



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA
EDUCAÇÃO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
INTERDISCIPLINARES

CARLOS ALBERTO DE LIMA

A EVOLUÇÃO DA EDUCAÇÃO EM RIO TINTO NO
PERÍODO DE 1930 a 1950

JOÃO PESSOA

2014

CARLOS ALBERTO DE LIMA

A EVOLUÇÃO DA EDUCAÇÃO EM RIO TINTO NO
PERÍODO DE 1930 a 1950

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio a Secretaria de Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência do grau de especialista.

Orientadora: Prof^a. Ms. Rochane Villarim de Almeida

JOÃO PESSOA

2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

L732e Lima, Carlos Alberto de
A evolução da educação em Rio Tinto no período de 1930 à
1950 [manuscrito] : / Carlos Alberto de Lima. - 2013.
43 p. : il. color.

Digitado.

Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação:
Práticas Pedagógicas Interdisciplinares) - Universidade Estadual
da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à
Distância, 2013.

"Orientação: Rochane Villarim de Almeida, Departamento de
DQ/CCT/UEPB".

1. Rio Tinto. 2. Educação. 3. Patrimônio Industrial. I.
Título.

21. ed. CDD 370

CARLOS ALBERTO DE LIMA

A EVOLUÇÃO DA EDUCAÇÃO EM RIO TINTO NO PERÍODO

DE 1930 a 1950

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio a Secretaria de Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência do grau de especialista.

Aprovada em 30/08/2014



Prof. Ms. Rochane Villarim de Almeida

Orientadora



Prof. Dr. Hipólito de Sousa Lucena

Examinador



Prof. Ms. Maria Cezilene Araújo de Morais

Examinadora

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha orientadora professora Ms. Rochane Villarim de Almeida, pela paciência, e por ter durante o meu percurso, colaborado de forma significativa para o meu aprendizado e amadurecimento intelectual, pelas sugestões ao trabalho, e por ter me mostrado de uma forma simples de forma valiosa todo encaminhamento para a realização deste trabalho;

Aos meus familiares e principalmente a minha esposa Terezinha e meus filhos Fernando e Ramon;

Aos meus amigos Celso e Djanice que disponibilizaram o seu tempo e materiais para concretização do projeto;

Aos meus colaboradores Elizabeth Catupiam, Edério Fragoso, Aluísio Januário e todos aqueles que de certa forma direta ou indiretamente contribuíram na fomentação deste trabalho.

Ao grande criador, pela vida; A minha mãe pela grandeza de superar as dificuldades da vida; A minha esposa Terezinha pela garra, pelo companheirismo, amor e dedicação; Aos meus filhos Fernando e Ramon; Em memória aos meus pais pela grandeza de superar as dificuldades da vida.

Dedico

“O saber deve ser como um rio, cujas águas doces, grossas, copiosas, transbordem do indivíduo, e se espriem, estancando a sede dos outros. Sem um fim social, o saber será a maior das futilidades”.

Gilberto Freire

RESUMO

Rio Tinto, cidade localizada no Estado da Paraíba, foi fundada pela Companhia de Tecidos Rio Tinto em 1917. O encerramento das atividades industriais na década de 1990 e o posterior abandono das instalações industriais têm provocado a destruição de referências relacionadas à memória e à identidade da comunidade local. A ausência de medidas de proteção adequadas, o patrimônio histórico da cidade foi e ainda está fortemente ameaçado. Atualmente com fechamento total das atividades fabril, o espaço foi relocado uma pequena parte para o funcionamento do Campus IV da Universidade Federal da Paraíba. O objetivo deste trabalho é explorar o rumo da educação como fonte de promoção do patrimônio industrial da cidade de Rio Tinto. Buscou-se, em um primeiro momento, refletir sobre possíveis contribuições da educação acadêmica em serviço do patrimônio industrial. Posteriormente, almejou-se analisar todo o processo de desenvolvimento do sistema educacional nos períodos dos anos 1930 a 1950 no intuito de compreender a importância do desenvolvimento deste processo associado a criação de um currículo acadêmico que valorize e enriqueça o patrimônio cultural da cidade de Rio Tinto e que seja capaz de promover a valorização e a proteção do patrimônio histórico-industrial da cidade que a princípio foi criada com essa finalidade. Trata-se, portanto, de uma pesquisa bibliográfica, descritivo-exploratória, de abordagem qualitativa.

Palavras – chave: Rio Tinto. Educação. Patrimônio Industrial.

ABSTRACT

Rio Tinto, a city located in the state of Paraíba, was founded by the Society of Fabrics Rio Tinto in 1917. The closure of industrial activities in the 1990s and the subsequent abandonment of industrial facilities have caused the destruction of memory-related references and the identity of local community. The absence of appropriate protection, the historical heritage of the city was and still is heavily threatened. Currently total closure of manufacturing activities, the space was relocated to a small part of the operation of the Campus IV of the Federal University of Paraíba. The objective of this study is to explore the direction of education as a source of promoting industrial heritage of the city of Rio Tinto. We sought, at first, reflect on possible contributions of academic education in service of industrial heritage. Later, it longed to analyze the whole process of development of the educational system in periods of years 1930 to 1950 in order to understand the importance of this development process associated with the creation of an academic curriculum that enhances and enriches the cultural heritage of the city of Rio Tinto and be able to promote the appreciation and protection of historical and industrial heritage of the city that the principle was established for that purpose. It is, therefore, a bibliographic descriptive, exploratory, qualitative approach.

Rio Tinto: key - words. Education. Industrial Heritage.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Fundador de Rio Tinto (Comendador Frederico João Lundgren)	10
Figura 2: Entrada da cidade de Rio Tinto	10
Figura 3: Grupo Escolar Presidente Epitácio Pessoa (atual Grupo Escolar Hermen Lundren	11
Figura 4: Grupo Escolar Guilherme da Silveira (atual E.E. Indígena de E.F.M. Guilherme da Silveira)	11
Figura 5: Escola Reunidas Dr. José Lopes Ribeiro	12
Figura 6: Fachada do SENAI	12
Figura 7: Ruínas do prédio do SENAI	13
Figura 8: Fachada do SESI.....	13

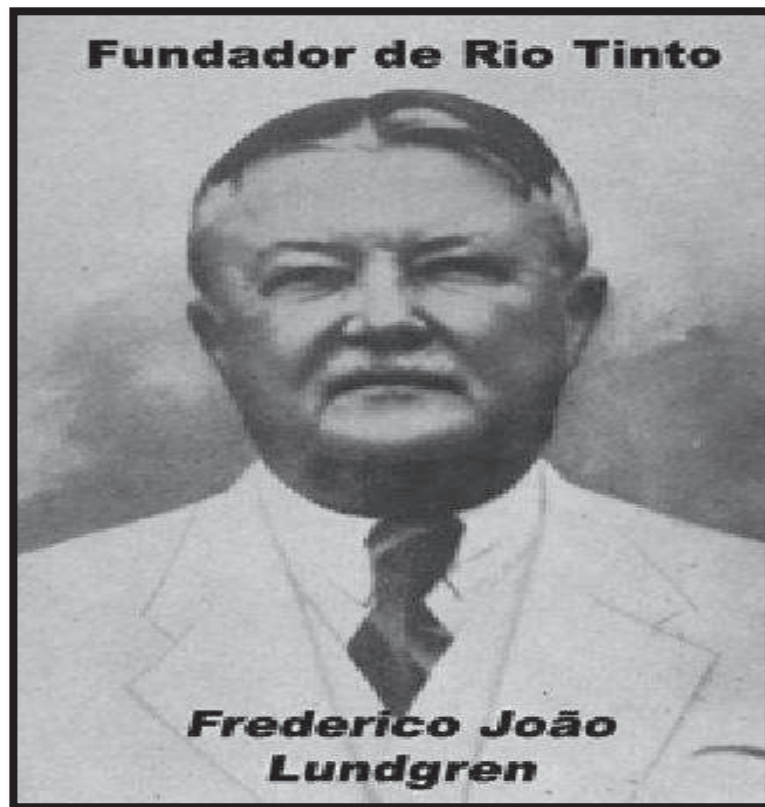


Figura 1- Fundador de Rio Tinto (Comendador Frederico João Lundgren)
Fonte: Pesquisa bibliográfica, 2014.



Figura 2 - Entrada da cidade de Rio Tinto
Fonte: Carlos Lima - Pesquisa bibliográfica, 2014.



Figura 3 - Grupo Escolar Presidente Epitácio Pessoa (atual Grupo Escolar Hermen Lundren)
Fonte: Carlos Lima - Pesquisa bibliográfica, 2014.



Figura 4 - Grupo Escolar Guilherme da Silveira (atual E.E. Indígena de E.F.M. Guilherme da Silveira)
Fonte: Carlos Lima - Pesquisa bibliográfica, 2014



Figura 5 - Escola Reunidas Dr. José Lopes Ribeiro
Fonte: Carlos Lima - Pesquisa bibliográfica, 2014



Figura 6 - Fachada do SENAI
Fonte: Acervo do site – <http://www.riotintopb.com.br>



Figura 7 - Ruínas do prédio do SENAI
Pesquisa bibliográfica, 2014 – imagem tirada da internet.



Figura 8 – Fachada do SESI
Pesquisa bibliográfica, 2014 – imagem tirada da internet.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	17
2.1 Histórico do Município de Rio Tinto.....	17
2.2 Desenvolvimento da educação no Brasil.....	25
2.3 Década de 1930	27
2.4 Década de 1940	28
2.5 Década de 1950	28
3 A EVOLUÇÃO DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE RIO TINTO	32
3.1 Processo histórico entre o período de 1930 à 1950	32
4 METODOLOGIA	36
4.1 Universo da pesquisa	36
4.2 Caracterização da pesquisa.....	36
4.3 Coleta de dados.....	37
4.4 Análise dos dados e apresentação dos resultados.....	38
CONCLUSÃO	41
REFERENCIAS	42

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como finalidade analisar a evolução da educação da cidade de Rio Tinto, e expressa-la quanto a memória vivenciando o período de 1930 à 1950 e tecer considerações acerca do desenvolvimento histórico da educação do município de Rio Tinto, entre os anos de 1930 a 1950, observando as influências trazidas pelo processo de fundação da cidade, bem como da construção da cidade-fábrica.

