem limpo, não podia tá sujo, não podia tá manchado. Tinha que manter mesmo a questão mesmo da aparência, está sempre bem aparentado, sempre o cabelo cortado. Eles enfatizavam muito a questão da higiene pessoal, tudo isso era observado no aluno. [*E os adereços, como era a questão dos adereços, pulseiras, brincos, braceletes?*]

Não, isso aí também não. Assim, alguma coisa, um relógio a gente usava, é, até mesmo não é o contexto social que é hoje. A gente já tinha de casa essa questão, até mesmo pela criação que a gente tinha. Eu principalmente, minha família era muito tradicional, homem não podia usar brinco, então, isso eu já trouxe para cá. Aqui também não tinha muito isso [*na tua época não tinha menino usando brinco?*] Não, não tinha. Quando tinha, entendeu, até tinha, a sociedade discriminava, marginalizava tanto o rapaz que usasse brinco ou tatuagem ele já era discriminado, estereotipado pela sociedade, então para a gente não ser estereotipado e ser discriminado ou marginalizado já não usava.

*10 - Havia aquele corpo a corpo dos irmãos, das professoras em relação a esses comportamentos, de ser chamado para conversar, de chamar a mãe porque não estava de acordo com o comportamento?*

Era chamado sim! O aluno era indisciplinado em sala de aula, quando ele se envolvia em alguma confusão ou briga com outro aluno os pais eram chamados. Alunos que se ausentavam da escola, sem permissão dos professores ou da coordenação ou da direção. [*Havia níveis de hierarquia para fazer essas punições, tipo assim, primeiro você vai conversar com dona Graça e depois se você não se comportar vai conversar com o padre, ou não?*] Assim, as vezes Dona Graça mediava as situações, mas tinha outras que era diretamente com o Irmão Nestor, que era o diretor da época. Ele era um religioso, então ele conseguia melhor, como se diz, apaziguar a

situação, conseguia conversar melhor com os alunos, dar um aconselhamento. E aí, ou era Dona graça ou era ele. Eles iam direto. O Irmão Nestor na época ele era assim muito, ele estava sempre presente nos espaços com os alunos, ele não era um diretor que se fechava\_ estava presente na entrada, presente na saída, ele conversava diretamente com os alunos. Apesar de ser o diretor geral ela estava sempre presente em todos os momentos, até no momento das refeições ele estava junto com a gente.

*11 - Na direção da oficina como era?*

A direção da oficina já era mais hierárquica, porque lá nos tínhamos, na nossa oficina nós tínhamos [*Qual era mesmo o curso que você fazia?*] Eu fazia serralheria. Lá nós tínhamos o Irmão Dino, que era o diretor geral da serralheria, ai depois dele nós tínhamos o instrutor Silvano e depois mais dois funcionários que serviam como submonitores, eles eram o Henrique e aí tínhamos, deixa eu recordar o nome aqui. Quatro funcionários na verdade: instrutor Silvano, Laércio, mais três. Era o instrutor que era nosso professor e mais três funcionários que também nos auxiliavam. Então, eram cinco os monitores da oficina Irmão Dino, Silvano, e mais três funcionários, o Henrique, acho que era o Delclesio e o quinto e último eu não recordo, ainda vou recordar o nome dele. Assim, a hierarquia da oficina funcionava assim, nós ficávamos subordinados a eles

*12 - Me fala um pouco dessa organização das atividades na oficina.*

Tínhamos a turma do primeiro ano, que nós tínhamos as aulas práticas e as aulas teóricas. As aulas teóricas nós tínhamos dia de segunda-feira que era a aula de desenho técnico e a aula que nos ensinava toda a parte técnica da serralheria. Onde nós aprendemos cálculo, onde os aprendíamos noções de medida, um pouco de eletricidade, um pouco de mecânica. Tínhamos essa metodologia específica da serralheria, que era dia de segunda-feira: tínhamos duas aulas a primeira era da metodologia científica da serralheria e tinha aula de desenho técnico e os outros quatro dias da semana nos íamos para as habilidades práticas. [*Eram só três dias da semana o curso?*] Não! Era a semana inteira. [*Então, me fala qual era a carga horária final desse curso?*] A carga horária final do curso era quando durava todo o ensino. [*Era durante três anos?*] Era durante três anos [*Qual era a carga horária desse curso que era a semana toda!?*] Olha, assim, eu não tinha noção da carga horária [*E seu certificado?*] Como eu não cheguei a concluir, não recebi certificado.

[*Eu estou um pouco preocupada com essa estimativa da carga horária, porque se eram cinco dias na semana, quatro horas por dia, mais ou menos isso, não era? Você entrava sete e saia meio dia. Vamos dizer que fosse quatro horas de aula, não é?*] Isso! [*Então, se você fizer a conta, uma estimativa quatro horas por dia em cinco dias. Quatro vezes, cinco?*] Vinte. [*Vinte horas semanais, aí você pega isso em um ano, 180 dias letivos, que naquela época era 180 dias letivos. Em 1996, depois que você saiu foi que veio a nova LDB que transformou os dias letivos em 200, mas eram 180 dias. Eu estou numa questão de entender qual é a carga horária desses cursos. Como eles eram um curso de nível fundamental, pra adolescentes, era uma carga horaria excessiva!*] Puxada. [*E, eu estou justamente discutindo essa carga horária, porque, eu quero entender qual era o nível de formação de fato.*] Bem, e lá na oficina, tinha as turmas do 1º ano, 2º ano e 3º ano, tínhamos essas três turmas, eram três anos de curso, de formação, três anos. Tinham alunos que entravam a partir do 6º ano, era que os alunos podiam iniciar as oficinas, aluno de 5º ano não podia fazer oficina [*tinham 11 anos, não tinha amadurecimento, foi isso que o Irmão Roque me falou.*]

Quem entrava no quinto ano não podia, a partir do 6º, 7º, 8º, esses três anos o curso tinha duração. E cinco dias por semana, 20 horas semanais [*Vai dar 2 mil e poucas aulas, horas aulas, é um curso superior!*] Exatamente, [*Quase.*] [*Riso.*] Essa formação durante um ano, as nossas habilidades práticas era prender a manusear as ferramentas, era aprender a moldar o metal, era aprender a dar os primeiro pingos de solda, era conhecer todas as ferramentas, todos os instrumentos, instrumentos de medição, instrumentos de aferição tudo isso a gente tinha que conhecer. A primeira aula prática que a gente tinha era de pegar uma barra de ferro, aliás uma barra não, um bloco de ferro e deixar ele os quatro lados retangular, tínhamos que deixar os lados perfeitos, esquadrejado, de forma geométrica perfeita e com a superfície plana, então, a gente utilizava, era nos dado uma lima, a gente passava seis meses limando aquilo ali, aquilo era nossa parte prática, nosso teste prático, aí limava, limava chega fazia calo no dedo.

A gente podia ajudar os outros funcionários também, a gente podia ajudar os outros alunos do 2º e 3º ano. Esses alunos já estavam numa etapa maior que confeccionavam produtos sozinhos, tipo portões, grades e outros artefatos de metal\_ eles produziam para a oficina. E toda essa produção da oficina, ela era revendida. As oficinas tinham contratos com empresas, tinham clientes externos, então os alunos eles produziam para as oficinas [*Eles eram remunerados por essas atividades fora da grade curricular do curso?*] de primeiro ano, assim, os de 2º e 3º, eu não presenciei, alguns alunos recebiam, mas diziam que os alunos mais aplicados recebiam uma

pequena bonificação, algo de não muito valor, entendeu? Chegavam a receber alguma coisa, mas não era entregue para o aluno, mas entregue para a família [*Me falaram, o professor Irlando me falou sobre essa atividade comercial que foi desenvolvida até o ano de 2000, de 2000 para cá a congregação decidiu não manter mais a produção comercial e ficou apenas os cursos profissionalizantes voltados para as crianças [adolescentes]. [A serralheria foi extinta em 2008. Ele me falou dessa questão de que havia funcionários que trabalhavam contratados para fazer esse trabalho profissional comercial, voltado para atender os clientes e havia os meninos que aprendiam. Aí, eu não entendi como ficava essa divisão entre o trabalho comercial, essa produção comercial e essa aprendizagem profissional, eu queria entender como era isso, funcionava separado ou era tudo misturado?]*

Não, ela funcionava, porque tinha os cursos da serralheria, esses funcionários, eles produziam com a ajuda dos alunos toda a produção, toda a etapa da produção aqui tinha a participação dos alunos, mas não dos iniciantes, mas dos alunos de 2º e 3º ano que já estavam, eles aprendiam e produziam. Tinham alunos que faziam encomendas sozinhos, na serralheria, na marcenaria também tinha, a mecânica também tinha. A mecânica foi uma das oficinas última a fechar, 2102. Primeiro foi a serralheria depois a marcenaria e por último eu creio que a mais rentável [*A que primeiro fechou foi a marcenaria, depois foi a serralheria e depois por últimos a oficina mecânica, os cursos que envolvia a parte mecânica foram por último.*]

Ao mesmo tempo que o aluno aprendia, ele produzia, porque ele ia aprender na demanda que entrava na oficina, porque essas demandas que entravam na oficina, então, eram as encomendas e conseqüentemente era o que entrava para manter as oficinas, todo o custo operacional da oficina [*Quem mantinha as oficinas era o Instituto, os religiosos?*] Eu não sabia que era assim, não dava para entender a relação da parte de quanto vinha para a instituição de recurso de fora, recursos externos, do Estado, de doações ou de outras coisas, mas a oficina, sim, tinha essa participação de contribuição também, justamente porque se tinha encomendas e nessas encomendas, era ali que os alunos iam produzir porque ele não iam comprar [*Eram muitas encomendas na tua época?*] Sim! muitos portões, muitas grades, muitas coisas, a marcenaria também tinha muita coisa. Eles faziam mobiliário aqui para a escola, para outras instituições, tinha mesmo encomendas bastante. Então através dessa cadeia produtiva que era feita a nossa formação, a profissionalização na oficina. Eu fiquei somente por dois anos.

13 - *Havia indicação para o mercado de trabalho?*

Olha dos alunos que concluíam tinha indicação, inclusive as vezes eles chegam a levar a gente para visitas, eu lembro que nós fomos fazer visita à ALUMAR, a marcenaria chegava a ir a outras empresa, eles levavam em polos industriais para conhecer e eles faziam parcerias com algumas dessas empresas dos polos industriais e os alunos mais aplicados essas empresas vinham aqui e pediam esses alunos. [*Mas eles eram adolescentes, como é que funcionava isso?*] Eu acho. Eu não cheguei a ir, algumas empresas tinham, acho que foi logo quando começou, surgiu aquele programa primeiro emprego, eu acho que tinha alguns que trabalhavam por caráter de menor aprendiz [*Entendi! eu depois vou ver a lei, a legislação prevista para a época, porque vou pensar essa questão da carga horaria, essa questão da idade, a questão deles no acesso ao mercado de trabalho, já que era uma escola de primeiro grau.*] Tinha uma outra questão, aqui tinha muitos alunos que a idade não era compatível com o ano regular, mas estavam inseridos [*Havia uma defasagem idade serie?*] Exatamente! Tinham alunos que tinham 18 anos, 19 anos até 20 anos que estavam cursado o 9º ano, aliás o 8º ano.

[*Ah, isso ai dá uma explicação para essa contradição que eu estou encontrando.*] Tinha alunos, tinha muitos alunos. [*Eu lembro da foto, a primeira turma de 1989 ela não foi feita entre os alunos da escola, porque os cursos começaram depois, ela foi inaugurada em 1988, funcionou o ano letivo de 1988, a oficina foi se organizado e eles fizeram um processo seletivo em 1988 na comunidade para inserir os alunos da comunidade, não os alunos da escola. Então, a primeira turma, se é que era três anos 1989, 1990, 1991 a primeira turma que terminou em 91 dos cursos era de meninos grande, vamos dizer 15, 16, 17 anos, porque a gente ver pelas fotos que eles não eram crianças.*] Não eram. [*Mas, depois dessa data a partir de 1990 eles decidiram fazer a seleção entre os alunos, por isso eles estão dizendo - é alunos de 6º ano, 12 anos. Mas mesmo assim 12,13,14 são adolescentes. É quando entra na adolescência, porque 11 anos é criança, 12 anos já começa a entrar na adolescência. Então eu fiquei pensando um menino com 14 anos ele vai ser indicado para o mercado de trabalho? Para trabalhar uma empresa, eu fiquei me questionando isso. O irmão ele não conseguiu me explicar muito bem isso, porque não é da época dele, ai, ele me aconselhou a conversar com o Irmão Laurir, eu ainda vou conversar com ele, porque eu quero amarrar*] Laurir ainda está lá? [*Não, mas ele me deu o número dele, eu quero amarrar muito bem essa questão da formação profissional.*] Sabe quem é o funcionário atualmente mais antigo que está aqui atualmente? O Francisco [*Seu chico, eu fiz uma entrevista com seu chico, ele me falou alguma coisas, mas tem coisa que ele não lembra, assim ele sabe muita coisa, mas tem minúcias, assim dessa carga horária, isso ai, ele*

*não sabe, então tem que ser a pessoa que tinha a direção dos cursos o controle da administração para poder entender.]*

Esses alunos que estavam saindo, atingindo a maioria muitos deles foram indicados. *[Então, essa indicação era daqueles que estava atingindo a maioria, 17 para 18 anos?]* Porque naquela época, assim, até pelo contexto socioeconômico daquelas famílias muitos alunos já entravam na escola já com uma faixa etária mais elevada. *[É Dona Graça me falou sobre essa questão, disse que as vezes eles não levavam em consideração a idade da série porque a prioridade era a questão de escolher os mais pobres, os que realmente precisavam da escola, então, ela disse que as vezes tinha meninos que estavam com defasagem idade-série, eles entravam no 6º ano, entravam no 7º ano, mas eles estavam com uma idade superior à prevista para a série, falou realmente isso, mais eu não fiz essa relação com a questão da indicação ao emprego, agora que você está fazendo essa relação começando a clarear alguma coisa.]*

Quando eu sair da escola, assim, eu sair da escola por questão familiar. Logo no primeiro ano que eu entrei, como eu falei anteriormente, eu repeti, porque eu não estava acostumado com a rotina do ensino de tempo integral, porque querendo ou não, aqui era uma escola de tempo integral, eu ficava o dia todo, para quem fazia os cursos. *[Tinha refeição na escola?]* Tinha, e boa. Era uma refeição bem equilibrada, balanceada, uma refeição de boa qualidade mesmo! Só tinha um porém, não podia desperdiçar! Era feito um controle\_ você queria repeti podia, mas não desperdiçar. Fazia parte da disciplina. O Irmão Laurir ele era chefe do refeitório ele que coordenava então quando nos entregávamos a bandeja ele ficava de olho, então se o aluno deixasse comida, ele - oh, vai comer, não pode desperdiçar. Tinha esse controle também. Para muitos, para a gente a refeição era um momento bem esperado, as vezes não tinha em casa a refeição que era servida aqui, a qualidade. Era uma época muito pobre. A gente estava no meio de uma crise econômica grande, 1988,1989, então muitas famílias não tinha muito recurso para dar uma boa alimentação *[E como a Congregação optava pelo trabalho com os mais pobres, a alimentação era um ponto fundamental para ela, até mesmo porque tinha criança que vinha sem tomar café.]*

Para mim foi fundamental, minha família era pobre mesmo. Chegou um momento, o segundo ano, que foi o ano que eu sair daqui, que eu perdi meu pai. Meu pai morreu de morte súbita, de coração, eu sou o mais velho de 5 irmãos. Quando eu sair daqui da escola no ano de

1993 que eu já estava no segundo ano repetindo. Meu pai faleceu no segundo ano, em outubro de 1994, foi um momento, tipo assim, eu não consegui mais estudar, não consegui mais produzir, entendeu. Eu fiquei naquele momento mesmo, perdi a orientação\_ só deu mesmo para repetir o segundo ano, que foi o 6º ano e no ano seguinte eu pedi para sair da escola porque eu não ia dar conta de dar continuidade de ficar na oficina e no ensino regular. Eu não poderia ficar somente em um, aí, eu pedi para sair da escola.

[*Porque não podia ficar só na escola?*] Eu não lembro, pois como eu estava concluindo o curso de serralheria eu teria que ir até o final, eu não entendi essa relação, mas eu reio que por conta da produtividade lá. Depois eu fui fazer essas relações, que o aluno já estava no curso de serralheria ele não podia repetir dois aos consecutivos, nem na serralheria nem na escola. [*Uma coisa estava ligada a outra, tinha que terminar o curso e a escola ao mesmo tempo?*] Isso! [*Mas como foi essa relação quando seu pai faleceu, da escola, não teve um apoio, um suporte?*] Psicológico não. O único apoio que eu tive da escola foi aquele momento do tempo de luto que eu tive durante, eu acho, de uns 15 dias. Quando meu pai morreu eles foram a minha casa, no velório, na missa também que foi feita de 7º dia, tudo isso aí, mas aquele apoio psicológico nós não tínhamos, a escola não tinha psicólogo, psicopedagogo não tinha esses profissionais que se tem hoje para dar essas orientações. Tudo mesmo era na conversa com a coordenadora Dona Graça, ela era uma orientadora pedagógica e com o diretor.

*14 - E as vice gestoras, a Sonia e a Ruth, lembra delas?*

Lembro, mas ela eram mais com a administração, elas não tinham esse contato direto com os alunos, quem tinha mesmo era Dona Graça e o Irmão Nestor. Quando saiu o Nestor, ficou o Padre Reinaldo. O Irmão Nestor foi no primeiro ano que eu estudei aqui, no segundo ao foi o padre Reinaldo.

*15 - Você percebia essa influência do carisma e dos ideais da Congregação na prática pedagógica dos professores?*

Não. Os professores tinha suas práticas dentro do ramo dos seus conhecimentos, eles não levavam a prática religiosa para as disciplinas. [*Nem na conversa, você não percebia isso?*] Não, eles realmente trabalhavam o conteúdo científico que eles tinham adquirido, mas assim o que eles queriam era a ordem e disciplina em sala de aula para que eles pudessem realmente

dar aula. [*Você lembra do nome da professora de ensino religioso?*] Não lembro. Eu lembro da professora de português, da de matemática a professora Fátima.

*16 - Você participou de alguma atividade pedagógica que os religiosos davam alguma lembrança com referência a João Calábria?*

Não, tinham aqui somente a época do mês de junho aquela quermesse aqui da paróquia, mas assim camiseta, alguma coisa referente a João Calábria, não.

*17 - Me fala dos símbolos religiosos, no espaço escolar, você lembra de alguma coisa que te chamava atenção? Na sala, no pátio na direção? Como é que era?*

Em cada espaço sempre tinha a foto do João Calábria. No pátio central tinha uma foto dele com umas crianças. Na capela os símbolo do catolicismo [a cruz o ostensório e quadros da via sacra] na capela, na sala de aula não tinha [*Você não lembra que tinha na sala de aula?*] Não tinha na sala de aula, nada, nem um símbolo, nem imagens. Só em baixo somente do João Calábria. [*E na parte da direção em baixo tinha, na entrada da escola?*] Tinha, na recepção tinha um quadro de João Calábria, na direção também tinha. Somente João Calábria, nenhum outro patrono da Igreja Católica, nem um mártir. [*Eu lembro como professora que tinha uma imagem de Jesus cristo lá pela direção, eu acho que quando tiraram o quadro de Calábria eles colocaram esse quadro grande. Eu estou marcando um pouco esses espaço de religiosidade dentro da escola, essa coisa dos símbolos me interessa, até para mostrar o grau de presença.*] Na minha época a imagem era mais presente, a imagem iconográfica que nós tínhamos era do João Calábria [*E havia um trabalho de explicar quem ele era, o que ele fez?*] Tinha, eles sempre explicavam [*Em que momento?*] No momento da missa, quando nos reuníamos e quando chegava próximo, tinha uma data comemorativa, que quando chegava o aniversário de João Calábria eles falavam quem foi João Calábria, quando ele começou a ordem, como começou o trabalho dele. Sim tinha! Ele começou na cidade de Verona na Itália, não lembro o contexto histórico. Assim, nunca chegaram a dar nenhuma publicação para a gente, a história de João Calábria, era assim na oralidade [*Eu sei, só para os alunos conhecerem o líder da Congregação*].

*Pois, então, Márcio eu te agradeço, Muito obrigado! Foi ótimo!*

Eu quero fazer uma correção, pois eu sou péssimo com datas. [*Então vamos fazer!*] É, eu entrei aqui em, tem que ver pelos meus documentos. Eu entrei na escola em 1992, final de 1993 eu sair. [*Obrigada márcio foi um prazer te ouvir!*] Mas eu posso te dar todo esse relatório [*Tá bom! Se você quiser mandar, confiar, eu recebo, garanto que não vou divulgar ele para ninguém*].

---

Gravação 02 - Tempo:8 min. e 14 seg.

A oficina fornecia material para eles, aí, realmente ela ficou com esse caráter empresarial. Eu lembro do Darcy que ele era diretor durante um tempo, geral. Diretor das oficinas. [*Então o papel do Zequinha era um papel mais da parte pedagógica?*] Depois que o Darcy saiu que ficou o Zequinha na administração, tanto pedagógica como administrativa. [*Me falaram que ele andava muito junto com os irmãos na hora do convênios. Ele sabia muita coisa! Como ele já faleceu, não tem como eu[...]. Todo mundo diz, Zequinha é que sabia. Zequinha é que estava junto com os padres, tomava conta das oficinas. Eu não sei bem o papel dele em si, na oficina, o que eu tenho rastreado é um papel mais pedagógico, mais também de apoio administrativo, porque como ele era funcionário do Estado também tinha aquele acesso à Secretaria, também um pouco disso, mas eu ainda estou rastreando.*] Essa questão administrativa quem pode informar mais é o Siríaco. [*O Siríaco, o Irmão Roque me indicou ele, acho que depois eu vou ter eu conversar com ele. Eu não estou querendo muito ir conversar com ele, porque, é assim, na oficina a pessoa está o tempo todo trabalhando, cheio de serviço, eu não quero incomodar ele no trabalho, mas assim, eu acho que depois eu vou.*] Ele ficou durante muito tempo depois saiu, chamaram ele de novo para administrar a oficina. Depois que o Darcy saiu ele focou administrando durante muito tempo mesmo. Saiu e chamaram novamente. [*Depois eu vou sondar a disponibilidade dele em fazer uma entrevista comigo. Eu sei que quem tem esse trabalho de oficina é cheio de serviço, de ocupação, as vezes não quer falar. Porque nem todo mundo quer falar, então eu tenho que respeitar o limite das pessoas, eu estou um pouco receosa de ir conversar, justamente por isso, mas eu acho que depois eu vou ter que ir conversar com ele.*]

Essa parte mais funcional e pedagógica da oficina ele explica [*Essa parte que você me falou, desses detalhes já me dar uma[...]. Ninguém, ainda, tinha me falado sobre isso. Quando eu comecei fazer as entrevistas comecei perceber que estava faltando isso. Porque você diz sua*

*rotina de vir de casa para escola e ir para a oficina, ah! Eu aprendi, eu ia para o curso da oficina. Sim! Mas o que você fazia dentro da oficina? Como você me detalhou aqui ninguém não tinha me detalhado e eu estava buscando justamente isso, de entender qual é a tua rotina? você faz o que? Em que hora? o que aprende? Com que proposito? Então essa parte didática, dessa parte do currículo, mesmo que seja só a serralheria, mas ela já me dar uma dimensão de como era estruturado a parte pedagógica.] Assim, na minha época, dos alunos que estudaram aqui todos eles saíram e conseguiram um direcionamento de carreira de trabalho, conseguiram se encaminhar.*

*18 - Eu já peguei em outras entrevistas pessoas falando de que essa experiência aqui, foi fundamental para esse norte na vida, me fala um pouco sobre isso.*

Bem, daqui com as bases que eu peguei. O que mais me chamou atenção não foi a prática da serralheria, foi as aulas de desenho, isso era que me interessava, ficava ansioso quando chegava segunda-feira para as aulas de desenho, então começava a desenhar, saber forma, essa linguagem do desenho. Aí, depois que eu sair, comecei a praticar o desenho, depois do desenho técnico passei para o desenho artístico, foi que eu me encontrei profissionalmente dentro da linguagem artística. Eu aprendi essa linguagem que eu domino hoje que é a serigrafia. Me profissionalizei e fui trabalhar como Serigrafista. Aprendi de forma empírica sem fazer nenhum curso, aprendi na curiosidade. Um primo meu fazia um curso de desenho industrial no CEFET, ele também estudou aqui, ele teve a disciplina de serigrafia, aí, eu na casa dele, ele disse - eu estou aprendendo isso aqui! Você não quer aprender Márcio, tu que sabe desenhar? É bom! Para você ser um serigrafista você tinha que ser desenhista, hoje não precisa mais, ser um letrista e tinha que aprender a técnica de gravar, ser um gravador e depois reproduzir.

Bem, eu aprendi, foi uma coisa rápida, isso eu estava com 14 anos por aí, 13 para 14 anos. Um amigo que a gente fazia catecismo ele trabalhava numa empresa de serigrafia e apareceu uma vaga. Ele - Márcio tu quer ir trabalhar nessa empresa no ramo de serigrafia? Eu disse - rapaz eu quero. [*Tinha quantos anos nessa época?*] 15 para 16 anos, as empresas empregavam. [*Como menor aprendiz? Como era tua condição salarial e jurídica?*] Lá eu ganhava um salário mínimo, por pouco tempo, trabalhei por uns seis meses, foi uma boa experiência, porque lá, as outras etapas da serigrafia eu aprendi lá. Lá foi meu primeiro contato com designer gráfico, primeira vez que eu vi um computador, que olhei um software de computação gráfica. Eu sair e fui fazer curso de computação, fui aprender os primeiros passos do designer gráfico, eu passei

um ano parado e aí fui trabalhar numa malharia de grande porte, lá o moço viu minha potencialidade, disse \_Tu vai começar trabalhando aqui depois tu vai para o laboratório de informática e tu vem para a produção.

Logo de cara que eu fiz o teste, fui aprovado, lá eles pediam para fazer um teste prático. Seu Humberto - pode ficar na Malharia Bege lá no São Francisco. Lá eu trabalhei uns três ou quatro anos, lá foi meu penúltimo emprego de carteira assinada. Aos 21 eu deixei de trabalhar empregado [*Trabalha hoje por conta própria?*] Sim, meu último emprego foi em 2001, de lá para cá eu sempre fiquei trabalhado por conta própria, comecei a empreender as minhas potencialidades, serigrafia, o desenho e o designer gráfico [*Você tem um negócio próprio, uma oficina em casa, um laboratório?*] Eu já tive. Só nessa empresa, isso é trabalho meu, ALFA Máquinas e essas marcas eu trabalhei numa multinacional de 2006 até 2017, não como empregado, mas como prestador de serviço.

*Obrigada!*

## Religiosos administradores

### Apêndice 13 - Entrevista do Pe. Celestino Sandi



**Pe. Celestino Sandi**

Celestino Sandi tem 61 anos. Nasceu em Antônio Prado, no Rio Grande do Sul em 26 de junho de 1959. Filho de Herminio Sandi e Zelinda Boff Sandi. Aos treze anos entrou no Seminário em Farroupilha. Estudou Teologia na PUC de Porto Alegre. Em 31 de janeiro de 1988 foi ordenado Sacerdote na Paróquia Nossa Sra. de Lourdes em Caxias do Sul. A primeira missão como padre foi em São Luís/Maranhão onde atuou como diretor do Lar do Menor Dom Calábria. Tem 32 anos de vida sacerdotal e além de São Luís trabalhou em Nova Andradina/MS, República de Angola país da Costa Ocidental da África e em Porto Alegre. Atualmente voltou para São Luís como pároco na Paróquia Nossa Sra. Mãe da Dívida Providência.

#### **Ficha técnica:**

Grupo:03/ Religiosos administradores

Identificação: RA1

Entrevista concedida pelo Pe. Celestino Sandi à Maria José Lobato Rodrigues, em 15 de março de 2019, no Arquivo do Histórico Institucional Rino Corradini (AHIRC), dentro das instalações do Instituto Pobres Servos da Divina Providência (IPSDP), em São Luís/MA. Tema: O Lar do Menor Dom Calábria. Tempo de entrevista: 28 minuto e 9 segundo.