Neste trabalho é importante identificar a história da cidade de Rio Tinto a partir da construção da CTRT (Companhia de Tecidos Rio Tinto), como elemento indispensável na implantação do sistema educacional do município.

Em 1917, os empreendedores da família Lundgren - Frederico, Alberto, Herman e Ana Louise consolidados no Nordeste, receberam do então governador da Paraíba Camilo de Holanda (1916-1920) isenção fiscal de vinte e cinco anos, reiterada no governo de João Suassuna em 1924, discutida com os Lundgren para a implantação da fábrica em definitivo na Paraíba especificamente em Rio Tinto.

Importante enfatizar que, concedida esta isenção, os Lundgren ficariam responsáveis, pelos serviços de saúde, educação, segurança, lazer e outros serviços à população ali futuramente sitiada. Em abril de 1920, o Governo do Estado e a direção da fábrica Rio Tinto homologaram oficialmente o contrato de isenção de impostos que recebe posteriormente, alguns aditivos de atualização.

É neste clima de colaborações entre governo e empreendedores que se inicia o processo de implantação do sistema educacional na tentativa de conhecer a história e analisar a memória da educação de Rio Tinto partir do momento em que o Governo da Paraíba e os dirigentes da fábrica de tecidos Rio Tinto assumiram o compromisso de priorizar os serviços básicos principalmente “educação e saúde” visto da necessidade de transformar trabalhadores rurais em operários para suprir a demanda da produção fabril.

Neste período inicial de consolidação do funcionamento da fábrica, a educação era prioridade, para isso o Coronel Arthur Frederico Lundgren contrata um educador que verdade era engenheiro agrônomo do Ministério da Agricultura o Senhor José Lopes Ribeiro, porem assumiu o controle e o desafio de alfabetizar e formar os primeiros intelectuais acadêmicos da cidade-fábrica que acabara de ser construída entre a Mata Atlântica e os manguezais. O Dr. Lopes tinha autonomia para conduzir de forma concisa e responsável o papel de Orientador Educacional.

O Coronel Arthur Frederico Lundgren tratou de providenciar a construção de início de três escolas como base de ensino distribuída geograficamente e estrategicamente para atender as necessidades da sociedade vigente partindo do centro da cidade em direção a parte mais alta do município conhecida como Vila Regina. Nesta ordem temos o Grupo Escolar Presidente João Pessoa atualmente chamado de Grupo Escolar Herman Lundgren, localizada a rua da Vitória; Grupo Escolar Dr. José Lopes Ribeiro conhecido pela população como (Grupo São João) atualmente Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental e Médio Dr. José Lopes Ribeiro localizado na Rua São João e o Grupo Escolar Guilherme da Silveira, atual Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental e Médio Guilherme da Silveira situada na avenida Rio Branco na Vila Regina.

Assim, para fundamentarmos a construção do nosso objeto de pesquisa, referendamos como recurso algumas fontes primárias, que foram buscadas junto aos arquivos das instituições pesquisadas, com o propósito de resgatar o histórico da educação através da construção das escolas, desde a sua implantação, regulamentação e funcionamento na cidade até o momento em que estas deixam de oferecer uma educação fabril e passam a oferecer uma educação comercial a partir da emancipação em 1957. Além disso, também foram utilizadas fontes secundárias para compor o estudo, onde se recorreu as entrevistas e a pesquisa de campo.

A necessidade de investigação norteia a fundamentação de como se deu o processo de construção do sistema educacional da cidade, buscando identificar como foram formados os primeiros educadores (professores) a partir de povos de culturas distintas, de um lado nordestinos vindos de estados vizinhos, e de outro, alemães de origem sueca, os quais contribuíram para o desenvolvimento socioeconômico e cultural da cidade de Rio Tinto.

A cidade apresenta uma beleza ímpar. Foi projetada para receber trabalhadores (operários) de estados vizinhos para trabalhar numa atividade predominantemente urbana. Para tanto a necessidade de um sistema educacional no intuito de alfabetizar academicamente e, posteriormente qualificá-los e transformá-los em especialistas têxteis como: branqueadores, fiadores, tecelões, tingidores, etc. Com base no exposto, enfatiza-se a relevância de se elaborar tal estudo, uma vez que este traz um resgate da cultura de uma região, bem como contribui para a ampliação dos conhecimentos e informações acerca da educação no município de Rio Tinto.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Histórico do Município de Rio Tinto

O município de Rio Tinto está localizado na Mesorregião da Mata Paraibana, onde está inserido dentro da Microrregião Litoral Norte, estando a uma distância de 52 Km da capital paraibana João Pessoa.

Dentre suas características geográficas, Rio Tinto possui um relevo de 10 metros acima do nível do mar, Clima Tropical típico no litoral nordestino, o que dá uma média anual de 25°C de temperatura. Sua vegetação é do tipo Litorânea caracterizada pela presença de mangues, tabuleiros, vegetação rasteira e arbusto e matas de restinga, além da presença de “ilhas” de forma isolada no centro e arredores da cidade, de Mata Atlântica, inclusive com a incidência de alguns animais como o bicho preguiça. Seus principais rios são o rio Mamanguape, rio do Gelo e rio Tinto.

A ocupação das terras de Rio Tinto acontece mesmo antes do descobrimento do Brasil, com a presença do povo indígena Potiguara, resumidas hoje a quatro aldeias (Silva do Belém, Jacaré de São Domingos, Vila Monte Mor e Jaraguá), que representa cerca de 10% da população do município.

Porém, ainda com o território pertencente ao município de Mamanguape, a cidade teve início no ano de 1917, com a compra das terras do fazendeiro Alberto de Albuquerque pelo comerciante e industrial sueco naturalizado brasileiro Herman Teodoro Lundgren e seus filhos Frederico João Lundgren e demais irmãos 601 Km² de terras que englobavam tribos potiguaras, pequenos fazendeiros e posseiros, onde seria construída a Companhia de Tecidos Rio Tinto, o que se tornaria na verdade uma colonização por parte de famílias alemãs que viriam a trabalhar na indústria e constituindo a única colônia germânica acima do Centro-Sul do Brasil no século XX.

A história de Rio Tinto iniciou-se em meados do século XVII, quando do processo de povoamento nas terras do ‘Engenho Preguiça’. Esse de propriedade do senhor Alberto Cesar de Albuquerque, paraibano, procedente dos Ingás dos Bacamartes. O seu desenvolvimento está intimamente ligado ao da fábrica de tecidos de propriedade dos irmãos Lundgren (família de origem sueca) Artur, Frederico e Anita, quando o dono da propriedade ‘Engenho Preguiça’, resolveu vendê-la aos Lundgren por intermédio do seu mensageiro, o senhor Artur de Góis, pela quantia de vinte e três contos de reis, no ano de 1917.

Realizada a compra da propriedade, no ano seguinte os Lundgren foram adquirindo outras propriedades. (Curral de For e Patrício, onde essas pertenceram aos senhores Salustiano da Silveira e Manoel Silveira). As terras interessavam aos Lundgren por serem ricas em florestas (mata atlântica) e manguezais que mais tarde seriam os principais combustíveis no processo industrial futuro. Foi uma grande luta iniciada em 1918 e seguida dos anos 1919, 1920, 1921, 1922, 1923, até a culminância com a conclusão da construção e posteriormente a inauguração da indústria no ano de 1924.

Toda a história do desenvolvimento do município está ligada ao desenvolvimento da fábrica de tecidos “CTRT” (Companhia de Tecidos Rio Tinto). Imigrante sueco Herman Theodor Lundgren, chegou ao Brasil no ano de 1855, naturalizando-se brasileiro em 1870. Adquirindo a fábrica de Tecidos Paulista, em Pernambuco, no ano de 1904, quando modernizou e reorganizou a indústria, transformando na época a cidade de Paulista, na mais importante de Pernambuco.

Após seu falecimento em 1907, seus filhos naturais de Pernambuco, resolveram dar prosseguimento ao seu projeto montado novas unidades industriais nos municípios de Rio Tinto-PB e a Companhia Têxtil Santa Elizabeth em Belo Horizonte MG, onde o primeiro (Rio Tinto), área composta de lama, mangues, epidemias de malária e outros malefícios logo a cidade tornou-se um fenômeno dentre as cidades paraibanas devido ao sucesso industrial.

Os primeiros operários surgiram de todos os cantos Alagoas, Sergipe, Rio Grande do Norte e do interior da Paraíba. Estes foram qualificados com os pioneiros das indústrias têxteis de Alagoas e Sergipe. A partir de então foi criado na indústria o ‘serviço de agenciadores’ que teve como objetivo recrutar famílias de localidades supracitadas.

O desejo do Coronel Lundgren era tornar a cidade de Rio Tinto numa “Manchester” inglesa. O seu empenho era tamanho que convenceu os agenciadores a falarem que “em Rio Tinto jorrava leite nas torneiras ao invés de água”.

Não se sabe decreto a data precisa do povoamento de Rio Tinto, acredita-se, porém, que tenha sido quando da colonização de Mamanguape com a separação dos Índios Potiguaras e colonos portugueses, por volta do século XVII. Os Potiguaras que habitavam à Vila da Preguiça, com assim foi denominado pelos antigos moradores. A origem do nome Rio Tinto, surgiu devido as águas vermelhas do rio que banha a região.

Segundo dados do IBGE, em divisões territoriais datadas de 31-12-1936 e 31-12-1937, figura no município de Mamanguape o distrito de Rio Tinto. Pelo decreto-lei estadual nº 1164, de 15-11-1938, o distrito de Rio Tinto adquiriu o extinto distrito de Tavares do município de Mamanguape.

Em divisão territorial datada de 01-07-1950, o distrito de Rio Tinto, figura no município de Mamanguape. Assim permanecendo em divisão territorial datada de 01-07-1955. Elevado à categoria de município com a denominação de Rio Tinto, pela lei estadual nº 1622, de 06-12-1956, desmembrado de Mamanguape. Sede no antigo distrito de Rio Tinto.

Constituído do distrito sede. Instalado em 13-12-1956. Em divisão territorial datada de 01-07-1960, o município é constituído do distrito sede. Pela lei estadual nº 3117, de 10-12-1963, é criado o distrito de Barra Mamanguape e anexado ao município de Rio Tinto. Em divisão territorial datada de 31-12-1963, o município é constituído de 2 distritos: Rio Tinto e Barra de Mamanguape.

Pela lei estadual nº 3200, de 22-09-1964, é criado o distrito de Salema e anexado ao município de Rio Tinto. Pela lei estadual nº 3321, de 03-06-1965, é criado o distrito de Camurupim e anexado ao município de Rio Tinto. Pela lei estadual nº 3307, de 30-04-1965, é criado o distrito de Marcação e anexado ao município de Rio Tinto.

Em divisão territorial datada de 31-12-1968, o município é constituído de 5 distritos: Rio Tinto, Barra de Mamanguape, Camurupim, Marcação e Salema. Pela lei estadual nº 5913, de 29-04-1994, alterada pela lei estadual nº 6423, de 27-12-1996, desmembra do município de Rio Tinto os distritos de Marcação e Camurupim, para formar o novo município de Marcação. Em divisão territorial datada de 15-VII-1999, o município é constituído de 3 distritos: Rio Tinto, Barra de Mamanguape e Salema. Assim permanecendo em divisão territorial datada de 2007.

2.2 Desenvolvimento da Educação no Brasil

Nesta seção apresenta-se um resgate histórico sobre a História do desenvolvimento da Educação Brasileira que apesar de ser fácil de ser estudada e compreendida, sua evolução vem em meio a rupturas observáveis com facilidade.

A colonização surgiu em meio à expansão econômica de certos Estados Europeus, que buscavam superar as relações feudais, bem como intensificar a acumulação de capital, e acelerar o processo de formação dos Estados Nacionais centralizados. “Portugal, Espanha, Países-Baixos, França, Inglaterra, do século XV ao XVII, realizaram sucessivamente a transição para a forma moderna de Estado, e se lançam às elaborações de seus respectivos impérios coloniais”. (NOVAIS, 1995, p. 50).

É neste contexto que tem início a partilha das terras que ainda não foram colonizadas, conforme se constata pelo Tratado de Tordesilhas de 1494. Neste sentido, a colonização se constituiu na organização de uma economia complementar a da metrópole, o que tornava as

colônias um instrumento de poder das suas correspondentes colonizadoras, mas também uma preocupação a mais para resguardar tal império diante das demais potências, pois, considerando que a riqueza de um país estava na acumulação de metais/moedas (ouro e prata), necessitou-se concentrar na metrópole o exercício do monopólio sobre o comércio e a administração da colônia.

A produção colonial se ajustava às necessidades da procura europeia. Assim, a economia colonial se desenvolveu sobre a agricultura e a mineração, exercida pela mão-de-obra escrava, o que assegurava os interesses dos exploradores na lógica de acumulação capitalista.

Tal proposição econômica não era vislumbrada num modelo de trabalhador assalariado, porque se acreditava que, neste processo, os indivíduos, diante da abundância de terra, optariam por produzir a sua subsistência, desencadeando, assim, um descontrole da metrópole sobre a colônia.

A metrópole portuguesa, no Brasil, se estruturou pelo aparelho repressivo de base militar, que garantia o aparato à estrutura administrativa (jurídica e fiscal) do Estado, e o aparelho ideológico que se funda na Igreja Católica, com o propósito de difundir a ideologia da exploração colonial, reforçando para a aceitação da dominação e a “ressocialização” do índio para força de trabalho servil. É sobre este último aparelho que se funda o processo de organização educacional na colônia.

Dentre as Ordens religiosas existentes no período, a de maior importância foi a Companhia de Jesus, criada por Inácio de Loyola em 1540. Os primeiros padres inicianos chegaram ao Brasil em 1549. Esta data é tida como marco do início da história da educação no Brasil.

A Companhia de Jesus se organizou entre a atividade educacional tida como a principal, voltada para a catequização (conversão) dos índios, e os serviços religiosos voltados para os colonos. Para cumprir tal missão a companhia recebia subsídio do Estado. Nesta primeira comitiva que chegou ao Brasil acompanhando o governador geral Tomé de Souza, estava o Padre Manoel da Nóbrega responsável no período (1549 a 1553) pela companhia provincial.

O padre foi quem apresentou a primeira política educacional voltada para a construção de “recolhimentos” para meninos indígenas, onde lhes era ensinado a doutrina cristã, os bons costumes, as primeiras letras. Os mais hábeis aprendiam o latim, os outros nativos que não se destacavam para este aprendizado, eram direcionados para o ensino profissional agrícola ou manufatureiro.

Com o tempo a proposta foi desautorizada pela ordem, o que resultou na dissolução desta estrutura em favor dos colégios, mas sem o ensino profissional e, sem a presença dos

índios. A expulsão dos jesuítas dos territórios portugueses foi desencadeada por inúmeros fatores dos quais apontaremos apenas alguns.

Desde o início da colonização, Estado e igreja, confundiam suas atribuições. A Igreja sempre esteve presente no cotidiano da sociedade com funções que iam desde catequizar e civilizar os índios, até instaurar todo o sistema de ensino, “além de outras funções que exerceram”, conforme apresenta Gonçalves (1998, p. 38).

A primeira grande ruptura aconteceu com a chegada dos portugueses ao território brasileiro. Não podemos deixar de reconhecer que os portugueses trouxeram um padrão de educação próprio da Europa. Porém quando os jesuítas chegaram por aqui eles não trouxeram somente a moral, os costumes e a religiosidade europeia; trouxeram também os métodos pedagógicos. Este método funcionou absoluto durante 210 anos, de 1549 a 1759, quando uma nova ruptura marca a História da Educação no Brasil: a expulsão dos jesuítas por Marquês de Pombal.

Ao longo destes duzentos anos de atividade, a ordem de Inácio chegou a dirigir 578 colégios, 150 seminários e 728 casas de ensino no mundo (FRANÇA, 1952). A expulsão dos jesuítas dos territórios portugueses foi desencadeada por inúmeros fatores dos quais apontaremos apenas alguns.

Desde o início da colonização, Estado e igreja, confundiam suas atribuições. A Igreja sempre esteve presente no cotidiano da sociedade com funções que iam desde catequizar e civilizar os índios, até instaurar todo o sistema de ensino, além de outras funções que exerceram, conforme apresenta Gonçalves (1998, p. 38).

Segundo Romanelli (1983, p. 35):

[...] os padres acabaram ministrando, em princípio, educação elementar para a população índia e branca em geral (salvo as mulheres), educação média para os homens da classe dominante, parte da qual continuou nos colégios preparando-se para o ingresso na classe sacerdotal, e educação superior religiosa só para esta última. A parte da população escolar que não seguia a carreira eclesiástica encaminhava-se para a Europa, a fim de completar os estudos, principalmente na Universidade de Coimbra, de onde deviam voltar os letrados.

Daí pra frente a estrutura educacional brasileira ficou abalada, e estruturada em relação a algo que parecia estruturado até a Família Real transferir-se para o Brasil. Na verdade não se conseguiu implantar um sistema educacional nas terras brasileiras, mas a vinda da Família Real permitiu uma nova ruptura com a situação anterior. Para preparar terreno para sua estadia no Brasil D. João VI abriu Academias Militares, Escolas de Direito e Medicina, a Biblioteca Real, o Jardim Botânico e, sua iniciativa mais marcante em termos de mudança, a Imprensa Régia.

Segundo alguns autores o Brasil foi finalmente "descoberto" e a nossa História passou a ter uma complexidade maior.

No Brasil a educação continuou a ter uma importância secundária. Já nas colônias colonizadas pelos espanhóis as universidades já eram uma realidade sendo que em 1538 já existia a Universidade de São Domingos e em 1551 a do México e a de Lima, a nossa primeira Universidade só surgiu em 1934, em São Paulo.

Por todo o Império, incluindo D. João VI, D. Pedro I e D. Pedro II, pouco se fez pela educação brasileira o que justifica sua qualidade ruim. Com a Proclamação da República tentou-se várias reformas que pudessem dar uma nova guinada, mas se observarmos bem, a educação brasileira não sofreu um processo de evolução que pudesse ser considerado marcante ou significativo em termos de modelo.

A articulação para a organização do novo regime conduziu os olhares das políticas no Império para a abolição da Escravidão em 1888, na educação, esta passa a ser apontada como condição básica prioritária para garantir a participação do povo, como suporte na condução do novo Estado. Neste período, são altos os números do analfabetismo no país, o que exalta os ânimos dos democratas, que conclamam tais índices como “vergonha nacional” (SCHELBAUER, 1998, p. 56), aumentando ainda mais a crise do regime vigente.

A educação do povo, além de elemento fundamental na formação para a cidadania, tinha por foco criar uma unidade curricular a nível nacional. Pois, o estímulo a migração provocou um enorme contingente de imigrantes que adentravam o país, o que inspirava uma insegurança nacional, num período em que acontecia um confronto de disputas imperialistas.

Entretanto, no que tange às propostas para educação no Brasil, estas foram permeadas por intenso debate posto pelos positivistas, corrente baseada na filosofia de Augusto Comte, que idealiza um homem prático, através de uma educação utilitarista, onde há uma exaltação do cientificismo, critério fundamental para a transformação da sociedade) que se colocaram contrários, aqui, àquelas propostas difundidas na Europa.