*1 - Pe. Celestino, o senhor pode falar sobre o que o senhor lembra de sua atuação no Lar Dom Calábria.*

Eu cheguei em fevereiro de 1988, que estavam construindo a casa da Rua Grande, por isso que morei na Rua do Sol [*Rua grande?*] Até setembro daquele ano. Naquele momento o abrigo estava atendendo na rua do sol, onde é atualmente a Livraria Vozes. O atendimento em precárias condições, até que em setembro de 1988 a reforma da casa da Rua Grande nº 1241 ficou pronta, e aí, voltamos para esse antigo endereço. Essa obra tinha sido financiada pela CBIA<sup>119</sup>, órgão do Governo Federal.

E nós trabalhávamos com abrigo noturno. Atendíamos as crianças de noite: janta, pernoite, café da manhã. Eles saíam para ser atendidos na Casa João e Maria durante o dia, mas ficava a desejar a Casa João e Maria, e as crianças ficavam muito na rua, chegando sempre muito drogada em casa [Lar], cheirando cola ou fumando maconha. Então, com o tempo a gente ficou muito insatisfeito com esse trabalho, então, a gente pensou no “Sítio Nova Vida”, nós tínhamos uma experiência em Porto Alegre, também que as crianças ficavam em tempo integral num sítio Aí, foi. Eu fiquei atendendo de 1988 a 1993 sempre nessa modalidade, 6 anos.

Depois o Ir. Nestor chegou lá e tentou construir uma escola lá dentro, na Rua Grande. Só que também ficou muito pequeno, ficou precário. Ficou, para não deixar os meninos ir para a rua. Foi uma tentativa, como ele era [...] [*eu vi que eram duas turmas só, pelo que eu vi, eram duas turmas de aulas de supletivo*]. Tinha sido diretor aqui [CESJO], tinha aquela coisa de escola, então tentou fazer duas turminhas para não deixar os meninos ir para a rua. Depois, em 1997, eu voltei para lá.

Lá por 1993 Dom Paulo me chamou dizendo que tinha jantado com José Sarney, que tinha deixado a presidência, e nesse jantar estava o presidente do BIRD Henrique Iglecia. E, esse presidente queria financiar um projeto para meninos de rua no Maranhão. Nós tínhamos o desejo de encontrar um sítio para que as crianças ficassem o dia todo. A proposta era que o banco financiasse a construção da estrutura do sítio. Veio os técnicos, nos orientaram de como fazer o projeto, mas entre idas e vindas foi de 1993 até 1995 para o projeto ser aprovado e começar a com construção. Nos mudamos para o sítio em 1997.

---

<sup>119</sup> Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência (CBIA), órgão federal vinculado ao Ministério do Bem-Estar Social criado em 1993.

Até eu tinha feito um pedido para o governador dessa unidade da FEBEM que era antigamente, que era aqui da Maiobinha que estava abandonada. Eu disse para ele, nós temos um projeto de agricultura para aplicar com as crianças de rua, tempo integral\_ e foi pedido para o governador. E aí, nesse meio tempo ele pediu para o Júlio, Pe. Júlio assumir a FEBEM. O Pe. Júlio não quis mais [riso] mais que essa unidade da Maiobinha ficasse para nós, para o Lar do Menor. Então, o governador disse, assim, que era para nós procurar um sítio. Eles tinham um sítio, era do governo, lá pelo aeroporto, fui ver, mas o terreno lá, a terra não era fértil. Veio o Secretário de Segurança, é um judeu, do governo Lobão, a gente vai ter que pegar o nome dele. Ele disse nós temos um sítio na estrada da Mercês: eu fui, achei esse caseiro Toti, estava lá. Era um sítio abandonado, gostei muito do sítio. Eu digo - é aqui que vamos ver! Foi o primeiro.

Mas, eu fui o primeiro a entrar no sítio que eles indicaram\_ que eu fui ver, eu fui sozinho, até encontrei esse homem que estava morando lá, numa casa sem porta, sem janela, sem nada. Então, a gente gostou do sítio ficamos lá. Essa data temos que ver! Foi todo esse projeto do “Sítio Nova Vida”.

Aí como veio esse financiamento, demorou, porquê, esse financiamento do BIRD sair, porquê depois do projeto vieram os técnicos: o que vocês querem implantar? Quantos meninos vão levar lá? [*Toda a burocracia*]. Mas, foi um tempo assim! Depois a gente começou, eu acho que começou ainda no ano [...]

Custearam por dois anos o Projeto Nova Vida. Nesse dois anos eles queriam essa questão da produtividade. O banco tinha a preocupação que o projeto continuassem quando terminasse o financiamento.

[*Vocês mudam para lá em 1995*]. Na verdade a gente nunca quis fazer, ficar lá dormindo, por que a gente achava que ficava internato [*Então, ia e vinha, essa coisa de ir de ônibus e voltar.*] Ir e voltar. Como nós tínhamos muitos meninos que eram do Coroadinho, então nós íamos com o ônibus pela Rua dos Africanos para tentar que essas crianças durmam em casa, a maior quantia possível. Aí vinham para essa fundação que tinha na Av. dos Africanos e nós íamos pegar eles todas as manhãs. E também carregando funcionários, cozinheiro e as professoras da escola.

Bom, nós achamos que ia ser uma boa alternativa essa do ônibus, de ir e voltar\_ não ficar à noite, pernoite no sítio, porque ficaria muito isolado, um internato, longe!

No começo até foi dando certo, foi uma experiência boa essa do ônibus, só que naquele tempo o trânsito era tranquilo, nós, em uma hora conseguíamos sair da Rua Grande e chegar no “Sítio Nova Vida”, sem problemas. O lado bom, por exemplo, não tinha tranqueira, era tranquilo, na Rua dos Africanos também, deu certo pegar as professoras, as cozinheiras, os monitores, recolhia todo mundo e praticamente chegávamos lá pra entrar na escola. Então, foi bom!

O plantio de acerola no primeiro momento tivemos um retorno financeiro razoável. Os funcionários que nós tínhamos ali das proximidades das Mercês. Foi essa experiência. Eu fiquei até 1999, depois de 1999 ficou o Pe. Ângelo [Gaio], aí, entrou com esse novo projeto de cocô e aí entrou também o BNDES, mas o primeiro foi o BIRD.

*2 - O BNDES entrou com que tipo de financiamento? Era para a atividade educativa dos meninos?*

É. O Pe. Ângelo construiu aquelas partes de casas lares para os meninos ficarem lá e outros cursos. Quer dizer, eu tive esse primeiro contato com o pessoal do BNDES, mas depois não concluiu o projeto com o BNDES, porque justamente ficava a crítica, muita folha de pagamento, foi uma crítica do BNDES, e poucas crianças. Praticamente nós tínhamos 27 colaboradores e 27 crianças atendidas no sítio. É muita gente para pouco rendimento, é praticamente um colaborador por criança atendida, não é, isso é a primeira crítica. O BNDES questionou o número de colaboradores e de crianças e adolescentes atendidos.

Aí, então, começou a abrir esses cursos para os vizinhos, esses cursos muito rápidos. O Pe. Ângelo começou a fazer nos anos seguintes e tentou estruturar, aí entrou um financiamento. Eles disseram nós estamos fazendo privatizações, era o Fernando Henrique [presidentes da república], e nós queremos ajudar aquele povo que está na cinza [riso]. Essa turma que tá muito debilitada, e quem nos indicaram foram vocês. Aqui, de São Luís. Foi a indicação porque João e Maria estava fechando naqueles anos, até eles tinham conseguido um sítio da prefeitura aos domingos, mas depois quando fechou tinha uma cláusula lá que se a entidade fechasse o sítio tinha que voltar para a prefeitura.

*3 - Vocês também trabalharam com o projeto de recolher as crianças nas praças, nas ruas, que era uma parceria com o Estado, os órgãos de proteção, Estela da manhã?*

Sim, “Estela da Rua”, mas esse projeto foi um projeto que deu muito dinheiro, mas não teve muito efeito prático, porque tinha, assim, a ideia, naquele tempo, se pra criança era um lugar bom viver era na rua, tinha que deixar é na rua, e por que o Lar do Menor tinha começado muito antes do “Projeto Estela da rua”. O “Projeto Estela da rua” foi assim: chamava meio educador de rua, ia lá, conversava com o menino e ia embora, e deixava o menino lá. Mas que mudança o menino ia ter, vivendo na rua, na violência, na droga, roubando? Então, eu aceitei! Mas sempre critiquei esse projeto. Foi um projeto assim com um financiamento do governo federal.

Mas, as crianças já sabiam, o lar do menor era conhecido pelas crianças de rua, porque no começo eles dormiam muito na Rua do Passeio, ali onde tinha o cinema, mas que hoje é uma loja de sapato, nessa esquina aí era que dormiam todos.

Então, no primeiro momento quando abriram a casa houve um contato, ir lá chamar eles, quem dormia no papelão - vamos lá para a casa, nós vamos dá comida, lá tem uma cama pra eles dormir. Foi lá em 1984,1985, foi lá que começou, mas aí quando começou o “Projeto Estela da rua” a Casa era muito conhecida.

Depois o governo Cafeteira abriu outro abrigo noturno, lá em baixo na Maria Aragão, que hoje é o Centro de Defesa da Criança e do Adolescente, mas ali também foi um abrigo lá pelos anos de 1992,1993, um abrigo do Estado. Só que eles botaram um morador de rua para ser diretor do abrigo, Serginho. Não sei que fim levou esse homem. E que não tinha, às vezes, café da manhã, [o diretor] mandava as crianças pedir dinheiro na beira da rua, as crianças que roubavam os motoristas ali, essa medida de pedir dinheiro, mas também quando tinha outra oportunidade roubava. Aí também teve agressões - bateu em umas crianças com uma porrete, aí houve muita, mas, enfim histórias daquele tempo, daquele tipo de atendimento.

Secar gelo – não teve mudança significativa na vida das crianças. Ele [Serginho] tentou botar pra casa, tentar conversar com os pais, quando era possível que eles retornassem para a família, mas foi assim.

E hoje passamos para as casas lares, essa modalidade que temos hoje.

4 - *O seu envolvimento com a escola, o senhor atuou no CESJO, o trabalho com a formação calabriana que eles falam, a formação espiritual dos professores e alunos?*

Então, quando eu voltei para cá, em 1995, eu fiquei dois anos na Paróquia São João Calábria, então, nesse primeiro ano 1995 eu dei aulas de formação de ensino religioso, que chamava naquela época, na escola, aqui, mas foi só um ano. Depois, no ano seguinte, não dei mais, depois, em 1997, voltei para o Lar, aí foi todo esse processo da questão do sítio.

5 - *Como eram as atividades que eles faziam no Lar? Quando eles estavam no centro?*

Então, de manhã, tomando café eles saíam. E eles eram obrigados a sair. [*Porque era modalidade de albergue.*] Obrigado a sair. Então, tomava café e ia para o João e Maria, muitos não iam, então ficavam pelas ruas. Então, lá pelas tantas, nós começamos a oferecer curso de pintura e gesso\_ que a Rosário trabalhou muitos anos. Quem quisesse trabalhar com pintura em gesso até as 4, eles podiam. Era uma terapia ocupacional, tentar tirar mais da rua por mais umas horas, terminando tinha o lanche, ia para a rua de novo umas 4:30 até as 19:30, a hora que eles entravam, o horário para eles entrar para o jantar.

[*Eles vendiam o que produziam, ou não?*] Essas estatuas de gesso, na verdade, financeiramente só dava prejuízo: as tintas, solventes saíam muito caro e a gente quase não vendia. Vendíamos uns presépios pequenos, não era tão grande, deu algum retorno época de natal. Vendíamos na frente, botava as estátuas na porta da frente, mas não tinha muita atração, poucas eram vendidas para terreiro de umbanda [riso], mas muito pouco, isso ficava para a Casa na verdade, para o Lar do Menor. Essa era a modalidade de atendimento nos anos que eu fiquei - fazia pintura em gesso ia para a Casa João de Maria, ficava lá.

[*E a marcenaria?*] Ah sim! Nós tínhamos a marcenaria, mas empregamos poucos meninos, então ficavam geralmente dois ou três, só meninos como carpinteiros naquela época no centro, porque a carpintaria era pequena. Nós não tínhamos muito trabalho. Nós tínhamos o carpinteiro e essa moça [professora de arte em gesso]: o carpinteiro dava aula todo dia e a moça dava aula à tarde, depois contratamos a irmã dela, a Rosário. O marceneiro trabalhava tempo integral. Assim, a carpintaria era um trabalho perigoso, nos colocávamos os maiores que tinham mais responsabilidade, porque a gente achava que era muito ariscado, circular, coisa assim, se

cortar, então deixava sempre os maiores com responsabilidade. Teve um que seguiu como carpinteiro, Zezinho, acho que ele tá trabalhando por aí na cidade.

*6 - Como era essa relação, essa lida com eles? Eles não terem muitas regras para seguir na rua, chega na Casa tinha que ter disciplina, como era essa relação com eles?*

Olha a gente deixou assim, é. A Rosário achava que nos exigíamos muito deles, no sentido assim, que tínhamos uma disciplina, um horário. Até o [inaudível] da Argentina não queria deixar entrar e estivesse, só depois lá pelas tantas a gente viu que se fossemos ser muito exigentes não íamos acolher mais ninguém, não é.

Então, tinha o horário, tinha que entregar a faca. Tinha uma época eu eles vinham com muita faca, porque essas facas eles conseguiam no Portinho, eras as peixeiras, e teve um momento que eu tinha 15 facas - amanhã de manhã eu entrego! Mas você não vai entrar com a faca, não é! Depois de manhã eles não queriam mais. Então, ficou lá uma época umas quinze facas enferrujadas, elas enferrujam muito rápido, então era assim.

Dentro da casa não tivemos assim apreensões maiores, a não ser uma vez um adolescente deu um soco no monitor, não era irmão, era estudante, e uma vez que houve uma pedrada assim mais forte que quebrou uma porta, né, Dadinho que era um menino muito violento, agressivo, mas dentro nós não tivemos. Os monitores eram nos mesmo, era a nossa comunidade que tomávamos conta praticamente. Nós não tínhamos assistente social, psicóloga ou um profissional da área. Era assim muito na boa vontade, nós religiosos e estudantes de filosofia que vivam ali e que faziam a gestão lá.

Tínhamos só duas cozinheiras: uma que ia de manhã e fazia o café da manhã e fazia o almoço para nós; e uma que vinha á tarde e fazia o jantar para as crianças, as 19:00 hs saía - o resto era nós mesmo que ia lavar a louça, também a noite, com as crianças.

Eles jogavam bola no pátio a noite antes de dormir. E quando estavam bem, fazíamos, assim, momentos de espiritualidade, de oração as vezes.

*7 - Eles aceitavam com tranquilidade esses momentos de oração?*

Fazíamos de manhã um bate papo sobre a vida deles, o que eles pensavam do futuro deles, mais uma conversa com um momento de oração. Foi isso, uma conversa de oração

Uma questão de um menino que assassinado, foram assassinados, eram velados na Casa. um foi atropelado, um outro que morreu. Teve vários funerais. Nós tivemos velórios na Casa. Então, era essa situação.

8 - *Briga na rua, eles brigavam entre eles?*

Briga sim! Quando surgiu aquele outro abrigo, até houve, assim, quando havia uma briga entre eles, um ficava conosco e o outro ficava no outro. Houve muita briga. Acabaram, depois que eu sair, fiquei sabendo, que muitos se mataram entre eles, facadas, enfim.

Também, cruzava com um, era deboche. [Citando um caso em específico] Ele tinha recebido uma facada, eu tentei levar para a mãe, disse - não! Esse pacote não é para cá! Porque quando eu me separei do pai eu fiquei com a menina, então, ele tem que ficar com o pai! Quando ele já não queria ficar com o pai. Então, era uma rejeição muito grande. E a situação, a maioria dos meninos de rua aqui do Coroadinho, era assim: a mãe tinha arrumado um novo companheiro, o padrasto não queria que ele ficasse na casa, e ele ia para a rua, era essa a realidade.

Vinha para a rua começava a se juntar com o grupo, aprendia a roubar, fumar maconha, cheirar cola. Ficavam muito no Portinho, naquelas [...]. Depois tinha na Rua da Palma, tinha umas [donas de prostíbulo] que mandava roubar sob encomenda - hoje eu preciso de toalhas de banho! Ia para a Rua Grande, trocava por droga. Era muito essa realidade de violência, de roubo. Roubava relógio - era um susto e uma corrida! Roubava um relógio e saía correndo. Tu comprou esse relógio? Tio, um susto e uma corrida! [riso]. Era a realidade do menino de rua, a violência, a agressão, droga. Era por isso que a gente não via futuro nessa de permanecer na rua. [*E de permanecer no centro, o centro era uma atração para eles que tinha mais oportunidade de realizar pequenos furtos.*]

É, são muitas situações! Eu fiquei 6 anos consecutivos, depois fiquei mais dois e meio no sítio nova vida [*no sítio já era outra realidade, mais distante, mais isolado*]. Aí começou a ser uma realidade diferente, já não tinha tanto contato com as drogas, eles ficavam durante todo o

dia no sítio, houve uma melhora na escola. Eles permaneceram no campo, foi outra realidade. Só que aí começou a pesar, justamente porque o BIRD financiou a construção dos primeiros prédios, depois financiou a folha de pagamento por um ano ou dois. Só que depois a gente foi vendo que quando esse financiamento do BIRD acabasse, nós não íamos conseguir manter todos os funcionários, colaboradores, enfim, então, ficou a crise. Eu sair na metade de 1999 e o Pe. Ângelo [ o substituiu]. Eu só retornei agora, depois de 20 anos.

*Tinha o Projeto de Apadrinhamento. O Romeu me falou da importância do projeto de apadrinhamento para garantir algum tipo de renda para o projeto, mas ele também me falou da crise econômica na Europa, e da redução do número de pessoas que contribuía. E que acabou tendo que fechar e passar para a modalidade Casa-lar. Entraram em contato com algumas autoridades do município, mas apesar de se interessarem, diziam que não tinha recurso.*

É depois do ano 2000 eu pouco acompanhei, eu fui para o exterior, eu achei que nunca mais ia voltar para o Maranhão.

Esse projeto de apadrinhamento era um apadrinhamento a distância, mandava o nome, a foto. Não era grandes valores. Então, um anual ou duas vezes por ano. Isso era um suplemento, digamos assim, um bônus que dava para contribuir, mas não era isso que mantinha o projeto! [Auxiliava], auxiliava, mas não [...] era um auxílio, mas depois a dificuldade. Ainda teve um apadrinhamento à distância na escola, tentaram esse apadrinhamento na paróquia S. João Calábria, nós tínhamos alguns, mas depois, depois faltou uma correspondência, uma pessoa que escreve em italiano: se não tivesse uma resposta quase que, pelo menos uma cartinha duas vezes por ano [o padrinho] se desmotivava, sabe. [Queriam saber da vida dos apadrinhados.]

Afilhados tinha toda uma relação que depois custava manter uma pessoa para fazer toda essa relação. Depois o dinheiro que vinha de lá quase que não compensava mais.

Foi isso! Depois temos mais coisas.

*Obrigada, Pe. Celestino, por disponibilizar suas memórias a este estudo!*

## Apêndice 14 - Entrevista do Ir. Roque Kasmirski



**Ir. Roque Kasmirski**

Roque Kasmirski, nasceu em 10 de agosto de 1969 na cidade de Nova Prata, Estado do Rio Grande do Sul, sétimo filho de Vitório e Leocadia Gayeski Kasmirski, agricultores, descendentes de Poloneses. Aos 20 anos ingressou na Vida Religiosa Consagrada. Formou-se em Filosofia e Teologia pela Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Nesse período intercalou o estudo com o trabalho de assistência a crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, acolhidos pelo Instituto Pobres Servos da Divina Providência. Após a profissão dos votos de Consagrado atuou na formação e preparação de novos membros para a Congregação, auxiliando com palestras e organização das atividades da Congregação em Porto Alegre e Marituba no Pará. Entre 2001-2004 foi diretor do Hospital Divina Providência em Marituba-PA. Em 2005 assumiu a coordenação técnica da Secretaria de Saúde do Município de Marituba. Em 2007 foi transferido para Farroupilha no Rio Grande do Sul onde permaneceu até 2010 na administração do Centro de formação São João Calábria onde realizava atividades de formação com grupos de empresários e seus colaboradores, bem como realizava atividades de acolhida para a vivência espiritual. Em 2010 assumiu a Coordenador do Centro de Formação Profissional João Paulo II em Viamão – RS. No ano seguinte tornou-se diretor Operacional do Centro de Formação Pe. Luis Cecchin em Limoeiro- PE, atividade que conciliou com a Presidência do Conselho de Direitos da Criança e Adolescentes até 2012. Em 2013 veio para o Maranhão para assumir a diretoria operacional do Centro Educacional e Social São José Operário na cidade de São Luís, onde permanece.

**Ficha técnica:**

Grupo:03/ Religiosos administradores

Identificação: RA2

Entrevista concedida pelo Ir. Roque Kasmirski à Maria José Lobato Rodrigues, em 28 de junho de 2019, na Sede Administrativa do IPSDP-São Luís/MA, 28 de junho de 2019. Tema: O Centro de Educação Profissional São José Operário. Tempo da entrevista: 47 min.

*1- Quem financiava os cursos profissionalizantes?*

Quem realizava os cursos era nós só que com recurso do Estado, era um convênio na época, um termo de convênio. O último foi eu que fiz! Foi em 2012, que terminou lá em 2013, em 2014 terminou porque entrou uma lei a nível de Brasil, o Marco Regulatório das Sociedades Civis, chamado Emir Rossi, onde estabelece novas regras para essa questão. Não é mais convênio mas termo. Por exemplo, se parte de nós para o Estado é termo de fomento, porque nós a sociedade civil que manifestamos um desejo para o Estado, uma necessidade que tinha e o Estado acatou; se parte do Estado para a entidades executarem é termo de colaboração; se não envolve recurso mas tem uma parceria é um termo de cooperação [*Então tem todos os termos jurídicos que a gente tem quer saber.*].

Que já mudou por causa dessa lei. Foi o Flávio Dino que assumiu depois desse período, estava no período de transição. Quando ele assumiu já tinha no plano de governo a instituição dos IEMA, das escolas em tempo integral. Então, para ele não era mais dentro da política. A secretária, a profa. Aurea Prazeres, disse que não ia mais ter, porque, eles iam ter os cursos profissionalizantes executados pelo Instituto Estadual do Maranhão.

Tanto é que nós fizemos a proposta. Como é que vamos fazer? A escola está aí e nós não vamos ter nenhuma contra partida. O ofício que eu fiz para Aurea Prazeres foi dizendo - vamos fazer aluguel e nós vamos aplicar esse recurso. Como se fosse a mistura de um contrato com um convênio. Mas o jurídico disse - ou é contrato ou é convenio, as duas coisas não pode. Acabou ficando aluguel. [*Desde quando esse contrato?*] 2014. [*Então, a partir de 2014 já é a condição de aluguel?*] Condição de aluguel, porque assim a escola continua dentro do espaço, eles repassavam o recurso e nós continuamos ficando ao menos com cinco pessoas lá dentro, não mais executando cursos. Porque já é um contrato e não um termo de parceria. Ainda, executamos alguns cursos, mas em parceria com empresas que foi a ALCOA/ALUMAR.

2 - *Como fica a condição da escola em relação ao Instituto com essa questão do aluguel? A presença dos religiosos, como fica essa situação?*

Já não tinha mais os religiosos lá dentro, porque o último que ainda ficou dentro da escola foi o padre Roberto, ele não foi diretor mas ele trabalhava dentro da escola ajudava, na época o diretor era o Zequinha ainda, ou já era o Fróz, eu não lembro, depois ele foi transferido, foi para o Pará, depois não ficou ninguém. Depois a Irmã Marina, mas assim, como presença religiosa no sentido formativo, mas não na gestão da escola. *[A formação calabriana?]* Exatamente! Digo assim a formação calabriana mas ampla que envolvia todos os alunos, os colaboradores. *[Alguém me falou assim uma formação humanística, é isso]* É. *[Eu estou tentando definir o que é essa formação calabriana, Por exemplo: hoje eu sei que ela já mudou um pouco o perfil, mas eu ainda não consegui materializar esse perfil, acho que lá atrás, para mim, ele está mais definido do que hoje]* É porque os tempos são outros. Se tornou uma formação mais holística, no sentido de agradar gregos e troianos (riso) falando em uma linguagem bem chula. *[É, mas eu estou querendo dizer a presença da Congregação, ela continua atuando no cotidiano, nas decisões dentro da escola, como é que ficou essa relação?]* Não institucionalmente. Assim, como duas instituições o Estado e a Congregação *[que era uma gestão colegiada antes!]* Exatamente, ela ficou mais como presença carismática. Por exemplo: Dona Graça, hoje, ela é uma Irmã Consagrada Externa Pobre Servos *[Sim, ela me falou.]* Então, querendo ou não ela é uma presença calabriana, de alguém que vive o carisma, mas não a nível institucional, muito mais a nível pessoal carismático.

3 - *E o Jorge ele ainda faz parte dos conselhos que existe dentro do Instituto?*

Participa do Conselho Operacional quando as agendas coincidem, porque o Estado tem muita agenda para ele participar. Então, assim, hoje querendo ou não, eu vejo que na escola ainda se faz a formação calabriana de valores, mas não batendo no Calábria, assim, de querer assumir Calábria, mas a espiritualidade que ele viveu o elemento principalmente do ser, do fazer bem as pequenas coisas, do que se faz com o pouco bem feito, não é! Essa dimensão do para todos, o padre era muito, como se diz, tem uma palavra, que ele conseguia lidar com todas as Igrejas e religiões *[ecumenismo?]* Ecumênico, muito ecumênico tanto é que existe ainda hoje essa dimensão ecumênica, porém existe alguns valores que são irrenunciáveis.

O Irmão Luis que assumiu depois que saiu a Irmã Marina está tentado trabalhar, mas ele não é da Congregação. *[Eu não lembro da Irmã Marina, eu lembro do Pe. Aroldo]* o Aroldo foi e a Marina ficou *[Então, nesse período eu ainda não estava na escola]* os alunos gostavam muito dela, era muito dinâmica *[quem citou a marina foi uma outra pessoa, foi anterior a 2010, 2011 por aí assim o período que ela foi]* E hoje está assim a presença nossa se resume aos colaboradores que estão atuando lá dentro, mesmo que eles não tenha nenhuma parte carismática. Celia a quantos anos está como colaboradora nossa? E hoje ela só está lá na escola, não pelo Estado, do Estado ela está aposentada, mas ela está pelo Instituto.

Então, assim é um serviço pela melhoria da educação, não na perspectiva de colocar uma metodologia pedagógica, uma coisa nossa, calabriana. Quem define a parte pedagógica é o Estado.

*[Porque hoje o Estado permite o ensino religioso confessional de uma religião em específico, ele não faz objeção. Por isso que eu estou perguntando.]* No mato grosso do sul temos uma casa bem perto do colégio estadual e tem os irmãos que moram lá, lá não se pode nem rezar o pai nosso que é uma oração universal *[Sim.]* Nem pai nosso se pode rezar. *[Laico total!]* Laico total (risos). É como o governador quando esteve aqui, ele disse - eu tenho aqui o tau de São Francisco, aqui em baixo, só que eu não posso mostrar fora porque o Estado é laico, então, eu enquanto governador tenho que respeitar todos, mas eu tenho minha crença religiosa, eu vou viver minha filosofia de vida e pronto.

4 - *Eu estou fazendo um tópico sobre a mudança na estrutura física da escola. Tudo que a escola incorporou ao longo dos anos de benfeitoria do prédio. Do que era antes e que não existe mais. Por exemplo a rampa foi construída numa época e hoje ela não existe mais porque foi construído o elevador. Então, assim, eu quero marcar essas mudanças estruturais, físicas que a escola passou. Quem era esse espaço físico no começo, como esse espaço físico vai mudando, que espaços vão sendo mudados, vão sendo readaptados. E o ginásio, eu queria saber um pouco do ginásio. Quando ele foi construído? Eu queria saber um pouco do ginásio, porque eu quero falar da importância dele. Queria saber assim: se foi financiamento externo, se foi parceria, quando foi construído?*

A acessibilidade? A escola não foi acessível. O ginásio foi construído pela fundação Marcelo Cândia, foi o Marcelo Cândia que doou, agora me parece que a inauguração dele foi

2010. [*Ele é uma construção que dá um impacto na estrutura física da escola, tem um espaço que os alunos podem utilizar para diversas atividades pedagógicas e a comunidade também utiliza.*] E vai ter o auditório que estamos climatizando agora. Quem poderia dá essas informações era padre Ângelo, que estava aqui, padre Ângelo gaio que executou o ginásio [a construção].