Conforme nos apresenta Schelbauer (1998, p. 59) “no Brasil, os positivistas não veem o Estado como intervencionista da educação brasileira”. Outra questão que gerou muitas discussões, a busca da qualificação profissional na época da escravidão sendo assim necessária para concretizar a transição do trabalho escravo para trabalhadores livres. As preocupações eram de que poderia surgir uma estratificação social algo mais complexa do que a predominante no período colonial.

A presença, pelo menos, de uma camada intermediária, se não surgida, mas acentuada com a mineração, fez-se cada vez mais visível, principalmente na zona urbana, onde se radicou.

Foi nesta camada intermediária que se recrutaram os indivíduos ligados ao jornalismo, às letras e principalmente à política.

O período marcante de sua presença foi o da Regência, por isso mesmo um dos períodos mais conturbados do século. O mercado interno, criado e reforçado com a economia de mineração, foi um fator importante na ascensão dessa classe intermediária, que Nelson Werneck Sodré prefere chamar de pequena burguesia, pelas afinidades que teve com a mentalidade burguesa, também em plena ascensão na Europa.

Essa classe desempenhou relevante papel na evolução da política no Brasil monárquico e nas transformações por que passou o regime no final do século. E se ela pôde fazê-lo, isso se deve, sobretudo ao instrumento de que dispôs para afirmar-se como classe: a educação escolarizada” (ROMANELLI, 1983, p. 37).

Outro fator importante foi a reforma eleitoral enquanto inclusão de cidadãos analfabetos no processo eleitoral provoca discussões entre quem apoia a inserção e aqueles alegam incidência na difusão da instrução pública elementar. Em meio a tudo isso, em 15 de novembro 1889, um golpe militar de apoio civil extinguiu o Império e criou uma nova forma de governo: a República.

A construção do novo regime, segundo Benjamin Constant, passaria por dois caminhos: “o Nós, isto é o poder de fato do Governo provisório nascido do fato do golpe militar e um futuro poder de direito legitimado pelo voto popular e expresso em uma Assembleia Constituinte” (FÁVERO, 1996, p. 68). Portanto, o que surge é um governo provisório, o qual teve por incumbência reordenar o país.

Para isso, nomeou uma comissão para elaborar o projeto constituinte. A constituição provisória foi outorgada em 22 de junho de 1890, sob o decreto nº 510, como “Constituição dos Estados Unidos do Brasil”. O novo regime supriu-se de grande apoio por parte do exército, de positivistas, de republicanos, de maçons, de liberais e de trabalhadores. Durante esta fase, foi decretada a separação da Igreja e do Estado, onde a primeira passa para o âmbito das sociedades civil e privada.

No campo econômico e social o país não deixou de acenar, ainda que timidamente, para a industrialização, bem como, contra a exploração do trabalho infantil. O apoio internacional foi buscado junto ao compromisso do pagamento integral da dívida externa. Já no que tange ao aspecto educacional, o decreto nº 6 de 19 de novembro de 1889 “extinguiu o voto censitário e impôs o saber ler e escrever como condição do acesso a participação eleitoral” (FÁVERO, 1996, p. 72). Enquanto que outros decretos estabeleciam a laicização do ensino público e a

competência às unidades federadas (Estados e municípios) da instrução pública, como também a regulamentação da existência de escolas, para além dos oficiais: as livres e as religiosas.

Esta decisão do Estado se concretizou através do Decreto nº 119 de 07 de janeiro de 1890. Este aspecto não despertou, na grande massa da população que vivia na zona rural sob técnicas arcaicas de cultivo, qualquer interesse e necessidade pela educação. Medidas como a descentralização do ensino, onde o Ensino Superior e Secundário passa a ser incumbência da União, enquanto que o Estado responde pelo Ensino Primário e Profissional, foram reforçadas com a promulgação da “Constituição da República Federativa dos Estados Unidos do Brasil” no dia 26 de fevereiro de 1891, quando foi eleito como presidente constitucional o Marechal Deodoro.

O país então passa a contar com uma nova ordem jurídica, que abarca a divisão de poderes, direitos civis, políticos, e de caráter federalista. No que abrange os assuntos da instrução, a autonomia dos Estados levou a um agravamento do Sistema Educacional Brasileiro, criando em todo o país propostas díspares, sem falar na falta de recursos financeiros de alguns estados para equipar seus aparelhos educacionais, o que reforçou ainda mais a dualidade do sistema de ensino.

Contudo, cabe ressaltar que a reforma do ensino não foi uma exclusividade dos mentores da República, pois esta questão, como vimos, já se agitava durante o período monárquico. Todavia, ainda durante todo o período republicano, foram inúmeras as discussões que se pautavam nos aspectos da instrução (principalmente elementar), voltada, sobretudo, para uma base comum de conhecimento em torno dos sentimentos nacionais.

Este enfoque na questão nacional se deu principalmente diante das circunstâncias em que o país vivia, de necessidade de afirmação do novo regime republicano, e dos fatores que assolavam o mundo como a primeira Guerra Mundial, o que imprimia certo temor nos governantes, diante da grande colônia alemã no sul do país.

Não descartando, é claro, que, no que se refere aos conhecimentos, estes eram tidos como de grande importância para o desenvolvimento da nação, bem como, símbolo de status para a burguesia. Este contexto ficou marcado nacional e internacionalmente por uma crise mundial. Neste sentido, Romanelli (1983, p. 37) “a burguesia que galga status através da educação, desde cedo, percebeu o valor da escola como instrumento de ascensão social.”

A quebra da Bolsa de Nova Iorque em 1929, onde a cotação do café foi a zero, deixando sem valor enormes estoques do produto. No Brasil, o efeito foi sentido mais tarde por volta de 1931, desesperando cafeicultores que pressionavam o governo para criação de mecanismo de defesa.

A carestia nas classes menos favorecidas se acentuava, agitando o país socialmente. Esta Primeira República, conhecida também por República Velha ou República Oligárquica agroexportadora do café, foi cedendo espaço aos poucos aos grupos tecnocratas, militares e empresários industriais. A economia que se voltava para o mercado externo começa a se voltar para o mercado interno e para a industrialização, ainda que de forma incipiente.

2.3 Década de 1930

O marco desta passagem foi o Governo Provisório de Getúlio Vargas na década de 1930, governo de caráter populista, hábil, que soube conquistar os diferentes setores da sociedade. Este momento histórico é um marco na educação por conta dos vários conflitos que se acirraram no âmbito educacional. No centro da disputa entre liberais e católicos, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública (MESP), dirigido pelo então Ministro Francisco Campos que promove a Reforma de 1931.

Como vimos anteriormente, não existia entre os estados uma articulação na organização do sistema de ensino, e ainda diante dos outros problemas apresentados pela educação, a proposta do ministro se estruturou através de decretos que passaram a ser chamados de Reforma Francisco Campos.

O Ministério da Justiça e Negócios do Interior foi dividido, de forma a exercer as funções de ministrar e supervisionar a educação e a saúde pública e de ordenar as relações entre o capital e o trabalho, conforme o modelo corporativista de “integração” do trabalho ao capital (CUNHA, 1980, p. 211).

Francisco Campos, ministro do recém-criado Ministério da Educação e Saúde Pública (1930), procurou estruturar o sistema de ensino nacional através de cinco decretos baixados entre abril e junho de 1931 e outro complementar, datado de 1932. Foram eles:

Decreto que criou o Conselho Nacional de Educação (nº 19.850, 11/4/1931). Decreto que organizou o ensino superior no Brasil e adotou o regime universitário (nº 19.851, 11/4/1931). Decreto que organizou a Universidade do Rio de Janeiro (nº 19.852, 11/4/1931). Decreto que organizou o ensino secundário (nº 19.890, 18/4/1931). Decreto que organizou o ensino comercial e regulamentou a profissão de contador (nº 20.158, 30/6/1931). f) Decreto que consolidou as disposições sobre o ensino secundário (nº 21.241, 14/4/1932) (PIMENTA, 1990, p. 30-31).

Segundo Paul Singer (1986, p. 217) “o que caracteriza a industrialização deste período é a grande expansão da fiação e tecelagem e de outros ramos do Departamento II, sobretudo dos que produzem bens de consumo não duráveis (exceto o mobiliário)”. A década de 1920 e

1930 foi um período de grandes conflitos entre oposições de força social: liberais, católicos, Ação Integralista Brasileira (AIB) e a Aliança Nacional Libertadora (ANL) para os rumos da educação (GHIRALDELLI, 2001).

Apesar de constituir-se na primeira organização da estrutura do ensino em nível federal, criando o Conselho Nacional de Educação, a proposta de Francisco Campos limitou-se à reformulação do ensino secundário, dividindo-o em dois ciclos: Ensino Fundamental (5 anos, ficará conhecido como ginásio) e Complementar (2 anos, preparação para o Ensino Superior).

Os demais níveis de ensino: Ensino Primário, Ensino Normal e Ensino Técnico, não foram contemplados. Ressalvas para o Ensino Comercial que o Decreto nº 20.158 regulamentou, organizando-se, desta forma, também em dois ciclos, sendo: o primeiro ciclo com duração de 3 anos (1 ano de preparação para o ciclo seguinte) e o segundo ciclo, composto por diferentes cursos; Secretariado (2 anos), Guarda-livros (2 anos), Administrador-vendedor (2 anos), Atuário (3 anos) e Perito-contador (3 anos).

Excetuando-se os dois últimos que davam direito ao curso Superior de Finanças (3 anos) o restante destinava-se à formação profissional. Constata-se que a política proposta visou continuar preparando a elite para o Ensino Superior e os quadros da mão-de-obra para o setor financeiro, em detrimento do ensino industrial para a estrutura econômica crescente no país. De encontro a esta política, em 1932 os liberais apresentaram o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, um documento em defesa da escola pública, obrigatória, laica e gratuita, inspirado nas teorias de John Dewey.

No contexto de todo este discurso da educação entre governo, liberais e católicos, ocorreu a promulgação da Constituição do país em 1934, que determinou a União à “fixar o Plano Nacional de Educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados, e coordenar e fiscalizar a sua execução em todo o território do país” (GHIRALDELLI, 2001, p. 45).

Esta Carta ainda orientou a educação como um direito de todos, devendo ser ministrada pela família e pelos poderes públicos, com caráter gratuito no ensino primário e com frequência obrigatória. Esse clima todo peculiar ideologicamente das décadas de 20 e 30, não pode ser mantido, pois, sob o pretexto de segurança nacional, foi desencadeado o Golpe de 1937, que estabeleceu o Estado Novo, um Estado ditatorial que de entrada já impôs um novo ordenamento ao país através da Nova Carta Constitucional de 1937. Este governo perdurou até 1945.

O documento teve a frente Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Anísio Teixeira, entre outros conhecidos como “Profissionais da Educação”. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, pode ser analisado em (GHIRALDELLI, 2001, p. 54-78).

Neste sentido a educação foi se modificando, se transformando e adquirindo uma estrutura relevante para a sociedade. De início, o Estado se desincumbe da educação pública, passando a educação integral como primeiro dever e direito da família, só depois o Estado aparece como colaborador, isto se reforça no caráter gratuito do ensino primário, que se restringe àqueles que alegarem escassez de recursos. Aos outros caberá uma contribuição mensal. Esta proposta reflete um caráter de escola pública paga.

2.4 Década de 1940

Na década de 1940 a necessidade de uma educação profissional concretizou-se a partir deste mesmo documento que determina também ao Estado a sustentação do ensino profissional para as classes menos favorecidas. Assim, no sentido de cumprir com a Constituição, o então Ministro da Educação e Saúde Pública, Gustavo Capanema, em 1942, iniciou as reformas que ficaram conhecidas como Leis Orgânicas do Ensino.

Em 22 de janeiro de 1942, através do Decreto-lei nº 4.028, criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), e na sequência, em 30 de janeiro de 1942, sob o Decreto-lei nº 4.073, criou a Lei Orgânica do Ensino Industrial e em 9 de abril de 1942, através do Decreto-lei nº 4.244, a Lei Orgânica do Ensino Secundário. No ano seguinte legaliza o Ensino Comercial com o Decreto-lei nº 6.141 de 28 de dezembro de 1943. A Lei Orgânica do Ensino Primário só foi apresentada em 2 de janeiro de 1946 sob o Decreto-lei nº 8.529, que veio acompanhada pelo Decreto-lei nº. 8.530, Lei Orgânica do Ensino Normal.

A nova Constituição, na área da educação, determina a obrigatoriedade de se cumprir o ensino primário e dá competência à União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional. Além disso, a nova Constituição fez voltar o preceito de que a educação é direito de todos, inspirada nos princípios proclamados pelos pioneiros, no Manifesto do Pioneiro da Educação Nova, nos primeiros anos da década de 30.

Em 1946 o então Ministro Raul Leitão da Cunha regulamenta o Ensino Primário e o Ensino Normal, além de criar o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC, atendendo as mudanças exigidas pela sociedade após a Revolução de 1930.

O Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) foi regulamentado em seguida em 10 de janeiro de 1946, através dos Decretos-lei nº 8.621 e 8.622. Por fim, no mesmo ano em 20 de agosto, a Lei Orgânica do Decreto-lei nº 9.613, que regulamentou o Ensino Agrícola. Sob esta ordenação, o Ensino Primário se estruturou sob o quadro de quatro anos de fundamental e um ano de complementar.

O Ensino Secundário manteve a divisão em dois ciclos: o primeiro ciclo ginásial (4 anos, conforme apresentado na Reforma Francisco Campos) e o segundo ciclo colegial que foi subdividido em curso clássico e curso científico (3 anos cada), voltados ambos para a cultura geral que desembocava em qualquer curso superior.

Baseado nas doutrinas emanadas pela Carta Magna de 1946, o Ministro Clemente Mariani, cria uma comissão com o objetivo de elaborar um anteprojeto de reforma geral da educação nacional. Esta comissão, presidida pelo eminente educador Lourenço Filho, era organizada em três subcomissões: uma para o Ensino Médio e outra para o Ensino Superior.

Num primeiro momento as discussões estavam voltadas às interpretações contraditórias das propostas constitucionais. Num momento posterior, após a apresentação de um substitutivo do Deputado Carlos Lacerda, as discussões mais marcantes relacionaram-se à questão da responsabilidade do Estado quanto à educação, inspirados nos educadores da velha geração de 30, e a participação das instituições privadas de ensino.

2.5 Década de 1950

Dessa maneira, como pudemos ver, o ensino secundário e cada um dos outros ramos do ensino médio permaneceram cursos paralelos durante vários anos, ministrados em redes escolares próprias e sujeitas à jurisdição de diferentes órgãos centrais da administração (SILVA, 1961).

A modificação dessa situação no início dos anos 1950 foi interpretada na época como uma “verdadeira revolução no ensino médio brasileiro”, pois abria a possibilidade de os alunos dos cursos profissionais se transferirem para o curso secundário. Além disso, facultava aos diplomados do segundo ciclo então existente o direito de se candidatarem aos cursos superiores.

Posteriormente, a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1961, vai estabelecer a completa equivalência dos cursos técnicos ao secundário, para efeito de ingresso em cursos superiores. É importante assinalar que nesses anos pós II Guerra Mundial até, aproximadamente, as décadas de 1950/1970, ocorreu grande expansão do ensino médio, em parte decorrente do crescimento demográfico e, em parte, da crescente pressão popular produzida pela ampliação do ensino elementar.

Nos países centrais do capitalismo, nos quais se deu a organização do Estado Social, foi possível praticamente garantir o acesso da grande maioria da população ao ensino médio. No Brasil, as pressões exercidas pelos movimentos sociais populares nos grandes centros urbanos e industriais do país, como São Paulo, entre o final dos anos 1940 e os anos 1960, levaram à

expansão das oportunidades educacionais e à integração formal do ensino primário ao primeiro ciclo do ensino médio, o antigo ginásio. Ironicamente, foi o governo militar, por meio da Lei nº 5.692/71, que introduziu formalmente a mudança, fixando a obrigatoriedade do ensino comum de oito anos.

Dentre as inovações introduzidas por esta Lei encontra-se a extensão da obrigatoriedade escolar para oito séries, fundindo-se o ensino primário e o primeiro ciclo do secundário — o ginásio —, compondo agora o ensino de 1º grau. Por outro lado, o segundo ciclo do ensino médio, o antigo colegial, constituiu-se como curso único de nível médio – ou de 2º grau, segundo a nova nomenclatura.

De acordo com essa lei, o ensino de todas as escolas de 2º grau passa a ser generalizadamente profissional” ou “profissionalizante” ou de “profissionalização obrigatória” (bem ao gosto da ditadura civil-militar de então). A distinção deixa de ser feita entre ramos de ensino para ser realizada entre currículos orientados para habilitações profissionais.

O curso técnico industrial foi o modelo implícito na organização do novo ensino médio profissionalizante. Entre as 52 habilitações correspondentes a técnicos de nível médio, 32 referiam-se ao setor industrial, indicando a ênfase que devia ser dada às ocupações desse setor de atividades (CUNHA, 1977).

As funções atribuídas ao novo ensino médio profissional pelo discurso governamental na época eram a de suprir uma suposta carência de profissionais de nível médio e, ao mesmo tempo, possibilitar aos alunos concluintes — que não conseguissem ou não quisessem realizar cursos superiores — a formação profissional necessária para ingressar no mercado de trabalho.

As contradições apresentadas pela reforma do ensino médio, impondo a profissionalização compulsória, suscitaram a elaboração de análises que denunciavam o “equivoco” tecnocrático de uma “escola profissionalizante” capaz de “qualificar” para o mercado de trabalho, ou seja, voltada para a preparação de “técnicos” (CUNHA, 1977).

O empobrecimento dos currículos escolares com a retirada e o esvaziamento dos conteúdos de formação geral, imprescindíveis para a compreensão crítica da realidade social, e o fracasso na realização da pretendida formação técnica sustentada nas teses ideologizadas da Teoria do Capital Humano que subordinavam a educação às demandas do mercado de trabalho implicaram a descaracterização e a maior desqualificação do ensino médio, vindo somente a reforçar a dicotomia entre a educação para a “elite” e a educação para o trabalhador.

No entanto, a especificidade histórica de nossa formação social faz emergir uma dualidade *sui generis*. As redes públicas de ensino técnico federal e as redes estaduais como a de São Paulo, elitizadas por meio da seletividade promovida pelos “vestibulinhos” e

beneficiadas com políticas que favoreciam melhores condições de trabalho e remuneração a seus professores, conseguiram promover maior qualidade no ensino do que aquela oferecida pelas escolas de ensino médio denominadas “regulares”, destinadas à população trabalhadora.

Uma dualidade invertida? Pode-se dizer que sim, mas a grande dualidade instaurada na educação brasileira vai se expressar entre os que tinham acesso/permanência na escola e os outros, a grande maioria, excluída, ausente dos bancos escolares (MORAES; KRUPPA, 2013).

Convém destacar que em 1970 o Brasil tinha uma população de 93 milhões de habitantes, dos quais 15,9 milhões estavam matriculados no 1º grau e apenas 1,1 milhões no 2º grau, conforme os dados do IBGE. No início dos anos 1980, quando o regime militar flexibiliza a obrigatoriedade do ensino profissionalizante (Lei 7.044/82), as matrículas no 1º grau somavam 24,8 milhões e as no 2º grau eram aproximadamente de 3 milhões.

Estes números dimensionam a elevada exclusão social do ensino médio, o que não impediu a ditadura civil-militar de extinguir o Plano Nacional de Educação aprovado na gestão João Goulart, o qual obrigava o governo a destinar no mínimo 12% dos recursos dos impostos arrecadados pela União para a Educação e a determinar a desvinculação orçamentária desses recursos, só retomada pela Emenda Constitucional n. 24 de 1983, conhecida por “Emenda Calmon” e, mais tarde, pela Carta Constitucional de 1988.