Foi financiamento externo. Eu não estava aqui, mas tenho umas informações que posso te dá. Foi feito um projeto, o projeto é uma cópia do que tem lá em Marituba/PA, é o mesmo projeto, o mesmo desenho do ginásio. A engenheira de lá trouxe para cá. Foi financiado pelo fundação Marcelo Cândia, quem é esse Marcelo Cândia? Tem até no livro: era um empresário italiano que deixou tudo para trabalhar pelos leprosos no Pará, junto com o bispo e também lá ficou um tempo. [*Eu li alguma coisa sobre ele no livro dos 50 anos, não é esse?*] É, tem lá. Quando vai falar em Marituba, lá tem essa fundação Marcelo Cândia e também porque em Macapá eles tem feito grandes obras. [*O Instituto é daqui?*] Ele é da Itália, ele é italiano de Milão. Essa fundação Marcelo Cândia, até tem o nome dele lá dentro. Agora que ano começou e que ano terminou eu não sei, teria que [...]. O chico deve saber mais do que eu. [*Seu Chico me deu uma data aproximada do que você está falando 2010,2011 ele ficou entre essas datas*] Deve ter sido 2010 a inauguração, eu vou até pesquisar ver se acho alguma coisa sobre a inauguração.

5- *O elevador foi parceria, recurso próprio?*

O elevador, a cozinha, o refeitório, aqueles banheiros em baixo foram todos parceria com a ALCOA, Fundação ALCOA que é a ALUMAR. Foi um projeto apresentado em 2015 [*Jorge me falou que a inauguração foi em 2016*] tem a placa. O elevador foi a fundação. [*Aqueles banheiro em baixos eles existiam, em baixo, não!*] Era a cozinha e tinha um banheiro adaptado bem em frente o refeitório, lembra que tinha a cozinha e um espaçozinho assim. [*Eu lembro que tinha.*] Dois banheiros adaptados em baixo. [*E em cima era o banheiro dos alunos e tinha um banheiro para os professores*].

6 - *E sobre a construção da igreja matriz Nossa Senhora Mae da Divina Providência. Eu encontrei referência sobre a fundação da matriz em 2012, mas a igreja foi construída e inaugurada quando?*

Ainda não foi construída a igreja, só tem um centro pastoral e não foi inaugurado ainda. [*E a capela, qual é a condição atual dela?*] Hoje ela está funcionando como auditório e ainda como um espaço litúrgico celebrativo, o santíssimo não está mais lá, foi colocado na capelinha ao lado, mas hoje ainda se tem missa duas vezes por semana, na quarta feira e no domingo à noite. E agora a gente vai climatizar. Para a escola ela é um auditório para a comunidade ainda é um espaço litúrgico [*Eu fiquei sem saber como eu ia definir porquê. Eu estava lendo sobre a criação da paróquia e que foi dividido lá com a Calábria.*] Ficou aqui dentro [o santíssimo] e se mudou para uma nova sede [a paróquia], assim nessa sede não existe a capela, existe um centro de pastoral e uma quadra de esporte e essa quadra de esporte tá servindo como igreja. Tem dois andares mais as sala para catequese e estão fazendo o projeto para construção da igreja [*Então lá está funcionando a matriz?*] por enquanto lá. E aqui, nem Capela São José Operário é mais, porque, o bispo extinguiu a capela quando fez a ereção da paróquia. Não existe a Comunidade São José Operário, porém existe um documento quando o bispo autorizou para que a escola [...]. Isso é uma parte interessante. O bispo autorizou que a escola tivesse uma capela com santíssimo, tem uma autorização do bispo para colocar o santíssimo, porque não se coloca o santíssimo assim, e tem escrito isso. [*Então, isso é um elemento importante porque a gente não vai encontrar escola pública tendo uma capela com o santíssimo, eu tenho que explorar esses elementos*]. A Capela São José Operário é a capela da escola.

[*Jorge me disse assim: está sendo usado como auditório, mas ainda está tendo missa, tem uns dias da semana que tem missa*] É um espaço multifuncional, pode ser usado como litúrgico como para evento [*quando lá for inaugurado lá vai virá só um espaço da escola, ou não?*] Assim, como tem essa devoção a São José Operário se celebra missa a São José, então vai continuar tendo as missas até o dia que cansam e não vai ter mais [*Jorge me falou alguma coisa de uma resistência de algumas pessoas do laicato que não queriam ir lá para baixo, permanecer aqui, as pessoas mais idosas*] É a questão do acesso, a feira, para quem mora do outro lado é bom [*Ele me falou um pouco dessa resistência de algumas pessoas mais antigas da comunidade.*]

7 - *Eu queria saber dos cursos profissionalizantes. Havia uma idade mínima para fazer determinado curso por exemplos mecânica, o menino no sexto ano ele poderia fazer mecânica ou não tinha uma diferença ou só o oitavo que podia fazer mecânica ou não?*

Os cursos mais curtos como corte costura as alunas só podiam fazer no último ano, Já os meninos que faziam cursos mais prolongados entravam na sexta série, sétima série [*então os cursos que exigiam um conhecimento maior eles entravam a partir do sexto, sétimo ano*] Isso! [*Me disseram que era seis meses.*] Os últimos, os cursos que eu peguei eram cursos FIC (Formação Inicial e Continuada). Mudou a nível de MEC, aí tinha os FIC, por exemplo, se tu fizesse aqueles cursos de três anos a certificação que nós tínhamos que dá era de cursos técnicos e nós não somos uma escola técnica, nunca buscamos habilitação, aí se criou os cursos rápidos, 120 horas, 200 horas no máximo, então aqueles FIC que eles dizem de iniciação [*Porque eu fiz as contas daria, eram cinco dias na semana , quatro horas por dia , então daria uma carga horária bastante significativa, Eu fiquei querendo sabe, porque, eles eram fundamental, então era uma formação técnica de nível fundamental*] É! Só que eu não sei qual era a certificação que se dava. [*Mas se era um convênio com o Estado, o Estado que dava ou como é que funcionava, ou era o instituto que certificava?*] Era nós que certificávamos, o Estado nunca certificou.

[*O Estado só entrava com recurso?*] Nos primeiros tempos ele funcionou com recursos vindos da Itália, não era recurso do Estado depois é que começamos. Quando ficou a escola que terminou o ensino fundamental é que começou esses [inaudível] antes era tudo recurso de fora e quando na época tinha a produção, dinheiro da produção que fazia esses cursos [*Teve uma época que produziu. Um professor, daqui, que eu entrevistei ele me falou realmente teve uma época de produção para atender algumas empresas que procuravam o Instituto*]. Mecânica, marcenaria. [*Ele me falou que veio um superior geral. Eu fiquei sem saber, porque pela data que ele me falou, 2000, na época de 2000 era Valdemar, Pé. Valdemar Longo que era o superior geral, que trabalhou aqui que ajudou fundar a escola e tudo mais*] Foi! [*Eu fiquei sem saber se foi o Pe. Valdemar, porque ele disse assim, porque o superior verificou que era produção industrial. Não! Isso aqui está fugindo dos nossos interesses que é os princípios da Congregação, então vamos deixar só os cursos profissionalizantes vamos deixar de lado essa questão da produção para atender o mercado*].

Eu ainda fiquei aqui em 2005, essa parte tinha, eu acho que, uns dez mecânicos [*foi o que ele me falou, tinha convênio com Secretaria de Segurança, para atender os carros*] saúde, educação, policia rodoviária. [*Atendia o mercado e esse recurso era para manter os cursos, era isso?*] Exatamente! Se sobrava eu não sei [*Eu estou só querendo entender qual era a dinâmica dentro da escola, se tinha um setor só para atender a formação dos meninos e tinha*

*um setor dentro da oficina que trabalhava na produção para fora?]* Tinha! Naquela época era o Claudio na escola, o Zequinha aqui nos cursos e tinha a outra parte que era eu e o Siríaco que cuidava aqui, que era a questão da produção. E tinha alguns alunos que participavam de alguns cursos, mas, assim, no final não nem mais dos cursos eles participavam. A produção era separado. Tinha o Frazão que era da mecânica aqui dentro o laboratório de mecânica. Frazão é um dos últimos que eu lembro que tinha aqui dentro. Tinha ainda a serralheria, o Marcio Camelo. Marcenaria já não tinha mais curso, serralheria, mais era a mecânica. Aí começou entrar esses outros cursos: informática que era lá em cima no Centro Dia Adulto.

8 - *Com relação aos cursos, qual encerrou primeiro?*

Marcenaria primeiro (2006), depois serralheria (2008), último mecânica (2012).

9 - *Me fale sobre o encaminhamento dos alunos para o mercado de trabalho, como funcionava?*

Geralmente a parte de mecânica, como assim, os cursos daqui eram bons, a mecânicos era bem vista, tinha muitas solicitações das próprias empresas, das mecânicas aqui da cidade solicitando a indicação dos alunos. Inclusive as vezes a ALUMAR, A VALE solicitavam os melhores alunos para serem indicados para eles. Nunca a gente teve uma política de encaminhar para o mercado de trabalho, mas o serviço que era feito fazia com que as empresas buscassem. *[Havia uma política interna de criar cadastro de alunos?]* Não, nunca teve essa preocupação no sentido de ter um cadastro, mas principalmente porque seja a serralheria quando estava aqui, tinha as máquinas mais moderna, então, quem fazia os cursos saía bem formado daqui, tanto é que nós éramos concorrente com o SENAI. Acho assim, uma análise que se fosse fazer aqui: nunca uma empresa do sistema 'S' ou do instituto federal quis se instalar na Cidade Operária. Porque não se instalaram aqui? Porque já tinha uma escola de referência. Só que também a gente nunca se preocupou para se registrar como escola técnica, acho que foi até um erro, assim, porque poderíamos ter feito. Depois o aluno poderia entrar na justiça e requerer que nós démos a certificação.

10 - *Eu estou querendo entender essa questão da carga horária, porque a informação que eu tive foi, como eu falei ainda agora, que eram seis meses. Mas os primeiros cursos, eles eram de um ano, dois anos, um ano e meio, como é que funcionava?*

Tinha aluno que ficava três anos no curso. De manhã ficava na sala, de tarde na mecânica [Essa dinâmica, dona Ester me falou, que o aluno estudava em um horário e fazia o curso no contra turno. O professor Irlando, ele me falou que o menino ficava seis meses fazendo o curso e depois ele ficava mais um tempo, tipo um estágio, um aperfeiçoamento e depois saía. Que houve encaminhamento, para o mercado de trabalho, que ele como, parece que ele era encarregado da oficina, ele, encaminhou alguns alunos também, que foi solicitado e ele encaminhou.] Algumas pessoas ligavam e pediam diretamente para seu Zequinha e ele mandava, ele era o coordenador dos cursos então era ele que mandava.

11 - O único coordenador dos cursos foi seu Zequinha?

Depois teve o Márcio Camelo, mas foi para acabar com os cursos porque ele não tinha Habilitação. [E seu Zequinha ele era funcionário público?] Ele era funcionário do Estado, tinha matrícula no Estado, mais também pelo Instituto. É o caso de Célia tem pelo Estado, mas também é pelo Instituto, estendia o tempo, 40 horas semanais senão ficava só um turno. [Então os primeiros cursos eram mais longos?] Do nosso tempo para cá, 2012, os nossos cursos foram no máximo de 180 horas à 360, nos nunca fizemos cursos maiores que isso em função dessa consciência que nós não somos escola técnica [não tinha como certificar!] Exatamente, a gente até podia dar um certificado, mas que o aluno não ia ter o benefício que ele tem se fizesse um curso técnico registrado no MEC coisa assim.

[Mas o que estou pensando, o menino estava no ensino fundamental, o curso que ele recebia tinha um caráter de nível fundamental, então, ele era adolescente, ele ainda não estava apto ao mercado de trabalho como um profissional adulto, então, ele ia precisar de uma qualificação maior nessa área posteriormente, nível médio, superior].

Nessa época a lei amparava, na época não tinha isso.

[Porque na questão da LDB de 1996, tem uma mudança no perfil profissional, mas continua tendo formação de nível fundamental profissionalizante, eles continuam permitindo. Sai aquela coisa do tecnicismo que tinha na última LDB, mas mantém-se a formação profissionalizante tanto de nível fundamental como de nível médio, por isso, até que eu pensei que a certificação ela fosse dada pela própria SEDUC, porque como a escola tinha convênio.]

A SEDUC nunca nos viu como escola técnica, sempre como escola fundamental.

*12 - Os primeiros alunos era semi-internato? ele ficavam da manhã até a tarde?*

Ficavam. Tinha o refeitório. Quem fazia oficina ficava o dia todo. Tinha gente que não fazia curso. Esses cursos era só para os alunos ele não era aberto, depois nós começamos a abrir. Para entrar na escola a referência era os cursos por isso que os pais passavam noites e noites em fila em frente da escola que era para tentar essa vaga aqui, devido os cursos.

*[Eu estou fazendo essa relação que um dos elementos de atração da comunidade à escola é o curso profissionalizante, principalmente para as famílias mais carentes, porque projetava a possibilidade do mercado de trabalho num momento futuro. Mas é entender em que tempo ele ficaram nesse sistema de passar o dia todo, porque assim, eu estaria caracterizando uma parte da clientela como semi internato]* Acho que essa questão de passar o dia todo foi até 2010 por aí. Por que no começo quando entrou o convênio com a SEDUC já bem no início as primeiras turmas a gente ainda cedia almoço *[mas no começo quando?]* 2011 *[então é o convênio que eu tenho no arquivo]* Depois só teve mais um e acabou. A gente viu que não tinha mais como sustentar e foi tirado. Já não tinha tanto aluno.

*13 - Quando e que começou os cursos em parceria com a ALUMAR?*

Nós tivemos dois anos de qualificação (Gerar), Construindo Horizontes foi o primeiro. Não foi um só, foram diversos com a ALUMAR, só que eu não sei te dizer os nomes certinho *[Era curso de curta duração? Qual era a clientela? Era só os alunos]* Era aberto a comunidade mas nós tentávamos incluíamos os alunos. A mesma coisa quando começou o PRONATEC, ele veio para cá. É importante colocar essa parceria *[eu coloquei, mas eu não entendi se é aluguel, parceria]* O PRONATEC foi termo de cooperação, não envolvia recurso, o IFMA tinha que se virar com todo o recurso *[Seu chico me explicou que tem o Centro dia, parceria com a SEMUS.]* Não, “Casa Lar” é SEMCAS e “Centro Dia” é SEMCAS *[Eu pensei que era secretaria de saúde.]* É tudo na área da assistência porque são crianças com deficiência.

*Ir. Roque lhe agradeço! Foram esclarecedoras as suas informações, obrigada!*

## Funcionários do IPSDP

### Apêndice 15 - Entrevista de Carlos José Cardoso Setúbal



**Carlos José Cardoso Setúbal**

Carlos José Cardoso Setúbal tem 53 anos, casado. Nasceu na capital maranhense em 13 de junho de 1966. Desenvolveu sua trajetória estudantil dentro da escola pública onde concluiu o 2º Grau. É funcionário público. Trabalha como porteiro no Centro Educacional São José Operário (CESJO) à 16 anos.

#### **Ficha técnica:**

Grupo :05/ Funcionários

Identificação: FP1

Entrevista concedida por Carlos José Cardoso Setúbal em 14 de junho de 2017, dentro das instalações do CESJO em São Luís/MA. Tempo de entrevista: 7 minutos.

*Sr. Carlos a entrevista tem por base fazer um levantamento sobre a história da escola São José Operário.*

1- *Em que ano o Sr. Começou trabalhar no CESJO?*

Meu nome é Carlos José Setúbal, trabalho na portaria. Ano 2001, fui trabalhar na entidade, trabalhei lá na portaria, fui atendido pelo Padre Cláudio nesse tempo. Lá existiam as oficinas que ofereciam cursos de lanternagem, pintura, mecânica, serralharias, marcenaria.

Eu comecei em 2001, mas só que eu comecei trabalhar na parte da oficina [*o senhor trabalhava na oficina?*] Sim, no portão, de lá, depois, que eu vim para cá [*ai o senhor veio trabalhar na parte da escola em que ano?*] Não me lembro [*mas o senhor passou quanto tempo na parte da oficina, o senhor tem noção, 1 ano, 2 anos?*] fiquei lá uns quatro anos<sup>120</sup>.

2- *Como era a rotina das oficinas que tipo de curso a instituição oferecia, qual era a média de alunos e de professores?*

Nesse tempo existia curso de marcenaria, lanternagem, pintura e serralheria. Aproximadamente era de 4 a 6 professores que orientavam e ensinavam os alunos nesse período. Existiam tanto os cursos para os alunos [...], eles passavam o dia o colégio, era a oficina de manhã, almoçavam e de tarde já ficava para o ensino no colégio, [*faziam a aula no contra turno, o curso num horário e as aulas no outro?*] Isso!

3 *Como era feito a seleção dos alunos para os cursos profissionalizantes?*

Era contratado funcionários para prestar esses serviços à população visando o lucro e paralelo a isso o ensino dos mesmos alunos do São José Operário. Eram selecionados alunos para aprendizagem nesses cursos. Os que estudavam pela manhã faziam curso a tarde e vice-versa. Durante esse tempo 2001 o administrador geral da entidade era o padre Ângelo Gaio, segundo os comentários, um bom administrador e o padre Cláudio supervisionava o colégio. A dona Graça seria a diretora nesse tempo.

4- *Com que recurso era mantido os cursos?*

Ao longo do tempo para manter o colégio tiveram que fazer o convênio com o Estado, até mesmo pela dificuldade financeira, que até hoje está mantido.

Mas na parte disciplinar a entidade perdeu poder: o aluno que antes era obrigado a ter um corte de cabelo de acordo com a regra e o não uso de brinco pelo sexo masculino, detalhes como

---

<sup>120</sup> *Carlos provavelmente passou a trabalhar na portaria da escola no ano de 2004, mesmo período em que foi implantado o ensino médio.*

meias, cores da meia tanto pelo sexo masculino como o feminino não foi mais possível, pois a Secretaria do Estado [SEDUC/MA] não compartilhava destas regras, pelo contrário, muitas vezes o Padre Cláudio, que assumiu a direção depois do convênio do Estado foi chamado, e até, intimado, por que os próprios pais davam parte do colégio e consequentemente da direção do colégio representada pelo padre Cláudio. Ele era questionado por fazer com que os alunos cumprissem regras, regras essas que serviam para que o colégio tivesse disciplina. No meu ver foi um erro fazer convênio com o Estado, mas, foi preciso!

*5 - Quais mudanças teve na escola com o convênio com o Estado?*

Durante todos esses anos que tenho trabalhado no CESJO disciplinarmente o colégio perdeu muito, mas no geral a entidade teve um ganho, foi aberto espaços, salas, com proposta de cursos como PRONATEC atendendo principalmente jovens que não tinha como pagar e outros tipos de cursos. Hoje temos fonoaudiólogos, fisioterapia com convênio com a prefeitura, esporte como Taekwondo, até esporte para deficiente visual aqui temos. É necessário a gente saber que a entidade não tem fins lucrativos, mas é necessário ter um ganho de verbas para que a entidade seja mantida e para isso, até hoje eles, cedem salas, quadra como alugueis para que eles possam se manter, convênio com prefeitura, Estado tudo isso visando o lucro para que seja mantida a entidade, pois sem dinheiro nada vai em frente.

*Obrigada Sr. Carlos pelas informações!*

De nada!

## Apêndice 16 - Entrevista de Romeu de Melo Rodrigues



**Romeu de Melo Rodrigues**

Romeu de Melo Rodrigues, 53 anos, casado, nascido em 04 de outubro de 1966 em Santanópolis/BA. Em 1987, aos 18 anos, ingressou como seminarista na Congregação Pobres Servos da Divina Providência. cursou o "Segundo Grau", atual Ensino Médio, e estudos teológicos no Centro de Orientação Vocacional Mãe da Igreja/BA. Em 1991, cursou o 1º ano de Filosofia em Porto Alegre/RS na FAFINC, em 1992 foi transferido para São Luís/MA para concluir os estudos de Filosofia no antigo CETEMA, hoje, IESMA e ajudar na missão da Congregação no estado. Em dezembro de 1993, deixou a Congregação e regressou à Bahia. A convite do Delegado da Congregação no Brasil, Pe. Waldemar Longo, retornou à São Luís em outubro de 1995, agora como colaborador. De 1995 a 2002, atuou como Auxiliar Técnico Agrícola no então chamado " Sítio Nova Vida" no município de Paço do Lumiar/MA, que mais tarde chamar-se-á " Projeto Nova Vida". cursou Teologia e foi Ordenado Diácono Permanente pela Arquidiocese de São Luís/MA em setembro de 2018. A 24 anos atua como colaborador do IPSDP. De 2002 até o presente momento, exerce a função de coordenador do Lar Calábria, atividade Calabriana, que acolhe Crianças e Adolescentes em vulnerabilidade social que funciona na modalidade Casa-Lar.

### **Ficha técnica:**

Grupo :05/ Funcionários

Identificação:FP2

Nota 1: As entrevistas foram concedidas durante o horário de trabalho de Romeu Rodrigues, o que resultou em algumas interrupções e vários áudios com tempos diversos.

Entrevista concedida por Romeu de Melo Rodrigues à Maria José Lobato Rodrigues, em 20 de novembro de 2017, Sede administrativa do Instituto Pobres Servos da Divina Providência (IPSDP), em São Luís/MA. Tema: Lar Calábria. Tempo de entrevista: 30 minutos e 23 segundos.

Gravação 01- tempo: 16 min. e 57 seg.

*Romeu quero te agradecer por disponibilizar seu tempo, eu sei que é corrido.*

*1 - Me fala sobre a atuação dos Pobres Servos no Pará.*

Tem paróquia, tem creche, tem escola, tem hospital. [*Tem lar?*] não, lá tem o Instituto Pobre Servos, lá não tem acolhimento institucional de crianças e adolescentes, tem creches, escolas, o hospital que dá essa proteção social - 80% dos atendidos é pelo SUS - que o Instituto gerencia [*Foi isso que eu encontrei quando eu fiz a pesquisa, mas na verdade o que eu estava procurando era o acolhimento institucional que é justamente o modelo da Casa lar que vocês tem aqui, mas eu não encontrei. Eu queria fazer uma comparação.*] O Instituto não tem, pode ser que tenha o trabalho com outras organizações.

*[Eu quero falar é dos calabrianos, não de outras instituições, o meu foco de pesquisa é o trabalho que vocês desenvolvem, porque eu acho que não tem nada historicizado dentro do Maranhão que dê visibilidade ai trabalho que vocês fazem, que mostre como vocês trabalham. Porque vocês estão em vários setores: formação profissional, assistência, educação, tem a paróquia, assim, nesse projeto que eu estou fechado agora eu estou focando nesse percurso do albergue da rua grande, depois o acolhimento institucional depois de ECA e essa mudança a partir de 2011]*

Você usa fotos? [*Tem as fotos da Instituição lá no arquivo*] Você tem foto da fachada do albergue da rua grande? [*Eu tenho algumas fotos de jornal da época quando começou*] Podia aproveitar o momento, porque não é mais nosso, é da Pax, comprou, a central de velório que está do lado, comprou porque estava para vender. Foi entregue para a imobiliária vender, passou dois anos não vendeu [*É o perto da Pax?*] É do lado. [*Sim! perto do Canto da fabril.*] Canto da fabril, tu vai para a Rua Grande, perto da caixa d'água, tem a Pax União-central de velório, o muro é grudado. [*Eu sei.*] Tem lá na fachada, as janelas de São Luís, que pertence ao tombo a

fachada. Tu pega o azulejo está escrito Lar do Menor Dom Calábria. Está no azulejo escrito ainda.

*2 - Deixa eu lhe perguntar sobre essa mudança de denominação de Lar do Menor para Lar Calábria, qual é a natureza dessa mudança?*

A natureza é porque o ECA não trabalha mais com a palavra menor, entendeu. É só criança e adolescente. Menor foi extinta do vocabulário, o juizado ainda usa a palavra menor. [O setor jurídico ainda usa] O ECA não usa mais, a palavra menor é criança e adolescente, menino, menina, mas a palavra menor foi extinta porque a palavra menor ela tem uma conotação ruim, pejorativa. Como o lar do menor é antes do ECA, chegou em 1983, 1984. A data que a gente pega é 28 de maio de 1984 quando o CNPJ foi [...], considera essa data, mas na verdade chegou antes, 1983. O lar Dom Calábria é anterior ao ECA, o ECA foi em 1991 [1990] 1990, mas até um certo tempo ninguém usava [mas em 1991 vocês mudaram para Lar Calábria?] Não, ainda continuou, saiu de Lar do Menor lá para 2000, 2002 quando a linguagem foi pegando corpo no Brasil e a palavra menor caiu em desuso. Até hoje você vai nas empresas mais antiga que está no sistema deles, que a gente compra, tá lá Lar do Menor Dom Calábria porque o CNPJ é o mesmo. Teve esse corte do menor. [Só o nome fantasia mudou.] Depois teve a escola São João Calábria.

*3 - Eu queria saber um pouco sobre a escola, porque. Eu trabalho o perfil assistencial educativo que vocês desenvolvem dentro da Instituição e eu olhei no arquivo os documentos que eu peguei no arquivo morto. Eu lhe pergunto, essa escola era do primeiro ao quinto ano?*

Do primeiro ao quarto, não tinha ainda o quinto ano foi introduzido depois. [Depois da LDB?] Nossas crianças era como albergue, no início era albergue o Lar quando chegou, na verdade chegou na Rua do Alecrim primeiro. O Lar quando chegou ficou em uma casa alugada cheia de ratos, essas coisas, na rua do Alecrim me parece, depois veio para a Rua Grande, então, tanto lá como na Rua do Alecrim funcionava como albergue. As crianças estavam na rua, nós íamos buscar. Não tinha a questão judicial em que só podia ser recebido com [...], você não pode pegar uma criança na rua e trazer para cá! [Só com direcionamento dos órgãos de proteção.] Documento assinado pelo juiz da infância.

Até então, tanto em Porto Alegre como aqui, era um trabalho similar ao que acontecia em Porto Alegre, a gente ia nas ruas, buscava. Eu não cheguei nesse processo de ir buscar criança na rua, mas os primeiros religiosos iam buscar no Cine Passeio. Lembra do Cine Passeio, já foi lá? [*Eu sei onde é o Cine Passeio, eu assisti muitos filmes lá. Lá realmente tinha uma puxada na entrada que muitas crianças ficavam realmente.*] Em vários pontos na Deodoro, perto do Banco do Brasil. Eu passei hoje de manhã lá, tinha jovens, homens de rua deitados lá, passei ante de sete horas, passei, tinha dois homens deitados lá, eu lembrei. Ia buscar na Rodoviária, no Reviver.

Acordava. \_Oi, tudo bem! Tu mora onde?

Morava na rua, cheirava cola de sapateiro, ropinol, diamba, a diambinha. A Mais forte era a diambinha. Eu conheci essa palavra aqui. [*Diamba é um termo próprio do Maranhão - riso*] o mais grave era a diamba.

Hoje conversando com o pessoal daquela época, dessa militância de criança e adolescência que vem, aí, eles falam que saudade da cola de sapateiro, em relação ao crack, que saudade dessa cola de sapateiro. Nós tínhamos essas crianças e adolescentes jogadas por aí, nós íamos e convidávamos, não quer uma janta, um café? Ficavam assustados. Se tu quiser, vamos lá para dormi, pra não ficar dormindo aqui. Uns vinham outros não vinha, ficavam desconfiados. Aqueles que dormiam tomavam banho, jantavam. Amanhecia o dia, tomava café ia para a rua de novo, aí, contava para os outros. Conquistava. Foi pegando corpo. Funcionava assim: acolhia, eles chegavam no fim da tarde. Depois aprendia o endereço vinha espontaneamente, se cadastrava. Fazia uma pequena ficha.

\_ Como é teu nome, tu mora onde?

\_ Não tenho ninguém, sor! .