A Teoria do Capital Humano: no que concerne às análises econômicas da educação, constitui-se nos anos 1960, nos EUA, como especificidade das teorias neoclássicas, de cunho marginalista, a teoria do “capital humano”.

Difundida no Brasil nas décadas de 1960 e 1970, seus pressupostos teóricos direcionaram a elaboração das reformas educacionais da ditadura civil-militar. Em analogia ao capital físico, a educação/formação é definida como investimento que os indivíduos efetuam com vistas à constituição de um capital produtivo o seu capital humano. Assim, para essa teoria, conhecimentos e habilidades constituem um “capital humano” e são, em grande parte, produto de inversões econômicas — individual e social — que, junto a outras inversões, explicariam os diferenciais de renda e salários e, principalmente, a superioridade produtiva dos países tecnicamente avançados.

Com o fim da ditadura e a passagem por uma transformação social representada por uma nova Constituição (1988), a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) estipulou o Ensino Médio com função formativa, etapa de conclusão da Educação Básica. Esta educação básica passou a ser “a categoria abrangente que envolve educação infantil, o ensino fundamental [ex. 1º grau], o ensino médio (ex. 2º grau) e a educação de jovens e adultos” (CURY, 1991, p. 576).

Esta LDBEN previu, ao mesmo tempo, que o ensino médio como nível da educação básica pudesse ser ofertado de formas adequadas às necessidades e disponibilidades da população de jovens e adultos de forma a possibilitar condições de acesso e permanência na escola (art. 4º, item VII).

Embora haja avanços em nossa Constituição de 1988, a nova configuração imposta ao Estado brasileiro e as mudanças de natureza em sua dimensão pública tenderam, assim, a transplantar para o seu interior a racionalidade econômica do setor privado, substituindo critérios republicanos de gestão social por critérios privatistas, pautados pela racionalidade do custo/efetividade, que desconhece a dimensão dos direitos sociais (COHN, 2004).

Os ajustes da economia brasileira ao novo contexto econômico foram acompanhados da presença de organismos internacionais, que passaram a orientar as reformas na educação em termos organizacionais e pedagógicos. Até os dias de hoje muito tem se mexido no planejamento educacional, mas a educação continua a ter as mesmas características impostas em todos os países do mundo, que é a de manter o mesmo que antes para aqueles que frequentam os bancos escolares.

Concluindo, podemos dizer que a Educação Brasileira tem um princípio, meio e fim bem demarcado e facilmente observável. Cada página representa um período da educação brasileira cuja divisão foi baseada nos períodos que podem ser considerados como os mais marcantes e os que sofreram as rupturas mais concretas na nossa educação. Está dividida em texto e cronologia, sendo que o texto refere-se ao mesmo período da Cronologia.

A cronologia é baseada na Linha da Vida ou Faixa do Tempo montessoriana. Neste método é feita uma relação de fatos históricos em diferentes visões. No nosso caso realçamos fatos da História da Educação no Brasil, fatos da própria História do Brasil, que não dizem respeito direto à educação, fatos ocorridos na educação mundial e fatos ocorridos na História do Mundo como um todo.

Estes períodos foram divididos a partir das concepções do autor em termos de importância histórica. Se considerarmos a História como um processo em eterna evolução não podemos considerar este trabalho como terminado. Novas rupturas estão acontecendo. A educação brasileira evolui em saltos desordenados, em diversas direções.

Dos problemas nacionais, nenhum apresenta tanta importância e gravidade ao da educação. Nem mesmo os de caráter econômico nos planos de reconstrução do país. Pois, se a evolução orgânica do sistema cultural de um país depende de suas condições econômicas, é impossível desenvolver as forças econômicas ou de produção, sem o preparo intensivo das

forças culturais e o desenvolvimento das aptidões à invenção e à iniciativa que são os fatores fundamentais do acréscimo de riqueza de uma sociedade.

3 A EVOLUÇÃO DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE RIO TINTO

3.1 Processo histórico entre o período de 1930 à 1950.

“Este país precisa é de gente ativa e honesta, e de mais nada” costumava dizer Herman Lundgren, com a simplicidade de palavras que bem refletia a maneira retilínea de seus métodos de ação prática, direta e realística (GÓES 1963, p. 95).

Ali estava a nova Fábrica, quase pronta. Ali estava a primeira vila de casas recém-construídas, novinhas, limpas, bem juntas e solidárias. A Farmácia. O Hospital. A Igreja. O Grupo Escolar. O primeiro Clube Recreativo. O prédio largo e acolhedor do Hotel, bar e Restaurante. O local das futuras feiras semanais. O Cinema. A Padaria. (GÓES, 1963, p. 97).

O sentimento de dar continuidade e cumprir o que fora planejado pelo patriarca dos Lundgren, foi concretizado no final da década de 1920 com a conclusão das obras da cidade-fábrica e o compromisso de honrar os acordos antes acordados com o Governador da Paraíba. O então Coronel Frederico João Lundgren ficou na incumbência de manter o serviço educacional da recém-criada cidade-fábrica ainda não emancipada por sua conta, devido aos vinte e cinco anos de isenção de impostos que recebeu do governo do Estado da Paraíba.

O desafio maior era trazer gente capacitada para tal fim. “O pessoal treinado para isso veio de além das fronteiras! O ensino em Rio Tinto – como o próprio Coronel Frederico dizia – foi a maior das dores de cabeça pelas quais passou” (FERNANDES, p.125). As professoras para ensinaras crianças e adultos também não foi muito difícil de consegui-las foram encontradas algumas como: Amélia Gomes, Ernestina de Alcântara Deão Pita, Escolástica Pereira (Dona Nenzinha) as duas Marias Carneiro e outras contratadas da Capital do Estado: Severina Coutinho, Jacinto Bezerra e Dona Tutú.

Os responsáveis diretamente para compor a estrutura do ensino da cidade foram os professores Lemos e o ex-Padre Celestino. Esse grupo transformava gente rude como iam sendo trindados em futuros ensinadores. Essas eram as ordens do coronel Frederico Lundgren.

O então Coronel contratou para ser encarregado do ensino em Rio Tinto o Dr. José de Oliveira Lopes Ribeiro como supervisor do ensino público rio-tintense! Cujo nome não consta nas memórias da educação da cidade.

Baiano de nascimento, aluno do famosíssimo professor Ernesto Carneiro Ribeiro, que se tornou célebre pela sua polemica com Rui Barbosa a respeito, da Ortografia do Código Civil, Engenheiro Agrônomo, homem de extraordinária cultura geral, poliglota e matemático (FERNANDES, p. 125). Ainda Fernandes, o professor José Otávio em sua Arqueologia Imaginária de Rio Tinto, afirmou que “as primeiras funções educativas de Rio Tinto, só vieram a ser desempenhadas pelos estabelecimentos da rede regular de ensino de cunho industrial como SENAI e do SESI entre os anos de 1946 e 1953”.

Dr. Lopes se tornou conhecido pelas suas atitudes sóbrias e muito características. Trajava-se de linho branco e gravata, bigodes aparados e óculos elegantes. Um mediador profundo passeava pelo pátio de sua escola solfejando o hino nacional e tremulando as mãos ao ritmo do hino.

Chegou a Mamanguape, a cujo município pertencia então Rio Tinto, como engenheiro do Ministério da Agricultura, para estudar a localização de escolas agrícolas experimentais. Dos seus estudos resultou a escola agrícola de PINDOBAL, no Município de Mamanguape. Nessa permanência em Mamanguape, o Dr. Lopes Ribeiro apaixonou-se pela moça mais bonita da cidade, filha do Prefeito João Rafael de Carvalho, e que foi a sua esposa Antonieta.

Pediu demissão do cargo por telegrama, ao então Ministro da Agricultura Dr. Pedro de Toledo, para ficar fazendo corte à sua namorada, o que conseguiu casando-se com ela, assumindo o compromisso de não afastá-la do meio de sua família naquela cidade, o que também cumpriu.

Graças a esse fato, Dr. Lopes Ribeiro chegou a Rio Tinto e assumiu o cargo de “Orientador Educacional” das escolas da Fábrica de Tecidos Rio Tinto e começou a ensinar ele mesmo aos alunos que ele escolhia com alguns critérios: não jogar futebol, que ele considerava esporte de cafajestes, nem assobiassem, o que era próprio apenas de cortadores de cana, e ainda por cima gostassem de aprender matemática. Não foram muitos os que ultrapassaram a esta linha de exigências, mas os que estudaram com Dr. Lopes Ribeiro formaram a elite intelectual da época em Rio Tinto.

Segundo Fernandes (1973) dentre seus alunos ainda podemos lembrar Raul Freire, cujo irmão Gilvan foi expulso de aula porque jogou uma pelada; José Evangelista de Oliveira, conhecido como José Pixilinga que se extraviou pelos caminhos da vida em Recife, José Veríssimo de Oliveira, engenheiro agrônomo; Antônio de Pádua Martins Alcides Alceu de

Carvalho José Fernandes de Luna, Nelson Teixeira de Carvalho, José Teotônio de Carvalho e os irmãos José e Ignácio de Aragão.

Com este grupo, durante mais de uma década, o Dr. Lopes Ribeiro realizou realmente a sua expressão de mestre e amigo, fazendo com que os então meninos de Rio Tinto pudessem emigrar preparados para a vida. Na verdade com fábrica funcionando com a cidade em sua volta começa os primeiros passos referente a implantação do sistema educacional a partir do trabalho feito pelo “Timoneiro” Dr. Lopes Ribeiro.

No início da vila operária de Rio Tinto, a educação aprendida pelos trabalhadores era uma educação de cunho rural devido a maioria serem pessoas antes ligadas ao trabalho agrícola em seguida o assentamento da Pedra Fundamental (se assim pode ser chamada) em 1923 da educação do município de Rio Tinto se deu entre três escolas base distribuída geograficamente e estrategicamente para atender as necessidades da sociedade vigente partindo do centro da cidade em direção a parte mais alta do município conhecida como Vila Regina.