Tinha um trabalho da prefeitura chamavam de Estrela da Rua, é um menino uma menina de rua, esses que são as estrelas da rua. Tinha esse pessoal, tinha outros monitores pessoas que ficavam na Deodoro [*Era FUNBEM e FEBEM que fazia esse trabalho?*] Não chegava a ser FEBEM, vinculado a prefeitura, FUNAC essa coisa. Era um educador social que ficava ali sentado na Deodoro com um com outro que estava ali e conforme fosse a abordagem e visse

que havia condição de acolher levava lá para a gente. Não era ainda conselheiro tutelar [*Era o corpo a corpo o trabalho, mas era um trabalho institucionalizado pela prefeitura?*] Era. Aí, levava para a gente. Eles faziam uma espécie de cadastro de cada menino, umas perguntas a serem preenchidas com algumas informações.

Então, assim, o menino ia seis horas, seis, seis e meia eles chegavam, faziam a fila na boca da porta. Nós jantávamos mais cedo, os religiosos, os padre jantavam mais cedo, jantava mais cedo? Não! jantava junto. Depois que acabava a oração a missa a gente abria a porta. Eles estavam acelerados, aquela confusão.

Eles sabiam!

\_ Quem chegar aqui drogado, não entrar! tem que tá sóbrio aqui.

\_ Qual é, sor! Qual é, sor!

Como é que fazia? Olhava no olho, esse olho está muito brilhoso! Tomou alguma coisa?

\_ Qual é, sor!

Sopra aqui, para saber se inalou solvente, a cola de sapateiro naquelas latas de leite longa vida, as caixas de leite longa vida, alimba que era o leite da época, agarrava a caixa botava cola dentro dobrava a tampa para não exalar e guardava dentro das calças: quando ele queria se chilar era só tirar e cheirar e guardar de novo. Essa era a abordagem.

Rapaz sopra direito! Botava a narina peto da boca dele, era assim, infelizmente.

\_ Ichi, quase eu caí!

\_ Ah, sor!

\_ Fica para cá!

\_ O próximo!

\_ Ah, sor!

\_ Rapaz tu quer me enganar!

O próximo e tal, mais tinha uns que era complicado. [*Uns que não aceitavam a abordagem.*] E querer encarar.

\_ Ah, sor, vou te pegar lá fora! Tá vacilando, não quer deixar eu entrar doido, é!

Era complicado! Esses que não deixávamos entrar, não entravam, que a gente fazia a abordagem, a gente conversar com o padre para saber. O padre disse\_ não!

\_ Eh, padre!

\_ Você chilou de novo! Tu vai pegar tua sopa aqui fora, mas hoje tu não vai entrar.

Alguns dormiam ali, outros iam embora. [*Dava a comida, mas não entrava.*]. Conforme fosse a situação, depois os que ficavam ali.

\_ Se tu não ficar aporrinhando, tu vai entrar mais tarde!

Entrava lá pelas tantas. Isso era para poder. Tomava um banho, jantava, a gente jantava junto com eles, servia. Era uma loucura, meu Deus! Vinte cinco, trinta guri, trinta e cinco guri.

4- *A idade era variada, a média, a partir de 10 anos?*

Se encontrasse na rua, ali. Tinha de cinco, seis, sete anos, oito anos, dezessete anos. Tinha os marmanjão! [*Eram criança, mas já com jeito de rapaz.*] Tinha uns da Camboa, Liberdade que meu Deus do céu, Rua da Palma, que é só prostíbulo aquilo ali, olha meu deus do céu, Reviver.

Aí, tinha a caixa de sapateiro, muitos eram engraxate, o menino era engraxate. Quantos que morreram na rua brigando entre eles ou assaltando! Situação difícil e complicada. Era muito tenso a situação - era assim a triagem, um pouco. Quando foi em 1992 já tinha uma conversa do Instituto com uma ONG lá na Itália, a possibilidade da gente conseguir um outro terreno

mais afastado da cidade para conseguir levar esses meninos para lá, para ter uma vida mais no campo, contato com a terra, natureza, terapia para poder eles ter uma recuperação maior. [*É o nova vida?*] Se pensava, até se cogitou o nome, não sei se você conhece, tinha o projeto de ter o Sítio Macarenco, Macarenco era um pensador, sociólogo.

---

Gravação 02 - tempo: 2 min. e 55 seg.

5 - *Que atividade as crianças e adolescentes desenvolviam no Lar do Menor Dom Calábria?*

Tinha um projeto da prefeitura uma escola “João e Maria”. [*Essa referência João e Maria eu encontrei nos jornais.*] Alguns ou parte deles saíam de lá e iam para esse João e Maria para estudar, alfabetização, almoçava por lá e de tarde, muitos vinham para o lar de novo. O João e Maria ficava, tem o Ferro de engomar, mais ou menos por traz, próximo da Madre Deus, aquele entorno Madre Deus/Ferro de engomar, pra li. Saía dali e ia para o Lar, na Rua Grande. Lá tinha marcenaria, confecção de gesso\_ santo, imagem de santo, frutas para poder [...]. Uns iam pintando, fazendo o acabamento outros iam para a marcenaria, depois foi introduzido curso de pintura. Era basicamente assim os cursos, gesso e marcenaria. Tinha um pessoal que ficava com essa gurizada. Eles chegavam por volta de duas e meia mais ou menos, ficava até as 4 horas, pelas 4 merendavam e iam para a rua de novo até as seis e meia. Essa era a dinâmica, era albergue.

---

Gravação 03 - tempo: 11 min. e 27 seg.

Nós achávamos que não tinha tanto resultado positivo. Porque qual era a ideia dar para os meninos que estão na rua um teto, um momento de passar chuva no inverno, tá jogado na rua a pessoa humana, não resolvíamos o problema porque não tínhamos perna para isso. Dar o alimento da noite, para não ficar pedindo, um banho, uma dormida, café da manhã e depois ele iam para as atividades deles lá, quem podia ir ver família essa coisa. Nesses casos nós íamos fazer visita à família para saber a possibilidade dele voltar para casa. Isso aí, era por nós mesmo, os que tinham condição de voltar, ficavam, outros que não tinham condições nos levávamos cesta básica. Ia para essa visita uma vez, outra vez, acompanhando aquele mesmo para poder.

Filhos de pais separados, jurados ou então o cabra estava preso, a mãe era boca de fumo, essas coisas. Difícil! Era a gente que ia por livre e espontânea vontade. Então, as coisas era assim, aqueles casos que o menino tinha moradia a gente arrumava o que podia para poder erguer a casa.

Teve um que ficou um tempão aqui [*Eu lembro dele, foi meu aluno lá na escola, o Anderson*] o Anderson, primeiro veio o irmão dele, o Alisson, tinha sete anos. Oh menino difícil Alisson! Tinha uma escadinha, era o Alisson, tinha uma irmã mais velha, mas aqui era só menino. Tinha o Anderson pequenininho e as duas irmãs, eram quatro. O Alisson era pequenininho, Alisson cresceu com a gente, depois, com uns dez, doze anos, chegou o Anderson. Tanto um quanto o outro passaram uma vida com a gente, tanto que o Alisson fez filosofia, passou, chegou até ter uma caminhada no seminário lá em Marituba. Depois ele desistiu. Dos meninos de rua que eu conheço ele foi o primeiro que chegou a entrar no seminário porque ele quis, que ninguém bota na cabeça, mas. Era esse suporte de cuidar do menino que estava ali. Quando foi 1995, 1994 o Irmão Nestor foi transferido para o Lar, saiu daqui da Cidade Operária, era diretor aqui, saiu e foi para lá, cuidar dos meninos.

Como ele atuava na escola e fez pedagogia, uma coisa assim. Ele era conselheiro de direito do BCIA [Centro Brasileiro para Infância e Adolescência/São Luís], sabia muitos caminhos na educação, quis criar a escola para os meninos ficarem lá mesmo, ao invés de ir para o “João e Maria” [*A escola Dom Calábria?*] Escola Bem Aventurado São João Calábria, não Escola Bem Aventurado João Calábria [*Eu tenho umas referências sobre a escola no arquivo, algumas coisas.*] Ele era bem aventurado, não era santo ainda.

Começou assim, uma turma de manhã outra turma de tarde, então os guris ficavam mais tempo, praticamente tempo integral. Conseguiu parceria com a escola, professor, para reconhecer a escola, conseguia uma professora ou foram duas cedidas pelo Estado. A outra a gente pagava, a gente recebia ajuda internacional, ajudava. Ficou aí até. O projeto de conseguir um espaço fora da cidade para sair do centro para a área mais rural ganhou corpo e conseguimos uma ajuda internacional para comprar o terreno da Mercês que é o Projeto Nova Vida.

O Instituto fez outro mega projeto. Conseguiu o terreno, agora é conseguir construir. Já tinha o projeto iniciado. O Nestor conseguiu dá uma qualidade maior nessa questão, fez o projeto para o BIRD, Banco Interamericano de Desenvolvimento. Um ônibus para levar as

crianças do Centro ao Paço do Lumiar, mais ou menos 35 km de distância, ida e vinda todo dia com educadores, duas cozinheiras, duas zeladoras, professores, monitores, um prédio onde as crianças iam estudar, almoçar, um trator\_ foi um mega projeto [*com toda a infraestrutura para manter as crianças lá.*] Um milhão de dólares na época, eu acho [*Tinha os plantios?*] Tinha plantio de acerola. O BIRD veio olhar a situação, o BIRD não aprova qualquer coisa assim, veio olhar tudo direitinho. Viram o projeto e disseram \_ nós iremos aprovar se, vocês, fizerem alguma coisa aqui para poder se auto sustentar, porque, nós vamos construir isso aqui, dá uma garantia de dois anos, três anos, o pagamento dos educadores e depois com o é que fica? Como vocês vão conseguir sustentar isso aqui tudo?

Aí eles [os religiosos] viram a possibilidade de cultivar a terra com os meninos e que pudesse inserir a comunidade dentro da escola, aí tá, comunidade, menino de rua. Aquele estigma de não querer se inserir com os meninos, um pouco de resistência. Conseguimos aceitar essa questão, esse desafio. A gente mudou, construção toda essa coisa, mudou em 1997, os guris foram para lá definitivo. A escola inaugurou acho que foi abril ou foi maio de 1997, a escola, eu não estou lembrado da data exatamente, fevereiro, uma coisa assim. A escola ainda era Bem Aventurado João Calábria, quando foi 1999 Calábria foi, se tornou santo a escola passou a se chamar S. João Calábria. Os guris ficavam internos. Vinha de manhã, tomava café saia 7 da manhã essa gurizada toda [do centro] e ia de ônibus para lá. Juntava os funcionários, era bastante gente o ônibus vinha cheio. Ficavam o dia todo, às 5, 5:30 horas. Voltava. A janta era lá, vários anos assim.

Quando foi 2000 houve a necessidade de se pensar esse negócio de tá indo e voltando, indo e voltando todos os dias. Tem um gasto! Vamos fazer um projeto para que as crianças possam ficar aqui. Foi feito um outro projeto para o BNDES, aí, aprovado a construção de um abrigo em formato de aldeia, era o modelo que estava no auge, várias casas uma comunidade\_ uma casa que mora uma quantidade de criança, mas tudo próximo. Uma família aqui, outra família aqui para cuidar, eram cinco casas que se convergiam no coreto, a casa para os religiosos, outro prédio para profissionalização dos menininhos, cursos, O BNDES aprovou. As crianças depois de um certo tempo começou a morar nas casas. Só que até então a questão de morar um casal ficou inviável, por enquanto era os monitores, tudo, a escola era tudo lá, os meninos faziam os cursos de informática, era com a comunidade. Era muita gente trezentas e poucas pessoas por dia, segunda, quarta e sexta.

## Apêndice 17 - Entrevista de Romeu de Melo Rodrigues

### Ficha técnica:

Grupo :05/ Funcionários

Identificação:FP2

Entrevista concedida por Romeu de Melo Rodrigues à Maria José Lobato Rodrigues, em 10 de março de 2018, Sede Administrativa do Instituto Pobres Servos da Divina Providência (IPSDP), em São Luís/MA. Tema: Projeto Nova Vida. Tempo de entrevista: 26 min. e 13 seg.

Gravação 01 - tempo:17 min 15 seg.

### *1 - Como era a rotina das crianças e adolescentes no Nova Vida*

Tinha esse cursos voltados para as crianças nossas. Estudava de manhã, sempre assim, nós conseguimos a cedência de todos os professores do município de São Luís e do Estado, então, podia quem estava estudando de manhã fazia curso de violão, serigrafia, de corte e costura para a comunidade, ainda a questão do gesso, bijuteria, culinária. Eram doze cursos, uma porrada de coisa. Cinco salas com capacidade de pegar de 25 a 30 pessoas em cada. Era muita gente, informática, tinha 4 turmas de informática, conserto de computação, manutenção.

A gente envolvia, era sempre um público difícil de ficar na sala fazendo aquela coisa lá, dava muita dor de cabeça, era mais fácil para o professor trabalhar com a comunidade que não dava dor de cabeça.

\_ Tenta ficar com ele aí, coisa e tal.

\_ Mas Romeu ele não quer nada, só bagunçando!

\_ Reza na cabeça dele para ver se melhora.

Alguns se envolvia na agricultura. A maioria não queria porque tinha sol, formiga não sei o que e tal. Quando aprontava na sala ou aprontava no curso, levava o caso para mim ou para o padre, o remédio era levar na agricultura (risos).

\_ Mas se tu não quer ficar na sala meu amigo, para você ser alfabetizado, no curso, para fazer uma coisinha!

\_ Ah! A culpa não foi minha!

Era complicado. Assim era boa parte do tempo ocupada a gurizada, era isso, esse processo.

Quando foi em 2000, com a chegada do Padre Adelmo para cá, a zona do euro caiu, em 2007, 2005, 2007 caiu lá, quebrou, as ajudas já não eram garantia. Nos recebíamos em 2007, 2008, 2009, quando o Padre Ângelo chegou R\$1.900 da SEMCAS. Naquela época era dividido por 30 dias esse valor, era 35 reais por menino, era por cabeça, 20 menino é tanto, tem 70 menino é tanto. E os gastos era o que? Naquela época 2008, 2009 eram 16, 18 mil reais por mês e a gente recebia R\$ 1.900 não chegava a dois mil, você está entendendo? De onde é que vinha isso aí? Vinha de fora. Quando foi em 2007 esgotou.

*2 - Esse que era o trabalho dos padrinhos, esse recurso era o que vinha dos padrinhos?*

Recurso para ajudar o trabalho social em outros países, em missão para poder dá uma qualidade de vida para essas pessoas, nessa linha aí os padrinhos. Uma vez ou outra aparecia um que vinha visitar. A dificuldade nossa do acolhimento para trazer o padrinho (até hoje poderia ter, tá capenga, tem um ou outro que se conservou, uma empresa, uma senhora, que ainda não morreu na Itália, que conheceu São João Calábria ou que conhece o trabalho em missão poderia estar ajudando): as vezes o padrinho quer falar com Maria, eles exigem a foto de Maria estudando, fazendo alguma coisa, o histórico dela, da família, como é que ela é, mas Maria já foi, o acolhimento é breve. Na escola a pessoa passa 4, 5 anos. E lá [no Lar] as vezes o menino chegou tu mandou a ficha do menino, com uma semana o guri já fugiu. Quando chega lá, o padrinho quer saber notícia do menino, o menino já não existe mais, como é que tu vai mandar? Sabe como é! Ou então, passou 6 meses foi reintegrado a família. A comunicação fica quebrada, a ajuda que vem em nome dele para o Instituto realizar esse trabalho não vai mais ter, a comunicação aqui, então, ficou inviável. [*O colaborador quer ter a noção de como funciona o trabalho.*] Maria foi, mas vem Joana para o lugar de Maria, mas eles querem a cartinha de Maria.

[*Eu tenho umas cartas lá dos padrinhos enviados aos meninos, dos afilhados para os padrinhos, carta da instituição para os padrinhos. Essa coisa da prestação de conta que você está falando eu tenho muito lá no arquivo, tem esse acompanhamento*]. Então, ficou inviável a questão da comunicação com os padrinhos. Os padrinhos não entendiam muitas vezes essa questão do menino que já foi desligado, eles queriam resposta do menino. O padrinho ficava, aí cortava. Ficou inviável. Lá no projeto ainda dava para funcionar porque envolvia os alunos da escola daquela vizinhança que estava ali. Dava uma cesta básica no final do ano, um presente. Porque a ajuda não vem para o menino em si, vem para a Instituição se manter, pagar energia, comprar combustível, comprar a merenda, o caderno do menino.

O menino não dá nada, o menino não paga para poder está aqui, então, isso aqui tem um gasto, quem vai pagar esse gasto? É essa ajuda que vem. Ficou inviável e a gente acabou. O poço secou com a crise. O Instituto falou \_ a gente tem um gasto de 19, 18,16 mil por mês. Recebia um recurso insuficiente do governo para manter as atividades lá. E se pensou assim: ou a gente faz parceria com o município daqui do Paço, de São Luís, do Ribamar, porque lá tinha os meninos de São Luís, vinha de São Luís, porque nossa sede era Rua Grande. Todo nosso CNPJ é São Luís.

Estávamos em Paço do Lumiar que atendia a demanda de menino do Paço que ficava abrigado lá conosco, com os outros meninos de São Luís, de Ribamar. E tinha alunos de Ribamar na escola e de Paço do Lumiar. E os cursos, aquela mega de cursos de 300 pessoas que frequentava por dia de paço do Lumiar e de Ribamar e, em troca, nós não recebíamos nenhuma contribuição desses municípios.

O Instituto [direção em Porto Alegre], quem tá aqui, ou vocês fazem parceria ou a gente vai ter que fechar isso aqui, não tem uma mina de dinheiro, quem ajudava não ajuda mais, então tinha que fechar! Começamos a caminhar de um canto para outro. Lá em Paço, na época, a prefeita foi lá, visitou, gostou da estrutura, gostou do trabalho, mas gostar não é suficiente, aí fica meio ruir. O prefeito [de Ribamar] combinamos para ir lá, não foi, foi o vice, chefe da assistência social que foi lá. Na época, Luís Fernando não foi.

Nos caminhamos pra lá com muita vontade de firmar uma parceria, os cursos, a escola funcionando. Ninguém se interessou! Fomos obrigado caminhar para São Luís. Pe. Adelmo começou a conversar. Como tinha muitas crianças de São Luís acolhida houve essa parceria

para passar de Abrigo para Casa Lar. Que seria um público menor numa casa, outro público menor em outra casa. A princípio desmembramos os guris que tinha para duas casas em São Luís, então, houve essa casa “Semente do Reino” que foi a primeira casa, 2011, 5 de março, e a outra em seguida veio logo em julho, julho? Em agosto. [*Essa outra fica onde?*] O endereço da sede sempre aqui - a casa veio aqui para traz, tinha o batalhão aqui atrás, não tem mais, por trás da feira, ela está, ela já mudou de endereço várias vezes. [*Paralelo ao que tinha em Paço do Lumiar foi fundado uma casa aqui em 2005?*] Isso, é [*Que era modelo casa lar ou ainda era abrigo?*] Casa lar. [*Primeira casa lar foi em 2005.*] não, 2011! 5 de março de 2011, entendeu, a primeira casa que ficou aqui atrás, na 105, que essa casa já sofreu várias mudanças de endereço, hoje ela tá a dois anos na 103 aqui depois da sapequara, aí para traz, descendo, depois da sapataria globo [está se referindo a uma loja de calçados que está situada na av. principal do conjunto Cidade Operaria]. Essa casa, a “Semente do Reino”. Depois veio a “Pérola”, me parece agosto, julho de 2011 [*E as outras três?*] as outras três vieram depois. Veio a “Raízes” que conseguimos abrir lá na Cidade Olímpica foi em 2013, se eu não me engano, e a outra foi em 2015 [*Essa de 2015 é?*] A Divina Providência. [*E a do Maiobão?*] Em 2012 foi a do Maiobão. Entramos lá no dia 24, mas a missa foi celebrada em [...] 24 de outubro entramos na casa. [*Como se chama essa casa do Maiobão?*] “Sagrada Família”, em homenagem a Paróquia Sagrada Família.

Aí depois que Paço do Lumiar não tinha mais abrigo, que tinha a necessidade dos acolhimentos. Falava para a Secretaria de Assistência, a Assistência não tinha onde abrigar. A juíza decretava o acolhimento. A gente não queria receber mais porque ficou municipalizado\_ quem pariu Mateus que embale\_ a gente só podia receber de São Luís. [*Cada criança tem que ficar dentro de seu próprio município?*] É! Mandava para São Luís, São Luís não queria aceitar, os outros abrigos de São Luís: que é Casa de Passagem no Cohatrac, Luz e Vida. Nós não podíamos receber mais. Aí, não sabia para onde mandar esse menino: mandava para a casa da prefeita, a prefeita mandava para a casa do secretário. Ficava um final de semana, tirando onda, contando vantagem, e a menina fazia aniversário, eles compravam um bolo. Uma vez sim, outra vez sim de novo, depois começaram a barrar que não dava mais, foi aí que se sentiram incomodados.

A juíza e a promotora acionando a Prefeitura e o Conselho [Tutelar] não sabia para onde mandar as crianças. Manda lá, manda lá! Foi aí que se sentiram encurralados e chamaram a gente para gerenciar. Nós queríamos uma parceria deles lá. Chamou o Padre Adelmo para

negociar, perguntou se não queria assumir essa casa porque não tinha experiência no ramo de acolhimento. O padre colocou a questão de como deve funcionar a Casa-lar, o projeto. Ficou no empurra e vem, empurra e vem [*É no mesmo prédio que tinha o acolhimento institucional antes, Nova Vida?*] Não. Você conhece a Mercês, o Rio São João? [*Não, nunca fui lá.*] Daqui para lá quem vai para o Ribamar fica a esquerda de quem vai, pra dentro, dois quilometro da pista de Ribamar, a média é dois quilometro.

Fica no Maiobão a Casa, uma casa alugada, estamos lá. E agora estamos sem convenio. O prefeito [...] [*Então é duas aqui na Cidade Operária?*] Três, porque a “Raízes Calabriana” mudou, agora está dentro de CESJO. [*Então, são três na Cidade Operária, que era a da Cidade Olímpica que é incluída como Cidade Operária, ou não?*] Assim, as Casas estão no endereço que a gente achar melhor, elas não tem sede própria, são casas alugadas. Na época como a gente achou que era uma casa ampla, de uma pessoa conhecida, a gente achou que dava para fazer, ficou lá, até para ficar mais distante [está se referindo a “Casa-lar Raízes Calabriana”]. Só que a dificuldade lá com infraestrutura do bairro. Até servida de escola, mas criminalidade, bairro muito sujo, mais que a Cidade Operária, criminalidade, muito barulho, distante e uma buraqueira doida. [*Foi transferida para cá?*] A gente transferiu para cá este ano [2017] Cidade Operária, uma no Maiobão e a outra no João de Deus, planalto anil, atrás do Centro Elétrico na Guajajara, são cinco casas. Todas com capacidade de 10 crianças. [*O número máximo é dez?*] Dez, hoje nós temos 44 se não me falha a memória. [*Modelo familiar, mãe social? Eu li algumas coisas sobre o modelo de casas lares para poder entender?*] São cuidadores que cuidam de crianças, no máximo 10, que não são filhos seus e que são responsáveis por eles lá, com autoridade de disciplinar, escolar, levar no médico, essa coisa toda [*Além da mãe social tem outros funcionários?*] tem. A Casa-lar tem o termo pai e mãe social.

---

Gravação 02 - tempo: 4mim e 23 seg.

Marido e mulher que cuidam de filhos que não é os seus, meio problemático. As vezes a dificuldade de encontrar a disponibilidade dos dois que queiram fazer, as vezes a mulher quer mais o marido não quer, está empregado, não tem o perfil, outros até encaram, mas veem que não tem condição como [...]. Achamos melhor, mais cômodo trabalhar com um grupo de mulheres. Até então, a gente tinha a intenção de trabalhar com marido e mulher, então, a

dificuldade de achar marido e mulher [*Os pais sociais, mas agora é só a mãe?*] Uma casa para ter não só mãe, três cuidadores, pai e mãe social, o casal na medida do possível, e essa aqui é a substituta, quando eles tem folga. Eles tem uma folga por lei, aí nessa folga essa pessoa assume sozinha, era para ser assim, sozinha, com essa dificuldade de casal, essa pessoa tira a folga dessa casa e das outras casas.

Com essa dificuldade de casal [*ela faz o reversamento dentro das cinco casas?*] É. A princípio, de três, hoje tem só duas que está nessa modalidade. Porque aí, deixa eu explicar: ela tirava a folga desse casal e de mais duas casas, três. Ela tinha uma dificuldade maior por trabalhar com três público diferente [*tipo como se fosse volante?*] É. Lidando você acaba se afeiçoando, o guri já se acostuma contigo. Quando tu tem esse público aqui, tem esse público ali, outro pra acolá tu não tá todo tempo ali, tu não pega muita raiz. E o guri as vezes já tem uma desavença porque o pai e a mãe aqui facilita uma certa coisa ou vice versa, ou essa aqui facilita [*A questão do relacionamento em si, mesmo.*] A mãe substituta as vezes não tem uma boa relação com os meninos ou alias os meninos com ela \_essa aqui cede por estar mais tempo com eles, ou sabe das manhas, as vezes não pode ceder tudo, não sabe o que a outra disse, uma espécie de madrasta. [*Essa aqui é mãe a outra é madrasta - riso*]. A madrasta nunca é bem vista, sabe como é que é. As vezes tem a dificuldade, trabalha com três público, não cria lodo de certa forma.

3 - *Qual é a faixa etária das crianças, tem uma média?*

A princípio era de 5 a 18 anos incompletos, já baixamos, as crianças chegam com 2 anos, 3 anos. Baixamos para 3 anos à 18 anos incompletos, mas tem caso de chegar menino de 2 anos. Tem uma de 2 anos aqui [*Casa Lar Raízes calabrianas*]. No Maiobão que já chegou uma com 2 anos, está com 3, fez agora. Quando não vem com os irmão é difícil!

Hoje tem 3 casas com modalidade só mães, então são duas mães todo tempo. São três. Duas todo tempo com as crianças, a outra está folgando. 48 horas por 24 de folga: digamos que essa vai sair de folga hoje, essa aqui que estava de folga, volta; essa que chegou aqui, permanece, essa aqui que ficou de folga volta. Ou seja, tu fica dois dias aqui e folga um, elas se combinam de forma que não vai [*Eu sei, faz a alternância, o rodízio*].

Gravação 3 – tempo: 4 min ,34 seg.

3 - *Com relação ao que o senhor estava falando sobre a prefeitura de Paço do Lumiar no atendimento das casas lares, qual é a situação atual desse convênio?*

A prefeitura está devendo 4 meses para Instituto, quase 60 mil de atraso, nós já gastamos, mas não foi repassado ainda. As crianças comem toda hora, a CEMAR cobra, a Água vem e cobra e o menino precisa de remédio [*Se a prefeitura não repassar não tem como manter?*] O gasto está acontecendo, o serviço está acontecendo, o que acontece, não tem como! Tem um contrato para manter a casa, e hoje nem esse contrato tem! nós estamos funcionando, assim, como eu poderia, só por hoje, por livre e espontânea vontade. O serviço acontece, existe o desejo do poder público, o judiciário que aperta o poder público, o serviço do Lar Calábria está acontecendo, mas não tem nada firmado legalmente, no papel assinado de ambas as partes. [*Falta um pouco de compromisso da prefeitura para direcionar o dinheiro do orçamento para esse tipo de trabalho.*] A gente gasta, tá comprando a coisa aqui para depois cobrar a FUMCAS, e aí, não tem orçamento, desde janeiro assim.

Fez alguns pagamentos depois da cobrança, prestação de conta, tintim por tintim, bonitinho preto no branco. Mas houve uma conversa entre a promotora, Irmão Roque e a mulher do prefeito, que tem três secretarias. [*Eu sei é a mulher do Dutra.*] Três secretaria, ganha em três lugares, o salário dela junto dá para manter três casas lares por mês, só o salário do prefeito dá para manter três casas lares, é quase R\$ 30.000. [*É complicado, essa gestão de Dutra está meio difícil. Tenho visto muitas críticas à ela.*] É nove mil e pouco o custo da casa lar. A gente paga os três, os quatro colaboradores, que tem a assistente social, já vai quase seis mil só na folha [*Isso já gera improbidade administrativa, não é?*]. É complicado, está desse jeito!

Só o salário dela dá para manter três casas lares, se for para botar o dele dá para manter seis casas lares tranquilo. E a casa que é um trabalho social, que a prefeitura no passado pediu para executar, via pressão do ministério público, tá desse jeito. Então houve um acerto, eles falando que não tem rubrica. Diante da promotora, diante da mulher do prefeito, diante do procurador do município e do diretor do Lar Calábria, e não sei quem mais que estava presente que é a advogada dele, orientando o Instituto, a gestão do prefeito, a entrar com uma ação contra a prefeitura para quando chegar na promotora, a promotora canetar a prefeitura defendendo o Instituto. Para que eles possam pagar por um outro recurso para que não seja julgado mais tarde

por improbidade administrativa [justificando] eles, [o prefeito vai dizer] nós pagamos porquê a caneta está nos obrigando a pagar!

O aluguel está atrasado, o dono da casa já me cobrou, ele conhece a mim, não foi nem para o Irmão Roque. E ele, o dono da casa, foi amigo de Dutra quando ele trabalhava no Lusitana, juntos, e ele, o dono da casa, ainda era superior, ele era caixa do supermercado e caixa de supermercado tem um que maior que aquele que fica arrumando as prateleiras e Dutra arrumava os alimentos, arrumava as prateleiras do supermercado [*repositor de estoque*]. Ele diz\_ olha Romeu não te preocupa que Dutra é uma pessoa boa, ele quer, imagina [...]. Só que está desse jeito.

*Romeu quero lhe agradecer, sua entrevista foi muito esclarecedora.*

*Obrigada!*

## Apêndice 18 - Entrevista de João Francisco Costa Santa Lúcia



**João Francisco Costa Santa Lúcia**

João Francisco Costa Santa Lúcia, tem 49, nasceu em 02 de fevereiro de 1971 na cidade de São Luís/Maranhão. Casado. Frequentou a escola pública, onde concluiu o Segundo Grau. Iniciou sua atuação profissional como office boy em 1987 na entidade civil de utilidade pública “Sociedade Pobres Servos da Divina Providência (SPSDP)”. Permanece ligado profissionalmente a mesma entidade onde trabalha como encarregado de manutenção, a qual em 1999 passou a denomina-se **Instituto Pobres Servos da Divina Providência (IPSDP)** - organização civil de caráter filantrópico.

### **Ficha técnica**

Grupo :05/ Funcionários

Identificação:FP3

Entrevista concedida por João Francisco Costa Santa Lúcia à Maria José Lobato Rodrigues, em 14 de janeiro de 2109, no Arquivo do Histórico Institucional Rino Corradini (AHIRC), dentro das instalações do Instituto Pobres Servos da Divina Providência (IPSDP), em São Luís/MA. Tempo de entrevista: 31 minuto e 47 segundo.

*Seu chico quero lhe agradecer por sua disponibilidade em realizar a entrevista.*

[*Vamos começar! Qual seu nome completo?*] João Francisco Costa Santa Lúcia. [*Idade?*] 47 anos. [*Qual a função que o Sr. desempenha no CESJO e qual o tempo de serviço?*] Tenho 31, faço 32 agora, 2 de julho. Sou encarregado de manutenção.

*1- O que você destacaria do período em que os padres foram os diretores da escola?*

O período dos padres foi muito construtivo para o CESJO. Exatamente porque era um período de respeito, o respeito era muito, os alunos respeitavam muito a gestão. A escola era, ainda é, bem vista pela comunidade, continua! O respeito que os alunos tinham mais com os padres, o carinho de modo geral, todo o conjunto. Os irmãos cuidavam muito pela organização, é uma coisa que ainda faz parte. [*Com relação a organização o que o senhor tem a dizer nesse período?*] Sempre impecável, os irmãos sempre cuidavam muito bem da escola, da organização, mesmo com pouco recurso hoje, dependendo muito do Estado, hoje tudo é do Estado. O que dá para se fazer até hoje se faz, mas naquele tempo era melhor a organização.

*2 - Como era a seleção dos alunos no início da escola?*

No início era a partir de visita. Você vinha fazer a inscrição, depois tinha a equipe formada pelos irmãos e mais uns leigos da comunidade, ia fazer a visita exatamente para fazer a seleção das pessoas mais necessitadas para poder se encaixar no quadro do estudo da escola. [*Os funcionários tinham preferência em colocar os filhos ou não ele faziam parte dessa seleção geral? Os funcionários tinha a oportunidade de colocar seus filhos?*] Era funcionário, era colaborador você tinha a facilidade, tendo uma pequena visita ou não você encaixaria seu filho sem problema.

*3 - Você considera o CESJO uma escola religiosa? Porque? Justifique.*

Já foi bem mais, hoje caiu muito a parte espiritual, assim mesmo como a parte do respeito, os alunos são muito liberado até por ser aluno do Estado, o Estado não permite tanta rigidez, o estado é mais liberal, o que você faz eles podem querer reclamar, tem que obedecer mais ou menos a lei do Estado! Naquele tempo, não, era mais rígido, os alunos tinham toda uma disciplina para ser cumprida, mas considero que a escola seja religiosa. Temos formação toda semana com o irmão Luis, apenas essa área de respeito os alunos são mais liberado, mais livres. [*Eles tinham Consciência que eles estavam entrando em uma escola confessional?*] Com certeza, pois todos os pais até hoje querem botar seus filhos no CESJO por essa questão de disciplina.

*4 - O que você sabe sobre a formação calabriana que era feita ao até 2003?*

Eu sei pouco, nessa época eu não estava tão envolvido na escola com esses grupos, agora estou mais envolvido. Era feito no turno do aluno, no caso, era levado para um local diferente. Era um dia de convivência, jogava bola, tinha o almoço, toda uma diversão, mas ao mesmo tempo tinha a parte espiritual, geralmente no período da manhã, onde você se reunia com o irmão, com o padre tinha diversas conversas, geralmente tinha uma pequena missa. Depois de tudo isso, a tarde só diversão.

*5 - O que você considera que mudou na escola com a saída dos padres da direção do CESJO (a partir de 2004)?*

Mudou mais a questão de disciplina, a escola ficou mais livre, até mesmo com a entrada do Estado a escola ficou livre. Você não pode exigir tanto dos alunos, os alunos se sente mais a vontade, livre, já estão namorando, naquele tempo não era permitido, você não via um aluno namorando, terminava a aula ia embora, hoje fica no pátio fica namorando, fica na quadra, tá mais liberado essa questão, antes era bem mais rígido. [*Você considera que isso é atribuído ao fato de não ter mais os padres na gestão?*] Também, e também mas ainda pelo Estado que é muito liberal nas escolas. [*Mas a escola sempre teve professores do Estado?*] Sim. Antes por ter uma direção religiosa, diretamente os religiosos na frente, tinha mais respeito, o pessoal respeitava mais, os padres pegavam mais, não liberava tanto, hoje tá mais liberado, tá mais livre o convívio dos alunos. [*À que você atribui a saída dos padres da gestão?*] A escola perdeu. Mesmo que não tivesse um padre diretamente envolvido na gestão, mas deveria ter sempre um irmão ou um padre sempre acompanhando, dando presença diariamente nas salas, passando visitando. Mesmo que não fosse diretor, que o diretor fosse independente, mas que tivesse alguém do Instituto, um religioso que pudesse fazer esse acompanhamento diário. [*Você acha que os religiosos se distanciaram da escola, das atividades pedagógicas, do dia a dia?*] Com certeza. Até pelo número menor de religiosos. Antes nós tínhamos bastante religiosos, hoje, temos só três religioso na Casa, são muitas funções para os três, acabam se distanciando, mas seria o ideal pelo menos uma vez por semana um religioso dar uma passada sala por sala conversar um pouquinho, seria fundamental para a escola, manteria um nível mais elevado ainda.

*6 - Como funcionava a seleção dos alunos dos cursos profissionalizantes? Eu sei que eles eram alunos da escola, mas todos os alunos faziam cursos profissionalizantes?*

Não! Não teria como encaixar todo mundo. Era feito uma seleção, você fazendo a inscrição [o aluno/os pais]. Depois tinha uma pequena seleção feita pelos representantes dos setores e da direção das oficinas e selecionava cada sala 5,6,10 alunos de acordo com os cursos que era mecânica, marcenaria, diversos tipos de cursos, tinha bastante cursos. [*Então, qual era o critério para definir 4 dentre 30, vamos dizer assim?*] Acho que era feito uma pequena avaliação individual de cada um, de acordo com seu tempo, com o que ele queria, se tivesse mais chance você [IPSDP] ia encaixado mais gente.

Tinha bastante alunos para poucas vagas na área de mecânica você [IPSDP] teria que adaptar, conversar e ver qual se encaixava melhor, ou fazer uma pequena seleção. [*Ver quem tinha mais aptidão, vamos dizer assim, para os cursos? Cada aluno, você quer fazer o que, Mecânica?*] Não tenho mais vaga porque já preencheu, você não quer fazer marcenaria? Se o alunos quisesse, ele fazia marcenaria. [*No caso dos cursos de mecânica que era mais concorrido, tinha uma diferenciação na seleção?*] Não sempre, mantinha a mesma coisa! Era conversar com os alunos, os alunos diziam quero participar do curso, você ia ver quantas vagas tinham, aquele determinado número de vagas, 100 vagas para 300 alunos, aí sobrava bastante gente, você conversar, tentar encaixa-los nos outros cursos. Nem todo mundo queria também. As mulheres por exemplo, geralmente não queriam, nem todas queriam, seria mais homens, sempre dava pra dá uma equilibrada. [*Tinha menina fazendo mecânica nesse período?*] Logo no início não me lembro de ter menina, mas lá pro meio teve menina, tivemos meninas trabalhando em diversas concessionárias e saiu formada, tanto na aérea de mecânica, serralheria e até marcenaria chegou sair menina também.

7 - *Quais cursos foram oferecidos ao longo dos anos de 1988 até o término dos cursos, [encerramentos das oficinas]?*

Marcenaria que já iniciou logo, foi feito todo aquele galpão de marcenaria, a serralheria também já funcionou logo no início, depois veio mecânica, eram os três cursos principais. Tinham diversos cursos, mas para menina seria corte costura, eram cursos muito concorrido também, pintura de tela, serigrafia, violão, deixa eu lembrar. Tinha computação, foi um curso forte, fornecido por um bom tempo, não lembro, me fugiu agora, mas o carro chefe era serralheria, marcenaria, mecânica. Mecânica envolvia três setores que é mecânica, lanternagem, e a parte de pintura, que são três em um, mecânica só para conserto, a lanternagem e a pintura

para fazer o termino do serviço. Você pode fazer só mecânica, podia fazer só lanternagem, você poderia fazer só pintura. Fazer três curso numa mesma área.

*8- Ao longo do tempo mudou, por exemplo, hoje a instituição trabalha com formação, preparação, você já vai direcionado para um emprego. O que justificou essa mudança o que você atribui? Você tem informações sobre isso? Porque que mudou esse perfil? não tem mais marcenaria serralheria, ficou apenas mecânica?*

Não, hoje nós não temos mais nada! [*E essa oficina?*] Voltando rapidamente aos cursos, antes os bons cursos geralmente tinha um encaminhamento, no final do ano a empresa vinha, ligava para cá perguntava - tem algum funcionário de serralheria? Sim, temos um, temos dois, três, aí o professor indicava aquele que se sobressaia melhor dentre os outros para trabalhar em tal lugar. Teve muito pedido de empresa seja na área de marcenaria, mecânica e serralheria. O professor dizia tem um aqui que é muito bom – então, tal, manda para gente. Teve diversos encaminhamento aqui, para empresa, teve muita gente empregada nesse período.

E voltando o que você me perguntou sobre o que justificou essa mudança desse perfil dessa formação profissionalizante? [*Exatamente, porque terminou?*] Antes tinha o convênio com o Estado. O Estado mantinha a escola e os cursos profissionalizantes, aí no governos dos últimos governadores não aceitaram, não quiseram mais fazer o profissionalizante. Tivemos que encerrar! Encerrou todos, hoje não temos mais nenhum tipo de curso oferecido. Teve uns cursos uns tempos passados, foram patrocinados pela ALUMAR, rápido, de um mês, dois meses que ela patrocinou, mas do CESJO não teve mais.

[*Então, tudo que tem agora nessa área de formação profissional é parceria para treinamentos, só?*] É temos parceria com o IFMA. Temos o campos do IFMA aqui no Instituto. A oficina não é mais do CESJO, é terceirizada, pertence a um ex-funcionário [Siríaco] que é o responsável pela oficina. O CESJO não tem mais nada a ver. E tem a ELO que é uma empresa de telemarketing, faz treinamento de seu pessoal no nosso estabelecimento. [*Eu notei a coisa da mecânica. Eu vi lá Oficina Pinheiro, e ai eu achei estranho, porquê Pinheiro, se tudo é Calábria? Ai eu fiquei, mas eu vou descobrir depois isso*]. E temos os projetos sociais, que hoje, o professor da equipe de tae-kwon-do com o curso que é oferecido para os alunos e para apropria comunidade também.

9 - *Como era a rotina de atividades nos cursos?*

Era uma rotina bem corrida para os alunos. Era em turno diferente, o aluno da tarde frequentava pela manhã. Chegava sete meia botava seu fardamento. Primeiro tinha sempre uma oração, como é mantido até hoje na escola, momento espiritual, depois vão para a oficina, 10 horas tinha o lanche, 11 horas tinha o almoço, que era fornecido por nosso restaurante e a tarde eles iam para a escola e assim vice-versa, da amanhã ia à tarde fazer os cursos profissionalizantes. [*Agente pode dizer que a escola tinha um caráter de escola integral?*] Isso, com certeza! [*Não para todos os alunos, não é?*] Não tinha como manter todo mundo em horários alternados, mas com 50% dos alunos era horário integral.

Tinha almoço, quem queria ir almoçar em casa que morava pertinho poderia ir e o restante almoçava [na escola]. Geralmente era uma faixa de 300 refeições diárias. [*Quem custeava essa refeição para os alunos dos cursos?*] Exatamente, como tinha o convênio com o Estado, o Estado custeava toda essa parte de alimentação, que era conveniada com o Estado, o Estado mantinha os cursos, comprava o material, pagava os professores e fazia o custeamento da alimentação.

10 – *A contrapartida da Congregação, do Instituto era como? Era o espaço físico?*

Era o espaço físico, a parte espiritual também não é, que era o carro forte de tudo. [*A administração?*] A administração que era toda do Instituto, toda parte de administração, era prestado só contas ao Estado. O Estado só mandava o recurso e o Instituto tenha a obrigação de fazer todo o levantamento contratação de pessoal, pagamento de folha alimentação e prestação de contas.

11 - *No caso dos funcionários de Instituto como eles são pagos? Não tem nada a ver com o Estado? Como funciona?*

Os funcionários do Instituto no período dos cursos eram mantidos, estava na folha de pagamento, os funcionários tinham que está registrado na folha e na prestação de conta, ia para o Estado todo o valor do pagamento, hoje não mudou muita coisa. Nós temos três folhas no CESJO, se eu não estou enganado, é a folha do Lar, na qual eu faço parte pelo lar, que é pago com convênio pela Prefeitura [*SEMCAS*]. A prefeitura paga o Centro Dia que é outro convenio

[SEMCAS], a parte do Instituto, o instituto também tem o pessoal na escola<sup>121</sup>, que a escola é alugado para o Estado, uma parte da folha é paga pelo Estado também esse aluguel. Se atrasar o aluguel do Centro Dia o Instituto não tem como suprir a necessidade, acaba de repente tendo que atrasar o salário dois três meses até a prefeitura repassar.

A prefeitura repassando quita tudo. [*Então, cada atividade, vamos dizer assim, que o Instituto mantém, convênios diferenciados, o Lar, a escola, o CentroDdia?*] São três convênios. [*E os treinamentos para encaminhamento ao emprego, seriam quatro?*] O treinamento de emprego, hoje, não tem, porque não tem mais nada nessa área de profissionalizante. Hoje o IFMA, a ELO essas duas. [*A ELO faz é formação?*] Ela faz treinamento do pessoal de telemarketing para trabalhar na empresa. [*Faz o treinamento do pessoal dela?*] O pessoal faz a inscrição, abre a inscrição para telemarketing. Primeiro faz uma seleção, faz uma pequena prova, passa na prova eles vão fazer um treinamento. Depois do treinamento, tudo aprovado é que eles passam a ser funcionários da ELO. [*O Instituto sede o espaço físico?*] Isso! [*É um convenio só do espaço físico?*] É isso!

E hoje tem uma UPA dentro dos nossos espaços, são dois prédios do Instituto que prestam serviço para toda a comunidade. [*Convênio com a secretaria municipal de saúde. No caso o lar é com a FUMCAS ou SEMCAS, a escola é com a SEDUC, o Centro dia e a UPA é com a secretaria municipal?*] Isso. [*No caso a ELO é convenio particular?*] É particular.

Agora a ELO está passando para uns prédio que foram cedidos para o IFMA, o IFMA tem uma assumidora [contrato de uso de 2 galpões] de 20 anos e a partir de agora a ELO é assunto do IFMA, não é mais do CESJO. Estão nas instalações do IFMA e agora tem que se juntar e decidir se fica ou não fica. Os dois primeiros prédios foram cedidos para o IFMA durante 20 anos.

*12 - E com relação as parcerias que o instituto faz com Vale, ALUMAR e com outras entidades particulares?*

Sempre tem parcerias. Só com a Vale foi dois, grande parceria que teve. Uma que teve foi a construção do refeitório da escola, uma coisa digna, ficou muito bonito, foi uma parceria

---

<sup>121</sup> A secretaria da escola tinha meio expediente pago pelo IPSDP, atualmente está aposentada, mas continua exercendo suas atividades pagas pelo Instituto].

com a ALUMAR e outro processo ano passado que foi uns cursos que ele forneceu também junto conjunto com o Instituto. Já teve dois grande empreendimento do Instituto com a ALUMAR.

*13 - E o ginásio é recurso daqui ou é recurso de fora?*

Foi patrocinado, construído com recurso da Fundação Gandi da Itália [Estava se referindo a fundação Marcelo Cândia]. Foi mandado um projeto para lá, eles aprovaram e foi feito a construção do ginásio. [É mais ou menos de quando a construção do ginásio você lembra?] Foi na faixa de 2010, 2011, 2012 por aí. É um período recente. A fundação Gandi manter diversas obras com o Instituto em todo o Brasil. Os irmão fazem o projeto eles aprovam e mandam o dinheiro. [Mas é instituição sem fins lucrativos?] Sim.

*14 - O que você sabe sobre a época dos apadrinhamento, do projeto dos meninos que tinha doção à distância?*

Até hoje existe a escola mantém esse projeto. Não sei se é a Patrícia, tem um responsável por esse projeto. Dona Francisca ainda trabalha com esse setor de apadrinhamento, ainda existe até hoje com os alunos da escola. Tem as cartinhas que são feitas, depois vem algum recurso que é destinado para a melhoria do aluno para fazer alguma coisa para eles mesmos. [No caso o recurso é destinado para a própria Instituição?] A escola, é. [Na época tem uma documentação ali que mostra que o apadrinhamento abarcava todos os setores, todos os alunos da Instituição, o Nova Vida, os cursos profissionalizantes e os alunos do CESJO]. Hoje tem os alunos do CESJO, os profissionalizantes não existe mais e a Casa lar. Eu não sei lhe dar essa informação, se está incluído ou não nesse projeto, até porque, a Casa-lar geralmente são crianças que demoram e tem crianças que dois três dias já são retirados para outro convívio, devolvido para a família, então, já os alunos é no mínimo três anos, a Casa-lar eu acho que não está incluída, não posso garantir se está, só mesmo os alunos.

*15 - Fale um pouco sobre as festas juninas que aconteciam na escola. Tem muitas fotos, me pareceu um período muito alegre de muito entrosamento entre a equipe da escola para organizar, porque me parecia uma coisa grande, de vários dias. Como era esse trabalho?*

A nossa festa junina, foi um período, tá com um bom tempo, eu me lembro, era muito gratificante, muito trabalho, ninguém recebia nada era tudo por carinho, por amor mesmo. A equipe do CESJO se envolvia desde o início do ano, porque, a festa era em junho, já se envolvia logo em janeiro, fazer reunião, os irmãos, os responsáveis já iam atrás de boi, pra fazer contrato.

Era uma coisa bem gratificante e a comunidade até hoje ainda pergunta, porque era o nosso espaço interno e externo. Não era uma festa qualquer, era uma festa que exigia muita organização, era uma festa que vinha muita atração, a comunidade vinha em peso. Contaram uma noite que deu 12 mil pessoas do gigantismo que era a festa. Envolvia tanto as quadras, que não tinha o ginásio, era tudo uma área grande não tinha o Centro Dia envolvia aquela área do campo, era uma coisa mesmo feita para ficar na história do CESJO, até hoje muita gente ainda fala da festa junina.

Começou com Lauri e foi até padre Adelmo, manteve essa tradição todo ano. Muito trabalho, eu pessoalmente tinha vez que eu dormia aqui na residência deles ficava um tempinho até meio dia e já voltava para abrir de novo, organizar, deixar tudo bonito para a noite. Foi um período muito bom de muita satisfação. [*E como era a questão dos recursos, do que era arrecadado ia pra quem, para a escola, para o Instituto como é que funcionava, você sabe?*] Seria mais a parte administrativa, mas os recursos que vinham eram destinados para pagamento da folha, pagamento das despesas, e o que sobrava era revestido em benefício para o próprio Instituto, tem que manter as instalações, tem o gasto de manutenção que era alto, gasto com oficina, tinha muito banheiro, quebrava muita coisa ia repor alguma coisa e o gasto era bem alto também, os custos eram alto.

[*Era mais no sentido de criar um espaço de diversão para comunidade que não tinha?*] Isso! Era uma parte de diversão e de educação, porque a comunidade não tinha nada, era uma comunidade que estava iniciando, a Cidade Operária naquele período das invasões, começou as invasões, foi invadida, era um bairro que não tinha nada. Era uma obra abençoada num local que estava muito carente naquele tempo. [*Seria um espaço alternativo de lazer para a comunidade?*] Com certeza! Não tinha outra, fora o que tinha? A Vila Palmeira, que era muita tradição, naquele tempo, e a Cidade Operária que era um lugar de segurança.

Não era só chegar e trazer o povo, tinha toda aquela reunião antes, tinha pessoal de bombeiro, tinha polícia que era feito os ofícios, os policiais vinham ficavam andado. Além da

nossa segurança, que nós botávamos bastante gente para ajudar. Tudo bem organizado. Pagava um ingresso\_ a gente não tinha como abrir mão\_ era uma coisa simbólica como se fosse um real hoje, não pesava para ninguém, todo mundo vinha e a arrecadação era exatamente para manter a festa. [*Você acha que essas festas contribuíram para trazer uma visão positiva da escola?*] Com certeza! Porque graça a Deus, porque toda festa que teve nunca teve confusão como nos outros bairros. A nossa festa ficou tradição. Tem gente que até hoje me pergunta se tem a festa do CESJO, porque aquela tradição, coisa belíssima que foi criado para a comunidade, a comunidade já ficava ansiosa para chegar o mês de junho no CESJO.

Foi uma falta que faz até hoje. A escola também é bonita só que o espaço está bem reduzido. [*É mais para os alunos, para a comunidade escolar não para a comunidade da Cidade Operária*]. Hoje quem faz é a Rosa de Saron, faz uma festa dá muita gente, tem vez que lotava, não dar nem para entrar. Porque a Cidade Operária hoje não tem um espaço de diversão em termo de São João. [*Depois o governo fez o Viva!?*]. Tem confusão, morre gente, uma atração simplesinha, mas nunca chegou ao nível do CESJO.

#### 16 - *Dentre os religiosos que atuaram na escola qual você destacaria e porquê?*

Destacar um é até [...] [*Você pode falar dos que preferir, ficar a seu critério*]. Bom o irmão Nestor foi quem iniciou, uma pessoa sensacional, uma ótima pessoa, até hoje ele é uma pessoa muito querida, o pessoal, muita gente pergunta pelo Irmão Nestor. Nota dez! Não tenho nada o que falar. Respeitador, todo mudo gostava do Irmão Nestor. Teve o padre Reinaldo que ficou um período bastante curto na escola. Cada um tem seu jeito. Padre Cláudio que marcou pelo tempo, 12 anos à frente do CESJO, uma pessoa também sensacional. [*Ele ficou duas gestão, pelo que eu consegui averiguar. Veio um período foi embora depois ele voltou, eu me lembro que quando trabalhei aqui em 2004,2005 ele estava na gestão depois disso ele foi embora. Ficou D. Graça*]. Ela ficou um tempinho depois ele voltou. Foi um período muito bom dos religiosos.

Eu não tenho nada a destacar individualmente um ou outro para mim os três foram. O padre Reinaldo que menos demorou, o Irmão Nestor demorou bastante, o padre Cláudio que se marcou pelo tempo que ele ficou, uma pessoa muito querida admirada, uma pessoa de caráter sensacional. [*Se você fosse apontar um religioso que tinha uma preocupação maior com essa coisa da religiosidade na escola, do cuidado, da preocupação de manter esses princípios*

*religiosos dentro da escola, qual você citaria?]* Eu acho que o padre Cláudio se encaixou nisso aí, ele era muito rígido nessa questão, ele gostava muito dessa religiosidade.

Outro que gostava muito da parte da educação também, o diretor geral, foi o irmão, foi uma pessoa que toda vez que ele vem, aqui em São Luís, ele pergunta como é que está. Passou pouco tempo, que foi diretor geral, eu tenho que lembrar o nome. [*Eu acho que foi um que seu Carlos me falou, eu não estou conseguindo me lembrar agora, de um que foi diretor geral, muito organizado, era padre, que ele gostou muito do período que ele foi diretor geral do Instituto*]. Tivemos sensacionais diretores tanto da escola como aqui. Desde do Irmão Rino que foi o que iniciou toda essa grande obra do Instituto, foi o primeiro diretor foi o Irmão Rino e Irmão Gino.

Irmão Gino, hoje quando encontro esse pessoal, que trabalhou ou foi aluno do CESJO naquele período, a primeira pessoa que eles perguntam é pelo Irmão Gino, Irmão Gino foi uma pessoa que dava aula na primeira parte da oficina, foi quem montou toda parte de marcenaria, serralheria e mecânica. Hoje ele mora na Itália, deve estar com seus 80 anos ou mais, bem velhinho já. Dizem que quem cuida de toda essa parte de jardinagem é ele [se referindo ao jardim de São Zeno, sede da CPSDP], mas é uma pessoa sensacional, uma pessoa muito especial, que amava aquela oficina. Tipo, seis horas ele já estava lá limpado ferramenta, saia seis horas, sete horas ele estava lá limpado, era uma pessoa que dava a vida pelo que ele fazia, uma pessoa nota dez o Irmão Gino.

Depois veio outros irmãos. Tivemos diversos irmãos e os padres aqui na. No caso o Nestor não era padre, tudo bem, depois veio os dois padres que ficaram à frente por um o tempo, à frente da escola. [*Mas o irmão Nestor fazia parte da ordem como irmão?*] Isso! Irmão Nestor e Irmão Aurir, naquele tempo junto, só que um administrava o Instituto o outro na escola, mas sempre juntos, porque um dependia do outro, ele deixou de depender daqui por causa de recurso.

*17 - Que percepção você considera que a comunidade tem do CESJO, você acha que essa visão que eles tem da escola ela mudou ao longo do tempo ou ela se mantém igual?*

Se tiver mudado é uns 30%. O pai quando vem para o CESJO ainda vem na mesma filosofia de antes, eles pensam que a escola continua a mesma, o ensino ainda é o mesmo. O ensino continua bom, mudou um pouco a questão da ordem ficou um pouco mais liberal, mas

os pais continuam nessa mesma função. Quando vem para o CESJO, você ver que, as inscrições abrem, hoje é feito tudo pelo Estado, em menos de duas três horas fecha porque é muita gente querendo vir para o CESJO. A comunidade ainda acha, ainda tem certeza, que nós aqui somos a melhor escola da região, não abre mão disso, se tiver 5 mil vaga [...]. [*Dentro das escolas públicas consideram que é a melhor?*] É a melhor. Que nossa educação é boa, continua boa, os diretores ainda mantem preservado essa educação, por isso que os pais ainda querem vir para o CESJO, mesmo não tendo os cursos profissionalizantes, não tem mais nada para o aluno fazer no segundo período [*contra turno*], mas os pais querem os alunos dentro do CESJO.