Nesta ordem temos o Grupo Escolar Presidente Epitácio Pessoa, atual Grupo Escolar Herman Lundgren situado à Rua da Vitória que funcionava em frente ao SANDU nome dado ao sistema de saúde, em dois turnos (manhã e tarde) com várias salas amplas e área livre para recreio com ensino dedicado ao curso primário ministrado pelos professores instruídos pela fábrica.

A Escola Reunidas Dr. José Lopes Ribeiro (atual Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental e Médio Dr. José Lopes Ribeiro) localizado na Rua São João tinha como finalidade alfabetizar a população localizada nas quatro ruas (da Lira, São Pedro, São João e São Paulo) situada entre a cidade baixa e a Vila Regina. O Grupo São João como era conhecido foi fundado no ano de 1927, sendo uma casa que funcionava todas as séries juntas com apenas um professor o Sr. Dr. José Lopes Ribeiro.

As aulas eram restritas apenas para os filhos dos chefes e diretores da CTRT (Companhia de Tecidos Rio Tinto) com o passar do tempo surgiu uma cobrança dos demais operários houve a necessidade de crescer a escola construindo mais cinco casas para servirem como demais salas de aulas no total de 6 (seis) salas. O professor Dr. José Lopes Ribeiro que administrava a escola e exercia também a função de professor era formado em Agronomia, Poliglota e Licenciado em Matemática e sua nacionalidade era portuguesa.

No seu comando a escola adotava uma metodologia rígida e severa era respeitada pelos alunos e pela comunidade, possuía métodos arcaicos como castigos, palmatória etc. O respeito ao Brasil era conferido antes de entrar em sala os alunos cantavam o Hino Nacional junto com Dr. Lopes, era uma questão honra ovacionar a pátria.

Os primeiros professores foram: professor Lemos, Severina Coutinho, Jacinta Bezerra, Ernestina Alcântara e Maria Carneiro, todos muito bem preparados para enfrentar os desafios que lhes foram confiados e todos eram remunerados pela CTRT (Companhia de Tecidos Rio Tinto). Estes Grupos foram construídos para suprir em primeiro plano um aprendizado não de cunho comercial (que aconteceu somente com a implantação do processo de emancipação da cidade-fábrica), sobretudo de cunho fabril.

O Coronel Frederico João Lundgren recomendou a instalação de salas de aulas nas áreas distantes do centro da cidade (parte rural) no intuito de alfabetizar as crianças residentes nas áreas como: Tavares, Marcação, Salema, entre outras. As professoras selecionadas para tal desafio foram as esposas dos chefes de sessão e de diretores da CTRT, estas tinham o privilégio alfabetizar as crianças para mais tarde se transformarem em operários. Este processo continuou pelas décadas seguintes de 1930, 1940 até por volta de 1950.

Em 22 de janeiro de 1942, através do Decreto-lei nº 4.028, criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), e na sequência, em 30 de janeiro de 1942, sob o Decreto-lei nº 4.073, criou a Lei Orgânica do Ensino Industrial e em 9 de abril de 1942, através do Decreto-lei nº 4.244, a Lei Orgânica do Ensino Secundário. Na medida em que o capital organizava o mercado de trabalho, eram criados mecanismos de formação profissional.

Mais tarde, com a implantação de Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) ali no município teve como objetivo introduziu o operariado no aprendizado de funções e tarefas para que esse pudesse atuar na parte do setor de manutenção da indústria de forma competente como: mecânicos, ferreiros, fresadores, marceneiros, torneiros, além dos que se preparavam para o trabalho nas oficinas elétrica e mecânica. É importante mencionar que esse aprendizado de tarefas e funções também era estendido a filhos de operários com idade entre 13 e 14 anos que posteriormente eram engajados também no mercado de trabalho. Esse aprendizado de funções aconteceu entre 1947 até a década de 1960.

Efetivamente o SENAI em Rio Tinto marcou presença nos anos iniciais de aprendizado profissional comandado pelo Sr. Roger Maciel Pinheiro e um grupo de funcionários – instrutores vindos do Estado de Pernambuco (Jaboatão) dentre eles destacamos: Orlando Florentino, José Queiroz, Luiz Carlos, e tantos outros. Os alunos logo o tempo de suas formaturas adquiridas pelo aprendizado eram encaminhados para trabalharem nas oficinas da Fábrica de Tecidos Rio Tinto.

4 METODOLOGIA

Este capítulo trata acerca da metodologia adotada para a realização deste estudo, apresentando uma breve caracterização do local onde o mesmo ocorreu e o detalhamento metodológico da pesquisa, incluindo a coleta de dados.

4.1 Universo da Pesquisa

O Município de Rio Tinto está situado no Litoral Norte do estado da Paraíba, distante 52Km da capital do estado, O Município tem como limites territoriais: Ao Norte, os Municípios de Marcação, Mataraca e Baia da Traição. Ao Sul, os Municípios de Lucena, Santa Rita e Capim. Á Leste, o Oceano Atlântico. Á Oeste, o Município de Mamanguape.

A Micro Região do Litoral Norte a que pertence o município é composta pelos municípios de Baia da Traição, Capim, Cuité de Mamanguape, Curral de Cima, Itapororoca, Jacaraú, Mamanguape, Marcação, Mataraca, Pedro Régis e Rio Tinto. Segundo dados do IBGE(2006), Rio Tinto tem um total de 135.467 habitantes e é formada por um centro urbano e pelas localidades rurais, com área de 1.960.503 km², com densidade demográfica de 69,1 hab./km². No território onde se localiza o município sabe-se que os primeiros habitantes foram os índios Potiguaras.

A formação étnica da população de Rio Tinto foi composta, por índios, alagoanos, pernambucanos, rio grandeenses, paraibanos (todos vindos do interior de seus estados) e os Lundgrens (alemães de origem suecas). Tendo em vista o acentuado crescimento da cidade-fábrica, tornando-se forte geradora de recursos para o Município, sobretudo para o Estado da Paraíba.

4.2 Caracterização da pesquisa

A presente pesquisa se configura como sendo do tipo descritivo-exploratória. Possuindo esta, abordagem qualitativa. Segundo Rauen (1999) a pesquisa descritiva tem por objetivo conhecer e interpretar a realidade sem nela interferir para modificá-la, estando interessada em descobrir, observar fenômenos, procurando descrevê-los, classificá-los e interpretá-los.

Em seu turno, de acordo com Mynayo (1998) os métodos qualitativos e quantitativos não se excluem, mas, ao contrário, em muitos casos se complementam para melhor evidenciar os aspectos do estudo. A temática do estudo desenvolveu-se com foco no processo histórico

do desenvolvimento da educação da cidade de Rio Tinto, localizada no interior do Estado da Paraíba a partir construção da cidade-fábrica.

4.3 Coletas de dados

Foram realizadas entrevistadas junto aos diretores, ex-professores, ex-alunos que fizeram parte da história da educação do município de Rio Tinto. Além disso, também se recorreram às pesquisas em documentos históricos, livros, decretos, etc.

Os procedimentos metodológicos ocorreram em três etapas. Na primeira etapa, a fim de construir-se um referencial teórico, foi realizada uma revisão bibliográfica que, segundo Rauen (1999) é condição básica para qualquer trabalho, uma vez que o pesquisador precisa se inteirar de dados do acervo humano para balizar seus esforços.

Num segundo momento, realizou-se uma coleta de dados junto às instituições de ensino, utilizando-se de cópias documentais, buscando dados referentes ao levantamento básico de trabalhos nas pesquisas descritivas. Esta etapa consistiu na solicitação de informações a um grupo sobre um problema estudado para posterior análise qualitativa ou quantitativa (RAUEN, 2006).

Na terceira etapa, realizou-se o tratamento dos dados, sendo que para as perguntas abertas construiu-se uma matriz analítica, agrupando as respostas por significado e foco, a fim de permitir uma melhor consistência na análise posterior. O capítulo a ser apresentado a seguir envolve a apresentação dos dados e análise dos resultados. Para concretização do mesmo, utilizou-se a técnica de análise de conteúdo para interpretar as respostas das questões abertas e o método quantitativo para as demais.

4.4 Análises dos dados e apresentação dos resultados

A presente análise foi elaborada visando expor as narrativas sobre a trajetória de vida e profissional de educadoras da rede pública do município de Rio Tinto, bem como suas percepções em relação ao desenvolvimento econômica na cidade, e seus reflexos na educação. As narrativas que compõem esta seção são resultantes de entrevistas realizadas em junho de 2014.

Neste ponto do estudo desvelam-se histórias da vida escolar e profissional, assim como as relacionadas com as representações, os saberes e as práticas dos educadores. Abaixo, transcreve-se a primeira fala de um dos entrevistados:

“Trabalhei 48 anos, eu fiz o meu primário lá também eu ensinei da 1ª a 4ª serie. Lá em casa todos estudaram lá. Depois aqui não tinha colégio assim para fazer curso de professora pedagogia. [...] se você ver o meu diploma o currículo atrás é tanta coisa. [...] eu estudei no colégio de Mamanguape Instituto Moderno era pé rapado meus pais pagavam pra gente estudar, estudei sete anos e seis meses aí me formei como professora. [...] que pra mim era uma faculdade.” (ENTREVISTADO A)

O registro acima denota o quão importante era o papel do Instituto Moderno de Mamanguape para os moradores da região. De acordo com Batista, (2002, p.239), [...] relatar o vivido traz a incumbência de assumir que a memória traduz significados e condições socialmente determinadas que se imbricam e possibilitam delinear uma história que é pessoal e, dialeticamente, coletiva. A seguir, são apresentados outros relatos de docentes que atuam na cidade de Rio Tinto:

“Quando eu saí de Mamanguape ainda estagiei por seis meses, a minha irmã foi fazer um curso de supervisão no Rio e jogou a batata quente na minha mão.” (ENTREVISTADO B)

“Eu sei que teve um professor que até fiz uma homenagem mais infelizmente quando eu saí... eu fiz uma fotografia linda do professor Lopes Ribeiro.” (ENTREVISTADO C)

“O primeiro professor pra Rio Tinto foi o professor Lemos que até quando mãe tinha uma escola particular aqui, pai trabalhava na oficina e conversou com um dos diretores da fábrica e ele deu uns bancos que tava jogado pro lado da fábrica, ai era uns bancos bem grande cabia bem muita criança e tinha escrito assim no banco de tinta

branca Professor Lemos. Eu me lembro demais, eu pequena mais eu me lembro desses bancos. Quando mãe deixou de ensinar ela deu esses bancos a uma pessoa que também era professora mais eu não me lembro mais.” (ENTREVISTADO D)

As lembranças rememoradas do início da vida profissional revelam marcas significativas desse período. É o que nos revela as falas a seguir:

“Eu sei que o primeiro professor de Rio Tinto foi o professor Lemos, depois veio o professor Lopes Ribeiro ele é de família real, olha eu fiz toda história desse homem uma coisa mais linda que você já pensou. Olhe quando eu cheguei... ele foi casado com uma moça que eram três irmãos era Alberto e tia elas duas, mais agora estou esquecida do nome era do Engenho Novo aí ele casou uma dela. Mais nós fizemos um histórico que ficou a coisa mais linda do mundo, hoje ninguém sabe onde anda. Até o retrato foi tirado da parede.” (ENTREVISTADO E)

“Quando ele fez livro, ele não viu a homenagem a festa pra ele e quando a escola lá caiu pra gente não ficar sem escola eu fui falar na Companhia... nesse tempo o diretor era seu Sione aí ele me deu que tava fechado ali na rua da mangueira onde e hoje o posto de saúde aí nós ficamos trabalhando aí a festa foi ali. Ele deu tudo, deu conjunto pra tocar assim um lanche bem especial para as crianças e os convidados que eu convidei muita gente.” (ENTREVISTADO F)

“Aqui na cidade tinha dona Celina, Severina Coutinho, aqui na rua do tambor tinha dona Josina a mãe de Beti, e Maria Dançarino na rua da praça. Era as escolas particulares de reforço agora aprendia porque era no bolo, na palmatória... aliás antigamente era assim se respeitava o professor e aprendia, mas hoje.” (ENTREVISTADO G)

“Quem foi minha professora foi Edite Jacob, tinha Naná... Edite era no Grupo ensinava no Grupo pela Companhia Naná também pela Companhia aí depois veio aquelas mais recentes aquela menina Naldinha do tambor.” (ENTREVISTADO H)

Essas situações de ensino, presentes na memória, elucidam a relação intrínseca entre o desenvolvimento da educação no município de Rio Tinto, e a influência exercida pela família Lundgren.

“Muita gente falava os Lundgren explorava o povo... a maior parte dessa gente nunca teve nem uma casa pra morar, muitos veio pra cá com a roupa do coro.” (ENTREVISTADO I)

“Meus pais estudaram na Escola Guilherme da Silva na Vila lá concluíram o primário e, trabalharam por muitos anos na Companhia graças ao seu trabalho hoje eu sou formada... Contabilidade e tenho meu próprio escritório.” (ENTREVISTADO J)

“Hoje em dia é caso de polícia, mas a palmatória de Maria Dançarino me ajudou muito no com a matemática. Ainda colho as lapadas que levei.” (ENTREVISTADO L)

Goodson (1992) afirma que os estudos referentes à vida dos professores podem ajudar-nos a ver o indivíduo em relação com a história de seu tempo, permitindo-nos encarar a interseção da história de vida com a história da sociedade, esclarecendo, assim, as escolhas, contingências e opções que se deparam ao indivíduo.

Neste sentido, a análise das histórias de vida permite revelar a ideia de que as práticas educativas são construídas por meio de representações e saberes que são organizados não apenas nos cursos de formação, sofrendo influência de todo o percurso da vida familiar, escolar e profissional dos educadores. Portanto, os estudos que se utilizam das histórias de vida de professores conseguem captar muitas das representações que subsidiam as práticas docentes, permitindo identificar a lógica pedagógica e as influências que contribuem para a formação profissional.

Acredita-se que a relação entre memória, histórias de vida e ensino vem se consolidando como uma das vertentes de estudo no campo pedagógico, particularmente a partir da desconstrução de trajetórias de vida pessoal, aliada à formação pedagógica, como subsídio para a compreensão da subjetividade na instância dos condicionamentos e práticas educativas.

As relações afetivas, sociais e culturais com os pais, o tipo de organização familiar, a socialização, costumes, ética, orientações, rotinas diárias, contribuem para o entendimento da formação da identidade pessoal, podendo repercutir na atuação profissional. É o que se observamos no resgate das experiências de vida das educadoras que participaram da pesquisa, cujos saberes, construídos no decorrer de vários momentos da vida familiar e profissional, apontam acontecimentos importantes que contribuíram para orientar a organização do trabalho pedagógico.

CONCLUSÃO

Diante do exposto conclui-se que os fundadores de Rio Tinto, representado no presente estudo pelo Coronel Arthur Frederico Lundgren, além de criar uma cidade, concretizou inúmeros projetos sociais, econômicos e culturais através da implantação da CTRT (Companhia de Tecidos Rio Tinto), visando o progresso do município embalado pelo processo da Revolução Industrial.

O mesmo levantou pilares que se perpetuam até os dias de hoje e na certeza de que gerações e gerações serão beneficiadas com esta obra grandiosa que transformou a economia da região.

A área da educação (onde buscou investir intensamente após construção da CTRT- Companhia de Tecidos Rio Tinto) foi altamente priorizada pelo Coronel Arthur Frederico Lundgren, uma vez que este precisou criar um sistema de educação na localidade visando suprir a demanda por operários para trabalharem na fábrica.

Inicialmente a educação era de cunho fabril, posteriormente, com o desenvolvimento da profissionalização, exigiu-se um conhecimento mais elevado que logo veio com a implantação inevitavelmente da educação de cunho comercial e técnica.

Assim a evolução do sistema educacional de Rio Tinto que ganhou mais ênfase em meados dos anos 1950, aos poucos foi mudando a filosofia de vida da sociedade. A cidade apresentava para a Paraíba e para o Brasil seus filhos intelectuais e ilustres cidadãos autênticos capacitados e honrados pela boa educação que receberam.

Os que contribuíram para a construção da educação no município de Rio Tinto exerceram um papel marcante para consolidação e desenvolvimento da localidade, sobretudo, no que diz respeito a educação, saúde e justiça, deixaram um grande legado para os rio-tintenses um patrimônio valioso que pode ser contemplado pelas presentes e futuras gerações.

REFERÊNCIAS

- BATISTA, Sylvia Helena Souza da Silva. A psicologia na formação de professores universitários: experiências em cursos de especialização. In: AZZI, Roberta Gurgel & SADALLA, Ana Maria Falcão de Aragão. **Psicologia e formação docente: desafios e conversas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.
- COHN, A. O modelo de proteção social no Brasil: qual o espaço da juventude? In: NOVAES, R.; VANNUCHI, P. (Orgs.). **Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo: Perseu Abramo, 2004. p.160-179.
- CUNHA, L. A. C. R. **A universidade temporã: o ensino superior da Colônia à era de Vargas**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980. 295 p.
- CUNHA, L. A. C. R. **Política educacional no Brasil: a profissionalização do ensino médio**. Rio de Janeiro: Eldorado, 1977.
- CURY, C. R. J. Alguns apontamentos em torno da expansão e qualidade do ensino médio no Brasil. Ensino Médio como Educação Básica. In: MEC/SENEB/PNUD: **Ensino médio como educação básica**. Cadernos Seneb n. 4. São Paulo: Cortez; Brasília: Seneb, 1991.
- FÁVERO, O. **A Educação nas Constituintes Brasileiras: 1823-1988**. Campinas, SP: Autores Associados, 1996.
- FERNANDES, João Batista. **O extinto Rio Tinto**. Recife, Imprensa Universitária, 1971.
- FERNANDES, João Batista. **O Pai do Vento**. Santa Rita, PB: A União, 2000
- FRANÇA, S. J. L. **O Método Pedagógico dos Jesuítas – O Ratio Studiorum**. Introdução e Tradução. Rio de Janeiro: Editora e Livraria Agir, 1952.
- GHIRALDELLI JUNIOR, P. **História da Educação**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- GÓES, Raul. **Um Sueco emigra para o Nordeste**. Rio de Janeiro, ed. J. Olympio, 1963.
- GONÇALVES, R. A. (org). **Luzes e Sombras sobre a Colônia – Educação e Casamento na São Paulo do século XVIII**. nº 3. São Paulo: Humanitas Publicações FFLCH/USP- Departamento de História, 1998.
- GOODSON, Ivor F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: Nóvoa, A. (org.). **Vidas de professores**. 2 ed. Porto: Porto Editora, 1992.
- NOVAIS, F. A. O Brasil nos quadros do antigo sistema colonial. In: DIAS, M. N. **Brasil em perspectiva**. 20 ed. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil, 1995.
- PANET, Amélia. MELLO, José Octávio de Arruda. PANET, Miriam. GUNN, Philip. CORREIA, Telma de B. **Rio Tinto estrutura urbana, cotidiano**. ed. UNIPÊ 1 edição 2002.

PIMENTA, S. G. **Revedo o ensino de 2º grau**: propondo a formação de professores. São Paulo: Cortez, 1990.

RIBEIRO, Maria Luiza Santos. **História da Educação Brasileira: A Organização Escolar**. 19. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 30. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

SCHELBAUER, A. R. **Ideias que não se realizam**: o debate sobre a educação do povo no Brasil de 1870 a 1914. Maringá, Pr: EDUEM, 1998.

SILVA, G. B. **Introdução à crítica do ensino secundário**. Rio de Janeiro: MEC/CADES, 1959.

SINGER, P. Interpretação do Brasil: Uma Experiência Histórica de Desenvolvimento. In: FAUSTO, B. **O Brasil Republicano**. 3 ed. Tomo III. Difel, São Paulo, 1986.