Se tiver 5 mil inscrição com certeza todo mundo viria para o CESJO. O CESJO ainda é a melhor escola dessa região! [*Naquela época que os pais ficavam na fila de madrugada, dormia na fila. Naquela época era porque não tinha outras escolas e hoje é pela referência construída, você acredita assim?*] Correto, com certeza! Pelo carinho e todo o legado que o CESJO tem na história. Hoje não tem mais fila exatamente pela questão do tipo de inscrição, hoje não é mais no CESJO. O Estado abre a inscrição você entre no site faz a inscrição e já sai matriculado lá, vem só fazer a matrícula, mas se fosse como era antes com certeza tinha gente que poderia vir até dormir pra poder pegar uma senha para matricular seu filho.

*18 - Os primeiros professores demonstravam mais o ideal calabriano?*

Com certeza. No início tinha mais amor pela causa, gostava mais, tinha mais carinho pela escola. Vejo muito essa coisa de abandono dos professores, os alunos ficam solto no pátio, nenhum professor olhando, você não ver nada. Os alunos dentro de sala de aula bagunça porque não tem nenhum professor, são os primeiro a sair não espera chegar outro. O professor de antes era mais dedicado com o CESJO, hoje deixa muito a desejar nessa área, são muitos, hoje é só cumprir o seu horário, pra dá aula, terminou a aula você esquece, não tem mais aquele carinho de antes, deixa a desejar, estão um pouco mais relaxado.

*19 - Você pode citar símbolos dessa religiosidade da escola. Coisas que antes quando você entrava na escola já expressava essa religiosidade, lembra alguma coisa que tinha antes, uma imagem, um símbolo?*

Tem muitas placas espalhadas pelo instituto com diversas palavras, frases exatamente sobre a religiosidade que não tem mais hoje. Você entrava na oficina logo o primeiro portão

tinha uma placa bem grande, com uma frase bonita bem grande, você entrava já via que era algo diferente. Em frente ao jardim tinha outra placa com outra frase, outros dizeres. Quando você entrava identificava que tinha algo diferente. *[Tinha imagem de são Calábria na escola espalhada em vários pontos, ou não?]* Tinha quadro no refeitório tinha quadro grande com a imagem dele na escola chegou a ter, na biblioteca, tinha em cima na parte de cima tinha um quadro que com o tempo quebrou, saiu. Eu sei que você sentia que era algo diferente.

*[Eu sei que na sala do diretor tinha um quadro dele, que até hoje ainda tem.]* É! Mas tinha mais quadros. *[Eu recordo que tem um altar com a bíblia lá em cima].* D. Graça mantém uma mesinha com a bíblia e tinha uma imagem, agora só tem a bíblia não é isso? *[Parece que tem um jarro de flores e a bíblia aberta.]* É isso, ela mantém essa tradição, só o que identifica é isso, você só ver de diferente essa bíblia, tem que ter algo de especial na escola, mas deixou de ter aquelas frases, que marcava, frases bíblicas e você via que era algo diferente, era uma escola normal, não era um lugar normal, mas era um lugar que envolvia uma espiritualidade.

*[Então, é isso! Sr. Francisco quero lhe agradecer! Se eu tiver outras dúvidas vou lhe procurar novamente].* Pode procurar, tem até mais coisa, mas ai vai passando, passando que a gente acaba não falando tudo, deixando alguma coisa.

*20 - Eu queria até lhe perguntar sobre a saída dos irmãos. Irmão Nestor casou, parece que teve alguns irmão que casaram, saíram da Congregação.*

Teve diversos irmãos que casaram. *[Padres não, mas teve irmão que casou? Teve padre que casou?]* Padre Delson, que chegou a ser diretor geral aqui do Instituto, ele casou, saiu, casou até com Gabriele já foi aluna do CESJO. Eles são casados no Rio Grande do Sul, ele é evangélico não sei se ele é pastor, mas os dois são evangélicos, foi a pouco tempo, nesse último período do CESJO. *[Você considera que essa saída de alguns religiosos, contribuiu para enfraquecer esse princípio religioso da escola?]* Não só sobre a escola, mas no Instituto, vai perdendo. Hoje a entrada de novos seminarista se torna mais difícil, os jovens não querem mais ser padres aí isso acaba enfraquecendo nesse sentido, a procura é menos para ser sacerdote, ingressar na vida religiosa, hoje são poucos, então, vai perdendo, as pessoas vão ficando velhas e tem que ser substituindo. Está num ponto que não vai ter gente para substituir, vai diminuindo o número.

21- *Eu lembro que tinha o aspirantado, ele fechou quando, o senhor sabe falar?*

Não. *[Ele funcionou durante um tempo. Tem foto dos aspirantes, os meninos no seminário, estudando, em momento de descanso. Eu encontrei alguma coisa]*. Essa residência parece que são 14 quartos, com aspirante e irmão, hoje não, a obra cresceu muito, mas o número de gente, de pessoas interessada diminuiu, vai chegar a tal ponto que vai reduzir - hoje nós só temos 3 religiosos. *[Os seminaristas eles era maranhenses ou era gente que vinham de outros lugares]*. Varia. Era por tempo. Tinha uns que vinha da Bahia para cá e os daqui ia para a Bahia, ia revessando de acordo com a comunidade, não ficaria só aqui. Tem os padres maranhenses que iniciou aqui, mas estão fora, mas foi [...] tem pouco interesse pela vida religiosa. A tendência é sempre se manter assim com dois ou três pessoas não vai aumentar mais aqui, aí, isso sobrecarrega muito para os irmãos. As paróquias, os padres tem que ficar nas paróquias e fica só o Irmão Roque a frente de tudo, é muita coisa para um só religioso.

22- *Você atribui a saída dos religiosos da gestão da escola a essa redução no número de membros da Congregação aqui em São Luís?*

Eu acredito que sim, também, porque sem membros fica difícil, complicado a pessoa ficar mais à frente. E a cobrança dos religiosos, os religiosos à frente da escola são muito cobrados pela comunidade, questão de vaga isso aquilo outro, as pessoas descarregam tantas cobrança em cima deles. Fica mais flexível, pode ficar mais por traz, só dando a orientação. *[Certo! entendi, é uma visão]*. Você fica direto lá, o diretor da escola tem que viver na escola, tem muitos problemas, sair para resolver coisa na rua.

23- *Você considera que o Instituto mudou o foco de atuação nesses últimos 10 anos?*

Mudou na parte mais profissional, o Instituto não tem como manter os cursos, não tem como manter, depende de convênio, no momento que você não tem alguém para patrocinar o curso, então, não tem como manter aquele foco 100% na educação, tem que partir para outras áreas também. Até os prédios tiveram que passar para o IFMA exatamente porque não teve como manter os pavilhões todos lá sem curso, sem patrocínio. O Instituto não tem dinheiro para fazer cursos, então, tem que ceder para outra entidade para fazer o serviço para a comunidade.

*É isso, lhe agradeço. Obrigada!*

## Apêndice 19 - Entrevista de Luiz Barros Pereira



**Miss. Luiz Barros Pereira**

Luiz Barros Pereira tem 51anos, nasceu no dia 16 de setembro de 1968 no município de Cariús (CE), mas logo migrou com sua família para a cidade de Juazeiro do Norte. Ele é membro da Associação dos Missionários e Missionárias do Campo. cursou a Teologia da Enxada no Centro de Formação Missionária - CFM, Serra Redonda/ PB. Graduado em Teologia pela Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP e Especialista em Liturgia pela Rede de Animação Litúrgica – REDE CELEBRA e Instituto de Filosofia e Teologia do Estado de Goiás - IFITEG. Dedicar-se à formação espiritual, bíblica e litúrgica do Povo de Deus em encontros, aulas e retiros. Atualmente é coordenador do Serviço de Animação Pastoral do Centro Educacional e Social São José Operário - CESJO - São Luís, MA e da Escola de Formação Missionária de Juazeiro Bahia. É autor dos seguintes livros: Irmãs Missionárias Filhas do Calvário: 40 anos de presença missionária no Brasil 1974-2014. São Paulo: Recanto das Letras, 2019; Ofício Divino das Comunidades: uma introdução a partir da experiência. Maringá: Viseu, 2019; As bem-aventuranças dos pobres das palafitas. Maringá: Viseu, 2020.

### **Ficha técnica:**

Grupo:05/ Funcionários

Identificação: FP4

Entrevista concedida por Luiz Barros Pereira à Maria José Lobato Rodrigues, em 25 de setembro de 2019, na Capela Escolar do CESJO, em São Luís/MA. Tema: Formação calabriana.

Tempo de entrevista: 20 min. e 14 seg.

*Irmão Luiz, eu quero lhe agradecer pela oportunidade que o senhor está me dando de compartilhar as suas memórias para este trabalho. Inicialmente eu queria que o senhor me dissesse sobre a sua formação, nome, idade para a gente fazer a ficha do entrevistado.*

O meu nome é Luiz Barros Pereira, 51 anos de idade. Sou natural do Ceará, mais precisamente da cidade de Cariús, me criei em Juazeiro do Norte/Ceará. E aos 20 anos eu entrei para a formação dos Missionários do Campo. Não é uma congregação, é uma associação de fiéis católicos que se aprimoram mais dentro da nossa formação teológica. Uns dos critérios para entrar no grupo é ter a formação teológica.

A associação tem suas origens na inspiração dos anos 80 e contou com o apoio de Dom Helder Câmara e de Dom José Maria Pires, numa perspectiva da Teologia da Libertação. Fizemos teologia não na faculdade, mas inserido no meio dos camponeses. Era a mesma temática teológica só que os professores iam até nós, trabalhavam inseridos com os agricultores e aí se dava o desenvolvimento da teologia que batizaram de teologia da enxada. Sou formado na teologia da enxada e mais tarde eu convalido pela Universidade Católica de Pernambuco: aproveitaram 80% da carga horária.

Atualmente moro aqui no Ribamar, mais precisamente no “Residencial Nova Terra”. É o maior residencial “Minha Casa Minha Vida do Maranhão”, onde os Missionários do Campo têm uma casa de missão.

Uma vez precisando de trabalhar, o que é próprio do nosso grupo, pois cada pessoa do grupo vive do trabalho.

Certo dia, encontrei com o Irmão Roque, que é religioso, e está no mesmo patamar no ponto de vista da religiosidade, e aí me chamou para trabalhar aqui, já que os irmãos da Congregação são bem poucos. Poucas pessoas querem ser [*religiosos*].

*1 - Quantos anos o senhor está aqui na escola?*

No quarto ano [*o senhor entrou em?*] Eu entrei em 2016, maio de 2016.

*2 - Como você define essa formação calabriana que tens feito atualmente?*

Quando eu cheguei, me disseram que uma das atividades seria a Formação Calabriana. A primeira coisa que eu pedi ao Irmão Roque foi que ele fizesse uma formação para eu ver como que era! Nada eu fiz de primeira vista, eu preferir ver como eles faziam, pois não sou de origem calabriana, eu sou Missionário do Campo que tem outra vertente espiritual e teológica.

Ao encontrar com o Ir. Noivar que era o diretor geral na época, eu disse para ele - eu não sou Calabriano, agora eu entendo do evangelho. Ele disse pronto! Calábria foi uma pessoa muito curta do ponto de vista intelectual, mas ao mesmo tempo de uma abertura de coração muito grande, então, toda a realidade tratada, qualquer assunto ligado a humanização e a espiritualidade cabe Calábria e o evangelho.

Então, sinto-me muito vontade para trabalhar a Formação Calabriana porque eles me deram essa abertura. Eu primeiramente tive que ler. A primeira coisa que Ir. Roque me deu foi um monte de livros: a biografia oficial de São João Calábria e textos diversos escritos pelos Pobres Servos.

Trabalho a Formação Calabriana no universo hoje, que não é predominantemente católico, nem por parte dos alunos nem dos professores.

Encontrei na biografia oficial de Calábria cartas, amizade com pastores e isso é sinalzinho que você pode abrir para o ecumenismo. Na formação não trato de doutrina. Isso ficou muito claro numa conversa entre eu e o Irmão Roque. Eu não trato da doutrina católica, a doutrina da orientação da Congregação, mas temas relacionados com a vida.

Tomo como referência “O Farol”, publicação anual da Congregação para a formação dos colaboradores ao longo do ano. Agente começa com a Campanha da Fraternidade e depois desenvolve as temáticas, por exemplo: amanhã eu vou trabalhar a espiritualidade no ambiente de trabalho, porém no final tem um tópico que é “Iluminação Calabriana”. Uma palavra de São João Calábria ou da Bíblia que está relacionada com o tema. Às vezes eu mesmo busco essas referências pelas informações que eu tenho, pelas referências bibliográficas. É como dizia o Irmão Noivar: o Calábria tinha uma mentalidade para além do seu tempo. Mente aberta que cabe em qualquer realidade.

As formações têm sido muito interessantes. O Jorge, gestor da Escola, diante de outras atividades mais urgentes, cancelou uma Formação Calabriana, porém ele teve que mudar de ideia, porque teve pressão por parte dos professores. Lembro que quando eu chegava na sala dos professores tinha deles que fazia que estava dormindo, porque pensava que eu ia doutriná-los, mas logo perceberam que a corrente era outra, pois espiritualidade é diferente de doutrina.

*3 - Como é a receptividade dos alunos e professores à formação calabriana, o senhor já me falou um pouco mas me fale um pouco mais. Me cite casos, situações com os alunos, com os professores.*

Há expectativa. O que eu mais escuto dos professores na chegada é - quando vai ser nossa formação? Eu gosto da formação! E os alunos também. Quando vão entregar as carteirinhas ficam perguntando - quando vai ter Formação Calabriana? E quando tem, é uma alegria por parte deles. Claro, tem os desafios, eu termino muito cansado! Há uma recepção muito boa. Com o terceiro ano, diante do processo que já passou 1º, 2º e 3º terceiro ano, eu não tenho uma dificuldade do ponto de vista de chamar atenção. Primeiro tema é sempre o projeto de vida, olhar para o futuro, olhar as possibilidades do ponto de vista da profissão, da vida matrimonial.

Esse ano o tema foi: o que eu quero ser? Elaborar um projeto de vida em cima do que eu quero ser e não que eu quero ter. Então, essa cobrança por parte de professores, por parte dos alunos! A avaliação foi positiva.

Percebo um crescimento neles. É tão pouca coisa diante da atividade do currículo escolar, do ano letivo, é uma gotinha de água no oceano, mas isso faz a diferença! [*É só um por bimestre não é isso?*] um por semestre [*Ah, é um por semestre? Por que antes era, Dona Graça me falou que acontecia bimestralmente, formava-se quatro encontros anuais, esse primeiro formato que ela me falou.*] Para alunos quando eu cheguei eu já achei essa formatação, um no 1º semestre, outro no 2º. [*Talvez por conta da falta de religiosos, porque quando o irmão Aroldo saiu, ele fazia formação com a gente. Quando o Irmão Aroldo saiu ficou vago e aí eu falava, eu até conversei com a funcionária que trabalhava com o Irmão Roque, Etelvina, dessa descontinuidade que existia dentro da formação calabriana e que era um aspecto que me chamava atenção, essa descontinuidade, então saiu uma pessoa e não tem quem substitua e eu me lembro que eram quatro, Dona Graça também me falou em quatro.*]

Quando cheguei aqui eram duas formações tanto para professores e demais colaboradores como para alunos. Diante da avaliação foi para quatro 4. Os professores sentiam a necessidade de ter mais encontros. Uma coisa importante para lembrar dessa formação calabriana com professores, sobre a campanha da fraternidade é que uma professora disse, assim - muito bom, muito interessante, agora cadê a orientação pedagógica para trabalhar com aluno? Aí eu oh, pensei! Quando eu penso essa formação calabriana no início do ano com a campanha da fraternidade eu trago logo os encaminhamentos pedagógicos, entrego para quem quer já e para a coordenação pedagógica. Durante o ano nas disciplinas afins, a temática normalmente está ligada à sociologia, a história são pessoas que pegam mais. São temáticas relevantes, ligadas a temas sociais. A campanha da fraternidade, esse elemento tem entrado durante o ano. [*Então, a formação calabriana tem alcançado a prática pedagógica do professor?*] Tem alcançado! e aí você vê depois, aqui, as exposições, as mostras.

No ano passado sobre os biomas, aí o pessoal das ciências, da biologia. Tivemos uma mostra aqui, cada sala apresentando aqui.

### 3- Na sua opinião o que marca mais o caráter confessional do CESJO?

O que marca mais? Eu acho que o que marca no CESJO é a abertura, nós estamos aqui na escola, mas ligado também a toda a Instituição do CESJO: Centro Dia Adulto, Centro Dia Infantil, administração. Lembro, no início desse mês eu até sondei um pouco, sem querer querendo, sondar, dando aqui que era um testemunho, que era sobre o mês de agosto eu trabalhei as vocações, a vida não para ser padre, a vida. E aí eu pedi na sua igreja qual é o seu ministério leigo e aí veio assim o leque, assembleia de Deus. Essa capacidade de abertura, não é. Você ver na entrevista, você pergunta. E uma obra católica de uma congregação católica de direito Pontifício, mas é aberta.

[*A predominância são de religiões cristãs?*]. São [*tem cristãs! Afro-descendência, espírita?*]. Isso é próprio da região do Maranhão. Você é, mas, é muito sutil [*não fala?*] Não fala! Dentro da escola tem, pelos sinais que eu conheço de iniciação onde marca o corpo, mas jamais falam, se envergonha. Do ponto de vista afrodescendente se ele tiver tudo bem! Isso de fato foi discriminado, coisa do cão, é fruto da história - não se esbarra assim na história.

[O Jorge me falou que foi feito um levantamento, vou até ver se eu consigo esse levantamento] Sim! [Sobre a religiosidade, a crença, a religiosidade dentro da escola, e aí, foi identificado que o número de evangélicos é maior que os de católicos, além de que ele não falou das outras denominações, mas com certeza se você faz um questionário sem identificação, as pessoas se apresentam com mais naturalidade.] E os que são evangélicos são mais espertos. Eu conto mais para o trabalho no teatro, dramatização e testemunho, eu conto mais como evangélicos. Nas rodas de conversa com os alunos eu peço para sintetizar em forma de oração, normalmente quem se coloca à disposição são os evangélicos, e fazem direitinho, atenção, eles, oração de 3 minutos sintetiza em momento de louvor e agradecimento. [É porque eles tem mais a prática, as vezes o jovem, ele se diz católico mas não tem vivência na paróquia, na comunidade. Que antes as entrevistas que eu fiz eu tive um aluno que relatou como era o trabalho deles dentro da paróquia, do engajamento na catequese, nos grupos de jovens, na romaria nas atividades da campanha da fraternidade, então havia um trabalho mais forte dos alunos dentro da paróquia e ao mesmo tempo esse trabalho era refletido para uma contribuição que os religiosos faziam também aqui dentro, era um caminho de duas mãos.] Isso!

5- Me diga um exemplo de como essa formação ela tem marcado o comportamento dos alunos na coisa prática?

Eu acho que na concentração. Por exemplo: eu lembro de terceiro ano, com o primeiro ano que chega eu tenho muita dificuldade não é de passar o conteúdo é do silêncio, a atenção, com esse 1º ano é difícil. Com o 2º ano começa a melhorar, tá! O 3º ano é de uma facilidade que a sensação é que eu estou com os professores, com a mesma atenção, uma pessoa ou outra, mas é essa dimensão, da atenção, do silêncio, do silenciar que é difícil em sala de aula. À vezes passa algum professor. A Mary Jones passou aqui na formação e eu disse, no tom de brincadeira, não sei como vocês aguentam a sala de aula? Ah irmão! Se a minha sala de aula fosse assim, nossa! O espaço é diferente, a temática é diferente, a ambientação é diferente, cria uma atenção.

Não sei se precisa gravar. Na última conversa deste mês, quando saiu teve uma briga. Porque estava ornamentado e um achou de mexer\_ aí seu Luis, o senhor prepara tão bem, que aquele fulano quando saiu dei um murro nele! Porque mexeu na ornamentação! Pois, não precisava, [riso] não precisava chegar a esse ponto. A direção chamou: quem foi que recebeu uma suspensão? foi o apanhado [risos]. Porque tinha precedente também já [riso]. Mas, o que me chama a atenção, me encanta, é essa capacidade de fazer meditação; a gente pode tirar uma

foto mais interessante com expressão corporal. É como se a massa já tivesse mais modelada. [Alguém já me falou alguma coisa sobre esse modelar] [risos].

*6- Como você avalia essa condição do CESJO enquanto escola confessional, diante de sua nova posição de escola pública?*

Acho que ela é uma das escolas mais procuradas devido a isso. Inclusive as pessoas exigem! Interessante, quanto mais secularizada, a gente pensava que era o contrário! A exigência é mais ainda das pessoas, dessa diferença, a escola do padre! O que marca, a disciplina, o momento de oração inicial ali na capela, isso marca, marca não só a nós, mas também as famílias. Outro detalhe, os pais, eles ligam para Jorge dentro da formação calabriana, ligam parabenizando por trabalhar esse tema. Por exemplo, tinha uma menina da Adventista do 7º dia que tinha resistência a estudar aqui. Aí com a primeira roda de conversa ela se abriu. [Já tinha criado um pré-conceito?] Um pré-conceito, na primeira roda de conversa ela poderia fazer a oração que ela quisesse, se expressar e depois ninguém perguntar, então isso pode fechar, mas ao mesmo pode abrir a confissão religiosa.

*7- Eles tem a possibilidade de não ir para a formação se eles não quiserem ou não, a direção manda descer e todo mundo vem?*

É Dona Graça que se responsabiliza por isso, não é. Do ponto de vista se fossem mais maduros. Os professores são livres, mas os alunos dão um certo critério, dá um entender que se não quiser Graça traz! Mas, também é bom isso no começo! Mas, o professor é livre! É interessante, é livre, mas quem não vem, vem a mim - Sr. Luis não deu, eu tenho que ir ao médico, eu tenho uma coisa. Assim, nunca fogem, é livre, mas nunca fogem! Tem uns que pedem desculpa, não participei, não era o meu dia. Porque às vezes era o dia da folga, não tem aula, estava em outra escola. A gente cria uma bem querer, há amizades. Acho que é um laço que agente deve criar antes de qualquer outra atividade. [Estou entendendo].

*Irmão Luis, eu quero lhe agradecer pela disponibilidade. Vai servir muito essa suas memórias, então, é isso, obrigada!*

Nada!

## Apêndice 20 - Entrevista de Getúlio Hermann

Getúlio Hermann tem 81 anos, nasceu em 01 de março de 1939 na cidade de Porto Alegre/RS. Casado. É descendentes de imigrantes europeus (Mãe italiana e pai alemão). Iniciou sua atuação profissional no comércio de materiais de construção da família. Em 1977 mudou-se para Brasília. Em 1979 foi enviado para São Luís/MA por uma empresa de construção civil para trabalhava na construção do Hospital Pan Diamante. Em 1983 radicou-se em São Luís onde atuou na construção do CESJO. De 1996 a 2002 foi funcionário do IPSDP. Atualmente está aposentado e vive com esposa e filho no Bairro do Tibiri, zona rural de São Luís.

### Ficha técnica

Grupo:5/ Funcionários

Identificação: FP1

Nota: A entrevista contou com a intermediação do Irmão Noivar.

Entrevista concedida por Getúlio Hermann à Maria José Lobato Rodrigues, em 16 de dezembro de 2017 em sua residência no Bairro do Maracanã-São Luís/MA.Tema: Os Calabrianos no Maranhão. Tempo de entrevista: 29 min. e 46 seg.

*1 - [Ir. Noivar] Lembra quantos anos atuou por lá, no Instituto?*

Que eu trabalhei? de 1996 até 2002.Como colaborador? Sim, trabalhei como empregado, carteira assinada.

Qual é a sua historias, história geral? [O Sr. Getúlio pergunta a entrevistadora]

*Maria José: História geral, história do Maranhão, do Brasil, mas a minha área mesmo é história da educação, eu fiz mestrado em educação, estudei educação e estudo a história das instituições religiosas educacionais católicas. Inclusive até trouxe meu livro para lhe dar de presente.*

Você conhece Artur Azevedo? *Conheço. Artur Azevedo. [Conheço a história de Artur Azevedo, os irmãos Azevedo, Alúcio de Azevedo, João Lisboa, João Mohana]. João Mohana era meu amigo! [Era?] Eu tenho 28 livros autografado de João Mohana.*

*Ir. Noivar: O irmão dele estudou com João Mohana, o irmão dele foi colega de seminário, foi colega de aula.*

O engraçado que eu chegava lá. O Irmão dele que atendia na Loja Eucalipto? Eu não marcava hora, na hora que eu chegava ele me atendia. O Irmão dele que via a assinatura - porque que tá aqui em cada livro uma frase diferente e para nós é tudo de bom, tudo de bom? [Risos] Pergunta para ele, não para mim! [Risos] Tu tem inveja porque tem 15 diferente. \_ Tu chega aqui ele te atende!

*Ir. Noivar: Amigo!*

Todo mundo marcava hora porque ele atendia um monte de casais, seminaristas. Ele tinha muitas especialidades: psiquiatra psicólogo, escritor.

*Ir. Noivar: ele era médico, padre e psicólogo, psiquiatra também.*

Psiquiatra, psicólogo, professor, lecionava na universidade, tradutor, pesquisador. Escreveu uns dez livros. Ganhou prêmio da Academia Brasileira de Letras [com a obra] ‘o outro caminho’. As músicas enterradas do Maranhão ele levantou tudinho. Só de pesquisa de músicas inéditas deu mais que um homem de altura. Correr atrás do livro dele tem, tem ele com pesquisas de músicas inéditas.

*Maria José :Inclusive partituras!*

Era considerado na época como o maior escritor brasileiro sobre relacionamento conjugal.

*Ir. Noivar: família, trabalhava muito nesse sentido. Até para os bispos ele escreveu um livro, bispos e padres.*

Um português espetacular! Ele falava e[...]. Você é do maranhão?

*Maria José: Sim, sou da baixada.*

O que quer dizer Maranhão?

*Maria José: Mentira, assim dizem. É? É, algumas referências dizem que tem uma referência a algo de mentira, não sei se é realmente verdade.*

Maranhão, emaranhado.

*Maria José: \_Emaranhado, também.*

Eu fui assistir a conferência do Mohana no CEFET, na sede, depois fui visitá-lo, na casa dele.

\_ João Mohana eu tenho dó de teu povo!

Ele, \_ Porque?

\_ Lerdo, sem força de vontade, preguiçoso e despreparado. Tá vindo aí uma escola profissionalizante.

\_ Tu es meu João batista, Tu es meu João Batista! Me chamava de João batista.

*Ir. Noivar: \_ João Batista, o profeta.*

Eu fiquei triste quando eu encontrei com um estudante de medicina e outro de direito e convidei lá na escola do Paraná para vir para o Maranhão. O estudante de direito disse assim, para que? Nós já temos uma. Eu perco a cabeça logo. Digo, é por isso que essa merda! Gente que é, como tu. Se tivesse mil escolas eram poucas para atender todo mundo que quer saber. E tu vem dizer, tem uma para que outra. Quando eu lembro essa história, assim, eu perco a cabeça logo.

*Ir. Noivar: Porque, o Nestor batalhou para ter mais escolas na Cidade Operária, também. Tem uma, mas precisa mais, tá cheio de escolas*

*Maria José: As documentações mostra muito esse ativismo do Ir. Nestor. Essa articulação que ele tinha com os líderes comunitários e essa facilidade de acesso que ele tinha às autoridades. Porque ele chamava as autoridades para conversar, fazia as reuniões com as*

*lideranças comunitárias, mostrava os problemas que o bairro tinha e isso que conseguiu levar os equipamentos urbanos que o bairro precisava, principalmente escolas. Porque eles falavam da fila que se formava na frente da escola quando tinha o período das inscrições da seleção. Justamente por isso que a Cidade Operária tem tanta escola. Estava dizendo outro dia para meus alunos, a Cidade Operária é um bairro bem servido de escolas, mas vocês não sabem porquê, tem uma história por traz dessa quantidade de escolas.*

*Ir. Noivar: Além do CESJO, só de nível médio tem quatro: Justino, a duzentos metro, só de nível médio, mais as particulares.*

*Maria José: exatamente, as particulares, escolas do município que foram criadas. Então a gente observa que hoje a Cidade Operária ele é um bairro que ele tem uma estrutura que poucos bairros tem, com hospital, delegacia, escola, mercado, banco, UPA. Então, assim, agente ver toda uma estrutura que foi construída que é resultado da luta da comunidade, mas também da Congregação, porque surgiu junto com o bairro. É justamente disso que eu quero falar no livro, dessa ligação da comunidade com a Congregação e da Congregação com a comunidade, que surgiram juntos. Esse sentido de pertencimento. Quando a gente fala da escola, \_ ah! Mas você é professora do São José Operário?!*

*Ir. Noivar: Do compromisso também!*

*Maria José: Isso!*

---

Gravação 02- tempo: 17 min. e 17 seg.

2 - [Maria José] Como o senhor conheceu os religiosos calabrianos?

Entraram na loja para comprar, eu atendi dois senhores. Depois que descobri padre Gino Gatto e Adélio Tomasin. Comprar prego para fazer os bancos, nem isso eles tinham, banco para sentar. Comprar prego. Falavam italiano. E eu sou de origem alemã, minha mãe que era de origem italiana. Eu comecei a rir, porque eles não sabiam que eu sabia italiano. Aí comecei a amizade. Fui lá na Congregação, a casinha de madeira. Aí comecei nossa amizade. Fazer a documentação, registro da Obra, depois ajuda, oficina, tudo.

Sair de Porto Alegre para Brasília em 1977. Em Brasília queria trazer a Congregação para aquela cidadezinha, Ceilândia, queria trazer para lá, mas o Padre Pedro que era provincial e Adélio já era superior geral [...].

3 - *[Maria José] Como foi para o senhor vir para o Maranhão?*

Em 1979 a construtora pediu para eu vir para o Maranhão para administrar o Pan Diamante, a obra, eu vim para São Luís. Chegando aqui, fiquei apavorado, a sujeira, a incultura, a miséria [incompreensível] nunca tinha visto uma coisa igual. O padre Pedro ainda dizia assim “isso aqui está parecendo o Cairo, a capital do Egito, também suja e urubu por tudo que lado”. *[O senhor trabalhou na construção do Materno?]* Não, Diamante, o Materno era outro pessoal, minha obra era Diamante.

Eu disse para o Padre Pedro vir ajudar. É difícil de vir! não é não! Lasquei, comprei uma passagem para ele vir para São Luís. Ele, tu é louco?! Eu sou [voz de choro]! Padre Pedro veio em duas semanas, Quando chegou, varemos São Luís de perna para o ar para olhar beco, miséria, menino de rua.

Em 1980 eu fui de férias, fevereiro de 1980. Eu ia sair de Paraopiba<sup>122</sup>, eu disse para ele esse dia “ou vocês vão para São Luís ou não me conhece mais, me esquece!”. Aí Padre Martins disse “não precisa ser tão drástico assim”. Quem acompanhava ele era Rino Corradini e Gino e o outro padre que ia voltar para Porto Alegre.

Em 1982 eu entregava a obra *[da construção do Hospital Diamante]*. Ninguém! Esqueceram de mim! Fim de maio recebi uma carta de Padre Pedro - Hermann, consegue três pernoite para nós. Eu fui no *[convento]* Nossa Senhora do Carmo, não! Fui falar com o padre Mohana.

Padre Mohana disse assim - “eu não tenho aqui, mas no do Carmo eles te conseguem”.

Mandou falar com o superior Padre Ângelo. Quando cheguei lá o cara que atendeu disse, não! O que mais tem lá é quarto. Digo, eta! Fui falar com padre Ângelo que estava no seminário

---

<sup>122</sup> Paraopeba é um município de Minas Gerais

[ele disse] “de braços abertos para recebe-los!” E quanto é quer custa que eu já quero começar a pagar. Disse – “nada! Só rezar por nós”. Então está garantido! Liguei para Porto Alegre, Padre Pedro pode vir que está garantido, no Carmo. Padre Pedro, Joseph Brunneli e Padre Leão Ledri, três conselheiros. Viramos São Luís de perna para o ar, inclusive, essa área da Cidade Operária.

Aí eu estou indo a negócio à Brasília, Rino ficaria aqui, padre Pedro voltaria e eu ia a Brasília. Padre Pedro [incompreensível] lá no mezanino com o Padre Rino e o Padre Pedro eu vejo um burburinho no aeroporto, eu digo, espera aí padre, deixa eu ver o que está acontecendo! Luís Rocha ia à Brasília, tinha sido eleito governador. Digo, espera aí que tem gente aqui que eu conheço, deixa eu ver o que vai dar! Eu desci e me encontrei com o Dr. Antônio Carlos Braide.

Esse que é o homem do São José Operário, Dr. Antônio Carlos Braide. E toda a turma que veio atrás aí fizeram pouco caso dele. Não deram a atenção que ele merecia. Na inauguração quem devia cortar a fita devia ser ele. Deram para um secretarozinho babaca.

Fui lá, falei com ele, não era candidato. Disse, eu vou ser o Secretário de Trabalho e Ação Social. Digo, é isso que eu quero! Padre Pedro, Rino desce aqui! Eu apresentei ele. Eu chamei pelo Braide - em nome de nossa amizade, o que o senhor fizer por eles está fazendo por mim! Ele disse, grava bem essa frase, “eu assumo dia 15, dia 16 quero o senhor no meu gabinete”. Aí começou a história do São José Operário.

O Rino permaneceu e Meca, Rino e Meca. Arrumaram uma casa, alugaram uma casa. Começaram com menino de rua.

Em 1983, eu estava em Porto Alegre, me disseram que gostariam, Padre Adélio disse - “eu gostaria que tu estivesse no Maranhão”. Começou a confusão, casamento, a construtora me chamou para Brasília que tinha uma obra para começar. Peguei meu cunhado na praia e fui à Brasília. Larguei ele na casa da diretora, disse cuida de meu cunhado, mostra Brasília\_ depois dá um pé na bunda dele e manda para Porto Alegre\_ Eu vou a São Luís! Era Fevereiro, era para ser dia 27 de fevereiro. O Rino não conseguiu passagem de feira de Santana para cá e eu não conseguia voo de Brasília para São Luís. Férias, lotado. Me botaram na fila. De qualquer jeito que vocês me botarem eu quero está em São Luís. Fiquei na lista de espera. Me ligaram, tem um voo para Manaus, tu desce em Belém e pega o voo de Manaus São Luís. Um pouso em

Belém. Cheguei dia primeiro. Fomos numa peixaria comemorar, que era meu aniversário. Assim que começou a história no Maranhão, é isso aí.

Eu fico triste porque até hoje ninguém reconheceu, uma carta, um agradecimento a Dr. Antônio Carlos Braide. Se desculpado por não ter *[inaudível]* diretamente [...]. Nestor era o superior aqui. Foi assim que começou a Obra. Primeiro de abril de 1986, eu escolhi vinte funcionários, peguei a carteira, assim começamos a obra do São José Operário.

Uma bela história!

Maria José: *É verdade!*

4 - *[Maria José] Foi o senhor que comandou todo o processo de construção da escola, São José Operário ou não?*

Eu atendia material da obra. Ir. Rino, dois engenheiro, dois irmão e eu atendia.

*Ir. Noivar: ele fazia a compra dos matérias das obras. O irmão Rino que acompanhou as obras.*

Só que tem muitas histórias no meio que se contar vai rolar a cabeça, muita coisa errada, coisa séria. Mas, no fim deu tudo certo. 35 anos não é? *[35 anos, agora em fevereiro de 2018, 35 anos]* O ginásio, o prédio é fevereiro de 1988? *[É, a inauguração da escola]*

---

Gravação 02- Tempo: 28 segundos

5 - *[Ir. Noivar] Como foram as primeiras turmas, o senhor foi padrinho de algumas?*

Duas turmas *[Ir. Noivar: De oficina ou de escola ou das duas?]* Do colégio, lá da oficina.

Maria José: Sr. Getúlio lhe agradeço por nos contar sobre o início da história do CESJO. Obrigada!

## Apêndice 21 - Entrevista de Irlando José Furtado



**Irlando José Furtado**

Irlando José Furtado, tem 56 anos, casado, nasceu em 02 de julho de 1964 em São Luís/MA. cursou o 1º Grau e ensino médio em escola pública da capital. Após aprender o ofício de serralheiro, iniciou em 1983 atuação profissional na HF-Araújo Serralheria. Em 1985 passou a trabalhar na Metalúrgica Tim. Em 1992 foi admitido no Centro de formação Profissional São José Operário, onde permaneceu até 2000, nesse período exerceu a função de encarregado da oficina de serralheria. Em 2001 criou a IJ-Ferro, uma micro empresa de metalurgia, na qual permanece exercendo suas atividades profissionais.

### **Ficha técnica:**

Grupo: 05/ Funcionários

Identificação: FE2

Entrevista concedida por Irlando José Furtado à Maria José Lobato Rodrigues, em 14 de junho de 2019 em sua residência localizada no Conjunto Cidade Operária em São Luís/MA. Tema: O Centro de Educação Profissional São José Operário. Tempo de entrevista: 23 min. e 17 seg. divididos em três gravações.

*1 - Quanto tempo você trabalhou no CESJO e que atividade desenvolvia?*

Trabalhei no CESJO como encarregado de serralheria. Trabalhei por 10 anos. Minha parte mais era encarregado de serralheria, mas dava muito apoio aos meninos que era a parte profissionalizante, eu ajudava muito nessa parte. Tinha os instrutores que me pediam muito

para ajudar os meninos a fazer, a fabricar os produtos, em termo de soldas. Eu oferecia um apoio técnico. O instrutor vinha e perguntava como faz isso aqui, esse serviço? Eu explicava para ele e ele repassava para os meninos. Eu ajudava muito! Mas, a minha parte era encarregado da serralheria.

2- *Quais eram os cursos que o CESJO oferecia? Qual o tempo de duração de cada curso?*

La na serralheria, curso profissionalizante serralheria. *[Eu digo nos galpões como um todo. Qual foi o período em que o senhor trabalhou lá?]* De 1992 à 2000. *[Então, foi logo no começo porque a escola é de 1988? Com três anos o senhor já estava iniciando lá. Quanto tempo demorava o curso de serralheria?]* 6 meses. *[A média de duração dos cursos era esse 6 meses?]* 6 meses. *[Todos os cursos?]* Mecânica serralheria, lanternagem, marcenaria. *[Teve outros cursos que foram oferecidos depois?]* Não lembro, a maioria foi essa parte de serralheria, mecânica, lanternagem, marcenaria. *[Que era onde o senhor convivia mais?]* Isso!

3 - *Como funcionava a seleção dos alunos dos cursos profissionalizantes?*

Para fazer o curso serralheria ele mesmo optavam. Não tinha essa de uma seleção para dizer eu quero fazer isso, ia direto para a marcenaria ou serralheria. Eles optavam. O Zequinha que era o diretor nesse tempo fazia essa parte. As vezes dava certo, ele queria fazer serralheria, Mas tinha muitas das vezes não. *[Então, ele fazia uma opção por um curso, mas de acordo com o número de vagas ele poderia ficar no que ele queria ou ser indicado pra outro curso - há você quer fazer outro curso, tem disponibilidade para tal curso?]* olha eu quero serralheria e caia em serralheria. *[E havia a possibilidade de fazer em um semestre um curso e no outro semestre ele fazer outro curso?]* Tinha, poderia continuar não tinha problema.

4- *Como era a rotina dos alunos que faziam os cursos?*

Era aquela de escola de manhã e à tarde o curso ou de manhã o curso e a tarde escola essa era a rotina direto. *[Quantas horas de curso, quantas horas por dia de curso, carga horaria semanal?]* 4 horas por dia, 20 horas semanais. *[Então, era uma escola integral?]* Era escola integral, nas oficinas era quatro horas por dia. *[Tinha intervalo no meio, como era?]* 10:00hs tinha intervalo de 30 min. *[Como é que era o clima na oficina? entre os alunos, os irmão, os professores?]* Era bom demais, era uma irmandade, todo mundo gostava de todo mundo, era

uma coisa assim, uma irmandade mesmo. Não tinha negócio de briga ali dentro, tanto instrutores, os alunos, encarregado, como os chefes da serralheria, muito bom uma amizade mesmo.

5 - *Quantos alunos tinha em média por turma?*

Acho que 15 pela manhã, 15 pela tarde. [*Havia meninas nos cursos de mecânica, marcenaria e serralheria?*] Não, durante o tempo em que eu passei lá não teve, depois entrou. Eu sair em 2000, em 2002, 2003 já teve mulheres. Quando eu sair em 2000 não tinha meninas só homens.

6 - *Quem foram os diretores dos cursos profissionalizante na época que você trabalhou lá?*

Acho que Zequinha. [*Dona Ester chegou a ser diretora dos cursos?*] Não, acho que só Zequinha durante o tempo que eu passei lá.

7 - *Quem financiava os cursos profissionalizantes-material, salário dos professores?*

Era o São José Operário. O material eles compravam para os meninos fazer a parte teórica, teórica não, prática! E os instrutores quem pagava era o São José Operário.

8 - *Havia encaminhamento dos alunos para as empresas?*

Eu encaminhei muitos! [*Como funcionava esse encaminhamento, me explica?*] Quando eles terminavam o curso passava mais[...]. Terminava os seis meses, passava mais um ou dois meses lá dentro, fazendo um aperfeiçoamento. Como eu era encarregado da serralheria conhecia muita gente, e, o pessoal me ligava, eu encaminhava. Encaminhei muitos deles. [*O critério para encaminha era qual? Era habilidade?*] Era os melhores que sempre eles pediam. Os melhores já sabiam soldar, fazer grades. Os melhores, sempre eu mandava os melhores.

9 - *Como era a relação com os religiosos que administravam a oficina? Eles estavam muito lá? O dia a dia?*

Sempre estavam. Os religiosos passavam pela manhã na oficina, a tarde era na escola, sempre os religiosos estavam por perto.

*10 - Você considera que o fato da escola está sobre o “controle” de uma congregação religiosa isto influenciava ou se materializava no comportamento dos alunos, durante os cursos, como era?*

Influenciava! *[Eles me falaram que tinha oração antes de começar as aulas nas oficinas]*. Influenciava muito mesmo a parte religiosa, porque os meninos, sempre antes de entrar para as oficinas sempre tinha aquele momento de oração, sempre tinha! Era muito bom essa parte aí! Até mesmo a gente, profissionais, tinha essa parte da oração. *[Me fale daqueles momentos coletivos. Final de ano, que tinha aquelas confraternizações, como é que era? Era com alunos dos cursos ou era só funcionários?]* Só funcionário. Essa parte de confraternização só funcionários mesmo. Muito bom mesmo. Foi um período que eu passei lá. Fui até, não lembro o ano, funcionário padrão. *[Essa de funcionário padrão que tem umas fotos suas lá [no arquivo] [riso] dessa época]*.

*11 - Fale um pouco sobre as festas juninas que aconteciam na escola. Você participou da organização?*

Participei! A parte da serralheria a gente tomava conta da portaria. Era muito bom bem organizado. A gente não deixava entrar ninguém armado A época da festas junina foi muito boa mesmo! *[Você sabe quantos anos funcionou essa festa, esse arraial do São José Operário?]* 4 Anos. Período que Ir. Laurir tomou conta, ele que fazia essa festa.

*13- O senhor sabe me dizer as causas que tenha levado a Congregação a ter mudado o tipo de curso, o modelo de educação, porque assim, no começo eles trabalhavam com o fundamental e o cursos profissionalizantes, depois eles fecharam as oficinas. Você sabe dizer o que gerou?*

Eu creio que foi a filosofia era mais para a educação dos meninos e não para virar tipo assim uma indústria. Uma indústria eles não queriam. Até um superior lá da Itália, veio um chefão viu que estava virando tipo uma indústria, então naquele momento ele achou que não ela para aquilo, que o negócio era para os meninos, ajudar os meninos. *[Mas, me explica mais essa questão da indústria, estavam produzindo para vender!?!]* Produzindo para vender para

fora! Foi um problema. Nós éramos uns 130 funcionários e quando ele veio achou que estava virando uma indústria, então, ele fez uma reunião com todos os funcionários. Que ali não ia dar certo, que estava virando uma indústria, que tinha muita coisa mesmo. Que o negócio era para os meninos, só para profissionalizante, profissionalizar os meninos e não era para atender o mercado. Não era para virar uma indústria como ele viu. Não era a proposta da Congregação. A Congregação o negócio era outra coisa, a filosofia era outra coisa.

---

Gravação 02 - tempo: 6 min, e 23 seg.

*14 - Me fala sobre os carros, eu vi um contrato, [lá o arquivo], que tinha que eles pegavam carros usados do Estado para botar os meninos para treinar, para aprender a mexer na mecânica.*

É essa parte aí é que eles trabalhavam na mecânica, eu não sei falar muito por causa da mecânica. Lá tinha muito carro que o Estado doava para eles, mas só para fazer esse treinamento, porque na serralheria a gente comprava matéria prima, barra, essas coisas para cortarem, aprender soldar, mas na mecânica era os carros que o Estado doava para poder abrir motor fechar motor, era muita coisa.

*[A princípio eu pensei que era poucos funcionários ensinando só alunos e que aqui, ali você conseguia uma encomenda que eles faziam para alguém, não era tipo uma empresa]. A gente trabalhava para os Correios, ALUMAR<sup>123</sup>, CEMAR<sup>124</sup>, Vale<sup>125</sup>, Estado, como eu disse, carro da polícia. [Tinha um convênio com a Secretaria de Segurança?] Era lotado de serviço para fazer. Era tipo uma indústria mesmo! Veio uma pessoa de fora, eu não sei o nome [o Casante Valdemar Longo?], e viu as oficinas, aquela quantidade de funcionários e disse que era para acabar com aquilo porque era uma indústria. Era seis pessoas depois virou quinze só na*

---

<sup>123</sup> Consócio de Alumínio do Maranhão S.A.

<sup>124</sup> Companhia Elétrica do Maranhão.

<sup>125</sup> Vale S.A é uma mineradora multinacional brasileira.

parte que eu trabalhava, a serralheria. Somando teve um período que alcançou 130 funcionários só nas oficinas.

Eu não sei quem era essa pessoa! [*Deve ter sido ou o superior de Porto Alegre ou o geral*]. O geral. Esse que veio, foi o geral mesmo. [*O senhor não Lembra o ano?*] Foi em 1999 por aí. Então, foi 2000 mesmo, porque não demorou muito começou as dispensas do pessoal.

Depois que ele chegou, que ele chamou o pessoal, todo mundo ficou triste. Foi botando todo mudo para a rua, acho que não entrou nem 2001. [*Então, a Congregação estava pagando esse pessoal todo com a produção que era feita!*] Tinha muita produção. Era o que produzia, por isso que ele achou que não era para fazer aquelas coisas. [*Os professores eram pagos pelo convênio com o Estado, se tinha funcionário extra estava sendo pago com a produção, então ele tinha razão, realmente tinha virado uma fábrica.*] Uma fábrica! Ele não mentiu para a gente. Nesse tempo era Laurir, aí passou para o padre Adelmo. Ele disse acaba aqui, para não virar essa indústria que está virando. Fez um reunião geral e colocou todo mundo para a rua!

---

Gravação 03 - tempo: 2 min. e 49 seg.

15 - *Há muitas fotos de autoridades visitando as oficinas. Eu vi foto de Jackson Lago, do embaixador da Itália, de João Alberto, do vereador professor Joan Botelho. Me fale desses momentos, porque essas pessoas iam muito na instituição?*

Nessa parte eu não recordo muito assim. Quando Jackson Lago foi candidato a prefeito, ele apareceu por lá pedindo apoio para o pessoal. A gente trabalhava nesse tempo para prefeitura, era ele que era o prefeito, não lembro. Eu sei que a gente estava fazendo naquele tempo os carros de coleta de lixo. Então, mas nesse tempo foi mais para pedir apoio dos religiosos, esses outro eu não me recordo. [*Por causa da escola, tinha muito alunos, tinha os pais, os religiosos tinham influência na escola.*] Não lembro muito bem se ele já era prefeito, eu sei que a gente estava trabalhando para a prefeitura. Eles chamam esses carros de compactadores. [*As oficinas fizeram esses carros?*] A serralheria e a auto mecânica. A gente soldava e a auto mecânica pintava, fazia o acabamento, a parte maior. [*Foi um serviço grande,*

*muitos carros! Certo, então o senhor não lembra assim dessas visitas]. Não! Ele foi lá fez uma reunião com funcionário, mas eu creio que foi para pedir voto, com a ajuda lá dos religiosos.*

*Pois então, lhe agradeço todas as informações! Tudo é precioso, as vezes a gente pensa que não vai trazer alguma coisa, mas sempre traz alguma coisa nova que a gente não sabe. Lhe agradecer pela sua disponibilidade em contribuir com a minha pesquisa, está bom!*

Só alegria! [Risos].

## Apêndice 22 - Entrevista de José Siríaco Pinheiro



**José Siríaco Pinheiro**

José Siríaco Pinheiro tem 47 anos, casado. Nasceu em 08 de agosto de 1973 no município maranhense de São Vicente de Ferrer. Mudou-se com os pais para São Luís em 1992. Sua trajetória dentro da educação básica se deu em escolas públicas onde concluiu o ensino médio em 1994. Em 1997, iniciou sua atuação profissional como pintor de automóvel na oficina mecânica do IPSPD, onde permaneceu por 14 anos. Durante esse período foi promovido a gerente da oficina de automóveis e posteriormente gerenciou a parte produtiva das oficinas de serralheria, marcenaria e mecânica. Possui graduação em Administração (2010) e Contabilidade (2012) ambas pela Faculdade Atenas Maranhense/ FAMA. Atualmente é empresário e administra sua oficina mecânica situada no Conjunto Cidade Operária, localidade em que reside.

### **Ficha técnica:**

Grupo :05/ funcionários

Identificação: FE3

Entrevista concedida por José Siríaco Pinheiro à Maria José Lobato Rodrigues, em 16 de setembro de 2019, no AHIRC/IPSDP em São Luís/MA. Tema: O centro de Educação Profissional São José Operário. Tempo de entrevista: 44 min e 35 seg.

*Senhor Siríaco eu queria agradecer sua disponibilidade de ceder suas memórias a este trabalho, e assim, as perguntas que eu vou fazer são perguntas temáticas relacionadas apenas a sua experiência dentro das oficinas, porque eu sei que o senhor não trabalhou na escola,*

*mesmo que o senhor saiba alguma coisa da escola vamos nos deter no trabalho que o senhor desenvolveu dentro da oficina. Certo! Cursos profissionalizantes da escola.*

*1 - Quantos anos o senhor trabalhou nas oficinas?*

Eu comecei o trabalho nas oficinas em 1997, sair em 2011, final de 2011 começo de 2012. Quatorze anos, próximo de 15 anos na Instituição.

*2 - Que atividade o senhor desenvolveu?*

Quando eu cheguei aqui na oficina, no São José Operário, eu comecei com pintura de automóvel, como operário, mas em seguida eu fui promovido e cheguei a cuidar da oficina toda, todas as oficinas, gerenciei as oficinas. [*O senhor era diretor geral das oficinas?*] Gerente das oficinas. Da funilaria, depois da mecânica, foi acumulando. Chegou um momento que eu cuidava da marcenaria, da serralheria, depois eu passei para a parte administrativa, parte de escritório. Tinha que colocar outras pessoas na parte que eu ocupava e eu vim para a parte mais geral das oficinas.

[*Nesse tempo foi que entrou Seu José Lisboa?*] Não! Ele já trabalhava na escola, no CESJO, ele era adjunto, adjunto depois foi diretor e ocupou algumas outras funções na escola. Mas, ele já trabalhava já antes de mim. Chegou na Instituição antes de mim. [*Mas ele assumiu a direção dos cursos depois do senhor?*] Não, quando eu cheguei ele já diretor dos cursos. Na verdade eu não gerenciei os cursos, eu acompanhava os alunos porque tinha aquela parceria curso-oficina, então tem que haver aquela parceria entre o gestor dos cursos e o gestor das oficinas, parceria, junto.

[*Deixa eu entender, a oficina não era só para os alunos?*] Não, não. A oficina tinha a parte produtiva, que era a parte que eu gerenciava. Nós tínhamos contratos com instituições públicas, privadas, fazíamos serviços. E as oficinas era as aulas. Dava esse apoio para os cursos, porque eles tinham a parte teórica, lógico, e a parte prática. A oficina servia pra trazer alunos para a Instituição, prestava serviço como uma empresa qualquer e servia para dá apoio aos cursos. Os alunos faziam o curso dentro das oficinas. Mas, os alunos não executavam serviço dos clientes que chegavam, é que tinha a parte segregada, parte dos alunos onde ele faziam as atividades, o serviços deles, para isso a oficina fornecia alguns veículos, que a gente tivesse

recebido de doações, que não é mais para ir para rua para rodar e colocava ele na parte dos alunos. Eles ficavam ali montando, desmontado, pintado, repintando essa que era a atividade prática deles.

*3 - O senhor sabe me falar o tempo de duração de cada curso, no período que o senhor esteve lá nas oficinas?*

Nas oficinas tinha duração de 3 anos. O aluno ficava na escola no ensino fundamental e a partir do ensino médio ele ia para a oficina, só a partir daí, por conta da idade, tinha a idade que ele podia fazer as atividades. Só a partir do ensino médio ficava três anos nas oficinas. *[Ah, mais quando passou a ser só ensino médio?]* Quando Passou a ser ensino médio! Ele ficava a partir do ensino médio, esses três anos ele ficava nas oficinas.

*4 - O senhor recorda dos alunos que frequentavam os cursos, os que eram do fundamental? Era a partir de 12 anos? Se eram pequenos ou já grandinhos?*

Já grandinho, porque aquele pequeninos, a atividade da oficina. *[Digo o senhor trabalhava com a mecânica, os alunos da mecânica exigia, vamos dizer assim, um nível de amadurecimento para fazer o curso de mecânica ou não, quem fazia mecânica, serralheria e marcenaria não tinha distinção?]* O aluno optava, na hora que abria as vagas ele fazia a inscrição no que ele queria fazer. Já dizia o que queria, dizia serralheria, o outro mecânica, quero pintura. Dentro da mecânica tinha a sub divisão uns para elétrica, alinhamento, balanceamento. *[Então a mecânica dividia em três cursos?]* Três cursos! *[Que no final dava os três anos?]* os três anos, todos os cursos eram três anos. *[Só mecânica que se dividia internamente nesses três níveis?]* Nesses três níveis.

Alguns iam para o alinhamento, faziam um aperfeiçoamento e as vezes depois que terminava o curso se o aluno permanecesse na escola, quando ele entrava as vezes mais cedo, findava o curso e ele permanecia mais um ano na escola, então ele pedia para fazer um aperfeiçoamento, ele ficava mais um ano. *[Então esses três anos de curso incluía dois anos de curso e um ano de aperfeiçoamento ou não?]* Não, o aperfeiçoamento não era obrigatório, caso ele quisesse, tivesse na escola, ele ainda tá na escola por algum motivo, ficava mais um ano. *[Porque o fundamental era 4 anos].*

A s vezes por algum motivo ele ainda ficava mais um ano na escola, por algum motivo. *[Quando repetia ou ficava reprovado!?!]* Ele ficava, ficava além dos três anos nas oficinas. *[Entendi!]*

5 - *Me fale um pouco como era a rotina dos alunos, assim, o dia a dia do fazer, do aprender.*

Tá! É, os que estudavam pela manhã, eles vinha na manhã logicamente à escola e final do turno dele da escola, tinha almoço aqui na escola que ela gratuito, eles almoçavam aqui na escola e ficava por aqui, descansavam e pelo horário deles ir para a oficinas, eles iam para a oficina e ficavam a tarde inteira, na oficina. Essa tarde poderia ser toda na oficina ou tinha a parte teórica das oficinas, que eles iam para a sala de aula, tinha a questão, no caso a serralheria eles tinham metodologia, fazer as medidas, entender aquela coisa, parquímetros, essa parte teórica que todos os cursos tem. Na mecânica tem a parte comportamental deles, ter essa noção até mesmo de atendimento, então, eles tinham sempre a parte teórica e a parte prática que era nas oficinas. Eles não iam todos os dias para as oficinas, era dividido em durmas.

6 - *Eu lhe pergunto, essa parte do comportamento ela tinha a ver com a questão religiosa, porque era uma instituição religiosa, administrada pelos padres?]*

Não! A questão religiosa só o currículo mesmo da escola. *[Porque eu vi um programa do curso que tinha uma disciplina relacionada a atitudes]*. Atitudes, sim! É aquilo que eu falei anteriormente, a atitude é a questão comportamental. O professor ensinava como se comportar diante das pessoas, apesar dele já ter praticamente alguma coisa na escola, mas lá vai ter sempre que seguir a parte mecânica ele vai ter um relacionamento com o cliente, com pessoas, e isso não serve não apenas para o curso mas para o dia a dia. Tinha essa questão da atitude que eles passavam esse momento na sala vendo essas coisas, como se comportar diante das pessoas aquilo que é necessário em qualquer curso profissionalizante, você tem que ter. Um profissional não é só aquele que faz um serviço bem, atender bem, pensar no cliente também, faz parte do profissional, pode ser o melhor profissional mas se ele não souber esse aprendizado, esse conhecimento. *[Faz parte da profissionalização?!]* Faz parte da profissionalização! A relação humana, essa é a finalidade.

7 - *Quantos alunos tinha em média por turma?*

Em média em cada turma das oficinas tinha em torno de 20 ou mais de 20 alunos. Porque também não dava para encher muito, e as vezes o instrutor tinha ainda que dividir - uma parte vai para a sala teórica e a outra para a prática - para não encher muito. Porque um instrutor cuidar de 20, 30 não dar! Até porque dentro das oficinas tem as ferramentas, coisa e tal e eles acabavam dispensando, pode acontecer um acidente, então, não podia botar muito. [*Aí eu lhe pergunto, havia diferença desses três anos, aluno do primeiro ano, aluno do segundo e aluno do terceiro, havia diferença vamos dizer nesse currículo?*] Tinha, tinha diferença, na verdade tinha mais no instrutor. Tinha instrutor que dava aulas aos iniciantes e instrutor do terceiro ano, era outras turmas, era dividido porque o que está no terceiro ano, segundo e terceiro ano ele já tem um conhecimento já melhor daquela prática, quem estava no primeiro ano, logicamente é diferente, não sabe muita coisa, se você misturar vai acabar [...].

Na sala de aula lá no interior antigamente o professor dava aula para primeiro, segundo [*multiseriado, as turmas multiseriadas*] não fica muito bem, então tinha essa divisão, instrutor de lanternagem primeiro e segundo ano. Depois com o aperto que as vezes a escola passava acabava se juntando as vezes as turmas. [*Mas se organizava os horários em função do ano que o aluno estava estudando?*] E da quantidade, as vezes a turma estava muito cheia, aí botava[...]. Não ia todos os dia para a oficina. Você vai terça, quarta, segunda, quarta e sexta o outro, alternava esses dias; essa turma vai hoje para a sala, amanhã ele vai para a oficina. [*Então, dependendo do número e da condição financeira da instituição poderia colocar mais instrutor e aumentar o número de alunos por turma, é isso? Tinha a média. Tinha a média, não podia passar de 25? Tinha ano que podia ser 20,25?*] Eu não posso precisar a quantidade por turma, porque quem cuidava dessa parte era Zequinha, da quantidade, eu cuidava da parte da oficina, mas eu acompanhava junto com ele, era mais ou menos, a questão mais assídua de número eu não posso confirmar.

[*Eu tenho umas cadernetas aqui, que é dos alunos da oficina, depois eu vou dá uma olhadinha, porque na minha impressão parece que era 10,12 por turma, mas em função dessa necessidade de se organizar, pode ser que...*]. Na verdade por turma se tinha 20 por turma, colocava 10 pela manhã 10 a tarde. [*Isso, então se for por turno, 15 por turno, 15 pela manhã, 15 a tarde, totalizava 30, mais ou menos o que o senhor está falando.*] Exatamente! Para não ficar muito acabava dividindo. [*Ainda mais porque era uma atividade prática.*] Onde tem ferramenta, um monte de coisa, carro. Para não dispersar muito, evitar acidente, menino já sabe como é que é!

7 - *Quem foram os diretores dos cursos profissionalizantes na época que o senhor trabalhou?*

Durante todo o período que eu trabalhei o diretor foi o Zequinha. [*Quando foi que o senhor entrou, depois dele ou antes dele?*] Não, como eu falei, quando eu entrei, Zequinha já estava. [*Já era o diretor?*] Diretor dos cursos. Teve um período em que, por conta da atividade da escola. Me parece, não tenho certeza, Dona Graça assumiu um período. [*Ela foi diretora da escola um tempo. Dona Ester me falou que também assumiu uma época a direção dos cursos, tipo assim a parte pedagógica, para acompanhar os meninos alguma coisa assim*]. Foi verdade. [*Ela é irmã de seu Zequinha. Isso! Ela me falou mais ou menos isso.*] Ela assumiu realmente, não sei se devido alguma ocupação dele na escola. Passou um tempo com Dona Ester, mas Dona Graça ficou um período, não sei se era, não lembro se ela assumiu mesmo no papel ou foi para tirar o tempo dele, mas ele era sempre. [*Então, ele, você, Dona Ester.*] Não, do curso eu não fui diretor! Eu era diretor da oficina, da parte produtiva, como empresa. Só que tinha a parceria empresa. [*Tinha o diretor da empresa e o diretor dos cursos?*] Durante um determinado período, como lhe falei, entrei como operário depois foi tendo promoção até que eu cheguei a essa parceria com ele \_ porque antes de mim era outra pessoa que cuidava das oficinas, outras pessoas cuidaram antes de mim.

8 - *O senhor tem noção como era o financiamento dos cursos? Salário de professor monitor?*

É assim, na questão financeira eu não cheguei a ter muita participação, mas era assim, os alunos, muitos deles, não todos, eram apadrinhados. Apadrinhado é um recurso que vinha do pessoal da Itália, que apadrinhava o aluno e mandava o recurso específico para esse aluno, ele não recebia o dinheiro na mão dele, vinha para a escola e a escola mantinha o aluno na escola: ele almoçava, não pagava o curso. Isso era uma fonte de recurso, outra fonte de recurso que tinha era o convênio com o Estado. Fazia o convênio com o Estado e o Estado ajudava na alimentação com salário de alguns instrutores, mas o convênio não era, até o período que eu trabalhei o convênio não era uma coisa certa, pra isso que existia as oficinas. A oficina [*a parte produtiva*] não é sem fim lucrativo, tem que ter fim lucrativo e o lucro era para ser aplicado nessas atividades [*profissionalização*]. Então, o financiamento dos cursos era as oficinas, o que se arrecadava com as oficinas era para manter os cursos, e a organização da Instituição. E o apadrinhamento e o governo do Estado [...], o governo não segurava muita coisa. Fazia-se o convênio, tinha aquela burocracia, quando se ia conseguir receber alguma coisa já era para o

mês de agosto ou setembro, durante esse período como é que ficava? a Instituição tinha que se virar, então, basicamente desse jeito.

*9 - Hoje não funciona mais a empresa, a produção de móveis, consertos. Porquê que acabou?*

Eu nunca cheguei a conversar com eles sobre o motivo da mudança, mas uns dos gargalos que tinha no curso era o financiamento, não conseguia o recurso do Estado, o apadrinhamento não era suficiente. As oficinas ajudavam mas também não era [...], se você tira tudo da oficina não tem como repor.

[*A parte que o senhor era responsável, a empresa, voltada para o mercado, ela dava lucro, então, porque que ela fechou?*] Olha, Lucro dava, só que o mercado foi fechando, fechando, nos trabalhávamos só com empresa pública, cerca de 80% era o nosso público alvo o restante era a parte privada, vem e paga o serviço. O governo teve muitas mudanças na questão licitatória e a gente teve muita dificuldade em fechar novos contratos porque o governo passou a contratar empresas de gestão de frotas, que não necessitava fazer contrato com oficinas. O órgão contrata um gestor de frota e ele faz o serviço com qualquer oficina credenciada, então daí foi diminuído a questão da produtividade. A questão da marcenaria, a marcenaria teve um tempo que era, muito produtiva, dava para segurar, mas você sabe, hoje, com a questão ambiental, questão madeira, fica muito difícil para você conseguir trabalhar com a marcenaria do porte que era aqui, produzia bastante móvel, tinha que trabalhar com bastante madeira e acabava que a madeira era muito caro e difícil de você trabalhar apesar [inaudível], então com isso a marcenaria foi se tornando pouco atrativo.

Encerrou primeiro a mercearia, depois a serralharia. A mecânica ficou pouco atrativo por conta disso. Nosso público alvo era o Estado, trabalhava com muito contrato público. Teve a questão licitatória, hoje você não ver o Estado contratando oficinas, não ver, é com gestão de frotas.

*10 - E na época como era o encaminhamento dos alunos para as empresas, para ser aprendiz, ou para ser operário, funcionário das empresas?*

O interessante é que nos nem precisávamos encaminhar. Quando chegava no final do ano letivo, novembro, dezembro quando chegava esse período as próprias empresas ficavam em

cima pedindo os alunos, os funcionários chegavam\_ rapaz eu vou precisar de dois ex-alunos quer queiram dá continuidade. Na verdade, ele não sai profissional ele sai com aquela iniciação, quem pega esse aluno vai terminar de prepará-lo. Todos os funcionários da Fiat, da GM, da Volkswagen, todas. Quando chegava no final do ano, vinham já perguntando, o Seu Zequinha já fazia aquela lista, eles já vinha sentavam e já deixavam os alunos [...], quando eles terminavam o curso já estavam todos, praticamente todos no mercado de trabalho. Uma pena ter encerrado por conta disso! Hoje, uma vez por outra, os caras ainda perguntam: não tem mais o menino para mandar? Não tem mais, encerrou. Era muito bom isso aí, o aluno já saía praticamente empregado, todos.

*11 - Como era essa relação com os religiosos da Congregação. Eles eram os administradores do Instituto. Como é que era, eles estavam sempre lá, como é que funcionava?*

Essa pergunta é em relação à religiosos e leigos? [*Esse convívio, o dia a dia da oficina, da formação dos alunos. Como era o cuidado deles com relação a essa formação dos alunos?*] Eles estavam sempre presente. Eles estavam sempre ativos na parte da gestão, claro, eles eram diretores, mandavam na Instituição e também as oficinas, eles estavam sempre presente nas oficinas com os alunos, com a gente, com todo mundo, conosco. A parte religiosa nesse momento de gestão nem se leva tanto em conta. [*Tinha as orações como tinha na escola?*] Sim. [*Do perfilhamento, da oração inicial?*] Sim! Todos os dias os alunos antes de ir para a escola, em si, eles faziam as orações. Eu não sei como que tá hoje. [*Mas, eu digo lá na oficina, também tinha?*] Tinha. Tinha a sala de formação. Eles faziam a formação e os funcionários não era todo dia, mas toda quarta-feira a partir de um determinado período nós passamos a fazer toda quarta-feira a oração, inclusive é feito até hoje com os colaboradores [*uma vez na semana?*] uma vez na semana com todos os colaboradores.

Hoje eu não sei como está, mas na minha época quem organizava essa celebração, esse momento eram os próprios colaboradores. Os religiosos eles participavam, os colaboradores convidavam um religioso para ajudar, para participar, mas era mais responsabilidade dos colaboradores, os funcionários que a gente chama de colaboradores. Eles que organizavam a oração, escolhiam o tema, o assunto Por exemplo: essa semana quem vai organizar é o setor da mecânica, na semana que vem é o setor da marcenaria ou da serralheria, os instrutores assim - por setores cada semana era um setor. Tinha toda uma organização desse momento.

[*Esses colaboradores eram atuantes aqui na paróquia, ou não? Digo aqueles que organizavam?*] Sim, geralmente o setor mecânica, quem tomava conta pra tomar a frente era aquele mais atuantes tanto na paróquia como na parte religiosa. Porque havia também nas oficinas muitos novos, a rotatividade dos trabalhadores, e tinha aqueles que [...], não dá para você, que trabalha em uma instituição religiosa tu tem que ser religiosos, não! Você é incentivado, mas não é obrigado. Então, tem aqueles que não se interessa. Aquele que mais se interessa, se chama e diz - olha prepara a oração! Então, ele vai e prepara. E participavam muito bem, tinha muitos que se interessavam

Tinha muitos funcionários que eram evangélicos, não é católico, trabalhava com a gente, participavam das orações também sem problema nenhum. Inclusive o nosso contador que trabalhava aqui com a gente, o Eudes, ele era pastor evangélico, era evangélico, foi indo, foi indo chegou a ser pastor. Mesmo depois dele chegar a ser pastor trabalhou muitos anos aqui com a gente, e participava das orações com a gente, quando o dia que era preparação de responsabilidade do setor administrativo ele era quem organizava. E bastante ecumênico, não é! [Riso] [*que bom!*]

*12 - Você considera que o fato da escola está sobre o controle de uma congregação religiosa influenciava no comportamento dos alunos, durante o curso?*

Eu creio que influenciava sim, de forma positiva. Quando ele vinha, a própria família, quando, eu quero colocar meu filho na escola dos padres. Chegava muita gente pedindo, até o fato da gente trabalhar, tá trabalhando em um cargo mais coisa - consegue uma vaga para mim. Claro que não dava para fazer isso, mas a pessoa achava que a gente podia porque conhecia [*os religiosos*]. Rapaz, consegue uma vaga para meu filho. Olha, quando abrir a inscrição, tu faz a inscrição dele, ver se ele consegue passar. As vezes conseguia, as vezes não porque tinha muita gente.

No período de inscrição aqui no curso formava fila de madrugada para inscrever o aluno que queria colocar o filho dele na escola do padre, por ser religiosa, pelos cursos também, das oficinas. Tinha aquela questão, meu filho faz o curso, quando sair de lá já vai para um emprego. Então era muito procurada a escola, até hoje ainda é! Mesmo não tendo mais os cursos. [*Mas você considera que os alunos que faziam os cursos profissionalizante eles tinham um perfil diferenciado dos outros alunos, claro que você não tem referência, mas assim o*

*comportamento, você acha que esse aluno ele tinha uma aceitação do carisma da ordem?]* Eu não creio que o que fez o curso profissionalizante fosse diferente do que não fez [*Dentro da escola? Porque havia os que não faziam os cursos.*] Por não querer, por não ter a vaga, porque também era limitada.

Mas acho que a aceitação, o comportamento, a doutrina, não sei se pode usar a palavra doutrina [riso], era a mesma para todos, entendeu. A parte de oração que se fazia era com todos, não só com os dos cursos profissionalizantes, todos participavam da mesma forma. Eu acho que essa questão é mais na forma geral. Claro que tem aquele que pega um pouco mais, pega um pouco menos, aquele que não está né aí, mas eu acho que é uma foram universal, entre eles.

*13 - Me fale um pouco sobre as festas juninas que existiu aqui, o arraial do CESJO, o arraial dos padres. Me fala sobre esse arraial, como é que funcionava, como é que era?*

O arraial do CESJO era assim, todo ano, inclusive ainda é feito, não daquele jeito, [*O arraial para os alunos?*] É para os alunos. Então, era um fim de semana que tinha o arraial do colégio dos padres, arraial do São José Operário. A Comunidade já [...], era uma festa mesmo muito grande, aqueles dois dias sexta sábado e domingo, três dias, parava a Cidade Operária em termo de arraial [*Era só um final de semana, ou não?*] Só um final de semana: sexta sábado e domingo que organizava tudo [*Era no período São João ou São Pedro, como é que era?*] Período de São João, acho que não coincidia com o dia de São Pedro, não. [*Era sempre um final de semana, final do mês, já para o período festivo dos dois santos?*] Do junino, era exatamente. Então, era organizado, fazia as barracas, aí nós como colaboradores trabalhávamos como voluntários no arraial, cada um fazia uma coisa, se dividia: bar, organização, som. Se organizava e fazia. Todos os funcionários, todos não! Aquele que se disponibilizavam a trabalhar como voluntários. E era muito grande o arraial, muita gente. Inicialmente vendia-se bebidas alcoólicas no arraial, depois de um determinado período a Instituição achou melhor não vender. Não, que houvesse, nunca teve um episódio assim de confusão briga e coisa, não teve, mas a Instituição achou por bem deixar de vender bebida alcoólica.

Inicialmente se pensava, ah, não vai mais prestar porque não tem cerveja, pelo contrário, não caiu, os que foram feitos depois sem bebida alcoólica foi a mesma coisa o mesmo movimento: vendia só comidas típicas, como é feito hoje, e não teve mais bebida alcoólica. [*Refrigerantes?*] Refrigerantes e as brincadeiras. A s vezes junto a Secretaria de Cultura se

conseguia um apoio para vir brincadeiras, como era disponibilizado nos outros arraiais. As vezes não, tinha que custear com as vendas alguma brincadeira, mas era bom, foi muito bom. A questão cultural, não é!

[*Quantos anos durou essa festa?*] ah, acho que bem uns dez anos, todo ano a gente fazia [*O senhor tem a precisão dos anos, assim de noventa e pouco à?*] Quando eu vim trabalhar em 1997, acho que já fazia, já fazia, já, e até, creio que 2010 foi feito ainda. 2010, não! Espera aí! 2010 não fazia mais não. Isso aí eu não vou saber precisar.

[*Ninguém soube precisar exatamente, 2003, 2004. Dona Graça me falou que talvez 2002, 2003, 2004, ela não teve certeza.*] Acho que 2003, teve um muito grande nesse anos, ainda vendíamos bebida, eu lembro. Porque que eu lembro? Minha esposa [...], meu menino nasceu em 2003, ela estava com uma barrigona, e eu vir trabalhar, e ela ficou comigo até de noitinha me esperando. Isso em 2003. [*Dona Graça me falou essa data, talvez 2004.*] Foi por aí.

[*A mudança do fundamental para o médio foi 2004 e eu não me recordo, eu comecei a trabalhar em 2004, no começo do anos, a primeira vez que eu trabalhei aqui, 2004,2005 no final do ano eu sair, mas eu não me recordo desse arraial*]. A senhora dava aula aqui na escola? [*É aqui na escola. Eu não me recordo desse arraial à noite, de alguém ter falado desse arraial, então, eu acho que foi justamente nesse ano de 2003.*] É o menino nasceu em 2003, É, Eu creio que foi por aí 2002 para 2003, eu sei que em 1997 quando eu cheguei já tinha.2003 para 2003 foi bem grande. [*O senhor considera a criação dos Vivas no governo Roseana Sarney tenha influenciado a fim do arraial dos padres, do colégio dos padres?*] Não, creio que não. Foi mais decisão da instituição. Acho que o movimento. Uma aglomeração de muita gente acaba tendo um risco. Tem que contratar muito segurança para ficar cuidando e mesmo assim, ainda acontece.

Acho que o pensamento, não posso dizer que foi isso, meu pensamento foi para evitar um acontecimento aqui dentro e ficaria muito ruim para a Instituição. No arraial do Viva acontecia muitas coisas [*Isso começou a assustar os padres?*] Eu creio que sim. Não estou afirmando. Ficaria muito ruim. Acontecer um fato grave no Viva é uma coisa. Acontecer um fato grave aqui. [*Deu um exemplo*] Morreu uma pessoa no arraial do padre, ficaria muito ruim, então, eu acho que eles decidiram. Porque o arraial começou pequeno e foi crescendo, já estava uma coisa muito grande, muita gente.

[*Eu pergunto porque quando eu vi algumas fotos, me pareceu uma coisa grande*] Realmente, era uma coisa grande [*E, foi por isso que eu perguntei para seu Chico sobre o arraial. Ele disse\_ não, era muita gente! Ele me explicou algumas coisas, mas eu vou perguntar mais ainda.*] Eu não cheguei a saber, de fato, porque que foi encerrado [*Seu Chico também não me explicou porque acabou. Eu estou fazendo conjecturas*] Um dos motivos deve ter sido esse. Primeiro não vender bebida alcoólica, mas continuou fazendo. Depois deu por encerrado, deve ter havido alguma coisa. Deve ter sido mais ou menos isso.

*14 - Me fale sobre esse número de funcionários para atender o mercado. Era muito funcionário que as oficinas tinham?*

As oficinas tinham muitos funcionários, eu não vou lhe precisar, mas nós chegamos a ter por volta de 60 funcionários nas oficinas [*em cada oficina?*] Em todas. Mecânica, marcenaria, serralheria. Nós chegamos a ter mais ou menos isso. Somando com os da escola, porque tinha aqueles que vinham da escola e os que eram da Instituição, chegava a quase 80 pessoas. Não sei como é que está hoje, quantos tem hoje, eu não sei. [*Eu também não tenho ideia porque muitos são pelos convênios, vem da SEMCAS, vem da SEDUC, que são os professores.*] E esse período eram todos contratados pela Instituição [*Por que no caso era uma empresa de oficina mecânica, uma empresa de marcenaria, de serralheria.*] Era por área. [*Tinha os três setores, não é? Tinha que contratar com salário, era o que, carteira assinada?*] carteira assinada, todos contratados acho que pela CLT, com todos os procedimentos corretos, eles sempre foram muito corretos com contratação, demissão.

[*É porque eu tive um entrevistado, e ele me falou de um superior aqui, a visita que um superior fez, e que ele não teria achado correto, vamos dizer assim, a atividade feita para o mercado, um trabalho voltado para o mercado. Que deveria ser, a oficina foi pensada para atender a formação profissional dos alunos. E ele me disse assim: que foi por isso que as oficinas fecharam. É a visão dele! Por isso que eu estou lhe perguntando, se o senhor recorda dessa passagem? Alguma coisa assim.*] Não, se houve isso ficou mais na diretoria, a questão da opinião do diretor. Se houve isso não chegou a ser comentado conosco. Mas como as oficinas eram um movimento muito grande [*Até 2000, ele falou que isso aconteceu em 2000.*] Eu fui funcionário até 2010. Acho que se um diretor tivesse esse pensamento não demoraria 10 anos para tomar essa decisão, eu creio. [*Um fechou em 2006, outro fechou em 2008 e a mecânica fechou em 2012. Essas foram as datas que o Irmão Roque me passou*] Exatamente! [*E eu*

*trabalho em cima dessas datas. Pelo que eu tinha entendido de 2000 até 2006, quando fechou o primeiro cursos, parece que a parte produtiva foi desativada, o que eu fiquei entendendo foi isso] Não, não.*

*[As pessoas ficavam dizendo procura Siríaco que ele sabe essas datas, ele sabe mais porque ele estava dentro da oficina nesse período. O irmão Roque chegou depois final de 2012, começo de 2013, então, não tem muito essas informações.] O Irmão Roque passou aqui antes. [É, eu vi uma fotos deli aqui quando era mais novo.] Ficou um ano conosco em 2008 por aí, não lembro direito 2008 ou 2007, não foi 2007. [Eu tenho foto dele aqui no arquivo, que ele estava aqui realmente, na comunidade] Ele veio em 2007, eu cuidava da mecânica, ele assumiu a mecânica, Darcir era o gerente, Darcir era o outro irmão, e eu que acompanhava com ele todos os assunto, quando o Darcir saiu Roque veio,2007, só que ele ficou só um ano, 2008, quando ele foi eu assumir o restante das oficina, foi eu que fiquei tomando conta de todas as oficinas. Ele era o gerente das oficinas e eu tipo um assessor dele.*

*Depois que ele saiu eu assumir, 2007 para 2008. Roque em 2012 já voltou para assumir o São José Operário [O Instituto, como diretor operacional?] o Instituto. Quem era o diretor era o padre Ângelo Gaio, Ângelo Gaio era o diretor geral. Ele veio e ficou comigo na oficina.*

*[Eu conheci ele agora] Padre Ângelo? [Padre Ângelo lá em Marituba, eu fui em um evento lá em Belém, em um evento da universidade, e conversei com o Irmão Roque que eu queria conhecer o trabalho deles lá em Belém. E conheci o Irmão Maicon, não sei se você conhece o irmão Maicon.] Não. [E conheci o padre Ângelo] Ângelo Gaio. [Foi nesse dia, eu já tinha ouvido falar muito dele, mas não conhecia pessoalmente] Mas, acho que ele não está em Marituba, tá? [Ele está administrando um Hospital lá] Eu pensei que ele ainda estava no Mato Grosso [tá lá, porque eles tem a rotatividade. O padre Claudio que estava em Belém já voltou para o Rio Grande do Sul, então, ele fazem essas mudanças de acordo com as necessidades, a organização deles, eles se movimentam]. Toda hora tem um movimento [riso] [é, toda hora tem um movimento].*

*15 - Eu vi muitas fotos de autoridades nas oficinas, em festividade, momento de inauguração, inclusive de João Alberto, Jackson Lago, Nan Sousa, o embaixador Italiano veio aqui, o professor Joan Botelho que era na época vereador. Eu queria que o senhor falasse dessa*

*relação, dos políticos, dessas autoridades públicas com a instituição com os religiosos. O senhor sabe me falar alguma coisa sobre isso?*

O São José Operário tem, aqui, na Cidade Operária tem uma visibilidade muito grande, talvez seja só meu pensamento, tem uma visibilidade muito grande aqui na região o São José Operário e o político gosta disso, não é! Onde tem visibilidade ele quer fazer uma reunião e tal, fazer uma reunião lá no São José Operário ou as vezes tinha realmente uma inauguração. Por exemplo se o Estado financia. Até hoje mesmo, o Estado financiou uma reforma no Centro Dia, aí vai inaugurar, eles estão aqui, então sempre é dessa forma.

Recentemente o governador esteve aqui na inauguração [Flávio Dino] esteve aqui [*Na inauguração do Centro Dia?*] Centro Dia! [*O que eles fizeram onde era o antigo refeitório?*] Era. Então, são esses momentos, se o Estado participa da obra, vai inaugurar então, aqui tem uma visibilidade [riso]. Esse momento que você ver essas fotos é um momento desses, tem alguma coisa, algum evento na Cidade Operária, inauguração. Não deixa de ter aqueles que querem se aproveitar fazer uma reunião na Cidade Operária pela visibilidade. Mas, a Instituição é meio que laica não pode estar fazendo isso, porque se você começa a fazer isso, acho que é isso o pensamento deles, daqui a pouco começa falar: olha eles estavam lá apoiando fulano de tal, agora nós não vamos fornecer isso para eles. Eles sempre tiveram essa mentalidade, sempre teve isso. [*É, porque tem os convênios.*] Mas não pode fechar as portas. [*Na verdade as atividades que se desenvolvem aqui dentro do instituto elas são de utilidade pública, nessa condição é feito convênio com os poderes públicos, tem que ter uma certa parceria.*] Parceria com todos, não tem aquela questão partido A, partido B. Quem tá no governo tem que participar da Instituição, eu penso dessa forma: a Instituição não tem que apoiar o político, é o político que tem que apoiar a instituição, seja ele quem for.

*Pois, então, lhe agradeço! Eu queria só fazer uma ficha de sua entrevista com alguns dados.] Seu nome completo?* José Siríaco Pinheiro. [*Sua idade?*], tenho 47 anos [*Qual a sua profissão?*] Sou empresário, tenho uma oficina como você sabe, aqui. Por formação sou administrador, formado em administração e ciências contábeis, mas eu não exerço ciências contábeis não, só administração porque administro minha empresa.

*[Agradeço sua informações, são preciosíssimas para o meu trabalho]*

Espero contribuir.

[Contribuiu sim!]

*É um quebra cabeça e a gente vai conseguindo elucidar as coisas, dá uma visibilidade maior aos fatos, aos acontecimentos. Obrigada!*

Rodrigues, Maria José Lobato

O Centro Educacional São José Operário em São Luís do Maranhão (1988-2015): confessionalidade e laicidade / Maria José Lobato Rodrigues -- 2020. 493f.

Tese de Doutorado - Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, São Carlos

Orientador (a): Marisa Bittar

Banca Examinadora: Marisa Bittar, Iran de Maria Leitão Nunes, Fransérgio Follis, Marcio Coelho, João Virgilio Tagliavini, Paolo Nosella

Bibliografia

1. Educação escolar católica. 2. Centro Educacional São José Operário (CESJO).3. Laicidade..I. Rodrigues, Maria José Lobato. II.Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática (SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Ronildo Santos Prado - CRB/8 7325